Progettare per competenze

di

Anna La Prova

Prima di iniziare …

<< Tanti e tanti anni fa, gli animali decisero che dovevano fare qualcosa per affrontare i problemi del "mondo nuovo" e così organizzarono una scuola. Essi adottarono un curricolo di attività consistenti nel correre, arrampicarsi, nuotare e volare e, perché ne fosse reso più facile lo svolgimento, tutti gli animali presero tutte e quattro le materie.

L'anatra era un'alunna eccellente nel nuoto, migliore di fatto dello stesso istruttore, e fece dei buoni passi in avanti nel volare, ma era una frana nella corsa. Dato che era così lenta in quest'ultima materia, fu costretta ad andare al doposcuola e anche a saltare il nuoto per praticare la corsa. Questo finché le sue zampe membranose si consumarono in malo modo e fini per diventare mediocre anche nel nuoto. Ma la mediocrità a scuola la si accettava pure, sicché nessuno se ne preoccupò tranne l'anatra stessa.

Il coniglio fu dall'inizio il primo della classe nella corsa, ma ebbe un crollo nervoso tanta fu la fatica che dovette porre nel nuotare.
Lo scoiattolo era bravissimo nell'arrampicarsi, finché non sviluppò una grave frustrazione nella classe di apprendimento del volo, dove il suo insegnante lo fece cominciare dal basso in alto, anziché dalla cima dell'albero in giù. Si beccò pure, a causa della ipereserciTazione, delle contrazioni muscolari e finì quindi per avere un "buono" nell'arrampicamento e un "discreto" nella corsa.

L'aquila era un bambino-problema e si dovette sottoporla a severa disciplina. Nella classe di arrampicamento batteva tutti gli altri nel raggiungere la cima dell'albero, ma insisteva nell'usare il suo proprio modo di arrivarvi.

Alla fine dell'anno, un'anguilla anomala che poteva nuotare straordinariamente bene, e un poco anche correre, arrampicarsi e volare ebbe la media più alta e, promossa, ebbe l'onorifico incarico di tenere il discorso di commiato >>.

Perché abbiamo iniziato a progettare?
USCIRE DALLA STEREOTIPIA DIDATTICA
ESSERE PIU' ADERENTE AI BISOGNI DELL' ALUNNO
DARE INTENZIONALItA' ALL' ATTO EDUCATIVO E DIDATTICO
ESSERE PIU' ADERENTE ALLE CARATTERISTI CHE DEL TERRITORIO
ASSICURARE MAGGIORE SUCCESSO SCOLASTICO
AVVICINARE MAGGIORMENT E IL SAPERE E IL SAPER FARE ALLA VITA REALE
CREARE MOTIVAZIONE NEGLI ALUNNI, SINTONIZZAND OSI DI PIU SULLE CARATTERISTI CHE PERSONALI

PROGETTAZIONE PER OBIETTIVI

Concezione sommatoria del sapere

PROGETTAZIONE PER MAPPE CONCETTUALI

Importanza di una Costruzione e organizzazione dei concetti

PRIMA di progettare per Competenze

PROGRAMMAZIONE PER SFONDO INTEGRATORE O PER CONTESTO

Capacità di saper collegare ad un contesto e a conoscenze previe

LA PROGETTAZIONE MODULARE

Pensiero reticolare

Mappa attrezzata di conoscenze ed esperienze

Ma perchè progettare per competenze? Numerose sollecitazioni già da decenni

- Il DPR n. 323 del 23 luglio 1998, art. 1: "L'analisi e la verifica della preparazione di ciascun candidato tendono ad accertare le conoscenze generali e specifiche, le competenze in quanto possesso di abilità, anche di carattere applicativo, e le capacità elaborative, logiche e critiche acquisite".
- DPR 275/99, all'art. 8: richiede che il Ministro stabilisca: "gli obiettivi specifici di apprendimento relativi alle competenze degli allievi".
- MEMORANDUM EUROPEO SULL'ISTRUZIONE E LA FORMAZIONE, Bruxelles"Ciò che conta maggiormente è la capacità di creare e usare conoscenze in maniera efficace e intelligente, su basi in costante evoluzione "
- I LIBRO BIANCO OCSE: J. DELORS, Dal concetto di abilità a quello di comptenza:"Anziché richiedere un'abilità… oggi si richiede la competenza, cioè un misto , specifico per ciascun individuo, di abilità nel senso stretto del termine, … di comportamento sociale, di un'attitudine al lavoro di gruppo, e di iniziativa e responsabilità ad affrontare rischi
- Legge n. 53 del 28.03.2003 " è promosso l'apprendimento in tutto l'arco della vita e sono assicurate a tutti pari opportunità di raggiungere elevati livelli culturali e di sviluppare le capacità e le competenze, attraverso le conoscenze e le abilità, generali e specifiche …

circolare ministeriale n. 3/2015

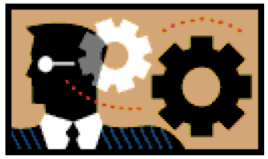
Le Indicazioni nazionali per il primo ciclo, infatti: - asseriscono di assumere le competenze chiave europee come "orizzonte di riferimento verso cui tendere"; - prevedono il Profilo dello studente in uscita dal primo ciclo che "descrive, in forma essenziale, le competenze riferite alle discipline di insegnamento e al pieno esercizio della cittadinanza che un ragazzo deve mostrare di possedere al termine del primo ciclo di istruzione"; -

indicano per ciascuna disciplina i traguardi di sviluppo delle competenze che "rappresentano dei riferimenti ineludibili per gli insegnanti … costituiscono criteri per la valutazione delle competenze attese e, nella loro scansione temporale, sono prescrittivi, impegnando così le istituzioni scolastiche affinché ogni alunno possa conseguirli, a garanzia dell'unità del sistema nazionale e della qualità del servizio"

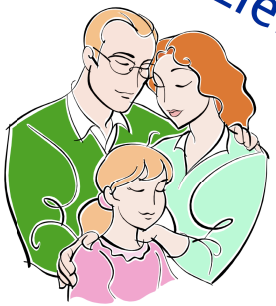
E’ cambiata anche l’idea di Apprendimento

Apprendimento: un processo complesso

Elementi cognitivi



Elementi affettivi



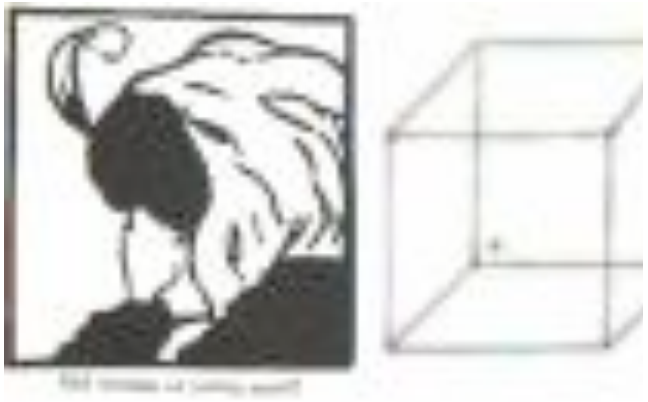
Elementi socio-culturali

Elementi esperienziali, didattici, organizzativi

Di volta in volta ci si è focalizzati su uno di questi fattori, qualcuno è venuto a dirci che era l'elemento fondamentale, il punto risolutivo, l'unica leva su cui agire, mentre tutti sono importanti e fondamentali.

La prospettiva Costruttivista

Il sapere non esiste indipendentemente dal soggetto che conosce, il quale opera una soggettiva costruzione di significato



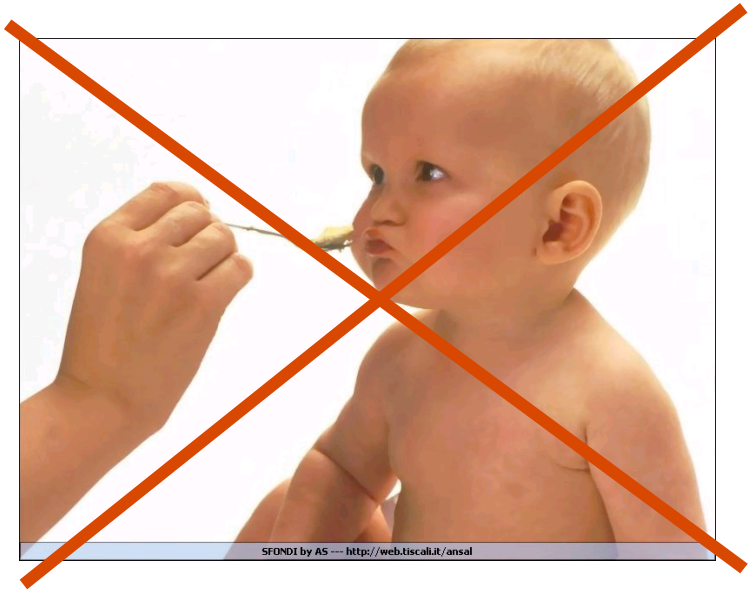
L’essere umano potrebbe essere inteso come una complessità organizzata in modo autoreferenziale

In parole povere “ci riferiamo l’esperienze e la realtà che ci circonda” mantenendo noi stessi come riferimento principale.

Quando apprendiamo abbiamo bisogno di dare SENSO a quello che lasciamo entrare nella nostra mente e nella nostra vita.

Tutto questo significa che:

L'insegnante non determina meccanicamente l'apprendimento, in una sorta di passaggio automatico "da me a te, ti nutro di ciò che io so" .



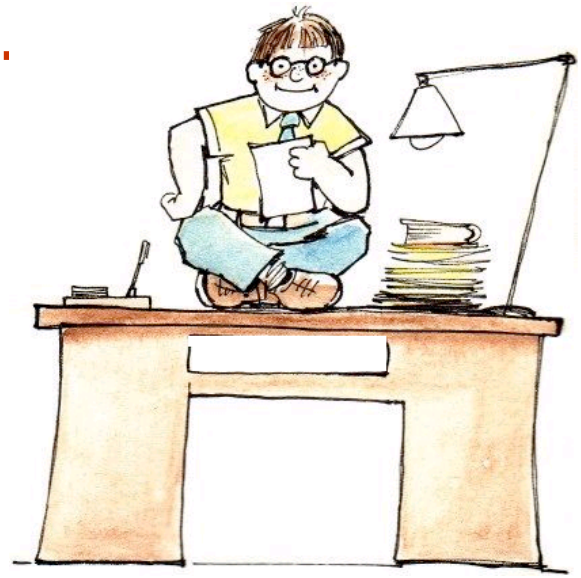
Ciò che l'insegnante dice e propone viene sempre e comunque **interpretato** dallo studente e le interpretazioni **quasi mai coincidono** con quello che si voleva trasmettere in quanto il significato viene ricostruito a partire dalle conoscenze pregresse e dagli scopi personali.

Spesso però questa ricostruzione quando valutiamo viene considerata come **cattiva volontà o deficit di attenzione (ci piace riascoltare le nostre stesse parole!)**

In quest'ottica insegnamento e valutazione tradizionale perdono di significato, come pure le tecniche di insegnamento diretto,

a favore di esperienze di apprendimento che prevedono **manipolazione e costruzione, fruizione e decostruzione** di materiali e testi diversi (vedi strutture di Cooperative Learning).

Per arrivare a questo…



E' importante cambiare prospettiva: mettersi in un atteggiamento di ascolto e di osservazione, con una partecipazione discreta e maieutica che abbia per oggetto non tanto il che cosa si fa, ma il come lo si fa, (Cosentino, 2002).

non tanto il che cosa si fa, ma il come lo si fa
DIDATTICA OPERATIVA E PROBLEMATIZZANTE

L'azione didattica non può limitarsi ad una prospettiva limitatamente disciplinare; i contenuti, proprio per abituare gli alunni a risolvere situazioni problematiche complesse e inedite, devono essere caratterizzati da maggiore trasversalità ed essere soggetti ad un'azione di ristrutturazione continua da parte dei ragazzi, facendo ricorso anche a modalità di apprendimento cooperativo e laboratoriale, capaci di trasformare la classe in una piccola comunità di apprendimento. (CM. n. 3/2015)

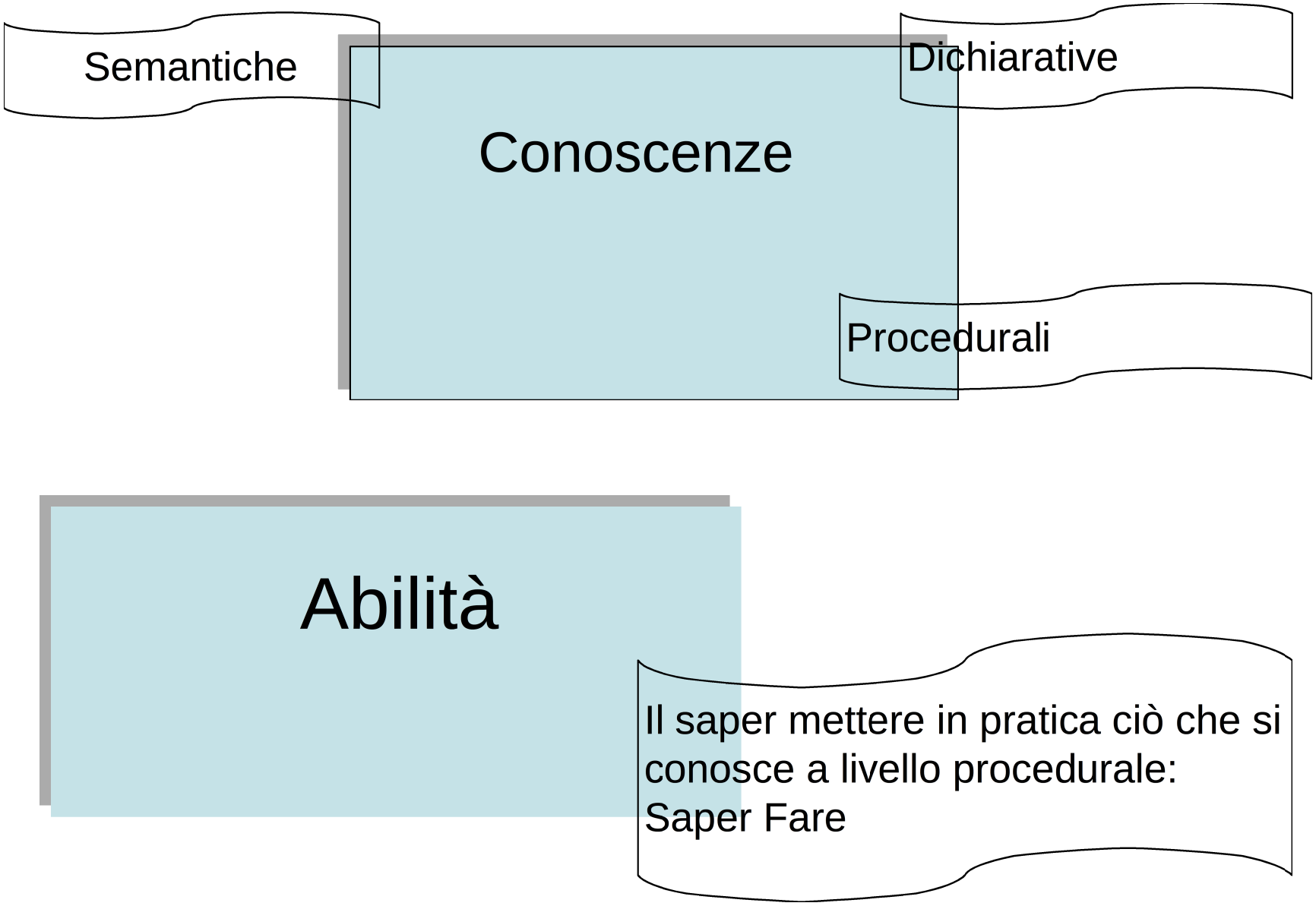
"…l'attività è però condizione necessaria ma non sufficiente all'apprendimento: **per costruire significato è infatti necessaria la riflessione sulle azioni percepite e consapevoli**

(Varisco, 2002, p.184)"

Molte fra le correnti didattiche costruttiviste sottolineano l'importanza di prevedere, all'interno degli ambienti di apprendimento, momenti, **spazi e sollecitazioni per una riflessione individuale** e collettiva sui processi cognitivi e motivazionali personali e del gruppo di appartenenza.

Così per promuovere competenze e valutare non possiamo più prescindere da un coinvolgimento dell'allievo in una sorta di **riflessione metacognitiva**

Ma perchè? Cosa c'entra la riflessione con la competenza?
Che cos'è una competenza?


Semantiche
Conoscenze
Dichiarative
Procedurali
Abilità
Il saper mettere in pratica ciò che si conosce a livello procedurale:
Saper Fare

Il Concetto dell'ICEBERG

(Spencer e L. S. Spencer)

Che cos'è una competenza?

"Con il termine competenza intendo l'insieme delle capacità astratte possedute da un sistema, indipendentemente da come tali capacità sono effettivamente utilizzate. Con il termine prestazione mi riferisco alle capacità effettivamente dimostrate da un sistema in azione, desumibili direttamente dal suo comportamento in una specifica situazione. La differenza è cruciale per discriminare cosa un sistema è in grado di fare in linea di principio, da quello che effettivamente fa in una situazione concreta" (Bara, 1999, 239)."

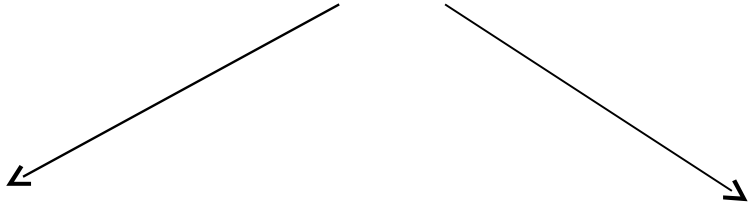
"una competenza è un'orchestrazione di un'insieme di schemi, ciascuno dei quali è una totalità costituita, che sottende un'azione o un'operazione relativa ad un campo operativo particolare. Una competenza di una certa complessità mette in opera più schemi di percezione, di pensiero, di valutazione e d'azione.. (Pellerey,2000, p.8)"

"l'essere competenti significhi utilizzare risorse conoscitive, quali conoscenze, abilità, esperienze, casi, supporti, per giungere alla soluzione di un problema e che l'esito dell'utilizzo delle competenze è direttamente osservabile e valutabile. (Gentile, 2004)."

"una capacità portata a compimento attraverso l'uso e il padroneggiamento di conoscenze e abilità acquisite ed esibite in un contesto dato, mediante la combinazione armonica di dimensioni cognitive, motivazionali e socio-affettive." (Petracca, 2003, p. 61)

"comprovata capacità di usare conoscenze, abilità e capacità personali, sociali e/o metodologiche, in situazioni di lavoro o di studio e nello sviluppo professionale e/o personale; le competenze sono descritte in termine di responsabilità e autonomia". (Raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio del 7 /9/2006)

"una competenza consiste nella scelta consapevole e nell'utilizzo intelligente e funzionale di conoscenze e abilità apprese, al fine di risolvere compiti o problemi complessi in un contesto dato". (La Prova A., 2008, p. 12)



Specifica

>Saper scegliere il tipo di operazione più adeguata a risolvere un problema

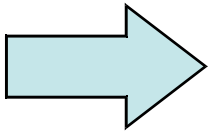
Trasversale

>Imparare ad imparare
>saper progettare verso un obiettivo

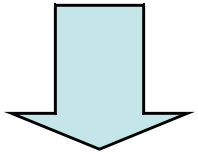
Centralità all'autonomia dell'allievo e alla sua capacità di saper scegliere in maniera consapevole e responsabile

Come si costruisce una competenza?

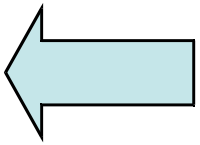
Di per sé invisibile, può essere inferita da una famiglia di prestazioni.



Il fatto che non osserviamo una prestazione attesa non significa che essa non sia presente, al contrario, è necessario osservare il ripetersi di una certa prestazione per poter accertarsi che sia presente la competenza.



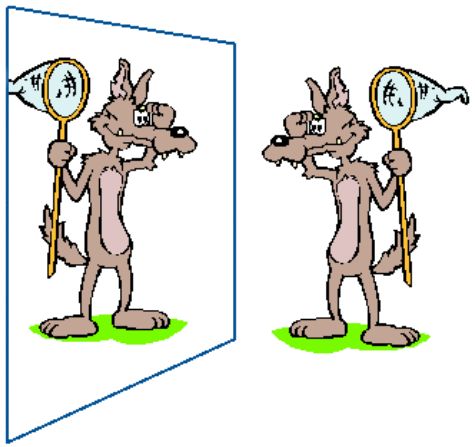
La natura di una competenza è simile a quella degli schemi operativi descritti da Piaget che si sviluppano e si mantengono attraverso l'esperienza.



Ciò che permette di collegare tra loro le varie esperienze operative è una sorta di riflessione critica che è tanto più efficace, quanto più sostenuta da categorie e quadri concettuali adeguati.

Infatti, nel percorso di sviluppo di una competenza, pari giochi un ruolo fondamentale la possibilità di riflettere e concettualizzare in modo astratto (Kolb, 1973)

La crescita della competenza professionale è legata allo sviluppo di una capacità di riflessione nell'azione, oltre che di riflessione prima e dopo di questa (Schoen, 1993)



Il processo di insegnamento, tenendo conto della prospettiva costruttivista nell'idea di competenza, diviene inevitabilmente di tipo metacognitivo. La consapevolezza metacognitiva è alla base della promozione e acquisizione delle competenze

La prospettiva è

Allievo non più passivo ascoltatore / contenitore da riempire

Ma risorsa da attivare che costruisca in modo attivo il proprio sapere

Come?

Metodologie didattiche che favoriscano NON SOLO la partecipazione attiva MA ANCHE la riflessione meta-cognitiva

Apprendimento Cooperativo

Personalizzazione

Intelligenze Multiple

Promozione delle competenze

Didattica Metacognitiva

In pratica

“L’azione didattica non può limitarsi ad una prospettiva limitatamente disciplinare; i contenuti, proprio per abituare gli alunni a risolvere situazioni problematiche complesse e inedite, devono essere caratterizzati da maggiore trasversalità ed essere soggetti ad un’azione di ristrutturazione continua da parte dei ragazzi, facendo ricorso anche a modalità di apprendimento cooperativo e laboratoriale, capaci di trasformare la classe in una piccola comunità di apprendimento. (CM. n. 3/2015)

Centralità delle «competenze»

«La scuola ***finalizza il curricolo*** allo sviluppo delle ***competenze*** previste nel profilo dello studente al termine del primo ciclo, fondamentali per la crescita personale e la partecipazione sociale ...» [I.N. 4.sett.2012, p.14]

Progettazione curricolare o progettazione del piano di studi

- allo ***Stato (Provincia autonoma)*** compete di stabilire il sistema delle mete e di articolare il terreno degli apprendimenti (campi o discipline);

- alle **scuole autonome** compete: a) di “assumere e contestualizzare” le mete ed il terreno degli apprendimenti, b) di elaborare specifiche scelte relative a contenuti, metodi, organizzazione, e valutazione.

Progettazione curricolare

lo Stato, o la provincia, indicare il “**dove**” andare, ossia il sistema delle mete, alle scuole spetta il “**come**” arrivarci, ossia il percorso.

Competenze chiave
Competenze trasversali specifiche
Obiettivi di Apprendimento

Il curricolo
è *finalizzato*
allo sviluppo
delle competenze del profilo;
le competenze specifiche si possono considerare articolazioni (*parti*) delle più ampie competenze chiave del profilo (*intero*), e queste ultime hanno bisogno di mattoni o componenti per il proprio sviluppo e compimento.
Gli obiettivi di apprendimento (conoscenze e abilità) (saperi) sono *mezzi*, indispensabili ma non sufficienti, per lo sviluppo delle competenze, nel senso che chi dispone dei mezzi culturali per fronteggiare un compito, non è detto che lo sappia affrontare adeguatamente.

L’elaborazione del curricolo comporta 3 macro-operazioni:

- Adottare il sistema degli apprendimenti delle Indicazioni nazionali: assumerlo come sfondo di riferimento

- Contestualizzare/adattare il sistema degli apprendimenti alle esigenze di istituto: renderlo adeguato ai bisogni del territorio, dell’istituto e dei suoi studenti

- Temporizzare questo sistema degli apprendimenti in percorsi educativi e didattici che si dipanino nel tempo nel rispetto dei ritmi degli studenti e delle classi.

Adattare/contestualizzare

Quali passi concreti comporta questa macro operazione?

Individuare tra gli obiettivi di apprendimento, quelli ritenuti strategici, in relazione alle convinzioni dei docenti e ai bisogni formativi emersi nell'istituto, nelle classi e nel territorio, su cui porre l'accento e lavorare più intensamente

Definire gli standard di apprendimento per quanto concerne i lemmi ritenuti strategici e decisivi

Temporizzare il sistema e delineare percorsi.

distribuire nell'arco temporale di riferimento, biennio, triennio, quinquennio, gli step di apprendimento descrittivi del profilo, dei traguardi, degli obiettivi di apprendimento.

Competenze chiave

(Raccomandazioni Parlamento Europeo e del Consiglio del 18/12/206)

1. Comunicazione madre lingua o lingua di istruzione
2. Comunicazione lingue straniere
3. Competenza matematica , in campo scientifico e tecnologico
4. Competenza digitale
5. Imparare ad imparare
6. Competenze sociali e civiche
7. Senso d’iniziativa ed imprenditorialità
8. Consapevolezza ed espressione culturale

Quali competenze trasversali?

Competenze chiave di cittadinanza attiva da acquisire al termine dell'istruzione obbligatoria

(D.M. 139 del 22 agosto 2007)

1. **Imparare ad imparare**: organizzare il proprio apprendimento, individuando, scegliendo ed utilizzando varie fonti e varie modalità di informazione e di formazione (formale, non formale ed informale), anche in funzione dei tempi disponibili, delle proprie strategie e del proprio metodo di studio e di lavoro.
2. **Progettare**: elaborare e realizzare progetti riguardanti lo sviluppo delle proprie attività di studio e di lavoro, utilizzando le conoscenze apprese per stabilire obiettivi significativi e realistici e le relative priorità, valutando i vincoli e le possibilità esistenti, definendo strategie di azione e verificando i risultati raggiunti e opinioni.
3. **Comunicare** comprendere messaggi di genere diverso (quotidiano, letterario, tecnico, scientifico) e di complessità diversa, trasmessi utilizzando linguaggi diversi (verbale, matematico, scientifico, simbolico, ecc.) mediante diversi supporti (cartacei, informatici e multimediali)

   rappresentare eventi, fenomeni, principi, concetti, norme, procedure, atteggiamenti, stati d'animo, emozioni, ecc. utilizzando linguaggi diversi (verbale, matematico, scientifico, simbolico, ecc.) e diverse conoscenze disciplinari, mediante diversi supporti (cartacei, informatici e multimediali).

4. **Collaborare e partecipare**: interagire in gruppo, comprendendo i diversi punti di vista, valorizzando le proprie e le altrui capacità, gestendo la conflittualità, contribuendo all'apprendimento comune ed alla realizzazione delle attività collettive, nel riconoscimento dei diritti fondamentali degli altri.

5. **Agire in modo autonomo e responsabile**: sapersi inserire in modo attivo e consapevole nella vita sociale e far valere al suo interno i propri diritti e bisogni riconoscendo al contempo quelli altrui, le opportunità comuni, i limiti, le regole, le responsabilità.

6. **Risolvere problemi:** affrontare situazioni problematiche costruendo e verificando ipotesi, individuando le fonti e le risorse adeguate, raccogliendo e valutando i dati, proponendo soluzioni utilizzando, secondo il tipo di problema, contenuti e metodi delle diverse discipline.

7. **Individuare collegamenti e relazion**i: individuare e rappresentare, elaborando argomentazioni coerenti, collegamenti e relazioni tra fenomeni, eventi e concetti diversi, anche appartenenti a diversi ambiti disciplinari, e lontani nello spazio e nel tempo, cogliendone la natura sistemica, individuando analogie e differenze, coerenze ed incoerenze, cause ed effetti e la loro natura probabilistica.

8. **Acquisire ed interpretare l'informazione**: acquisire ed interpretare criticamente l'informazione ricevuta nei diversi ambiti ed attraverso diversi strumenti comunicativi, valutandone l'attendibilità e l'utilità, distinguendo fatti

Progettiamo per competenze

Progettare per competenze in 5 passi

Come identifico obiettivi e competenze?

Faccio riferimento alle Indicazioni Nazionali del 2012

Le puoi scaricare a questo link:

http://www.indicazioninazionali.it/documenti_Indicazion

Aree di apprendimento

Le discipline sono strumenti insostituibili per conoscere e interpretare il mondo nella sua materialità e immaterialità. Esse ci consentono di cogliere aspetti particolari della realtà che ci circonda e sono frutto di approfondimenti secolari dell'uomo di fronte a un conoscere globale, sincretico e indifferenziato.

D'altra parte **però le conoscenze, frazionate e suddivise in discipline, non sempre sono adeguate** a farci comprendere realtà e problemi che nel nostro vivere sono multidimensionali.

Le discipline da sole talvolta non sono in grado di dare risposte alle "entità globali" sulle quali hanno sempre poggiato le grandi interrogazioni umane: l'universo, la natura, la società, la vita, il corpo, la mente. **Da ciò scaturisce l'importanza della integrazione tra le discipline raccolte appunto in aree** e tra le aree stesse.

Un modello di progettazione curriculare

Scheda per la progettazione di AREA o di CLASSE

Da progettare nel gruppo multidisciplinare (ad es. area storico-geografica) o nel consiglio di classe

A/S_____ISTITUTO:_____CLASSE_____N° Alunni_____ N° Alunni Stranieri_____N°Alunni Certificati_____N° alunni con BES_____

Analisi della classe

Descrivere brevemente la classe in termini di livelli di apprendimento e di caratteristiche relazionali (se è una prima classe, fare delle ipotesi a partire dalle prove d'ingresso, chiarendo che sono ipotesi da verificare)

Bisogni Formativi Particolari

Descrivere eventuali bisogni formativi particolari che a partire dall'analisi della classe vengono identificati.

Competenze trasversali attese

Descrivere le competenze che con la progettazione di area si intendono raggiungere, rispondendo alla domanda:

Quali risultati traguardi irrinunciabili mi aspetto che raggiungano?(quali competenze trasversali?)

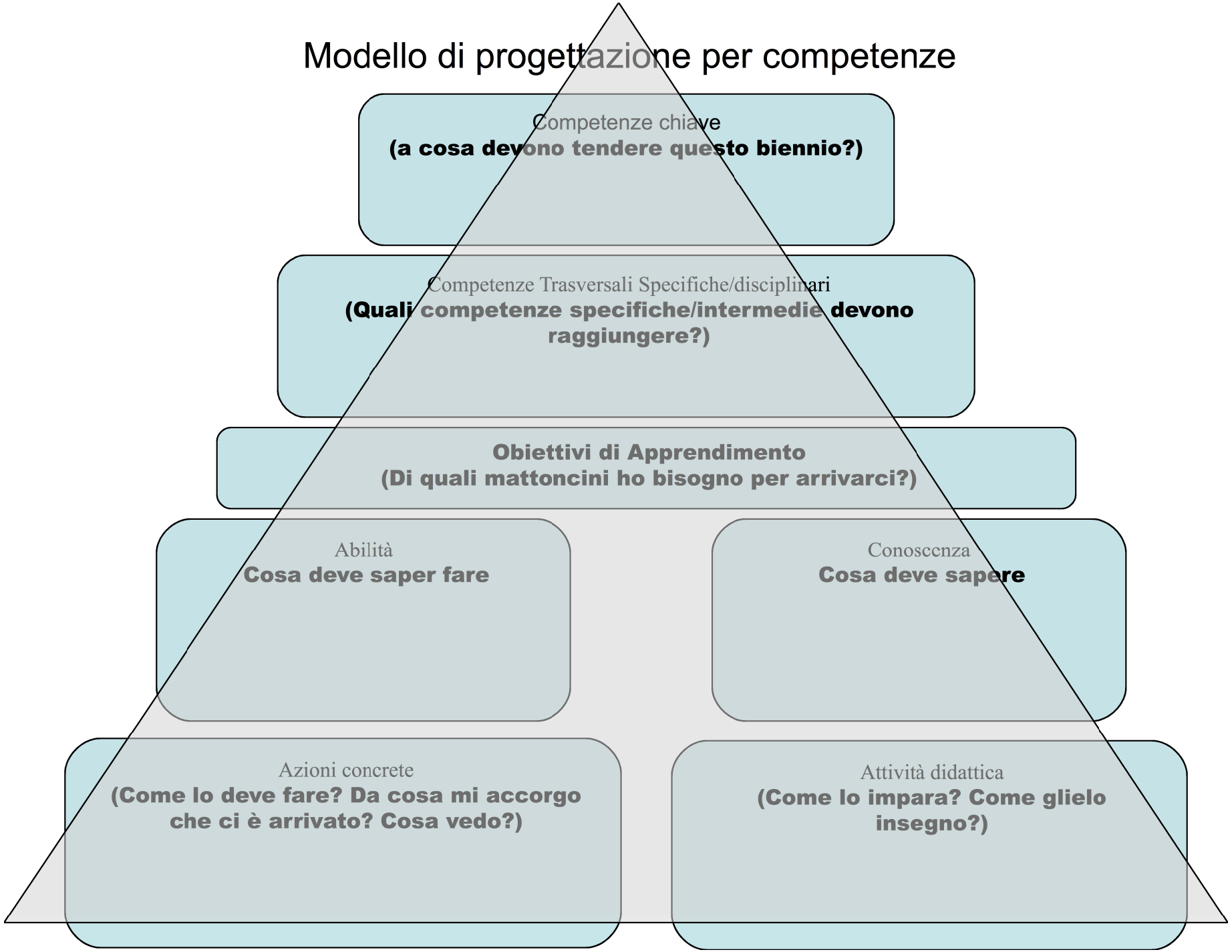
Progettazione Scuola _____Classe/Classi_____

Disciplina_____Insegnanti_____

Competenze chiave a cui devono tendere

Competenze trasversali specifiche/disciplinari *(Quali competenze specifiche/intermedie devono raggiungere?)*	*Quando?*	**Obiettivi di Apprendimento** *(Di quali mattoncini ho bisogno per arrivarci?)*		**Azioni concrete** *(Come lo deve fare? Da cosa mi accorgo che ci è arrivato? Cosa vedo?)*	**Attività didattica** *(Come lo impara? Come glielo insegno?)*
		Conoscenza *Cosa deve sa*pere?	**Abilità** *Cosa deve saper fare?*		

Modello di progettazione per competenze



SCUOLA INFANZIA

Competenza chiave
(a cosa devono tendere questo biennio?)
comunicare nella lingua madre

Competenze Trasversali Specifiche/disciplinari
(Quali competenze specifiche/intermedie devono raggiungere?)
Il bambino ragiona con la lingua, scopre la presenza di lingue diverse; riconosce e sperimenta la pluralità dei linguaggi; si misura con la creatività e la fantasia

Obiettivi di Apprendimento
(Di quali mattoncini ho bisogno per arrivarci?)

Abilità
Cosa deve saper fare
Riconosce la differenza tra parola (dice e ascolta), immagine (osserva), disegno (osserva e produce) e scrittura (osserva e scrive).

Conoscenza
Cosa deve sapere
Elementi e caratteristiche delle diverse espressioni grafiche.

Azioni concrete
(Come lo deve fare? Da cosa mi accorgo che ci è arrivato? Cosa vedo?)
- Distingue tra segni grafici diversi
- Coglie uguaglianze e differenze
- Classifica
- Fa ipotesi
- Riproduce i diversi segni

Attività didattica
(Come lo impara? Come glielo insegno?)
- Lavoro in coppia
- Lavoro individuale
- Lavoro cooperativo
- Lavoro di valutazione

SCUOLA PRIMARIA

Competenza chiave
(a cosa devono tendere questo biennio?)
Comunicare nella lingua madre

Competenze Trasversali Specifiche/disciplinari
(Quali competenze specifiche/intermedie devono raggiungere?)
Legge testi di vario genere facenti parte della letteratura per l'infanzia, sia a voce alta sia in lettura silenziosa e autonoma e fomrula su di essi giudizi

Obiettivi di Apprendimento
(Di quali mattoncini ho bisogno per arrivarci?)

Abilità
Cosa deve saper fare?
Riconosce la differenza tra parola (dice e ascolta), immagine (osserva), disegno (osserva e produce) e scrittura (osserva e scrive).

Conoscenza
Cosa deve sapere
- Linguaggio specifico della disciplina
- Le diverse tipologie di testo
- Caratteristiche strutturali dei testi

Azioni concrete
(Come lo deve fare? Da cosa mi accorgo che ci è arrivato? Cosa vedo?)
- Decodifica correttamente grafemi e poligrafemi
- E' capace di una lettura analitica e globale
- Sa raccontare cosa ha compreso di un semplice testo appena letto
- Scrive sotto dettatura in maniera agevole

Attività didattica
(Come lo impara? Come glielo insegno?)
Attività a coppie di AC su lettura
Attività di gruppo
Lettura individuale

SCUOLA SECONDARIA DI PRIMO GRADO

Competenza chiave
(a cosa devono tendere questo biennio?)
Comunicare nella lingua madre

Competenze Specifiche/disciplinari
(Quali competenze specifiche/intermedie devono raggiungere?)
Legge e comprende testi di vario tipo e comincia a costruirne un'interpretazione, collaborando con insegnante e compagni

Obiettivi di Apprendimento
(Di quali mattoncini ho bisogno per arrivarci?)

Abilità
Cosa deve saper fare?
- Utilizza le proprie conoscenze sui tipi di testo per adottare strategie funzionali a comprendere durante l'ascolto.
- Ascolta testi prodotti da altri, anche trasmessi dai media, riconoscendone la fonte e individuando scopo, arogmento, informazioni principali e punto di vista dell'emittente.

Conoscenza
Cosa deve sapere
- Diverse tipologie di testi
- Strategie di ascolto funzionali (prendere appunti, scrivere parole chiave)
- Fonti diverse di informazioni

Azioni concrete
(Come lo deve fare? Da cosa mi accorgo che ci è arrivato? Cosa vedo?)
- Coglie passaggi o parole chiave
- Sintetizza a mente o con schemi
- Fa ipotesi sul significato globale
- Costruisce schemi, grafici, tabelle.
- Scrive parole chiave ai bordi del testo o su un foglio
- Cerchia o sottolinea parole chiave
- Cerca informazioni nel testo

Attività didattica
(Come lo impara? Come glielo insegno?)
Attività a coppie di AC su lettura
Attività di gruppo
Lettura individuale

Istituzione scolastica

SCHEDA DI CERTIFICAZIONE DELLE COMPETENZE
AL TERMINE DELLA SCUOLA PRIMARIA

Il Dirigente Scolastico

Visti gli atti d'ufficio relativi alle valutazioni espresse dagli insegnanti di classe al termine della quinta classe della scuola primaria;

tenuto conto del percorso scolastico quinquennale;

CERTIFICA

che l'alunn … ……,

nat … a …… il……,

ha frequentato nell'anno scolastico …… / …. la classe …. sez. …, con orario settimanale di ….. ore;

ha raggiunto i livelli di competenza di seguito illustrati.

Livello	Indicatori esplicativi
A – Avanzato	L'alunno/a svolge compiti e risolve problemi complessi, mostrando padronanza nell'uso delle conoscenze e delle abilità; propone e sostiene le proprie opinioni e assume in modo responsabile decisioni consapevoli.

Come declino gli obiettivi in livelli attesi?

Le RUBRICHE

Che cos'è una Rubrica?

Comoglio M. (2003)

La parola "rubrica" deriva dalla parola latina "ruber" (= rosso). Anticamente una rubrica indicava un insieme di istruzioni scritte in rosso per una legge o per un servizio liturgico.

Una rubrica istruisce su come le persone "legalmente" possono giudicare una prestazione.

Una rubrica è semplicemente un insieme di linee guida per assegnare i punteggi per valutare il lavoro degli studenti.

Le rubriche rispondono a queste domande:

1) Attraverso quali criteri la prestazione dovrebbe essere valutata?

2) Come si presenta la gamma di qualità della prestazione?

Rubriche: tipi di scale

NUMERICA				
0	1	2	3	4
1	2	3	4	5

NUMERICA e VERBALE

1	2	3	4	5
Insufficiente	Sufficiente	Buono	Distinto	Ottimo
Insufficiente	Sufficiente	Discreto	Buono	Elevato

VERBALE			
Sono/È all'inizio (Insufficiente)	Sto /a imparando (Sufficiente)	La/o pratico/a (Buono)	La/o possiedo/e (Ottimo)
Compito non completato		Compito parzialmente completato	Compito completato

Costruire una rubrica

Assegnazione e Corrispondenze tra giudizi e voti

Risultati numerici ottenuti alla prova di verifica				
0 - 6	7 - 12	13 - 18	19 - 24	25 - 30
Corrispondenza al livello della rubrica precedentemente costruita				
Livello 1	Livello 2	Livello 3	Livello 4	Livello 5
Corrispondenza in termini di giudizi				
Insufficiente	Sufficiente	Buono	Distinto	Ottimo
Corrispondenza in termini di voti				
1, 2, 3, 4	5, 6	7	8, 9	10

Esempio di Rubrica di Obiettivi di Apprendimento attesi

Obiettivi di Apprendimento Italiano	4	3	2	1
Legge testi (narrativi, descrittivi, informativi), cogliendo l'argomento centrale, le informazioni essenziali, le intenzioni comunicative di chi scrive. Leggere semplici e brevi testi letterari sia poetici sia narrativi, mostrando di saperne cogliere il senso globale. Produrre semplici testi di vario tipo legati a scopi concreti (per utilità personale, per stabilire rapporti interpersonali) e connessi con situazioni quotidiane (contesto scolastico e/o familiare).	Legge, comprende, ricorda e riferisce i contenuti essenziali dei testi	Legge, comprende, ricorda e riferisce alcuni contenuti essenziali dei testi ascoltati	Comprende, ricorda e solo contenuti parziali dei testi ascoltati	Comprende memorizza contenuti parziali dei testi ascoltati, con difficoltà a memorizzare
	Legge, comprende e memorizza brevi testi	Legge, comprende e memorizza brevi frasi	Legge, comprende senza memorizzare brevi testi	Legge, brevi testi con difficoltà a comprendere
	Scrive semplici testi relativi al proprio vissuto	Scrive testi molto semplici relativi al proprio vissuto	Scrive testi parziali relativi al proprio vissuto	Scrive solo poche frasi

Esempio di Rubrica di Competenze Trasversali attesi

Competenze chiave previste dal Profilo	Livello 4	Livello 3	Livello 2	Livello 1
Ha una padronanza della lingua italiana tale da con- sentirgli di comprendere enunciati, di raccontare le proprie esperienze e di adottare un registro linguistico appropriato alle diverse situazioni.	Ha piena padronanza della lingua italiana tale da consentirgli di comprendere tutti gli enunciati, di raccontare le proprie esperienze e di adottare un registro linguistico sempre appropriato alle diverse situazioni.	Ha una padronanza della lingua italiana tale da con- sentirgli di comprendere la maggior parte degli enunciati, di raccontare quasi tutte le proprie esperienze e di adottare un registro linguistico abbastanza appropriato alle diverse situazioni.	Ha una padronanza della lingua italiana tale da consentirgli di comprendere la una certa parte degli enunciati, di raccontare alcune esperienze e di adottare un registro linguistico sufficientemente appropriato alle diverse situazioni.	Ha una padronanza della lingua italiana tale da consentirgli di comprendere la pochi enunciati, di raccontare solo alcune esperienze e di adottare un registro linguistico piuttosto povero.

Esercitazione

Proviamo a progettare per competenze

Cosa farete nel vostro consiglio di classe:

- Lavorerete insieme sulla prima scheda
- Lavorerete individualmente sulla seconda scheda

Come verifico e valuto conoscenze, abilità e competenze?

Valutazione Formativa

Una valutazione finalizzata principalmente al miglioramento dell'apprendimento, piuttosto che alla selezione dei migliori e/o come premio o punizione.

Una valutazione che sia feed-back e occasione di riflessione meta-cognitiva, in questo senso favorisca la formazione di competenze.

Una valutazione che, per perseguire gli scopi suddetti, proponga delle prove differenziate che sondino diversi livelli di comprensione.

Pluralità di misure per una valutazione autentica

Controlli informali

Osservazioni/ Dialoghi

Prove strutturate/ Test

Argomentazioni accademiche

Compiti di prestazione/ Progetti

Tratto da Ellerani P., Gentile M., Sacristani Mottinelli M., (2007). Valutare a scuola e formare competenze. Torino: SEI Frontiere. Pag. 29

Quali tipi di prove per una valutazione autentica e formativa?

Conoscenze che meritano familiarità	Questionari, test "carta e penna": scelta multipla vero/falso test chiusi domande aperte schede di lettura	
Conoscenze e abilità necessarie per sapere e saper fare	Questionari, test "carta e penna": scelta multipla vero/falso test chiusi domande aperte schede di lettura	Compiti di prestazione e progetti aperti complessi autentici
Competenze Comprensioni per la vita	Compiti di prestazione e progetti aperti complessi autentici	OSSERVAZIONI E DOMANDE FINALIZZATE ad ANALIZZARE LA CONSAPEVOLEZZA METACOGNITVA

Adatt.to da Ellerani P., Gentile M., Sacristani Mottinelli M., (2007). Valutare a scuola e formare competenze. Torino: SEI Frontiere. Pag. 29

Tipi di prove strutturate*

La forma più comune con cui vengono proposte le prove strutturate è in genere quella del questionario che viene costruito attraverso un processo piuttosto semplice.

Guida per costruire i questionari di verifica

1. Produrre l'elenco delle conoscenze da verificare	Questo primo passo consiste nell'individuare brevi enunciati o titoli che sintetizzino le cose che sono state insegnate
2. Sceglie il formato delle domande	In un secondo momento i docenti devono decidere il tipo di quesito più adatto alla conoscenza che si vuole misurare. Questa decisione può essere presa facendo riferimento a 2 aspetti: la struttura del contenuto e le operazioni mentali che si vuole sollecitare durante lo svolgimento della prova.
3. Formulare le domande	A questo punto bisogna formulare la domanda e questa operazione richiede di pensare ad un quesito che sia semplice, chiaro, non ambiguo e spinga ad una risposta chiara e specifica.
4. Verificare la leggibilità	Una volta costruite le domande, è importante verificare che siano comprensibili, questo può essere fatto sottoponendone la lettura ad un collega oppure ad un gruppo di studenti dello stesso livello di coloro ai quali verranno proposte.
5. Preparare un sommario	Bisogna poi preparare un sommario dei dati, ossia una griglia di correzione, cosicchè possa essere facile, una volta corretto il questionario, commentare con gli studenti i risultati.
6. Scrivere il questionario	Il questionario in sé dovrebbe essere redatto in un formato editoriale che presenti un frontespizio, con il titolo della prova, la classe, la disciplina ecc.

*(Ellerani P., Gentile M., Sacristani Mottinelli M.. Valutare a scuola e formare competenze (2007, pag. 89),

Principali Formati*

I principali formati di quesiti che in genere si trovano in letteratura fanno riferimento a domande del tipo:

- vero-falso
- scelte multiple,
- completamenti,
- riordinamenti logici,
- riordinamenti cronologici,
- corrispondenze,
- lista di opzioni,
- graduatorie,
- risposte bipolari.

*Adatt.to da Ellerani P., Gentile M., Sacristani Mottinelli M., (2007). *Valutare a scuola e formare competenze*. Torino: SEI Frontiere. Pag. 29

Risposte bipolari

Si tratta di un'affermazione nella quale lo studente scriverà un segno sul quadratino corrispondente a V se la ritiene vera, corretta, esatta, un segno sul quadratino corrispondente a F se la ritiene falsa, scorretta, errata.

Esempio

	V	F
2 + 2 = 5	☐	☐

Risposte bipolari

- Nelle risposte possono intervenire variabili aleatorie: c'è il 50% di probabilità che la risposta sia esatta per caso.
- Tuttavia possono influire positivamente sulla motivazione: veicolano il messaggio che il successo è alla propria portata.
- Da un punto di vista strettamente cognitivo i quesiti vero-falso misurano la comprensione la cognizione esatta di significati, le interpretazione di rapporti, le implicazioni e le conseguenze.

Risposte bipolari

- I formati si-no, propongono risposte alternative bipolari.
- Le alternative al si-no sono:
  - disaccordo (poco disaccordo, abbastanza d'accordo) molto d'accordo;
  - oppure per niente, poco, abbastanza, molto.

Risposte bipolari

- Esempio

  Come risultato del percorso, ho acquisito una maggiore comprensione dei concetti matematici.

  - ❑ SI
  - ❑ NO

Scelta multipla

Si tratta di un'affermazione o di una domanda per la quale sono proposte quattro o più risposte (abitualmente non più di cinque), di cui in genere una è esatta e le altre sono relative alle più attendibili fra le risposte errate: distrattori.

Scelta multipla

Esempio

Einstein era

- ❑ francese
- ❑ svizzero
- ❑ tedesco
- ❑ cosmopolita

Scelta multipla

- I quesiti a scelta multipla hanno un elevato valore diagnostico.
- Se sono inserite in una prova formativa, un'attenta definizione dei distrattori consente di avviare un confronto molto efficace sugli errori più ricorrenti.
- I quesiti a scelta multipla riducono le probabilità di risposta esatta casuale permettendo di misurare vari livelli di padronanza d'un contenuto.
- Similmente ai quesiti vero-falso questa tipologia può misurare la cognizione esatta di significati, l'interpretazione di rapporti, le implicazioni e le conseguenze.

Completamento

- Si tratta di una frase incompleta che esprime una regola, una definizione, un fenomeno.

- Il rispondente è chiamato a completare gli spazi lasciati liberi.

- Lo spazio bianco corrisponde ai termini più importanti; tali termini vengono riportati in calce in un elenco che comprende anche termini di significato vicino o opposto a quelli utili.

- In quest'elenco il candidato sceglie i termini esatti e li scrive al posto giusto.

Completamento

- Esempio

  Paperon ……..è il……. Più……..del ……giornalino ……..

  Elenco dei termini

  (de' Paperoni, ricco, de Paperoni, papero, personaggio, povero, quotidiano, Topolino, l'intrepido)

Si può fornire anche la frase incompleta con assenza di elenco. In questo caso è il rispondente a proporre direttamente i termini che ritiene corretti.

Completamento

- I quesiti di completamento danno riscontri sulle informazioni memorizzate.
- Misurano:
  - la memorizzazione di dati, fatti, procedure, definizioni,
  - il livello di conoscenza di una definizione, di una proposizione.
- Contribuiscono a fissare brevi modelli definitori.

Riordinamento logico

- Si tratta di una frase, proposta in maniera segmentata e disordinata, che esprime
  - una regola,
  - una definizione,
  - un fenomeno,
  - la dimostrazione di un teorema.
- Può essere anche un disegno presentato in pezzi da ricomporre, o parti di una struttura e di una sequenza i cui elementi vengono proposti in pezzi da riordinare.

Riordinamento logico

- Esempio

  Riordinare ottenendo una frase (di senso compiuto)

  1) il dolce
  2) l'uomo può
  3) i quattro
  4) distinguere
  5) il salato
  6) fondamentali
  7) l'amaro
  8) sapori che
  9) e l'acido
  10) sono:

Soluzione: 3 - 6 - 8 – 2 - 4 – 10 - 1 - 5 – 7- 9

Riordinamento logico

- Le prove di riordinamento, danno riscontri su informazioni memorizzate.

- Stimolano la ricerca di elementi, dei rapporti, di principi organizzatori.

Riordinamento cronologico

- Si tratta di una sequenza disordinata d'avvenimenti o di dati che si succedono secondo l'ordine cronologico.

- Il compito dei rispondenti è trovare tale ordine.

- Queste prove sono molto efficaci per favorire la memorizzazione di definizioni particolarmente articolate.

Riordinamento cronologico

- Esempio

  Disporre in ordine cronologico le seguenti ricorrenze:

  1) Natale

  2) Capodanno

  3) Ferragosto

  4) Pasqua

  Soluzione: 2 - 4 - 3 - 1

  se riferito allo stesso anno

Corrispondenza

Il quesito è organizzato in duplice colonna.

Si chiede al rispondente di collegare elementi presenti nella colonna di sinistra con dati o informazioni riportati nella colonna di destra.

Corrispondenza

- Esempio

Collega un "testo normativo" ad uno degli organi emananti elencati nella colonna di destra.

Regolamento attuativo	Parlamento
Decreto Legge	Enti competenti
Legge	Governo
Decreto legislativo	Organo amministrativo

Corrispondenza

- I quesiti di corrispondenza misurano la capacità di discriminare, fra più soluzioni, quella più attendibile e, fra un insieme di dati, quelli necessari per risolvere un determinato problema.

- Consentono di formulare una prova di livello tassonomico superiore nel quale le operazioni prevalenti sono l'astrazione di regole e la generalizzazione di conoscenze.

Liste di opzioni

Questo tipo di prova è costituita da una lista di item tra cui lo studente deve scegliere tutti quelli a cui è possibile applicare un'operazione,
oppure quelli su cui è possibile agire con uno specifico strumento, o richiedere una specifica azione.

Esempio Leggi la lista proposta di seguito e segna tutte le cose che potrebbero essere misurate con il metro.	
Lunghezza di una balena	Altezza di un albero
Larghezza di un albero	Tempi di spostamento di una macchina
Liquido contenuto in una bottiglia	Ora di inizio dei cartoni animati in TV
☐ Velocità di un'astronave	Acqua contenuta nella vasca da bagno

Questo tipo di quesiti, risultano utili per verificare la capacità teorica degli studenti di applicare le conoscenze a situazioni date.

Graduatorie

Si tratta di un elenco di elementi che bisogna ordinare secondo una graduatoria, riuscendo ad individuare il grado di importanza di ciascuno.

Esempio La seguente lista contiene cinque cause che possono influire sullo scoppio di una guerra civile. Colloca un 1 alla risposta più importante per te, un 2 alla risposta che collochi al secondo posto, e così via. La risposta che riceve 5 è la meno importante della lista.	
☐ Povertà	Interessi economici
☐ Dissidi politici	Pressioni esterne
❑ Complotti	Disponibilità di armi

Con questo tipo di prova lo studente viene sollecitato ad eseguire operazioni cognitive di tipo valutativo, infatti, deve in qualche
modo formulare un giudizio su una serie di aspetti, per poi scegliere a partire dalla comprensione dei rapporti di gerarchia che intravede all'interno della lista.

Saggio breve

- Consiste nel proporre la formulazione di un giudizio, un concetto, un'idea, che gli allievi dovranno riportare brevemente per iscritto rispettando un numero definito di righe, o un certa quantità di minuti.

- Il saggio breve può richiedere anche la composizione di un piano di azione.

- Lo spazio di risposta ha dei limiti spaziali o temporali.

Saggio breve

- Esempi
  1. Esponi al massimo in dieci righe le caratteristiche delle Tracce fossili .

  ---

  2. Esponi in non più di dieci minuti le principali caratteristiche ed azioni del personaggio di Eveline (Gente di Dublino di James Joyce).

  – Esponi al massimo in venti righe e in non più di quindici minuti le tappe fondamentali dell'Evoluzione delle Piante.

Saggio breve

- Il saggio breve è il quesito più difficilmente misurabile poiché si tratta di una richiesta alla quale gli allievi rispondono in maniera aperta.

- Non è escluso che la valutazione effettuata da più docenti giunga a considerazioni diverse.

- Comunque il saggio breve offre spunti preziosi sulla valutazione delle capacità di sintesi: ricomposizione di una conoscenza complessa in un quadro personale.

Con quale ordine proporre i diversi tipi di prova?

Presentare la prova per tipi di item e non in relazione alla sequenza dei contenuti (Dominici, 2002) per arginare il rischio di favorire una focalizzazione degli studenti di più nelle modalità di risposte piuttosto che sui processi di ragionamento e di comprensione che richiedono i contenuti, poiché sarebbero costretti a rispondere ora a una domanda Vero/Falso, ora a una scelta multipla, poi ancora a un Vero/Falso e così via.

La parte iniziale della prova dovrebbe favorire un' "entrata" progressiva nell'esecuzione della prova, mentre quella finale dovrebbe richiedere un minore impegno, poiché si è più stanchi.

Per raggiungere questo scopo, potrebbe essere utile collocare le domande Vero/Falso e le corrispondenze, rispettivamente nella parte iniziale e finale, mentre i quesiti più impegnativi, come le risposte a scelta multipla e quelle di completamento, dovrebbero essere inserite nella parte centrale del questionario.

Vero/Falso
Scelta Multiple
Completamento
Corrispondenze

Indicazioni di utilizzo

- Quanti quesiti per ogni prova?
  - Si può scegliere tra queste opzioni: 10, 15, 20, 30.
  - La scelta dipende dall'estensione dei contenuti trattati.
- Come quantificare le risposte corrette?
  - 10 domande = ogni risposta corretta vale 3 punti
  - 15 domande = ogni risposta corretta vale 2 punti
  - 20 domande = ogni risposta corretta vale 1,5 punti
  - 30 domande = ogni risposta corretta vale 1 punto

Giudizi e voti

- Come codificare la somma di risposte corrette?
- Ogni riposta corretta è sommata.
- Il totale è riportato nella scala di intervallo.
- Se un allievo ha un totale di “15” il suo giudizio è “Buono”.
- Se un allievo ha un totale di “15” il suo voto è “5”.

Assegnazione e Corrispondenze tra giudizi e voti

Risultati numerici ottenuti alla prova di verifica				
0 - 6	7 - 12	13 - 18	19 - 24	25 - 30
Corrispondenza al livello della rubrica precedentemente costruita				
Livello 1	Livello 2	Livello 3	Livello 4	Livello 5
Corrispondenza in termini di giudizi				
Insufficiente	Sufficiente	Buono	Distinto	Ottimo
Corrispondenza in termini di voti				
1, 2, 3, 4	5, 6	7	8, 9	10

Composizione di una prova

- Ad esempio una prova di 10 domande può contenere in proporzione:
  - 2 quesiti di Completamento o di Riordinamento (per valutare il livello “conoscenza”).
  - 2 quesiti a Scelta Multipla o Vero/Falso (per valutare il livello “comprensione”).
  - 2 quesiti di tipo Corrispondenza (per valutare il livello “applicazione”).
  - 2 quesiti di Riordinamento Cronologico (per valutare il livello “analisi”).
  - 2 quesiti di tipo Saggio Breve (per valutare rispettivamente il livello di “sintesi” e di “valutazione”).
- La prova può valutare tutti i livelli di apprendimento.

Con quali tipi di prove verifico le competenze trasversali?

Le prove di prestazione

Comoglio M. (2003)

Le prove di prestazione sono qualcosa di più di un compito da assegnare agli studenti.

Comprendono molte abilità e di solito hanno una diretta applicazione ai compiti nella vita reale.

I compiti unitari di realtà

(Carlo Petracca)

Le competenze possono essere osservate attraverso la realizzazione di compiti unitari di realtà o problemi complessi. Il bilancio delle competenze deve avvenire in forma narrativa.

Caratteristiche di un compito complesso

1. le soluzioni sono più di una,
2. il compito deve essere interessante,
3. implicano l'uso di strumenti multimediali,
4. l'uso di molteplici sensi,
5. l'uso di abilità convenzionali e di ordine superiore,
6. è impegnativo.

Caratteristiche di una prova di prestazione

1. Somma un numero di compiti più piccoli.
2. Ha una validità interna e una esterna.
3. Richiede uso e recupero di conoscenze previe.
4. La valutazione è basata su un sistema esplicito di punteggi comunicato in anticipo.
5. È espressa con una chiarezza procedurale: si conosce il quando, il come e il perché.
6. Ha una forte connessione con gli obiettivi di apprendimento del corso o della disciplina

Caratteristiche di una prova di prestazione

6. Sollecita l'uso di processi cognitivi complessi (di competenza intellettiva generale).
7. È inserita in contesti significativi e reali.
8. Esige uno sforzo prolungato.
9. È realisticamente praticabile all'interno del contesto formativo: laboratori, aula, scuola.
10. Sfida le capacità possedute dagli allievi.
11. Consente una valutazione sia del singolo che del gruppo in formazione.

Esempio di prova di prestazione

Presenta la tua scuola

Attraverso:

- una presentazione storica in formato epistolare;
- una mappa degli ambienti;
- un breve video sulla presentazione degli uffici e delle persone che vi lavorano;
- alcuni elaborati della tua classe.

Come si costruisce una prova di prestazione

Ellerani, Gentile, Sacristani Mottinelli (2007) propongono una serie di criteri utili per i docenti che volessero realizzare una prova di prestazione, li descriviamo brevemente:

1. Definire gli scopi della prova
2. Organizzare la prova
3. Definire i criteri di Valutazione
4. Definire la modalità di valutazione

Come si costruisce una prova di prestazione

1. Definire gli scopi della prova

- Il primo aspetto su cui riflettere è lo scopo stesso della prova, che nello specifico significa chiedersi:
  - Quali concetti, abilità, conoscenze tenterò di valutare con questa prova di prestazione?
  - Quale livello di prestazione mi aspetto che dimostrino gli allievi? Quali soglie di prestazione mi aspetto di riscontrare? Ossia: prevedono che ottengano tutti ottimo? O sarebbe bene definire soglie di prestazione più basse: tra buono e distinto?
  - Quali sono le conoscenze previe che gli allievi devono possedere prima di potersi impegnare in questa prova?
  - Ci sono dei processi cognitivi che intendo sollecitare durante questa prova di prestazione? Ragionamento, comunicazione, scrittura, rappresentazione, comprensione dei testi?

Come si costruisce una prova di prestazione

2. Organizzare la prova

- Decidere il tipo di materiali e strumenti che occorreranno,
- i vincoli di tempo,
- Le risorse presenti nel contesto classe,
- il luogo dove, realisticamente è più opportuno realizzare la prova stessa (ossia in quale luogo fisico).
- identificare, poi, i passi concreti . E' questo il cuore, l'aspetto centrale e irrinunciabile di una prova di prestazione.

Come si costruisce una prova di prestazione

3. Definire i criteri di Valutazione

- Un altro aspetto centrale della prova è il costruire i criteri di valutazione.

Prendiamo ancora a riferimento Brualdi (1998) per proporre un iter specifico che guidi l'insegnante nell'identificazione dei criteri di valutazione:

- Farsi un'idea generale di tutta la prestazione o del prodotto da realizzare (immaginarsi concretamente come verrà svolto ogni passaggio). L'ideale sarebbe riuscire ad auto-somministrarsi la prova o quanto meno immaginare se stessi durante lo svolgimento della stessa.
- Scrivere una lista di ingredienti che qualificano la riuscita della prestazione o del prodotto, facendo attenzione a limitare la lista ad un numero minimo di criteri, così che non risulti poi difficoltoso rilevarli tutti.
- Utilizzare termini univoci e non ambigui, in modo da evitare che si possa distorcere il significato di un criterio, utilizzando la descrizione di comportamenti o caratteristiche di prodotto, direttamente osservabili.
- Organizzare i criteri seguendo l'ordine con cui, molto probabilmente, potrebbero essere osservati.

Come si costruisce una prova di prestazione

Sarebbe opportuno dare agli allievi la possibilità di partecipare al processo di definizione dei criteri stessi, chiedendo loro di nominare gli elementi che andrebbero ad osservare se dovessero valutare loro stessi il lavoro finale. Questo può avere una doppia finalità: da una parte aiuta gli allievi stessi ad avere chiaro quali sono gli elementi che qualificano un lavoro ben fatto; dall'altra, può essere utile per facilitare una comprensione ed una condivisione dei criteri individuati dall'insegnante e rendere maggiormente disponibili ad accettare un certo tipo di valutazione finale

Come si costruisce una prova di prestazione

4. Definire la modalità di valutazione

Gli insegnanti possono decidere di organizzare i criteri in forma strutturata, (secondo parametri ben precisi, utilizzando checklist, scale di valutazione o rubriche).

oppure in forma non strutturata, (come narrazioni, stimolando momenti riflessivi, durante i quali annoteranno quanto emerge e decideranno in che misura, il lavoro dei ragazzi soddisfa i criteri definiti).

Oltre alle valutazioni dei docenti, possono essere sollecitate anche auto-valutazioni da parte degli studenti stessi. L'auto-valutazione è un'opportunità concreta per favorire una riflessione meta cognitiva che, come abbiamo visto, è uno dei momenti fondanti l'acquisizione di competenze.

Esempi di prove

- **Prove di prestazione per valutare la comprensione degli studenti attraverso le rappresentazioni visive** Questo tipo di prove utilizzano rappresentazioni grafiche che sono perlopiù visive ma possono includere testo scritto. Possono assumere diverse forme:
- − fumetti
- − organizzatori grafici (a rete, a grappolo, mappe)
- − grandi illustrazioni con testi (posters, cartelloni pubblicitari)
- − presentazioni elettroniche (slide...)

ESEMPIO

Il fumetto storico: Si tratta di una prestazione in quanto richiede di applicare informazioni e costruire una risposta personale

Costruisci un Fumetto Storico

Compito : Il tuo compito è quello di creare un fumetto storico sulla guerra civile studiata da pag. 46 a pag. 58

Modalità: stile grafico-narrativo

Obiettivo: l'obiettivo di questo fumetto è quello di spiegare a degli studenti più giovani di te, che cosa è successo in questo periodo storico. Il tuo lavoro è quello di insegnare questo evento in modo più interessante di quanto non faccia il libro di testo, in modo che gli studenti più piccoli possano comprenderlo e ricordarlo.

Procedura: Il tuo fumetto dovrebbe:

1. dimostrare la tua comprensione degli eventi rispetto a :

- chi è coinvolto nella storia?
- Che cosa fa?
- Quando succedono questi eventi? perchè agisce in questo modo e per quali motivazioni?
- Che effetto ha questo sulle persone coinvolte?

2. descrivi l'evento in una sequenza chiara e accurata

- puoi utilizzare diversi fogli A4 per descrivere il fumetto come vuoi, ma i fogli dovrebbero descrivere gli eventi in ordine corretto, in modo che gli alunni più piccoli non debbano confondersi su ciò che è accaduto veramente.

3. In modo autentico, descrivi ciò che realmente accadde durante la Guerra Civile:

- il modo di parlare i costumi e gli scenari dovrebbero essere realistici, così come erano nel 1860

4. costruisci il tutto come un fumetto attuale

non sono importanti le tue capacità di disegnare per questo compito, ciò che è importante è come tu hai compreso l'evento storico. Puoi incollare figure, usare cartoncini o altri stratagemmi che preferisci per descrivere ciò che hai imparato sull'evento

Per il dialogo usa questo tipo di fumetto

Per il pensiero usa questo tipo di fumetto

per descrivere le parole del narratore, puoi usare un box inserito nel foglio tipo questo

Adatt.to da Lewin L. e Shoemaker B. J. (1998). Great Performances. Creating Calssromm. Based Assessment, pag. 30

Prove di prestazione che valutano la comprensione degli studenti utilizzando la scrittura

Questo tipo di prove sollecitano principalmente l'utilizzo della scrittura per stimolare processi cognitivi di ordine complesso.

Scrivi un manuale su ciò che è avvenuto nel 1492

Compito: scrivi un capitolo di un ipotetico libro di testo per la classe, su cosa è successo nel 1492 .

Modalità: stile espositivo

Obiettivo: aiutare il tuo insegnante a fare un lavoro migliore l'anno prossimo con i suoi studenti. Condividi opinioni, conoscenze, esperienze pensando agli studenti a cui verrà assegnato di studiare il capitolo che tu hai appena studiato. Spiega loro come possono realizzare un buon lavoro, focalizzandosi sui punti più importanti e centrali.

Procedura

1. Scegli un capitolo che ti è particolarmente piaciuto oppure uno in cui sei riuscito particolarmente bene tra quelli riguardanti il periodo del 1492.
2. ripassa il tuo quaderno di lavoro per pensare a degli esempi
3. scrivi un primo capitolo di suggerimenti su come fare bene, sui passi da seguire e su come evitare i possibili errori
4. condividi con un compagno che ha scelto il tuo stesso capitolo e mettete insieme ciò che avete scritto.
5. fate tre giri di revisione: correggete personalmente l'edizione, chiedete ad un altro compagno di leggere e correggere e trovate un adulto che faccia lo stesso. Ricorda di usare colori differenti per ogni revisore.

Valutazione

Il tuo capitolo sarà valutato secondo i seguenti criteri:

- Accuratezza della descrizione del progetto, informazioni giuste
- Elaborazione delle informazioni, ricchezza di dettagli
- Accuratezza della sequenza: chiarezza, su come agire
- Formato semplice da seguire, correttezza d ei paragrafi, della punteggiatura, della grammatica.

Adatt.to da Lewin L. e Shoemaker B. J. (1998). Great Performances. Creating Calssromm. Based Assessment, pag. 55

Una lettera convincente

Contesto: tu stai per studiare la storia della colonizzazione americana, compreso un approfondimento sulla colonia di Jamestown, dal 1607.1617.

Compito: dovrai leggere varie relazioni su questo periodo storico , guardare dei video inerenti ad esso e e scrivere due lettere aperte ai disegnatori Disney del film Pocahontas.

Obiettivo. Scriverai due lettere convincenti sul film Pocahontas, argomentando la tua opinione su come esso si relaziona all'evento storico.

Destinatari: il signor Roy Disney, o il vice-presidente degli studios Disney, autori di due lettere aperte.

Scopo: l'obiettivo della tua lettera è di convincere il tuo uditorio che il tuo punto di vista è valido e dovrebbe essere preso in considerazione

Procedura:

1. **Descrivi il fatto storico**: crea un quadro storico degli eventi documentati sullo sviluppo della Colonia di Jamestown, incluse le azioni e le figure storiche principali: il capitano John Smith, il capo Powhatan, e sua figlia Pochaontas. Hai a disposizione diverse fonti (una biografia, il capitolo del libro di testo, un documentario da leggere perché ti aiuti ad acquisire informazioni su questi fatti storici.
2. **Analizza la relazione storica**: guarda il film della Disney "Pochaontas" e leggi la storia di esso. Crea un secondo quadro storico per la versione Disney di questo evento storico.
3. **Confronta i tuoi due quadri storici**: spiega somiglianze e differenza attraverso un diagramma di Venn
4. **Analizza la lettera aperta degli autori Disney** per familiarizzare con la tecnica persuasiva di una lettera convincente
5. **Scrivi la tua lettera convincente per l'uditorio da te scelto**. Nella tua lettera assicurati di:
   - Realizzare una sintesi accurata di questo evento storico
   - Esprimi la tua opinione sul ruolo del video rispetto all'accuratezza nella novella storica
   - Prendi una posizione (assumi un punto di vista) sul film Pocahontas
   - Conferma la tua posizione con argomentazioni forti.

Puoi intitolare la tua lettera con parole chiave come: scoperta, visita, istruzione, scambio, conquista, genocidio, altro…

Prove di prestazione per valutare la comprensione degli studenti attraverso la presentazione orale

Questo tipo di prove sollecitano l'utilizzo dell'espressione orale per attivare la comprensione.

Relazione orale su un animale. Foglio del compito

Nome_____ Data_____

Compito: selezionare un animale di tuo interesse tra quelli che seguono e che ti piacerebbe conoscere meglio

rana	cane	maiale	pesce uccello gatto
ragno	orso	pulcino	
farfalla	balena	pecora	

Obiettivo: acquisire quante più informazioni possibili sull'animale scelto

Procedura:

- cerca tutte le informazioni che puoi sull'animale che hai scelto, utilizzando tutte le fonti che trovi: libri, persone, riviste. Se vuoi puoi anche chiedere aiuto per una ricerca su internet.
- Ti verranno poi consegnate delle schedine, su ognuna delle quali dovrai copiare le seguenti domande:
  i. Schedina 1: in che modo questo animale cambia da quando nasce a quando diventa adulto?
  ii. Schedina 2: dove vive questo animale? Che tipo di casa utilizza/si costruisce?
  iii. Schedina 3: cosa mangia questo animale quando è appena nato? E quando è giovane? e quando è adulto?
  iv. Schedina 4: cosa fa di diverso questo animale in ogni stagione dell'anno? In che modo cambia rispetto al tempo atmosferico?
- Quando hai trovato tutte le informazioni che puoi sul tuo animale, annotale sulle schedine corrispondenti.
- Prepara adesso una presentazione orale sull'animale che hai scelto. Il discorso dovrebbe essere lungo dai 3 ai 4 minuti. Usa le informazioni che hai raccolto sulle tue schedine.
- Il tuo discorso sarà valutato in base ai seguenti tre punti:
  v. conoscenze: quanto hai imparato sull'animale?
    1. puoi rispondere alla lista di domande proposte?
    2. includi le risposte alle domande nel tuo discorso?
    3. puoi rispondere ad eventuali domande di chi ascolta ?
  vi. scoperte: in che modo presenti il tuo discorso di fronte alla classe?
    1. guardi la classe?
    2. tieni un tono di voce adeguato in modo che tutti possano sentirti?
    3. parli con un ritmo adeguato (né troppo lento, né troppo veloce)?
    4. scandisci bene le parole?
  vii. Organizzazione: il tuo discorso è bene organizzato? Ossia
    1. il tuo discorso ha un buon inizio?
    2. le tue idee sono collegate da un filo logico le une con le altre?

Tratto da corso on-line "Valutazione Formativa", Autrice e Tutor *Anna La Prova* per Centro Studi Erickson ©

3. concludi bene il tuo discorso?

b. Quando fai il tuo discorso, puoi utilizzare strumenti che possono aiutarti. Puoi spiegare con un disegno o una fotografia di quale animale stai parlando. Puoi fare riferimento alle tue schedine per ricordarti cosa vuoi dire, ma non devi leggere il tuo discorso.

c. Quale tipo di aiuto è ammesso? Puoi chiedere a qualcuno di leggere e discutere ciò che leggi. Puoi chiedere di aiutarti ascoltando il discorso che intendi fare e darti un feed-back sul modo di impostarlo. Puoi annotare eventuali suggerimenti.

d. Il tuo lavoro dovrà essere completato entro il _____. Io ti aiuterò a rispettare i giorni stabiliti nel completare ciascuna parte del tuo lavoro. Queste date sono importanti:

data_____	Oggi seleziono un animale da studiare e ricopio le domande sulle schedine
data_____	Oggi raccolgo le informazioni e le registro sulle schedine
data_____	Oggi preparo la relazione orale e provo la presentazione
data_____	Oggi presento la mia ricerca alla classe

Porta questo foglio a casa e leggilo insiemi ai tuoi genitori . Completalo e riportalo domani a scuola.

Nome_____ ho scelto l'animale_____

Osservazioni dello studente

_____

osservazioni dei genitori

_____

segna con una X i materiali di cui hai bisogno:

_____block notes

_____schedine bianche

_____penne

_____matite o pennarelli colorati

_____libri, riviste

_____forbici

_____nastro adesivo

Prove di prestazione su problemi di vita reale

- Questo tipo di compiti invitano gli studenti ad applicare abilità di problem solving a problemi concreti che possano verificarsi nei contesti reali in cui vivono.

Ipotizziamo una soluzione al problema dei senzatetto

Contesto: Alcune persone sostengono che il fenomeno dei senzatetto stia diventando un grosso problema nel nostro paese.

Compito: Il consiglio ti chiede di investigare su questo problema.

Obiettivo: esercitarsi su abilità di problem solving e capacità creativa

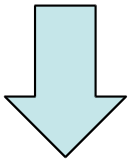
Procedura:

Lavorerai in gruppo con altri tre compagni oltre a te, dovrai applicare tecniche di probelm solving e di decision-making e le abilità di scrittura per formulare un piano/proposta sistematica per rispondere al problema. Il giorno_____alcuni rappresentanti del consiglio della città ti daranno la possibilità di spiegare la tua proposta. Avrai 20 minuti di tempo per una presentazione orale, seguita da 15 minuti in cui dovrai rispondere ad eventuali domande. La tua proposta può avere il formato che deciderai essere più appropriata. Dovrai scrivere e realizzare una copia a testa per ogni rappresentante. Assicurati di rispondere alle seguenti domande chiave nel tuo lavoro e nella tua presentazione.

a) in che modo i senzatetto hanno cambiato nel tempo il nostro paese?
b) Qual è la causa dei senzatetto?
c) Quali effetti ha la loro presenza sugli individui, sull'ambiente e sulla comunità?
d) Quali sono le caratteristiche del loro stile di vita?
e) Chi sono le persone interessate a questo problema? E quali soluzioni propongono?
f) Quali sono i punti di forza e di debolezza di ogni soluzione proposta?
g) Quale soluzione proponi per rispondere a questo problema? e quali ragioni la sostegono?

Allega ad ogni pagina una descrizione ella tua collaborazione che descriva in che modo tu hai realizzato il compito e come avete lavorato insieme per completarlo. Inoltre, come individui, completate allegando una pagina di valutazione. Quando avete completato il progetto, valutate il vostro lavoro. Io parlerò poi con voi e valuterò a mia volta il tutto.

La certificazione delle competenze deve avvenire in forma narrativa



Metacognizione

PRIMA: pianificazione, problematizzazione, organizzazione, definizione e selezione delle alternative

DURANTE: monitoraggio, giustificazione, confronto

DOPO: verifica, ricostruzione, confronto con procedimenti alternativi

Avviare il processo di riflessione: Quale può essere un piccolo passo?

- Partire da semplici domande su un compito appena realizzato
  - È stato facile o difficile?
  - Perché facile? Perché difficile?
- Circoscrivere sempre di più a comportamenti concreti lo spazio di riflessione
- Che cosa ho sbagliato?
- Cosa pensavo di dover fare?
- Come potrei fare la prossima volta?

Cosa farete nel vostro consiglio di classe:

- Lavorerete insieme sulla prima scheda
- Lavorerete individualmente sulla seconda scheda
- Lavorerete ancora in gruppo per costruire una prova di prestazione corredata da opportuna riflessione metacognitiva

Il modello ministeriale

	Profilo delle competenze	Competenze chiave	Discipline coinvolte	Livello
1	Ha una padronanza della lingua italiana tale da consentirgli di comprendere enunciati e testi di una certa complessità, di esprimere le proprie idee, di adottare un registro linguistico appropriato alle diverse situazioni.	Comunicazione nella madrelingua o lingua di istruzione.	Tutte le discipline, con particolare riferimento a: ……..	
2	Nell'incontro con persone di diverse nazionalità è in grado di esprimersi a livello elementare in lingua inglese e di affrontare una comunicazione essenziale, in semplici situazioni di vita quotidiana, in una seconda lingua europea. Utilizza la lingua inglese nell'uso delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione.	Comunicazione nelle lingue straniere.	Tutte le discipline, con particolare riferimento a: ……..	
3	Le sue conoscenze matematiche e scientifico-tecnologiche gli consentono di analizzare dati e fatti della realtà e di verificare l'attendibilità delle analisi quantitative e statistiche proposte da altri. Il possesso di un pensiero logico-scientifico gli consente di affrontare problemi e situazioni sulla base di elementi certi e di avere consapevolezza dei limiti delle affermazioni che riguardano questioni complesse che non si prestano a spiegazioni univoche.	Competenza matematica e competenze di base in scienza e tecnologia.	Tutte le discipline, con particolare riferimento a: ……..	
4	Usa con consapevolezza le tecnologie della comunicazione per ricercare e analizzare dati ed informazioni, per distinguere informazioni attendibili da quelle che necessitano di approfondimento, di controllo e di verifica e per interagire con soggetti diversi nel mondo.	Competenze digitali.	Tutte le discipline, con particolare riferimento a: ……..	
5	Si orienta nello spazio e nel tempo dando espressione a curiosità e ricerca di senso; osserva ed interpreta ambienti, fatti, fenomeni e produzioni artistiche.	Imparare ad imparare. Consapevolezza ed espressione culturale.	Tutte le discipline, con particolare riferimento a: ……..	
	Possiede un patrimonio organico di conoscenze e nozioni di base ed è	Imparare ad imparare.	Tutte le discipline, con	