

A scenic view of a glacier with snow-capped mountains in the background. The glacier is a mix of white and blue ice, with some rocky patches visible. The mountains are rugged and covered in snow, with some clouds or mist hanging around their base. The sky is a pale blue.

Valutare gli apprendimenti, le competenze

Luisa Anna Maria Giordani
Genova, 6 Aprile 2016

*«NON TUTTO CIÒ CHE PUÒ ESSERE
CONTATO
CONTA E NON TUTTO CIÒ CHE CONTA PUÒ
ESSERE CONTATO»*

ALBERT EINSTEIN

Gli elementi della valutazione

- *Le finalità, gli obiettivi*
- *Il Soggetto che valuta*
- *L'oggetto da valutare*
- *Le metodologie /Gli strumenti*

I prerequisiti per certificare

Modello incentrato sul curriculum per competenze

Progettazione didattica per competenze

- Condivisione scelte didattiche , collegialità
- Discipline funzionali all'interpretazione della realtà

Revisione degli ambienti di apprendimento

- Didattica centrata sui diversi stili cognitivi
- Ambienti cooperativi
- Contesti di realtà

Riferimenti normativi

- ▶ **Legge 28 marzo 2003 n. 53** "Delega al Governo per la definizione delle norme generali sull'istruzione e dei livelli essenziali delle prestazioni in materia di istruzione e formazione professionale"
- ▶ **Dlgs 19 febbraio 2004, n. 59**, come integrato dall'art. 1, comma 4, della legge 25 ottobre 2007, n. 176, di conversione del decreto-legge 7 settembre 2007, n. 147
- ▶ **Dlgs 19 novembre 2004 n. 286** "Istituzione del Servizio nazionale di valutazione del sistema educativo di istruzione e di formazione"
- ▶ **D.P.R. 20 marzo 2009, n. 89**, "Revisione dell'assetto ordinamentale, organizzativo e didattico della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione"
- ▶ **D.P.R. 22 /7/2009, n. 122**, "Regolamento recante il coordinamento delle norme vigenti per la valutazione degli alunni e ulteriori modalità applicative in materia, ai sensi degli articoli 2 e 3 del decreto-legge 1° settembre 2008, n. 137, convertito, con modificazioni, dalla legge 30 ottobre 2008, n. 169"
- ▶ **Dlgs 31/12/2009, n. 213**, riordino degli enti di ricerca in attuazione dell'articolo 1 della legge 27 settembre 2007, n. 165, e in particolare l'art.17 che qualifica l'INVALSI come ente di ricerca del settore istruzione e ne disciplina i compiti

Indicazioni per la certificazione delle competenze relative all'assolvimento dell'obbligo di istruzione nella scuola secondaria superiore (12.4.2010)

I saperi e le competenze, articolati in conoscenze e abilità, con l'indicazione degli assi culturali di riferimento, sono descritti nel documento tecnico allegato al regolamento emanato con decreto del Ministro della pubblica istruzione n. 139 del 22 agosto 2007.

- Nel quadro della complessiva riforma del sistema educativo di istruzione e formazione, l'obbligo di istruzione indica “una base comune”, alla quale si riferiscono gli ordinamenti del primo e del secondo ciclo, **necessaria a tutti gli studenti per proseguire con successo gli studi, costruire il proprio progetto personale e professionale, per svolgere un ruolo attivo nella società.**

- La certificazione dei saperi e delle competenze acquisite dagli studenti nell'assolvimento dell'obbligo di istruzione nelle istituzioni scolastiche e nelle strutture formative accreditate dalle Regioni è prevista all'art. 4, comma 3, del citato regolamento.

- La certificazione è uno strumento utile **per sostenere e orientare** gli studenti nel loro percorso di apprendimento sino al conseguimento di un titolo di studio o, almeno, di una qualifica professionale di durata triennale entro il diciottesimo anno di età.

- Il relativo modello è strutturato in modo da rendere **sintetica e trasparente** la descrizione delle competenze di base acquisite a conclusione del primo biennio della scuola secondaria superiore, con riferimento agli assi culturali che caratterizzano l'obbligo di istruzione (dei linguaggi; matematico; scientifico-tecnologico e storico-sociale), entro il quadro di riferimento rappresentato dalle competenze chiave di cittadinanza, in linea con le indicazioni dell'Unione europea, con particolare riferimento al Quadro Europeo dei titoli e delle qualifiche (EQF).

- ▶ I consigli di classe utilizzano le valutazioni effettuate nel percorso di istruzione di ogni studente in modo che **la certificazione descriva compiutamente l'avvenuta acquisizione delle competenze di base**, che si traduce nella capacità dello studente di **utilizzare conoscenze e abilità personali e sociali in contesti reali**, con riferimento alle discipline/ambiti disciplinari che caratterizzano ciascun asse culturale.
- ▶ Allo scopo di evitare l'automatica corrispondenza tra livelli di competenza e voti numerici, i consigli di classe rendono coerenti, nella loro autonomia, i risultati delle predette valutazioni con la valutazione finale espressa in decimi di cui all'articolo 1, comma 3, del decreto ministeriale n. 9/2010 soprarichiamato.

Le competenze di base

La valutazione delle competenze da certificare in esito all'obbligo di istruzione, «**è espressione dell'autonomia professionale propria della funzione docente, nella sua dimensione sia individuale che collegiale, nonché dell'autonomia didattica delle istituzioni scolastiche**» (articolo 1, comma 2, del D.P.R. 22 giugno 2009, n. 122) ed è effettuata dai consigli di classe per tutte le competenze elencate nel modello di certificato, allo scopo di garantirne la confrontabilità.

Il modello adottato costituisce una prima risposta alle esigenze di trasparenza e comparabilità dei risultati conseguiti dagli studenti, a seguito della valutazione condotta collegialmente dai consigli di classe sulla base delle proposte dei singoli insegnanti e dei risultati di misurazioni valide e affidabili.

- ▶ Per l'accertamento delle competenze, un utile riferimento può essere costituito anche dalla documentazione messa a disposizione dal Compendio INVALSI sulle prove **PISA-OCSE**.
- ▶ Le rilevazioni degli apprendimenti effettuate periodicamente dall'INVALSI, secondo quanto stabilito dalla direttiva del Ministro dell'istruzione, dell'università e della ricerca, **rendono disponibili strumenti di valutazione e metodologie di lavoro oggettive utili alla comparabilità delle certificazioni e forniscono anche una informazione analitica, in termini di valutazione di sistema dei risultati di apprendimento dei singoli studenti per ciascuna istituzione scolastica.**

Processo
di
apprendimento

Comportamento

Rendimento
Scolastico
complessivo

Autovalutazione

Art 1 comma 3

La valutazione ha per oggetto il **processo di apprendimento**, il **comportamento** e il **rendimento** scolastico complessivo degli alunni. La valutazione concorre, con la sua **finalità anche formativa** e attraverso l'individuazione delle potenzialità e delle carenze di ciascun alunno, ai processi di **autovalutazione** degli alunni medesimi, al miglioramento dei livelli di conoscenza e al successo formativo, anche in coerenza con l'obiettivo dell'apprendimento permanente di cui alla "Strategia di Lisbona nel settore dell'istruzione e della formazione" (*adottata*

L'autovalutazione

- È *ecologica la valutazione del soggetto-allievo* sul suo essere **soggetto-protagonista** nel suo **ambiente-contesto** di formazione.
- Un **soggetto** **apprende solo se è soggettivamente consapevole del senso e del valore personale del sapere che scopre e che costruisce, integrando il nuovo con il conosciuto.**
- La consapevolezza del senso e del valore di ciò che si apprende presuppone capacità riflessiva sulla propria azione, insieme metacognitiva e auto-valutativa.

COGNIZIONE

conoscenze e capacità di
astrazione,
generalizzazione...

ATTRIBUZIONE

concetto di sé
autostima

MOTIVAZIONE

impegno
disposizione ad apprendere

METACOGNIZIONE

riflessione su contenuto e
processo di apprendimento

Art 1 comma 4

15

Le verifiche intermedie e le valutazioni periodiche e finali sul rendimento scolastico devono essere coerenti con gli obiettivi di apprendimento previsti dal piano dell'offerta formativa, definito dalle istituzioni scolastiche ai sensi degli articoli 3 e 8 del decreto del Presidente della Repubblica 8 marzo 1999, n. 275.

omogeneità

equità

trasparenza

Art 1 , comma 5

17

Il collegio dei docenti definisce modalità e criteri per assicurare **omogeneità, equità e trasparenza** della valutazione, nel rispetto del principio della libertà di insegnamento.

Detti criteri e modalità fanno parte integrante del piano dell'offerta formativa.

Sintesi valutativa

- **Pluralità di prove di verifica**, riconducibili a **diverse tipologie**, coerenti con le strategie metodologico-didattiche adottate dai docenti
- Il Collegio dei docenti e i Dipartimenti **fissano preventivamente le tipologie** di verifica nel rispetto dei principi definiti dai decreti istitutivi dei nuovi ordinamenti

La valutazione periodica e finale deve rispondere a criteri di

- **Coerenza**
- **Motivazione**
- **Trasparenza**
- **Documentabilità**

rispetto a tutti gli elementi di giudizio che, **attraverso il maggior numero possibile di verifiche**, hanno condotto alla loro formulazione.

Nei POF dovranno essere esplicitate:

- **Le tipologie**
- **Le forme di verifica**
- **Le modalità e i criteri di valutazione**

- **Pluralità di prove di verifica**, riconducibili a **diverse tipologie**, coerenti con le strategie metodologico-didattiche adottate dai docenti
- Il Collegio dei docenti e i Dipartimenti **fissano preventivamente le tipologie** di verifica nel rispetto dei principi definiti dai decreti istitutivi dei nuovi ordinamenti

Valutare per migliorare

Art. 3 c.1 lett. b Legge 28 /03/ 2003, n.53

«Ai fini del progressivo miglioramento e dell'armonizzazione della qualità del sistema di istruzione e di formazione, l'Istituto nazionale per la valutazione del sistema di istruzione effettua **verifiche periodiche e sistematiche** sulle conoscenze e abilità degli studenti e sulla qualità complessiva dell'offerta formativa delle istituzioni scolastiche e formative »

I compiti dell'Invalsi *(da Dlgs 286/2004)*

- effettua **verifiche periodiche e sistematiche** sulle conoscenze e abilità degli studenti e sulla qualità complessiva dell'offerta formativa delle istituzioni di istruzione e di istruzione e formazione professionale, anche nel contesto dell'apprendimento permanente. ...
- predispone, nell'ambito delle prove previste per l'esame di Stato conclusivo dei cicli di istruzione, per la loro scelta da parte del Ministro, le **prove a carattere nazionale**, sulla base degli obiettivi specifici di apprendimento del corso ed in relazione alle discipline di insegnamento dell'ultimo anno di ciascun ciclo, e provvede alla gestione delle prove stesse, secondo le disposizioni emanate in attuazione dell'articolo 3, comma 1, lettera c), della legge 28 marzo 2003, n. 53;
- svolge **attività di ricerca**, nell'ambito delle sue finalità istituzionali;

I compiti dell'Invalsi (2)

- studia le **cause dell'insuccesso** e della **dispersione scolastica** con riferimento al contesto sociale ed alle tipologie dell'offerta formativa;
- assume iniziative rivolte ad assicurare la **partecipazione italiana a progetti di ricerca europea e internazionale** in campo valutativo;
- svolge attività di **supporto e assistenza tecnica** all'amministrazione scolastica, alle regioni, agli enti territoriali, e alle singole istituzioni scolastiche e formative per la realizzazione di autonome iniziative di monitoraggio, valutazione e autovalutazione;
- svolge attività di **formazione del personale** docente e dirigente della scuola, connessa ai processi di valutazione e di autovalutazione delle istituzioni scolastiche.

LIVELLO INTERNO la collocazione preferenziale

La valutazione degli apprendimenti è una funzione della



La valutazione efficace

- Implica un'autovalutazione da parte dello studente
- Fa riflettere su ciò che fa e come lo fa
- Rafforza il legame nella relazione insegnamento/apprendimento
- Rinnova i patti

La valutazione è una strategia comunicativa in cui docente e studente vivono una relazione coevolutiva

La valutazione che spinge a migliorarsi è quella che apre al desiderio di imparare

La valutazione proattiva

«Ciò che distingue soprattutto la valutazione tradizionale da quella autentica è la sua tendenza a cercare la misura della comprensione scolastica di un contenuto o dell'acquisizione di un'abilità da parte dello studente e non della capacità con la quale quest'ultimo dà senso ai problemi di vita quotidiana o risolve problemi reali utilizzando le conoscenze che possiede»

(Comoglio 2004)



La progettazione a ritroso

27

**Cosa dovrebbero essere in grado di conoscere,
comprendere e fare gli studenti?**

**Cosa è meritevole di essere compreso in
profondità?**

**Quali comprensioni solide e
durevoli si desiderano?**

**Come sapremo se gli studenti hanno raggiunto i risultati
desiderati e soddisfatto gli standard?**

**Cosa accetteremo come evidenze della comprensione e
della padronanza elevata degli studenti?**

**Quali attività forniranno le conoscenze e abilità
necessarie?**

**Cosa sarà necessario, alla luce degli scopi, insegnare e
quale il modo migliore di insegnarlo?**

Quali sono i materiali più adatti a

realizzare gli scopi?

New assessment : parole chiave

- **Significatività** delle prestazioni in rapporto ai traguardi di apprendimento
- **Autenticità** dei compiti valutativi in rapporto ai contesti e ai problemi posti
- **Processualità** della valutazione nel cogliere il nesso tra la prestazione e la modalità che l'ha generata
- **Responsabilità** dello studente
- **Promozionalità** dell'azione valutativa in rapporto allo sviluppo del processo formativo
- **Ricorsività** tra momento formativo e valutativo
- **Dinamicità**
- **Globalità** del momento valutativo (integrazione delle dimensioni cognitive ,sociali ,emotive ,conative)
- **Multidimensionalità** del processo valutativo (più fonti di dati e diverse prospettive di lettura)

DIMENSIONE FORMATIVA

Prevale il **criterio dei processi** che riguardano le modalità di insegnamento-apprendimento da parte dei docenti e degli alunni

DIMENSIONE MISURATIVA

Prevale il **criterio del risultato**, che deve essere ricondotto alle variabili di ingresso degli alunni, al fine di garantire l'equità della valutazione

Valutare per l'apprendimento



La valutazione non riguarda solo atti e momenti formali, ma consiste in

«tutte quelle attività intraprese dagli insegnanti e/o dagli alunni che forniscono informazioni da utilizzare come feedback per modificare le attività di insegnamento/apprendimento in cui sono impegnati»

(Black e William 1998 «Inside the black box»)

- ▶ Gli allievi comprendono cosa ci si aspetta da loro
- ▶ Ricevono un feedback dal lavoro svolto
- ▶ Ricevono consigli su come migliorare
- ▶ Sono responsabili e coinvolti nel loro apprendimento

Popper in *“Problemi, scopi e responsabilità della scienza”*:

«Il solo modo per arrivare a conoscere un problema è **imparare dai nostri errori**. Ciò è vero sia per la conoscenza prescientifica che per la conoscenza scientifica.»

Come disse Oscar Wilde in *“Lady Windermere’s Fan”* :

“Esperienza è il nome che ciascuno di noi dà ai propri errori”.

Suggerimento di lettura: Piattelli Palmarini, “L’illusione di sapere. Cosa si nasconde dietro ai nostri errori”, Mondadori

Mario Castoldi. “Contro i luoghi comuni”

in “Scuola e didattica”, n. 6 nov 2009

Se si vuole davvero rendere più **rigorosa** la valutazione e riconferire autorevolezza e serietà alla scuola che la esprime ... sono necessari:

- ▶ ***esplicitazione di criteri di giudizio,***
- ▶ ***definizione di standard di accettabilità,***
- ▶ ***ripensamento delle prove valutative in un'ottica di competenza***



" Perché un 10 o un 9 sono meglio di un 5 o un 4?
Non sono tutti i numeri uguali agli occhi di Dio?

La mente intuitiva è un regalo sacro e la mente razionale è un servitore fedele. Noi abbiamo creato una società che onora il servo e ha dimenticato il regalo.

Albert Einstein



Sostenere la motivazione intrinseca

35

Lo studente deve:

- Provare un senso di **controllo e di scelta**
- Ricevere **frequenti e specifici feedback** sulla prestazione
- Incontrare **compiti che lo sfidano** , ma non lo minacciano
- Essere in grado di **auto valutarsi** in modo appropriato
- Incontrare **compiti di apprendimento relazionati alla realtà**

Per valutare le competenze

36

Dobbiamo considerare che in una prestazione entrano in gioco tre grandi categorie di fattori (cioè di 'competenze'):

- **conoscenze** generali, specifiche e di contesto
- **capacità** tecniche e di metodologia operativa
- **caratteristiche personali**: doti, disposizioni, attitudini, risorse, ...

Le competenze non esistono in natura, non le vediamo, mentre vediamo i loro effetti (attività svolte, azioni compiute, modalità di esercizio e stili di comportamento) dei quali tendiamo ad attribuire l'origine ad una qualità dell'individuo che definiamo 'competenza'.

La competenza ci appare cioè come il risultato aggregato della interazione sinergica di componenti che definiamo competenze.

Come valutare le competenze

37

Principio di triangolazione (M. Pellerrey) tipico delle metodologie qualitative

- La rilevazione di una realtà complessa richiede l'attivazione e il confronto di più livelli di osservazione, per consentire una ricostruzione articolata e **pluriprospettica** dell'oggetto di analisi.
- Non è sufficiente un unico punto di vista per comprendere lo sviluppo della competenza, occorre osservarlo da molteplici prospettive e tentare di comprenderne l'essenza attraverso il confronto tra i diversi sguardi che esercitiamo, la ricerca delle analogie e delle differenze che li contraddistinguono.

L'approccio trifocale

38

- ▶ Sul piano **soggettivo**: come mi vedo in rapporto alla competenza che mi viene richiesta? Mi ritengo adeguato ad affrontare i compiti proposti? Riesco ad impegnare al meglio le mie risorse interne ed esterne?
- ▶ Sul piano dell'osservazione **intersoggettiva**: quali aspettative sociali vi sono in rapporto alla competenza richiesta? In che misura tali aspettative vengono soddisfatte dai comportamenti e dalle prestazioni messe in atto? Le percezioni dei diversi soggetti sono congruenti tra loro?
- ▶ Sul piano **oggettivo**: quali prestazioni vengono fornite in rapporto ai compiti assegnati? Di quali evidenze osservabili si dispone per documentare l'esperienza di apprendimento e i suoi risultati? In quale misura le evidenze raccolte segnalano una padronanza nel rispondere alle esigenze individuali e sociali poste dal contesto sociale?

Strumenti di valutazione

39

- ▶ Sul piano **soggettivo**: le liste di controllo, i dossier e altri processi di carattere metacognitivo, rubriche.
- ▶ Sul piano dell'osservazione **intersoggettiva**: rubriche valutative, protocolli di osservazione strutturati e non strutturati, questionari o interviste intesi a rilevare le percezioni dei diversi soggetti coinvolti nel processo, note e commenti valutativi.
- ▶ Sul piano **oggettivo**: prove di verifica, più o meno strutturate, compiti di realtà, realizzazione di prodotti assunti come espressione di competenza.

I tre stadi della valutazione

40

1. **Valutazione tradizionale** : prove aperte

Criticità: giudizio intuitivo

2. **La valutazione oggettiva** : prove strutturate , semi-strutturate

Criticità: scomposizione del sapere in unità, riferimento a conoscenze inerti, attenzione esclusiva alla prestazione, scarsa ricaduta formativa, deresponsabilizzazione dello studente

3. **La valutazione autentica**: compiti di realtà

- Integrazione processo/ prodotto
- Riferimento a problemi complessi
- Responsabilizzazione dello studente
- Attenzione agli aspetti metacognitivi

La valutazione autentica

La valutazione definita 'autentica' intende consentire l'espressione di un giudizio più esteso all'apprendimento, cioè riferito alle capacità **di pensiero critico, di soluzione di problemi, di meta-cognizione, di lavoro in gruppo, di apprendimento permanente.**

Caratteristiche della valutazione autentica

- È autentica, cioè simile al reale
- Richiede giudizio e innovazione
- Richiede agli studenti di “costruire” la disciplina
- Replica o simula i compiti richiesti agli adulti sul luogo di lavoro, nella vita civile e nella vita personale

Wiggins (1998)

E' autentica se...

- *accerta l'abilità dello studente di usare efficacemente e realmente un repertorio di conoscenze e di abilità per negoziare un compito complesso*
- *permette opportunità di ripetere, di praticare, di consultare risorse, di avere feedback , di perfezionare la prestazione e i prodotti*

Prove e compiti autentici

- **Le prove**, siano esse autentiche o meno, conservano **l'impostazione stimolo / risposta** di impronta di behaviorista: l'insegnante predispone gli stimoli, le domande o le richieste, conosce preventivamente le risposte o perlomeno i criteri di validità delle risposte o delle prestazioni, **e gli allievi dal canto loro sono chiamati ad uniformarsi alle risposte o alle prestazioni attese**
- **I compiti autentici** si fondano sull'impostazione costruttivista secondo cui **il soggetto produce la conoscenza nell'agire riflessivo in situazioni di realtà**. I compiti sono problemi complessi, aperti, che gli studenti affrontano per apprendere ad usare nel reale di vita e di studio le conoscenze, le abilità e le capacità personali

Le prove di realtà

- PROVE A RISPOSTA CHIUSA
- PROVE A RISPOSTA COSTRUITA
- PROVE DI PRESTAZIONE

Prove a risposta chiusa



- Sono quelle in cui **lo studente sceglie la risposta appropriata** tra le alternative indicate, o la richiama dalla memoria, o può ritrovarla nei materiali che accompagnano la prova stessa.
- Con questo tipo di prove si può dedurre solo in modo **molto indiretto l'esistenza di capacità reali, abilità e competenze.**
- Le prove a risposta chiusa possono essere *proficuamente utilizzate* **come verifica complementare nelle prove a risposta costruita e in quelle di prestazione**

Prove a risposta aperte/costruite

- Sono quelle in cui agli studenti viene chiesto **di elaborare le conoscenze, sia vecchie che nuove.**
- **Le risposte sono aperte**, non univoche, possono differire anche in modo significativo dalle risposte degli altri studenti, **permettono di comprendere, almeno in parte, il pensiero** dell'allievo, del suo modo di riorganizzare e costruire la conoscenza, di argomentare
- Ai fini della valutazione della competenza, neppure le risposte aperte da sole dimostrano l'effettiva e reale competenza di un allievo: egli può illustrare benissimo i passi di una procedura, ma non saperla applicare
- ***Possono fungere da valido complemento metacognitivo sia alle prove di prestazione che ai compiti autentici.***

Prove di prestazione



- ▶ Sono quelle in cui l'allievo è chiamato ad eseguire qualcosa, a mostrare un'abilità seguendo le regole o i passi di una procedura.
- ▶ Sono prove di prestazione **tutte le esercitazioni disciplinari**: di italiano o di inglese (per esempio, riportare le forme grammaticali corrette o indicare le forme di cortesia), di matematica (come svolgere un'equazione con dati riferiti ad un campo di gioco), di musica (leggere uno spartito), di scienze (proseguire una fase in laboratorio), di informatica (dato un problema, costruire un diagramma di flusso o trasformare un algoritmo in una routine).
- **Sono attività che si svolgono in ambienti e contesti veri o simulati, comunque sempre protetti.**

Con il compito di realtà valutiamo:

49

le competenze chiave :

1. analizzare e valutare la situazione complessa
2. diagnosticare e prefigurarne lo sviluppo
3. applicare/usare l'informazione acquisita
4. proporre soluzioni originali
5.

le competenze disciplinari :

1. leggere, analizzare e comprendere testi
2. effettuare procedure di calcolo complesso, scritto e mentale
3. osservare, analizzare e descrivere fenomeni
4.

I compiti autentici



«I compiti di prestazione sono problemi complessi, aperti, posti agli studenti come mezzo per dimostrare la padronanza»

Glatthorn 1999

I compiti proposti devono essere significativi per lo studente , agganciati al contesto di vita, in cui sia riconoscibile il contenuto di realtà.

Le attività autentiche

- Hanno rilevanza nel mondo reale
- Richiedono agli studenti di identificare le proprie strategie per raggiungere l'obiettivo
- Contengono compiti complessi che debbono essere indagati , richiedendo tempo e risorse intellettuali
- Forniscono l'occasione di collaborare
- Offrono l'occasione agli allievi di esaminare il compito da varie prospettive, usando una varietà di risorse
- Permettono di riflettere e fare scelte
- Sono integrate con la valutazione
- Incoraggiano prospettive interdisciplinari
- Generano un prodotto finale completo
- Permettono più soluzioni originali

I compiti autentici

52

- I compiti autentici **consistono in attività formative basate sull'utilizzo della conoscenza e delle abilità concettuali e/o operative in situazioni reali**, che abbiano un collegamento attivo e generativo nella definizione e nella soluzione dei problemi, e che siano radicate nelle convinzioni e nei valori dell'allievo.
- COMPITI AUTENTICI DI PRESTAZIONE
- COMPITI AUTENTICI ESPERTI
- COMPITI AUTENTICI PERSONALI



Nei compiti di prestazione

- Viene recuperato il sapere pregresso?
- Vengono sollecitati processi cognitivi complessi?
- Fanno riferimento a contesti significativi e reali?
- Stimolano l'interesse degli studenti?
- **Viene offerta l'opportunità di diverse soluzioni?**
- Sfidano le capacità degli studenti?

Criteri di qualità di una prestazione autentica

54

definire in maniera chiara:

- obiettivi cognitivi, metacognitivi e socio-affettivi
- scopi di apprendimento (*agganciati alla vita reale => perché si fa?*)
- abilità, contenuti, precisazioni, disposizioni, domande metacognitive, tempi e fasi del lavoro, prodotto atteso, risorse a disposizione
- costruire le rubriche di valutazione per definire al meglio la prestazione
- fare riferimento a contesti di apprendimento significativi e reali, cioè autentici
- considerare le conoscenze pregresse degli studenti
- progettare la prestazione in modo che ogni studente possa agire in base ai suoi modi e tempi di apprendimento, raggiungendo il successo
- informare gli studenti riguardo le prestazioni da eseguire, gli obiettivi da raggiungere, gli scopi e la modalità di valutazione

Progettare compiti autentici

- ▶ coinvolgere lo studente con responsabilità, scelte, processi cognitivi impegnativi, sfidanti *significativi compiti intellettuali*
- mettere lo studente nella possibilità di comunicare, collaborare, ricercare e confrontarsi con i compagni attraverso attività di gruppo per la costruzione di ancore (esempi) che possano poi agevolare l'attività individuale
- fare in modo che gli studenti possano utilizzare le tecnologie informatiche
- guidare, supportare e sostenere gli studenti nella costruzione della prestazione
- coinvolgere gli studenti nella valutazione attraverso l'**autovalutazione** del proprio prodotto

Progettare compiti autentici

Occorre una progettazione didattica che si connoti come operazione aperta:

- disponibile all'attivazione di **percorsi multipli** tra loro interagenti, arricchiti da momenti di riflessione individuale e collettiva,
- pronta all'uso dello studio dei casi, del **problem solving**

della simulazione

- di tutte le strategie che fanno ricorso a **problemi autentici, situati, ancorati in contesti concreti** e che proprio per questo **non hanno soluzioni univoche** e predeterminate.



Prove di competenza (esempi)

Prove disciplinari di breve durata :

- Situazioni e domande , quesiti. Modelli di riferimento: INVALSI – OCSE-PISA

Prove disciplinari e multidisciplinari di media durata (3-6 ore) :

- Individualmente, in piccoli gruppi, a coppie Retrospective basate su un'esperienza vissuta (viaggio d'istruzione, progetto, laboratorio)

Prove di lunga durata multidisciplinari (es 2 settimane)

- Basati sulla soluzione di problemi, realizzazione di progetti, prodotti.

Prova disciplinare



Struttura

Una consegna che introduce:

- ✓ una situazione/scenario (matematica, scienze, tecnologia, geografia, storia, ecc.) o un testo che introduce una lettura descrittiva o narrativa (italiano, lingua, ecc.)
- ✓ una situazione di realtà

Una serie di domande chiuse e aperte.

Prova multidisciplinare

59

Durata: 3-6 ore

- ✓ Da svolgere individualmente o in piccoli gruppi (coppie)
- ✓ Disciplinari e multidisciplinari
- ✓ Per esempio costruire un testo discontinuo su un'esperienza vissuta; fare un progetto di viaggio o visita d'istruzione; piccolo studio di caso
- ✓ (vedere anche la didattica di Sherlock Holr
(consigliata per il biennio)



Prova multidisciplinare complessa

60

Più di una verifica, non di routine, più docenti coinvolti

► Esercizio di molte conoscenze e abilità (*multidisciplinarietà*)

► Diretta connessione con un compito di \

– Cercare una soluzione

– Prendere decisioni

– Rappresentare e comunicare informazio

– Interpretare dati

Molto tempo per essere portati a termine
(es. 2 settimane/ 8 ore...)



Esempi

- ▶ Scrivere storie e rappresentarle (*conoscenza, comunicazione, analisi*)
- ▶ Affrontare un dibattito (*analisi, comunicazione, linguaggio*)
- ▶ Realizzare un esperimento di laboratorio (*scoperta, analisi, conoscenza*)
- ▶ Creare un manufatto artistico (*espressione, comunicazione*)
- ▶ Creare un sito internet (*comunicazione, conoscenza*)
- ▶ Realizzare un'indagine (*analisi, conoscenza*)
- ▶ Realizzare un'azione responsabile (*civismo*)
- ▶ Prendersi cura di ... (*civismo*)

Esempio: compito di prestazione

62

All'alunno vengono consegnati vari documenti (brani di pubblicazioni scientifiche, di manuali...) riguardanti la fruttificazione e la coltivazione delle mele, con la consegna di leggerli con attenzione.

Si propone, in seguito, la seguente consegna:

“Formula un problema che possa essere risolto a partire dai documenti in tuo possesso”

Esempio: compito autentico

Marco abita in Puglia, nei dintorni di Lecce. Suo padre vuole impiantare un uliveto per avviare una produzione artigianale di olio.

Basandoti sulle tue conoscenze relativamente al territorio, al clima, alle fioritura ed alla fruttificazione dell'ulivo, quali consigli potrebbe dare Marco al padre per avviare la sua coltivazione?

Esempio : compito di prestazione

64

All'alunno vengono consegnati vari documenti riguardanti la rivoluzione francese (brani di manuali, riproduzioni di documenti dell'epoca, brani tratti da saggi storiografici...).

Si propone, in seguito, la seguente consegna:

in base all'insieme dei documenti in tuo possesso, presenta in forma schematica (per punti):

1. i principali protagonisti della rivoluzione francese del 1789;
2. i principali avvenimenti che sconvolgono la Francia tra il maggio del 1789 e settembre del 1791;
3. i principali cambiamenti che avvengono in Francia riguardo al tipo di governo.

Sei un giornalista. Il quotidiano per il quale lavori ha iniziato a pubblicare una serie di articoli intorno al tema: “Stati Uniti: terra di libertà?”. Sei incaricato di redigere un articolo concernente il periodo storico che va dalla fine del XVIII secolo alla fine del XIX secolo. Hai intenzione di intervistare un importante storico americano e per prepararti hai raccolto qualche documento sulla storia di questo periodo.

1. Formula cinque domande che possono scaturire dall'analisi e dal confronto di questi documenti ed organizzarle come traccia per la tua intervista.
2. Le domande da porre allo storico saranno costruite a partire da questa prima traccia.
3. Non dimenticare di ricorrere ai concetti visti in classe (colonizzazione, crisi/crescita, migrazione, liberalismo, democrazia/autoritarismo)

Sintesi del processo valutativo

66



Grazie per l'attenzione!

