

INSEGNARE E VALUTARE PER COMPETENZE

1 – IL COSTRUTTO DELLA COMPETENZA SCOLASTICA



Maurizio Muraglia

Intervento per l'IPSSAR "Cascino" di Palermo

Febbraio 2016

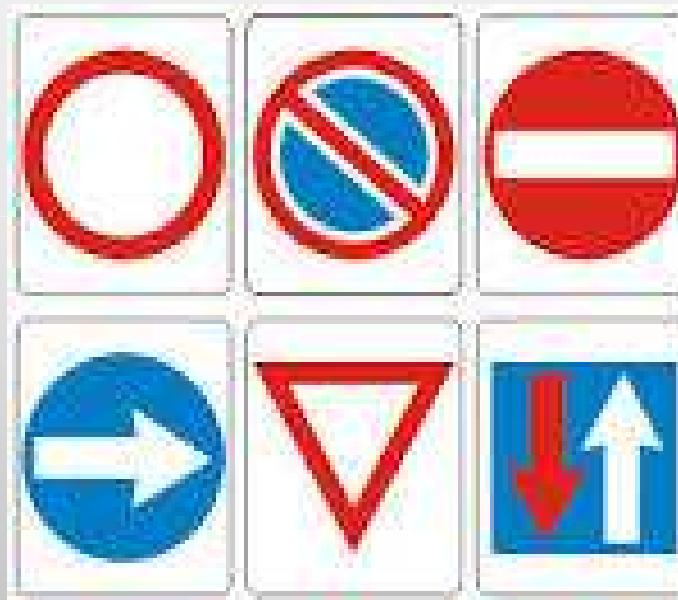
Dalle Linee guida per gli IP (2010)

“Tre parole-chiave possono aiutare a sintetizzare i riferimenti progettuali per articolare l’offerta formativa in modo da rispondere ad una pluralità di bisogni: menti d’opera, professionalità e laboratorialità.

L’immagine delle menti d’opera richiama, da un lato, la straordinaria tradizione di iniziativa e intelligenza dell’“impresa molecolare” italiana, dall’altro il principio dell’equivalenza formativa di tutti i percorsi dei nuovi ordinamenti del secondo ciclo del sistema educativo di istruzione e formazione. Essa si fonda su una concezione culturale che intende **superare gli stereotipi di una interpretazione sequenziale del rapporto tra teoria e pratica e del primato dei saperi teorici**, promuovendo una chiave di lettura che valorizza i diversi stili di apprendimento degli studenti e offre risposte articolate alle domande del mondo del lavoro e delle professioni. Nella progettazione dei percorsi, per esempio, tale approccio sollecita l’attenzione dei docenti a **correlare la solida base di istruzione generale e tecnico-professionale con gli interessi e le motivazioni degli studenti, affinché i saperi appresi siano percepiti come utili, significativi e riscontrabili nel reale.**”



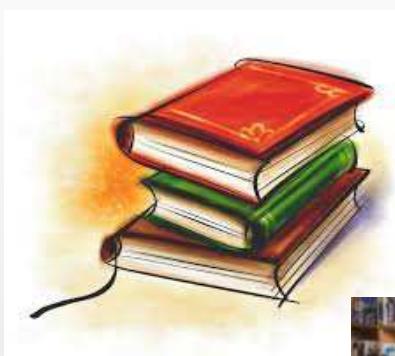
CONCETTI DI FONDO



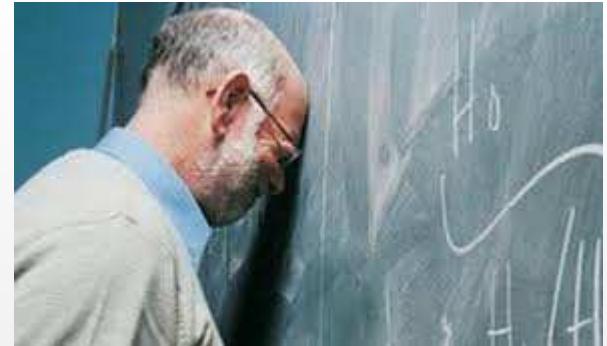
Le domande-chiave

1. Che rapporto c'è tra competenza scolastica e conoscenza? E tra conoscenza e contenuti?
2. E' possibile insegnare guardando alle competenze?
3. Quali mediazioni didattiche sono implicate dal costrutto di competenza?
4. E' possibile valutare competenze attraverso voti numerici?

IL GIOCO DEL SAPERE A SCUOLA



I contenuti



La conoscenza:
protoapprendimento



La competenza:
deuteroapprendimento

IL GIOCO DELLA COMPETENZA SCOLASTICA

CONTESTO
SFIDANTE

CONOSCENZE

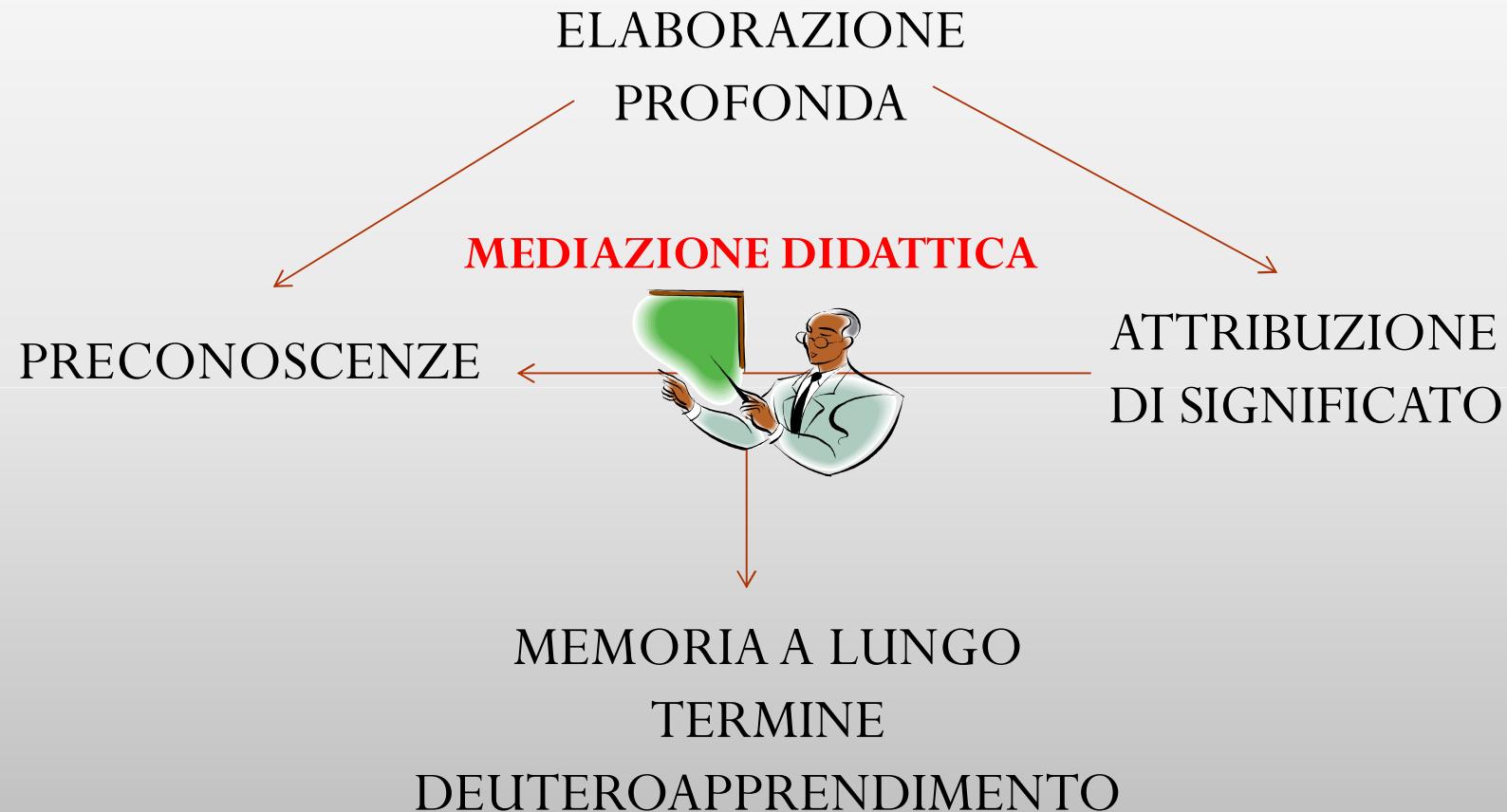
ABILITA'



ATTEGGIAMENTI

ESPERIENZE

L'ALUNNO COGNITIVAMENTE ATTIVO



MEDIAZIONI PER L'ALUNNO COGNITIVAMENTE ATTIVO: RICEZIONE O RICOSTRUZIONE?

IL CONTENUTO TRASMESSO	IL CONTENUTO RE-AGITO
PRESENTATO COME STABILITO A PRIORI	PRESENTATO COME RISPOSTA AD UN PROBLEMA
EROGATO DA UNA SOLA VOCE	DISCUSSO E NEGOZIATO
ORIENTATO ALLA RIPETIZIONE	ORIENTATO ALLA RIELABORAZIONE
PRESENTATO DA SOLO	INSERITO IN UN RETICOLO
TOTALMENTE AVULSO DALL'ESPERIENZA	EMERGENTE DALL'ESPERIENZA
PRESENTATO DI FRETTA	PRESENTATO SENZA FRETTA

IL SAPERE CHE SI FA PROBLEMA: ASPETTI TEORICI

1. CONSIDERARE UNA DISCIPLINA COME RISPOSTA A BISOGNI O PROBLEMI
2. CONSIDERARE I METODI CHE LA DISCIPLINA ADOTTA PER AFFRONTARE PROBLEMI O NODI INTERNI ALLA DISCIPLINA STESSA
3. CONSIDERARE LA DISCIPLINA COME DISPOSITIVO CHE CONSENTE DI AFFRONTARE LE QUESTIONI POSTE DALLA VITA

Lo studente orientato alla competenza..... RIFLESSIVO

“Ho trovato facili/difficili queste domande...”

“Quando ho avuto difficoltà ho cercato di....”

“La prossima volta avrei bisogno di...”

“Prof non riesco a capire perché.....”



ASPETTI OPERATIVI



IL SAPERE CHE SI FA

PROBLEMA: ASPETTI OPERATIVI

CONOSCENZE SCOLASTICHE (DISCIPLINARI)	CONCETTI-CHIAVE (TRASVERSALI)	COMPETENZE	AMBITI DI VITA REALE
Il comune medievale	Partecipazione	Saper prender parte alle decisioni comuni
Calcolo di una misura geometrica	Modello	Saper ridurre a modelli le forme degli oggetti di realtà
L'Orlando Furioso	Eroismo	Saper cogliere gli scarti tra comportamenti ordinari e straordinari

COMPITI IN SITUAZIONE IN CLASSE

- ✓ Situazione **nuova** per l'alunno.
- ✓ Situazione che presenti una **sfida**, un motivo per essere risolta, un perché a cui rispondere.
- ✓ Situazione la cui risoluzione implichi una **integrazione** di apprendimenti posseduti dagli alunni, non una semplice giustapposizione.
- ✓ Situazione che implichi un **“agire”** fisico o mentale a partire da quanto appreso (fare con ciò che si sa).
- ✓ Situazione nella quale il soggetto possa **immedesimarsi**, adattata al contesto di apprendimento.
- ✓ Situazione tendenzialmente aperta, che lasci spazio alla **discussione**.
- ✓ Situazione per affrontare la quale non siano conosciuti in partenza i “saperi” e “saper fare” da mobilizzare, che devono essere individuati dagli alunni.
- ✓ Situazione che l'allievo deve poter affrontare in **autonomia**.

(da D. Maccario)

UN POSSIBILE FORMAT LABORATORIALE

TRAGUARDO FINALE: UN PRODOTTO CHE ARGOMENTI L'APPROCCIO DEI RAGAZZI AL PROBLEMA POSTO E CHE FACCIA VEDERE LA **COMPETENZA** (=CAPACITA' DI MOBILITAZIONE DEL SAPERE) IN SVILUPPO

AMBIENTE DI APPRENDIMENTO:

1. DEFINIRE LE CONOSCENZE CHE SERVONO
2. INDIVIDUARE I NODI DEL PROBLEMA E I CONCETTI-CHIAVE IN GIOCO, FORMULARE DOMANDE E IPOTESI
3. INDIVIDUARE I MATERIALI CHE SERVONO PER ATTUARE LA RICERCA

UNA SINTESI

LAVORARE (SOLO) PER CONOSCENZE	LAVORARE PER COMPETENZE
ATTENZIONE AI CONTENUTI	ATTENZIONE ALLO STUDENTE
SVOLGIMENTO SEQUENZIALE DEL PROGRAMMA	CURRICOLO CENTRATO SUI NUCLEI DISCIPLINARI STRUTTURALI
PRIORITA SULLA QUANTITA'	PRIORITA' SULLA QUALITA'
STUDENTE PASSIVO	STUDENTE PROTAGONISTA
STUDENTE ACQUISISCE SAPERI NON CORRELATI	STUDENTE COINVOLTO IN SITUAZIONI-PROBLEMA
DOCENTE DEPOSITARIO DEL SAPERE	DOCENTE ACCOGLIE E VALORIZZA IDEE STUDENTI
VALUTAZIONE GIUSTO/SBAGLIATO	USO DELL'ERRORE COME RISORSA
VALUTAZIONE CONOSCENZE	VALUTAZIONE PROCESSI E COMPETENZE

A SEGUIRE.....

- LA VALUTAZIONE DEGLI APPRENDIMENTI SCOLASTICI
- IL RAPPORTO TRA VALUTAZIONE E AMBIENTE DI APPRENDIMENTO
- IL LINGUAGGIO DELLA VALUTAZIONE SCOLASTICA
- TRA VOTI NUMERICI E LIVELLI DISCORSIVI
- LA VALUTAZIONE TRA DISCIPLINE E TRASVERSALITÀ'



***GRAZIE PER
LA PAZIENZA***

INSEGNARE E VALUTARE PER COMPETENZE

1 – LA VALUTAZIONE SFIDATA DALLE COMPETENZE



UNA VALUTAZIONE *PER* L'APPRENDIMENTO

“Un curricolo di scuola dovrebbe mantenere la propria rotta su una prospettiva di valutazione *per* l'apprendimento, nonostante tutte le pressioni sociali e, nell'ultimo periodo in particolare, istituzionali, spingano in direzione opposta” (Castoldi, Progettare per competenze 2011)

LA CIRCOLARITA' VALUTATIVA

prestazioni
(visibili)

apprendimenti
(invisibili)

ambiente
didattico
(visibile)

LA VISIBILITA' DEI PROCESSI

Perché una valutazione sia formativa (ovvero *per* l'apprendimento) e non meramente attestativa occorre che siano fatti emergere e sottoposti a valutazione i processi dell'apprendere:

1. Che rapporto c'è tra nuovo e vecchio apprendimento? (coerenza – incoerenza – ostacolo)
2. Quali sono i passaggi logici e le criticità che si verificano mentre si apprende?
3. Come si genera l'errore?
4. Quali domande sappiamo fare a partire da ciò che sappiamo?

VALUTAZIONE DI COMPETENZA

La competenza è al confine tra RISULTATO e PROCESSO

Indizio di competenza è la PRESTAZIONE ma la prestazione non coincide con la COMPETENZA

La PRESTAZIONE si vede mentre la COMPETENZA si intravede

La PRESTAZIONE è scolastica e disciplinare mentre la COMPETENZA è proiettata sull'extra scuola e tendenzialmente trasversale

Il linguaggio della valutazione

LOGICA NUMERICA

QUANTITATIVA

(click!)

SA/NON SA

SA FARE/NON SA FARE

QUANTO SA/

QUANTO SA FARE

HA RAGGIUNTO/

NON HA RAGGIUNTO

LOGICA DISCORSIVA

QUALITATIVA

(ciak!)

NELLE CONDIZIONI.....

(PASSATO)

HA REALIZZATO.....

(PRESENTE)

POTREBBE....SE.....

(FUTURO)

AMBIGUITÀ DEL VOTO NUMERICO

Il voto numerico indica quantità o qualità?

Il voto numerico è oggettivo?

Il voto numerico misura o valuta?

Il voto numerico va bene per le prestazioni o per le competenze?

Quale valore formativo possiede la “media” dei voti?

AMBIENTI DIDATTICI E VALUTAZIONE

MODELLO TRASMISSIVO

spiego/parlo/illustro
faccio ripetere
“valuto” solo gli esiti degli allievi

MODELLO COSTRUTTIVO

pongo problemi
faccio lavorare
faccio raccontare
osservo
prendo nota
verifico esiti
valuto e faccio valutare tutto il
processo

UNA VALUTAZIONE SIGNIFICATIVA

- Attenta al processo di apprendimento
- Attenta al coinvolgimento dell'allievo nell'apprendimento
- Capace di descrivere e far descrivere all'allievo cosa è accaduto e farlo riflettere sulle ragioni per cui una prestazione è accaduta in un modo o in un altro
- Capace di distinguere il processo di apprendimento in input - elaborazione - output

INSEGNARE VALUTANDO VALUTARE INSEGNANDO

Dal prodotto al processo

Cinque input per la didattica:

- Utilizzare l’errore come fattore di consapevolezza
- Valorizzare le domande come spie rivelatrici di apprendimento significativo
- Formare all’autovalutazione
- Valutare durante la situazione di apprendimento
- Insegnare durante la situazione di valutazione

INDICAZIONI SULLE MODALITÀ DELL'INNALZAMENTO DELL'OBBLIGO DI ISTRUZIONE

3 marzo 2007

8. Accertamento, valutazione, certificazione

Al termine dell'istruzione obbligatoria si procede alla certificazione delle competenze chiave possedute dagli alunni.

La certificazione si basa sull'osservazione delle prestazioni dell'alunno durante il percorso di studi relativamente alle competenze indicate.

Le operazioni di **accertamento** e la **certificazione** del raggiungimento delle competenze chiave richiedono una prassi metodologico-didattica coerente con il lavoro per competenze; in particolare va tenuto presente il nesso tra le competenze certificate e gli obiettivi disciplinari ad esse riconducibili.

DM 9/2010

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

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.

INDICAZIONI MINISTERIALI 2010

Occorre anche aggiungere che non è possibile decidere se uno studente possieda o meno una competenza sulla base di una sola prestazione. Per poterne cogliere la presenza, non solo genericamente, bensì anche specificatamente e qualitativamente, si deve poter disporre di una famiglia o insieme di sue manifestazioni o prestazioni particolari. Queste assumono il ruolo di base informativa e documentaria utile a ipotizzarne l'esistenza e il livello raggiunto. Infatti, secondo molti studiosi, una competenza effettivamente posseduta non è direttamente rilevabile, bensì è solo inferibile a partire dalle sue manifestazioni. Di qui l'importanza di costruire un repertorio di strumenti e metodologie di valutazione, che tengano conto di una pluralità di fonti informative e di strumenti rilevativi.

LIVELLO BASE:

Lo studente svolge compiti **semplici** in situazioni note mostrando di **possedere** conoscenze ed abilità essenziali e di sapere **applicare** regole e procedure **fondamentali**

LIVELLO INTERMEDIo:

Lo studente svolge compiti e risolve problemi **complessi** in situazioni note, compie **scelte consapevoli**, mostrando di saper **utilizzare** le conoscenze e le abilità acquisite.

LIVELLO AVANZATO:

Lo studente svolge compiti e problemi complessi in **situazioni anche non note**, mostrando **padronanza nell'uso** delle conoscenze e delle abilità. Sa proporre e sostenere le **proprie opinioni** e assumere autonomamente **decisioni** consapevoli.

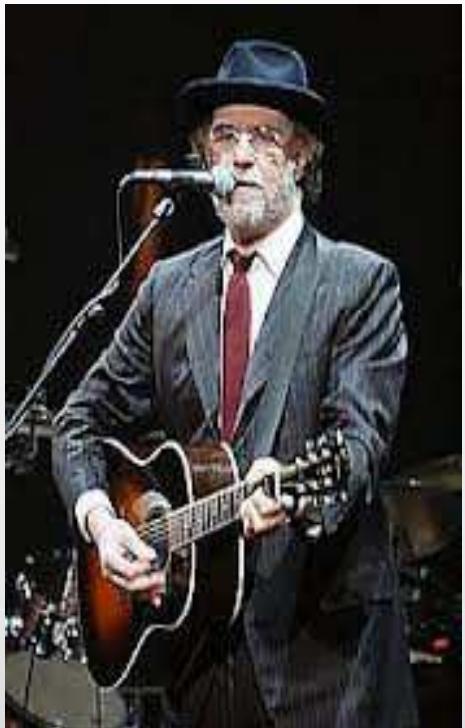
TRA VOTI E LIVELLI

IL VOTO :

- ATTIENE ALLA **VALUTAZIONE**
- RIGUARDA GLI APPRENDIMENTI DISCIPLINARI
- HA A CHE FARE CON ESITI E PROCESSI INTRASCOLASTICI

IL LIVELLO:

- ATTIENE ALLA **CERTIFICAZIONE**
- RIGUARDA LE COMPETENZE TRASVERSALI
- HA A CHE FARE CON CAPACITA' GLOBALI PROIETTATE SULL'EXTRA-SCUOLA



NON ABBIATE PAURA.....

*“Nino non aver paura di tirare un calcio di rigore,
non è mica da questi particolari
che si giudica un giocatore,
un giocatore lo vedi dal coraggio
dall'altruismo e dalla fantasia.”*