

Collinrete

Il valore della competenza:
DIDATTICA & VALUTAZIONE

S. Daniele del Friuli, 10-22/03/2011

FIORINO TESSARO
Università Ca' Foscari Venezia
tessaro@unive.it (2011)



una didattica inclusiva ... per tutti gli allievi

*si fonda sul concetto di **competenza***

Glossario comune emanato con
“Quadro europeo delle qualifiche e dei titoli - EQF”
Raccomandazione del Parlamento europeo e del
Consiglio del 7 settembre 2006.

Per un linguaggio condiviso

Dal Quadro europeo delle Qualifiche e dei Titoli [1]:

“Competenze” indicano la 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 termini di **responsabilità e autonomia.**

[1] Raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio del 7 settembre 2006.

La competenza non si trasmette ---

... ma si mobilita con l'attività

Perché le competenze ?

Le competenze

(saper usare la conoscenza in situazione per uno scopo)

NON eliminano,

NON sostituiscono,

NON si aggiungono soltanto

MA si integrano con

le conoscenze, i processi cognitivi ed epistemologici

(saperi essenziali, sapere cosa)

le abilità e le procedure

(saper applicare, saper fare)

il pensiero finalizzato

autonomo, critico, rielaborativo, responsabile

Dal progetto (*curricolo*) alla didattica (*in classe*)

Criticità didattiche che riducono l'apprendimento

- Permanere di approcci eccessivamente formalizzati, decontestualizzati “tradizionalmente disciplinari” nell’insegnamento scolastico
- Limitata significatività per gli allievi delle proposte didattiche: scarso riferimento all’esperienza personale ed a pratiche sociali connesse con i campi del sapere



- Philippe Perrenoud, *Dix nouvelles compétences pour enseigner. Invitation au voyage*, Paris, ESF, 1999. Tr.it: *Dieci Nuove Competenze per Insegnare. Invito al viaggio*, Anicia, Roma 2002

Le competenze ... nella didattica

Per una didattica inclusiva:

- Che promuove i saperi epistemologici a partire dai saperi personali di ciascun allievo
- Laboratoriale, in cui l'allievo prova / costruisce
- Con le tecniche attive:
 - Simulative (role play, copioni, ...)
 - Analitiche (studi di caso / autocaso / autobiografie)
 - Problematiche (situazioni critiche / incident, ...)
 - Proattive (brainstorming, progetti, ...)
 - Relazionali (cooperative learning, peer tutoring)
 - Esercitative

Costruire condizioni didattiche per lo sviluppo delle competenze

COSTRUIRE SITUAZIONI - PROBLEMA

**tali da sollecitare la
riorganizzazione delle risorse
possedute dal soggetto**

...

Costruire condizioni didattiche

per lo sviluppo delle competenze

- ... in forma di **SFIDE** che possono essere affrontate direttamente dall'allievo
- ... anche richiamando la sfera dei **VALORI** ...
- ... con possibilità risolutive **APERTE..;**
- ... in presenza di “dati parassiti” ...
- ... da risolvere preferenzialmente con l'utilizzo di documenti **AUTENTICI.**
- ... vicine all'**ESPERIENZA** dell'allievo (personale, quotidiana, scolastica...)

(Roegiers,2003; Rey, 2004; Develay1997)

	Situazione-problema esplorativa	Situazione-problema inclusiva
<i>Scopo</i>	Favorire/consolidare nuovi apprendimenti (nozioni, procedure...), in vista di una più efficace acquisizione	Insegnare a ciascun allievo ad integrare le proprie acquisizioni, a valutare la sua competenza a mobilitare le sue acquisizioni in forma articolata
<i>Tipo di soluzione principalmente attesa</i>	Soluzione individuale da parte dell'allievo (o contributo individuale ad una produzione collettiva). Mobilitazione (intra) cognitiva preponderante	Risoluzione in gruppo (gruppo classe o sottogruppi) con preponderanza del conflitto socio-cognitivo
<i>Grado di mediazione nel corso dell'attività</i>	Mediazione forte	Mediazione relativamente debole
<i>Tipi di saperi e saper fare mobilizzati</i>	Alcuni saperi e saper fare sono nuovi per gli allievi	I saperi e i saper fare mobilizzati sono già acquisiti dagli allievi
<i>Quantità di saperi e saper fare mobilizzati</i>	Saperi e saper fare in numero limitato (dell'ordine della durata di una o due lezioni)	Insiemi di saperi e saper fare acquisiti in tempi più ampi (durante più lezioni)
<i>Natura della produzione</i>	Produzione sarà utilizzata a fini didattici	Produzione finalizzata
<i>Funzione della situazione-problema</i>	Situazione problema spesso costruita a fini didattici, in funzioni di saperi e saper-fare che si vogliono far acquisire agli allievi	Situazione-problema spesso a carattere funzionale, vicina ad una situazione che si può incontrare nella vita quotidiana

Situazione-problema esplorativa

Esempio 1 a Scuola primaria (cl. V)

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”

Situazione-problema per l'integrazione degli apprendimenti

**Attività funzionali a
COMPITO ESPERTO**

Esempio 1 b - Scuola primaria

Marco abita in Trentino, nei dintorni di Trento. Suo padre vuole impiantare un frutteto per avviare una produzione artigianale di succo di mela. Basandoti sulle tue conoscenze relativamente al territorio, al clima, alle fioritura ed alla fruttificazione del melo, quali consigli potrebbe dare Marco al padre per avviare la sua coltivazione?

Situazione-problema esplorativa

COMPITO DI
PRESTAZIONE

Esempio 2 a. Scuola secondaria di primo grado

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):

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

Esempio 2 b. Scuola secondaria di primo grado

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.

Formula cinque domande che possono scaturire dall'analisi e dal confronto di questi documenti ed organizzale come traccia per la tua intervista. Le domande da porre allo storico saranno costruite a partire da questa prima traccia.

Non dimenticare di ricorrere ai concetti visti in classe (colonizzazione, crisi/crescita, migrazione, stratificazione sociale, liberalismo, democrazia/autoritarismo)

Attività per l'integrazione degli apprendimenti

Attività a bassa strutturazione

Attività relativamente brevi, durante le quali l'insegnante cerca di far integrare un contenuto proposto nell'ambito di un insieme di apprendimenti.

**Attività funzionali a
COMPITO AUTENTICO**

Esempi

Far inscenare un dialogo nel quale sia utilizzata una nuova struttura linguistica presentata; definito un contesto spazio-temporale studiato; far inscenare un dialogo fra personaggi / protagonisti di eventi conosciuti.

Attività per l'integrazione degli apprendimenti

Problemi a carattere esplorativo

Sono proposti per creare i presupposti affinché un apprendimento venga integrato e risulti mobilizzabile.

Esempi

Chiedere agli allievi di leggere una e-mail in lingua straniera (per rispondere ad un coetaneo), contenente parole/strutture linguistiche non ancora studiate.

Attività per l'integrazione degli apprendimenti

Problemi finalizzati a far integrare apprendimenti già consolidati

Hanno la funzione di strutturare un insieme di acquisizioni di cui l'allievo è già in possesso. L'allievo può risolvere la situazione con ciò che sa (formule, teorie, leggi, operazioni aritmetiche...), ma deve scegliere le conoscenze più adatte, in presenza di informazioni parassite o che devono essere ricercate.

Esempi

Far progettare un'uscita per effettuare una ricerca di informazioni, in un luogo dato, in un certo orario, con determinati mezzi a disposizione, un budget definito ...

**Attività funzionali a
COMPITO ESPERTO**

Situazioni comunicative

Si tratta di attività linguistiche a carattere prevalentemente funzionale.



**Attività funzionali a
COMPITO AUTENTICO**
(Organizzare una festa)

Esempi

Chiedere agli allievi di descrivere una situazione rappresentata figurativamente, di terminare un striscia a fumetti, di scrivere una scenetta da rappresentare, di scrivere un biglietto d'invito ad una festa, di commentare o terminare una storia per loro significativa.

(*) Roegiers Xavier (2004). *Une pédagogie de l'intégration : Compétences et intégration des acquis dans l'enseignement*. Bruxelles : De Boeck.

Compiti complessi da svolgere in un contesto dato

Si tratta di compiti da svolgere in funzione di un obiettivo a carattere sociale.

**Attività funzionali a
COMPITO ESPERTO**

Esempi

Chiedere agli allievi di scrivere un testo che deve essere pubblicato; di realizzare un progetto; di realizzare la pianta di un luogo; di elaborare il programma per una manifestazione o per lo svolgimento di attività comuni; di realizzare un plastico; di realizzare un montaggio audiovisivo; di preparare e realizzare una inchiesta, una campagna di sensibilizzazione ...

Produzioni a tema

Far produrre all'allievo un lavoro che mobilizzi un certo numero di acquisizioni, che devono, tuttavia, essere integrate attraverso una ricerca complementare.

Esempi

Chiedere agli studenti di preparare una comunicazione alla classe o una relazione su un argomento stabilito.

**Attività funzionali a
COMPITO ESPERTO**

Visite - Uscite

Attività osservative in loco che offrano elementi per generare o confermare ipotesi.

**Attività funzionali a
COMPITO ESPERTO**

Esempi

Proporre visite al termine di un insieme di attività, con successivo trattamento dei dati raccolti, o all'inizio di un percorso, nel quale verranno riprese o confermate le ipotesi generate.

Attività laboratoriali

che prevedano un ruolo attivo da parte dell'allievo.

**Attività funzionali a
COMPITO ESPERTO**

Esempi

Nell'ambito di laboratorio scientifico, richiedere l'elaborazione di ipotesi, la messa a punto o la selezione di strumenti per la raccolta dei dati, l'elaborazione dei dati ...

Produzioni artistiche

Produzioni originali, che non consistano nella applicazione stereotipata di modelli proposti dall'insegnante.

Esempi

Produzione di un testo letterario, di un pezzo musicale, di una scultura, di un dipinto...

**Attività funzionali a
COMPITO ESPERTO**

Stage pratici

Situazioni in cui l'allievo sia posto in condizione di collegare teoria e pratica, esperienza vissuta e apprendimenti scolastici.

Esempi

Stage di lingua straniera all'estero; nella scuola superiore, stage professionali, tirocini...

Progetti di classe

Progetti negoziati con gli allievi, nei quali essi siano attori primari, ciascuno posto in condizione di mobilitare quanto ha appreso in funzione di uno scopo preciso.

**Attività funzionali a
COMPITO ESPERTO**

Esempi

Progetti volti ad una produzione o ad una realizzazione concreta, a carattere funzionale. Ad esempio, realizzare un video di presentazione della scuola; elaborazione di un progetto per la ristrutturazione di un ambiente scolastico (ad es. il giardino della scuola...).

QUATTRO COMPONENTI PER UN APPRENDIMENTO AUTENTICO

1. I **problemi del mondo reale** che coinvolgono:
 - *Gli studenti nella loro vita quotidiana,*
 - *Le persone (cittadini) nel vivere sociale,*
 - *I professionisti nel loro lavoro,*
 - *I ricercatori per la generazione di nuove soluzioni*
2. Le attività di **indagine** e di **pensiero** in continua interazione tra **pratiche** e **metacognizione**
3. Nell'ambito di una **comunità di soggetti in apprendimento**
4. la **direzione di senso** con la responsabilità degli studenti attraverso la scelta e la decisione

VALUTARE LE COMPETENZE

CAMBIO DI PARADIGMA

“Si tratta di accertare non ciò che lo studente sa, ma ciò che sa fare con ciò che sa.” (Wiggins, 1993)

L'espressione di Wiggins rischia di alimentare l'inutile antinomia tra conoscenze e competenze.

*“Per valutare le competenze,
si tratta di riconoscere insieme all'allievo,
non solo ciò che sa,
ma anche ciò che sa fare con ciò che sa,
e soprattutto perché lo fa e che cosa potrebbe fare
con ciò che sa e che sa fare !”*

(Tessaro, 2010)

VALUTARE LE COMPETENZE
CAMBIO DI PARADIGMA

**DA *PERFORMANCE EVALUATION*
A *AUTHENTIC EVALUATION***

***DAI TEST A SCELTA MULTIPLA
A UNA MULTIPLA SCELTA DI
UNITA' DI LAVORO
COMPITI DI REALTÀ
COMPITI AUTENTICI
COMPITI ESPERTI
IN SITUAZIONI-PROBLEMA***

COMPITI DI REALTÀ

	C. DI PRESTAZIONE	C. AUTENTICO	C. ESPERTO
Scopo	<p>a) Sviluppare/verificare abilità cognitive/operative.</p> <p>b) Certificare il livello di competenza se:</p> <ul style="list-style-type: none"> • pluralità di prove esperte, • varia complessità di situazioni/contesti • progressività di expertise 	<p>Sviluppare / valutare competenze esistenziali/ trasversali</p> <p>(es: comunicative, relazionali, decisionali, soluzione problemi, orientamento, selezione informativa, negoziazione, etc)</p>	<p>Sviluppare / valutare competenze disciplinari /interdisciplinari (es: linguistiche, matematiche, storiche, scientifiche, geografiche, tecnologiche, etc)</p>
Situazioni / contesti	reali o riferite al reale	quotidiane, informali, esistenziali, personali	formali, astratte, di studio e di ricerca
Priorità valutativa	<p>Prestazione</p> <ul style="list-style-type: none"> • durante: procedure/processi, • in uscita: risultati/prodotti 	<p>Soggetto</p> <p>Processi cognitivi, analisi del vissuto /esperienza rappresentazioni personali, potenziale individuale</p>	<p>Discipline</p> <p>Processi epistemologici, nuclei fondanti, mappe concettuali, saperi essenziali</p>
Durata (indicativa)	Ore/gg: a) sempre x verificare; b) alla fine x certificare	Almeno 15 giorni (in qualsiasi momento)	Almeno 2 mesi (verso la fine del percorso)

COMPITI DI REALTÀ

ATTENZIONE:

1. I compiti di prestazione possono essere variamente utilizzati all'interno di compiti autentici ed esperti.
2. I compiti autentici e i compiti esperti si presentano spesso integrati.
3. La distinzione effettuata nella pagina precedente articola specificità e priorità, ed è funzionale alla didattica e alla valutazione per competenze

COMPITI DI REALTÀ

Con il compito di realtà si valutano insieme:

- le competenze chiave

- es.: * analizzare e valutare la situazione complessa*
** diagnosticare e prefigurarne lo sviluppo*
** applicare/usare l'informazione acquisita*
** proporre soluzioni originali*

- le competenze disciplinari

- es.: * leggere, analizzare e comprendere testi*
** effettuare procedure di calcolo complesso, scritto e mentale*
** osservare, analizzare e descrivere fenomeni*
** rilevare l'organizzazione di un territorio*

Le alternative / integrazioni alle verifiche

- Diversi strumenti (**rubriche, portfolio, diari, registrazioni video, documentazioni fotografiche, checklist di osservazione, interviste**)
- Tipologia di compiti: **a diversa complessità, a diversa problematicità, legati anche alla vita reale** (autentici)
- Coinvolgimento - attivazione degli allievi per costruire un progetto di apprendimento

Integrazione nel processo di apprendimento

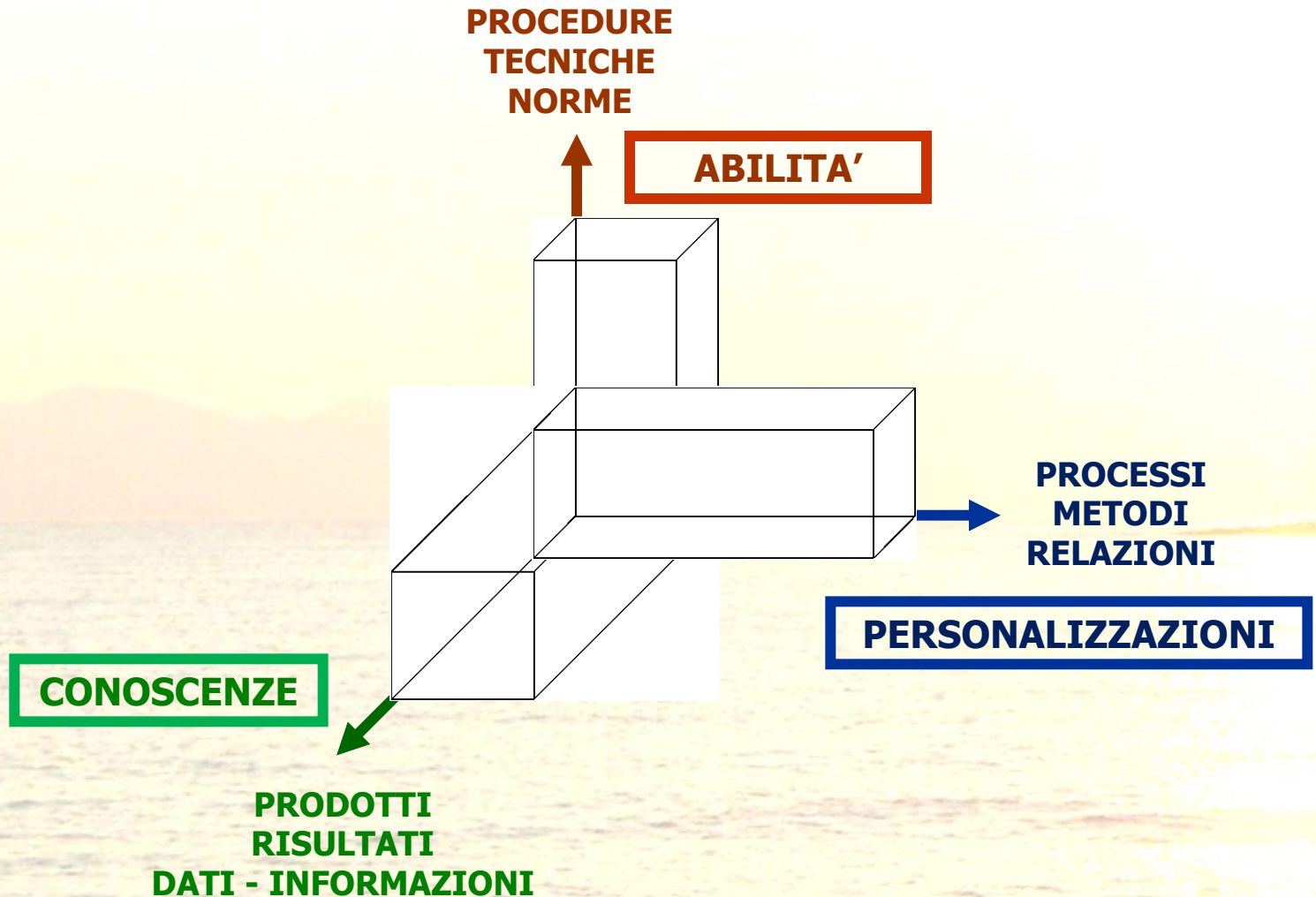
La valutazione delle competenze per ...

**FORMARE
DOCUMENTARE**



**CERTIFICARE
MONITORARE**

Nella competenza: valutare che cosa ?



Formare e valutare la competenza

F.TESSARO, in *Quaderni di Orientamento*, 2011, in press

SVILUPPO	1	2	3	4	5
TIPOLOGIA DI PROFESSIONALITÀ	ESORDIENTE	PRATICANTE	IDONEA STANDARD	RILEVANTE	ECCELLENTE
COMPETENZA	INIZIALE	PRATICA	FUNZIONALE	AVANZATA	ESPERTA
INDICATORE di sviluppo	RIPETITIVITÀ consapevole	ADATTAMENTO al contesto	PRODUTTIVITÀ standard	ORIGINALITÀ (specificità)	CREATIVITÀ (esclusività)
SITUAZIONE (ambito d'azione)	PERSONALE	PROSSIMALE	SOCIALE	GENERALE	UNIVERSALE
TEMPIFICAZIONE	QUOTIDIANITÀ CONTINUITÀ	FREQUENZA	PERIODICITÀ	RARITÀ	NOVITÀ UNICITÀ
PROBLEM SOLVING	<i>dati nascosti desumibili dal "testo" del problema</i>	<i>dati nascosti desumibili dall'apprendimento pregresso</i>	<i>dati mancanti procedure codificate</i>	<i>dati mancanti strategie algoritmiche</i>	<i>dati mancanti strategie euristiche</i>
MEDIATORI	ATTIVI <i>(esperienza diretta)</i>	ICONICI <i>(immagini)</i>	ANALOGICI <i>(concetti)</i>	SIMBOLICI <i>(costrutti)</i>	METAFORICI <i>(modelli)</i>
PROCESSO COGNITIVO (REVISED BLOOM)	RIPRODURRE (UNDERSTAND)	APPLICARE (APPLY)	UTILIZZAZIONE (ANALYZE)	GIUSTIFICAZIONE (EVALUATE)	GENERAZIONE (CREATE)
METACOGNIZIONE <i>consapevolezza di saper ...</i>	RICONOSCERE	SVOLGERE	RISOLVERE	INTERPRETARE	PREVEDERE
RESPONSABILITÀ	CONOSCENZE -> AFFERMAZIONI	PROCEDURE -> RISULTATI	AZIONI -> EFFETTI	PROCESSI -> CONSEGUENZE	SISTEMI -> PROIEZIONI
AUTONOMIA	ASSEMBLARE	PIANIFICARE	PROGETTARE	COSTRUIRE	INVENTARE
SUPPORTO FORMATIVO	GUIDA	FACILITATORE	TUTOR	MENTORE	CRITICO

Formare e valutare la competenza

F.TESSARO, in Quaderni di Orientamento, 2011, in press

ATTENZIONE:

1. I fattori di sviluppo, benché presentati in forma tabellare per fasi, indicano la **caratterizzazione evolutiva** nel farsi della competenza.
2. In ogni fase possono essere **presenti**, in varie forme quali-quantitative, **tutti i fattori** di sviluppo,
3. sia i precedenti (x la **valutazione del consolidato**) che i successivi (x la **valutazione del potenziale**).

GRAZIE A TUTTI PER L'ACCOGLIENZA E L'ATTENZIONE

UN GRAZIE PARTICOLARE AGLI INSEGNANTI
CHE HANNO PARTECIPATO AI LAVORI DELLA
COLLINRETE

FIORINO TESSARO
Università Ca' Foscari Venezia
tessaro@unive.it (2011)

