

PROGETTAZIONE DELL'UdA per competenze**TITOLO****Discipline coinvolte****Competenze chiave europee****Life skills****Utenti****Prodotto (+ prodotti intermedi)****Tempi****ORGANIZZAZIONE DELL'AMBIENTE DI APPRENDIMENTO****PIANO DI LAVORO**

| FASI | ATTIVITA' Cosa fa lo studente | METODOLOGIA Cosa fa il docente | TEMPI | Evidenze per la VALUTAZIONE |
|-------------|---|--|--------------|------------------------------------|
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |

SPAZI E ALLESTIMENTI**INDIVIDUALIZZAZIONE E
PERSONALIZZAZIONE****GRUPPI DI APPRENDIMENTO E
INCARICHI****MATERIALI E MEDIATORI
DIDATTICI**

QUADRO RIASSUNTIVO DELLE COMPETENZE SVILUPPATE

| COMPETENZE CHIAVE | EVIDENZE OSSERVABILI Saperi essenziali Traguardi di competenza | ABILITÀ Riferite ad ogni singola competenza | CONOSCENZE Riferite ad ogni singola competenza |
|--------------------------------|--|---|--|
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| VALUTAZIONE E STRUMENTI | Valutazione degli apprendimenti Valutazione del comportamento Valutazione autentica/Rubriche e compito di realtà | | |
| AUTOVALUTAZIONE | | | |

RUBRICA VALUTATIVA DI PROCESSO (mod. Franca Da Re)

Indicazioni di lavoro

Prendere in visione i livelli di competenza come vengono descritti nella certificazione delle competenze del modello MIUR e l'esempio riportato sotto.
Descrivere i livelli di competenza attesi per ciascuna evidenza che si intende valutare.

Livelli di certificazione delle competenze (modello primo ciclo e secondaria primo grado)

| 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. |
| B – Intermedio | L'alunno/a svolge compiti e risolve problemi in situazioni nuove, compie scelte consapevoli, mostrando di saper utilizzare le conoscenze e le abilità acquisite. |
| C – Base | L'alunno/a svolge compiti semplici anche in situazioni nuove, mostrando di possedere conoscenze e abilità fondamentali e di saper applicare basilari regole e procedure apprese. |
| D – Iniziale | L'alunno/a, se opportunamente guidato/a, svolge compiti semplici in situazioni note. |

Livelli di certificazione delle competenze (modello biennio obbligo, DM 9/2010)

| Livello | Indicatori esplicativi |
|--|---|
| A – 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. |
| B – 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. |
| C – Base | Lo studente svolge compiti semplici in situazioni note, mostrando di possedere conoscenze ed abilità essenziali e di saper applicare regole e procedure fondamentali. |
| D – Iniziale* "livello base non raggiunto" | <i>Se guidato, lo studente svolge compiti semplici in situazioni note, mostrando di possedere conoscenze ed abilità essenziali e di saper applicare regole e procedure fondamentali.</i> |

* la definizione "iniziale" non è presente nel modello ministeriale che usa la formula "livello base non raggiunto"; nel processo di valutazione formativa **in itinere**, si propone però un livello iniziale, in analogia con il modello di certificazione del primo ciclo.

Livelli di certificazione delle competenze (modello EQF; secondaria secondo grado)

Competenze: Nel contesto del Quadro europeo delle Qualificazioni, le competenze sono descritte in termini di responsabilità e autonomia

| Livello | Indicatori esplicativi |
|--------------|---|
| EQF 4 | Sapersi gestire autonomamente, nel quadro di istruzioni, in un contesto di lavoro o di studio, di solito prevedibili, ma soggetti a cambiamenti. Sorvegliare il lavoro di routine di altri, assumendo una certa responsabilità per la valutazione e il miglioramento di attività lavorative o di studio. |
| EQF 3 | Assumere la responsabilità di portare a termine compiti nell'ambito del lavoro o dello studio. Adeguare il proprio comportamento alle circostanze nella soluzione dei problemi. |
| EQF 2 | Lavoro o studio, sotto la supervisione, con un certo grado di autonomia. |
| EQF 1 | Lavoro o studio, sotto la diretta supervisione, in un contesto strutturato. |

Esempio

| Evidenza | iniziale | base | intermedio | avanzato |
|---|--|--|--|--|
| Interagiscono in modo efficace in diverse situazioni comunicative, rispettando gli interlocutori, le regole della conversazione e osservando un registro adeguato al contesto e ai destinatari | interagisce in modo pertinente, rispettando i turni di parola e usando un registro adeguato se guidato e preparato precedentemente | interagisce in modo pertinente rispettando i turni e usando un registro adeguato, ripetendo schemi d'azione già visti. | Partecipa in modo efficace agli scambi comunicativi, cogliendo il punto di vista dell'interlocutore, rispettando le regole della conversazione usando un registro adeguato in modo autonomo. | Interagisce in modo efficace, con modalità rispettose del punto di vista dell'altro. Usa il dialogo per acquisire informazioni ed elaborare soluzioni condivise. |

LA VALUTAZIONE AUTENTICA

La valutazione tradizionale tende a valutare quello che l'alunno conosce, verificando la "riproduzione" ma non il processo del suo apprendimento, non la "costruzione" e lo "sviluppo" della conoscenza e neppure la "capacità di applicazione reale" delle conoscenze possedute.

Anche la valutazione tradizionale italiana, pur essendo molto variegata e diversificata, ha lo scopo di "verificare l'apprendimento da parte dello studente di una conoscenza trasmessa dall'insegnante" (Comoglio, 2002). Questo sistema, il cui scopo iniziale è stato quello di constatare soltanto il successo oppure l'insuccesso dell'apprendimento per suggerire interventi di rinforzo o di aiuto, per molti è diventato anche un sistema di giudizio selettivo.

Il prof. M. Comoglio che, per primo, ha studiato e portato in Italia le teorie di Wiggins riporta nel suo lavoro alcune delle definizioni del concetto di valutazione alternativa, che egli chiama anche "autentica" proprio per rimarcare la inautenticità delle verifiche fatte mediante i test.

Comoglio ripropone il pensiero di Grant Wiggins (1993) di una "valutazione alternativa" in sostituzione di quella tradizionale, una valutazione che verifica non solo ciò che uno studente sa, ma ciò che "sa fare con ciò che sa", fondata su una prestazione reale e adeguata dell'apprendimento.

La valutazione autentica è un vero accertamento della prestazione perché da essa si capisce se gli studenti sono in grado di usare in modo intelligente ciò che hanno appreso. In sintesi si passa dalla dimensione di valutazione della conoscenza alla valutazione della comprensione.

Si richiede, cioè, una verifica attraverso una prestazione e non attraverso un test: una prospettiva nuova e diversa.

Winograd & Perkins (1996) scrivono: «L'intento della "valutazione autentica" è quello di coinvolgere gli studenti in compiti che richiedono di applicare le conoscenze nelle esperienze del mondo reale. La "valutazione autentica" scoraggia le prove "carta-e-penna" sconnesse dalle attività di insegnamento e di apprendimento. Nella "valutazione autentica", c'è un intento personale, una ragione a impegnarsi, e un ascolto vero al di là delle capacità/doti dell'insegnante».

Uno degli obiettivi finali di questo tipo di valutazione è, chiaramente, l'inserimento degli studenti nella vita reale dove non devono portare cumuli di nozioni bensì competenze ed abilità definite e finalizzate. Si può conoscere molto bene il funzionamento di una macchina, ma poi si può non saperla guidare nel traffico della città. Questo indica come la valutazione di concetti e di fatti isolati non dimostri le reali capacità di ragionamento, di creatività e di soluzione di problemi in situazioni concrete di vita.

La valutazione autentica o alternativa si fonda quindi anche sulla convinzione che l'apprendimento scolastico non si dimostra con l'accumulo di nozioni, ma con la capacità di generalizzare, di trasferire e di utilizzare la conoscenza acquisita a contesti reali. Per questo nella valutazione autentica le prove sono preparate in modo da richiedere agli studenti di utilizzare processi di pensiero più complesso, più impegnativo e più elevato

Grant Wiggins: "La valutazione è autentica quando analizziamo la prestazione di uno studente in compiti intellettuali significativi e reali". Per questo c'è bisogno di progettare prove autentiche, in grado di mettere lo studente in condizione di dimostrare quello che sa fare con quello che sa.

Le teorie dell'apprendimento autentico, del costruttivismo o del costruttivismo sociale dimostrano che gli studenti comprendono e assimilano in misura maggiore quando hanno a che fare con situazioni reali rispetto a quanto devono apprendere in situazioni decontestualizzate.