



ALMA MATER STUDIORUM
UNIVERSITÀ DI BOLOGNA

Le competenze e la sfida di valutare in contesti reali e simulati dall'infanzia alla scuola secondaria di primo grado

Andrea Ciani

Dipartimento di Scienze dell'Educazione «G.M. Bertin»
Università di Bologna

Le competenze

Il punto di vista internazionale



- *Raccomandazione del Consiglio del 22 maggio 2018 relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente*
- Otto competenze chiave
- Ottica dell'apprendimento nel corso della vita
- Attenzione ai contesti formali, non formali e informali di apprendimento
- Competenze chiave come competenze di cittadinanza

I riferimenti a livello nazionale



Traguardi per lo sviluppo delle competenze

- «**riferimenti ineludibili** per gli insegnanti, indicano **piste culturali e didattiche da percorrere** e aiutano a **finalizzare l'azione educativa** allo sviluppo integrale dell'allievo;
- **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».

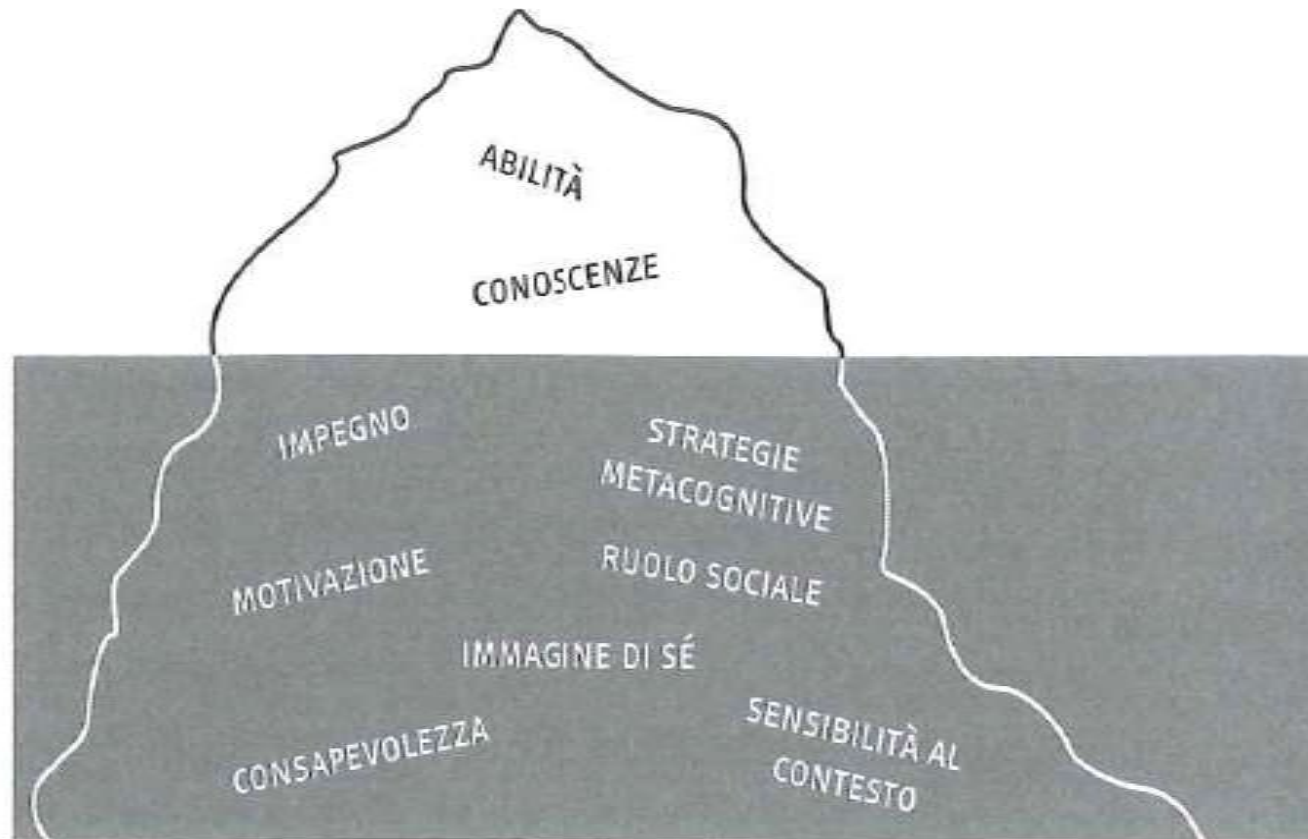
Che cos'è la competenza?

- la capacità di mettere in moto e di coordinare le risorse **interne** possedute e quelle **esterne** disponibili per affrontare positivamente una tipologia di **situazioni sfidanti** (Pellerey, M. *Le competenze individuali e il portfolio*, Milano, La Nuova Italia, 2004)
- La capacità di **agire efficacemente** in una **situazione** data, capacità che si fonda su alcune **conoscenze**, ma non si riduce ad esse (P. Perrenoud, *Costruire competenze a partire dalla scuola*, Roma, Anicia, 2010, p.8)
- “**saper agire efficacemente in situazione**”, utilizzando al meglio le proprie risorse (conoscenze, abilità e capacità personali, sociali e/o metodologiche) in risposta a situazioni-problema (inerenti il lavoro, lo studio, lo sviluppo personale e professionale)» (Trincherò, R., *Costruire, valutare, certificare competenze. Proposte di attività per la scuola*, Milano, Angeli, 2012)

Competenza

Castoldi, 2009

FIGURA 4 L'iceberg della competenza



Problemi "chiusi"

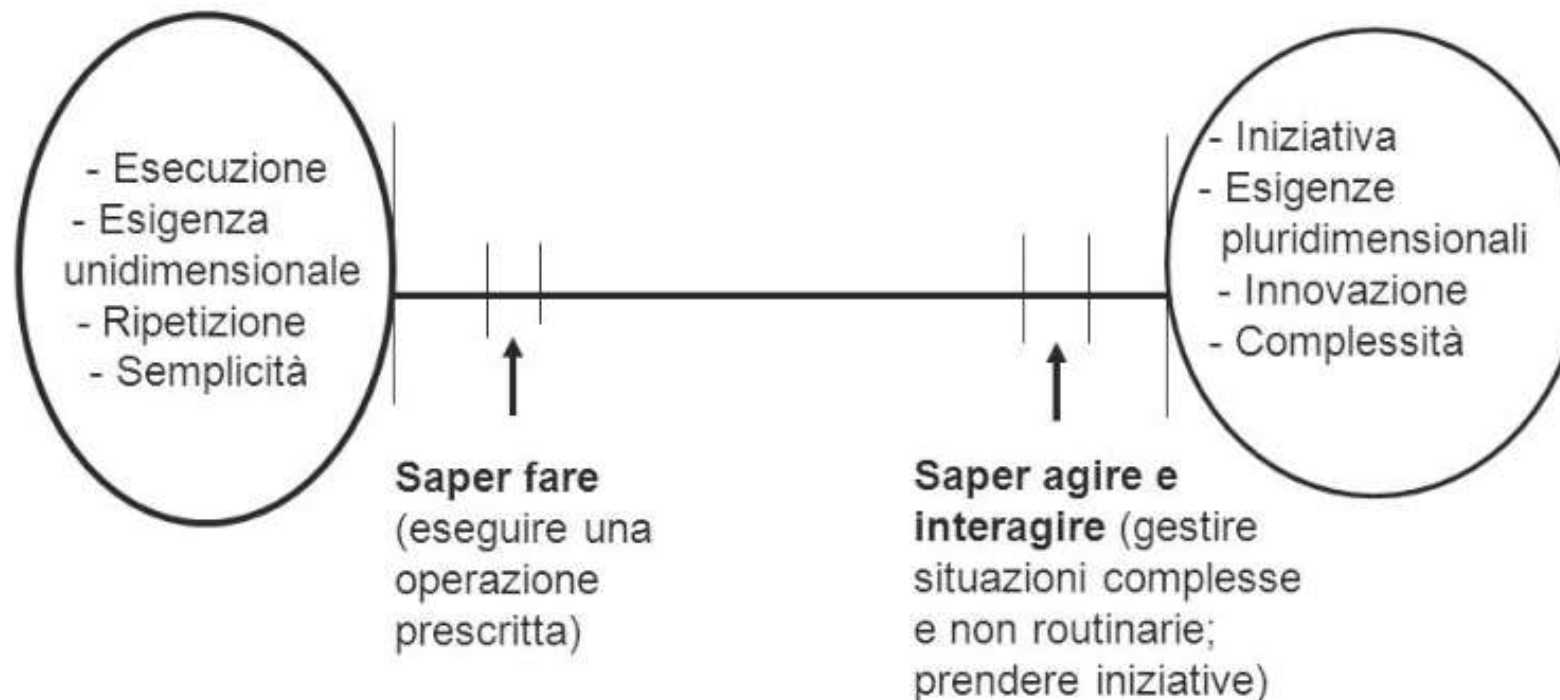
Una soluzione univoca

Feedback giusto/sbagliato

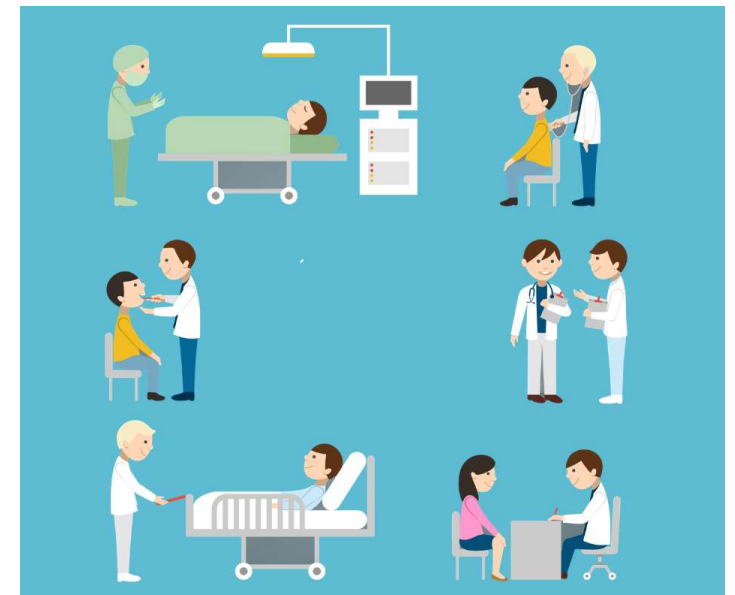
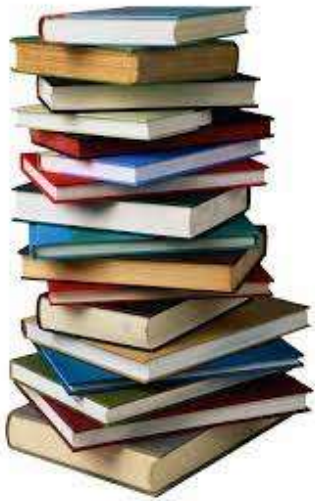
Problemi "aperti"

Più strategie di soluzione

Riflessione sulle proprie strategie



Una persona competente...



Situazione/contexto di applicazione

Competenza

Conoscenze

Abilità

Disposizioni
interne

R
i
s
o
r
s
e



La competenza situata

- Si riferisce ad una situazione-problema
- Implica una efficace mobilitazione di una serie di risorse per poter essere affrontata
- Per poter essere sviluppata è necessario lavorare
 - Sulle risorse
 - Sulle condizioni che portano alla mobilitazione di tali risorse => sulla situazione-problema

In sintesi

1. una competenza è definibile a partire dalla **tipologia di compiti o attività in situazione** (competenza come *sapere agito*). Essi possono essere legati ad una disciplina oppure avere carattere trasversale;
2. la **complessità** e **novità** del compito o della attività da sviluppare caratterizzano la qualità e il livello di competenza implicata. Tali caratteristiche dipendono dall'età e dall'esperienza dello studente;
3. tra le risorse che occorre saper individuare, utilizzare e coordinare bisogna considerare sia quelle **interne** che quelle **esterne**.

Complessità e novità dei compiti da affrontare

- Le dimensioni della complessità e della novità
 - hanno carattere soggettivo,
 - dipendono dall'esperienza scolastica,
 - ma anche e a volte soprattutto da quella extrascolastica



- Possedere o meno una competenza è una **questione eminentemente personale**

M. Pellerey, *Le competenze individuali e il portfolio*, Milano, La Nuova Italia, 2004



Alcune precisazioni

Le competenze non devono essere intese in modo isolato



Costellazioni di competenze chiave

Limitare il campo



Selezionare alcuni aspetti della competenza per l'attività di progettazione/valutazione



Lavorare per costruire le competenze

- Quali sono le implicazioni dal punto di vista didattico?
- Quali sono le implicazioni dal punto di vista valutativo?
- E in merito alle Linee Guida per la valutazione periodica?

I livelli di apprendimento.

Avanzato: l'alunno porta a termine compiti in situazioni note e non note, mobilitando una varietà di risorse sia fornite dal docente sia reperite altrove, in modo autonomo e con continuità.

Intermedio: l'alunno porta a termine compiti in situazioni note in modo autonomo e continuo; risolve compiti in situazioni non note utilizzando le risorse fornite dal docente o reperite altrove, anche se in modo discontinuo e non del tutto autonomo.

Base: l'alunno porta a termine compiti solo in situazioni note e utilizzando le risorse fornite dal docente, sia in modo autonomo ma discontinuo, sia in modo non autonomo, ma con continuità.

In via di prima acquisizione: l'alunno porta a termine compiti solo in situazioni note e unicamente con il supporto del docente e di risorse fornite appositamente.



Un focus sulla
situazione non
nota

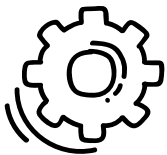


Valutare le competenze

Non si osserva la competenza ma la prestazione

- Comportamenti competenti in situazione

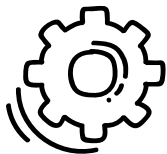
*«È possibile, dunque inferire la presenza di una competenza non solo genericamente, ma anche in maniera articolata sulla base di una **famiglia di prestazioni**, che svolgono il ruolo di indicatori di esistenza o di livello raggiunto. Solo nel caso di competenze elementari che mettano in gioco schemi d'azione di tipo ripetitivo, oppure assai semplici applicazioni di regole e principi, è possibile valutarne l'acquisizione osservando una o poche prestazioni»*



1. Individuazione dei comportamenti = punto di partenza per la valutazione
2. Non basta una sola prestazione per valutare la competenza

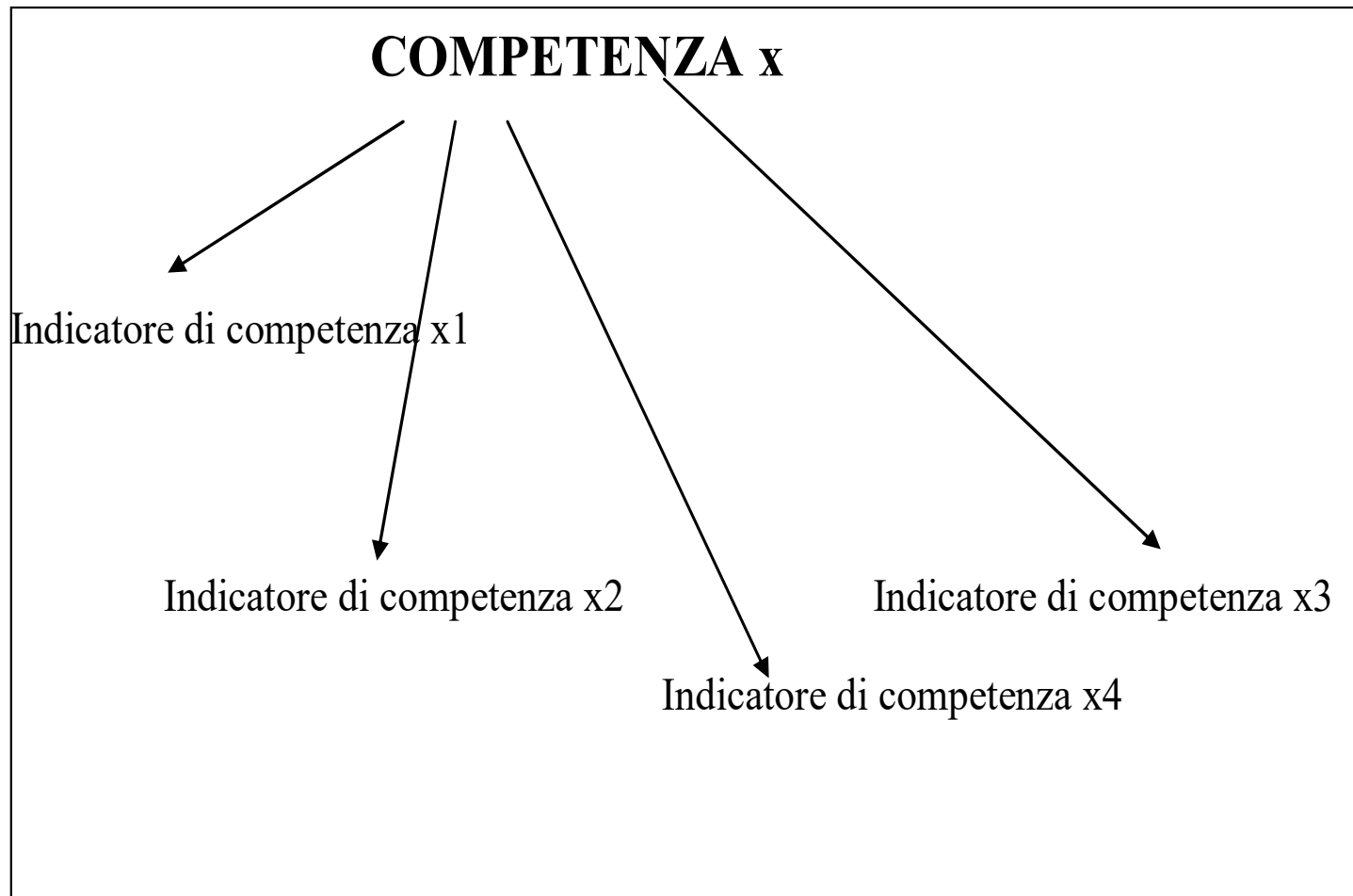
I livelli di competenza del singolo individuo non sono statici

- I livelli di competenza cambiano in relazione
 - a compiti e a situazioni diversi
 - a momenti del proprio sviluppo personale e sociale
- Il livello di competenza può crescere ma può anche regredire



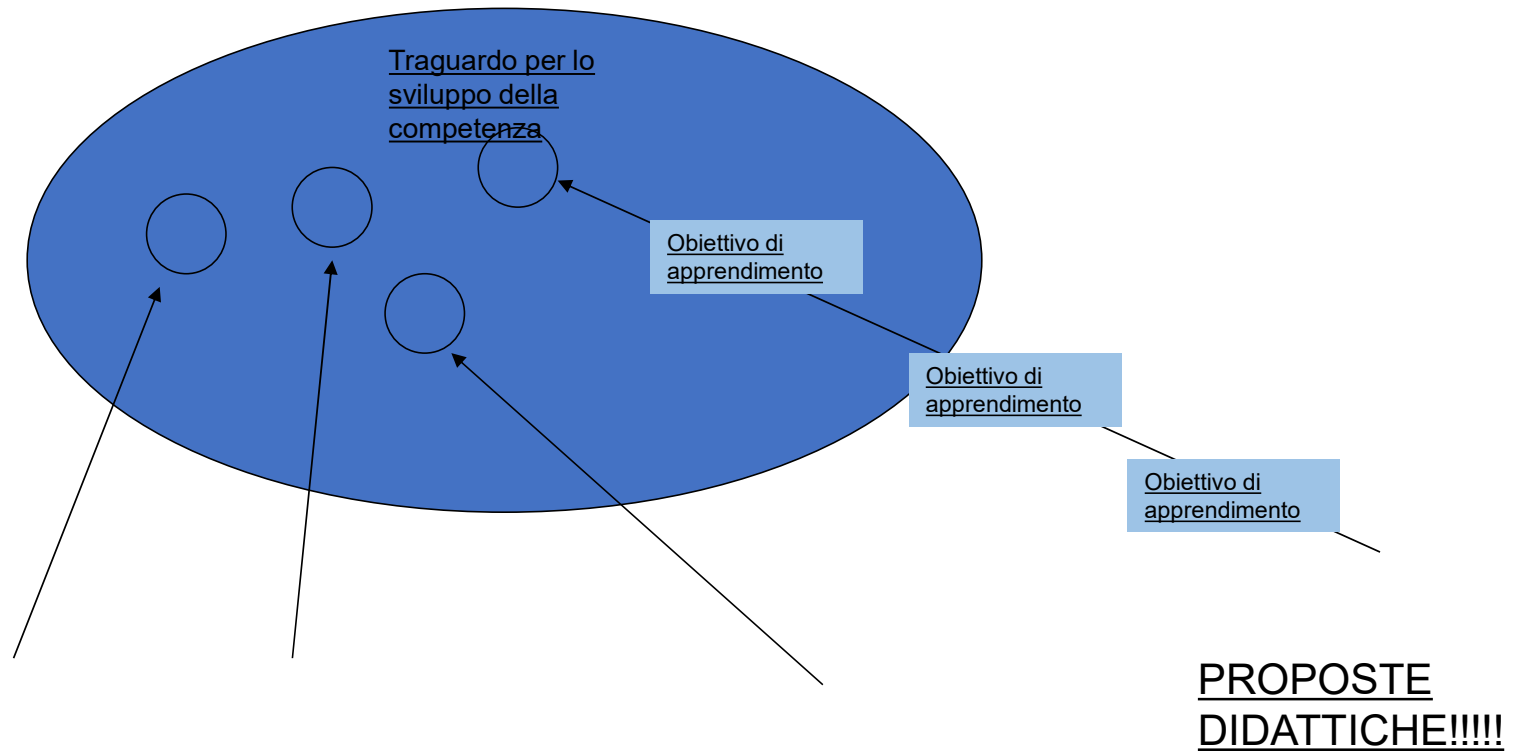
1. Non basta una sola prestazione per valutare la competenza
2. La valutazione deve riflettere questo dinamismo
3. Livelli di padronanza diversi del singolo studente (nel tempo/nei contesti)

Indicatore di competenza = prestazione dell' allievo (osservabile)



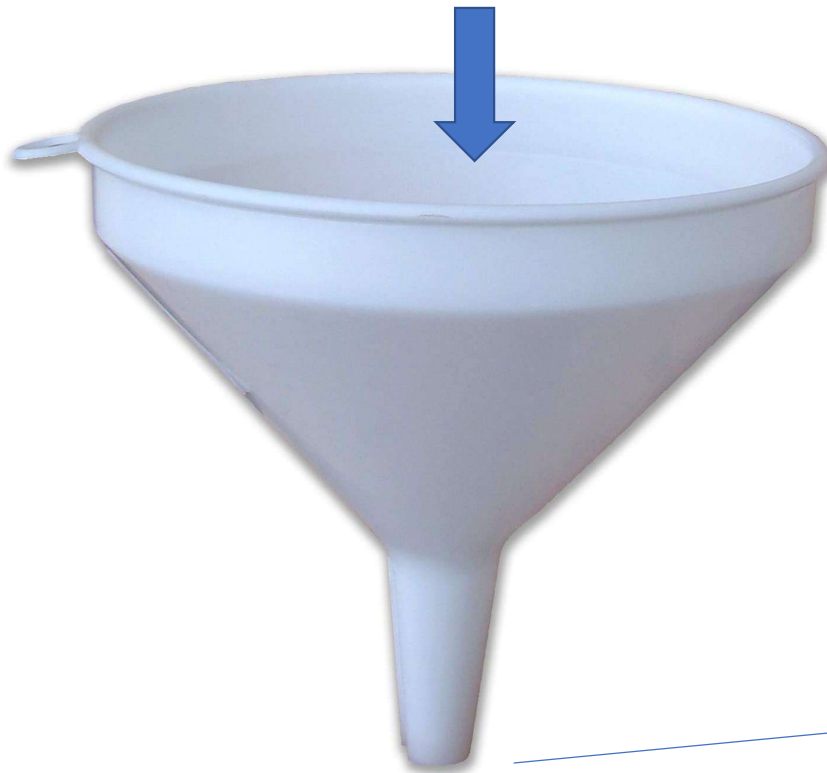
Competenza e indicatori di competenza:

traguardi, obiettivi di apprendimento, obiettivi operativi



TRAGUARDI DI COMPETENZA

OBIETTIVI DI APPRENDIMENTO
«MICRO COMPETENZE»



SAPERE

SAPER FARE

Aspetti chiave delle valutazione (1)

- Se devo raccogliere informazioni su conoscenze, abilità, disposizioni interne



- Devo differenziare le procedure e gli strumenti utilizzati per la valutazione



Aspetti chiave delle valutazione (2)

- Differenziare le procedure e gli strumenti =
- In relazione ai contesti e alle prestazioni (ventaglio di prestazioni)

Prestazioni = comportamenti, ciò che lo studente è in grado di fare in contesto



Aspetti chiave delle valutazione (3)

- Valutazione in un'ottica evolutiva e continuativa =
- Un'azione di **interpretazione** sul lungo periodo



- Saper gestire l'incertezza valutativa
 - validità
 - attendibilità
 - significatività



In sintesi

- Riconoscere la presenza di una competenza non è impresa facile perché essa è per natura una **qualità personale non direttamente osservabile**.
- Per poter valutare una competenza è necessario disporre di un **ventaglio/insieme di prestazioni** sulla base delle quali è possibile arguire la presenza di una competenza che costituisca il patrimonio stabile di una persona



Possiamo **inferire** la presenza di una competenza sulla base di una **famiglia di prestazioni** e di un **insieme di comportamenti** che fungono da indicatori di esistenza e di livello raggiunto

Il metodo della triangolazione

Livelli di valutazione delle competenze



M. Castoldi, *Valutare le competenze. Percorsi e strumenti*, Roma, Carocci, 2012

Strumenti per la valutazione

Livello oggettivo → analisi prestazioni

Compiti autentici

Prove di verifica

Osservazione

Portfolio



**Livello intersoggettivo →
etero-valutazione**

Protocolli di osservazione

Interazioni tra pari

Analisi del comportamento

«sul campo»

**Livello soggettivo →
auto-valutazione**

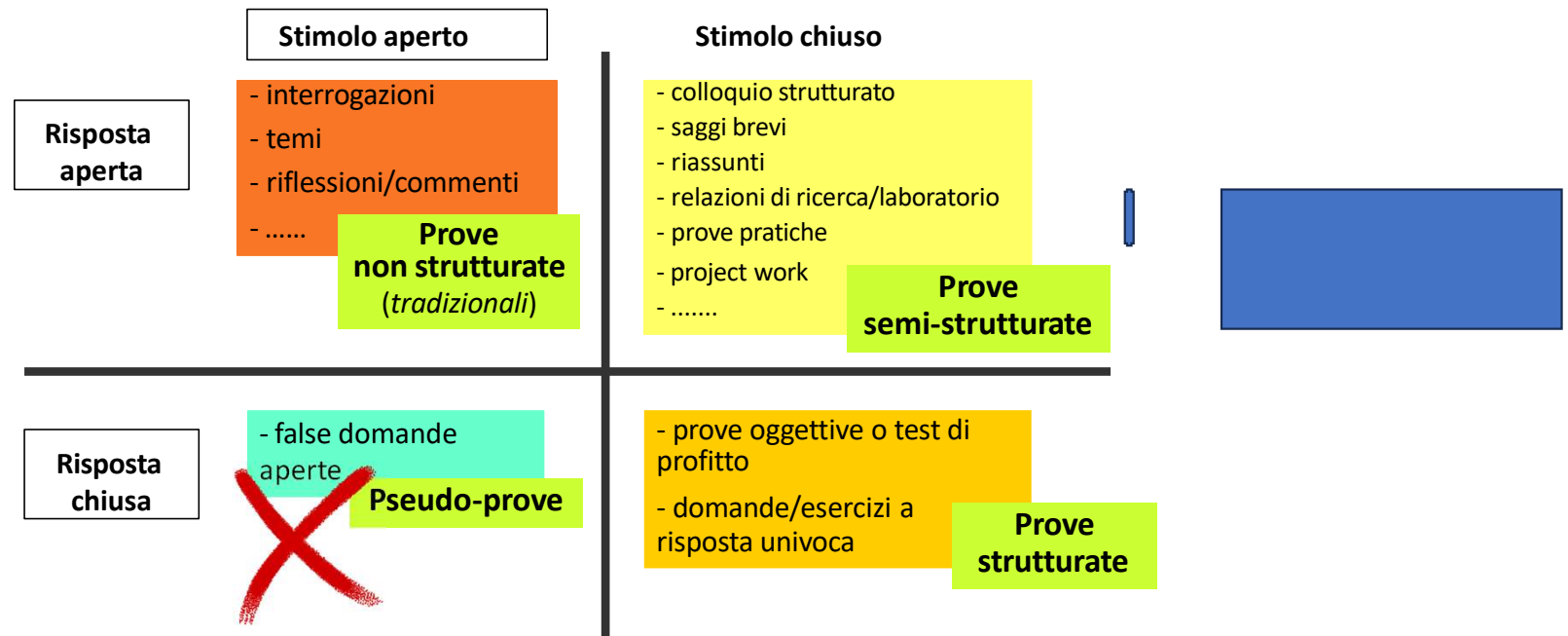
Questionari di auto-
percezione o auto-
descrizione

Diari e riflessioni
autobiografiche strutturate

Interviste

Portfolio

Gli strumenti/prove per rilevare le prestazioni



Compiti autentici, di realtà e
rubriche valutative

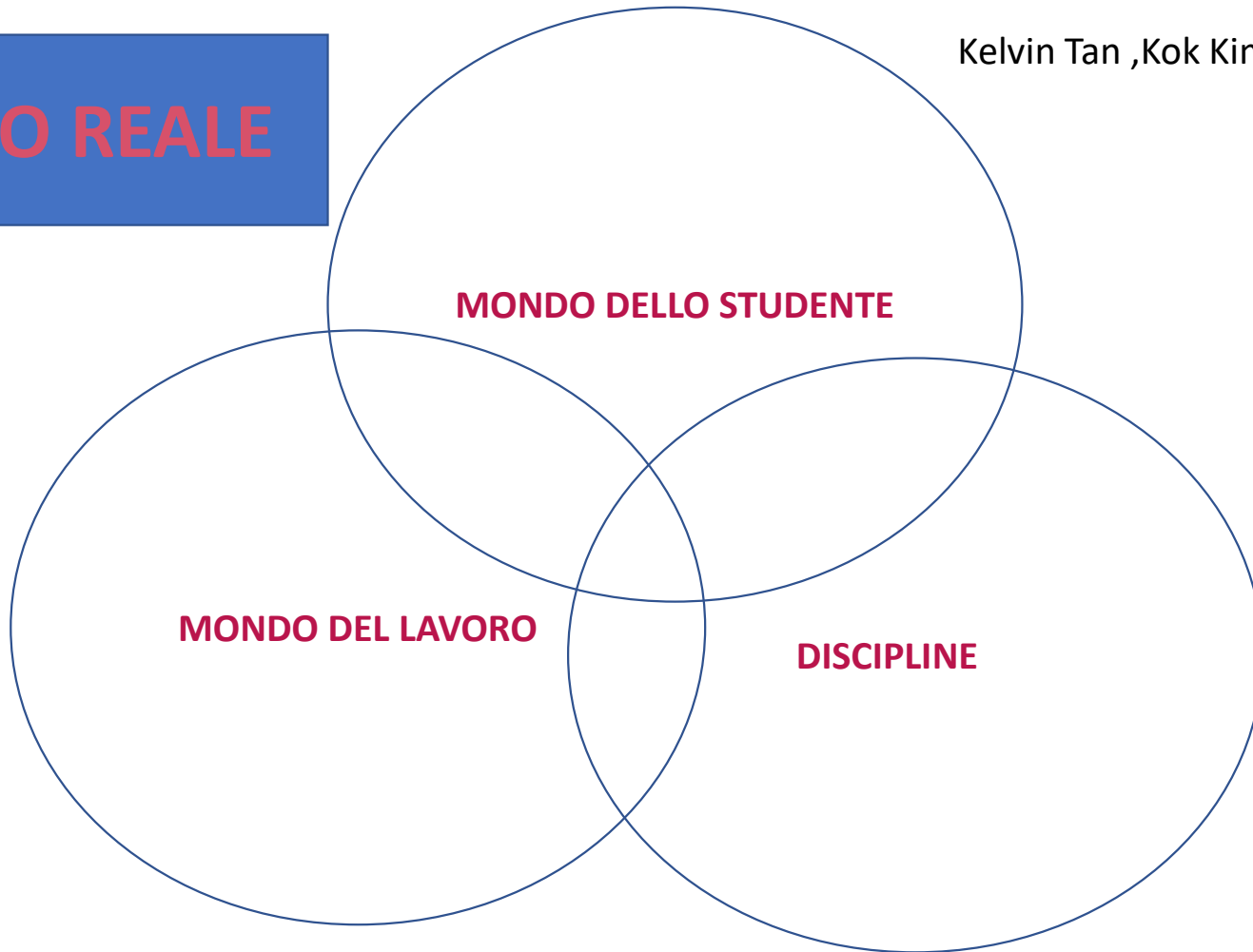
Kelvin Tan ,Kok Kim Hong (2008)

MONDO REALE

MONDO DELLO STUDENTE

MONDO DEL LAVORO

DISCIPLINE



LE PROVE CHE SIMULANO CONTESTI REALI

COMPITI AUTENTICI E COMPITI DI REALTA'.



NON SONO LA STESSA COSA!



SONO PROVE CHE SI FONDANO SU CONTESTI REALI
MA....

SE RICHIEDONO L'APPLICAZIONE DI CONOSCENZE E ABILITA' APPRESE
NEI PERCORSI DIDATTICI

SONO COMPITI AUTENTICI!

SE NON RICHIEDONO L'APPLICAZIONE DI CONOSCENZE E ABILITA'
APPRESE NEI PERCORSI DIDATTICI MA SOLO LA RISOLUZIONE DI UN
PROBLEMA IN UN CONTESTO REALE

SONO COMPITI REALI!

I COMPITI AUTENTICI

Problemi complessi e aperti posti agli studenti come mezzo per **dimostrare la padronanza di qualcosa**, che richiedono allo studente di **mobilitare le proprie risorse** per trovare delle soluzioni impiegando pensiero critico, originalità, rielaborazioni di contenuti e procedure, integrazione di apprendimenti diversi, oltre gli steccati disciplinari.

- (Wiggins, 1992 e Resnick, 1995)

I COMPITI AUTENTICI IN TERMINI DOCIMOLOGICI

Sono generalmente delle **prove semistrutturate** (in base alla definizione della consegna possono avere indicazioni più ampie e generali configurandosi come prove aperte) che si basano sulla simulazione di contesti reali e di problematiche ad essi collegate.

Gli studenti devono affrontare tali prove, giungendo spesso alla creazione di un **prodotto/artefatto finale** che, per essere realizzato, deve richiedere **l'applicazione e il trasferimento di conoscenze e abilità** apprese nei diversi percorsi didattici delle discipline.

I COMPITI AUTENTICI IN TERMINI DOCIMOLOGICI

Come tutte le prove devono essere ben scritte e formulate.

Le tracce devono essere chiare e devono contenere *indicazioni il più possibile specifiche per poter osservare/misurare in modo valido e affidabili aspetti differenti della competenza.*

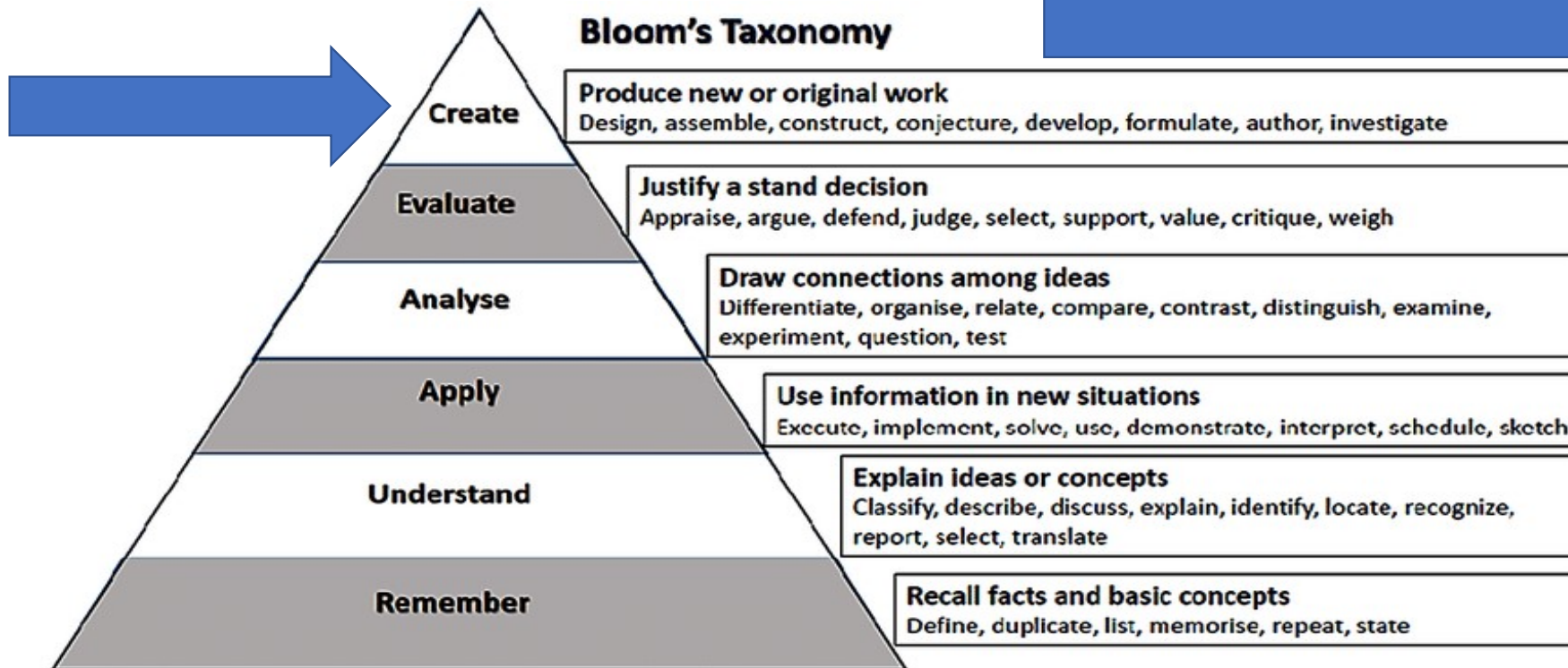
Tutti gli studenti devono avere la traccia del compito autentico per poterla leggere e «studiare» con attenzione.

Insieme alla traccia, gli studenti devono avere come riferimento i criteri di valutazione che devono essere/esplicitati e condivisi.

COMPITI AUTENTICI E PROCESSI COGNITIVI DI RIFERIMENTO

Creare, Progettare, Sviluppare, Produrre,
Sviluppare, Indagare

Bloom's Taxonomy



LE CARATTERISTICHE DEI COMPITI AUTENTICI

Caratteristiche del compito autentico

REALTÀ

**SI BASANO SU SITUAZIONI/
CONTESTI REALI**



Occorre definire una contestualizzazione esaustiva,
motivante e particolarmente coinvolgente

LE CARATTERISTICHE DEI COMPITI AUTENTICI

Caratteristiche del compito autentico

COMPLESSITA' E NOVITA'

**DEVONO RIGUARDARE
SITUAZIONI/CONTESTI COMPLESSI,
E NUOVI...**



Per questo secondo l'approccio criteriale delle nuove
Linee Guida si configura (generalmente) come una
prova in situazione NON NOTA

LE CARATTERISTICHE DEI COMPITI AUTENTICI

Caratteristiche del compito autentico

**...DOVE SI PRESENTANO PROBLEMI
SFIDANTI CHE PREVEDONO UNA
PLURALITA' DI SOLUZIONI E/O
SOLUZIONI ORIGINALI, CREATIVE**

LE CARATTERISTICHE DEI COMPITI AUTENTICI

Caratteristiche del compito autentico

AUTENTICITÀ

**DEVONO PREVEDERE
L'UTILIZZO/L'APPLICAZIONE DI
CONOSCENZE E ABILITA' APPRESE
NEI PERCORSI DIDATTICI**

LE CARATTERISTICHE DEI COMPITI AUTENTICI

SE **NON** RICHIEDONO L'APPLICAZIONE DI CONOSCENZE E ABILITA'
APPRESE NEI PERCORSI DIDATTICI



**SONO SOLO
COMPITI DI REALTA'
E NON COMPITI AUTENTICI!**

LE CARATTERISTICHE DEI COMPITI AUTENTICI

Caratteristiche del compito autentico

**ANCORAGGIO ALLE
PROGETTAZIONI DIDATTICHE**

**...QUINDI DEVE ESSERE CHIARO A
QUALI OBIETTIVI DIDATTICI FANNO
RIFERIMENTO**

LE CARATTERISTICHE DEI COMPITI AUTENTICI

Caratteristiche del compito autentico

DISCIPLINARE O

INTERDISCIPLINARE

**È AUSPICABILE CHE COINVALGONO
PIU' DISCIPLINE PER CREARE
INTERCONNESSIONE TRA SAPERI
DIFFERENTI MA POSSONO ESSERE
ANCHE DISCIPLINARI**

LE CARATTERISTICHE DEI COMPITI AUTENTICI

Caratteristiche del compito autentico

DISPONIBILITA' AL CONFRONTO

**POSSONO PREVEDERE IL
CONFRONTO CON I COMPAGNI PER
OTTENERE SPUNTI E INFORMAZIONI**

LE CARATTERISTICHE DEI COMPITI AUTENTICI

POSSIBILITA' DI ACCEDERE A
RISORSE O MATERIALI PERSONALI
E DELLA SCUOLA

**POSSONO PREVEDERE IL LIBERO
ACCESSO A MATERIALI O
STRUTTURE DELLA SCUOLA**




Per questo secondo l'approccio criteriale delle nuove Linee Guida si configura (generalmente) come una prova che richiede allo studente di reperire autonomamente le risorse

PROGETTAZIONE DI UN COMPITO AUTENTICO

- OBIETTIVI DI APPRENDIMENTO DI RIFERIMENTO PER OGNI DISCIPLINA COINVOLTA
- DECLINARE GLI OBIETTIVI DI APPRENDIMENTO IN OBIETTIVI SPECIFICI:

Che cosa deve dimostrare di sapere/saper fare l'alunno all'interno del compito autentico?

POSSIBILE STRUTTURA DI UN COMPITO AUTENTICO

- CONTESTUALIZZAZIONE INIZIALE (DEFINIZIONE DI CONTESTO, LUOGO, TEMPO..)
- PRESENTAZIONE E CARATTERIZZAZIONE DEGLI ATTORI COINVOLTI
- DEFINIZIONE DEL PROBLEMA/SFIDA
- INDICAZIONI DI PROCESSO E DI PRODOTTO (che cosa deve fare/produrre lo/la studente/ssa) PER EVENTUALI SOLUZIONI AL PROBLEMA  **ANCORAGGIO A OBIETTIVI SPECIFICI**
- CONDIVIDERE INDICATORI DI QUALITA' DELLA PERFORMANCE E DEL PRODOTTO FINALE (ANCHE CON USO DI RUBRICHE VALUTATIVE)

ESEMPIO DI COMPITO AUTENTICO (PROVA SEMI-STRUTTURATA)

Sei un/a giornalista/documentarista affermato/a.

Ami raccontare ciò che è accaduto nel passato. È una tua passione!

Lo sa benissimo il tuo direttore che vuole assegnarti un compito particolare.

Sei chiamato/ a raccontare in un articolo della nota rivista per bambini di scuola primaria «STORIAOGGI» una storia di amicizia o di amore tra due protagonisti che fanno riferimento a due classi differenti della piramide sociale egiziana.

In questo racconto di amicizia o di amore deve crearsi un problema grave legato alle differenze relative alle classi sociali e sarà superato con una soluzione originale e imprevedibile.

ESEMPIO DI COMPITO AUTENTICO

Scrivi l'articolo:

- contestualizzando la storia (anno, città, ...);
- utilizzando tutte le conoscenze che hai sulla civiltà egizia e le parole specifiche;
- descrivendo bene la condizione sociale dei due protagonisti;
- rispettando la struttura dell'articolo e il registro comunicativo adatto ai destinatari;
- confrontandoti con i tuoi compagni, se hai bisogno di informazioni specifiche o consigli per la tua storia.

LE RUBRICHE VALUTATIVE

Le rubriche valutative sono un prospetto sintetico di descrizione di una competenza utile a indentificare o a esplicitare le aspettative specifiche relative a una data prestazione e a indicare il livello di raggiungimento degli obiettivi prestabiliti (Castoldi, 2007)

PROGETTARE LE RUBRICHE VALUTATIVE DI COMPITI AUTENTICI

1. Identificare gli indicatori per la costruzione della Rubrica valutativa. Gli indicatori corrispondono ad abilità specifiche, diversi “saper fare” che l’allievo mette in campo per portare a termine il compito. Gli indicatori devono essere processi specifici.

- **DOMANDA GUIDA** Cosa devono saper fare gli allievi in questo compito?

Indicatori per la costruzione della Rubrica
Saper fare formulato in modo specifico (e verbo inerente ad una abilità)..

Indicatori per la costruzione della Rubrica

Saper fare formulato in modo specifico (e verbo inerente ad una abilità)..

Utilizzare le conoscenze apprese sulla civiltà egizia

Utilizzare lessico specifico

Descrivere la condizione sociale dei due protagonisti;

Rispettare la struttura dell'articolo

Utilizzare il registro comunicativo adatto per i destinatari

2. Una volta identificati gli indicatori, è necessario individuare i criteri con cui valutare ogni indicatore stabilito.

DOMANDA GUIDA

- Per capire come definire i criteri occorre chiedersi: In che modo gli allievi devono saper (indicatore)? Quale condizione devono mostrare per saperlo fare al meglio? Indicatori (saper fare, processi specifici all'interno del quesito

Esempio





Con quali condizioni/modalità devono dimostrare di *Utilizzare le conoscenze apprese sulla civiltà egizia?*

Con AUTONOMIA, CORRETTEZZA, COMPLETEZZA

PROGETTARE LE RUBRICHE VALUTATIVE DI COMPITI AUTENTICI





3. Cominciare a costruire la rubrica inserendo indicatori e criteri. Ora, per scrivere i descrittori per ogni livello è opportuno riflettere su ogni criterio collegato all'indicatore.

- Cominciare dal livello avanzato per poi raggiungere il livello in via di acquisizione. Scrivere i descrittori di ogni livello prendendo i criteri come riferimento.

Indicatori	Criteri				
Utilizza le conoscenze apprese	<i>correttezza, autonomia, completezza</i>				Utilizza le conoscenze apprese correttamente, in piena autonomia e in modo completo
.....					
.....					

- Nei descrittori si ha ampia discrezionalità, ma è opportuno riflettere bene su quale sia la prestazione ottimale che ci si attende!
- Per non veicolare una connotazione sommativa della valutazione con i livelli, possiamo sostituirli con immagini che più chiaramente si collegano a un percorso di apprendimento.



Indicatori	Criteri				
Utilizza le conoscenze apprese	<i>correttezza, autonomia, completezza</i>	Utilizza le conoscenze apprese in modo parzialmente corretto, con aiuto dell'insegnante e tralasciando diversi contenuti.	Utilizza le conoscenze apprese in modo quasi sempre corretto, in autonomia, ma tralasciando diversi contenuti.	Utilizza le conoscenze apprese correttamente, in piena autonomia, ma tralasciando solo qualche contenuto.	Utilizza le conoscenze apprese correttamente, in piena autonomia e in modo completo
.....					
.....					

Riferimenti bibliografici

- G. Wiggins, *Educative assessment. Designing assessments to inform and improve student performance*, CA: Jossey-Bass, San Francisco,, 1998
- M. Castoldi, *Valutare le competenze. Percorsi e strumenti*, Roma, Carocci, 2012
- M. Comoglio, *La valutazione autentica*. *Orientamenti Pedagogici*, 49(1), 93-112, 2002
- M. Pellerrey, *Le competenze individuali e il portfolio*, Milano, La Nuova Italia, 2004
- R. Trincherò, *Costruire, valutare, certificare competenze. Proposte di attività per la scuola*, Milano, Angeli, 2014
- T. Hui Yon, *Designing Quality Authentic Assessments*, New York, Routledge, 2018