

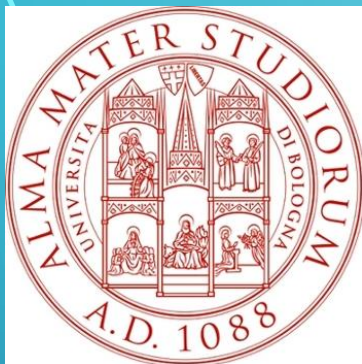
The background is a solid blue gradient. In the corners, there are white line-art illustrations of circuit boards or neural networks, with lines connecting to small circles.

# Certificare le competenze:

## il punto di vista dell'insegnante

Ivan Cantoni

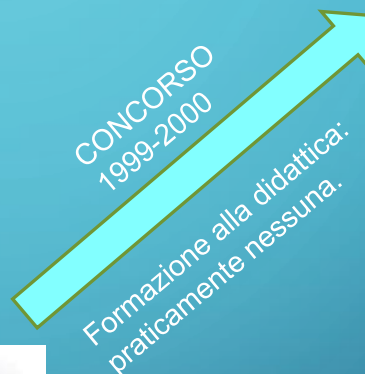
# UN PERCORSO... COME MOLTI ALTRI



Laurea, dottorato,  
ricerca a contratto  
(precariato  
universitario)



Lavoro dipendente (precario)



Scuola: lavoro dipendente  
a tempo indeterminato  
(vicino a casa)

Piccola scuola, tempo  
prolungato, abitudine ai  
laboratori pomeridiani.

Alle soglie della stagione  
delle riforme.

Eterogeneità estrema  
dei gruppi classe  
(ingressi di stranieri, probl.  
di apprendimento, casi  
sociali ...)

Mancanza di interesse  
dei ragazzi  
(apatia)

Difficoltà di gestione della classe  
(classi numerose, disciplina, inutilità dei  
corsi sulla gestione della classe...)

Difficoltà di  
comunicazione con il  
mondo dei  
preadolescenti

Instabilità normativa  
(inizia la stagione delle riforme  
e controriforme:  
rinnovamento+taglio delle  
risorse)



**CONDENSATORE  
DI PROBLEMI**

**Perdita del monopolio  
della formazione**

«La scuola italiana ha imparato a riconoscere e a valorizzare apprendimenti diffusi che avvengono fuori dalle sue mura, nei molteplici ambienti di vita in cui i bambini e i ragazzi crescono e attraverso nuovi media, in costante evoluzione, ai quali essi pure partecipano in modi diversificati e creativi». Ind. Naz., Profilo dello studente (oggi il doc. ufficiale della scuola italiana del I ciclo ne prende atto ufficialmente).

**Calo del prestigio  
sociale dell'insegnante**

**MA VORREI...**

- vivere bene nell'ambiente in cui passo gran parte del mio tempo;
- insegnare in modo efficace.

**PERCORSI DI FORMAZIONE, AUTOFORMAZIONE, RICERCA, TEMPO PERSO, TEMPO BEN SPESO, SPERIMENTAZIONE IN CLASSE (FALLIMENTI E NON...), INCARICO DI RESP. POF (10 ANNI), ATTENZIONE ALLE RIFORME, ...**

Didattica  
laboratoriale

Tecnologie  
(lim, tablet, rete, ...)

Competenze

Inclusione

Nativi digitali

Apprendimento  
autentico

## APPRENDIMENTO E CONSOLIDAMENTO DELLA DIDATTICA TRADIZIONALE

e intanto entrano in campo  
alcune tematiche ricche di potenzialità...

Valutazione autentica

Curricoli verticali  
(di istituto=identità di  
scuola=autonomia vera)

Apprendimento  
cooperativo

Ambienti di  
apprendimento

Costruttivismo

The background is a solid blue gradient. In the corners, there are decorative white line art elements resembling electronic circuit boards or neural networks, with lines and small circles connecting them.

Il conseguimento delle competenze delineate nel profilo costituisce l'obiettivo generale del sistema educativo e formativo italiano.

Indicazioni Nazionali, *Profilo dello studente*

PROMUOVERE

OSSERVARE  
e RILEVARE

VALUTARE

Come?  
Dove?  
Quando?

Per la  
pedagogia:  
riflessione sul  
metodo

Per un  
insegnante:  
cosa faccio  
in classe?

Certificare le competenze

Certificazione delle  
competenze prodotta in  
autonomia dalle scuole  
(con valutazione in  
decimi).

Legge 30 ottobre 2008, n.  
169 (art. 3)

DPR n. 122/2009 (art. 8)

C.M. n.51, 20 maggio 2009

Profilo delle competenze	Competenze chiave	Descrittori essenziali	Unità
1. Padroneggiare gli strumenti espressivi ed argomentare correttamente.	Comunicazione	1. Padroneggiare gli strumenti espressivi ed argomentare correttamente.	1. Padroneggiare gli strumenti espressivi ed argomentare correttamente.
2. Padroneggiare gli strumenti espressivi ed argomentare correttamente.	Comunicazione	2. Padroneggiare gli strumenti espressivi ed argomentare correttamente.	2. Padroneggiare gli strumenti espressivi ed argomentare correttamente.
3. Padroneggiare gli strumenti espressivi ed argomentare correttamente.	Comunicazione	3. Padroneggiare gli strumenti espressivi ed argomentare correttamente.	3. Padroneggiare gli strumenti espressivi ed argomentare correttamente.
4. Padroneggiare gli strumenti espressivi ed argomentare correttamente.	Comunicazione	4. Padroneggiare gli strumenti espressivi ed argomentare correttamente.	4. Padroneggiare gli strumenti espressivi ed argomentare correttamente.
5. Padroneggiare gli strumenti espressivi ed argomentare correttamente.	Comunicazione	5. Padroneggiare gli strumenti espressivi ed argomentare correttamente.	5. Padroneggiare gli strumenti espressivi ed argomentare correttamente.
6. Padroneggiare gli strumenti espressivi ed argomentare correttamente.	Comunicazione	6. Padroneggiare gli strumenti espressivi ed argomentare correttamente.	6. Padroneggiare gli strumenti espressivi ed argomentare correttamente.
7. Padroneggiare gli strumenti espressivi ed argomentare correttamente.	Comunicazione	7. Padroneggiare gli strumenti espressivi ed argomentare correttamente.	7. Padroneggiare gli strumenti espressivi ed argomentare correttamente.
8. Padroneggiare gli strumenti espressivi ed argomentare correttamente.	Comunicazione	8. Padroneggiare gli strumenti espressivi ed argomentare correttamente.	8. Padroneggiare gli strumenti espressivi ed argomentare correttamente.
9. Padroneggiare gli strumenti espressivi ed argomentare correttamente.	Comunicazione	9. Padroneggiare gli strumenti espressivi ed argomentare correttamente.	9. Padroneggiare gli strumenti espressivi ed argomentare correttamente.
10. Padroneggiare gli strumenti espressivi ed argomentare correttamente.	Comunicazione	10. Padroneggiare gli strumenti espressivi ed argomentare correttamente.	10. Padroneggiare gli strumenti espressivi ed argomentare correttamente.
11. Padroneggiare gli strumenti espressivi ed argomentare correttamente.	Comunicazione	11. Padroneggiare gli strumenti espressivi ed argomentare correttamente.	11. Padroneggiare gli strumenti espressivi ed argomentare correttamente.
12. Padroneggiare gli strumenti espressivi ed argomentare correttamente.	Comunicazione	12. Padroneggiare gli strumenti espressivi ed argomentare correttamente.	12. Padroneggiare gli strumenti espressivi ed argomentare correttamente.
13. Padroneggiare gli strumenti espressivi ed argomentare correttamente.	Comunicazione	13. Padroneggiare gli strumenti espressivi ed argomentare correttamente.	13. Padroneggiare gli strumenti espressivi ed argomentare correttamente.
14. Padroneggiare gli strumenti espressivi ed argomentare correttamente.	Comunicazione	14. Padroneggiare gli strumenti espressivi ed argomentare correttamente.	14. Padroneggiare gli strumenti espressivi ed argomentare correttamente.
15. Padroneggiare gli strumenti espressivi ed argomentare correttamente.	Comunicazione	15. Padroneggiare gli strumenti espressivi ed argomentare correttamente.	15. Padroneggiare gli strumenti espressivi ed argomentare correttamente.

**MODELLO UNICO  
MINISTERIALE IN  
SPERIMENTAZIONE**

**C.M. 13 febbr. 2015**

«Si tratta di accertare non ciò che lo studente sa,  
ma ciò che sa fare con ciò che sa».  
Grant Wiggins, *Assessing student performance: ...*, San  
Francisco, CA Jossey-Bass, 1993

Non è importante accumulare conoscenze, ma saper  
trovare le relazioni tra queste conoscenze e il mondo che  
ci circonda con l'obiettivo di saperle utilizzare e sfruttare  
per elaborare soluzioni a tutti quei problemi che la vita  
reale pone quotidianamente.

<http://www.istruzione.it/comunicati/focus170215.html>



# PROMUOVERE

## Dove?

In classe, nella didattica di ogni giorno («curricolare»).

La classe diventa l'ambiente in cui si **costruisce la conoscenza** (ambiente di apprendimento).

Nei cosiddetti «progetti»: dal punto di vista delle competenze tutto è curricolare, nulla esula dal curriculum.

## Nota sui progetti

## Come?

### Cambiando alcuni punti di vista.

Didattica tradizionale o trasmissiva: i ragazzi ricevono la conoscenza dall'insegnante (spiegazione, esempi, strategie, tecniche ecc.) e poi la applicano nelle verifiche per ricevere una valutazione.

Nella didattica per competenze (apprendimento autentico) i ragazzi vanno a cercare (si costruiscono) la conoscenza per risolvere un problema o per realizzare un prodotto (come accade di solito nella vita). L'insegnante svolge un ruolo di facilitatore, di guida, di supervisione esperta (e di ESEMPIO). La conoscenza diventa strumento per raggiungere uno scopo.

APPRENDIMENTO FINALIZZATO (non fine a sé stesso) – (Zecchi)

## Quando?

Quando lo decido io, quando la classe è pronta o ne ha bisogno.

**NON SEMPRE**

La didattica trasmissiva, tradizionale conserva un ruolo importante, fa da premessa e tessuto connettivo.

In una scuola che progetta per competenze  
non esiste la categoria dell' «extracurricolare».

## Tutto quello che si fa...

sviluppa aspetti  
del curriculum

viene valutato  
con voti che  
hanno «peso»  
paragonabile a  
quelli delle  
verifiche

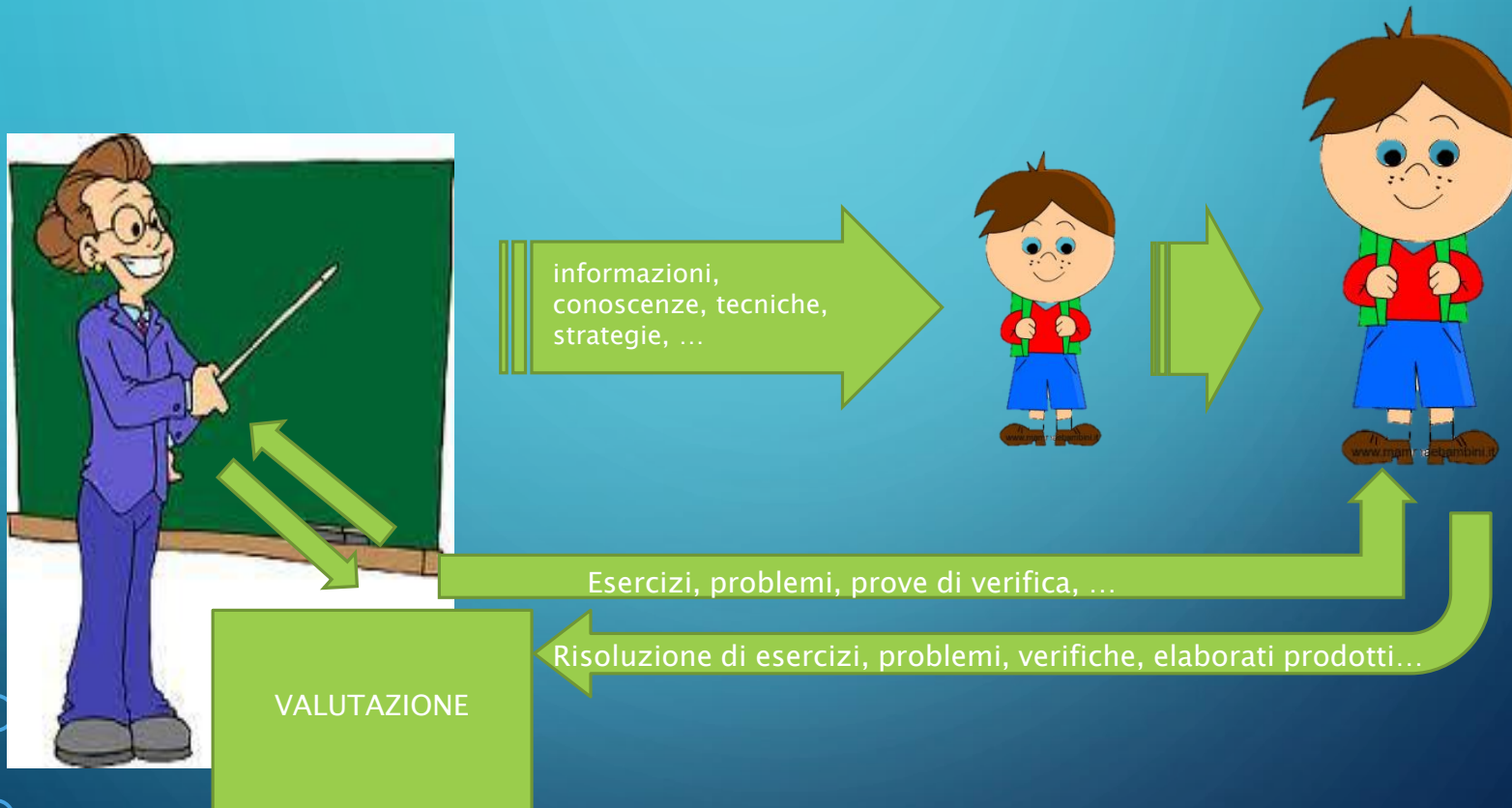
é «strutturale» nel  
percorso dell'alunno  
(non è in più, non  
sottrae tempo  
all'apprendimento)

Mette in gioco  
competenze che  
sono state  
individuate con  
precisione, impiega  
e costruisce  
conoscenze e abilità

Se non è così, se si produce dell' «extra» che non viene valutato, che non ha un ruolo chiaro in rapporto al curriculum, che viene percepito da ragazzi e insegnanti come non indispensabile, si cade nella dimensione della SCUOLA PROGETTIFICIO che non produce né conoscenza, né competenze. Si tratta di un attivismo vuoto, non orientato che alimenta l'entropia.  
Una scuola trasmissiva infarcita di progetti non è innovativa.



# DIDATTICA TRADIZIONALE (trasmissiva)



# DIDATTICA COSTRUTTIVISTA (per competenze, autentica, ...)

Ambiente di apprendimento costruttivista.



Coordina, guida, facilita. Osserva e rileva gli elementi che gli servono per la valutazione. Condivide con l'alunno l'individuazione degli elementi importanti da valutare. Valuta il processo e/o il prodotto. Rende la valutazione influente sulle performance successive.

## Individuano

- un problema\* da risolvere
- o
- un prodotto\*\* da realizzare



Progetta: individua possibili soluzioni, definisce i caratteri del prodotto e le fasi della realizzazione.

Si procura, costruisce, le conoscenze necessarie a realizzare ciò che ha progettato.

\*Problema articolato, che ammetta più di una soluzione a diversi gradi di adeguatezza, come i problemi reali della vita e del lavoro.

\*\*Prodotto utile a qualcosa di specifico, che risponda a dei bisogni reali, con destinatari e fini ben chiari.

Risolve  
o  
realizza

REALIZZA UNA PERFORMANCE

# OSSERVARE — VALUTARE e RILEVARE

- procedono insieme (l'osservazione è una fase della valutazione);
- la **valutazione** si estende al **processo**, è **anche qualitativa**, è **diffusa**, non si limita alla verifica;
- la «verifica» è il prodotto;
- si possono comunque introdurre in itinere verifiche tradizionali sugli apprendimenti.

Occorre impiegare gli strumenti della VALUTAZIONE AUTENTICA: **LE RUBRIC**

Le Rubric [...] sono strumenti per **valutare prestazioni complesse**: quelle richieste, ad esempio, nello **sviluppo di un prodotto**, nella **soluzione di un problema**, nell'**esecuzione di una demo**, nella **conduzione di una esposizione orale** etc. (Zecchi)

Cosa valuta esattamente una rubric?

Il sistema ALUNNO-CHE-SVOLGE-UNA-PRESTAZIONE

# Come si costruisce una rubric?

(metodo di Enzo Zecchi)

## PUNTEGGI NUMERICI

Valore numerico attribuito a ogni livello. Servono a calcolare il voto, a tradurre la rubric in valutazione numerica in scala 1-10.

## ELEMENTI IMPORTANTI

Gli aspetti della prestazione che riteniamo importanti e che vogliamo valutare (atomici, non scomponibili ulteriormente)

RUBRIC PER LA VALUTAZIONE DEL LABORATORIO ALLA GAM DI TORINO (6 maggio 2014) classi 3° B e 3° C					
Elementi rilevanti	8	6	4	2	COMPETENZA (life skill e/o certificazione)
ASSOCIAZIONE DEI DIPINTI AI MOVIMENTI ARTISTICI	Associa con sicurezza le opere al movimento artistico di appartenenza e sa motivare in modo adeguato le proprie affermazioni. Imposta correttamente, sulla base degli elementi conosciuti, percorsi di lettura di opere non collocabili in modo preciso entro i grandi movimenti artistici del secc. XIX e XX analizzati in classe.	Riesce ad associare correttamente le opere al movimento artistico di appartenenza riconoscendone i caratteri più tipici. Se guidato dall'insegnante svolge riflessioni corrette sulle opere difficilmente classificabili.	Con la guida dell'insegnante che lo indirizza nell'osservazione di alcuni tratti stilistici riesce, anche se con qualche incertezza, ad associare le opere ai principali movimenti artistici di cui riconosce solo i caratteri fondamentali. Ha difficoltà nella lettura delle opere meno facilmente classificabili.	Comple evidenti errori di valutazione nella lettura delle opere che lo portano ad associazioni errate. Si affida al caso nelle sue osservazioni.	Cert. N. 5
COLLEGAMENTI AD ALTRE DISCIPLINE (STORIA, LETT.)	Riesce a collegare aspetti dell'iconografia, della tematica e dello stile dell'opera pittorica o scultorea a opere, movimenti e temi della letteratura italiana o ad eventi, personaggi, dinamiche della storia dal XIX sec. a oggi.	Con la guida dell'insegnante riesce a individuare collegamenti fra i soggetti e lo stile delle opere del museo e gli argomenti affrontati in letteratura italiana e storia.	Coglie, con l'aiuto dell'insegnante, alcuni semplici e molto evidenti elementi di raccordo fra le opere del museo e tematiche storiche o letterarie.	Non riesce ad effettuare nessun tipo di collegamento.	Cert. N. 5
INTERVENTI SPONTANEI E SU SOLLECITAZIONE DELL'INSEGNANTE (comprese le domande)	Raccogliendo le sollecitazioni dell'insegnante interviene in modo costruttivo e pertinente fornendo stimoli positivi alla discussione. Formula domande che denotano una esatta comprensione delle tematiche oggetto di analisi e toccano questioni di effettivo interesse.	Raccogliendo le sollecitazioni dell'insegnante interviene in modo coerente e utile con affermazioni fondate. Formula domande ispirate da curiosità o finalizzate a comprendere meglio questioni che non gli sono del tutto chiare.	Interviene poco e solo se sollecitato con affermazioni sufficientemente fondate.	Interviene con affermazioni errate o casuali. Interviene sproporzionato disturbando il lavoro.	Cert. N. 5 e 11
RACCOLTA DI INFORMAZIONI SUI CARATTERI DELL'ARTE CONTEMPORANEA PER VIA INDUTTIVA.	Riesce a isolare alcuni tratti caratterizzanti di opere contemporanee. Unendo e collegando le informazioni raccolte riesce a tracciare un profilo, sia pure parziale, dell'arte dal secondo dopoguerra a oggi. Applica i dati raccolti alla lettura di opere viste per la prima volta.	evidenti delle opere di arte contemporanea riconoscendoli quando si ripresentano in opere differenti.	Distingue le opere contemporanee ma non riesce a formulare, se non in modo confuso, una descrizione dei loro tratti caratteristici.	È "vittima" del carattere disorientante delle opere contemporanee, di fronte alle quali si limita al riso o ad affermazioni fuori luogo.	Imparare a imparare Cert. N. 5 e 6
COMPORTAMENTO NEGLI SPAZI MUSEALI	Si muove in modo appropriato nell'ambiente del museo dimostrando di avere acquisito lo stile comportamentale adeguato (in considerazione del percorso triennale che ha compreso più volte visite e laboratori in musei artistici). Sa individuare nel museo il cartellino descrittivo dell'opera e ricavarne le informazioni necessarie.	Si muove nel museo con attenzione e rispetto delle regole. Raccoglie le informazioni necessarie dai cartellini descrittivi delle opere.	Pur con qualche scorrettezza (per esempio avvicinandosi troppo alle opere) si comporta in modo rispettoso ed educato.	Si muove nel museo in modo inappropriato e deve essere richiamato.	Competenze sociali e civiche. Cert. N. 11 e 12

## COMPETENZE

Indicazione delle competenze che si associano a ciascun elemento importante della prestazione con i riferimenti ai documenti che individuano il ruolo di queste competenze nel percorso formativo dell'alunno (Indicazioni Nazionali, Certificazione, Comp. chiave di cittad., 8 comp. chiave UE,...).

## RATINGS o LIVELLI

Descrizione dei livelli di prestazione attesi per ogni elemento importante, descritti in termini di comportamenti osservabili.  
In ordine decrescente: dal livello più soddisfacente a quello peggiore.



**RUBRIC PER LA VALUTAZIONE DEL LABORATORIO ALLA GAM DI TORINO (6 maggio 2014) classi 3° B e 3° C**

Elementi rilevanti	4	3	2	1	COMPETENZA (life skill e/o certificazione sperimentale)
<b>ASSOCIAZIONE DEI DIPINTI AI MOVIMENTI ARTISTICI</b>	Associa con sicurezza le opere al movimento artistico di appartenenza e sa motivare in modo adeguato le proprie affermazioni. Imposta correttamente, sulla base degli elementi conosciuti, percorsi di lettura di opere non collocabili in modo preciso entro i grandi movimenti artistici dei secc. XIX e XX analizzati in classe.	Riesce ad associare correttamente le opere al movimento artistico di appartenenza riconoscendone i caratteri più tipici. Se guidato dall'insegnante svolge riflessioni corrette sulle opere difficilmente classificabili.	Con la guida dell'insegnante che lo indirizza nell'osservazione di alcuni tratti stilistici riesce, anche se con qualche incertezza, ad associare le opere ai principali movimenti artistici di cui riconosce solo i caratteri fondamentali. Ha difficoltà nella lettura delle opere meno facilmente classificabili.	Compie evidenti errori di valutazione nella lettura delle opere che lo portano ad associazioni errate. Si affida al caso nelle sue osservazioni.	Cert. N. 5
<b>COLLEGAMENTI AD ALTRE DISCIPLINE (STORIA, LETT.)</b>	Riesce a collegare aspetti dell'iconografia, della tematica e dello stile dell'opera pittorica o scultorea a opere, movimenti e temi della letteratura italiana o ad eventi, personaggi, dinamiche della storia dal XIX sec. a oggi.	Con la guida dell'insegnante riesce a individuare collegamenti fra i soggetti e lo stile delle opere del museo e gli argomenti affrontati in letteratura italiana e storia.	Coglie, con l'aiuto dell'insegnante, alcuni semplici e molto evidenti elementi di raccordo fra le opere del museo e tematiche storiche o letterarie.	Non riesce ad effettuare nessun tipo di collegamento.	Cert. N. 5
<b>INTERVENTI SPONTANEI E SU SOLLECITAZIONE DELL'INSEGNANTE (comprese le domande)</b>	Raccogliendo le sollecitazioni dell'insegnante interviene in modo costruttivo e pertinente fornendo stimoli positivi alla discussione. Formula domande che denotano una esatta comprensione delle tematiche oggetto di analisi e toccano questioni di effettivo interesse.	Raccogliendo le sollecitazioni dell'insegnante interviene in modo coerente e utile con affermazioni fondate. Formula domande ispirate da curiosità o finalizzate a comprendere meglio questioni che non gli sono del tutto chiare.	Interviene poco e solo se sollecitato con affermazioni sufficientemente fondate.	Interviene con affermazioni errate o casuali. Interviene a sproposito disturbando il lavoro.	Cert. N. 5 e 11
<b>RACCOLTA DI INFORMAZIONI SUI CARATTERI DELL'ARTE CONTEMPORANEA PER VIA INDUTTIVA.</b>	Riesce a isolare alcuni tratti caratterizzanti di opere contemporanee. Unendo e collegando le informazioni raccolte riesce a tracciare un profilo, sia pure parziale, dell'arte dal secondo dopoguerra a oggi. Applica i dati raccolti alla lettura di opere viste per la prima volta.	Osserva e raccoglie i tratti più evidenti delle opere di arte contemporanea riconoscendoli quando si ripresentano in opere differenti.	Distingue le opere contemporanee, ma non riesce a formulare, se non in modo confuso, una descrizione dei loro tratti caratteristici.	E' "vittima" del carattere disorientante delle opere contemporanee, di fronte alle quali si limita al riso o ad affermazioni fuori luogo.	Imparare a imparare Cert. N. 5 e 6
<b>COMPORTAMENTO NEGLI SPAZI MUSEALI</b>	Si muove in modo appropriato nell'ambiente del museo dimostrando di avere acquisito lo stile comportamentale adeguato (in considerazione del percorso triennale che ha compreso più volte visite e laboratori in musei artistici). Sa individuare nel museo il cartellino descrittivo dell'opera e ricavarne le informazioni necessarie.	Si muove nel museo con attenzione e rispetto delle regole. Raccoglie le informazioni necessarie dai cartellini descrittivi delle opere.	Pur con qualche scorrettezza (per esempio avvicinandosi troppo alle opere) si comporta in modo rispettoso ed educato.	Si muove nel museo in modo inappropriato e deve essere richiamato.	Competenze sociali e civiche. Cert. N. 11 e 12

# TRADUZIONE DEI PUNTEGGI IN VOTO (METODO SEMPLICE: IL MIO)

**Punteggio massimo ottenibile:  $4 \times 5 = 20$**

**Voto 6: dal 58-67% (11-13 punti)**

**Voto 7: 68-77% (14-15 punti)**

**Voto 8: 78-87% (16-17 punti)**

**Voto 9: 88-97% (18-19 punti)**

**Voto 10: 98-100% (20 punti)**

**Punteggi inferiori a 11 non sufficienti con proporzione analoga.**

Le percentuali impiegate sono state condivise in collegio docenti dopo che i dipartimenti disciplinari le hanno in linea di massima approvate e la commissione valutazione le ha formalizzate (nel mio istituto questi passaggi mancano ancora: siamo fermi ai dipartimenti che si sono accordati sui valori in linea di massima).



# Estendere uno «stile» valutativo

A rigore (nella sua applicazione corretta) una rubric serve soltanto per valutare una prestazione o un prodotto.

MA...

Per analogia il suo stile può essere impiegato per la costruzione di griglie utili a valutare molte altre «cose» che normalmente nella scuola vanno soggette a processi valutativi, introducendo in questi processi le sue caratteristiche vantaggiose.

- ANALISI: scomporre un fenomeno complesso da valutare nei suoi elementi costitutivi (atomici), che consideriamo importanti (chiarire e delimitare bene cosa è oggetto di valutazione).
- LIVELLI: ogni elemento importante viene scomposto in livelli descritti con chiarezza, nella forma di comportamenti osservabili (nulla è lasciato all'impressione).
- VOTO: i punteggi attribuiti ad ogni livello permettono la traduzione in un «voto» che è sintesi di una rilevazione complessa e stratificata.
- COMPETENZE: è sempre chiaro a quali competenze si collega ogni elemento importante valutato (con il richiamo ai documenti ministeriali o d'istituto).

La valutazione si libera da ogni carattere «impressionistico», soggettivo ed estemporaneo.

# UN REPERTORIO DI STRUMENTI PER GLI INSEGNANTI

In tal senso è possibile realizzare un archivio di rubric o griglie condivise per dare alla valutazione un vero stile di istituto.

Si mette così in moto un sistema...



Repertorio di rubric e documenti condivisi per la valutazione di:

- tipologie di prestazioni (laboratori, progetti, uscite e viaggi di istruzione...);
- tipologie di verifiche;
- elementi rilevanti della vita scolastica che richiedono una valutazione «ufficiale» (es. comportamento).

*Qui si vanno a definire le competenze sulle quali ci si concentra, le attività che le promuovono e gli strumenti con cui vengono valutate.*

Si genera così gradualmente **una identità di istituto**, una **fisionomia di scuola**, definita, scelta consapevolmente e in modo condiviso dagli insegnanti.

# Chi fa tutto questo? Per chi?



comunicazione

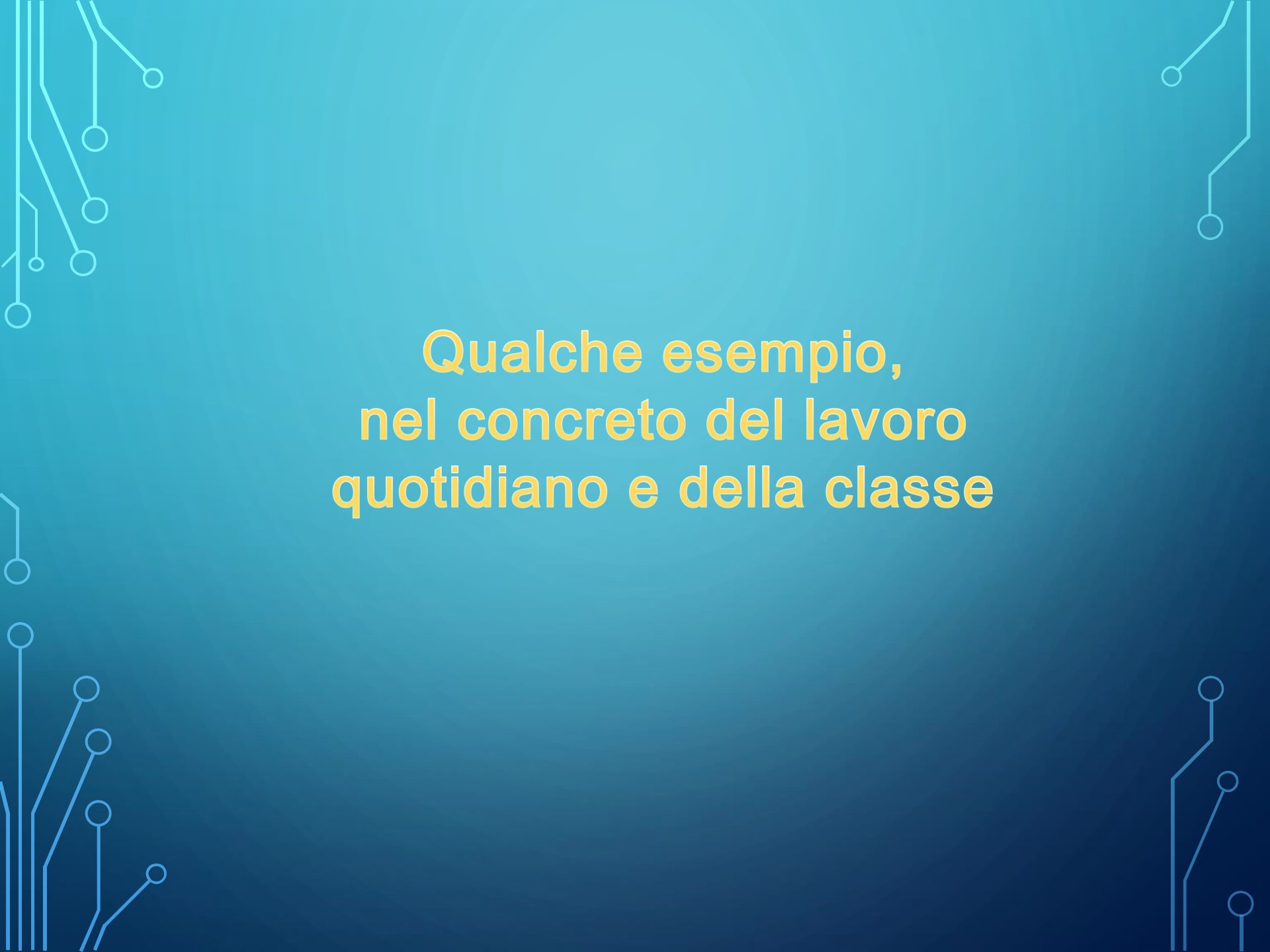
L'identità e lo stile di lavoro della scuola DEVONO ESSERE COMUNICATI, spiegati a:

- famiglie
- cittadinanza
- associazioni
- impresa

Ossia al TERRITORIO.

La scuola esce così dal vago e dall'autoreferenzialità, trova un proprio ruolo e lo gioca.

Fa informazione e formazione, spiegando i propri processi e le proprie metodologie. Delinea pubblicamente la professionalità dei propri operatori. Guadagna in credibilità.

The background is a blue gradient with decorative white circuit-like lines in the corners. These lines consist of straight segments and small circles, resembling a stylized electronic circuit or data flow diagram.

**Qualche esempio,  
nel concreto del lavoro  
quotidiano e della classe**

# Progettare la didattica e lavorare in classe per

## COMPETENZE

Posso seguire  
due strade



### 1 - *scientifica*

Mi chiedo  
su quali competenze  
voglio lavorare e  
progetto un'attività  
mirata con strumenti  
per valutarla in modo  
«autentico».



### 2 - *intuitiva*

Mi viene in mente una bella  
attività da realizzare.  
Penso a quali competenze  
questa può mettere in gioco e  
passo a progettare. Anche in  
questo caso predispongo una  
valutazione «autentica».

(Non bisogna mai dimenticare di annotare le  
idee buone quando vengono: di solito sono la  
fonte dei lavori migliori).

Mi muovo comunque nell'ambito del «curricolare», ossia delle attività «normali»  
del mattino legate alla programmazione annuale.



In ambedue i casi ho dei **punti di riferimento «canonici»**, che costituiscono l'orizzonte entro cui opererò



Profilo dello studente  
al termine del primo ciclo  
(Ind. Naz.)

I traguardi per lo sviluppo  
della competenza relativi  
alle discipline coinvolte  
nell'attività  
(Ind. Naz.)

Le 8 competenze chiave  
individuare dal  
Parlamento Europeo  
(Raccomandazione del Parlamento  
Europeo e del Consiglio del 18  
dicembre 2006)

Competenze chiave di  
cittadinanza  
(Decreto 22 agosto 2007)

Curricolo  
d'istituto

Modello ministeriale  
sperimentale di  
certificazione delle  
competenze (CM 3/2015)

Questi documenti mi offrono il quadro delle competenze sulle quali  
lavorare e spunti per i **contenuti**.



# I CONTENUTI

In teoria i contenuti non sarebbero determinanti, lo sono i processi.  
In pratica, però, la scelta dei contenuti è determinante per la buona riuscita del lavoro e deve essere calibrata concretamente sul tipo di alunni con cui si opera.

Soprattutto quando si fanno le prime esperienze, i contenuti devono essere interessanti e stimolanti sia per l'insegnante, sia per i ragazzi.

Non occorre però cercarli «lontano». Le fonti essenziali dei contenuti sono:

- gli «obiettivi» di disciplina delle Indicazioni Nazionali;
- il Curricolo d'istituto;
- la programmazione annuale di disciplina.

Si può lavorare efficacemente sulle competenze senza «allontanarsi» dalla programmazione (che è comunque un mito da sfatare).

Si può anche decidere di «allontanarsi» molto.

L'essenziale è muoversi secondo una progettualità chiara.

Prima di iniziare a progettare ricordiamo che, se vogliamo creare un contesto favorevole alla messa in gioco di competenze, dobbiamo inserire alcuni ingredienti essenziali.

**FAR SCATTARE LA MOTIVAZIONE**

Impostiamo il lavoro come la risoluzione di un problema o come un compito di realtà.

È essenziale mettere in movimento il meccanismo della MOTIVAZIONE. Il problem solving e i compiti di realtà sono buoni strumenti, ma se ne possono individuare altri.

È meglio se si lavora a coppie o in gruppo con tecniche ispirate al cooperative learning. Diversificare i ruoli sulla base delle caratteristiche di ciascun alunno.

Il nostro lavoro deve avere una certa complessità: i ragazzi devono trovarsi ad affrontare tipologie di attività e compiti di diversa natura che richiedano l'impiego di strumenti molteplici. Le situazioni semplici, prevedibili, predeterminate non stimolano la messa in campo di competenze.

Prevedere e inserire in modo strutturale l'impiego di tecnologie (lim, tablet, fotocamere, videocamere, telefoni, ... con adeguati software)

L'attività deve comprendere ampi momenti a carattere operativo, laboratoriale.

La lezione frontale non scompare, ma deve essere una componente accanto ad altre, con un ruolo circoscritto in un contesto di operatività

## ESEMPI DI **ATTIVITÀ DEL TIPO 1**

(ideate e progettate in modo «scientifico»)

Unità di apprendimento sul **Medio Oriente** (geostoria). Cl. terza

*Rimediare a una lacuna del libro di testo. Si parte da un problema: il libro di **Geografia** non ha capitoli sulla Siria e sull'Iraq.*

Approccio alla **storia della lingua**

*Si parte da un problema. L'italiano di certi scrittori non si capisce. Perché?* Cl. prima

**Napoleone per immagini**

*Lettura di immagini come fonti per ricostruire un periodo della storia d'Europa.* Cl. seconda



## ESEMPI DI **ATTIVITÀ DEL TIPO 2**

(intuizioni a cui si è data forma scientifica)

**«Galassia Gutenberg»**

Unità di apprendimento sull'invenzione della stampa. Cl. seconda

*Lettura di un oggetto concreto con strumenti molteplici.*



**«In gita al museo (e non solo)»**

*Il viaggio di istruzione come situazione complessa, ideale per la messa in campo, l'osservazione e la valutazione di competenze. Percorso triennale di progettazione e realizzazione di laboratori al museo con gli alunni di due classi.*

Antichità o Medioevo? – **Medioevo o Rinascimento?** – Rinascimento o Barocco? – **Neoclassico o Romantico?** – Realismo o Simbolismo? – Contemporaneo come?

*Approccio alla storia della cultura e del gusto attraverso l'impostazione di alcune grandi dicotomie. Propedeutico ad orientarsi nei grandi musei di arte. Dalla prima alla terza*

**La poesia** è multimediale.

*Si parte da una provocazione, un paradosso proposto dall'insegnante.* Cl. prima

## PERCHÉ LAVORARE IN QUESTO MODO?

Perché devo certificare competenze.  
Perché le indicazioni sono prescrittive.  
Perché va di moda (tutti ne parlano, pochi lo fanno).

**Soprattutto perché** la didattica costruttivista...

- genera motivazione;
- è inclusiva;
- fa capire a cosa serve veramente imparare;
- dà alla valutazione un senso formativo e «concreto»;
- rompe l'abituale apatia dei ragazzi;
- è complessa come il mondo;
- valorizza le intelligenze divergenti;
- Impiega le tecnologie che piacciono ai ragazzi in modo diverso da come le usano a casa;
- cambia il punto di vista, fa vedere la scuola da un'angolatura diversa.

Fa capire perché c'è gente che ama fare ricerca.

# Ma la vita è una sequenza di performance? Forse no. PUNTI DI VISTA CRITICI SULLA DIDATTICA PER COMPETENZE

(Massimo Recalcati, *L'ora di lezione*, Torino, Einaudi, 2014)

Scuola che produce «competenze efficienti»  
in grado di sostenere «prestazioni» in un  
contesto di «primato del fare»

(Recalcati 2014)

## *RISCHI COLLEGATI*

Assunzione del modello  
aziendale

Accantonamento dei saperi  
non legati al dominio  
pragmatico, alla produttività.

«Prestazione» si sostituisce a  
«educazione».

«La formazione si riduce al solo potenziamento del  
principio di prestazione che deve preparare i nostri figli  
alla gara implacabile della vita» (Recalcati 2014, p. 25)



# Ma...

Lo «spirito» con cui le Indicazioni Nazionali parlano di competenze non è questo...

Si tratta di **competenze di respiro ampio** e di profilo alto.

Oggi viviamo in una società che non ci offre un sistema di valori sicuro inserito in una prospettiva di senso univoca. I sistemi valoriali sono diversi e in concorrenza fra loro.

Alcuni sono degli pseudosistemi, delle «bufale» esistenziali.

La scuola delle competenze, per come è impostata in Italia, se non fraintesa, insegna a **ricercare in modo critico e consapevole il proprio percorso di senso**, ad essere i veri piloti della propria ricerca.

Saper costruire la conoscenza serve a risolvere problemi pratici, ma anche ad affrontare grandi questioni di fondo.

RESTA UN DUBBIO : l'apprendimento autentico è capace di favorire l'instaurarsi di un rapporto «erotico» con il sapere?

Riesce a trasformare il sapere in **oggetto del desiderio**?

*Essendo un prodotto del pragmatismo di matrice anglosassone no.  
Questa parte spetta a noi.*



Cosa possiamo fare insieme?

**COSTRUIRE UNA RUBRIC PER LA VALUTAZIONE DI UNA  
PERFORMANCE FRA LE PIU' TRASVERSALI  
CHE SI REALIZZANO NELLA SCUOLA:**

## **IL COLLOQUIO ORALE**

