

AperTO - Archivio Istituzionale Open Access dell'Università di Torino

### Proposte per la (auto)formazione

**This is a pre print version of the following article:**

*Original Citation:*

*Availability:*

This version is available <http://hdl.handle.net/2318/78710> since

*Publisher:*

Franco Angeli

*Terms of use:*

Open Access

Anyone can freely access the full text of works made available as "Open Access". Works made available under a Creative Commons license can be used according to the terms and conditions of said license. Use of all other works requires consent of the right holder (author or publisher) if not exempted from copyright protection by the applicable law.

(Article begins on next page)

## **2. PROPOSTE PER LA (AUTO)FORMAZIONE**

### **2.1 PROGETTARE PER COMPETENZE**

#### 2.1.1 STIMOLI PER ASCOLTARE

2.1.1.1 Il concetto di competenza

2.1.1.2 Discontinuità tra sapere scolastico e sapere reale

2.1.1.3 Caratteri di un ambiente di apprendimento secondo il costruttivismo sociale

#### 2.1.2 TRACCE PER ESPLORARE

2.1.2.1 Idea di apprendimento: insegnamento muro/insegnamento ponte

2.1.2.2 Analisi critica pratiche didattiche

#### 2.1.3 ESEMPI PER ANALIZZARE

2.1.3.1 Esempi progetti didattici con check list

#### 2.1.4 GUIDE PER COSTRUIRE

2.1.4.1 Linee guida per elaborazione progetti didattici

### **2.2 VALUTARE PER COMPETENZE**

#### 2.2.1 STIMOLI PER ASCOLTARE

2.2.1.1 L'iceberg della competenza

#### 2.2.2 TRACCE PER ESPLORARE

2.2.2.1 Analisi critica pratiche valutative

2.2.2.2 Analisi strumenti di valutazione impiegati nella pratica professionale

2.2.2.3 Analisi modalità di attribuzione del giudizio

2.2.2.4 Analisi strategie autovalutative

#### 2.2.3 ESEMPI PER ANALIZZARE

2.2.3.1 Esempi rubriche valutative con check list

2.2.3.2 Esempi compiti autentici con check list

#### 2.2.4 GUIDE PER COSTRUIRE

2.2.4.1 Linee guida per elaborazione rubriche valutative

2.2.4.2 Linee guida per elaborazione compiti autentici

2.2.4.3 Linee guida per elaborazione strategie autovalutative

### 2.1.1.1 Il concetto di competenza

Vi invitiamo a leggere il seguente testo di M. Pellerrey, *Le competenze individuali e il Portfolio*, Firenze, La Nuova Italia, 2004, pp. 17-56.

Dopo averlo letto provate a rispondere a queste domande:

- Che cosa qualifica il concetto di competenza?
- In che senso possiamo parlare di natura situata e pragmatica della competenza?
- A quali condizioni può essere valutata una competenza?

### 2.1.1.2 Discontinuità tra il sapere scolastico e il sapere reale

Vi invitiamo a leggere il seguente testo di Lauren B. Resnick, "Imparare dentro e fuori la scuola" ", in C. Pontecorvo-A.M. Ajello-C. Zucchermaglio (a cura di), *I contesti sociali dell'apprendimento*, Milano, LED, 1995, pp. 61-81.

Dopo averlo letto provate a rispondere a queste domande:

- Che cosa distingue l'apprendimento scolastico dall'apprendimento in contesti reali?
- In quale modo l'insegnamento a scuola può avvicinarsi alla realtà?
- In quale senso il costrutto della "competenza" può aiutare a riavvicinare la scuola al mondo reale?

**2.1.1.3 Caratteri di un ambiente di apprendimento secondo il costruttivismo sociale**

Vi invitiamo a leggere il seguente testo di B. M. Varisco, *Costruttivismo socio-culturale*, Roma, Carocci, 2002, pp. 155-170.

Dopo averlo letto provate a rispondere a queste domande:

- Quali attenzioni emergono per progettare l'insegnamento in classe?
- In quale senso il costrutto della "competenza" si connette all'idea di ambiente di apprendimento proposta?
- Analizzate i seguenti prospetti riassuntivi dei requisiti chiave di un contesto di apprendimento; li trovate congruente con le indicazioni contenute nel testo della Varisco?

	<p style="text-align: center;"><b>un ambiente di apprendimento si qualifica per ...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• offrire rappresentazioni multiple della realtà, non semplificandola ma rispettando la sua naturale complessità che prende forma nella molteplicità di percorsi e alternative (<i>apprendimento come processo non lineare</i>);</li> <li>• sostenere la costruzione attiva (<i>apprendimento come processo costruttivo e intenzionale</i>) e collaborativa della conoscenza, attraverso la negoziazione sociale (<i>apprendimento come processo sociale</i>), più che la sua semplice riproduzione;</li> <li>• alimentare pratiche riflessive (<i>apprendimento come processo autoriflessivo</i>), proponendo compiti autentici e contestualizzando gli apprendimenti (<i>apprendimento come processo situato</i>)</li> </ul> <p style="text-align: right;">[Jonassen,1994]</p>	

	<p style="text-align: center;"><b>apprendimento secondo il costruttivismo sociale (Jonassen, 1998)</b></p>			
	<p style="text-align: center;"><b>REQUISITI CONTESTO DI APPRENDIMENTO</b></p> <table border="0" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 50%; vertical-align: top;"> <p>favorisce la responsabilità dello studente nella gestione del processo apprenditivo</p> <p style="text-align: center;"><b>COINVOLGENTE</b></p> <p>inserisce l'apprendimento in contesti realistici e rilevanti</p> <p style="text-align: center;"><b>SOCIALE</b></p> <p>offre modalità differenti di soluzione di un problema</p> <p style="text-align: center;"><b>MULTIMEDIALE</b></p> <p>stimola l'autoconsapevolezza nel processo di costruzione della conoscenza</p> </td> <td style="width: 50%; vertical-align: top;"> <p style="text-align: center;"><b>ATTIVO</b></p> <p>incoraggia il coinvolgimento dello studente</p> <p style="text-align: center;"><b>SIGNIFICATIVO</b></p> <p>colloca la costruzione della conoscenza entro un'esperienza sociale</p> <p style="text-align: center;"><b>APERTO</b></p> <p>attiva l'uso di diversi canali di rappresentazione della realtà</p> <p style="text-align: center;"><b>AUTORIFLESSIVO</b></p> </td> </tr> </table>	<p>favorisce la responsabilità dello studente nella gestione del processo apprenditivo</p> <p style="text-align: center;"><b>COINVOLGENTE</b></p> <p>inserisce l'apprendimento in contesti realistici e rilevanti</p> <p style="text-align: center;"><b>SOCIALE</b></p> <p>offre modalità differenti di soluzione di un problema</p> <p style="text-align: center;"><b>MULTIMEDIALE</b></p> <p>stimola l'autoconsapevolezza nel processo di costruzione della conoscenza</p>	<p style="text-align: center;"><b>ATTIVO</b></p> <p>incoraggia il coinvolgimento dello studente</p> <p style="text-align: center;"><b>SIGNIFICATIVO</b></p> <p>colloca la costruzione della conoscenza entro un'esperienza sociale</p> <p style="text-align: center;"><b>APERTO</b></p> <p>attiva l'uso di diversi canali di rappresentazione della realtà</p> <p style="text-align: center;"><b>AUTORIFLESSIVO</b></p>	
<p>favorisce la responsabilità dello studente nella gestione del processo apprenditivo</p> <p style="text-align: center;"><b>COINVOLGENTE</b></p> <p>inserisce l'apprendimento in contesti realistici e rilevanti</p> <p style="text-align: center;"><b>SOCIALE</b></p> <p>offre modalità differenti di soluzione di un problema</p> <p style="text-align: center;"><b>MULTIMEDIALE</b></p> <p>stimola l'autoconsapevolezza nel processo di costruzione della conoscenza</p>	<p style="text-align: center;"><b>ATTIVO</b></p> <p>incoraggia il coinvolgimento dello studente</p> <p style="text-align: center;"><b>SIGNIFICATIVO</b></p> <p>colloca la costruzione della conoscenza entro un'esperienza sociale</p> <p style="text-align: center;"><b>APERTO</b></p> <p>attiva l'uso di diversi canali di rappresentazione della realtà</p> <p style="text-align: center;"><b>AUTORIFLESSIVO</b></p>			

**2.1.2.1 Idea di apprendimento: insegnamento muro/insegnamento ponte**

Leggete le seguenti affermazioni e, per ciascuna di esse, esprimete il vostro grado di accordo da 1 (non vero) a 4 (molto vero).

	non vero	in parte vero	vero	molto vero
1. Il processo di apprendimento consiste nella buona assimilazione delle conoscenze stabilite dai programmi scolastici	1	2	3	4
2. Il processo di apprendimento implica la costruzione attiva del significato delle conoscenze	1	2	3	4
3. Il processo di apprendimento consiste essenzialmente nell'acquisire le conoscenze dell'insegnante	1	2	3	4
4. Apprendere è sviluppare nuove conoscenze a partire da quelle già possedute	1	2	3	4
5. Si dimostra di aver appreso se si sa ripetere e ricostruire con chiarezza quello che è stato insegnato	1	2	3	4
6. Si dimostra di aver appreso se si è capaci di applicare le conoscenze acquisite a situazioni nuove	1	2	3	4
7. L'apprendimento dipende soprattutto dalle doti di chiarezza dell'insegnante	1	2	3	4
8. L'apprendimento dipende soprattutto dalla capacità di organizzare i propri processi di apprendimento	1	2	3	4
9. I risultati di apprendimento dipendono dal livello di intelligenza dello studente	1	2	3	4
10. Gli insegnanti devono impegnarsi a fare in modo che il lavoro di apprendimento sia svolto soprattutto dagli studenti	1	2	3	4
11. L'insegnante può fare ben poco se lo studente non ha adeguate capacità mentali	1	2	3	4
12. L'insegnante può essere di grande aiuto se riesce a convincere gli studenti che il successo nell'apprendimento dipende da come essi imparano ad utilizzare le loro capacità mentali	1	2	3	4
13. Gli esiti del processo di insegnamento/apprendimento dipendono dalla natura e dalla qualità dell'interazione tra insegnante e studente	1	2	3	4
14. Gli esiti del processo di insegnamento/apprendimento dipendono dalla costruzione attiva di significato da parte dello studente	1	2	3	4
15. Si ha un apprendimento significativo quando lo studente comprende ciò che gli viene spiegato	1	2	3	4
16. Il successo nell'apprendimento ha a che fare con la capacità dello studente di essere un agente attivo nella costruzione delle conoscenze	1	2	3	4

Chiave di correzione: sommate i punteggi attribuiti a tutte le affermazioni dispari (1, 3,5, ..), fate la stessa operazione con le affermazioni pari (2,4,6,...). Se è più alto il totale delle affermazioni dispari siete insegnanti-MURO, se è più alto il totale della affermazioni pari siete insegnanti-PONTE.

[tratto da M. Comoglio, *Insegnare e apprendere con il Portfolio*, Milano, Fabbri, 2004]

**2.1.2.2 Analisi critica pratiche didattiche**

Si propone di confrontarsi con i colleghi sulle proprie pratiche didattiche in rapporto al concetto di competenza.

A tale riguardo si propongono alcuni criteri orientativi su cui strutturare il lavoro di riflessione:

**CONSIDERARE I SAPERI COME RISORSE DA MOBILITARE**

**LAVORARE PER SITUAZIONI-PROBLEMA**

**NEGOZIARE PROGETTI FORMATIVI CON I PROPRI ALLIEVI**

**ADOTTARE UNA PIANIFICAZIONE FLESSIBILE**

**PRATICARE UNA VALUTAZIONE PER L'APPRENDIMENTO**

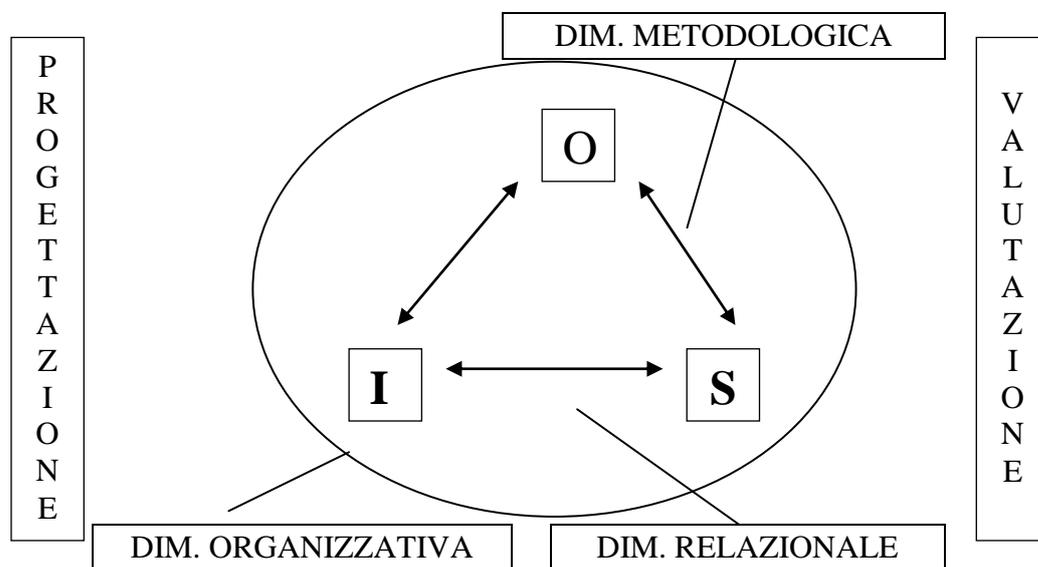
**ANDARE VERSO UNA MINORE CHIUSURA DISCIPLINARE**

**CONVINCERE GLI ALLIEVI A CAMBIARE MESTIERE**

<b>A CHE PUNTO SIAMO IN RAPPORTO AD UNA DIDATTICA PER COMPETENZE?</b>	
<b>ASPETTI ACQUISITI</b>	<b>ASPETTI CARENTI</b>
<b>PROPOSTE DI LAVORO</b>	

### 2.1.3.1. Esempi progetti didattici con check list

Sulla base dei parametri proposti provate ad analizzare criticamente alcuni esempi di progetti didattici orientati a promuovere competenze riportati nella sezione 3 del volume:



DIMENSIONE	PRINCIPI METODOLOGICI	DESCRIZIONE
PROGETTUALE	• Aiutare l'allievo ad attribuire senso all'apprendimento	
	• Structurare i percorsi in base alle attività degli allievi	
	• Tendere a prodotti significativi	
	• Assicurare coerenza tra traguardi di competenza e percorsi didattici	
VALUTATIVA	• Promuovere riflessione e consapevolezza sui prodotti e i processi del lavoro didattico	
	• Adottare una valutazione dinamica e regolativa	
	• Prevedere una pluralità di evidenze valutative	
	• Accertare la capacità di rielaborazione del proprio sapere	
METODOLOGICA	• Fare emergere le preconoscenze in relazione ai nuovi saperi	
	• Aiutare gli allievi a mobilitare i propri saperi di fronte a problemi	
	• Aiutare a gestire le informazioni	
	• Consolidare le strategie di	

	progettazione e controllo del proprio apprendimento	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Proporre situazioni sfidanti per gli allievi</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Prevedere attività che favoriscano il transfert</li> </ul>	
RELAZIONALE	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lasciare agli allievi spazi di decisione sulla realizzazione dei compiti</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Stimolare l'interazione sociale come risorsa per l'apprendimento</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sostenere l'allievo sul piano cognitivo ed emotivo</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ritirarsi gradualmente per sviluppare l'autonomia dell'allievo</li> </ul>	
ORGANIZZATIVA	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Utilizzare risorse diversificate</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Prevedere momenti di rielaborazione personale</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Favorire l'apertura verso l'esterno</li> </ul>	

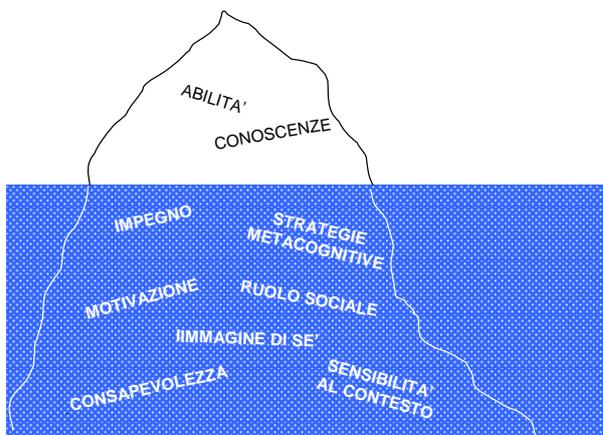
### 2.1.4.1 Linee guida per elaborazione progetti didattici

Si propone la elaborazione di un progetto didattico orientato a sviluppare competenze sulla base della seguente struttura:

- **Caratteristiche del contesto classe**  
*(sintetica descrizione del contesto classe e dei livelli di padronanza raggiunti sulla competenza prescelta)*
- **Competenza da sviluppare**  
*(messa a fuoco della competenza e sua rappresentazione visiva → si suggerisce a tale riguardo di partire dalla costruzione della rubrica valutativa sulla base della domanda: in rapporto a quali dimensioni posso valutare la competenza nei miei allievi/e?)*
- **Traguardi di competenza**  
*(individuazione dei principali apprendimenti che si intende sviluppare attraverso il progetto didattico → si suggerisce di articolare gli apprendimenti da sviluppare in termini di conoscenze [sapere], abilità [saper fare] e attitudini [saper essere])*
- **Situazione-problema da affrontare**  
*(messa a fuoco della situazione problematica su cui sviluppare il progetto e a cui finalizzare i prodotti attesi)*
- **Tappe del percorso**  
*(articolazione della struttura del percorso in modo da evidenziare tempi, fasi, attività specifiche, metodologie, strumenti/materiali)*
- **Modalità di valutazione**  
*(definizione delle modalità di valutazione in itinere e conclusive → sulla base della rubrica si tratta di indicare compiti autentici, strategie autovalutative, modalità di osservazione, ... )*

### 2.2.1.1 L'iceberg della competenza

Vi proponiamo una rappresentazione del costrutto di competenza come un iceberg.



Provate ad individuare quali punti di contatto si possono riconoscere tra il concetto di competenza e l'immagine dell'iceberg.

.....

.....

.....

Provate a leggere la seguente citazione di Tiziano Terzani:

*“Mi domandavo se la scienza alla quale mi ero affidato non fosse in fondo cieca come lo sono in una vecchia storia indiana i cinque protagonisti cui viene chiesto di descrivere un elefante. Il primo cieco si avvicina all'animale e gli tocca le gambe: “L'elefante è come un tempio e queste sono le colonne”, dice. Il secondo tocca la proboscide e dice che l'elefante è come un serpente. Il terzo cieco tocca la pancia del pachiderma e sostiene che l'elefante è come una montagna. Il quarto tocca un orecchio e dice che l'elefante è come un ventaglio. L'ultimo cieco, annaspando, prende in mano la coda e dice: “L'elefante è come una frusta!” Ogni definizione ha qualcosa di giusto, ma l'elefante non viene mai fuori per quel che è davvero.”*

(T. Terzani “Un altro giro di giostra”, Milano, Longanesi 2004, p. 84)

Trovate delle analogie con l'iceberg della competenza?

.....

.....

.....

**2.2.2.1 Analisi critica pratiche valutative**

Provate ad analizzare criticamente le vostre pratiche sulla valutazione degli apprendimenti in relazione ai seguenti nodi:

APPROCCIO RIDUZIONISTA ALLA VALUTAZIONE  
 CENTRALITA' DI UNA CONOSCENZA INERTE  
 RIPRODUZIONE DI UN SAPERE PREDEFINITO  
 OPACITA' DEI CRITERI E DEGLI STANDARD DI GIUDIZIO  
 ATTENZIONE ESCLUSIVA ALLA PRESTAZIONE  
 RUOLO DELLO STUDENTE NELLA VALUTAZIONE

Per alcuni dei nodi proposti provate a richiamare aspetti acquisiti e aspetti carenti delle vostre esperienze professionali ed evidenziate alcune buone pratiche emergenti dal confronto tra i docenti.

NODO	
ASPETTI ACQUISITI	ASPETTI CARENTI
BUONE PRATICHE	

**2.2.2.2 Analisi strumenti di valutazione impiegati nella pratica professionale****QUALI TIPOLOGIE DI STRUMENTI DI VERIFICA DEGLI APPRENDIMENTI?**

Elencate gli strumenti di verifica maggiormente impiegati nella vostra pratica professionale e provate a classificarli sulla base delle categorie proposte. Aggiungete eventuali commenti in relazione alla costruzione delle prove, alle modalità di impiego, alle modalità di valutazione dei risultati, alla loro attendibilità e validità.

<b>PROVE NON STRUTTURATE (stimolo aperto/risposta aperta)</b>	
TIPOLOGIE DI PROVE	COMMENTO
<b>PROVE SEMI-STRUTTURATE (stimolo chiuso/risposta aperta)</b>	
TIPOLOGIE DI PROVE	COMMENTO
<b>PROVE STRUTTURATE (stimolo chiuso/risposta chiusa)</b>	
TIPOLOGIE DI PROVE	COMMENTO

**2.2.2.3 Analisi modalità di attribuzione del giudizio****QUALI MODALITÀ DI ATTRIBUZIONE DEL GIUDIZIO?**

In rapporto ai diversi momenti valutativi (singola prova di verifica e valutazione conclusiva quadrimestrale) indicate quali modalità di attribuzione del giudizio viene impiegata (standard assoluto, media della classe, progresso dell'allievo) e, nel caso se ne utilizzi più di una, stimate il peso attribuito.

Per le singole prove di verifica si suggerisce di fare riferimento alle prove più frequentemente impiegate, per la valutazione conclusiva ad una tra le discipline insegnate.

SINGOLA PROVA	QUALE/I MODALITA'?	QUALE PESO
	<input type="checkbox"/> standard assoluto <input type="checkbox"/> media della classe <input type="checkbox"/> progresso dell'allievo	..... % ..... % ..... %
	<input type="checkbox"/> standard assoluto <input type="checkbox"/> media della classe <input type="checkbox"/> progresso dell'allievo	..... % ..... % ..... %
	<input type="checkbox"/> standard assoluto <input type="checkbox"/> media della classe <input type="checkbox"/> progresso dell'allievo	..... % ..... % ..... %
COMMENTO		

GIUDIZIO SINTETICO	QUALE/I MODALITA'?	QUALE PESO
DISCIPLINA: _____	<input type="checkbox"/> standard assoluto <input type="checkbox"/> media della classe <input type="checkbox"/> progresso dell'allievo	..... % ..... % ..... %
COMMENTO		

**2.2.2.4 Analisi strategie autovalutative****QUALE RUOLO VIENE ASSEGNATO AGLI STUDENTI?**

In rapporto alle categorie proposte indicate eventuali esperienze di coinvolgimento degli studenti nei diversi momenti del processo valutativo.

<b>SINGOLA PROVA VALUTATIVA</b>	<b>QUALI ESPERIENZE DI COINVOLGIMENTO DEGLI STUDENTI?</b>
Elaborazione della prova	
Definizione criteri di giudizio	
Espressione del giudizio	
Uso della valutazione	
<b>VALUTAZIONE CONCLUSIVA</b>	<b>QUALI ESPERIENZE DI COINVOLGIMENTO DEGLI STUDENTI?</b>
Determinazione dell'oggetto della valutaz.	
Scelta delle modalità di verifica	
Definizione criteri di giudizio	
Espressione del giudizio	
Uso della valutazione	
<b>COMMENTO</b>	

### 2.2.3.1 Esempi rubriche valutative con check list

Sulla base dei parametri proposti provate ad analizzare criticamente alcuni esempi di rubriche valutative presenti nella terza parte del volume.

#### RUBRICHE VALUTATIVE: CRITERI DI QUALITA'

VALIDITA'	sono state esplorate le dimensioni più significative della meta educativa prescelta?
ARTICOLAZIONE	i criteri e gli indicatori sviluppano gli aspetti salienti delle dimensioni?
FATTIBILITA'	i livelli di competenza previsti sono adeguati alle caratteristiche degli allievi?
CHIAREZZA	i livelli di competenza proposti risultano chiari e precisi?
ATTENDIBILITA'	la rubrica fornisce punti di riferimento che consentono valutazioni omogenee tra i docenti?
UTILITA'	la rubrica fornisce punti di riferimento utili alla valutazione di studenti e genitori?
PROMOZIONALITA'	i livelli di competenza proposti evidenziano i progressi e i punti di avanzamento (non solo le carenze)?

**2.2.3.2 Esempi compiti autentici con check list**

Sulla base dei parametri proposti provate ad analizzare criticamente alcuni esempi di compiti autentici presenti nella terza parte del volume.

**COMPITI DI PRESTAZIONE: CRITERI DI QUALITA'**

**📁 RECUPERO SAPERE PREGRESSO**

**📁 USO PROCESSI COGNITIVI COMPLESSI**

**📁 RIFERIMENTO A CONTESTI SIGNIFICATIVI E REALI**

**📁 STIMOLO INTERESSE DEGLI STUDENTI**

**📁 DIFFERENTI PERCORSI RISOLUTIVI**

**📁 SFIDA ALLE CAPACITA' DEGLI STUDENTI**

**2.2.4.1 Linee guida per elaborazione rubriche valutative****ELABORAZIONE RUBRICHE VALUTATIVE**

In rapporto alla competenza chiave prescelta elaborate una rubrica valutativa generale in rapporto ad una determinata fascia di classe, procedendo attraverso le seguenti fasi:

1. Raccogliete esempi di prestazioni dei vostri studenti rappresentativi dello sviluppo della competenza prescelta.

*(in rapporto alla meta ..... quali prestazioni dei miei studenti esemplificano il suo raggiungimento/ non raggiungimento?)*

2. Classificate gli esempi richiamati in tre gruppi (pieno, adeguato e parziale) e riconoscete le dimensioni e i criteri sottesi.

*(in base a che cosa queste prestazioni possono essere considerate eccellenti, medie, scadenti in rapporto alla meta .....?)*

3. Organizzate le dimensioni e i criteri (e gli eventuali indicatori) individuati in una tabella simile alla seguente:

COMPETENZA: .....		
DIMENSIONI	CRITERI	INDICATORI
	-	

4. Descrivete per ciascuna dimensione le caratteristiche salienti della prestazione sottesa in rapporto ai livelli prescelti, organizzandole in una tabella simile alla seguente:

META EDUCATIVA: .....			
DIMENSIONI	PIENO	ADEGUATO	PARZIALE

5. Reperite eventuali esempi di prestazioni per le varie dimensioni e livelli (ancore).
6. Sperimentate la rubrica valutativa con i vostri studenti in modo da perfezionarne la struttura (eventualmente coinvolgendoli nell'elaborazione: *in rapporto alla competenza ... come si comporta uno studente "competente"?*).

### 2.2.4.2 Linee guida per elaborazione compiti autentici

In rapporto alla competenza prescelta elaborate uno o più compiti di prestazione ritenuti significativi su cui centrare la valutazione dei risultati formativi raggiunti dagli studenti.

Tale compiti di prestazione possono essere trasversali alle diverse discipline oppure agganciati ad una o più discipline: in quest'ultimo caso mireranno ad evidenziare il contributo che la disciplina/e può fornire all'accertamento delle dimensioni e dei criteri di valutazione relativi alla meta educativa prescelta.

Per ciascun compito di prestazione individuato provare a mettere a punto una rubrica valutativa specifica per la valutazione del compito proposto, sulla base delle indicazioni fornite nel materiale 2.4.1.

Il percorso proposto può essere scandito in questi tre passaggi chiave:

- Quali dimensioni e criteri di giudizio per accertare la competenza raggiunta dagli studenti?
- Quale stimolo proporre agli studenti per mostrare il proprio livello di competenza?
- Quali parametri di giudizio utilizzare per accertare il valore delle prestazioni degli studenti?

Si propongono alcuni parametri di riferimento attraverso cui analizzare le proposte di compiti di prestazione elaborate:

- il compito proposto consente il recupero del sapere pregresso?
- il compito proposto richiede l'impiego di processi cognitivi complessi?
- il compito proposto fa riferimento a contesti significativi e reali?
- il compito proposto stimola l'interesse degli studenti?
- il compito proposto consente differenti percorsi risolutivi?
- il compito proposto rappresenta una sfida alle capacità degli studenti?

**2.2.4.3 Linee guida per elaborazione strategie autovalutative**

Provate ad elaborare alcune modalità di coinvolgimento dei vostri allievi nella valutazione delle prove valutative e/o nella valutazione complessiva del proprio apprendimento. Le proposte autovalutative dovrebbero precisare le modalità operative di lavoro che si prevedono e gli eventuali strumenti o materiali necessari.

In rapporto alla messa a punto di strategie autovalutative si propone una check-list di criteri utili a valutare le proposte emergenti:

- si coglie l'utilità del processo autovalutativo?
- viene valorizzato il confronto tra punti di vista diversi?
- sono espliciti i criteri su cui si fonda l'autovalutazione?
- vengono potenziati i processi metacognitivi?
- sono chiari i rispettivi ruoli e le regole di impiego?