

La certificazione delle competenze

Compiti di realtà e progetti multidisciplinari

I compiti di realtà

Un esempio di compito di realtà Fare un video sull'eruzione di un vulcano



La competenza è possibile valutarla solo in situazione, perché è la capacità di assumere decisioni e di saper agire e reagire in modo pertinente e valido in situazioni contestualizzate e specifiche. Secondo le Linee guida, la competenza si può «accertare facendo ricorso a *compiti di realtà* (prove autentiche, prove esperte, ecc.), *osservazioni sistematiche e autobiografie cognitive*».

Compito di realtà: «una situazione problematica, complessa e nuova, quanto più possibile vicina al mondo reale, da risolvere utilizzando conoscenze e abilità già acquisite e trasferendo procedure e condotte cognitive in contesti e ambiti di riferimento moderatamente diversi da quelli resi familiari dalla pratica didattica. Pur non escludendo prove che chiamino in causa una sola disciplina, privilegiare prove per la cui risoluzione l'alunno debba richiamare in forma integrata, componendoli autonomamente, più apprendimenti acquisiti. La risoluzione della situazione-problema (compito di realtà) viene a costituire il prodotto finale degli alunni su cui si basa la valutazione dell'insegnante» (Linee guida).

I compiti di realtà:

- *propongono compiti che ci si trova ad affrontare nel mondo reale*, personale o professionale; non sono esercizi scolastici decontestualizzati
- *pongono problemi aperti a molteplici interpretazioni*, piuttosto che risolvibili con l'applicazione di procedure note; la complessità dei problemi viene resa accessibile allo studente, ma non ridotta
- *offrono l'occasione di esaminare i problemi da diverse prospettive teoriche e pratiche*: non c'è una singola interpretazione come non c'è un unico percorso per risolvere un problema; gli studenti devono diventare capaci di selezionare le informazioni rilevanti e di distinguerle da quelle irrilevanti
- *permettono più soluzioni alternative* e questo apre a molte soluzioni originali, e non a una singola risposta corretta ottenuta dall'applicazione di regole e procedure
- *sono complessi* e richiedono tempo: giorni o settimane
- *forniscono l'occasione di collaborare*, perché **propongono attività che non possono essere portate a termine da un solo studente**: la collaborazione è integrata nella soluzione del compito

Questo sito utilizza cookie tecnici per migliorare la tua navigazione e cookie di terze parti: [consenti](#)

- *possono **condotta sulla privacy e sui cookie***». Proseguendo con la navigazione **consenti** a risultati al di là di specifiche discipline; incoraggiano prospettive multidisciplinari e permettono agli studenti di assumere diversi ruoli e di sviluppare esperienze in molti settori
- *sono strettamente integrati con la valutazione*, come accade nella vita reale, a differenza della valutazione tradizionale che separa artificialmente la valutazione dalla natura della prova
- *sfociano in un prodotto finale completo autosufficiente*, non sono un'esercitazione funzionale a qualcos'altro.

Il sapere a scuola e fuori dalla scuola

Tradizionalmente il sapere a scuola si differenzia dal sapere oltre la scuola, perché:

- la scuola richiede prestazioni individuali, mentre il lavoro all'esterno è condiviso
- la scuola richiede un pensiero puro, privo di supporti, mentre fuori ci si avvale di strumenti cognitivi o artefatti che assistono il processo cognitivo
- la scuola privilegia il pensiero simbolico, fondato su simboli astratti e generali, mentre fuori dalla scuola la mente è impegnata con oggetti e situazioni concrete e specifiche
- a scuola si insegnano conoscenze e abilità generali, mentre nelle attività esterne dominano competenze specifiche, legate alla situazione.

I compiti di realtà, invece, mirano a superare il divario esistente nell'utilizzo del sapere tra contesti scolastici e contesti reali, rimanendo però strettamente integrati nel curriculum.

Reale e autentico

Negli ultimi anni la qualifica di autenticità si è estesa a tutto ciò che, in ambito didattico e valutativo, facesse riferimento alla vita reale e questo ha generato molta confusione. Non sono autentiche – cioè compiti di realtà – indiscriminatamente tutte le prove che contengono elementi di realtà, ma **solo quelle che promuovono transfer collegando il mondo 'vero' dello studente al curriculum scolastico**.

Reale e non autentico: un problema in cui si chiede a uno studente di scuola media di “calcolare il costo del carburante per il viaggio di un camion conoscendo la lunghezza del tragitto, il consumo medio e il costo al litro del gasolio”, pur facendo riferimento a una situazione reale, non si può definire autentico, in quanto è collegato a una attività estranea al contesto di realtà di un ragazzino.

Reale e autentico: invece, “far compilare agli studenti un modulo da consegnare alla segreteria

della scuola per l'acquisto delle bevande per la festa di fine anno, in cui indicare la quantità di bottiglie di bibite necessaria e il costo totale, conoscendo il numero dei partecipanti e dopo aver stimato il consumo medio", è un compito che aggiunge ai riferimenti a situazioni reali e vicine alla vita degli studenti anche un incarico autentico da portare a termine, e quindi utile per l'osservazione di competenze agite.

La distanza tra il mondo reale e i quesiti a risposta chiusa, ad esempio, non sta certamente nel contenuto, quanto nel processo mentale richiesto allo studente: difficilmente nei contesti reali lo studente risponde scegliendo tra alternative diverse. Nell'esame per la patente automobilistica, il test a risposte chiuse fa riferimento a situazioni reali, ma non è autentico; è invece autentico l'esame di guida su strada.

Prove e compiti di realtà

Tutti gli strumenti di valutazione possono fare riferimento a situazioni di realtà. La distinzione fondamentale è tra prove e compiti di realtà.

Le prove, anche quelle riferite al mondo reale, conservano l'impostazione stimolo-risposta di impronta comportamentista: l'insegnante predispone gli stimoli, le domande o le richieste, conosce reventivamente le risposte, o perlomeno i loro criteri di validità, e gli studenti sono chiamati a uniformarsi alle prestazioni attese.

Invece **i compiti di realtà si fondano sull'impostazione costruttivista: la conoscenza si produce nell'agire riflessivo in situazioni di realtà.** I compiti sono problemi complessi, aperti, che gli studenti affrontano per apprendere a usare nella vita le conoscenze, le abilità e le capacità personali, e per dimostrare in tal modo la competenza acquisita.

Ai fini della valutazione della competenza, l'autenticità è un elemento necessario a qualsiasi approccio, per prove o per compiti, per problemi o per simulazioni. Ma non è sufficiente: ciò che distingue i compiti sono i paradigmi della competenza, presenti nei compiti e non nelle prove. Con i compiti di realtà lo studente esercita autonomia e responsabilità: si mobilita per costruire il suo sapere; è chiamato a selezionare, a scegliere e a decidere; è tenuto a rispondere delle sue decisioni e delle conseguenze che ne derivano.

Le prove, da sole, non permettono di valutare la competenza, ma possono supportarla.

Nei compiti autentici è opportuno inserire anche delle prove al fine di corroborare le valutazioni.

Un esempio di compito di realtà

Fare un video sull'eruzione di un vulcano

A Programmazione disciplinare

Competenze del profilo	Competenza chiave	Competenze disciplinari	Obiettivi di apprendimento	Conoscenze
1 Comunicare in italiano	Comunicare nella madrelingua	<ul style="list-style-type: none"> Scrivere correttamente testi di tipo espositivo e argomentativo adeguati a situazione, argomento, scopo, destinatario Riconoscere e usare termini specialistici in base ai campi di discorso. 	<ul style="list-style-type: none"> Riferire oralmente su un argomento di studio presentandolo in modo chiaro Esporre le informazioni secondo un ordine prestabilito e coerente Usare un registro adeguato all'argomento e alla situazione Controllare il lessico specifico Precisare le fonti e servirsi eventualmente di materiali di supporto 	<ul style="list-style-type: none"> Caratteristiche del testo espositivo Caratteristiche del testo argomentativo Lessico specialistico Lessico giornalistico
4 Usare le tecnologie della comunicazione	Competenze digitali	<ul style="list-style-type: none"> Usare strumenti informatici per reperire informazioni Produrre testi multimediali 	<ul style="list-style-type: none"> Selezionare e organizzare le informazioni Registrazione video corrette dal punto di vista tecnico e fruibili da qualsiasi device Creare presentazioni multimediali varie ed efficaci 	<ul style="list-style-type: none"> Principali funzioni di software di registrazione video Principali funzioni di software di editing Principali funzioni di software per presentazioni multimediali

Rappresentano sotto-competenze legate alla disciplina e funzionali allo sviluppo della competenza chiave

Verbo all'infinito

Dalle Indicazioni 2012

Desunti da obiettivi

[Un esempio di compito di realtà](#)

I progetti multidisciplinari

I progetti multidisciplinari sono compiti di realtà più complessi che coinvolgono più materie e possono durare settimane o mesi.

Progetto multidisciplinare: «*percorso di realtà con prove autentiche aventi caratteristiche di complessità e di trasversalità. I progetti svolti dalle scuole entrano dunque a pieno titolo nel ventaglio delle prove autentiche e le prestazioni e i comportamenti (ad es. più o meno collaborativi) degli alunni al loro interno sono elementi su cui basare la valutazione delle competenze*» (Linee guida).

Un esempio di progetto multidisciplinare per la classe terza

Allestire una mostra sugli 8 obiettivi per lo sviluppo dell'ONU

A Presentazione del progetto

Il progetto prende spunto dalla scadenza a fine 2015 del termine fissato per il raggiungimento degli **8 Obiettivi per lo sviluppo** individuati nella **Dichiarazione del millennio** approvata dall'ONU nel settembre dell'anno 2000. Guida gli alunni in un percorso di presa di coscienza e analisi dei principali problemi della popolazione umana e dei maggiori risultati ottenuti nella lotta allo squilibrio socioeconomico e alla discriminazione.

Compito per gli studenti

Esporre in un'assemblea pubblica organizzata ad hoc una relazione sul raggiungimento degli 8 obiettivi, corredandola con pannelli infografici che presentino i risultati ottenuti e la situazione attuale rispetto alle urgenze e ai parametri individuati dall'ONU.

Chi fa che cosa

I contenuti

Il progetto deve essere finalizzato a un compito concreto

Un buon numero di insegnanti coinvolti aumenta l'efficacia delle osservazioni

 [Un esempio di progetto multidisciplinare](#)

Le osservazioni sistematiche durante il lavoro

Per valutare le competenze è necessario rilevare e valorizzare i processi di pensiero critico, «di soluzione dei problemi, di metacognizione, di efficienza nelle prove», di lavoro in gruppo, di ragionamento e di apprendimento permanente. Solo in tal modo si potrà interpretare la valutazione come attribuzione e riconoscimento del valore **dell'apprendimento entro una cornice di senso, in funzione di uno scopo di miglioramento, di crescita, di sviluppo della persona.**

Nelle Linee guida si legge che «gli strumenti attraverso cui effettuare le *osservazioni sistematiche* possono essere diversi – griglie o protocolli strutturati, semistrutturati o non strutturati e partecipati, questionari e interviste – ma devono riferirsi ad aspetti specifici che caratterizzano la prestazione (*indicatori di competenza*) quali:

- **autonomia**: è capace di reperire da solo strumenti o materiali necessari e di usarli in modo efficace
- **relazione**: interagisce con i compagni, sa esprimere e infondere fiducia, sa creare un clima propositivo
- **partecipazione**: collabora, formula richieste di aiuto, offre il proprio contributo
- **responsabilità**: rispetta i temi assegnati e le fasi previste del lavoro, porta a termine la consegna ricevuta
- **flessibilità**: reagisce a situazioni o esigenze non previste con proposte divergenti, con soluzioni funzionali, con utilizzo originale di materiali ecc.
- **consapevolezza**: è consapevole degli effetti delle sue scelte e delle sue azioni”.

Griglia per le osservazioni sistematiche

Titolo del compito o del progetto

Fase

Data

Livelli	Indicatori					
	Partecipa nel gruppo con un atteggiamento	Assume incarichi	Propone idee	Accoglie idee	Rispetta gli altri	Gestisce i materiali in modo
Descrittori						
D	<input type="checkbox"/> di disturbo	<input type="checkbox"/> saltuariamente	<input type="checkbox"/> raramente	<input type="checkbox"/> se sollecitato	<input type="checkbox"/> raramente	<input type="checkbox"/> trascurato
C	<input type="checkbox"/> passivo	<input type="checkbox"/> a volte	<input type="checkbox"/> a volte	<input type="checkbox"/> talvolta	<input type="checkbox"/> a volte	<input type="checkbox"/> disordinato
B	<input type="checkbox"/> attivo	<input type="checkbox"/> spesso	<input type="checkbox"/> frequentemente	<input type="checkbox"/> spontaneamente	<input type="checkbox"/> spesso	<input type="checkbox"/> ordinato
A	<input type="checkbox"/> proattivo	<input type="checkbox"/> regolarmente	<input type="checkbox"/> regolarmente	<input type="checkbox"/> di buon grado	<input type="checkbox"/> sempre	<input type="checkbox"/> organizzato

 [Griglia per le osservazioni sistematiche](#)

L'autobiografia cognitiva dello studente

Con l'*autobiografia cognitiva* lo studente racconta e descrive se stesso e come è diventato, grazie all'intreccio tra le conoscenze apprese a scuola e gli eventi, le relazioni e i contesti di vita che accompagnano la sua crescita personale. È pertanto **uno strumento di autoanalisi che si basa sulla consapevolezza di come conoscenze, abilità e competenze divengano saperi autentici, rielaborati, interpretati e vissuti nell'identità personale.**

Accanto alla narrazione del compito di realtà e della sua preparazione, nell'autobiografia trovano spazio il senso attribuito dallo studente al proprio lavoro, le intenzioni che lo hanno guidato nello svolgere l'attività, le emozioni provate.

In pratica, lo studente riferisce gli aspetti che sono stati per lui più interessanti e perché, le difficoltà incontrate e in che modo le ha superate, descrive la successione delle operazioni compiute mettendo in evidenza gli errori più frequenti e i possibili miglioramenti, e infine esprime la sua valutazione non solo del risultato finale, ma anche sul processo di realizzazione adottato.

Autobiografia cognitiva di

Che cosa ne pensi del lavoro che hai fatto?

(non ci saranno voti sulle tue risposte)

Titolo del compito o del progetto

Data

1 Gli argomenti

- Di quali argomenti vi siete occupati? Li hai trovati facili o difficili?

Argomento	Facile	Difficile
1.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

[Autobiografia cognitiva](#)

La rubrica al termine del lavoro

La *rubrica* è lo **strumento di valutazione che consente di ottenere una formulazione sinottica e descrittiva del livello di padronanza** espresso da uno studente **in ciascuna delle competenze chiave** attivate da un compito di realtà o da un progetto multidisciplinare.

Ciò che rende la rubrica lo strumento adatto alla valutazione delle competenze in vista della certificazione finale è la sua **preventiva definizione degli standard di competenza**. In fase di progettazione del compito di realtà o del progetto pluridisciplinare, il docente individua e definisce le *evidenze*, ovvero i comportamenti che, declinati nei quattro livelli ripresi dalla scheda ministeriale (A, B, C, D), descrivono il diverso grado di padronanza raggiunto dallo studente nella competenza agita e che saranno successivamente monitorati nelle diverse fasi dell'attività.

Aggregando i dati delle griglie di osservazione, della autobiografia cognitiva ed eventualmente di altre prove intermedie di valutazione, e confrontandoli con i quattro livelli fissati dalla scheda ministeriale, ogni docente può individuare il grado di acquisizione della competenza da parte dello studente al termine dell'attività.

Il consiglio di classe, confrontando i risultati riscontrati dai singoli docenti nel corso dell'anno, può individuare nella distribuzione dei diversi risultati, delle zone di prevalenza che orientano alla definizione del livello nella certificazione finale.

© Copyright Zanichelli Editore SpA - P. I. [03978000374](http://www.zanichelli.it)
Progetto e sviluppo web [duDAT Srl](http://www.duDAT.it)