

Indice

7	Prefazione di Michele Baldassarre
9	1. Cosa chiede la prof?
10	2. Le abilità e le competenze: la differenza
12	3. Ma perché insegnare le competenze?
12	4. Si possono insegnare le competenze nelle nostre scuole?
14	5. Tecnologie, simulazione, competenze
15	6. Metodologie efficaci per apprendere le competenze
18	7. La valutazione delle competenze
20	8. La scheda di valutazione delle competenze: un possibile modello
27	9. Materiali didattici
	1 - Modelli di schede di osservazione, pag. 28
	2 - Modelli di schede di valutazione, pag. 32
	3 - Modello di <i>web-quest</i> , pag. 33
	4 - Modello di <i>flipped classroom</i> , pag. 35
	5 - Test sociometrico, pag. 37
	6 - Modelli di programmazione per competenze disciplinari, pag. 38
	7 - Modelli di rubriche per la valutazione di:
	prodotti, pag. 70
	mappe concettuali, pag. 71
	presentazione multimediale, pag. 72
	esposizione orale, pag. 73
	articolo giornale, pag. 74
	8 - Modello di valutazione del comportamento, pag. 75

Si ringraziano alcuni docenti dello staff 2011/2012 del Liceo Scientifico e Classico "Cartesio" di Triggiano (BA) e le docenti Titty De Feo, dell'ITE "Lenoci" di Bari, e Alessandra Iacobelli, dell'ITF "Elena di Savoia" di Bari, che hanno cortesemente fornito materiali di loro produzione.

Prefazione

di Michele Baldassarre

*Si tratta di accertare non ciò che lo studente sa,
ma ciò che sa fare con ciò che sa.*

(Grant Wiggins)

Mentre leggevo con interesse il volume di Tommaso Montefusco, per un attimo mi ha preso la tentazione di telefonargli per proporre un ulteriore sottotitolo: *Tutto quello che avreste voluto sapere sulle competenze ma non avete mai osato chiedere*. Ci ho poi ripensato, perché leggere in copertina la citazione tratta da Woody Allen avrebbe forse incuriosito il lettore senza però rendere appieno il senso del lavoro. Ho quindi deciso di citarla qui, in prefazione, perché mi sembra condensa e riassume tutta una serie di richieste, “*frequently asked questions*” che spesso emergono negli incontri di formazione dei docenti in servizio e dei corsisti del Tirocinio Formativo Attivo.

Le domande più frequenti: dalla basilare «Cosa sono le competenze?», a «Ma come si distinguono dalle abilità e dalle conoscenze?», «Come si fa a valutarle?», per giungere a «Ma è proprio necessario?» e «Ha senso cambiare, e cosa ci si guadagna in termini di insegnamento/apprendimento?». Ebbene, il volume che avete tra le mani prova a dare una risposta motivata a tutte queste domande, e lo fa in modo documentato, rigoroso e connesso alla scuola reale, quella vissuta quotidianamente in aula.

Il paradigma dell'apprendimento cambia: non è più informazione *per* la formazione, ma apprendimento *dentro, attraverso e nonostante* i rumori dell'informazione.

Oggi la scuola e l'università (non solo in Italia) vivono una situazione paradossale, nonostante l'aumento delle possibilità formative: molte persone istruite non trovano lavoro e al tempo stesso le imprese, spesso, lamentano la mancanza di persone preparate da assumere.

E questo avviene poiché le abilità manuali e cognitive di routine, che ovviamente sono più facili sia

da insegnare sia da valutare, sono sempre meno richieste nel mondo del lavoro e delle professioni perché sono anche le più semplici da meccanizzare o da esternalizzare. Le competenze complesse da imparare (e difficili da insegnare e valutare) acquistano valore. Essere alfabetizzati nel 2013 non vuol dire solo saper leggere e scrivere, ma essere capaci di *orientarsi* in un testo. Di capirlo, interpretarlo, sintetizzarlo, confrontarlo con altre fonti, gestirne le ambiguità. Non si tratta più di compiti routinari, ma di attività che richiedono creatività, pensiero critico, pensiero laterale, attitudine al *problem solving*, capacità di comunicare e collaborare, anche nel web.

Tutte o quasi le attività che svolgiamo in rete ci richiedono nuove competenze. Anche quando scorriamo lo *stream* dei nostri amici su Facebook o cerchiamo una notizia, due delle azioni più comuni, ciascuno di noi attiva competenze tecnologiche, di educazione all'informazione, di *media literacy*.

La lettura scorrevole, oserei dire piacevole, del volume si accompagna al rigore scientifico, terminologico e normativo. Il volume è accompagnato da una consistente e significativa parte dedicata ai materiali didattici, che il docente può usare direttamente o adattare alla situazione ed al contesto. Questi materiali arricchiscono e danno una esemplificazione concreta dei concetti esposti nella prima parte del testo. Sono presenti, in particolare, schede di osservazione e di valutazione, uno schema esemplificativo per il *webquest* (una sorta di “caccia al tesoro in internet”) e la *flipped classroom*. Ancora, esemplificazioni e modelli di programmazione per competenze, per discipline e per assi culturali, e rubriche per la valutazione di prodotti e performances.

1. Cosa chiede la prof?

«Domani studiate la poetica del Manzoni», dice la prof.

Domani Michele è interrogato e la prof gli chiede: «Parlami della poetica del Manzoni».

«Io ve l'ho spiegata. Ora tocca a voi studiarla per venerdì», dice sempre la prof dopo aver parlato di Arano.

Venerdì, Giovanni è interrogato e la prof gli dice: «Spiega e commenta i versi della lirica pascoliana Arano che portavate per oggi».

«Spiegami la regola di Ruffini», chiede la profa Lucia dopo averla spiegata due giorni prima con le opportune dimostrazioni alla lavagna.

«Cosa dice il teorema di Pitagora?» chiede sempre la nostra prof (la scuola italiana è fortemente femminilizzata, ve ne siete accorti?) a Maria dopo averlo, beninteso, spiegato con cura e dopo aver svolto diversi esercizi dimostrativi in classe.

«Parlami delle cause della prima guerra mondiale», chiede il prof (ho cambiato stavolta, non so perché, ma ho la vaga percezione che la storia sia più "maschilizzata") ad Antonio dopo essersi affannato con documenti e filmati tratti da siti di storia e da You Tube, navigati in classe con la LIM.

La prof ha portato la classe in laboratorio; ha mostrato diverse carte; ha mostrato un filmato che partiva da Ortelius e arrivava alla tettonica delle placche, passando per Frank Taylor e Wegener, assegnando l'argomento di studio di lì a 3 giorni. Il giorno fatidico ha interrogato Lucrezia e le ha chiesto: «Parlami della tettonica delle placche con riferimenti alle teorie precedenti».

Spiegazione di sintassi latina della solita prof e conseguente domanda durante la traduzione di un testo: «Che tipo di periodo ipotetico vedi in questo passo di Cicerone?».

Alla fine della spiegazione e della trattazione completa del filosofo tedesco, il prof dice a Pierluigi ad esordio d'interrogazione: «Parlami di Schopenhauer».

Il nostro docente potrebbe anche optare per una domanda relativa ad uno specifico argomento:

«Parlami della fisica di Aristotele» oppure «La Repubblica di Platone» e ancora «Parlami dei significati metaforici che il mito della caverna potrebbe avere nella realtà di oggi».

E se ne potrebbero elencare tante altre.

Domande simili a quelle sopra elencate potrebbero anche far parte di un questionario somministrato alla classe.

Benissimo. Sono domande correttamente formulate, tese a valutare il livello di apprendimento che gli allievi hanno conseguito. I docenti applicheranno verosimilmente delle griglie predefinite, per evitare che la valutazione della performance orale oppure scritta sia molto soggettiva e, diciamo così, intuitiva.

Ma cosa avranno suggerito al docente le risposte dei suoi allievi? Questo è il punto!

Probabilmente il docente verificherà:

1. La quantità di conoscenze che l'allievo ha appreso sull'argomento.
2. Se le ha apprese mnemonicamente o ci ha ragionato su.
3. Se si esprime con linguaggio specifico corretto.
4. Se l'apprendimento è personalizzato o sa troppo di libresco.

E altri indicatori che eventualmente il nostro docente avrà voluto verificare.

Il docente sarà anche in grado di valutare alcune abilità.

Ad esempio la nostra prof potrebbe richiedere:

«Applica la regola di Ruffini a questo esercizio che ti do».

«Ricava il valore dell'ipotenusa di questo triangolo rettangolo, i cui cateti misurano x ed y ».

«Imposta una frase con un periodo ipotetico di secondo tipo e dimmi i modi e i tempi dei verbi che useresti nella traduzione in latino».

Insomma i nostri prof possono valutare il livello delle abilità conseguite sulla base delle conoscenze apprese.

Anche le abilità, come le conoscenze, devono essere necessariamente valutate, a prescindere dal fatto che ciò è richiesto dai recenti decreti di riforma della secondaria superiore. Il fatto è che **le cono-**

scienze e le abilità da apprendere, testare, valutare, rappresentano i primi e indispensabili step del processo formativo.

È un processo *“a ciclo chiuso”*: il docente spiega l'argomento con le metodologie che riterrà più appropriate; l'alunno impara dal manuale, dagli appunti presi in classe, dai lavori fatti con i compagni, da ricerche realizzate nel web; l'alunno esibisce al docente le conoscenze apprese e anche le proprie abilità nel saperle applicare; il docente affronta un altro argomento, spesso in successione lineare: *va avanti nel programma!* Quasi mai in profondità, anzi spesso, per portare all'ovile qualche pecorella smarrita, torna indietro e riprende il ciclo.

Ma il bravo lettore, a questo punto, potrebbe avere qualche elemento di incertezza e di confusione, potrebbe anche chiedersi: *«Ma, più che abilità, non sono competenze queste? Non si ricava da tutto questo un saper fare? Che differenza c'è allora tra abilità e competenze?»*.

2. Le abilità e le competenze: la differenza

È certamente vero che anche per le abilità si può a giusta ragione parlare di *un saper fare*, ma non sono competenze.

Vediamo di chiarirci. Bisognerà sorbirsi un po' di norme e un po' di burocratese. Pazienza, ma ne ricaveremo utili, e forse determinanti, informazioni.

La *Raccomandazione del Consiglio Europeo del 7 settembre 2006* e la *Raccomandazione del Parlamento europeo del 18-12-2006*, contengono alcune delle definizioni che cerchiamo. E cosa dicono? Piano, ancora una premessa non da poco:

- queste definizioni sono alla base delle rilevazioni OCSE-PISA e, in parte, dell'INVALSI;
- le *“Indicazioni nazionali”* del MIUR del 26-05-2010, ovvero la normativa che presiede ai vari DD.PP.RR. di riordino della secondaria superiore (in sostanza la *“riforma Gelmini”*), fanno riferimento esplicito sia alle suddette *Raccomandazioni europee* sia al D.M. 139/2007 sull'obbligo scolastico (decreto Fioroni);
- il decreto Fioroni sull'obbligo ci dice che: *«Il primo biennio è finalizzato all'iniziale approfondimento e sviluppo delle conoscenze e delle abilità e a una prima maturazione delle competenze caratterizzanti le singole articolazioni del sistema liceale»* e che *«Le finalità del primo biennio, volte a garantire il raggiungimento di una soglia equivalente di conoscenze, abilità e competenze al termine dell'obbligo di istruzione nell'inte-*

ro sistema formativo, nella salvaguardia dell'identità di ogni specifico percorso, sono perseguite anche attraverso la verifica e l'eventuale integrazione delle conoscenze, abilità e competenze raggiunte al termine del primo ciclo di istruzione».

«Inoltre i contenuti degli Assi culturali previsti dal suddetto Decreto 139/2007 – è detto nelle Indicazioni nazionali riguardanti i nuovi licei gelminiani – rappresentano un opportuno tentativo di verticalizzazione del curriculum di studi finalizzato al raggiungimento di uno “zoccolo di saperi e competenze” comune ai percorsi liceali, tecnici e professionali e ai percorsi dell'istruzione e dell'istruzione e formazione professionale».

Come si può notare, si parla sempre di conoscenze, abilità e competenze. Ed in modo distinto. Quanto alle competenze, poi, sempre nelle Indicazioni nazionali, si parla di competenze di base, competenze di cittadinanza, competenze relative agli Assi culturali. Ma andiamo per gradi.

Allora, secondo i documenti europei e secondo la normativa italiana¹, le definizioni sono le seguenti:

1. *“Conoscenze”*: *indicano il risultato dell'assimilazione di informazioni attraverso l'apprendimento. Le conoscenze sono l'insieme di fatti, principi, teorie e pratiche, relative a un settore di studio o di lavoro; le conoscenze sono descritte come teoriche e/o pratiche.*
Cioè, come siamo abituati da circa 2 secoli, dalle elementari all'Università, le conoscenze altro non sono che i contenuti disciplinari da apprendere stando seduti alla scrivania, curvi sui manuali, per il tempo necessario all'apprendimento sufficientemente duraturo.
2. *“Abilità”*: *indicano le capacità di applicare conoscenze e di usare know-how per portare a termine compiti e risolvere problemi; le abilità sono descritte come cognitive (uso del pensiero logico, intuitivo e creativo) e pratiche (che implicano l'abilità manuale e l'uso di metodi, materiali, strumenti).*

Chiariamo: se un alunno ha studiato il teorema di Pitagora spiegato dalla sua prof tre giorni prima e ha avuto da svolgere degli esercizi a casa, deve dimostrare a se stesso innanzitutto:

¹ Decreto Ministeriale 22 agosto 2007, n. 139. Regolamento recante norme in materia di adempimento dell'obbligo di istruzione. Documento Tecnico - Paragrafo: *Il contesto e il metodo*, pagg. 6-7.

- di aver memorizzato la definizione del teorema;
- di averne compreso il senso in termini geo-algebrici;
- di saperlo applicare ad un esercizio, sul tipo della domanda ipotizzata ad inizio di questo lavoro: «Ricava il valore dell'ipotenusa di questo triangolo rettangolo, i cui cateti misurano x ed y ».

Pertanto, possiamo affermare che **l'abilità consiste nel saper applicare una regola, in un saper fare circoscritto alla disciplina interessata oppure, al più, ad un paio di discipline, con lavori da affrontare in ambito scolastico, successivamente ad una recente spiegazione e valutati in termini quantitativi, in voti, secondo la scala tassonomica e di descrittori che la prof si è data.**

Ma siamo certi che l'allievo "modello", uno dei bravi della classe, due anni dopo, lontano dalle aule scolastiche, dovendo misurare *il lato lungo*, cioè la volta, di una mansarda triangolare per acquistare delle canaline elettriche ed essendo molto difficile farlo, data la forma della mansarda, sappia come fare? Una situazione, in fondo, da problem solving al di fuori delle aule scolastiche.

Ancora: più volte mi è capitato, accompagnando delle classi in viaggi d'istruzione all'estero, di osservare – è accaduto da ultimo 2 anni fa ad Antibes – come un alunno bravissimo in francese, lingua della quale conosceva bene la grammatica, la sintassi, i verbi irregolari ed una certa nomenclatura, tanto da essere valutato con voti di eccellenza, si sia *imbranato* e aggrovigliato su se stesso nella comunicazione in lingua in luoghi reali: un bar, il ristorante, le strade; in luoghi reali e non in un'aula scolastica o un in laboratorio linguistico, che sono dei *non-luoghi* dove l'alunno è interrogato su domande "prevedibili" perché riguardanti la lezione del giorno o di qualche giorno addietro. In questa situazione reale egli ha mostrato scarsa intraprendenza, ansia, timore di non essere all'altezza della situazione; la memoria ha vacillato sotto lo stress della performance improvvisa, ecc. Mentre un suo compagno, scolasticamente meno "preparato", ma ricco di intraprendenza, di "coraggio", di disinvoltura, capace di gestire lo stress, anzi infischiosene, se l'è cavata molto meglio. Episodi realmente accaduti.

Il secondo allievo ha messo in gioco tutte le sue risorse – cognitive, mentali, psicologiche, relazionali – ponendole a sostegno delle conoscenze possedute per affrontare un problema reale: ordinare il pranzo e discuterne col cameriere, che parla velocemente e non sempre correttamente; comprare dei souvenir in un negozio evitando di gesticolare e di emettere suoni gutturali in una lingua im-

maginaria o presunta. Egli ha mostrato competenze linguistiche migliori.

La competenza si acquisisce, soprattutto, ma non solo, a scuola perché si innerva di conoscenze e abilità, si basa su dati scientifici e non su *bricolage* personale. E si implementa col tempo, con conoscenze/abilità successive, si potenzia eventualmente, come spesso accade, in percorsi non formali e informali.

Pensiamo, ad esempio, a come migliorano le nostre competenze linguistiche viaggiando nei Paesi stranieri, piuttosto che frequentare corsi di lingua. La competenza è quella cosa che ci mette in grado di saper fare quanto occorre in una situazione inedita, per risolvere un problema, anni dopo e lontano dalle aule scolastiche: all'Università, sul lavoro, nei luoghi reali della vita.

Un modo "scolasticamente consueto" di testare e valutare delle competenze è tipico dei docenti di educazione fisica. Il docente porta la classe in palestra e chiede, per esempio, agli alunni di:

- salire sulla fune o sulla pertica;
- effettuare un salto in alto;
- palleggiare il pallone da basket zigzagando tra paletti.

Il prof non ha fatto prima una lezione teorica su cosa è la pertica, di quale materiale è fatta; né si è sprecato molto per illustrare le tecniche del salto in alto dal ventrale al fosbury; né se il pallone da palleggiare deve essere fatto rimbalzare lungo la gamba di appoggio o lungo l'altra. Ha teso a valutare le competenze personali, acquisite in percorsi formali ma molto più spesso, in questi casi, in percorsi non formali e informali: per strada, in palestre private, in casa ed esaltate da fattori tecnici, fisici, strutturali degli alunni. Forse, solo successivamente si addentrerà in dettagli tecnici, muscolari, respiratori, ecc.

Si può fare un altro esempio al di fuori, questa volta, delle aule scolastiche. Si va a scuola guida e si impara bene tutta la segnaletica, le parti di un motore, le norme del Codice della Strada, superando brillantemente gli esami, anche dopo aver percorso 300 metri con l'istruttore al fianco – un percorso ben conosciuto e più volte sperimentato – e con l'ingegnere della Motorizzazione che deve valutare. Ma si saprà guidare altrettanto bene, un mese dopo, nel traffico caotico della città? Nelle ore di punta? Si saprà capire perché la macchina improvvisamente si è fermata? Occorre chiamare un meccanico oppure un elettrauto? Si saprà parcheggiare in spazi angusti? Che ci dice il Codice della Strada in questi casi? Un bel niente. E questo è per il nostro neopatentato un bel problema.