

ESTRATTO DALLE LINEE GUIDA DELLA CERTIFICAZIONE

Dall'ampia citazione dalle *Indicazioni* riportata si desume chiaramente che:

- 1) la maturazione delle competenze costituisce la finalità essenziale di tutto il curricolo;
- 2) le competenze devono essere **promosse, rilevate e valutate** in base ai traguardi di sviluppo disciplinari e trasversali riportati nelle *Indicazioni*;
- 3) le **competenze sono un costruito complesso che si compone di conoscenze, abilità, atteggiamenti, emozioni, potenzialità e attitudini personali**;
- 4) le competenze devono essere oggetto di **osservazione**, documentazione e valutazione;
- 5) solo al termine di tale processo si può giungere alla certificazione delle competenze, che nel corso del primo ciclo va fatta due volte, al termine della scuola primaria e al termine della scuola secondaria di primo grado.

2.2. L'azione didattica: dalla progettazione alla certificazione

La progettazione deve partire dai traguardi per lo sviluppo delle competenze, dichiarati «prescrittivi» dalle *Indicazioni*, e dagli obiettivi di apprendimento previsti per ciascuna disciplina. **L'azione didattica non può limitarsi ad una prospettiva limitatamente disciplinare**; i contenuti, proprio per abituare gli alunni a risolvere situazioni problematiche complesse e inedite, devono essere caratterizzati da maggiore trasversalità ed essere soggetti ad un'azione di ristrutturazione continua da parte dei ragazzi, facendo ricorso anche a **modalità di apprendimento cooperativo e laboratoriale**, capaci di trasformare la classe in una **piccola comunità di apprendimento**. Infine, per giungere alla certificazione delle competenze bisogna prima di tutto valutarle. **Per valutare le competenze, però, non si possono utilizzare gli strumenti comunemente usati per la rilevazione delle conoscenze**: se l'oggetto da valutare è complesso, altrettanto complesso dovrà essere il processo di valutazione, che non si può esaurire in un momento circoscritto e isolato,

ma deve prolungarsi nel tempo attraverso una **sistematica osservazione** degli alunni di fronte alle **diverse situazioni** che gli si presentano.

Ai fini dello sviluppo delle competenze, la modalità più efficace è quella che vede l'apprendimento situato e distribuito, collocato cioè in un **contesto il più possibile reale** e ripartito tra più elementi e fattori di comunicazione (materiali cartacei, virtuali, compagni, insegnante, contesti esterni e interni alla scuola, ecc.).

Si rende, pertanto, necessario ripensare il modo di “fare scuola”, integrando la didattica dei contenuti e dei saperi – riferiti ai nuclei fondanti delle discipline – con modalità interattive e costruttive di apprendimento. Fondando il proprio insegnamento su esperienze significative che mettono in gioco contenuti e procedure che consentano di **“imparare facendo”**, i docenti rendono l'alunno protagonista del processo di acquisizione delle competenze. Una padronanza delle competenze di base richiede la riscoperta dei nuclei fondanti delle discipline e del loro valore formativo, attraverso scelte orientate al potenziamento della motivazione e dell'interesse degli alunni.

2.3. Valutare l'apprendimento, il comportamento e le competenze

Alla tradizionale **funzione sommativa** che mira ad accertare con strumenti il più possibile oggettivi il possesso di conoscenze, abilità e competenze concentrandosi sul prodotto finale dell'insegnamento/apprendimento si accompagna **la valutazione formativa** che intende sostenere e potenziare il processo di apprendimento dell'alunno. La valutazione diventa formativa quando si concentra sul **processo** e raccoglie un ventaglio di informazioni che, offerte all'alunno, contribuiscono a sviluppare in lui un processo di autovalutazione e di auto-orientamento. **Orientare significa guidare l'alunno ad esplorare se stesso, a conoscersi nella sua interezza, a riconoscere le proprie capacità ed i propri limiti, a conquistare la propria identità, a migliorarsi continuamente.**

Le informazioni raccolte durante il processo sono utili anche per effettuare una verifica della qualità del lavoro svolto dall'insegnante e per attivare eventuali aggiustamenti del percorso: la valutazione in questo modo diventa formativa anche per l'insegnante.

Per questi motivi la certificazione delle competenze assume come sue caratteristiche peculiari la **complessità e la processualità**. Complessità in quanto prende in considerazione i diversi aspetti della valutazione: conoscenze, abilità, traguardi per lo sviluppo delle competenze, atteggiamenti da utilizzare in un contesto problematico e più articolato rispetto alla semplice ripetizione e riesposizione dei contenuti appresi. Processualità in quanto tale operazione non può essere confinata nell'ultimo anno della scuola primaria e della scuola secondaria di primo grado, ma deve sostanziarsi delle rilevazioni effettuate in tutti gli anni precedenti che documentino, attraverso strumenti che le singole scuole nella loro autonomia possono costruirsi, il grado di avvicinamento degli alunni ai traguardi fissati per ciascuna disciplina e alle competenze delineate nel Profilo dello studente. Gli esiti delle verifiche e valutazioni effettuate nel corso degli anni confluiscono, legittimandola, nella certificazione delle competenze da effettuare al termine della scuola primaria e della scuola secondaria di primo grado.

2.5. Gli strumenti per valutare le competenze

È ormai condiviso a livello teorico che la competenza si possa accertare facendo ricorso a compiti di realtà (**prove autentiche**, prove esperte, ecc.), **osservazioni sistematiche e autobiografie cognitive**.

I compiti di realtà si identificano nella richiesta rivolta allo studente di risolvere una situazione problematica, complessa e nuova, quanto più possibile vicina al mondo reale, 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, si ritiene opportuno 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. Tali tipologie di prove non risultano completamente

estranee alla pratica valutativa degli insegnanti in quanto venivano in parte già utilizzate nel passato. **È da considerare oltretutto che i vari progetti presenti nelle scuole (teatro, coro, ambiente, legalità, intercultura, ecc.) rappresentano significativi percorsi 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.

Compiti di realtà e progetti però hanno dei limiti in quanto per il loro tramite noi possiamo cogliere la manifestazione esterna della competenza, ossia la capacità dell'allievo di portare a termine il compito assegnato, ma veniamo ad ignorare tutto il processo che compie l'alunno per arrivare a dare prova della sua competenza. Per questi motivi, **per verificare il possesso di una competenza è necessario fare ricorso anche ad osservazioni sistematiche che permettono agli insegnanti di rilevare il processo, ossia le operazioni che compie l'alunno per interpretare correttamente il compito, per coordinare conoscenze e abilità già possedute, per ricercarne altre, qualora necessarie, e per valorizzare risorse esterne (libri, tecnologie, sussidi vari) e interne (impegno, determinazione, collaborazioni dell'insegnante e dei compagni).** 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 (criteri):**

- *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.

Questo mondo interiore può essere esplicitato dall'alunno mediante la narrazione del percorso cognitivo compiuto. Si tratta di far raccontare allo stesso alunno quali sono stati gli aspetti più interessanti per lui e perché, quali sono state le difficoltà che ha incontrato e in che modo le abbia superate, fargli descrivere la successione delle operazioni compiute evidenziando gli errori più frequenti e i possibili miglioramenti e, infine, far esprimere l'autovalutazione non solo del prodotto, ma anche del processo produttivo adottato. **La valutazione attraverso la narrazione assume una funzione riflessiva e metacognitiva nel senso che guida il soggetto ad assumere la consapevolezza di come avviene l'apprendimento.**