

USR PIEMONTE

AZIONI DI SISTEMA SULLA CERTIFICAZIONE  
DELLE COMPETENZE

GIORNATA DI STUDIO DEL 27 MAGGIO

**Valutazione e certificazione  
delle competenze: il caso  
degli istituti tecnici e  
professionali**

Appunti a cura di Arduino Salatin



# Sommario

- Le indicazioni delle *LINEE GUIDA* per gli istituti tecnici e professionali in materia di valutazione e certificazione: principi di riferimento
- Alcune questioni aperte e possibili soluzioni operative
- La certificazione al termine del primo biennio e la questione dell'esame di stato



1. Principi di riferimento delle  
*LINEE GUIDA* per gli istituti  
tecnici e professionali



## L'approccio e le fonti utilizzate dalle *Linee guida*

- Si basano sull' EQF e sulla accezione di competenza da esso proposta
- Tengono conto delle “competenze chiave” europee
- Tengono conto del quadro normativo italiano in materia di istruzione, a partire dall'obbligo di istruzione



# Le competenze secondo l' EQF

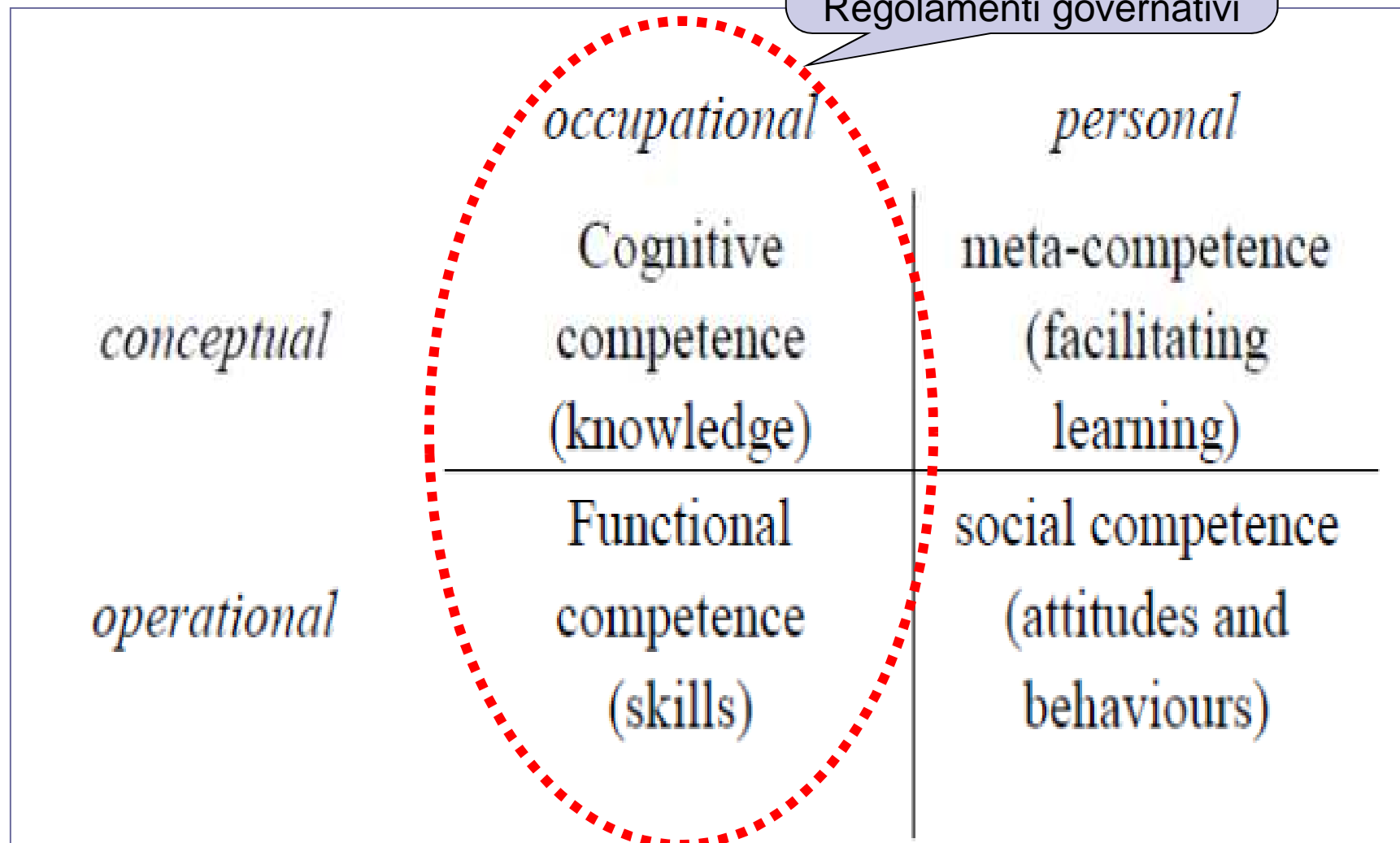
**Secondo il *Quadro Europeo dei titoli e delle qualificazioni per l'apprendimento permanente (EQF)*, le “competenze” indicano:**

*la comprovata capacità di usare conoscenze, abilità e capacità personali, sociali e/o metodologiche, in situazioni di lavoro o di studio e nello sviluppo professionale e/o personale;*

**le competenze sono descritte in termine di responsabilità e autonomia**

*Il modello DE.SE.CO.  
ripreso dall'EQF*

Ambiti presi in  
considerazione nei  
Regolamenti governativi





Level	Cognitive competence (Knowledge)	Functional competence (Skills)	Social and meta-competence (Behaviours and attitudes)
Level 8			
Level 7			
Level 6			
Level 5			
Level 4	<i>Soglia da raggiungere al termine dei percorsi del secondo ciclo di istruzione</i>		
Level 3			
Level 2			
Level 1			

# COMPETENZE CHIAVE PER LA CITTADINANZA ATTIVA

## *Raccomandazione del Parlamento e Consiglio Europeo (18 dicembre 2006)*

*“le competenze [come] una combinazione di conoscenze, abilità e attitudini appropriate al contesto”*

*“ le competenze chiave sono quelle di cui tutti hanno bisogno per la realizzazione e lo sviluppo personali, la cittadinanza attiva, l’inclusione sociale e l’occupazione”*

**COMUNICAZIONE NELLA  
MADRE LINGUA**

**IMPARARE AD IMPARARE**

**COMUNICAZIONE NELLE  
LINGUE STRANIERE**

**COMPETENZE SOCIALI E  
CIVICHE**

**COMPETENZA MATEMATICA E  
COMPETENZE DI BASE IN  
SCIENZA E TECNOLOGIA**

**SPIRITO DI INIZIATIVA E  
IMPRENDITORIALITA’**

**COMPETENZA DIGITALE**

**CONSAPEVOLEZZA ED  
ESPRESSIONE CULTURALE**



# COMPETENZE CHIAVE PER LA CITTADINANZA ATTIVA

**COMPETENZE CHIAVE PER LA CITTADINANZA ATTIVA DA ACQUISIRE AL  
TERMINE DI 10 ANNI DI ISTRUZIONE OBBLIGATORIA**

**(DM 139/2007)**

**COSTRUZIONE  
DEL SE'**

**IMPARARE AD IMPARARE**

**PROGETTARE**

**COMUNICARE**

**RELAZIONI CON  
GLI ALTRI**

**COLLABORARE E PARTECIPARE**

**AGIRE IN MODO AUTONOMO E RESPONSABILE**

**RAPPORTO CON  
LA REALTA'  
NATURALE E  
SOCIALE**

**RISOLVERE PROBLEMI**


**INDIVIDUARE COLLEGAMENTI E RELAZIONI**

**ACQUISIRE ED INTERPRETARE L'INFORMAZIONE**



# Le competenze e i curricoli scolastici

- Le competenze e in particolare le competenze chiave per la cittadinanza sono diventate il punto di riferimento anche per il rinnovamento dei curricoli scolastici dei paesi UE nella prospettiva del *lifelong learning*
- In particolare l'EQF propone di indicare i traguardi formativi dei curricoli come “risultati di apprendimento” (*learning outcome*) descrivibili in termini di conoscenze, abilità, competenze
- Tali risultati comprendono anche la dimensione affettiva, motivazionale e volitiva della persona



**“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.

**“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).

**“Competenze”** indicano la comprovata capacità di usare conoscenze, abilità e capacità personali, sociali e/o metodologiche, in situazioni di lavoro o di studio e nello sviluppo professionale e/o personale; *le competenze sono descritte in termine di responsabilità e autonomia.*



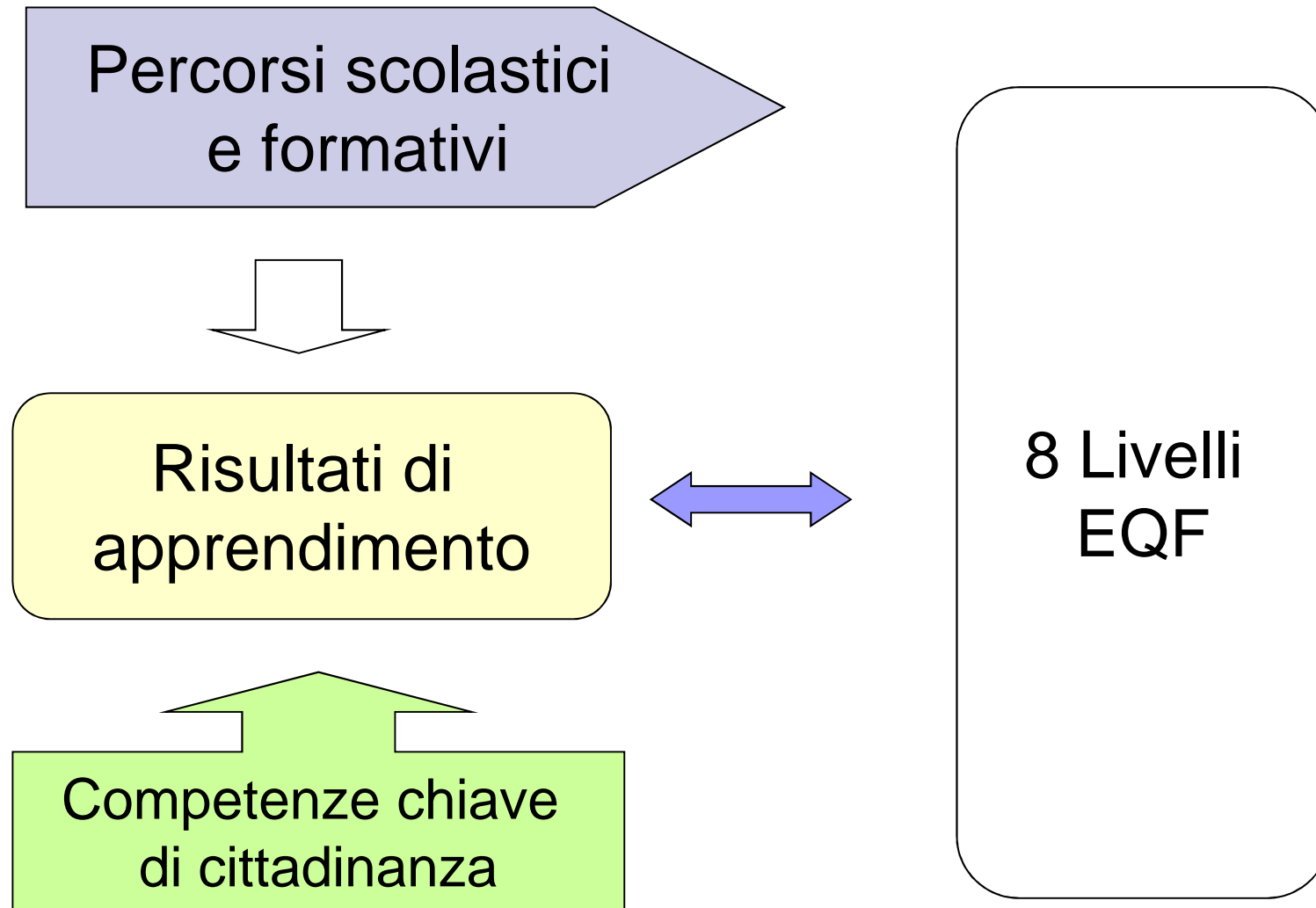
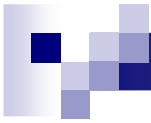
## Learning Outcomes

*(risultati di apprendimento)*

Con questo termine si intende:

*l'insieme delle conoscenze, abilità e/o competenze che un individuo ha acquisito e/o è in grado di dimostrare dopo il completamento di un processo di apprendimento.*

I risultati d'apprendimento sono delle **attestazioni** di cosa colui che apprende è in grado di sapere, capire e/o saper fare alla fine di un periodo di apprendimento.





## Il livello EQF di riferimento in uscita ai percorsi di istruzione tecnica e professionale

- L'EQF non entra nel merito delle singole discipline di studio (o di specifiche aree o assi culturali che aggregano più discipline), ma assume una **accezione complessa della “competenza”** articolandola in più dimensioni e correlando a determinati “livelli”, funzionali ai titoli di studio e alle qualificazioni professionali
- Nel caso dei percorsi della scuola secondaria superiore italiana, la soglia di uscita corrisponde al livello 4



# Le competenze come “oggetto” di valutazione e certificazione

In molti paesi dell'UE, si assiste ad alcune tendenze in materia:

- a) ***I nuovi diritti degli studenti e dei lavoratori a vedere riconosciute le loro competenze*** comunque esse siano state raggiunte,
- b) il conseguente ***spostamento di attenzione sui risultati dell'apprendimento*** (formale, non formale e informale) ***più che sull'età, i tempi e i percorsi*** seguiti nei processi formativi.



## Il cambiamento di prospettiva degli insegnanti in quanto valutatori

- + Il passaggio di focalizzazione dall'insegnamento all'apprendimento (dei singoli e dei gruppi);
- + la centralità del soggetto che apprende e il ruolo di facilitatore dell'apprendimento e di costruttore di un ambiente nel quale lo studente possa e voglia apprendere in vista dei risultati da conseguire alla fine dei vari percorsi formativi





## L'istanza di essenzializzazione e l'approccio *core knowledge*

Questo approccio sostiene che l'apprendimento delle conoscenze e dell'abilità di applicazione, di analisi e di soluzione di problemi vanno di pari passo.

L'accento non è posto sui processi di memorizzazione delle conoscenze, ma sull'uso di una gamma di strategie, (comprendenti attività di laboratorio, progetti di ricerca, drammatizzazioni e gruppi di apprendimento cooperativo,..), poiché si ritiene che ***gli studenti imparano meglio se sono esposti sia alle conoscenze disciplinari sia, nello stesso tempo, ai modi di applicarle.***



# L'impianto valutativo proposto per gli Istituti Tecnici e professionali

è diretto alla promozione di un insieme di competenze descritte nel profilo educativo, culturale e professionale (PECUP), sia generale, sia relativo ai singoli indirizzi,

prospetta una integrazione degli apporti disciplinari in vista del raggiungimento di determinati risultati di apprendimento

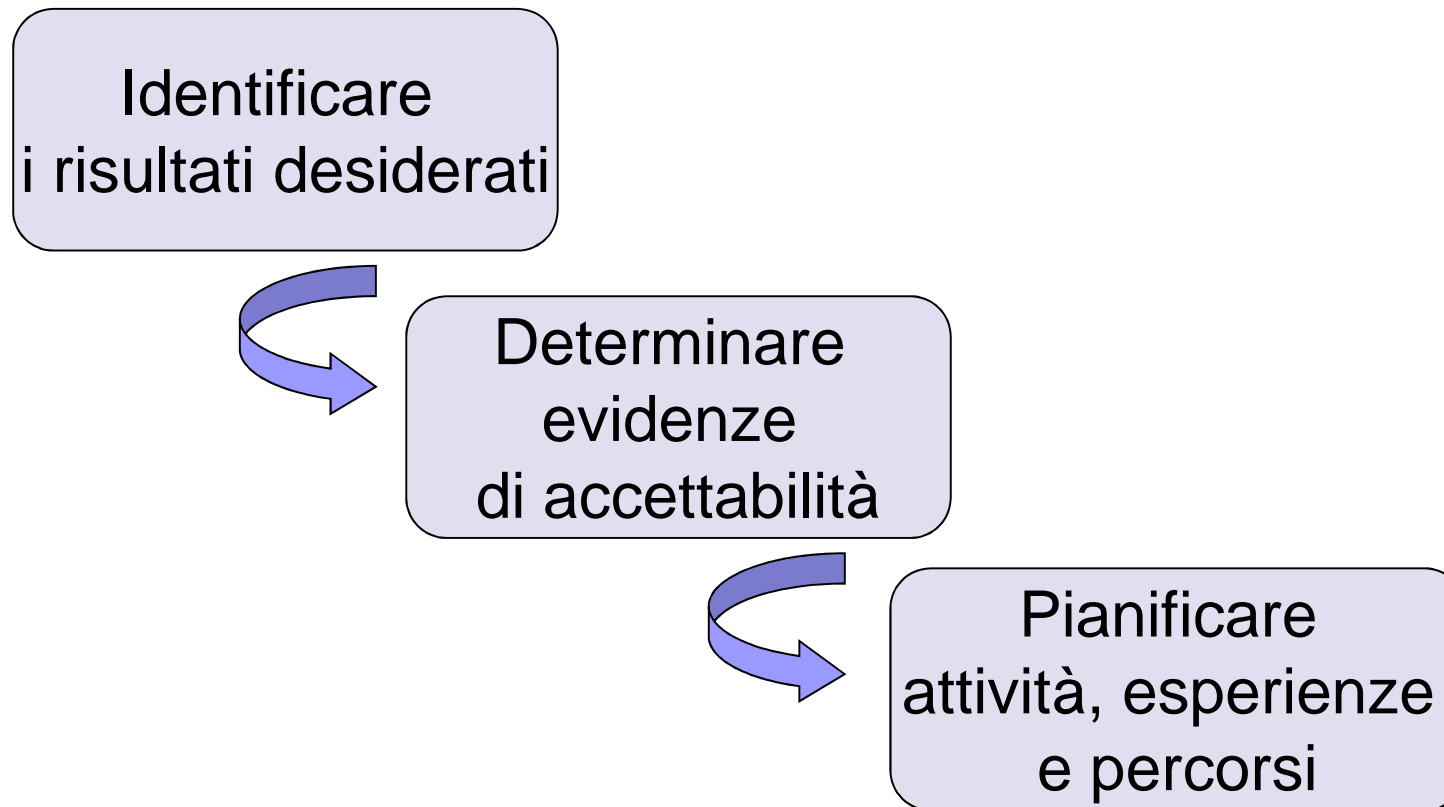


# L'orientamento alla promozione delle competenze

- Le *linee guida* per l'Istruzione Tecnica e professionale esplicitano le conoscenze e abilità che entrano in gioco nello sviluppo delle varie competenze, secondo la logica della "progettazione a ritroso".
- Per quanto riguarda il biennio iniziale vengono assunte per la parte comune o generale le competenze incluse nell'impianto normativo riferibile all'obbligo di istruzione.
- Ciò implica l'uso di metodi che coinvolgono l'attività degli studenti nell'affrontare questioni e problemi di natura applicativa (alla propria vita, alle altre discipline, alla vita sociale e lavorativa) sia nell'introdurre i nuclei fondamentali delle conoscenze e abilità, sia nel progressivo padroneggiarli e renderli significativi.

# Il modello della progettazione “a ritroso”

(Wiggins - McTighe, 2004)





# Uno strumento organizzativo da promuovere: i Dipartimenti

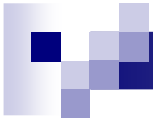
- I Regolamenti per gli Istituti Tecnici e professionali prevedono la possibilità della costituzione di “dipartimenti, quali articolazioni del funzionali del collegio dei docenti, per il sostegno alla didattica e alla progettazione formativa”.
- Tali dipartimenti dovrebbero assumere ***compiti collaborativi in ordine alla progettazione, realizzazione e valutazione di concreti percorsi formativi***, anche selezionando e/o producendo materiali a supporto delle didattica e predisponendo opportuni strumenti di valutazione dei progressi dei singoli studenti.



# Una metodologia da incentivare: il lavoro per progetti

E' una pratica educativa che coinvolge gli studenti, a livello individuale e collettivo, nel lavorare intorno a un progetto che abbia una sua rilevanza, non solo all'interno dell'attività scolastica, bensì anche fuori di essa.

Favorisce l'interiorizzazione del senso di quello che si apprende a scuola, cioè del fatto che conoscenze e abilità apprese in tale contesto hanno raggiungere uno scopo più vasto.



2. Alcune problematiche e  
possibili soluzioni operative  
indicate nella *Linee guida*



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

(Wiggins, 1993)

*“Se si cambiano solo i programmi che figurano nei  
documenti, senza scalfire quelli che sono nelle  
teste, l’approccio per competenze non ha nessun  
futuro”*


(P. Perrenoud, *Costruire competenze a partire dalla scuola*, Roma, Anicia 2003)





# La valutazione come processo e come risultato


- a) ***Il concetto di competenza*** e le difficoltà valutative conseguenti (cfr. indagini nel mondo di lingua tedesca e in seno al Cedefop);
  
- b) ***la competenza come variabile latente della cui presenza e livello si può solo inferire*** a partire da alcune manifestazioni e attraverso alcuni indicatori (misurabili);
  
- c) ***la valutazione di conseguenza non è mai un giudizio assoluto***, ma relativo alla qualità del processo e degli strumenti usati.



Uno dei maggiori problemi posti dall'approccio per competenze rispetto alla tradizionale impostazione disciplinarista dei programmi scolastici è infatti quello dei **criteri e degli strumenti di valutazione delle competenze**, in quanto è necessaria la massima coerenza tra “oggetto di valutazione” e “sistema di misurazione” (Ajello, 2004).

Questo quadro è ulteriormente complicato:

- dalle **difficoltà di valutazione dei progressi degli studenti in termini di competenza**,
- dalle **difficoltà nella correzione di prove che misurino le competenze** (costi, tempi,...).



Per tali misurazioni non sono sufficienti ad esempio i tradizionali “test a scelta multipla”.

Sul piano tecnico si tende ad adottare prove più complesse di tipo **performance-based**, quali ad esempio:

- le rubriche,
- il portfolio,
- i progetti, ...

Si tratta di strumenti collegati naturalmente a **nuove forme di progettazione e organizzazione didattica** come le “unità di apprendimento”, i moduli, ...



## Un esempio: la “valutazione autentica”

Essa si attua «*quando ancoriamo il controllo al tipo di lavoro che persone concrete fanno piuttosto che solo sollecitare risposte facili da calcolare con risposte semplici.* L'enfasi è sulla riflessione, sulla comprensione e sulla crescita piuttosto che sulle risposte fondate solo sul ricordo di fatti isolati.

La valutazione autentica è un vero **accertamento della prestazione**, perché da essa apprendiamo se gli studenti possono in modo intelligente usare ciò che hanno appreso in situazioni che ... li avvicinano a situazioni di adulti e se possono rinnovare la prestazione in nuove situazioni»

(J. McTighe – G.Wiggins, *Fare progettazione. La pratica di un percorso didattico per la comprensione significativa*, LAS, Roma, 2004)



***Per “valutare le competenze” bisogna “progettare per competenze” ...***

Tale progettazione richiede più livelli e attori:

- di istituto
- di dipartimento
- di classe
- di singolo insegnamento



Per fare ciò, è opportuno preliminarmente, condividendo un lessico comune :

- Definire o identificare le competenze target e strutturarle in ambiti di apprendimento

- Definire degli eventuali livelli di padronanza attesi

- Dettagliare le conoscenze e le abilità in cui si articolano i singoli insegnamenti

- Definire i raccordi tra gli insegnamenti che concorrono a promuovere una data competenza



## Le questioni aperte e le difficoltà incontrate:

- a) come valutare in maniera affidabile le competenze effettivamente raggiunte;
- b) come documentare pubblicamente (certificare) le competenze valutate;
- c) come garantire un riconoscimento pubblico e sociale delle certificazioni.



## **Sulla qualità del processo valutativo influiscono:**

- a) la scelta degli indicatori e la loro funzionalità rispetto al processo valutativo;**
- b) la utilizzazione operativa degli indicatori;**
- c) il processo inferenziale a partire dagli indicatori ;**
- d) il consenso raggiunto sulla presenza e il livello della competenza;**
- e) la descrizione della competenza e del suo livello.**



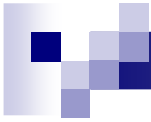


## Qualche avvertenza sul piano operativo

- Valorizzare una pluralità di fonti
- Tener conto di una pluralità di manifestazioni della competenza
- Integrare aspetti soggettivi, oggettivi e intersoggettivi
- Valorizzare analogie con metodi diversificati come quello sperimentale e quello giudiziale
- Ricordare che valutare non è misurare e calcolare, anche se misurare e calcolare è utile.



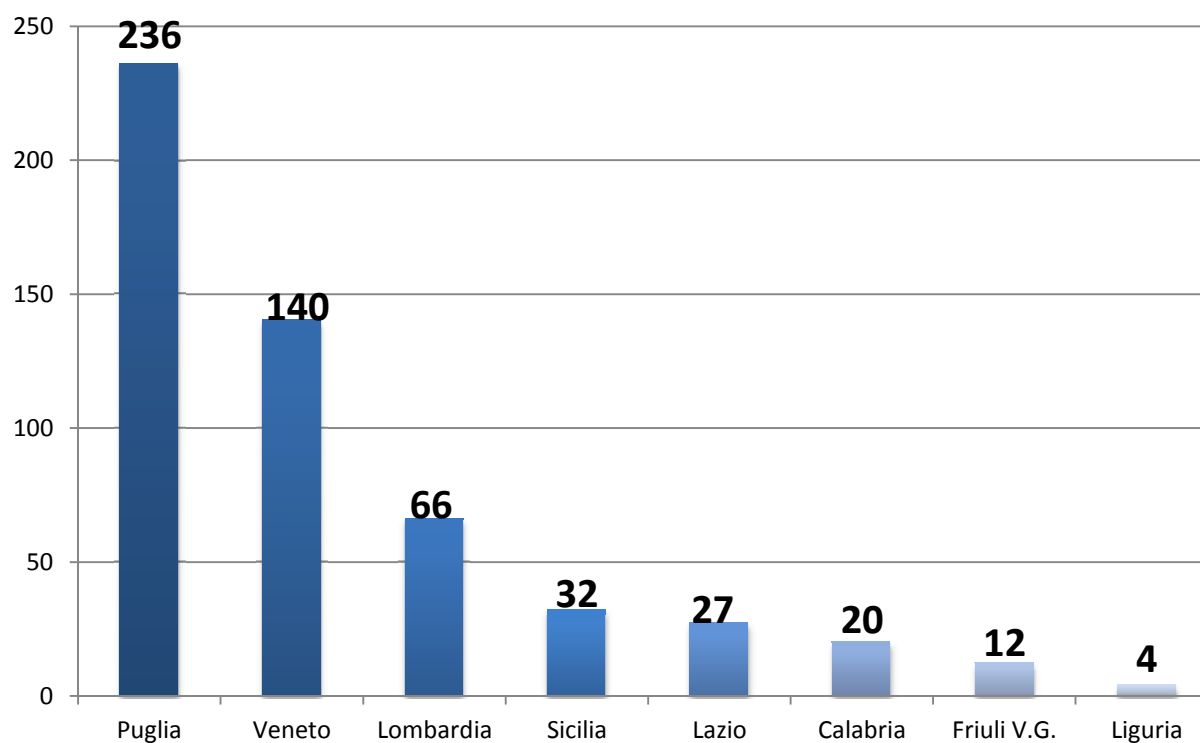
### 3. La certificazione al termine del primo biennio e la questione dell'esame di stato



*Qualche esempio  
tratto dai materiali  
prodotti dalle Delivery unit  
regionali e raccolti dall' ANSAS*

# Didattiche per lo sviluppo di competenze

Distribuzione nelle Regioni dei 537 documenti  
relativi alla tematica "Competenze"



<b>Tipologia materiali</b>	<b>N.</b>
Programmazione	134
Scheda (progettazione, valutazione, abilità, monitoraggio, prestazioni, finanziaria, attività, consegna, autovalutazione, bibliografica ..)	62
Modulo	55
Unità formativa	46
Relazione	42
Unità di apprendimento	40
Prova (verifica, esperta, accertamento, ...)	27
Griglia di valutazione	26
Piani di studio	15
Profilo	15
Rubrica	14
Progetto	11
Matrice	10
Verbale	8
Test	6
Brochure	5
Piano di lavoro (annuale)	4
Diagramma di gant	2
Strumenti per la valutazione	2
Tabella (corrispondenza competenze - livelli EQF, valutazione prodotto)	2

*E .... Accordo di intenti, Attestato, Certificato, Dizionario, E-book, Format, Indicatori, , Linee guida, Manuale, Piano formativo, Questionario*

**Progettare e organizzare il curriculum del 1° biennio**

**Ricerca -azione per elaborare e sperimentare una procedura di progettazione del curriculum in grado di applicare i nuovi riferimenti normativi e di individuare gli elementi organizzativi**

Il profilo del biennio (mappa delle competenze, conoscenze e abilità) costituisce lo standard di riferimento per ogni corso biennale.

- Piano di studio della disciplina
- Piano di sviluppo delle competenze
- Unità di apprendimento

**Casi :**  
**L'organizzazione metodologico-didattica e l'organizzazione interna della scuola ai fini della corretta costruzione delle UDA.**  
*ITE, Romanazzi, Bari.*  
**Da una didattica per conoscenze ad una didattica per competenze. IISS**  
*"G.Marconi, Bari.*

Documenti on line	
Tipo documento	N.
Modulo	47
Programmazioni	36
Scheda (valutazione, abilità, monitoraggio, prestazioni)	37
Unità di apprendimento	25
Relazioni	22
Piani di studio	15
Profilo	14
Unità formativa	13
Matrice	9
Progetto	8
Griglia	6
Diagramma di gant	2
E-book	1
Manuale	1
Tot.	236

**Le competenze per avviare al lavoro?**

**La valutazione e la certificazione di competenze**

**Ricerca e sperimentazione di sette reti aventi come capofila scuole del 2° ciclo sul tema "Valutazione e certificazione di competenze"**

**26 profili in uscita tra Licei, Istituti tecnici, Istituti Professionali, CFP**

**Unità di apprendimento riferite alle competenze chiave e di indirizzo dei diversi profili**

**Prove esperte**

## Documenti online

Tipologie materiali	N.
Programmazione	71
Unità formativa	12
Rubrica (delle competenze)	12
Unità di apprendimento	7
Scheda	6
Prova esperta	6
Relazione	5
Griglia di valutazione	4
Brochure	4
Strumenti per la valutazione	4
Modulo	3
Piano di lavoro	2
Tabella (di corrispondenza competenze - livelli EQF, valutazione del prodotto)	2
Linee guida	1
Schema di verbale	1
<b>Totale</b>	<b>140</b>

### Casi :

***Il Liceo e le competenze: una storia che parte da lontano. Liceo Ginnasio Statale "G.B. Brocchi" Bassano del Grappa.***  
***Percorso per la realizzazione di UDA per una classe prima ITT. "Da Collo", Conegliano***

**Necessità di certificare le competenze sulla base di evidenze che documentino i livelli raggiunti**

**Formazione sulla didattica per competenze: dalle “prove esperte” alle Unità di apprendimento**

**Prove esperte**  
che presentano un  
asse prevalente e  
almeno un altro  
asse concorrente

**Repertorio di  
unità di  
apprendimento  
o n. 24**

Materiali online	
Tipo documento	N.
Unità di apprendimento	1
Scheda progettazione	1
Piano di lavoro	1
Schema delle attività	1
Scheda di consegna	1
Griglia di valutazione	1
Scheda di autovalutazione	1
Bibliografia	1
Programmazione delle attività	1
Relazione	4
<b>Totale</b>	<b>12</b>

**Caso :**

*La formazione sulla didattica per competenze, dalle prove esperte alle Unità di apprendimento, Il caso Pop Art. Cesira Militello, USR FVG*





## Come certificare le competenze: il caso del Liceo Brocchi di Bassano (VI)

- Ai consigli di classe è stato chiesto in sede di progettazione didattica educativa di “scegliere” tra le 8 competenze chiave quella o quelle che ritenevano meglio condensare gli obiettivi del lavoro scolastico; la scelta è stata concordata livello di classi parallele (anche se non vincolante)
- Costituzione di un gruppo di lavoro (almeno due rappresentanti per ciascun dipartimento) incaricato di promuovere e guidare un lavoro di ri-pensamento della progettazione di dipartimento: ogni dipartimento “ri-scrive” le conoscenze e le abilità che la disciplina promuove alla luce delle 8 competenze chiave per l'apprendimento permanente: quale è il contributo in termini di conoscenze e di abilità che la disciplina offre allo sviluppo della competenza 1, 2 3...n?



### Elaborazione e Somministrazione di una prova esperta:

Sono stati convocati i coordinatori di classe seconda con i quali si è concordato di basare la certificazione di competenza, tra gli altri elementi di giudizio, anche sugli esiti di una prova esperta costruita, sul modello di quella sperimentata nell'ambito del progetto regionale, da un gruppo di lavoro pluridisciplinare attorno alla competenza Matematica e scientifico-tecnologica di base

I coordinatori di classe seconda hanno portato la proposta in sede di Consiglio di classe dove è stata discussa, anche fortemente criticata, ma alla fine accettata

Il gruppo di lavoro ha preparato la prova completa di correttori e griglie di valutazione e l'ha sottoposta all'analisi dei dipartimenti che hanno potuto produrre le loro osservazioni e proposte di cambiamento

La prova è stata somministrata a tutti gli studenti di classe seconda il giorno 5 maggio; sarà corretta entro il 18 maggio in modo che prima della fine di maggio un consiglio di classe ristretto per ciascuna classe seconda procederà all'istruttoria della certificazione che avrà la sua collocazione ufficiale e definitiva in sede di scrutinio



## Il nuovo esame di stato

- Per rendere coerente l'impianto del riordino con gli strumenti di valutazione da utilizzare è stato costituito dal MIUR un gruppo di lavoro, con il supporto dell'INVALSI, per rivedere tutto l'impianto dell'esame di stato
- Tale nuovo esame dovrà tener conto:
  - dell'approccio per competenze (mutuabile a livello valutativo anche dall'esperienza delle prove internazionali OCSE)
  - dei diversi livelli di articolazione del curriculum (nazionale, regionale e di istituto) e dei conseguenti livelli di autonomia