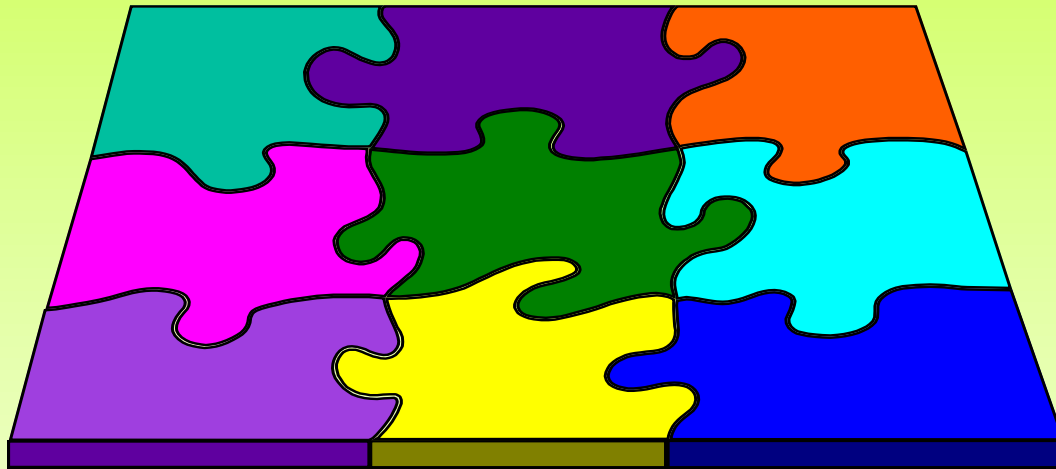


VALUTAZIONE E CERTIFICAZIONE DELLE COMPETENZE



Carlo Petracca

formazione@liscianigroup.com

Quale valutazione?

La docimologia ha subito un processo di evoluzione che può essere riassunto in tre fasi corrispondenti a tre paradigmi epistemologici di riferimento:

- ✓ *Il paradigma della decisione*
- ✓ *Il paradigma dell'informazione*
- ✓ *Il paradigma dell'interpretazione*

Paradigma della decisione

➤ **Fondare scientificamente ed oggettivamente la decisione degli insegnanti**

➤ **Attribuzione di valore ad una prestazione**

➤ **Voto = Misura**

<< Neppure per un solo istante i pionieri della docimologia avranno l'intenzione di rimettere in questione l'idea che la valutazione sia una misura. Per loro, l'unico problema è quello, per ricorrere alle parole che useranno Jean Cardinet e Yvan Tourner, di assicurare la misura >> (C. Hadji)

Paradigma della decisione

➤ **Funzione selettiva della scuola**

➤ **Razionalità scientifica con lo scopo di definire le “graduatorie umane” (H. Pieron)**

➤ **Legame con il comportamentismo**

- **accettava** l'idea che l'apprendimento è una modificazione di un comportamento;
- **accettava** l'idea che il comportamento è osservabile e misurabile;
- **accettava** l'idea che la modificazione coincide con la risposta che un soggetto fornisce ad uno stimolo;
- **ignorava**, però non solo lo stimolo, ma anche il processo che avviene tra stimolo e risposta .

CONCETTO TRADIZIONALE

→ VALUTAZIONE SOMMATIVA

→ VALUTARE = MISURARE

→ VALUTARE = GIUDICARE

→ VALUTARE = SELEZIONARE

Paradigma dell'informazione

- Valutazione **non** dei *prodotti*, ma dei *processi*
- Necessità di *raccogliere informazioni*
- Legge 517/77 = giudizi analitici + giudizio globale
- **Differenza con il paradigma precedente**

<< Non si tratta più di misurare, ma di analizzare, di diagnosticare: concentrarsi sull'alunno per conoscerlo meglio, al fine di aiutarlo meglio... Il paradigma della misura è ben lontano... così, non soltanto il problema della valutazione si trova posto nel cuore del problema pedagogico; ma per di più nel prendere sul serio la funzione di "miglioramento" comporta un esame critico dell'organizzazione pedagogica ...>> (C. Hadji)

Paradigma dell'informazione

➤ **Legame con funzione egalaritaria della scuola**

➤ **Legame con il costruttivismo**

- l'apprendimento è il risultato di una costruzione;
- il soggetto prende parte attiva a tale costruzione;
- la costruzione avviene attraverso un processo di **autoregolazione continua;**
- l'apprendimento è frutto di **assimilazione e di adattamento**

CONCETTO INNOVATIVO

VALUTAZIONE FORMATIVA

VALUTAZIONE ORIENTATIVA

VALUTAZIONE CONTINUA

VALUTAZIONE = VERIFICA

VALUTAZIONE=AUTOVALUTAZIONE

Paradigma dell'interpretazione

➤ L'epoca delle **differenze culturali, territoriali, individuali**

Richiede:

1. Interconnessione e negoziazione:

<< Il vero pensiero è quello che interconnette >> (E. Morin)

2. Il principio di prospettiva:

<< Il significato di qualsiasi fatto o incontro è relativo alla prospettiva o al quadro di riferimento nei cui termini viene interpretato >> (J. Bruner)

3. Pensiero etnografico:

- *<< Il vero pensiero è quello capace di cogliere e di accogliere il suo contrario ...*
- *Il vero pensiero è quello capace di accogliere le negazioni di sé >> (J. Guilton)*

Paradigma dell'interpretazione

- Nell'epoca delle **differenze** *culturali, territoriali, individuali*

Conoscere, Apprendere e Comprendere

Significa:

<< essere in grado di riflettere su quella conoscenza spontanea che costruiamo dentro i nostri mondi idiografici, locali, particolari, irriducibilmente differenti e diversi.

- **allargare il proprio sapere contestuale attraverso l'incontro e lo scontro con altri saperi imparando a decentrare il proprio punto di vista e a comprendere la plausibilità di altri punti di vista.**

- imparare a costruire nuovi punti di vista negoziati e quindi condivisi >>.
(L. Fabbri-F.Batini)

Valutazione

➤ **INTERPRETATIVA - NARRATIVA**

- Parlare di valutazione comporta la ricerca di **metodologie interpretative** che consentano a chi ha compiti formativi di interpretare vite, culture e mondi immediatamente incomprensibili e cognitivamente estranei.
- **Il soggetto in apprendimento diventa un soggetto da ascoltare**, ha una storia cognitiva da raccontare, un romanzo di formazione che aiuta a comprendere il senso di quella storia.
- **La conversazione autobiografica** della valutazione è una delle strade promettenti; la sua cultura è un “testo” da interpretare, se l’insegnante ha competenze etnografiche o ermeneutiche >>.

➤ *INTERPRETATIVA – NARRATIVA*

Quando l'insegnante valuta il prodotto finale ignora il processo logico ed emotivo compiuto dall'alunno, quando osserva il processo e raccoglie informazioni coglie solo alcune manifestazioni (quelle visibili) del vissuto logico ed emotivo dell'apprendimento compiuto.



➤ *RIFLESSIVA - METACOGNITIVA*

- Se il pensiero tende ad essere sempre più etnografico e negoziabile, i processi valutativi tendono ad essere sempre più idiografici, si affidano a tecniche narrative, interpretative e soprattutto riflessive.
- La metariflessione orale costituisce anche una occasione straordinaria per insegnare agli studenti in modo individualizzato a riflettere sui loro lavori e per sviluppare il loro una struttura cognitiva più ricca e critica

➤ *PROATTIVA*

- Non solo assiste l'apprendimento, ma lo favorisce durante il processo, lo motiva all'origine.
- Pedagogia dell'errore
- Pedagogia dei piccoli passi
- La gratificazione
- B. Bettelheim: << Vuoi tuo figlio intelligente, comincialo a pensare tale! >>



IL PARADIGMA INTERPRETATIVO

**GLI APPRENDIMENTI CONSEGUITI
NON SONO SOLO**



**UNA REALTA' DA GIUDICARE
(VALUTAZIONE SOMMATIVA)**



**UNA REALTA' DA SPIEGARE
(VALUTAZIONE FORMATIVA)**



**MA UNA REALTA' DA COMPRENDERE E
INTERPRETARE**

CONCETTO ATTUALE

VALUTAZIONE

**SOMMATIVA
MISURARE
GIUDICARE**

SELEZIONARE

Carlo Petracca

VALUTAZIONE

- **FORMATIVA**
- **ORIENTATIVA**
- **CONTINUA**
- **VERIFICA**
- **REGOLATIVA**
- **AUTOVALUTAZIONE**

FORMARE

Centro Lisciani di Formazione e
Ricerca

VALUTAZIONE

**INTERPRETATIVA
NARRATIVA
RIFLESSIVA
PROATTIVA
AUTENTICA**

PROMUOVERE

VALUTAZIONE COMPETENZE

NON PROVE STANDARDIZZATE ...

<< *Non è possibile valutare le competenze in modo standardizzato. Bisogna dunque abbandonare il compito scolastico classico come paradigma valutativo, rinunciare ad organizzare un “esame di competenze”*
>> (Ph. Perrenoud)

<< *Preliminarmente occorre assumere la consapevolezza che le prove utilizzate per la valutazione degli apprendimenti non sono affatto adatte per la valutazione delle competenze*>> **(C.M. n. 3 del 13.02.2015).**

... MA

VALUTAZIONE AUTENTICA

Valutazione competenze

AUTENTICA O ALTERNATIVA

- Movimento di pensiero che nasce negli Stati Uniti negli anni '90
- **Si contrappone alle prove tradizionali che hanno i seguenti limiti:**
 - a) non accertano quello che può essere definito
“Apprendimento oltre”;
 - b) si concentrano sulla restituzione dell'appreso
 - c) accertano principalmente conoscenze e abilità
 - d) non sono in grado di accertare le competenze
 - e) ostacola l'autovalutazione.

Valutazione competenze

AUTENTICA O ALTERNATIVA

- Ha le seguenti caratteristiche:

La valutazione autentica si ha << **quando ancoriamo il controllo al tipo di lavoro che persone concrete fanno piuttosto che solo sollecitare risposte facili da calcolare con risposte semplici.** 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 in modo **considerevole li avvicinano a situazioni di adulti** e se possono rinnovare nuove situazioni (Wiggins, 1998, p.21)>> [\[1\]](#).

Valutazione competenze

AUTENTICA O ALTERNATIVA

- Ha le seguenti caratteristiche:

La valutazione autentica, inoltre, persegue:

<< L'intento (...) di coinvolgere gli studenti in compiti che richiedono di applicare le conoscenze nelle esperienze del mondo reale.

La 'valutazione autentica' scoraggia le prove 'carta e penna' sconnesse dalle attività di insegnamento e di apprendimento che al momento avvengono.

Nella 'valutazione autentica', c'è un intento personale, una ragione a impegnarsi, e un ascolto vero al di là delle capacità/doti dell'insegnante >> (Winograd & Perkins)

VERIFICA E VALUTAZIONE DELLE 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>>. (C.M. n. 3 del 13.02.2015).

- **A. COMPITI DI REALTA'**
- **B. OSSERVAZIONE SISTEMATICA**
- **C. AUTOBIOGRAFIE COGNITIVE**

Compito di realtà o situazione problema

<< 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>>. **(C.M. n. 3 del 13.02.2015).**

VALUTAZIONE DELLE COMPETENZE

Il compito di realtà deve indicare:

- 1. Complessità e novità**
- 2. Contesto, luogo e tempo**
- 3. Disciplinarietà e pluri-interdisciplinarietà**
- 4. Conoscenze acquisite e da acquisire**
- 5. Compiti di realtà finali e intermedi**
- 6. Individuale e collettivo**
- 7. Destinatario e scopo**

VERIFICA E VALUTAZIONE DELLE COMPETENZE

A. COMPITI DI REALTA': I PROGETTI

<< La **pedagogia del progetto è favorevole all'acquisizione di competenze complesse**, perché dà agli allievi l'abitudine di vedere i procedimenti appresi a scuola come strumenti per raggiungere degli scopi che possono percepire e che stanno loro a cuore. **Inoltre, i compiti da eseguire nel quadro di un progetto che sbocca su una situazione extrascolastica sono quasi sempre, dei compiti complessi.** Non sono collegati, in modo evidente per l'allievo, a una disciplina scolastica >> B. Rey, 2003

VERIFICA E VALUTAZIONE DELLE COMPETENZE

Limiti dei compiti di realtà:

con i compiti di realtà noi possiamo cogliere la manifestazione esterna della competenza, ossia la capacità dell'allievo di portare a termine il compito assegnato ...

**<< ... di per sé non è sufficiente rilevare una singola prestazione positiva (o negativa) per poter certificare il possesso o meno di una competenza
>> M. Pellerrey**

MA ... occorre disporre di un ventaglio più ampio di informazioni

VERIFICA E VALUTAZIONE DELLE COMPETENZE

Limiti dei compiti di realtà:

<< 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 >>.

(C.M. n. 3 del 13.02.2015)

VERIFICA E VALUTAZIONE DELLE COMPETENZE

B. OSSERVAZIONI SISTEMATICHE

Le osservazioni sistematiche:

A) permettono di rilevare il processo

ossia la capacità dell'alunno di interpretare correttamente il compito assegnato, di coordinare conoscenze, abilità e disposizioni interne in maniera valida ed efficace, di valorizzare risorse esterne eventualmente necessarie o utili ...

B) permettono di rilevare le competenze relazionali

ossia i comportamenti collaborativi nel contesto della classe, durante le attività extrascolastiche, la ricreazione, ecc.

VERIFICA E VALUTAZIONE DELLE COMPETENZE

B. OSSERVAZIONI SISTEMATICHE

<< 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) >>

(C.M. n. 3 del 13.02.2015)

VERIFICA E VALUTAZIONE DELLE COMPETENZE

B. OSSERVAZIONE SISTEMATICA: modalità

- Le modalità di osservazione possono essere:
- più o meno strutturate
- più o meno partecipanti

- **MA:**
- devono riferirsi ad aspetti specifici che caratterizzano la prestazione (indicatori di competenza)
- devono prendere in considerazione una pluralità di prestazioni

VERIFICA E VALUTAZIONE DELLE COMPETENZE

- B. OSSERVAZIONE SISTEMATICA: gli strumenti osservativi**

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

VERIFICA E VALUTAZIONE DELLE COMPETENZE

Limiti dell'osservazione:

<< Non consente di rilevare alcuni aspetti fondamentali dell'agire umano come: il senso o il significato dato al proprio comportamento, le intenzioni che hanno guidato lo svolgersi dell'attività, le emozioni o gli stati affettivi che l'hanno caratterizzato ... Questo mondo interiore è assai incidente sul piano del processo educativo e molto poco visibile e osservabile dall'esterno >>
(M. Pelleroy)

(la parte sommersa dell'iceberg)

VERIFICA E VALUTAZIONE DELLE COMPETENZE

C. AUTOBIOGRAFIE/AUTOVALUTAZIONE:

- Far raccontare le scelte operative compiute o da compiere nell'affrontare un compito
- Far descrivere la successione delle operazioni compiute evidenziando gli errori più frequenti e i possibili miglioramenti
- Far esprimere l'autovalutazione non solo del prodotto, ma anche del processo produttivo adottato

VERIFICA E VALUTAZIONE DELLE COMPETENZE

C. AUTOBIOGRAFIE/AUTOVALUTAZIONE:

<< 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 >>

(C.M. n. 3 del 13.02.2015)

AUTOBIOGRAFIA

ALCUNE POSSIBILI DOMANDE

-In questi mesi abbiamo svolto questa attività.

Cosa ti è piaciuto di più? Perché?

Cosa non ti è piaciuto? Perché?

Che cosa non avresti mai immaginato? Perché?

Cosa è stato difficile?

Come hai superato gli ostacoli?

Hai commesso errori?

Quali aspetti miglioreresti nel ripetere un'iniziativa simile?

Che valutazione ti daresti utilizzando le lettere A B C D?

VERIFICA E VALUTAZIONE DELLE COMPETENZE

C. AUTOBIOGRAFIE/AUTOVALUTAZIONE:

- **diario di bordo**
- a) Può essere individuale o di gruppo.
- b) Può essere scritto o utilizzare codici diversi. Per favorire la narrazione, dare la possibilità di utilizzare anche registratore, disegni, grafici, ecc..
- c) Può essere privato o condivisibile; in quest'ultimo caso, ogni alunno può decidere cosa condividere del proprio diario di bordo.
- d) Le modalità (di cui sopra) possono essere contrattate con la classe o proposte dall'insegnante.

VERIFICA E VALUTAZIONE DELLE COMPETENZE

C. AUTOBIOGRAFIE/AUTOVALUTAZIONE:

• diario di bordo

- Può essere un lavoro molto gravoso, sia per gli studenti che per i docenti, ma molto ricco:
- Rappresenta prima di tutto la possibilità di documentare a livello individuale e di gruppo il percorso svolto. Gli insegnanti avrebbero quindi una testimonianza scritta di come le attività proposte sono state vissute ed elaborate.
- Il percorso didattico inoltre diventa visibile e comunicabile anche ad altri insegnanti, nei suoi diversi passaggi.
- L'elaborazione scritta può rappresentare uno strumento didattico/educativo perchè favorisce un primo passaggio dall'esperienza al sapere, permettendo quindi la metacognizione e introducendo alla sistematizzazione delle conoscenze.

APPROCCIO PER COMPETENZE

BIBLIOGRAFIA DI RIFERIMENTO

- AA.VV., *La scuola dell'obbligo tra conoscenze e competenze*, Treelle, Genova, 2010
- A.M. AIELLO, *La competenza*, Il Mulino, Bologna, 2002
- G. BERTAGNA, *Valutare tutti, valutare ciascuno*, Editrice La Scuola, Brescia, 2004
- F. CAMBI, *Saperi e competenze*, Laterza, Bari, 2004
- M. CASTOLDI, *Valutare le competenze, Percorsi e strumenti*, Roma, Carocci, 2009
- M. COMOGLIO, *La "valutazione autentica"*, in <<Orientamenti pedagogici>>, n.1, 2002
- L.GUASTI, *Didattica per competenze*, Erickson. Trento, 2012
- ISFOL, *Apprendimento di competenze strategiche*, F. Angeli, Milano, 2004,
- D. MACCARIO, *Insegnare per competenze*, SEI, Torino, 2006
- D. MACCARIO, *A scuola di competenze*, SEI, Torino, 2012
- P. MEIRIEU, *Imparare ... ma come?*, Cappelli Editore, Bologna, 1990
- A. MONASTA, *Organizzazione del sapere, discipline e competenze*, Carocci, Roma, 2002
- PH. PERRENOUD, *Costruire competenze a partire dalla scuola*, Anicia, Roma, 2000
- M. PELLEREY, *Le competenze individuali e il Portfolio*, ETAS, Milano, 2004
- M. PELLEREY, *Competenze*, Tecnodid, Napoli, 2010
- C. PETRACCA, *Progettare per competenze*. Paravia Bruno Mondadori, Milano, 2003
- C. PETRACCA, *Guida al portfolio*, Paravia Bruno Mondadori, Milano, 2005
- C. PETRACCA, *Cultura, scuola, persona e idea di cittadinanza* in S. Loiero – M. Spinosi, *Fare scuola con le indicazioni*, Tecnodid, Napoli, 2012
- C. PETRACCA, *Cultura e prospettive della valutazione*, in P. Ellerani – M.R.Zanchin, *Valutare per apprendere. Apprendere a valutare*, Erickson, Trento, 2013
- C. PETRACCA, *La costruzione del curricolo per competenze*, Lisciani, Teramo, 2015
- C. PETRACCA, *Sviluppare competenze ... ma come?*, Lisciani, Teramo, 2015
- C. PETRACCA, *Valutare e certificare nella scuola*, Lisciani, Teramo, 2015
- B. REY, *Ripensare le competenze trasversali*, Franco Angeli, Milano, 2003
- M. SPINOSI, *Valutazione e portfolio*, Tecnodid Editrice, Napoli, 2005
- M. SPINOSI (a cura), *Sviluppo di competenze per una scuola di qualità*, Tecnodid, Napoli 2010
- C. TORRIGIANI, I. VAN DER VLIET, *Formazione integrata e competenze*, Carocci, Roma, 2002