

### VERBALE GRUPPO 5 – TEMATICA 3

**LA VALUTAZIONE ED IL RAPPORTO TRA COMPETENZE, LIVELLI E VOTI ...  
QUALI PROCEDURE E QUALI STRUMENTI?  
QUALI MIGLIORAMENTI IN UNA VALUTAZIONE EFFETTUATA ATTRAVERSO LE “PROVE”?  
PROSPETTIVE E STRATEGIE.**

- Coordina il gruppo: *Maria Galperti*
- *predisposizione sintesi per report: M. Rosaria Capuano e Lucia Perretti*
- Verbalizza: *Annamaria Pretto*

**Partecipanti:**

Bettelle Cinzia  
Capacchione Francesco  
Capuano M. Rosaria  
Curzio Antonio  
Da Re Franca  
De Masi Fiorella  
De Vincenzi Flavia  
Di Falco Anna Maria  
Errico Antonio  
Fedozzi Angela  
Filardi Angela  
Gaudenzi Cristina  
Gianni Zen  
Gimelli Giovanni  
Lotito Giuseppina  
Ottavio Marcia  
Novelli  
Rosina Maurizio  
Ruggieri Marcello  
Saffitti Francesca

**MARIA GALPERTI**

Apertura del lavoro di gruppo: FOCUS sugli *esiti dell'apprendimento e la loro misurazione – valutazione e quindi certificazione*

Le domande: che cosa vogliamo che i ragazzi apprendano – (relativamente ad un segmento di apprendimento) – quali i risultati attesi, tenuti presenti i vincoli normativi (assi, profili)?

Quale livello di padronanza (rispetto a competenza, abilità e conoscenze)?

In un segmento di apprendimento possiamo mettere in campo un'intera competenza o solamente alcuni aspetti di questa? Nella seconda ipotesi, quali elementi di contesto e quali “risorse” (in particolare, relativamente alle discipline)?

Quale percorso attivare per conseguire tali risultati?

Es: in Lombardia si è proceduto capovolgendo il processo. L'azione didattica è stata ricostruita a ritroso, a partire dalla definizione delle prove di accertamento per arrivare all'individuazione delle attività che mobilitano nello studente le competenze necessarie a superare quella determinata prova,

all'apporto delle discipline allo sviluppo delle competenze: dalla prova al processo, secondo il presupposto per cui più il prodotto in uscita è definito, migliore risulta la definizione del percorso

**OTTAVIO MARCIA – D. Tecnico Sardegna**

Dichiara di partecipare al gruppo di lavoro in veste di osservatore, per raccogliere esperienze; l'attività delle Delivery in Sardegna è in fase di avvio, l'attuazione dell'innovazione da settembre 2011 in poi

**ROSINA MAURIZIO – D. Tecnico – Valle d'Aosta**

partecipa al gruppo di lavoro per raccogliere esperienze, in veste di osservatore: anche in Valle d'Aosta l'attuazione del Riordino è appena avviata.

**MARTA BASSO (IP, Veneto)**

Rappresenta un istituto professionale - IP "Alberini" - che ha svolto all'interno di una rete del Veneto, una ricerca relativa a riconoscimento, valutazione e certificazione delle competenze, in qualità di scuola partner.

La questione della valutazione e della certificazione delle competenze è stata affrontata dalla scuola anche nell'ambito di altre attività: significativo in tal senso il percorso effettuato nel contesto del progetto europeo M.O.T.O., in cui si realizza un'esperienza di mobilità degli studenti all'estero in Alternanza Scuola Lavoro, attraverso la partnership con una scuola all'estero. L'attività ha comportato l'elaborazione di procedure e strumenti per il riconoscimento dei risultati di apprendimento, attraverso la traduzione delle valutazioni formulate dalla scuola partner, in modo tale che queste possano essere riconosciute dalla scuola di provenienza. Lo strumento europeo utilizzato: ECVET

**MARIA GALPERTI**

ECVET = strumento con cui ci si propone di pervenire alla determinazione dei crediti nell'ambito della scuola sec. di 2° grado: in tale ambito sono tuttora in fase di elaborazione i criteri che diano origine a crediti, che non si limitino al tempo di "esposizione" alla formazione (cfr. crediti università – dove il criterio è rappresentato solamente dal tempo).

**LUCIA PERRETTI (Potenza, Liceo Linguistico) docente esperta**

Propone al gruppo un'esperienza che ha avuto quale focus specifico la valutazione delle competenze rispetto ad una singola disciplina, la Matematica. L'USR ha curato la diffusione capillare delle informazioni sulle linee caratterizzanti il Riordino per favorire la riflessione sulla disciplina e sulle competenze a questa correlata, con coinvolgimento di tutti i docenti e tutti gli studenti delle scuole della regione.

Si è scelto di procedere secondo la metodologia del percorso a ritroso: dalle prove "ufficiali" (in particolare la prova d'esame del Liceo Scientifico) e dalla griglia di valutazione della prova si è risaliti all'analisi di nuclei tematici e delle competenze che venivano testati. L'approccio adottato fa riferimento innanzi tutto alle competenze sviluppate all'interno della disciplina – da cui non si può prescindere – a partire dalle seguenti domande: quale matematica per il lavoro? Quale matematica per l'università? Si sono tuttavia individuate anche le connessioni con le altre discipline. Da tale processo si è resa evidente la necessità di una ritaratura della programmazione complessiva.

Il percorso per lo sviluppo delle competenze è stato realizzato non attraverso Unità di Apprendimento, ma attraverso nuclei problematici

**G.IANNI ZEN – Liceo "Brocchi" – Bassano del Grappa**

Nelle reti del Veneto lo strumento per la valutazione delle competenze è rappresentato dalla prova "esperta", somministrata alla conclusione di un percorso (ad es. alla fine dei due bienni). Nel Liceo

Brocchi la prova è stata sperimentata a conclusione del primo biennio (obbligo di istruzione) in quasi tutte le classi.

La “prova esperta” per l’accertamento delle competenze in un Liceo ha posto la questione: come far accettare in un Liceo una logica “utilitaristica” – nel senso della connessione tra le conoscenze e la realtà, compresa la dimensione dell’occupabilità, e quindi dell’interconnessione tra le conoscenze?

Questa esperienza ha costituito uno stimolo per i Consigli di classe a rivedere i percorsi e le attività didattiche; si è quindi evidenziata la necessità di ridefinire il ruolo dei dipartimenti e dei consigli di classe come luoghi di ricerca azione, con l’obiettivo della realizzazione di una didattica per competenze come priorità strategica.

Tale priorità è stata riconosciuta dal Consiglio di Istituto e dal Collegio Docenti, nell’ambito del quale, pur attraverso un confronto tra posizioni non tutte favorevoli, è stata esplicitamente assunta la responsabilità rispetto alle scelte metodologiche e quindi ai processi di valutazione.

L’adozione di nuove metodologie e, in generale, la promozione dell’innovazione nella scuola implica anche il problema del riconoscimento economico ai docenti.

**FRANCA DA RE – UST Treviso**

Riprende e arricchisce la definizione di “prova esperta” quale prova adottata dalle 6 reti di scuole venete per accertare gli esiti di apprendimento degli studenti. Tali esiti riguardano le competenze chiave europee di cittadinanza (2006) e a competenze di indirizzo correlate ai profili in uscita descritti nei Regolamenti. Esse, nelle reti, sono state precedentemente descritte attraverso rubriche (articolate in conoscenze e abilità, da un lato, e per compiti, saperi essenziali e d evidenze, dall’altro), quindi declinate per livello, secondo il quadro di riferimento europeo EQF e rapportate ai saperi disciplinari;

L’intervento evidenzia il legame tra la prova esperta, il percorso didattico e l’approccio con cui è stato effettuato. La prova – che sollecita più discipline – si caratterizza per i tratti della complessità e della multifocalità, riferendosi alle competenze chiave di cittadinanza cui si aggiunge, per i Tecnici e i Professionali, il focus sulle competenze di indirizzo. Si prevede sia assegnata agli studenti una consegna definita, e la realizzazione di un prodotto. Ogni prova prevede mediamente 12 ore studente.

Nell’ambito delle reti la “prova esperta” del liceo, somministrata alla fine del biennio dell’obbligo di istruzione, è stata costruita a partire da una tematica/ analisi di caso che rappresenta lo sfondo integratore per attività di problem posing-solving; i tre focus della prova ( linguistico, matematico, scientifico) sono in funzione della soluzione del problema

La “prova esperta” dei Tecnici e dei Professionali si caratterizza per la prevalenza del focus professionale, essendo comunque presenti i focus sulle competenze chiave di cittadinanza, nello specifico relative all’ambito linguistico e matematico. L’attenzione alle competenze chiave – 2006 si lega all’assunto da cui muove la ricerca-sperimentazione: il risultato atteso finale risponde alla domanda di che cosa un cittadino se ne faccia del sapere

Considerevole l’impegno per la somministrazione della prova anche per quanto riguarda i tempi. L’impegno dei docenti calcolato ammonta mediamente a 39 ore, esclusa la sua costruzione.

**GIOVANNI GIMELLI - USR Liguria**

Rispetto all’attuazione del Riordino la situazione nella regione non è uniforme, si vive ancora una fase interlocutoria; alcune scuole hanno attivato cambiamenti sul piano organizzativo e sulle attività; si osservano anche tentativi di mascheramento dell’approccio pre-riordino, attraverso la riproposta di forme tradizionali in nuova veste

La dimensione delle Delivery è ancora limitata.

**LOTITO GIUSEPPINA**

Espone un'esperienza in cui la fase di accertamento dei risultati di apprendimento ha trovato terreno particolarmente favorevole negli Istituti professionali, grazie ad un contesto già sensibile ad un approccio per competenze: in particolare, nell'ambito dell'esame di qualifica e in quello di terza area; lo stesso percorso di Alternanza Scuola-lavoro rappresenta un luogo particolarmente adatto per l'attuazione di una didattica e valutazione per competenze.

Per quanto riguarda il processo attivato, la prova è stata messa a punto in coerenza con il percorso didattico attuato, con un lavoro a ritroso risultato più semplice.

**MARIA GALPERTI**

Se questa prova è stata messa a punto in rapporto al percorso didattico da effettuare, è stata cioè costruita prima che questo fosse progettato ed attuato, si potrebbe essere tentati di adeguare poi l'azione didattica alla prova stessa, portando gli studenti ad apprendere il necessario per affrontarla, con il conseguente rischio di appiattimento del processo formativo.

**LUCIA PERRETTI – Potenza**

Propone una riflessione sulla terza prova d'esame come possibile risorsa, se adeguatamente predisposta, per l'accertamento e la valutazione delle competenze.

Riprende il tema della progettazione a ritroso secondo la quale, muovendo dagli esiti di apprendimento, si giunge ad una programmazione per competenze, con una didattica centrata sul compito.

**FRANCESCA SAFFITI – USR – Calabria**

Sottolinea, in premessa, la necessità della condivisione di linguaggi e di riferimenti a livello di sistema, per giungere alla certificazione delle competenze. Afferma che, nella progettazione, le competenze chiave si intersecano con "obiettivi" disciplinari. I dipartimenti, non ancora costituiti nella regione rappresentata, la Calabria, dovrebbero operare abbandonando il concetto di programmazione a favore del concetto di progettazione, per lo sviluppo di competenze d'area.

Per quanto riguarda l'accertamento dei risultati, osserva la necessità di modifica del focus della prova, passando dalla centralità della tematica – delle discipline al compito di ricerca.

L'accertamento dei risultati degli studenti frequentanti gli istituti tecnici e professionali fa riferimento alle competenze relative agli assi (v. Regolamento 2007) e sul profilo uscita.

A tal proposito sostiene che si riscontra, a conclusione del biennio, un problema riguardante il raggiungimento, da parte degli studenti di questi istituti, delle competenze relative agli assi culturali.

Per quanto attiene ai Tecnici: nel focalizzare l'attenzione sulla prova riguardante le Scienze integrate, evidenzia la necessità di sapere lavorare in team richiesta dall'elaborazione della prova.

Per quanto riguarda i Professionali, pone il problema del recupero degli apprendimenti (debiti scolastici) alla fine del biennio dell'obbligo (v. competenze d'asse del Regolamento 2007).

Porta come esempio una prova, costruita su vari item, somministrata riguardante un'opera d'arte, un prodotto tendenzialmente "estraneo" al percorso curricolare: muovendo dall'osservazione di questa e dalle informazioni sul dipinto, gli studenti debbono produrre una presentazione, immaginare un dialogo in lingua straniera tra i personaggi, avendo a disposizione certi vocaboli da utilizzare.

Introduce nel suo intervento il termine "sottocompetenze", per indicare la gradualità con cui si perviene alla padronanza della competenza.

**MARIA GALPERTI**

Porta l'attenzione sull'uso terminologico in riferimento alla didattica e alla valutazione per competenze: rispetto agli esiti, si individuano non "sottocompetenze", ma elementi costitutivi della competenza

Sottolinea l'importanza dell'utilizzo di riferimenti comuni proponendo il tema della mobilità che impone modalità comune di riconoscimento degli esiti per ☐eta cogn la mobilità  
procedura: indicatori competenze – prodotto – costruzione prova – elementi misurabilità – prestazioni, evidenze indicatori  
definire indicatori per valutare la prova

#### **FRANCIOSO – Delivery XXXXX**

Afferma che quello della valutazione è un problema centrale nell'ambito della didattica per competenze, dove assume valore strategico. La didattica per competenze, che si caratterizza per metodologie centrate sull'esperienza in cui lo studente ricerca soluzioni affrontando prove ed apprendendo dall'errore. Il coinvolgimento diretto degli studenti in tale processo favorisce l'aumento di consapevolezza e la ☐eta cognizione. Rilevanza particolare assume pertanto una “didattica della narrazione” che trova nel “portfolio” e nelle “rubriche” strumenti che favoriscono l'autovalutazione. Tale processo coinvolge nel contempo lo stesso docente e anche il dirigente, in un'ottica di partecipazione al conseguimento dei risultati, di cui ciascuno deve avere coscienza, con una tensione verso i livelli più elevati. Lancia quindi la questione della “competenza” del docente e del dirigente, sottolineando l'importanza di adottare uno sguardo di sistema.

#### **DOCENTE XXXXX**

Per quanto riguarda la certificazione delle competenze, le lingue straniere sono avvantaggiate, grazie all'esistenza del Framework europeo, in cui sono descritti i risultati dell'apprendimento in termini di livelli di prestazione, con l'esplicitazione dei contesti e degli elementi, in termini di conoscenze, utili per la stessa costruzione delle prove con cui si accertano le competenze.

La necessità di trovare un linguaggio comune a soggetti provenienti da mondi diversi – scuola e azienda -, per convergere sulle definizioni delle competenze emerge con chiarezza nell'ambito dell'Alternanza Scuola Lavoro, in cui diventa cruciale il ruolo del tutor aziendale.

Per quanto riguarda gli strumenti didattici, propone che la progettazione avvenga per Unità trasversali , attraverso le quali si possano favorire più competenze.

Per la predisposizione di prove adeguate per una valutazione per competenze vanno tenuti presenti gli elementi di contesto – relativi agli specifici aspetti disciplinari o di progetto –, le competenze chiave – trasversali – e le competenze di tipo disciplinare, riferite in particolare agli assi fondanti dell'indirizzo. Il riferimento è rivolto a prove in cui sia previsto un prodotto finale (project work), individuali, ma che prevedano anche la dimensione collettiva. La valutazione per competenze non dovrebbe avvalersi solamente di prove, ma anche griglie di osservazione sistematiche in itinere. Su sollecitazione del coordinatore, precisa che queste non sono funzionali a monitoraggi, e sono assolutamente rispondenti al criterio della misurabilità; il loro utilizzo riguarda la rilevazione del processo di acquisizione della competenza. Solleva il problema relativo ai criteri in base ai quali si effettuano le osservazioni, da affrontarsi con specifici protocolli. Ricorda le specificità – autonomia e responsabilità - che contraddistinguono la competenza nel Quadro Europeo delle Qualifiche.

13.30. Il lavoro di gruppo si interrompe e riprende alle 14.45

#### **MARIA GALPERTI**

Riprende la descrizione della competenza come riportata nella Raccomandazione del 23 aprile 2008, in cui è delineato il Quadro Europeo delle Qualifiche. La competenza si contraddistingue per il fatto di comprendere le dimensioni della consapevolezza e della responsabilità, i cui significati, pur differenziandosi, parzialmente si sovrappongono.

Propone la definizione di *standard*, con cui ci si riferisce agli esiti di apprendimento, precisando il livello; ricorda che all'uscita dai percorsi quinquennali, è previsto che gli studenti abbiano raggiunto il 4° livello EQF.

**NICOLA CALELLA - Locorotondo**

Anche per essere direttamente coinvolto nella Fondazione di un percorso ITS, sottolinea l'importanza dell'approccio laboratoriale, in quanto il laboratorio rappresenta l'ambiente di apprendimento più idoneo ad una didattica per competenze.

Con lo stesso approccio afferma che deve essere costruita la prova per la valutazione delle competenze, che deve muovere da un problema reale, che deve prevedere la richiesta della realizzazione di un prodotto, frutto di una scelta di soluzioni.

Per quanto riguarda la certificazione delle competenze a conclusione del biennio dell'obbligo di istruzione, fa riferimento alle competenze di base, comuni, che impongono un approccio interdisciplinare. La valutazione si deve fondare sull'individuazione delle evidenze; debbono essere testati aspetti coerenti con quelli di un dato percorso/indirizzo.

**MARIA NOVELLI**

Indica gli step attraverso i quali pervenire alla valutazione dei risultati di apprendimento. Il primo passo è rappresentato dal piano di studio della classe, quindi si realizza il percorso didattico, poi si somministra la prova "complessa" (costruita pertanto dopo la realizzazione del percorso).

La sperimentazione effettuata nella realtà scolastica in cui opera ha previsto che la prova fosse somministrata ad un campione di studenti con livelli di profitto sufficiente, mentre sono stati esclusi gli alunni più deboli.

Per la costruzione della prova si è seguita una procedura, con l'individuazione del tema-competenza, delle discipline di riferimento e di quelle concorrenti. Nell'ambito dell'intervento sono state toccate questioni quali

- la diversità dei pesi da attribuire alle discipline di riferimento e a quelle concorrenti
- la costruzione di griglie di misurazione corrette, che tengano conto dei diversi pesi
- la definizione del peso della valutazione delle prove "complesse" nella valutazione finale
- la valutazione rispetto alla singola disciplina; utilizzo degli esiti della prova per la valutazione disciplinare
- l'individuazione delle conoscenze essenziali per la descrizione – competenza
- il rapporto tra profitto e competenza: il "peso" delle conoscenze (le stesse discipline, nell'ambito del tema-competenza affrontato con la prova, si riconoscono come "di riferimento" o "concorrenti", a seconda delle conoscenze implicate.

**MARIA GALPERTI**

Riprende l'argomento e sollecita il gruppo con domande:

- Nella prova complessa come va calcolato il peso delle discipline?
- Come si traducono i risultati di una prova complessa come risultati relativi alle discipline?
- possiamo andare ad individuare elementi nella prova per potere "mettere voti sul registro"?
- valutazione disciplinare: quale raccordo tra competenze disciplinari e competenze d'asse?
- tutte le prove sono "significative"? Quante prove sono necessarie per la valutazione delle competenze?

Evidenzia inoltre il lavoro richiesto dall'elaborazione di una prova complessa.

**ANNA MARIA DI FALCO**

Definisce l'ambito – il biennio unitario – in cui è stata effettuata la sperimentazione in merito alla valutazione delle competenze nella realtà scolastica in cui opera, dove già 2 anni fa era stata elaborata una scheda di valutazione per competenze (ora si usa quella sperimentale). Precisa che un presupposto imprescindibile per la somministrazione di una prova con la quale si intendono valutare competenze è la realizzazione di una didattica per competenze. Il significato della valutazione per competenze è legato ad un insegnamento "significativo", che diventa tale quando il ragazzo riconosce il senso, quindi l'"utilità" dell'imparare e il senso dell'insegnare

Prosegue nella descrizione dell'esperienza, indicando i quali principali riferimenti i testi normativi relativi al 1° e al 2° ciclo, nell'ambito dei quali si individuano le competenze in esito. Ciò è avvenuto attraverso le discipline, nel senso che ciascun docente è responsabile dell'acquisizione delle competenze; la definizione delle competenze necessarie è connessa ad una certa idea del cittadino.

Ciascun docente ha scelto i contenuti della disciplina – non più secondo la logica del programma – e le metodologie, alla luce di un'idea di apprendimento a lungo termine.

Osserva, in tale prospettiva, la perdita di senso della singola programmazione per singola disciplina e sottolinea la necessità di una programmazione effettuata dall'intero Consiglio di Classe che, a partire dall'analisi della singola competenza, giunge ad individuare le attività adeguate per svilupparla. Questo richiede un impegno aggiuntivo che va riconosciuto. Per effettuare la sperimentazione infatti è stato previsto il riconoscimento di un certo numero di ore per ciascun Consiglio di Classe disponibile a lavorare in questo senso. Si è previsto che il CdC settimanalmente svolge un lavoro di ricerca sul quale ogni mese comunica i risultati. Nello specifico, il CdC ha analizzato e predisposto gli strumenti per l'accertamento delle competenze; al di là della differente tipologia delle prove, tratto costante e la riflessione del ragazzo, la propria rielaborazione del sapere. Le griglie di valutazione predisposte riguardano le conoscenze e le competenze; le domande sono problematiche, non prevedono una sola soluzione, mai verifiche chiuse, ma situazioni vicine alla realtà.

Propone il tema della circolarità del processo valutativo, che deve coinvolgere anche la scuola e la sua capacità di formare persone capaci di continuare ad apprendere. Per questo il suo istituto conduce da tempo un monitoraggio "esterno", che consiste nel chiedere ai ragazzi diplomati di impegnarsi a riportare alla scuola, per 5 anni successivi alla loro uscita, i risultati acquisiti in itinere nei percorsi – di studio o di lavoro. Questa rilevazione, che consente la raccolta di una casistica per cause di successo e di insuccesso, risulta molto utile per la riformulazione dell'offerta formativa.

**MARIA GALPERTI**

La scuola prevede che la valutazione dell'apprendimento sia posta in relazione alla valutazione della propria efficacia formativa, rilevata attraverso il feed back del territorio, tramite la raccolta di elementi relativi all'impatto dei giovani, successivo al diploma, con le realtà formative e lavorative

La prova con cui si vogliono accertare competenze prevede analisi di casi a soluzione aperta; si tratta di prove che giocano sulla modalità originale dello studente di mettere in campo ciò che ha acquisito; misurare aspetti della competenza; verifica attraverso la conoscenza.

**CINZIA BETTELLE**

Illustra gli ambiti in cui è stata effettuata la sperimentazione sulle competenze nell'istituto in cui opera: soprattutto nell'ambito dell'obbligo di istruzione, ma la ricerca è stata estesa al quinquennio, grazie alla partecipazione della scuola ad uno dei progetti FSE in rete sulla certificazione delle competenze.

Sottolinea l'importanza delle pratiche precedentemente adottate nell'istituzione scolastica: la sperimentazione attuale si fonda, infatti, sulla valorizzazione di esperienze effettuate negli anni precedenti, quali l'Alternanza Scuola Lavoro, lo Stage con certificazione, il CLIL e le certificazioni

linguistiche. Tali prassi hanno preparato il terreno al processo di innovazione legato all'attuale Riordino.

Evidenzia la necessità di connettere il momento dell'accertamento delle competenze con la realizzazione da parte del CdC, precedentemente alla prova, di Unità di Apprendimento.

Per quanto riguarda gli strumenti, fa riferimento a "griglie concordate a livello di istituto": la valutazione della competenze all'interno della singola prova prevede che ogni disciplina costruisca la propria griglia.

Pone inoltre la questione sulla relazione tra la "normale" valutazione (attraverso voti) e la valutazione delle competenze (con relativi livelli): come comparare la valutazione in voti e la certificazione per livelli?

Avverte l'esigenza di una griglia che permetta di individuare i livelli, in modo tale da consentire la comparazione. In tal senso la griglia presente nel modello per la certificazione del MIUR dovrebbe essere maggiormente dettagliata.

#### **MARIA GALPERTI**

Sottopone al gruppo le seguenti questioni:

- la distinzione tra misurazione di risultati di apprendimento in termini di discipline e in termini di competenze
- le modalità di misurazione delle competenze: tutte le competenze possono essere misurate allo stesso modo?
- la connessione tra due aspetti dell'apprendimenti: disciplina e competenze, e l'identità delle due dimensioni: le discipline si competivizzano? Le competenze si ☐eta cognizione☐no?

Richiama la definizione di conoscenza in EQF: le conoscenze sono definite "conoscenze assimilate", vale a dire "messe in campo attraverso le abilità"

Propone l'adozione di protocolli per descrivere gli elementi afferenti alle competenze chiave.

#### **ANTONIO XXXX**

Sostiene che la prova debba prevedere un prodotto, da realizzarsi attraverso il concorso delle discipline. In fase di programmazione va prevista l'osservazione dell'attività degli studenti. Evidenzia la centralità dell'agire degli studenti, che si rileva attraverso griglie di osservazione da utilizzarsi in itinere. La valutazione finale terrà conto degli esiti intermedi, divenendo una "macrovalutazione" finale.

#### **FRANCA DA RE**

Riprendendo interventi precedenti, riformula la questione circa le modalità di individuazione degli esiti, portando l'attenzione sul rapporto tra profitto (conoscenze-abilità)/a livello disciplinare) e competenza. Sottolinea inoltre la necessità di distinguere tra competenza, abilità, disciplina. L'abilità (che può limitarsi a mero esercizio) non può essere confusa con la competenza, che implica l'impatto con la dimensione della realtà, e da qui la sua significatività. Così l'analisi della disciplina si diversifica dell'analisi della competenza; tuttavia la stessa disciplina deve prevedere compiti significativi che rimandano alla competenza.

Su queste premesse si costruisce l'UdA, la cui realizzazione è centrata su di un prodotto realizzato dagli studenti. L'Unità di Apprendimento è un modulo con valenza formativa, la cui funzione è lo sviluppo di competenze, che sono molteplici in un'UdA. Le competenze sono messe al centro del processo di apprendimento, per la valutazione dei cui esiti sono richiesti tempi medio-lunghi.

La prova va pertanto costruita definendo i gradi-livelli. Per quanto riguarda la scuola secondaria di 2° grado, tenuti presenti i Regolamenti, ciascuna competenza è descritta in relazione ai livelli EQF. Va



previsto peraltro che un allievo non debba raggiungere necessariamente il 4° livello rispetto a tutte le competenze.

Per la valutazione di processo, nella realtà delle reti in cui opera è previsto l'utilizzo di griglie di osservazione appositamente costruite. Per la valutazione del prodotto si adottano criteri di misura "oggettivi", legati cioè all'oggetto. E' inoltre riconosciuta particolare rilevanza alla ricostruzione del proprio percorso di apprendimento da parte dello studente, al processo quindi di autovalutazione ; l'attività deve prevedere una relazione orale e scritta, a partire da tracce messe a disposizione dello studente, per favorire la ☐eta cognizione.

#### **MARIA GALPERTI E CRISTINA GAUDENZI**

La prova "esperta" o "significativa" o "autentica" è rappresentata da un compito consistente nell'affrontare e risolvere un problema con la richiesta di un prodotto. La prova si sviluppa su un compito di realtà autentico e la verifica riguarda il prodotto. Si è osservata la difficoltà di misurare gli esiti attraverso il prodotto, se questo è collettivo.

#### **CRISTINA GAUDENZI**

In Lombardia l'attenzione alla prova è stata centrale per affrontare il tema delle competenze, e in coerenza con questo si è scelta la metodologia della progettazione a ritroso. Punto di partenza è stata la rilevazione del problema della costruzione della prova: si era rilevato infatti che molti docenti spesso utilizzano prove desunte da testi indipendentemente dal percorso realizzato e non costruite sulla base del percorso. Si è fatto in modo che i docenti sperimentassero direttamente la competenza attraverso la costruzione delle prove. L'ambito di sperimentazione è stato l'Alternanza scuola-lavoro e UdA. Dalle prove si raccolgono i dati – si riesce a cogliere che cosa lo studente sa fare.

#### **MARIA GALPERTI**

La valutazione è momento successivo alla misurazione: i dati oggettivi raccolti si interpretano alla luce di altri elementi: situazione di partenza, situazione personale dello studente, distinzione tra misurazione / certificazione (più "oggettiva") e valutazione; tra gli esiti di tali differenti processi la congruenza non è necessaria.

In sintesi, la misurazione riguarda gli esiti in termini di OSA e di disciplina (un "segmento"), con relativo problema del rapporto tra competenza e disciplina.

Gli strumenti per la verifica-valutazione sono prove significative, caratterizzate da compito di realtà, questionari, analisi di caso/risoluzione di problemi, griglie di osservazione, richiesta allo studente di ricostruzione dell'esperienza formativa.

In particolare la prova "significativa" rappresenta lo strumento di misurazione che mette in evidenza, grazie alla sua significatività e affidabilità, gli apprendimenti acquisiti dallo studente. È pertanto importante il nesso tra gli esiti attesi – accertati con la prova – e il processo didattico.

Dovrebbero essere ulteriormente approfondite questioni relative all'utilizzo, anche in termini quantitativi, delle prove per accertare la posizione rispetto alle discipline, al modo di realizzare la congruenza tra lo strumento e gli scopi della prova.

Deve essere inoltre tenuta in considerazione l'importanza dell'ambito di somministrazione della prova stessa. Un'ulteriore questione aperta riguarda la descrizione degli standard rispetto ai livelli.