



Istituto Comprensivo Statale di Massarosa

Corso di formazione

***Valutazione delle competenze:
rubriche valutative e compiti autentici***

Massarosa, 15 febbraio 2018

Davide Capperucci
Università di Firenze

Indice

1. Il “costrutto” delle competenze in ambito scolastico
2. Valutazione e certificazione delle competenze
3. Rubriche valutative (modello VA.R.C.CO.)
4. Costruzione di compiti autentici

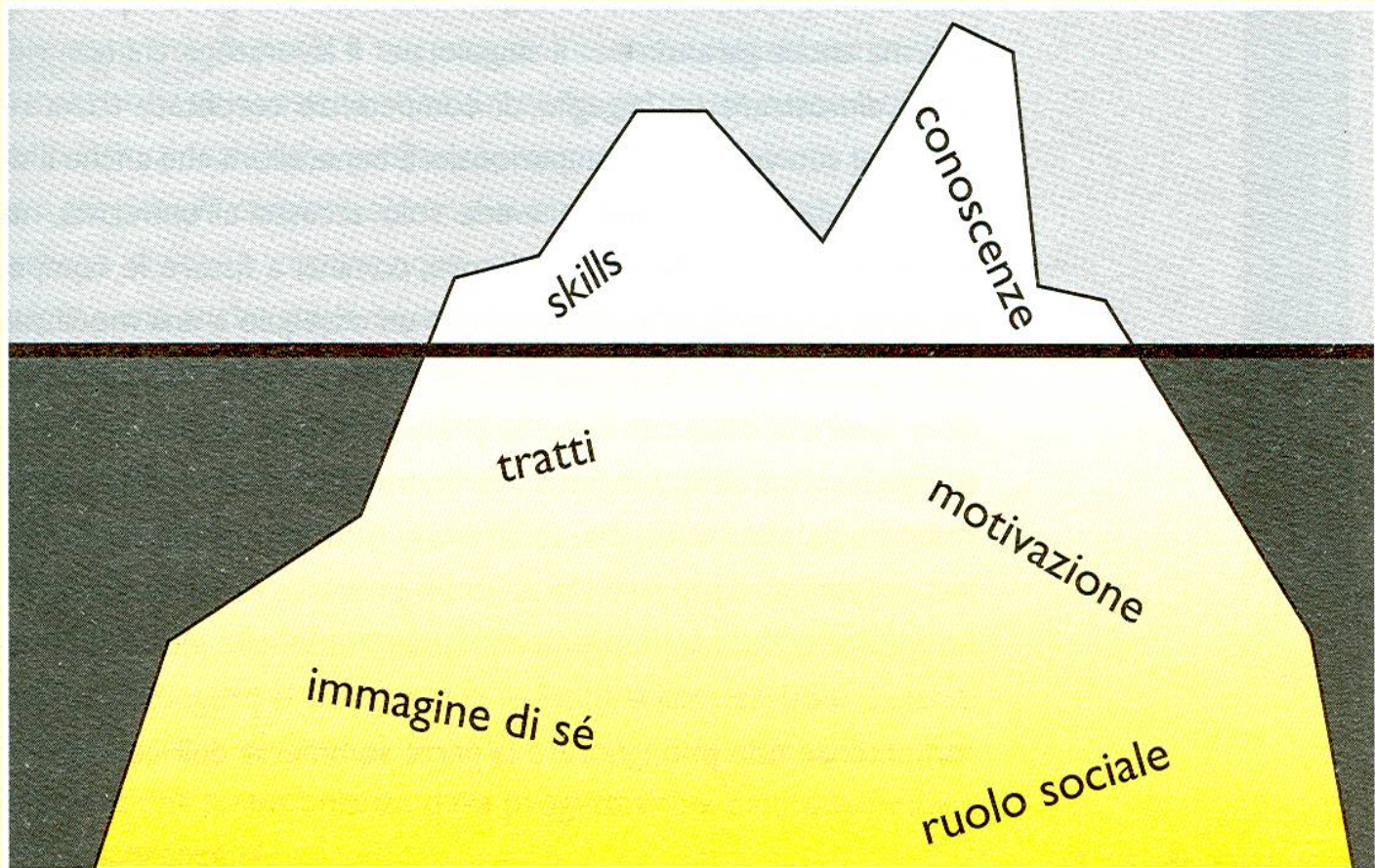
Le competenze a scuola

- «**L'agire personale di ciascuno, basato sulle conoscenze e abilità acquisite**, funzionale all'esecuzione di un compito, alla realizzazione di un progetto. Non è mai un agire semplice, atomizzato, astratto, ma è sempre un **agire complesso** che coinvolge tutta la persona e **che connette in maniera unitaria e inseparabile i saperi (conoscenze), i saper fare (abilità), i comportamenti individuali e relazionali, gli atteggiamenti emotivi, le scelte valoriali, le motivazioni e i fini**. Per questo, nasce da una continua interazione tra persona, ambiente e società, e tra significati personali e sociali, impliciti ed espliciti».

- *Da Indicazioni Nazionali (2004)*

L'iceberg delle competenze

Figura 1 RAPPRESENTAZIONE GRAFICA DELL'ICEBERG DELLE COMPETENZE (da L.M. e S.M. SPENCER)



Competenza

DISCIPLINE

TRATTI PERSONALI

Conoscenze

Abilità

Atteggiamenti

Prestazione/Compito autentico

Contesto

Curricolo di scuola e competenze

Il curricolo delle scuole autonome deve avere come punto di arrivo lo sviluppo di *competenze trasversali* e *competenze disciplinari*

- - **Competenze trasversali:**

competenze chiave di cittadinanza di cui al DM n. 139/2007

- - **Competenze disciplinari:**

Indicazioni Nazionali infanzia e I ciclo (2012)

Competenze trasversali:

8 Competenze chiave per l'apprendimento permanente

1. *Comunicare nella lingua madre*
2. *Comunicazione in lingue straniere*
3. *Competenza matematica e competenza di base in campo scientifico e tecnologico*
4. *Competenza digitale*
5. *Imparare a imparare*
6. *Competenze sociali e civiche*
7. *Spirito di iniziativa e di imprenditorialità*
8. *Consapevolezza ed espressione culturali*

(Sono richiamate anche nei documenti di certificazione delle competenze)

8 Competenze chiave di cittadinanza:

- Imparare ad imparare
- Progettare
- Comunicare
- Collaborare e partecipare
- Agire in modo autonomo e responsabile
- Risolvere problemi
- Individuare collegamenti e relazioni
- Acquisire ed interpretare l'informazione

Competenze disciplinari =

Traguardi per lo sviluppo delle competenze

- **Traguardi:** rappresentano dei riferimenti ineludibili per gli insegnanti, indicano piste culturali e didattiche da percorrere e aiutano a finalizzare l'azione educativa allo sviluppo integrale dell'allievo. Nella scuola del primo ciclo i traguardi costituiscono criteri per la valutazione delle competenze attese e, nella loro scansione temporale, sono prescrittivi, impegnando così le istituzioni scolastiche affinché ogni alunno possa conseguirli, a garanzia dell'unità del sistema nazionale e della qualità del servizio
- **Obiettivi di apprendimento:** individuano campi del sapere, conoscenze e abilità ritenuti indispensabili al fine di raggiungere i traguardi per lo sviluppo delle competenze.

(Indicazioni Nazionali, 2012, p. 18)

Obiettivi di apprendimento (conoscenze e abilità disciplinari)

- **Scuola dell'infanzia:** non esistono, pertanto devono essere individuati dagli insegnanti
- **Scuola primaria:** sono previsti al termine della classe III e della classe V
- **Scuola secondaria di I grado:** sono previsti al termine della classe III

Quelli riportati nelle *Indicazioni Nazionali* (raggruppati per ambiti) non sono prescrittivi, quindi possono essere modificati per essere adattati a livello di scuola.

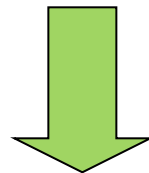
(N.B. si scrivono all'infinito presente)

Il processo verso le competenze

Progettazione curricolare per competenze



Valutazione delle competenze



Certificazione delle competenze

Contributo della certificazione delle competenze alla progettazione del curricolo

CM n. 3 del 13 febbraio 2015:

- Il Ministero elabora un documento nazionale da estendere in via sperimentale e graduale a tutte le scuole primarie e secondarie di primo grado a partire dall'anno scolastico 2014/2015.

Caratteristiche del modello nazionale di certificazione (I)

A che cosa serve?

- il documento di certificazione non sostituisce il documento di valutazione degli apprendimenti e del comportamento degli alunni, ma si accompagna a questo in modo da aggiungere informazioni utili in senso qualitativo, descrivendo i risultati del processo formativo, quinquennale o triennale, compiuto dall'alunno.
- Funzione valutativa, autovalutativa, orientativa

Caratteristiche del modello nazionale di certificazione (2)

- Sono previste due schede di certificazione:
 - I per la scuola primaria;
 - I per la scuola secondaria di I grado
- Le competenze oggetto della certificazione sono quelle previste dal **Profilo dello studente** contenuto nelle *Indicazioni Nazionali per il curricolo (2012)*

Caratteristiche del modello nazionale di certificazione (3)

- **CM n. 3/2015** ha previsto 12 indicatori di competenze ripresi dal *Profilo dello studente*
- **Nota AOPDGOSV2000 del 23 febbraio 2017**: gli indicatori di competenze vengono portati a 8 e sono sempre ripresi dal *Profilo dello studente*
- Gli indicatori sono gli stessi per la scuola primaria e la scuola secondaria di I grado, ma indicano livelli di complessità crescenti

Competenze del *Profilo dello studente* (Nota MIUR, 2017)

	Profilo delle competenze in uscita dalla scuola primaria	Profilo delle competenze in uscita dalla scuola secondaria di I grado	Competenze chiave europee
1	Ha una padronanza della lingua italiana tale da consentirgli di comprendere enunciati, di raccontare le proprie esperienze e di adottare un registro linguistico appropriato alle diverse situazioni.	Ha una padronanza della lingua italiana tale da consentirgli di comprendere e produrre enunciati e testi di una certa complessità, di esprimere le proprie idee, di adottare un registro linguistico appropriato alle diverse situazioni.	Comunicazione nella madrelingua o lingua di istruzione.
2	È in grado di affrontare in lingua inglese una comunicazione essenziale in semplici situazioni di vita quotidiana.	E' in grado di esprimersi in lingua inglese a livello elementare (A2 del Quadro Comune Europeo di Riferimento) e, in una seconda lingua europea, di affrontare una comunicazione essenziale in semplici situazioni di vita quotidiana. Utilizza la lingua inglese anche con le tecnologie dell'informazione e della comunicazione.	Comunicazione nelle lingue straniere.
3	Utilizza le sue conoscenze matematiche e scientifico-tecnologiche per trovare e giustificare soluzioni a problemi reali.	Utilizza le sue conoscenze matematiche e scientifico-tecnologiche per analizzare dati e fatti della realtà e per verificare l'attendibilità di analisi quantitative proposte da altri. Utilizza il pensiero logico-scientifico per affrontare problemi e situazioni sulla base di elementi certi. Ha consapevolezza dei limiti delle affermazioni che riguardano questioni complesse.	Competenza matematica e competenze di base in scienza e tecnologia.
4	Usa le tecnologie in contesti comunicativi concreti per ricercare dati e informazioni e per interagire con soggetti diversi.	Utilizza con consapevolezza le tecnologie della comunicazione per ricercare le informazioni in modo critico. Usa con responsabilità le tecnologie per interagire con altre persone.	Competenze digitali.
5	Possiede un patrimonio di conoscenze e nozioni di base ed è in grado di ricercare nuove informazioni. Si impegna in nuovi apprendimenti anche in modo autonomo.	Possiede un patrimonio organico di conoscenze e nozioni di base ed è allo stesso tempo capace di ricercare e di organizzare nuove informazioni. Si impegna in nuovi apprendimenti in modo autonomo.	Imparare ad imparare.
6	Ha cura e rispetto di sé, degli altri e dell'ambiente. Rispetta le regole condivise e collabora con gli altri. Si impegna per portare a compimento il lavoro iniziato, da solo o insieme agli altri.	Ha cura e rispetto di sé e degli altri come presupposto di uno stile di vita sano e corretto. E' consapevole della necessità del rispetto di una convivenza civile, pacifica e solidale. Si impegna per portare a compimento il lavoro iniziato, da solo o insieme ad altri.	Competenze sociali e civiche

7	Dimostra originalità e spirito di iniziativa. È in grado di realizzare semplici progetti. Si assume le proprie responsabilità, chiede aiuto quando si trova in difficoltà e sa fornire aiuto a chi lo chiede.	Ha spirito di iniziativa ed è capace di produrre idee e progetti creativi. Si assume le proprie responsabilità, chiede aiuto quando si trova in difficoltà e sa fornire aiuto a chi lo chiede. E' disposto ad analizzare se stesso e a misurarsi con le novità e gli imprevisti.	Spirito di iniziativa e imprenditorialità.
8	<p>Si orienta nello spazio e nel tempo, osservando e descrivendo ambienti, fatti, fenomeni e produzioni artistiche.</p> <p>Riconosce le diverse identità, le tradizioni culturali e religiose in un'ottica di dialogo e di rispetto reciproco.</p> <p>In relazione alle proprie potenzialità e al proprio talento si esprime negli ambiti motori, artistici e musicali che gli sono più congeniali.</p>	<p>Riconosce ed apprezza le diverse identità, le tradizioni culturali e religiose, in un'ottica di dialogo e di rispetto reciproco.</p> <p>Si orienta nello spazio e nel tempo e interpreta i sistemi simbolici e culturali della società.</p> <p>In relazione alle proprie potenzialità e al proprio talento si esprime e dimostra interesse per gli ambiti motori, artistici e musicali.</p>	Consapevolezza ed espressione culturale.
9	L'alunno/a ha inoltre mostrato significative competenze nello svolgimento di attività scolastiche e/o extrascolastiche, relativamente a:		

4 livelli di certificazione

- **A – Avanzato**

L'alunno/a svolge compiti e risolve problemi complessi, mostrando padronanza nell'uso delle conoscenze e delle abilità; propone e sostiene le proprie opinioni e assume in modo responsabile decisioni consapevoli.

- **B – Intermedio**

L'alunno/a svolge compiti e risolve problemi in situazioni nuove, compie scelte consapevoli, mostrando di saper utilizzare le conoscenze e le abilità acquisite.

- **C – Base**

L'alunno/a svolge compiti semplici anche in situazioni nuove, mostrando di possedere conoscenze e abilità fondamentali e di saper applicare basilari regole e procedure apprese.

- **D – Iniziale**

L'alunno/a, se opportunamente guidato/a, svolge compiti semplici in situazioni note.

Come raccordare operativamente la progettazione curricolare con la valutazione e certificazione delle competenze?

Fase 1. Costruire le rubriche di valutazione riferite agli 8 indicatori del *Profilo dello studente* (vedi allegati)

Fase 2. Costruire le rubriche di valutazione dei traguardi per lo sviluppo delle competenze delle discipline/campi di esperienza (vedi esempi modello VA.R.C.CO.)

Fase 3. Costruire compiti autentici finalizzati ad accertare il raggiungimento dei traguardi per lo sviluppo delle competenze in base a diversi livelli di padronanza

Le rubriche

- La rubrica è uno strumento che individua le *dimensioni* (aspetti importanti) per descrivere, secondo una scala di qualità, una competenza (Comoglio, 2002; Stevens & Levi, 2005)
- Evidenzia ciò che lo studente “sa fare con ciò che sa” e non ciò che gli manca: “lavora sui pieni e non sui vuoti” (Wiggins, 1993; Trinchero, 2012; Castoldi, 2016)
- Evidenzia *il livello di padronanza* raggiunto per ciascuna competenza: spetta alla scuola definire i vari livelli di competenza su cui lavorare (Cfr. 4 livelli del documento di certificazione, CM n. 3/2015)

Fase I. Costruire le rubriche di valutazione degli indicatori di competenza del *Profilo dello studente*

	Compet. chiave europee	Competenze dal Profilo dello studente al termine del primo ciclo di istruzione	Descrittori	Livello
4	Competenze digitali	Utilizza con consapevolezza le tecnologie della comunicazione per ricercare le informazioni in modo critico. Usa con responsabilità le tecnologie per interagire con altre persone.	...	D – Iniziale L'alunno/a, se opportunamente guidato/a, svolge compiti semplici in situazioni note.
			...	C – Base L'alunno/a svolge compiti semplici anche in situazioni nuove, mostrando di possedere conoscenze e abilità fondamentali e di saper applicare basilari regole e procedure apprese.
			...	B – Intermedio L'alunno/a svolge compiti e risolve problemi in situazioni nuove, compie scelte consapevoli, mostrando di saper utilizzare le conoscenze e le abilità acquisite.
			...	A – Avanzato L'alunno/a svolge compiti e risolve problemi complessi, mostrando padronanza nell'uso delle conoscenze e delle abilità; propone e sostiene le proprie opinioni e assume in modo responsabile decisioni consapevoli.

Fase 2. Costruire le rubriche di valutazione dei *traguardi per lo sviluppo delle competenze* delle discipline/campi di esperienza (modello VA.R.C.CO.)

- **Fase 1:** individuazione del traguardo da conseguire (Cfr. Indicazioni Nazionali, 2012)
- **Fase 2:** scomposizione del traguardo in eventuali sotto-competenze o indicatori o componenti
- **Fase 3:** definizione dei descrittori di padronanza per ciascun livello di competenza da certificare (1 livelli di non competenza ad uso degli insegnanti [facoltativo], 4 livelli di competenza)

“Legge testi letterari di vario genere appartenenti alla letteratura dell’infanzia, sia a voce alta, con tono di voce espressivo, sia con lettura silenziosa e autonoma, riuscendo a formulare su di essi semplici pareri personali“ (V primaria)

Livelli di competenza	Descrittori di padronanza	Livello di certificazione
Livello <1 (da non considerare per la certificazione)	Deve ancora migliorare la scorrevolezza e l’espressività della lettura, rispetta solo occasionalmente la punteggiatura, comprende proposizioni sintatticamente semplici soprattutto se collocate i testi brevi, incontra difficoltà nella comprensione di proposizioni sintatticamente complesse e nella comprensione globale e locale del testo.	Competenza in corso di maturazione
Livello 1	Se aiutato, legge senza frequenti interruzioni, comprende testi sintatticamente e lessicalmente semplici (con frasi brevi e lessico legato a situazioni di vita quotidiana), localizza in essi informazioni esplicite utili a uno scopo immediato, comincia ad utilizzare dati e parti specifiche di testi legati ad argomenti scolastici.	D – Iniziale L’alunno/a, se opportunamente guidato/a, svolge compiti semplici in situazioni note.
Livello 2	Legge senza frequenti interruzioni e comprende il significato generale e parziale di testi diversificati, individua l’idea principale, lo scopo e la tipologia di testo fruito, utilizza dati e parti specifiche di testi legati ad argomenti scolastici.	C – Base L’alunno/a svolge compiti semplici anche in situazioni nuove, mostrando di possedere conoscenze e abilità fondamentali e di saper applicare basilari regole e procedure apprese.
Livello 3	Legge senza frequenti interruzioni e con espressività, dosando il ritmo e il tono della voce in base al contenuto della narrazione, comprende il significato generale e parziale di testi diversificati, individua informazioni implicite, localizza in testi di media estensione elementi informativi, descrittivi, narrativi, procedurali, in funzione del raggiungimento di uno scopo.	B – Intermedio L’alunno/a svolge compiti e risolve problemi in situazioni nuove, compie scelte consapevoli, mostrando di saper utilizzare le conoscenze e le abilità acquisite.
Livello 4	Legge senza frequenti interruzioni e con espressività, dosando il ritmo e il tono della voce in base al contenuto della narrazione, comprende testi complessi che presentano un lessico specifico e su argomenti non direttamente esperiti, comprende gli scopi espliciti e impliciti degli stessi e ne utilizza informazioni e lessico per incrementare le proprie abilità espositive, opera inferenze, anticipazioni ed integrazioni tra informazioni, utilizza dati e parti specifiche di testi legati ad argomenti scolastici e non in funzione di sintesi e per sostenere le proprie affermazioni.	A – Avanzato L’alunno/a svolge compiti e risolve problemi complessi, mostrando padronanza nell’uso delle conoscenze e delle abilità; propone e sostiene le proprie opinioni e assume in modo responsabile decisioni consapevoli.

Raccomandazione metodologica

Per costruire correttamente il **descrittore di padronanza** (riferito a ciascun livello):

1. Evitare di utilizzare (o farlo il meno possibile) aggettivi

(es. “corretto”, “accettabile”, “semplice”, “esaustivo”, “completo”, ecc.)

2. Evitare evitare di utilizzare (o farlo il meno possibile) avverbi modali

(es. “correttamente”, “saldamente”, “pienamente”, “sufficientemente”, “parzialmente”, ecc.)

poiché si prestano ad interpretazioni soggettive,

ma

descrivere il comportamento o la prestazione a cui si riferisce l'aggettivo o l'avverbio

(**porsi le domande:** “L'alunno che cosa fa?”, “Che prestazione mette in atto tale da poter essere osservata o accertata attraverso un compito”?)

Es. NON CORRETTO: “comprende testi semplici”

Es. CORRETTO: “comprende la frase minima (soggetto, predicato, oggetto), con lessico riferito a contesti di vita quotidiana”

- 3. Per il *livello D - iniziale* il descrittore di padronanza comincia sempre con: “Se opportunamente guidato ..., supportato, guidato... fa questo...”
- 4. Il *livello A – Avanzato* può coincidere con il traguardo per lo sviluppo delle competenze previsto dalle Indicazioni Nazionali (se necessario lo si può descrivere ulteriormente)

- 5. Per facilitare la costruzione della rubrica partire dal descrittore di padronanza del *livello A – Avanzato* e poi individuare quelli dei livelli precedenti (*intermedio, base, iniziale*), procedendo o per sottrazione o per prestazioni più semplici
- 6. Nel descrivere i livelli di padronanza prevedere azioni concretamente osservabili, rilevabili, misurabili... sforzarsi di essere il più concreti e analitici possibile, prestare attenzione ai **VERBI**

Rubriche valutative e compiti autentici

Una volta costruita la **rubrica** di valutazione e individuati i **descrittori di padronanza** per ciascun livello diventa più facile progettare un **compito autentico** attraverso il quale rilevare per mezzo di “*evidenze*” il grado di maturazione raggiunto dall'alunno

La somministrazione nel corso dell'anno di più compiti autentici relativi al medesimo traguardo garantisce un *buon livello di approssimazione* per l'attribuzione del livello da certificare

Fase 3. Costruire compiti autentici finalizzati ad accertare il raggiungimento dei *traguardi per lo sviluppo delle competenze* in base a diversi livelli di padronanza

Il compito autentico secondo Wiggins

- Richiama un'esperienza/situazione reale
- Richiede agli alunni di “agire” intervenendo su problemi sia intellettuali che operativi
- Non si basa solo sul ricordo di informazioni e “frammenti disciplinari”

- Accerta la capacità dell'alunno studente di usare efficacemente e realmente un repertorio di conoscenze e di abilità per intervenire/risolvere un compito complesso
- Fornisce un feedback all'alunno sull'efficacia del suo intervento e permette di perfezionare la prestazione e i prodotti (autovalutazione)

Esempi di compiti autentici

- ✓ Prove oggettive standardizzate che richiedono ragionamento e elaborazione di conoscenze
- ✓ Griglie di osservazione sistematica
- ✓ Costruzione di testi con l'uso di diverse tipologie di fonti
- ✓ Realizzazione di artefatti
- ✓ Project work (individuali o per gruppi)
- ✓ Colloqui strutturati
- ✓ Simulazioni/Giochi
- ✓ Biografie cognitive
- ✓ Esperienze e esperimenti laboratoriali
- ✓ Esercitazioni problem solving e lavori su casi
- ✓ Attività di ricerca
- ✓ Lavori di gruppo mediante modalità di cooperative learning
- ✓ *E-tivity* e classi virtuali su piattaforme e-learning

Come costruire un compito autentico (I)

- Il compito autentico serve a rilevare il comportamento messo in atto dall'alunno in quel momento del suo processo di apprendimento in corrispondenza con uno dei 4 livelli della rubrica cui si riferisce la competenza che intendiamo valutare
- Indicare la tipologia di compito individuata

Come costruire un compito autentico (2)

- Individuare le fasi di esecuzione del compito: (se possibile) articolare il compito in 4 fasi tante quanti sono i livelli della rubrica, dove per ciascuna fase è richiesto un compito corrispondente al livello di competenza della rubrica
- Predisporre la/e consegna/e per l'esecuzione del compito
- Il compito deve essere individuale se considerato come prova di verifica sommativa (una fase preliminare all'esecuzione del compito può prevedere anche lavori collettivi, per gruppi)

(Allegato H / ciclo)

Raccomandazioni per prossimo incontro

- Scaricare il file word delle *Indicazioni Nazionali 2012* da:
<http://www.indicazioninazionali.it/J/>

- Per chi lo ha portare il testo scritto delle *Indicazioni Nazionali 2012*



- Portare gli esempi di rubriche per ordini e gradi scolastici già elaborati
- Portare Allegato H
- Portare sempre il proprio PC



Grazie per l'attenzione!

davide.capperucci@unifi.it

Bibliografia di riferimento

Ajello, A.M. (a cura di) (2002). *La competenza*. Bologna: Il Mulino.

Capperucci, D. (2008). *Dalla programmazione educativa e didattica alla progettazione curricolare*. Milano: FrancoAngeli.

Capperucci, D., & Cartei, C. (2010). *Curricolo e intercultura. Problemi, metodi e strumenti*. Milano: FrancoAngeli.

Capperucci, D., Franceschini G., Guerin, E., & Perticone, G. (2016). *Progettare per unità di competenza nella scuola primaria*. Milano: FrancoAngeli.

Capperucci, D. (2016). L'uso delle rubriche valutative per la certificazione delle competenze: il modello Va.R.C.Co. *Form@re*, 16(1).

Castoldi, M. (2011). *Progettare per competenze. Percorsi e strumenti*. Roma: Carocci.

Maccario, D. (2012). *A scuola di competenze. Verso un nuovo modello didattico*. Torino: Sei.

Margiotta, U. (2007). *Competenze e legittimazione nei processi formativi*. Lecce: Pensa Multimedia.

MIUR (2012). Indicazioni Nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo. *Annali dell'Istruzione*, numero speciale, Le Monnier.

Pellerey, M. (2010). *Le competenze. Il ruolo delle competenze nei processi educativi scolastici e formativi*. Napoli: Tecnodid.

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

Rey, B. (2003). *Ripensare le competenze trasversali*. Milano: FrancoAngeli.

Rychen, D.S. & Salganik, L.H. (a cura di) (2007). *Agire le competenze chiave. Scenari e strategie per il benessere consapevole* [trad. it. delle conclusioni del Progetto DeSeCo]. Milano: FrancoAngeli.

Trincherò R. (2012), *Costruire, valutare, certificare competenze. Proposte di attività per la scuola*, Franco Angeli, Milano.

Vannini I. (2009), *La Qualità nella didattica. Metodologie e strumenti di progettazione e valutazione*, Erickson, Trento.