

**Nota Ministeriale n. 312 del 9/1/2018.**

**Modelli di certificazione delle competenze per il primo ciclo – D.M. 742/2017.  
Trasmissione “Linee guida” e indicazioni operative.**

La certificazione delle competenze non rappresenta solamente uno strumento amministrativo che consente di ampliare l'informazione per i genitori, ma si configura soprattutto come documento che arricchisce e integra il profilo valutativo degli alunni prendendo in considerazione aspetti legati allo sviluppo progressivo di competenze “chiave”, per valorizzarne l'iniziativa, l'autonomia, la responsabilità.

### **Linee guida**

#### **Aspetto normativo**

Le Linee Guida allegate a suo tempo alla C.M. n. 3 del 13.02.2015 hanno fornito indicazioni per accompagnare le scuole del primo ciclo ad effettuare la certificazione delle competenze mediante l'adozione di un modello che è stato sperimentato negli anni scolastici 2014/2015 e 2015/2016.

La nota prot. n. 2000 del 23 febbraio 2017 estendeva la sperimentazione anche all'anno scolastico 2016/2017, forniva un modello sperimentale con alcune modifiche, suggerite dalle scuole che avevano effettuato la sperimentazione nei due anni sopraccitati, e riproponeva le Linee Guida, leggermente revisionate.

**Le presenti Linee Guida tengono conto delle innovazioni introdotte con il D.lvo n. 62 del 13 aprile 2017 e con i decreti ministeriali attuativi: il D.M. 741 e il D.M. 742 del 10 ottobre 2017.**

Il **D.M. 741**, in particolare, tratta la struttura dell'esame di stato al termine del primo ciclo; il **D.M. 742** licenzia i modelli definitivi di certificazione delle competenze al termine della scuola primaria e della scuola secondaria di primo grado, che entrano a regime in tutte le scuole del primo ciclo dal corrente anno scolastico 2017/18. I due decreti sono accompagnati dalla nota MIUR n. 1865 del 10 ottobre 2017 che ne fornisce alcuni elementi interpretativi e operativi.

#### **Che cosa è la “Certificazione delle competenze”**

Il documento di certificazione delle competenze, che la scuola è tenuta a **rilasciare alla fine della classe quinta di scuola primaria e alla fine della classe terza di scuola secondaria di primo grado**, è consegnato alla famiglia dell'alunno e, in copia, all'istituzione scolastica o formativa del ciclo successivo.

La certificazione delle competenze, che **accompagna il documento di valutazione degli apprendimenti e del comportamento degli alunni**, rappresenta un atto educativo legato ad un processo di lunga durata e aggiunge informazioni utili in senso qualitativo in quanto descrive i risultati del processo formativo, quinquennale e triennale, anche in vista della ulteriore certificazione delle competenze al termine dell'obbligo di istruzione del secondo ciclo.

La formulazione di una certificazione di competenze fondata su evidenze, presuppone una progettazione curricolare e una pianificazione dell'offerta didattica e degli ambienti di apprendimento tali da mettere l'allievo in situazione e in azione per acquisire conoscenze e abilità attraverso l'esperienza, ma anche per riflettere metacognitivamente e sviluppare metodi per acquisire informazioni, trasformare la realtà, generalizzare quanto appreso. E' inoltre indispensabile che gli allievi possano collaborare e interagire tra di loro per sviluppare atteggiamenti partecipativi, collaborativi ed empatici.

L'osservazione degli alunni in contesti d'apprendimento così concepiti, permetterà anche una valutazione del profitto più ricca e articolata, che **terrà conto non solo delle**

**conoscenze e delle abilità più semplici o di come l'allievo risponde ai compiti e agli esercizi scolastici. La valutazione di profitto, quindi in questa prospettiva, si avvicinerebbe, pur non sovrapponendosi completamente, alla valutazione delle competenze e le votazioni in decimi potrebbero corrispondere, come recita il D. Ivo 62/2017, all'art. 2, a "differenti livelli di apprendimento", che richiedono di essere descritti nella loro progressione qualitativa**

La certificazione delle competenze richiede, pertanto, un'azione didattica incisiva e specifica e una corretta e diffusa cultura della valutazione. Ciò vuol dire adeguare le tre operazioni che sostanziano l'insegnamento: **progettazione, attività didattica in classe, valutazione.**

La **progettazione** deve partire dai traguardi per lo sviluppo delle competenze, dichiarati «prescrittivi» dalle Indicazioni, e dagli obiettivi di apprendimento previsti per ciascuna disciplina.

L'**azione didattica** non può limitarsi ad una prospettiva esclusivamente disciplinare; i contenuti, proprio per abituare gli alunni a risolvere situazioni problematiche complesse e inedite, devono essere caratterizzati da maggiore trasversalità ed essere soggetti ad un'azione di ristrutturazione continua da parte degli alunni, facendo ricorso anche a modalità di apprendimento cooperativo e laboratoriale, capaci di trasformare la classe in una piccola comunità di apprendimento.

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

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

*«Le discipline, così come noi le conosciamo, sono state storicamente separate l'una dall'altra da confini convenzionali che non hanno alcun riscontro con l'unitarietà tipica dei processi di apprendimento. Ogni persona, a scuola come nella vita, impara infatti attingendo liberamente dalla sua esperienza, dalle conoscenze o dalle discipline, elaborandole con un'attività continua e autonoma. Oggi, inoltre, le stesse fondamenta delle discipline sono caratterizzate da un'intrinseca complessità e da vaste aree di connessione che rendono improponibili rigide separazioni » (p. 17).*

Per l'**acquisizione di ciascuna competenza, dunque, sono coinvolte tutte le discipline che, però, non intervengono in modo generico bensì con i traguardi di sviluppo delle competenze** che secondo le Indicazioni «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. **Le scuole hanno la libertà e la responsabilità di**

organizzarsi e di scegliere l'itinerario più opportuno per consentire agli studenti il miglior conseguimento dei risultati» (p. 18).

Per giungere, infine, alla certificazione delle competenze bisogna prima di tutto valutarle.

Per questa operazione, però, non si possono utilizzare gli strumenti comunemente usati per la rilevazione delle conoscenze: se l'oggetto da valutare è complesso, altrettanto complesso dovrà essere il processo di valutazione, che non si può esaurire in un solo momento circoscritto e isolato, ma deve prolungarsi nel tempo attraverso una sistematica osservazione degli alunni di fronte alle diverse situazioni che si presentano loro. l'itinerario più opportuno per consentire agli studenti il miglior conseguimento dei risultati» (p. 18).

## 2.2. La cultura della valutazione

La certificazione delle competenze non rappresenta un'operazione terminale autonoma, ma si colloca all'interno dell'intero processo di valutazione degli alunni e ne assume le finalità. Il **D. Leg.vo n. 62/2017** ha evidenziato la natura della valutazione cogliendone le molteplici e rilevanti funzioni: **“La valutazione ha per oggetto il processo e i risultati di apprendimento degli alunni delle istituzioni scolastiche del sistema nazionale di istruzione e formazione, ha essenzialmente finalità formativa, concorre al miglioramento degli apprendimenti e al successo formativo degli alunni, documenta lo sviluppo dell'identità personale e promuove la autovalutazione di ciascuno in relazione alle acquisizioni di conoscenze, abilità e competenze”**.

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

Affinché questa azione di miglioramento possa essere intrapresa dall'alunno diventa indispensabile la **funzione proattiva della valutazione**, che è tale quando mette in moto gli aspetti motivazionali che sorreggono le azioni umane. La valutazione proattiva **riconosce ed evidenzia i progressi, anche piccoli, compiuti dall'alunno nel suo cammino, gratifica i passi effettuati, cerca di far crescere in lui le “emozioni di riuscita” che rappresentano il presupposto per le azioni successive**.

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

Al termine del processo l'alunno avrà costruito dentro di sé una **biografia cognitiva** che non sempre l'insegnante riesce a cogliere e che si esplicita meglio se è lo stesso alunno a raccontarla. **La narrazione di un percorso di apprendimento** da parte dell'alunno costituisce un'occasione straordinaria per insegnare agli studenti in modo individualizzato a riflettere sui loro lavori e per sviluppare in loro una struttura cognitiva più ricca e critica. La valutazione in questo modo assume anche una funzione metacognitiva.

Insieme a questa imprescindibile funzione formativa è evidente che, al termine di una attività didattica centrata su specifici obiettivi di apprendimento, sarà opportuno effettuare

prove di valutazione con funzione misurativa e sommativa. **Mantenere in equilibrio le diverse funzioni della valutazione, senza trascurarne o enfatizzarne alcuna e senza confondere i diversi oggetti della valutazione (conoscenze o competenze), rappresenta, unitamente al corretto uso di diversi strumenti valutativi, un elemento di qualità dell'intera azione formativa e didattica degli insegnanti, da cui discende la qualità degli apprendimenti.**