

Certification of Competences in the Italian School. Standards, reflections, perspectives

Certificazione delle Competenze nella Scuola Italiana. Norme, riflessioni, prospettive

Annamaria Petolicchio

Università degli Studi di Salerno
annamariapetolicchio@gmail.com

Filippo Gomez Paloma

Università degli Studi di Salerno
fgomezpaloma@gmail.com

Domenico Tafuri

Università degli Studi di Napoli "Parthenope"
domenico.tafuri@uniparthenope.it

Abstract

With the Ministerial Decree 742/17 national skills certification models are issued. This paper aims to provide a trace of reflection on interconnection between teaching skills, construct for competencies and skills certification. It is crucial to understand that without a real and proven teaching skills, which considers the reversal of perspective of the teaching/learning process, competence certification becomes mere bureaucratic practice. Starting from the Recommendation of the European Parliament and of the Council (2006), which sets out the eight key competences, everyone needs for personal development, active citizenship, social inclusion and employment, you will come to regard National guidelines for the curriculum of kindergarten and the first cycle of education, claiming the goals to be achieved for skills development. With the introduction of the construct of competence in teaching practice, is to change the entire design and evaluation, which will require tools and calibrated tests for the certification of skills levels achieved.

Con il D.M. 742/17 vengono emanati i modelli nazionali di certificazione delle competenze. Il presente contributo vuole fornire una traccia di riflessione sull'interconnessione tra costruito di competenze, didattica per competenze e certificazione delle competenze. È fondamentale comprendere che senza una reale e consolidata didattica per competenze, che consideri il rovesciamento della prospettiva del processo di insegnamento/apprendimento, la certificazione delle competenze diventa mera pratica burocratica, fine a se stessa. Partendo dalla Raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio (Lisbona, 2006), che delinea le otto competenze chiave, di cui tutti hanno bisogno per la crescita personale, la cittadinanza attiva, l'inclusione e l'occupazione, si giungerà a considerare le Indicazioni Nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione, che affermano i traguardi da raggiungere per lo sviluppo delle competenze. Con l'introduzione del costrutto di competenza nella pratica didattica, viene a modificarsi tutta l'attività di progettazione e valutazione, che necessiterà di strumenti e prove calibrate per la certificazione dei livelli di competenze raggiunti.

Keywords

D.M. 742/17; competence; teaching skills; certification of competences.

D.M. 742/17; competenza; didattica per competenze; certificazione delle competenze.

1. Il concetto di competenza¹

La parola “competenza” deriva dal latino *cum petere*, chiedere insieme, pretendere, ma evoca anche il verbo italiano “competere”, cioè far fronte ad una situazione sfidante. In generale, utilizziamo il termine competenza per indicare l’insieme delle abilità e delle esperienze acquisite in un determinato ambito di attività. “Le accezioni attuali più comuni sono da una parte di natura giuridica e, dall’altra, di natura professionale. La prima accezione riguarda la legittimità di un mandato, di trattare una categoria di affari, se vogliamo, l’autorità per farlo. La seconda concerne l’autorevolezza che deriva dalla padronanza di un saper condurre in un ambito specifico attività professionali specializzate.” (Pellerey, 2004, p.11). La difficoltà di dare una definizione univoca al termine risiede nel fatto che è utilizzato in molti ambiti e discipline, nonostante ciò, il termine è penetrato nel nostro linguaggio quotidiano al punto da rappresentare una sorta di bussola obbligata per chi voglia, oggi, navigare nel mondo del lavoro, dell’educazione, della formazione.

Attualmente, sembrano delinearci due linee di ricerca sulla competenza: una psico-pedagogica, che identifica la competenza come “poter fare”, una sorta di verifica sulla missione della scuola, del suo ruolo educativo nella preparazione culturale, intellettuale e pratica degli studenti ad affrontare la loro vita privata, sociale, professionale e civica; una socio-economica, che punta l’attenzione sul risultato, sulla performance piuttosto che sul processo.

2. Competenza a scuola

Solo recentemente il costrutto di competenza ha fatto il suo ingresso nella pedagogia scolastica e ciò è strettamente legato alla critica ai modi di apprendere, focalizzati sull’acquisizione di un sapere inerte, decontestualizzato. Gli allievi erano portati ad imparare una serie di nozioni senza averne vera consapevolezza e, soprattutto, senza la capacità di sapersene servire al di fuori del contesto scolastico. Baldacci (2006) sottolinea che il concetto di competenza, in ambito scolastico, è legato alla capacità di usare, in modo consapevole ed efficace, le conoscenze in rapporto a contesti significativi, che non riguardano solo prestazioni riproduttive, ma soluzioni di problemi e compiti sfidanti.

Il nodo determinante per l’apprendimento scolastico, in vista dello sviluppo della competenza, è nel collegare le modalità di conoscenza tipiche dei contesti scolastici con la complessità del mondo circostante. Bisognerebbe promuovere un apprendimento che non sia separato dalla realtà e che si richiami, continuamente, al vissuto degli allievi. Il concetto di competenza è, infatti, legato alla capacità di usare in maniera consapevole le conoscenze in rapporto a situazioni di realtà, che richiedano la soluzione ai problemi concreti che si presentano nella vita quotidiana. Per sviluppare la competenza, dunque, è necessario connettere le due forme di sapere, scolastico e reale, il primo orientato all’acquisizione di un patrimonio di risorse cognitive (conoscenze e abilità), che rappresentano la base dell’apprendimento competente, il secondo orientato all’acquisizione di un sapere pragmatico e aderente al contesto. Diventa importante, su questo sfondo, il ruolo dell’insegnante, che deve progettare attività formative per i discenti finalizzate al raggiungimento di traguardi per lo sviluppo di competenze.

Castoldi (2012) propone una rappresentazione iconica del costrutto di competenza introducendo la metafora dell’*iceberg*, che ben sintetizza la struttura complessa della competenza, evidenziandone gli aspetti esterni, cioè le prestazioni adeguate, la conoscenza dichiarativa e quella procedurale, e quelli interni, legati ai processi motivazionali, volitivi, socio-emotivi dell’individuo.

1 Il manoscritto è il risultato di un lavoro collettivo degli Autori, il cui specifico contributo è da riferirsi come segue: paragrafi 1 e 3 sono da attribuirsi ad Annamaria Petolicchio; i paragrafi n. 2 e 4 sono da attribuirsi a Filippo Gomez Paloma; il paragrafo 5 è da attribuirsi a Domenico Tafuri

Come abbiamo evidenziato, il concetto di competenza si è modificato nel tempo, arricchendosi e assumendo sfumature di significato sempre più complesse e profonde. Inizialmente, in ambito formativo, in una visione di tipo comportamentista, la competenza era definita come una prestazione osservabile e valutabile. Successivamente, il concetto si articola secondo tre diverse direttrici, che, Castoldi (2017), ha così sintetizzato:

- dal semplice al complesso: la competenza non è un insieme di prestazioni separate, bensì la sommatoria di tutte le risorse possedute dall'individuo, che vengono mobilitate per rispondere ad una situazione problema;
- dall'esterno all'interno: per poter analizzare una competenza occorre andare oltre i comportamenti osservabili ed è necessario prestare attenzione alle disposizioni interne del soggetto e ai processi con cui mobilita le proprie risorse (metafora dell'iceberg);
- dall'astratto al situato: la competenza si riferisce alla capacità di affrontare compiti specifici, significativi e situati (impiegare le proprie risorse in situazioni concrete e in rapporto a scopi specifici).

Il costrutto di competenza è in linea con le più recenti teorie formative, che tendono ad un processo di apprendimento che sia costruttivo, socioculturale e situato.

3. Riferimenti normativi

Già a partire dagli anni Novanta del Novecento, i libri bianchi della Comunità europea sottolineano l'emergere della "società della conoscenza", che non si basa sulle conoscenze possedute, ma sulla capacità di ciascuno di utilizzare i propri saperi per muoversi nella società dell'informazione.

Nel Libro bianco sull'istruzione e formazione, a cura di Edith Cresson (1995), all'epoca Commissario Europeo con delega alla scienza, ricerca ed educazione, leggiamo: «In tutti i paesi d'Europa si cercano di identificare le "competenze chiave" e di trovare i mezzi migliori di acquisirle, certificarle e valutarle. Viene proposto di mettere in atto un processo europeo che permetta di confrontare e diffondere queste definizioni, questi metodi e queste pratiche».

Nel 1997, l'OCSE promuove un progetto denominato "*Definition and Selection of Competencies*" (DeSeCo) con l'obiettivo di una sintesi concettuale sulle competenze chiave necessarie per la vita adulta (Rychen, Salganik, 2003). I valori di riferimento di questo progetto sono i principi di democrazia e di sviluppo sostenibile, affinché si possa agire rispettandosi reciprocamente e cooperando per la creazione di una società più equa. In questo progetto la competenza viene definita come "la capacità di rispondere efficacemente a domande complesse in contesti particolari" e le competenze individuate sono nove, raggruppate in tre categorie: interagire in gruppi eterogenei; agire in modo autonomo; servirsi di strumenti in maniera interattiva. Nella prima categoria, l'attenzione si concentra sull'interazione con gli altri. Attraverso la socializzazione e lo sviluppo di legami interpersonali, i soggetti si integrano all'interno di un gruppo, diventando parte attiva della società. La coesione e lo sviluppo di responsabilità e consapevolezza sono obiettivi sociali e politici indispensabili per vivere in una società complessa e multiculturale. In una società in cui sono presenti diverse culture e diversi valori è fondamentale che gli individui imparino ad esserne parte attiva e a considerare le varie differenze come una ricchezza. Le competenze che appartengono a questa categoria prevedono che gli individui apprendano, vivano e lavorino con gli altri e sono indicate con l'espressione "competenze sociali". Interagire in gruppi sociali eterogenei e agire autonomamente sono due facce della stessa medaglia. L'autonomia, infatti, è un mezzo per sopravvivere all'interno dei gruppi. Agire autonomamente vuol dire che gli individui sono capaci di integrarsi nello spazio sociale, gestendo la propria vita in maniera responsabile. Alla base di tutto ciò troviamo due presupposti tra loro collegati: lo sviluppo dell'identità personale e l'esercizio dell'autonomia, che si manifesta prendendo decisioni e comportandosi in modo consapevole e responsabile nei vari contesti. Le competenze chiave inerenti all'azione autonoma sono indispensabili per tutti,

poiché rispondono al bisogno delle persone di sviluppare la propria personalità, di esercitare i propri diritti e di vivere responsabilmente da studenti, lavoratori e cittadini in generale. Chi agisce con autonomia sa orientarsi al futuro, progettando così la propria vita e riuscendo ad affrontare le sfide che si possono presentare. L'autonomia permette una profonda conoscenza di se stessi e la capacità di tradurre le proprie esigenze in atti di decisione, di scelta e di azione. Usare gli strumenti in modo interattivo, infine, fa riferimento agli strumenti sia materiali che socio-culturali. Ogni giorno, dalla società dell'informazione complessa e dinamica in cui viviamo, provengono richieste sociali di padronanza di diversi strumenti, come il linguaggio, la conoscenza, l'informazione e anche l'utilizzo di strumenti materiali come macchine e computer. L'utilizzo di questi strumenti si collega all'aggettivo "interattivo", ossia all'abilità di usare uno strumento e di come esso può modificare il modo di interagire e dialogare con il mondo esterno. Usare gli strumenti in maniera interattiva significa essere consapevoli del fatto che attraverso il loro uso possono nascere nuove forme di interazione e nuovi modi di affrontare eventuali cambiamenti. Con questi presupposti, il Parlamento europeo e il Consiglio approvano, il 18 dicembre 2006 a Lisbona, la Raccomandazione che contiene il quadro di riferimento europeo per l'individuazione delle "Competenze chiave per l'apprendimento permanente". Il quadro delinea otto competenze di cui tutti hanno bisogno per la crescita personale, la cittadinanza attiva, l'inclusione e l'occupazione. Queste sono: comunicazione nella madrelingua - capacità di esprimere ed interpretare concetti, pensieri, sentimenti, fatti e opinioni in forma sia orale che scritta ed interagire adeguatamente ed in modo creativo sul piano linguistico in un'intera gamma di contesti culturali e sociali, quali l'istruzione, la formazione, il lavoro, la vita domestica e il tempo libero; comunicazione in lingue straniere - capacità di comprendere, esprimere e interpretare concetti, pensieri, sentimenti, fatti e opinioni in forma sia orale che scritta in una gamma appropriata di contesti culturali e sociali, quali l'istruzione, la formazione, il lavoro, la vita domestica e il tempo libero; competenza matematica e competenza scientifica - la competenza matematica è l'abilità di sviluppare e applicare il pensiero matematico per risolvere una serie di problemi in situazioni quotidiane, comporta la capacità e la disponibilità ad usare modelli matematici di pensiero (pensiero logico e pensiero spaziale) e di presentazione (formule, costrutti, grafici); la competenza scientifica, invece, si riferisce alla capacità e alla disponibilità a usare l'insieme delle conoscenze e delle metodologie possedute per spiegare il mondo che ci circonda sapendo identificare le problematiche e traendo conclusioni che siano basate su fatti comprovati, comporta la comprensione dei cambiamenti determinati dall'attività umana e la consapevolezza della responsabilità di ciascun cittadino; competenza digitale - consiste nel saper utilizzare con dimestichezza e spirito critico le tecnologie della società dell'informazione (TSI) per il lavoro, il tempo libero e la comunicazione; l'uso delle TSI comporta un'attitudine critica e riflessiva nei confronti delle informazioni disponibili e un uso responsabile dei mezzi di comunicazione interattivi; imparare ad imparare - è l'abilità di organizzare il proprio apprendimento mediante una gestione efficace del tempo e delle informazioni, sia a livello individuale che di gruppo; questa competenza fa sì che i discenti prendano le mosse da quanto hanno appreso in precedenza e dalle loro esperienze di vita per usare e applicare conoscenze e abilità in contesti come casa, lavoro, istruzione e formazione; competenze sociali e civiche - includono competenze personali, interpersonali e interculturali e riguardano tutte le forme di comportamento che consentono alle persone di partecipare in modo efficace e costruttivo alla vita sociale e lavorativa; spirito di iniziativa e di imprenditorialità - capacità di una persona di tradurre le idee in azione, rientrano la creatività, l'innovazione e l'assunzione dei rischi, come anche la capacità di pianificare e gestire progetti per raggiungere obiettivi; consapevolezza ed espressione culturali - consapevolezza dell'importanza dell'espressione creativa di idee, esperienze ed emozioni in un'ampia varietà di mezzi di comunicazione, compresi la musica, le arti dello spettacolo, la letteratura e le arti visive; la conoscenza culturale presuppone una consapevolezza del retaggio culturale locale, nazionale ed europeo e della sua collocazione nel mondo.

“Il concetto di competenza a cui si fa riferimento nei documenti europei è l'insieme delle conoscenze, del saper fare, e delle disposizioni interne che si possono acquisire in modo intenzio-

nale e non intenzionale nei diversi contesti formali, informali e non formali di apprendimento. La competenza chiave possiede due importanti caratteristiche, essa è trasferibile e polivalente: la competenza deve fornire una risposta adeguata alle esigenze connesse alle diverse tipologie di contesti e punta, quindi, a raggiungere obiettivi, affrontare compiti e risolvere problemi di volta in volta differenti” (Calenda, 2014, p.59).

Le competenze abbracciano l'intero arco della vita (*lifelong learning*) e possono essere sviluppate attraverso esperienze di apprendimento sia scolastiche che extrascolastiche. Di competenza se ne parla anche nella Raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio del 23 aprile 2008 a Strasburgo sulla “Costituzione del Quadro europeo delle qualifiche per l'apprendimento permanente”. Il quadro europeo delle qualifiche e dei titoli EQF (*European Qualification Framework*) è uno strumento di riferimento per confrontare i livelli delle qualifiche dei diversi sistemi di istruzione e formazione e per promuovere sia l'apprendimento permanente che le pari opportunità. Occorre definire i “risultati di apprendimento” cosicché in tutti i Paesi dell'Unione ci sia un'univoca interpretazione del concetto, indispensabile per definire il sistema nazionale di qualifiche e titoli di ciascun Stato membro. I risultati di apprendimento vengono definiti come “attestazione di ciò che un discente conosce, capisce e può fare al termine di un processo di apprendimento”; per qualifica si intende “il risultato formale di un processo di valutazione e validazione, che viene rilasciato quando l'ente competente stabilisce che una persona ha conseguito i risultati dell'apprendimento in base a standard predefiniti”. La Raccomandazione individua e descrive otto livelli di riferimento, dal termine dell'istruzione obbligatoria ai livelli più elevati di formazione accademica e professionale, per ciascuno dei quali viene descritto il profilo di competenza atteso e le conoscenze e le abilità ritenute necessarie.

Lo strumento si articola in otto livelli comprendenti il livello base (livello 1: istruzione primaria) ed il livello massimo (livello 8: dottorato di ricerca) e articola questi livelli in “risultati di apprendimento” ossia la descrizione di ciò che un discente conosce, capisce ed è in grado di realizzare al termine di un processo di apprendimento. I “risultati di apprendimento” vengono definiti in termini di: conoscenze, risultato dell'assimilazione di informazioni attraverso l'apprendimento, descritte come teoriche e pratiche; abilità, che indicano la capacità di applicare conoscenze e di utilizzare *know-how* per portare a termine compiti e risolvere problemi, descritte come cognitive (comprendenti l'uso del pensiero logico, intuitivo e creativo) o pratiche (comprendenti l'abilità manuale e l'uso di metodi, materiali, strumenti); competenze, intese come capacità di utilizzare conoscenze, abilità e capacità personali, sociali e metodologiche, in situazioni di lavoro o studio e nello sviluppo professionale e personale, descritte in termini di responsabilità e autonomia.

4. Dalle Competenze chiave alle Indicazioni nazionali per il curriculum

“Le Indicazioni Nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione” del 2007 e quelle riformulate in via definitiva nel 2012 hanno posto l'attenzione sulla definizione dei curricoli scolastici, in cui ogni alunno possa trovare il proprio spazio di crescita, sviluppo, realizzazione ed espressione. Le Indicazioni del 2012, rispetto a quelle del 2007, introducono delle novità rappresentate dal richiamo diretto alle competenze chiave europee per la cittadinanza e l'apprendimento permanente, quali finalità generali dell'istruzione. Nel rispetto del “DPR 275/99”, le Indicazioni nazionali sono prescrittive nella definizione delle discipline di insegnamento, nella formulazione dei traguardi di competenza ad esse riferiti e del Profilo finale dello studente. Si connotano come un documento di indirizzo e di orientamento per le scuole per la formazione del curriculum. “Il curriculum rappresenta lo strumento con cui la scuola progetta la propria offerta formativa negli aspetti organizzativi, procedurali, programmatici, educativi e didattici e deve tener conto, da una parte, degli indirizzi e delle prescrittività nazionali, ma anche delle specificità e delle necessità espresse dai diversi territori, dalle classi, dalle comunità educative” (Scapin e Da Re, 2014, p.21).

Le finalità generali dell'istruzione del primo ciclo vengono descritte nel paragrafo "Scuola, Costituzione, Europa", in cui si delineano gli scenari, nazionale ed europeo, nei quali si annovera il mandato che lo Stato affida alla scuola per la costruzione della progettualità formativa curricolare.

La scuola dell'infanzia, la scuola primaria e la scuola secondaria di primo grado vanno a creare il primo asse del percorso scolastico contribuendo all'elevazione culturale, sociale ed economica del Paese. Con le Indicazioni nazionali si intendono fissare gli obiettivi generali e di apprendimento relativi ai traguardi per lo sviluppo delle competenze dei bambini e dei ragazzi.

Il sistema scolastico italiano assume come punto di riferimento le "Competenze chiave per l'apprendimento permanente" affinché l'apporto sinergico di tutte possa permettere agli individui di agire efficacemente nella realtà. "Esse, prese a fondamento del curricolo, ne rappresentano la finalità generale e la cornice di senso unificante. Un curricolo organizzato per competenze chiave è di tutti e di ciascuno e permette di progettare percorsi dove si realizza appieno l'integrazione dei saperi auspicata dalle Indicazioni. La formazione del primo nucleo fondamentale delle otto competenze chiave, il cui sviluppo continuerà lungo tutto l'arco della vita, dovrebbe dare luogo, alla fine del primo ciclo d'istruzione, alla costruzione del Profilo dello studente" (Scapin e Da Re, 2014, p.34).

5. Certificazione delle competenze: prospettive

Il decreto legislativo n. 62/2017 recante norme in materia di valutazione e di certificazione delle competenze, approvato ai sensi dell'art.1 commi 180 e 181 della Legge 107/2015, apporta importanti modifiche al decreto n. 122 del 2009, "Regolamento recante coordinamento delle norme vigenti per la valutazione".

Al decreto n. 62/2017, attuativo della legge n. 107/2015, seguono il D.M. n. 741/2017, dedicato a disciplinare in modo organico gli esami di Stato di scuola secondaria di I grado, il D.M. n. 742/2017, con il quale sono stati adottati i modelli nazionali di certificazione nazionale delle competenze, e la nota n. 1865 del 10 ottobre 2017, volta a fornire indicazioni in merito a valutazione, certificazione delle competenze ed Esame di Stato nelle scuole del primo ciclo di istruzione.

Relativamente alla valutazione degli apprendimenti e del comportamento, il collegio dei docenti rimane l'organo deputato a deliberarne i criteri, che saranno successivamente resi pubblici venendo inseriti nel Piano triennale dell'offerta formativa. I voti, espressi in decimi, dovranno essere accompagnati dalla descrizione del processo e del livello globale di sviluppo degli apprendimenti raggiunto. Differentemente da quanto indicato dalla normativa precedente, la valutazione non verrà espressa con voti su scala decimale, ma attraverso la formulazione di un giudizio sintetico; abolendo i voti per la valutazione del comportamento, non è più prevista la non ammissione alla classe successiva a coloro che hanno raggiunto un voto inferiore ai 6/10. La normativa prevede, inoltre, che gli alunni della scuola primaria sono ammessi alla classe successiva e alla classe prima della scuola secondaria di primo grado anche se i livelli di apprendimento sono stati solo parzialmente raggiunti o in via di acquisizione.

Per quel che concerne le prove INVALSI, esse si sostengono nelle classi seconda e quinta della scuola primaria; in quest'ultima classe è stata introdotta una prova di inglese coerente con il Quadro comune europeo di riferimento delle lingue e con le Indicazioni nazionali per il curricolo. Relativamente alla scuola secondaria di I grado, le prove si svolgono nella classe terza, ma non rientrano più nelle prove di esame; oltre a quella di italiano e di matematica, viene aggiunta la prova di inglese. La partecipazione alle prove, che saranno *computer based*, è requisito per l'accesso all'Esame ma non andranno ad incidere sul voto finale.

Riguardo l'Esame conclusivo del primo ciclo, la normativa prevede che l'ammissione è subordinata alla frequenza di almeno tre quarti del monte ore annuale, alla non presenza di sanzioni disciplinari che comportano la non ammissione all'esame, e, come precedentemente

evidenziato, alla partecipazione alle prove INVALSI di italiano, matematica e inglese. Ci si sofferma anche sulle prove scritte dell'esame, che sono tre: italiano, matematica e lingua straniera. Per la prova di italiano, viene indicato che le tracce dovranno comprendere un testo narrativo o descrittivo; un testo argomentativo, che consenta l'esposizione di riflessioni personali, per il quale dovranno essere fornite indicazioni di svolgimento; una traccia di comprensione e sintesi di un testo letterario, divulgativo, scientifico. La prova di matematica, invece, sarà strutturata con problemi articolati su una o più richieste e quesiti a risposta aperta. La prova di lingua straniera potrà consistere in: questionario di comprensione di un testo; completamento di un testo in cui siano state omesse parole o gruppi di parole; riordino e riscrittura o trasformazione di un testo; elaborazione di un dialogo su traccia articolata; elaborazione di una lettera o e-mail personale su traccia riguardante argomenti di carattere familiare o di vita quotidiana; sintesi di un testo.

Il colloquio è finalizzato a valutare il livello di acquisizione delle conoscenze, abilità e competenze previsto dalla Indicazioni nazionali, con particolare attenzione alle capacità di argomentazione, di risoluzione di problemi, di pensiero critico e riflessivo, di collegamento fra discipline e prenderà in considerazione anche le competenze di Cittadinanza e Costituzione. Il voto finale deriverà dalla media fra il voto di ammissione e la media dei voti delle prove scritte e del colloquio. Potrà essere assegnata la lode. Insieme al diploma finale del I ciclo sarà rilasciata una Certificazione delle competenze con riferimento alle otto competenze chiave europee. Per ciascuna andrà indicato il livello – avanzato, intermedio, base, iniziale – raggiunto.

In riferimento al biennio della scuola secondaria di II grado, il D.M. 27 gennaio 2010 n.9 ha emanato il modello per la certificazione delle competenze, stabilendo che venga redatto dal Consiglio di classe al termine delle operazioni di scrutinio per ciascun alunno che ha assolto l'obbligo di istruzione decennale e venga rilasciato a richiesta dello studente. Il modello prevede la formulazione di sei giudizi in rapporto alle seguenti aree: lingua italiana, lingua straniera, altri linguaggi, asse matematico, asse scientifico-tecnologico, asse storico-sociale; ogni giudizio deve essere espresso utilizzando una scala a tre livelli – base, intermedio, avanzato -, con la possibilità di riportare la dicitura “livello base non raggiunto” con l'indicazione della relativa motivazione. In calce al profilo si precisa che “le competenze di base relative agli assi culturali sono state acquisite dallo studente con riferimento alle competenze chiave di cittadinanza di cui allegato 2 del D.M. 139/2007 (imparare ad imparare, progettare, comunicare, collaborare e partecipare, agire in modo autonomo e responsabile, risolvere problemi, acquisire e interpretare l'informazione, individuare collegamenti e relazioni)”.

Riferimenti bibliografici

- Baldacci, M. (2006). *Ripensare il curriculum*. Roma: Carocci.
- Calenda, M. (2014). *Apprendimento, progettazione, competenza*. San Cesario di Lecce: Pensa editore.
- Castoldi, M. (2017). *Valutare e certificare le competenze*. Roma: Carocci.
- Castoldi, M. (2012). *Valutare a scuola*. Roma: Carocci.
- Cresson, E. (1995). (a cura di). *Insegnare e apprendere: verso la società conoscitiva, Commissione europea: Libro bianco sull'istruzione e la formazione*. Bruxelles: Unione europea.
- Pellerey, M. (2004). *Le competenze individuali e il portfolio*. Firenze: La Nuova Italia.
- Rychen, D. S., Salganik, L. H. (eds.) (2003). *Key Competencies for a Successful Life and a Well-Functioning Society*. Gottingen: Hogrefe & Huber.
- Scapin, C., Da Re, F. (2014). *Didattica per competenze e inclusione. Dalle Indicazioni nazionali all'applicazione in classe*. Trento: Erickson.