

E-portfolio e valutazione della seconda competenza-chiave delle raccomandazioni europee: Sistemi educativi e valutativi a confronto

Cristina Potenza

ABSTRACT ITALIANO

Uno sguardo d'insieme sui sistemi educativi in Francia, Gran Bretagna e Italia attraverso l'uso di strumenti valutativi comparabili all'interno dell'Unione Europea (EQF); utilizzazione del portfolio digitale come raccolta delle esperienze educative, formative (formali e informali) e professionali che favoriscano la mobilità lavorativa dei cittadini europei.

ENGLISH ABSTRACT

A general overview on French, English and Italian school systems through evaluation tools, comparable within the European Union (i.e. EQF); use of e-portfolio seen as an educational (formal and informal) and professional experience collection, supporting and encouraging European citizens mobility.

Quando si affronta l'argomento concernente l'e-portfolio, è sempre bene tener presente che questo strumento può rappresentare la soluzione alla necessità di documentare conoscenze, competenze, capacità e qualifiche di ciascun cittadino europeo e, allo stesso tempo costituire il mezzo per trasferire la certificazione delle competenze, conoscenze, capacità e qualifiche di ogni cittadino europeo da un sistema educativo e professionale a un altro. Perché ciò sia possibile, credo sia necessario partire dalla definizione di competenza così come risulta dai vari protocolli e documenti europei. Ritengo tuttavia utile fare ricorso anche alla mia esperienza professionale come insegnante in due Paesi UE, che mi ha consentito, da un osservatorio privilegiato, di sperimentare dal vivo come l'e-portfolio sia declinato attraverso i curricoli e i documenti di valutazione sia in Gran Bretagna che in Francia. Prima di tutto mi sembra utile fornire una definizione del concetto di "competenza". Nelle nostre scuole se n'è iniziato a parlare quando sono stati emanati i primi provvedimenti concernenti l'esame di Stato (L. 425/97), per culminare nel regolamento sull'autonomia scolastica (DPR 275/95), nella riforma dei cicli (L. 30/2000), con la CM 84/2005 (Linee guida per l'elaborazione del portfolio delle competenze) e infine nel DPR 122/2009 (Regolamento recante coordinamento delle norme vigenti per la valutazione degli alunni). Di "competenza" si è parlato in tutti i documenti ed "accordi" per il lavoro, lo sviluppo e l'occupazione rispetto alla definizione di un sistema di certificazione come strumento idoneo a conferire unitarietà e conformità ai percorsi formativi dei cittadini europei lungo tutto l'arco della vita per documentare sia i crediti formativi che le competenze acquisite. Ne sentiamo tuttora parlare quando si tratta della definizione da parte degli stati membri dell'UE dell'EQF (Education Qualification Framework), quadro europeo delle qualifiche per l'apprendimento permanente. Se è vero che la competenza può configurarsi come capacità di utilizzazione intelligente e creativa delle conoscenze e delle procedure dirette ad operare in un determinato contesto e attesta la capacità di applicare una tecnica ad una situazione problematica (1), certificare un esito di apprendimento in termini di competenza pone l'insegnante di fronte a nuove prospettive di giudizio e di modalità operative differenti. In questo ambito, fanno scuola i principi generali recentemente espressi nel "Libro Bianco su istruzione e formazione: Insegnare ed apprendere" (2) in cui si afferma che la mission fondamentale dell'istruzione è aiutare la persona a sviluppare il suo potenziale e a diventare un essere umano completo, per cui l'acquisizione delle competenze e conoscenze deve essere accompagnata da un'educazio-

ne del carattere, da un'apertura culturale e da interessamento alla responsabilità sociale. Tuttavia, è proprio sulla definizione di competenza che non sembra esserci accordo: spesso ci si trova di fronte a sovrapposizioni tra competenza e abilità, competenza e capacità, competenza e performance soprattutto nel campo delle discipline pedagogiche, psicologiche, dell'orientamento, della formazione giovanile. Partendo dal Comportamentismo che distingue tra mastery (padronanza), task (compito), job (mansione/ruolo), performance (prestazione) e skill (abilità), si è passati alla Linguistica che pone l'accento sugli aspetti lessicali-morfologico-sintattici "universali", per arrivare alla concezione di competenza come insieme di conoscenze, abilità, atteggiamenti supportati dall'interazione sociale. Le odierne epistemologie del Costruttivismo pongono al centro del processo conoscitivo il soggetto apprendente, superando in tal modo il dualismo precedente per il quale non esiste il sapere indipendentemente dall'essere umano. L'apprendimento è un'attività complessa di rielaborazione interna non solo cognitiva, sollecitata da forme di razionalità non lineare: è, insieme, organizzazione mentale, attività mirata, interazione sociale e contestualizzata del linguaggio. Conseguentemente, l'apprendimento si configura come una costruzione di un reticolo dinamico di eventi interconnessi, di ologrammi, di schemi frattali, imprescindibile dall'incertezza processuale ed eco-sistemica. È un insieme di razionalità non lineare, interazione, operatività, e, nello stesso tempo, di prestazioni continuamente elaborate. Così nelle ricerche semantiche attuali, al concetto di competenza si associano diversi significati, tra i quali:

Prestazione, risultato ottenuto da una persona tramite la realizzazione di un risultato specifico;

Abilità, destrezza/fluidità, efficacia di un soggetto rispetto alla sua performance;

Capacità, insieme di conoscenze acquisite a livello personale, descritte con l'espressione "essere in grado di...";

Attitudini, substrato costituzionale di una capacità da cui dipende lo sviluppo naturale di abitudini e azioni;

Qualificazione, riconoscimento ufficiale delle attitudini e del livello di formazione, professionalità acquisite mediante attività e/o formazione professionali.

Pertanto, quando si parla di competenza, non si intende soltanto prestazione di destrezza tecnica o di sapere astratto, ma una concertazione di saperi e azioni (conoscenze dichiarative, metacognitive, informazioni, abilità comprovate, esperienze trasferibili), di fattori dinamici personali (motivazioni, emozioni, valori, azioni consapevoli ed auto-modulate), di forme di controllo efficiente-efficace sulle procedure e sugli strumenti adottati. Ne consegue che per ogni persona tale concertazione deve inserirsi in contesti complessi e diversificati, in situazioni partecipate, pluridimensionali ed imprevedute. Significative, a questo riguardo, sono le otto competenze chiave contenute nel documento della Raccomandazione del 18 dicembre 2006 (3). Si tratta di una combinazione di conoscenze, abilità e attitudini appropriate al contesto finalizzate alla realizzazione e allo sviluppo della persona, alla cittadinanza attiva, all'inclusione sociale e all'occupazione per adattarsi in modo flessibile e un mondo in rapido mutamento e caratterizzato da forte interconnessione:

- comunicazione in madrelingua;
- comunicazione in lingue straniere;
- competenza matematica e competenze di base in scienze e tecnologia;
- competenza digitale;
- imparare a imparare;
- competenze sociali e civiche;
- spirito di iniziativa e imprenditorialità;

consapevolezza ed espressione culturale.

La Commissione Europea ha adottato il termine di competenze chiave preferendolo a competenze di base, in quanto quest'ultimo sembrava riferirsi alle capacità di base nella lettura, nella scrittura e nel calcolo. Operare didatticamente avendo per riferimento questa modalità interpretativa significa programmare ponendosi tali obiettivi e costruendo gli strumenti adatti a valutarne l'adeguato raggiungimento, come premessa e garanzia di successo formativo. Per progettare un percorso didattico sulla base di competenze così come definite finora, per conseguirle e certificarle, è necessario avere ben presenti due condizioni: 1. Le competenze sono la risultante di percorsi in cui gli allievi acquisiscono saperi e abilità ma che coinvolgono essi stessi come persone nei loro modi di essere, agire, reagire, relazionarsi e di riutilizzare i saperi in modo autonomo e personale 2. La certificazione di tali competenze deriva dalla somma qualitativa e quantitativa delle rilevazioni effettuate durante il percorso formativo.

Tutto questo spetta ai docenti, ma è un compito assai difficile visto che, tuttora, la certificazione utilizzata nella scuola primaria si discosta dalla prassi certificativa adottata a livello nazionale ed internazionale, sia per le lingue (QCER) che per l'informatica (ECDL). Infatti, in questi ultimi due casi, esistono dei framework internazionali e degli standard collegati ai vari livelli di competenze e pertanto certificare in base a dei livelli stabiliti non è poi così difficile. Ma attualmente nulla esiste ancora, a livello nazionale italiano, per le varie discipline scolastiche presenti attualmente negli ordinamenti e nelle indicazioni nazionali.

Sistema Scolastico e competenze in Gran Bretagna

Nel sistema di istruzione inglese il concetto di competenza viene da lontano e investe tutti i livelli educativi. Già negli anni Ottanta i datori di lavoro inglesi si preoccupavano del fatto che i giovani lavoratori alle loro dipendenze dimostrassero una grave mancanza di competenze generali. Le competenze di cui essi avevano bisogno andavano ben oltre la semplice alfabetizzazione e il saper fare di conto: si trattava già di competenze che si riferivano a un'ampia serie di contesti e della capacità di riconoscerle e di saperle applicare al momento giusto e nella situazione adeguata. La scuola dell'obbligo inglese, recepito il segnale, ha introdotto a più riprese nel National Curriculum (il cui fondamento legislativo risiede nell'Education Act del 2002), fin dall'inizio del livello primario, vari tipi di competenze trasversali, finalizzate a migliorare l'apprendimento degli alunni, i loro risultati nell'istruzione, poi nel lavoro e più in generale nel corso della vita. Si parla quindi di Key Skills e di Thinking Skills per tutti e, introdotte da questo anno scolastico con una sperimentazione triennale, anche di Functional Skills, Personal Learning and Thinking Skills (PLTS). Considerate cruciali per il successo delle varie riforme introdotte dal governo inglese, esse mirano ad assicurare a tutti, giovani e adulti, a prescindere dal percorso di studi, di essere ben attrezzati con le competenze necessarie per sviluppare le proprie potenzialità in tutti i campi. In particolare, le nuove Functional Skills e le PLTS coprono aree di competenze fortemente richieste dal mercato del lavoro e, quindi, la loro integrazione nel curriculum e anche nelle qualifiche offerte dall'istruzione. Il sistema scolastico è suddiviso in 4 cicli (key stages) e per ognuno i programmi individuano 8 livelli di apprendimento di difficoltà crescente (più un nono di eccellenza) che sono gli standard di rendimento attesi. Per ciascun livello e per ciascuna disciplina sono chiaramente definite le conoscenze, le competenze e le capacità che ogni studente deve avere acquisito al termine di ogni Key Stage. In ciascun Key stage gli alunni sviluppano un'ampia serie di competenze, alcune specifiche di una materia (come pittura in educazione artistica) ed altre comuni a diverse discipline (ad es. competenza di ricerca in storia, scienze e geografia). Vi sono poi competenze trasversali, o, per meglio dire, sei aree di competenza che sono anche presenti nelle singole materie del NC,

definite come Key skills perché aiutano l'alunno a migliorare apprendimento e i risultati nell'istruzione, nel lavoro e nella vita:

- Comunicazione
- Applicazione dei numeri
- Tecnologie dell'informazione
- Lavorare con gli altri
- Migliorare il proprio apprendimento e rendimento
- Risoluzione di problemi
- Le Thinking skills sono invece competenze complementari alle precedenti, anch'esse intesuse nel NC, attraverso le quali gli alunni diventano capaci di "imparare come apprendere e che cosa apprendere":
- Elaborazione delle informazioni
- Ragionamento o
- Ricerca
- Pensiero creativo
- Valutazione

Dal settembre 2008, un nuovo curriculum per i Key Stage 3 e 4 (età 11-14 e 14-16) è stato introdotto gradualmente nell'arco di tre anni, iniziando dagli alunni di 11 anni. All'interno di questo nuovo curriculum sono stati individuati due nuovi gruppi di competenze essenziali per il successo nella vita, nell'apprendimento e nel lavoro. Sono denominate Functional skills e Personal, Learning and Thinking skills – PLTS. Le functional skills, riferite a lingua inglese, matematica e TIC, sono le competenze ritenute fondamentali per sviluppare un atteggiamento fiducioso, efficace e autonomo nella vita e nel lavoro. I programmi di studio di queste tre materie comprendono le conoscenze, abilità e capacità di comprendere necessarie a sviluppare tali competenze, in particolare al livello del passaggio dal segmento secondario inferiore a quello superiore e dall'istruzione obbligatoria a quella post-obbligatoria. I programmi di studio di tutte quante le materie del curriculum nazionale offrono di fatto l'opportunità di andare oltre ai limiti del lavoro fatto a scuola, incoraggiano a creare collegamenti con altre materie e a innescare processi che hanno le potenzialità per sviluppare le functional skills. L'efficacia delle functional skills scaturisce dal loro livello pratico, e quindi il loro insegnamento deve permettere agli studenti di misurarsi in situazioni reali del mondo reale. Gli studenti devono quindi avere l'opportunità di applicare le loro competenze in situazioni plausibili e di utilizzarle laddove ve ne sia davvero motivo; devono superare i confini della propria classe e impegnarsi nella realtà; devono avere il tempo di programmare e di sviluppare il proprio lavoro, fare scelte, prendere decisioni, pensare in maniera creativa e agire autonomamente e devono sperimentare il successo in situazioni di vita come risultato dell'uso efficace delle loro competenze. Tutte le materie del curriculum, oltre all'inglese, la matematica e le TIC, offrono comunque ampie possibilità di sviluppo delle functional skills. Ad esempio, "geografia" può richiedere di lavorare sul campo e può offrire l'opportunità di applicare le competenze funzionali della matematica e delle TIC in un contesto reale. Nella materia "cittadinanza", invece, il processo individuato come "agire in maniera responsabile e sulla base di adeguate informazioni" offre l'opportunità di intervenire a favore della comunità, ad esempio organizzando una campagna di sensibilizzazione per far introdurre un nuovo attraversamento pedonale in un tratto stradale ad alto rischio di incidenti.

Le Personal, learning and thinkingskills – PLTS definiscono i seguenti sei gruppi di competenze :

- ricercatori indipendenti
- pensatori creativi
- discenti riflessivi
- lavoratori in gruppo
- manager di se stessi
- partecipanti efficaci

Per ciascun gruppo vengono indicati una definizione (Focus) della competenza e la descrizione dettagliata di abilità, comportamenti e qualità personali (Skills behaviours and personal qualities). Quanto detto finora riguarda la scuola statale, ma, nella stessa Gran Bretagna, è recepito in modo diverso in ambiti in più particolare, come ad esempio la Scuola Europea. Nelle Scuole Europee presenti sul territorio dell'Unione a partire dal 1957, con lo scopo di consentire ai figli dei funzionari delle agenzie comunitarie provenienti da tutta Europa di poter seguire un corso di studi anche al di fuori del loro paese natio, si segue un Sillabo uguale per tutte le scuole i cui contenuti sono concordati e revisionati periodicamente da un'équipe di insegnanti ed ispettori provenienti da tutti i paesi dell'Unione. Per ogni disciplina e ogni periodo dell'anno scolastico, per ogni livello, sono previsti degli argomenti da sviluppare, armonizzati per ogni sezione linguistica. Questo consente un lavoro di équipe di ampio respiro di tutti i docenti presenti nella scuola, in quanto è possibile sviluppare percorsi comuni da condividere all'interno delle classi delle diverse sezioni linguistiche: in questo modo si promuove l'educazione alla cittadinanza europea, alla tolleranza, al rispetto di tutti, senza il bisogno di farne una disciplina a sé. Per ogni disciplina sono previsti dei livelli di competenze da acquisire all'interno del percorso che va dalla scuola materna al liceo, valutati, nel ciclo primario secondo una progressione di quattro gradi di padronanza e, in quello secondario, in decimi. Il documento di valutazione del ciclo primario (Carnet Scolaire) prevede, per ogni disciplina, la suddivisione in competenze, a loro volta suddivise in micro-competenze; mentre per il secondario esiste un Bulletin che riporta le votazioni in decimi. Il quadro non è uguale in tutti i paesi ed è cambiato dal 2000 ad oggi. Ad esempio nella Scuola per l'Europa, a Parma, la progettazione curricolare si è arricchita delle otto competenze chiave, declinate ciascuna per la propria specificità (micro competenze) ed il proprio livello: ad ogni competenza, corrisponde la sua specifica voce nel Carnet scolaire, valutata secondo quattro livelli di progressione. È la modalità usata nelle scuole europee, sicuramente perfettibile, certamente rassicurante per i docenti che si trovano a condurre i loro studenti verso un obiettivo condiviso, a piccoli passi, misurabili e confrontabili tra loro: vorrei sottolineare che nelle scuole europee lavorano docenti provenienti da diversi Paesi, che hanno alle loro spalle esperienze didattiche diverse e dunque diverse modalità di approccio alle discipline ma, nella diversità sta l'arricchimento e nella condivisione degli obiettivi la sicurezza di una valutazione bilanciata e corretta.

Sistema scolastico e competenze in Francia

Anche la Francia ha aderito al processo di armonizzazione dei sistemi educativi europei e questo nonostante la resistenza di un'amministrazione scolastica molto centralizzata. I risultati delle indagini internazionali, in particolare dell'indagine OCSE-PISA che misura le competenze di base dei giovani quindicenni, richiamano l'attenzione dei sistemi scolastici interpellati su performance non all'altezza degli standard richiesti per poter essere competitivi nella cosiddetta società della conoscenza e la Francia non fa eccezione. Nel sistema francese persistono profonde disuguaglianze sociali e scolastiche che le diverse misure messe in atto dall'amministrazione scolastica negli

ultimi anni (programmi personalizzati per alunni con difficoltà, istituzione di zone di educazione prioritaria, le ZEP, etc) non hanno saputo correggere. La Legge di orientamento e di programma per l'avvenire della scuola (Loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école), varata dal governo francese nell'aprile 2005 (4), parte da queste constatazioni e, coerentemente con il quadro europeo, definisce l'obiettivo generale della scolarità obbligatoria identificando uno "zoccolo" di cultura comune (socle commun) di conoscenze e competenze fondamentali che tutti gli alunni devono possedere al termine del loro percorso scolastico obbligatorio. Infatti, nonostante una terminologia piuttosto varia del contesto internazionale (si parla di competenze di base, competenze chiave, attitudini, capacità, standard, ecc.), la tendenza generale, a cui si allinea anche la Francia, è proprio quella di definire sempre meno i contenuti della conoscenza (i saperi scolastici) precisando, al contrario, sempre più le competenze da acquisire alla fine di un ciclo scolastico, tali da accompagnare il nuovo cittadino europeo, il lifelong learner. La definizione di un livello minimo comune di competenze da acquisire al termine della scuola dell'obbligo, che ha trovato applicazione normativa nel decreto del luglio 2006, si appoggia anche alla Raccomandazione del Parlamento e del Consiglio dell'Unione europea in materia di competenze chiave, oltre a far riferimento alle valutazioni internazionali, in particolare a quelle del programma OCSE PISA, pur mantenendo forti, com'è facile immaginare, le peculiarità francesi. L'istruzione obbligatoria (dai 6 ai 16 anni) deve garantire agli allievi strumenti tali da acquisire uno zoccolo comune (insieme di competenze e conoscenze) che è indispensabile per compiere con successo la propria scolarità, proseguire la propria formazione, costruire il proprio avvenire personale e professionale per sapersi costruire un ruolo attivo nella società. Lo zoccolo comune definisce il contenuto dell'istruzione obbligatoria ed è la base di riferimento per la stesura dei programmi nazionali di insegnamento della scuola primaria e del collège: ne definisce quindi gli obiettivi e stabilisce le competenze da acquisire alla fine della scolarità obbligatoria. Sette sono le competenze che la scuola deve trasmettere:

- padronanza della lingua francese;
- pratica di una lingua straniera moderna;
- acquisizione di una cultura matematica e scientifica;
- padronanza delle tecnologie dell'informazione;
- acquisizione di una cultura umanista;
- competenze sociali e civiche;
- autonomia e spirito di iniziativa.

Ciascuna di queste macro competenze è concepita come una combinazione di conoscenze fondamentali, di capacità di realizzarle in situazioni varie e anche di attitudini indispensabili durante tutta la vita. Per valutare l'acquisizione progressiva di questo zoccolo comune da parte degli alunni, sono previsti tre stadi di valutazione: 1. il primo, al termine del corso elementare 1- CE1 (7-8 anni d'età), corrisponde all'acquisizione della lettura corrente e della scrittura; 2. il secondo, al termine della scuola primaria, misura in particolare l'acquisizione delle regole fondamentali della grammatica, del calcolo elementare e delle quattro operazioni; 3. il Brevet del Collège (esame nazionale al termine della scuola secondaria di I grado) attesta la padronanza delle sette competenze dello zoccolo comune. Un libretto personale permette all'alunno, alla sua famiglia e agli insegnanti di seguire l'acquisizione progressiva delle competenze; la sua sperimentazione è iniziata nell'anno scolastico 2007-2008 ed ho potuto testimoniare la sua progressiva implementazione. I programmi contengono da allora in poi dei riferimenti annuali che permettono agli alunni di situare la loro progressione nell'acquisizione dello zoccolo comune. I primi programmi che li hanno

inclusi sono stati pubblicati nell'a.s. 2006/2007 per un'attuazione dall'a.s. 2007/2008. Alcuni elementi dello zoccolo comune di conoscenze e competenze sono stati presi come parametri di riferimento per l'attribuzione del diploma nazionale di fine studi secondari di I grado del Brevet a partire dalla sessione 2008:

il Brevet informatico e internet (B2i)

il livello A2 del quadro europeo comune di riferimento in una lingua straniera moderna.

Per quanto riguarda quest'ultimo elemento, le prove terminali linguistiche di classe CM2 per il passaggio al Collège consistono in prove di comprensione orale, scritta, lettura e produzione scritta basate sulle competenze contenute nel QCER: per ogni competenza un'équipe di Ispettori nazionali che si occupa del settore linguistico ha composto (consultando gli insegnanti di Langue Vivante) un set di prove assolutamente omologhe per ogni lingua, contenenti items basati sulle competenze di cui sopra. I risultati delle prove (calcolate in decimi) sono riportate nel livret d'é-lève, un portfolio che accompagna lo studente al suo accesso al Collège e che nel tempo si arricchirà delle sue nuove esperienze e acquisizioni formative. Ogni insegnante di Langue Vivante, in riferimento alle competenze previste in uscita, è tenuto a svolgere un programma che favorisca l'acquisizione di tali competenze per favorire il successo degli allievi in uscita. Per l'implementazione dei nuovi programmi sono stati tenuti dei corsi di formazione per gli insegnanti di Langue Vivante per tutto il triennio di avvio delle nuove modalità di valutazione. Agli insegnanti sono state illustrate le competenze da raggiungere, le possibili modalità con cui perseguire gli obiettivi e le modalità di valutazione che sono standardizzate a livello nazionale.

la situazione in italia

Tornando a casa nostra, dove invece le scuole sono autonome da più di 10 anni, il Regolamento sull'autonomia ed il recente Regolamento 122/2009, prevedono l'individuazione, da parte delle scuole autonome, delle modalità e dei criteri di valutazione degli alunni nel rispetto alla normativa nazionale ed i criteri per la valutazione dei risultati conseguiti dalle istituzioni rispetto agli obiettivi prefissati. La valutazione è definita come «espressione dell'autonomia professionale propria della funzione docente nella sua dimensione sia individuale che collegiale, nonché dell'autonomia didattica delle singole istituzioni scolastiche e [...] concorre, con la sua finalità anche formativa [...] ai processi di auto-valutazione degli alunni medesimi, al miglioramento dei livelli di conoscenza e al successo formativo anche in coerenza con l'obiettivo di apprendimento permanente di cui alla Strategia di Lisbona [...]» (5). Pertanto sono i docenti delle singole scuole autonome a definire il sistema della valutazione interna degli apprendimenti e a definire pratiche valutative da condividere a livello di istituto. Ma forse non siamo ancora pronti a tutta quest'autonomia; a differenza che in altri Paesi la mancanza di unitarietà di definizioni, di strumenti valutativi, di formazione adeguata, ci spiazza e ci impedisce di costruire un percorso coerente e condivisibile. La trasparenza dei criteri, modalità e strumenti valutativi sono elementi di garanzia per studenti e famiglie rispetto alla coerenza di quanto dichiarato nel POF e quanto realizzato nella pratica quotidiana. Gli stessi docenti devono quindi individuare le modalità organizzative delle valutazioni, dalle iniziali, aventi valore diagnostico a quelle intermedie, con valore formativo e sommativo e per arrivare a quelle finali, con valore certificativo (C.M. n. 84/2005). Ma come si fa a valutare una competenza? La sua natura polimorfa presuppone una molteplicità di punti di vista, essenzialmente riconducibili a tre dimensioni: soggettiva, intersoggettiva, oggettiva. La dimensione soggettiva si riferisce ai significati personali attribuiti dal soggetto alla sua esperienza d'apprendimento. Questa dimensione implica una domanda auto-valutativa riferita al modo con cui l'individuo osserva e giudica la sua esperienza di apprendimento e la sua capacità di rispondere

ai compiti richiesti dal contesto in cui agisce. La dimensione intersoggettiva si riferisce al sistema di aspettative che il contesto sociale esprime in rapporto alla capacità del singolo individuo di rispondere in modo adeguato al compito. In ambito scolastico il contesto è costituito dagli insegnanti che esplicitano le loro aspettative attraverso la formulazione di traguardi formativi per gli allievi; oltre ad essi bisogna considerare la percezione del gruppo dei pari, delle famiglie, degli insegnanti dei segmenti successivi di scuola, della più ampia comunità sociale. La dimensione oggettiva si riferisce ai risultati osservabili attestanti la prestazione del soggetto rispetto al compito richiesto e in particolare alle conoscenze ed abilità che la manifestazione della competenza richiede. Essa implica una domanda empirica connessa alla rilevazione in termini osservabili e misurabili del comportamento in oggetto. E' indubbio che le tre succitate dimensioni richiedano strumentazioni differenti da integrare in un disegno valutativo completo. Riguardo alla dimensione valutativa soggettiva ci si può avvalere di forme di ricostruzione come diari di bordo, autobiografie, questionari di auto-percezione. Per quanto riguarda la dimensione intersoggettiva, si utilizzano modalità di osservazione e valutazione delle prestazioni del soggetto e la definizione di parametri di giudizio relativi. Ne sono esempi le rubriche valutative, protocolli di osservazione strutturati e non, questionari o interviste per la rilevazione delle percezioni dei soggetti. Infine, la dimensione oggettiva prevede l'utilizzo di strumenti di analisi delle prestazioni in rapporto allo svolgimento dei compiti operativi: prove di verifica, compiti di realtà, realizzazione di manufatti o prodotti assunti come espressione di competenza da parte del soggetto. Nei documenti normativi relativi all'accertamento delle competenze si prendono in considerazione tutte e tre queste modalità (test, prove oggettive, interrogazioni, osservazioni diacroniche, valutazioni collegiali che coinvolgono anche attori esterni, auto-valutazioni, diari...)

Il nuovo concetto di competenza così emerso focalizza la sua attenzione su compiti richiedenti l'attivazione di strategie cognitive e socio-emotive elevate: come ben evidenziato da Comoglio (6) «ciò che distingue la valutazione tradizionale da quella autentica è la sua tendenza a cercare la misura della sola comprensione scolastica di un contenuto o dell'acquisizione di un'abilità da parte dello studente e non della capacità con la quale quest'ultimo dà senso ai problemi di vita quotidiana o risolve problemi reali utilizzando le conoscenze che possiede».

il portfolio

In questa prospettiva il Portfolio si caratterizza come lo strumento più adeguato a raccogliere una serie di documenti ed evidenze, prove e testimonianze del percorso formativo di una persona, cogliendolo nella molteplicità delle sue manifestazioni e nella complessità del suo divenire e trasformarsi. Il portfolio nasce come metodo per valutare le conoscenze sviluppate da una persona sotto forma di competenze possedute. Ha origine all'interno della teoria della valutazione basata su performance (Performance-based assessment) contrapposta alla valutazione basata su test ed esami e si sviluppa attorno al concetto che la valutazione è significativa quando valuta quello che si è in grado di fare con le conoscenze, non le conoscenze di per sé. È quindi il frutto di un approccio basato sulla centralità del soggetto apprendente. In ambito educativo e formativo, esso viene applicato alla valutazione delle conoscenze complesse che una persona ha sviluppato come prova dei risultati ottenuti ma, anche, nella prospettiva di evidenziare i punti di debolezza nell'apprendimento ed identificare le direzioni degli sviluppi futuri. In questa prospettiva, il Portfolio è un utile strumento per migliorare l'apprendimento e non solo per valutarlo. Si tratta di una raccolta di prove materiali della competenza sviluppata, raccolta e organizzata secondo la logica

della scomposizione della competenza in unità ed elementi. In fase di sviluppo della specifica competenza vengono descritte le prove che dovranno essere esibite (e valutate) per poter affermare che quella competenza (una sua unità o un suo elemento) è realmente posseduta da una persona. Si tratta di una descrizione analitica del tipo e della quantità di prove. L'e-Portfolio, la versione digitale, è molto di più di un portfolio che si è liberato dell'ingombro cartaceo, molto di più di una semplice raccolta digitale di artefatti prodotti durante l'apprendimento. L'e-Portfolio è divenuto recentemente un fenomeno globale: in Europa, Australia, USA e Canada, sono centinaia di migliaia gli e-Portfolio, usati in tantissimi campi. Nell'istruzione, gli e-Portfolio sono divenuti un elemento centrale in alcune politiche educative nazionali o regionali, come in Galles, Inghilterra, Austria, Paesi Bassi, per rimanere nell'ambito europeo. Sulla scorta dell'esempio inglese, come prima ho accennato, da due anni anche la Francia sta orientando le sue politiche educative allo sviluppo e implementazione dell'e-portfolio. Il vantaggio principale dell'utilizzo del portfolio è consentire al soggetto in formazione di raccogliere, di conoscere e di valutare i propri risultati prendendo sempre più consapevolezza delle proprie capacità e delle proprie potenzialità. Sul piano didattico benché la sua implementazione sia piuttosto complessa, in quanto all'insegnante occorre molto tempo per organizzarlo e gestirlo, consente di:

documentare e valutare la crescita delle conoscenze e delle competenze dell'allievo nel tempo;
sviluppare nello studente processi cognitivi di riflessione e di critica sui propri saperi;
favorire una maggiore comunicazione tra i diversi attori del processo educativo.

Un e-portfolio può essere visto come un sistema informativo organizzato basato su web: la persona che apprende, sviluppa e mantiene un deposito digitale di prodotti che può usare per dimostrare le proprie competenze e per riflettere sul proprio apprendimento. Avendo accesso alle proprie registrazioni, ai feedback e alle riflessioni, gli studenti possono conseguire una più ampia comprensione della propria crescita, che può facilitare la pianificazione della propria carriera professionale e lo sviluppo del curriculum. Le principali funzioni dell'e-P sono:

- pianificare programmi di formazione
- documentare conoscenze, abilità, competenze e titoli di studio
- valutare un corso
- monitorare i progressi che si stanno compiendo all'interno di un corso
- monitorare e valutare la prestazione
- ricercare un lavoro

L'e-P può essere utilizzato per liberare il lavoro dello studente da montagne di carta e per renderlo:

organizzato

utilizzabile con funzioni di ricerca

trasportabile

Quali i possibili benefici ?

Per gli studenti

accrebbe l'efficacia dell'apprendimento

offre un modello di lavoro professionale

migliora le abilità nell'area delle ICT

consente di ottenere crediti per certificazioni di competenza anche al di fuori delle attività d'aula

consente di fare riflessioni sui prodotti del proprio apprendimento e di comprendere come questi

consentono di conseguire gli obiettivi prefissati

aiuta gli studenti a fare connessioni tra le proprie esperienze di apprendimento formale ed informale

consente alle persone di dimostrare i risultati conseguiti con modalità che non sono “viziate” o sottostimate da altre forme di valutazione

Per gli insegnanti

aiuta a tenere alta la motivazione degli studenti

allinea gli obiettivi formativi con le strategie di valutazione

consente di attivare un sistema di supporto più efficace

consente una gestione efficiente dei prodotti dello studente nei corsi a distanza

migliora la relazione tra l’allievo ed educatore

Per le istituzioni

risponde alla richiesta di una maggiore contabilizzazione dei risultati

risponde alla richiesta di un sistema di accreditamento delle competenze basato sui prodotti dell’apprendimento

rende trasportabili i crediti

aumenta la trasparenza della valutazione e del benchmarking

L’ e-Portfolio può essere visto come il ponte tra apprendimento permanente e mobilità: infatti, sul versante dell’apprendimento permanente è uno strumento per documentare e pubblicare le conoscenze, le competenze, le capacità e le qualifiche di ciascun cittadino europeo, mentre sul versante della mobilità è uno strumento per trasferire la valutazione, il riconoscimento, l’accreditamento e la certificazione delle conoscenze, delle competenze, delle capacità e delle qualifiche da un sistema educativo, formativo e professionale europeo all’altro. Questo garantisce il reciproco riconoscimento nell’ambito dell’Unione Europea dei profili educativi, formativi e professionali di tutti, e favorisce la mobilità di tutti nell’ambito sociale, culturale, educativo, formativo e nel mondo del lavoro. In tal modo diventa assiomatico il principio: tanto più i profili di apprendimento di tutti, come risultati del processo di apprendimento permanente di ciascuno, vengono riconosciuti dai sistemi educativi, formativi e professionali europei, tanto più si facilita la mobilità, tanto più si consente alla persona e alle comunità di persone di esercitare il diritto alla cittadinanza europea in una società basata sulla conoscenza e in un’economia di mercato sociale. Per questa via, l’e-Portfolio può essere visto come un valido strumento per garantire la massima “trasportabilità transnazionale” del proprio “profilo di apprendimento”. Offre, inoltre, il vantaggio di porre in raccordo tra loro tre sistemi accuratamente analizzati dall’Unione Europea e raccomandati a tutti i Paesi membri:

il sistema Europass,

il sistema KSC (knowledge, skills, competences) per la certificazione delle conoscenze, competenze e capacità di base

il sistema delle qualifiche EQF (European Qualifications Framework) il quadro europeo delle qualifiche per l’apprendimento permanente.

Oltre all’

ECTS (European Credit Transfer System)

ECVET (European Credit Transfer System for Vocational Education and Training), come rappresentato nello schema che segue:

Insomma, il Portfolio permette una valutazione più autentica e trasparente dell’alunno, in modo

che egli stesso venga ad assumere un ruolo centrale, attivo. Sta qui il carattere rivoluzionario del progetto: la valutazione è gestita anche dallo studente e non unicamente dall'insegnante, come avviene invece nella valutazione tradizionale e in più coinvolgendo la famiglia che sarà così chiamata a partecipare alla vita scolastica. Da quanto detto finora si evince la necessità di rivedere le nostre ormai desuete "programmazioni" per porci nell'ottica senz'altro più europea di una progettazione curriculare per competenze, l'unica in grado di garantire una valutazione per prestazioni sicuramente più adatta a fornire evidenze utilizzabili all'interno di un e-portfolio. In conclusione, ritengo che questo strumento sia una grande opportunità, che viene offerta alla scuola autonoma, di cambiare il sistema di valutazione, per allinearla agli standard europei e dare la possibilità ai futuri cittadini europei di poter spendere i propri talenti oltre confine. È una grande sfida iniziata da più di dieci anni: l'Italia è solo all'inizio del percorso.

Note

L. Guasti, Riorganizzazione e potenziamento dell'educazione degli adulti: competenze, teoria degli standard, modelli operativi Ministero dell'istruzione, dell'Università e della Ricerca, Ufficio Studi Programmazione, Bologna 2001

Cfr. E. Cresson, Libro su istruzione e formazione: insegnare e apprendere. Commissione europea – verso la società conoscitiva, Lussemburgo, Ufficio delle pubblicazioni ufficiali della Comunità europea, 1996.

Cfr. Raccomandazione 2006/962/CE del Parlamento europeo e del Consiglio, del 18 dicembre 2006, relativa a competenze chiave per l'apprendimento permanente [Gazzetta ufficiale L 394 del 30.12.2006, p. 10].

Cfr. L. n° 2005-380 du 23-4-2005. JO du 24-4-2005.

Cfr. D.P.R. 122/2009.

M. Comoglio, Insegnare e apprendere con il portfolio Ed. Fabbri 2003