
© in base alla Legge 22 aprile 1941 n. 633 e sue successive modifiche, tutti i materiali prodotti da e per Edurete Ricerca e Formazione sono coperti da copyright, quindi tutti i diritti sono riservati. Edurete Ricerca e Formazione ha il diritto esclusivo di utilizzare i materiali a fini scientifici, divulgativi e formativi. Si ricorda inoltre che, in caso di utilizzo autorizzato del materiale prodotto, resta comunque d'obbligo la citazione della fonte. Edurete Ricerca e Formazione e i suoi collaboratori non rispondono in alcun modo di soggetti privati, enti o associazioni che utilizzando il nostro materiale ne modificano il valore scientifico ed esclusivo.

Titolo: Valutare con il giudizio nella Scuola Primaria

Autore: Alessio Tomassone

GUIDA PER DIRIGENTI E INSEGNANTI

Data: gennaio 2021

*Prima di valutare se una risposta è esatta
si deve valutare se la domanda è corretta.
(Immanuel Kant)*

INTRODUZIONE

Premessa fondamentale: essere arrivati alla sostituzione del voto numerico con un giudizio descrittivo rappresenta un grandissimo passo avanti, sicuramente da contemplare anche per la scuola secondaria di primo grado. Considerare però, nel 2021, il percorso di formazione sulle conoscenze e abilità ancora separato dal percorso delle competenze rappresenta invece uno stallo incredibile in ottica futura.

In seguito alle richieste di chiarimento e approfondimento arrivate al nostro gruppo di lavoro, ho deciso di scrivere qualche pagina di approfondimento sul tema riportato nel titolo. A fronte di un utilizzo smodato del pensiero laterale nel mondo della scuola credo che, talvolta, bisognerebbe avere la capacità di utilizzare anche il pensiero lineare. Quest'ultimo non permette salti o gesti creativi, chiede invece di procedere con un senso stabilito e coerente verso la meta. Quando ci si occupa del lavoro che 'altri' porteranno avanti, diventa fondamentale avere un pensiero lineare, tale pensiero ci permette infatti di spiegare precisamente, ad esempio, i passaggi da seguire o le attività da intraprendere in ordine sequenziale. L'alternanza dei modelli di pensiero è una ricchezza, i modelli diversi sono tra loro alleati, ma non è possibile immaginare che si comprenda un processo riformatore (seppur minimo) solo attraverso caratteri di creatività e scoperta.

Il 2020/2021 verrà ricordato, anche (e non solo), come l'anno scolastico che ha visto l'introduzione della valutazione nella scuola primaria attraverso i giudizi descrittivi¹. L'inizio di questo anno risultava già articolato di suo, la complessità della 'didattica a distanza forzata' ha messo sul tavolo, senza troppa pacatezza, la reale preparazione (o impreparazione) delle nostre scuole nel far

¹ Ordinanza Miur n.172 del 04/12/20

fronte all'innovazione digitale, elemento che stride un po' se pensiamo che nella scuola si 'certificano' le competenze digitali degli alunni da diversi anni. Complessità dovuta anche al fatto che, al cambio di approccio didattico e valutativo, imposti dalla DAD e/o DDI, si sono sommate le caratteristiche tipiche di una pandemia: gestione di relazioni di classe anomale, complessità familiari, ansia, scarsa fiducia nel futuro, malattia, lutti e distanza sociale. Le difficoltà costanti segnano un cammino lastricato di complessità, complessità figlie di un processo innaturale per il sistema di istruzione italiano; ci siamo infatti accorti tutti che non può essere sufficiente stare a casa e usare i PC, tablet o gli smartphone per dire *"stiamo facendo DAD"*. Sono risultati assenti in molti casi (e lo sono tutt'oggi) i processi sistematici² di monitoraggio delle attività didattiche, i percorsi di valutazione trasparente³, per non parlare infine del mito della corresponsabilità educativa, patto, in alcuni contesti, rigettato in modo esplicito dalle famiglie.

Questi sono stati i *'doni'* che le scuole (tutte) si sono portate in dote nel nuovo anno scolastico, anno che a settembre iniziava nuovamente con rinnovata complessità! Eureka! Le linee guida per l'anno in corso (appunto 2020/2021) sono arrivate ad agosto 2020: mentre una parte del paese provava a respirare aria di vacanza, molti dirigenti erano intenti a misurare la distanza tra banchi e a misurare gli spazi delle nostre scuole. Le indicazioni di agosto chiedevano, tanto per cambiare, la produzione di nuovi documenti (ad esempio PAI e PIA) convinti, forse, che bastasse compilare un documento per ripartire con minore complessità. Questo approccio è il risultato di un'idea documentale più che progettuale della Scuola, nessuno si prende il tempo per far comprendere quale sia il punto d'arrivo dei documenti (anche importanti) che chiediamo di produrre alle nostre scuole, nessuno si preoccupa realmente, ad esempio, di quanto sia pesante l'aspetto burocratico nel processo di gestione di una scuola, più di tutto ci si è forse dimenticati che il tempo dedicato alla burocrazia viene costantemente sottratto ai nostri allievi.

Nella Scuola reale del 2020/2021 non sono presenti, in modo diffuso, strumenti *condivisi* di monitoraggio, è rara la progettazione per obiettivi, è assente una definizione chiara e condivisa di cosa sia un obiettivo. Su questo sfondo, introduciamo però (nell'arco temporale di sei mesi) prima PAI e PIA (legati a DAD/DDI) e poi la valutazione con giudizio descrittivo, novità che prevedono, nel concreto, una scuola primaria dedita all'utilizzo sistematico della progettazione per obiettivi. Mi viene da pensare che non si conoscano a fondo le nostre scuole, mi chiedo se sia più utile fornire indicazioni a pioggia o, piuttosto, creare un reale monitoraggio di cosa rappresenti oggi il sistema scolastico nazionale, con i suoi punti di forza e con i suoi punti di debolezza. Riconoscere i punti di debolezza è il primo e l'unico modo per attivare un concreto piano di miglioramento diffuso. Se non partiamo dalla considerazione del reale, tutto ciò che andremo a costruire sarà precario e mal recepito, sia per mancanza di innovazione sia per mancanza di possibilità culturali di comprensione. Monitorare significa tenere traccia del percorso di chi lavora nei nostri istituti, significa avere un'immagine realistica delle nostre scuole e del lavoro che in esse viene portato avanti. Un monitoraggio che immagino trasparente, consultabile e soprattutto premiante, volto all'autoregolazione del personale docente e delle scuole nel loro insieme. Questa mia analisi contrasta sicuramente con la sintesi presentata nel primo webinar⁴ formativo ministeriale per i docenti datato 11/01/21 (in relazione al giudizio nella scuola primaria); in seguito a perplessità espresse dai docenti partecipanti si può infatti ascoltare la risposta fornita: *"E' chiaro che sarebbe stato meglio avere prima due anni per formarsi e poi farlo (riferimento a cambio di valutazione), però conoscendo la scuola italiana da almeno trent'anni, se non si parte in genere non si muove niente"*. Se i nostri studenti universitari (che magari stanno studiando per diventare medici) applicassero questo concetto, cosa sarebbe la sanità del futuro? Ai posteri (in questo esempio più che mai) l'ardua sentenza. La Scuola e il sistema di professionisti che la sorreggono rappresentano gli atleti di una staffetta: non si vince in solitaria, solo se ci prendiamo cura di chi ci precede e di chi segue allora vinceremo come squadra, tutti insieme. Anche fosse presente dell'immobilismo, credo sia più opportuno agire su di esso piuttosto che

² Eseguito secondo un sistema, cioè seguendo ordinatamente certi criteri (Treccani online).

³ Chiaro, di facile comprensione o interpretazione, intuibile o deducibile con facilità, anche se non espresso esplicitamente (Treccani online).

⁴ <https://aka.ms/2webinarValutazionePrimaria>

apportare cambiamenti poco chiari che rischiano di avere poi, ovviamente, poca diffusione consapevole creando per assurdo ulteriore immobilismo.

1. Rimescolare le carte

Nel vocabolario italiano l'arte del mescolare viene così definita: “*unire, mescolare o confondere insieme, cose diverse*”. L'arrivo della valutazione con giudizi descrittivi, seppur un ottimo auspicio, rappresenta però un atto che ha nuovamente *ri-mescolato* carte poco conosciute. La storia del nostro paese chiama sempre a mutamenti nel mondo della Scuola, mutamenti che dovrebbero esprimere il percorso e non solo il punto di arrivo, perché nelle scuole delle nostre città e dei nostri paesi di periferia, ciò che conta è il ‘*come*’ arrivo a fine anno, l'atto formativo in sé appunto. La consapevolezza del cammino formativo deve essere supportata con elementi di chiarezza e assenza di ambiguità, tutto ciò che ha bisogno di molte spiegazioni porta in sé disorientamento.

Viste le numerose complessità che le scuole stanno affrontando (dai webinar formativi si evince tale consapevolezza), questo poteva essere l'anno utile per inserire, probabilmente, una sola valutazione nella scuola primaria o in tutto il primo ciclo di istruzione: *la valutazione per competenze*. Molte famiglie oggi, nel 2021, non sono a conoscenza della valutazione delle competenze dei loro figli, non conoscono il senso profondo di tale percorso. Se un genitore scopre (a volte insieme al figlio) solo alla fine di un ordine di scuola del primo ciclo, l'esistenza della valutazione relativa alle competenze, allora c'è un problema: ne prenderemo atto o continueremo a fare finta di nulla? Se il nostro sistema di istruzione non mette sotto la giusta luce la valutazione per competenze (assegnandole il giusto valore e peso) sarà complesso il processo di crescita in questo senso.

Chi oggi vede nelle Linee Guida di dicembre 2020, qualcosa di innovativo, è perché non ha mai letto a fondo le Indicazioni Nazionali 2012 o, ad esempio, i testi del prof. Roberto Trinchero. Il processo di progettazione e valutazione per obiettivi con stretta connessione ai curricoli degli istituti non è certo una novità, introdotto da R.W. Tyler nel testo del 1949 “*Basic Principles of Curriculum and Instruction*” oggi è alla base di diversi percorsi e modelli formativi. Nei corsi di formazione del gruppo Edurete Ricerca e Formazione (quindi anche nel nostro materiale già pubblicato) potrete trovare definizioni e attività molto chiare che accompagnano i docenti nella formulazione di obiettivi specifici in forma operativa. Si può arrivare a questa sintesi attraverso un processo che, mettendo le basi in diverse teorie pedagogiche, propone il modello RIZA per la definizione di processi cognitivi legati a contenuti disciplinari. Sono ormai quasi dieci anni che accompagniamo le scuole del nostro paese nella costruzione del Curricolo Verticale per competenze e nella creazione di attività didattiche/valutative; utilizziamo proprio l'approccio per obiettivi, citando ogni volta le fonti e le teorie pedagogiche che testimoniano la qualità dei modelli proposti. Troverete di seguito, in Tab.1, un esempio che mette in relazione due aspetti: ciò che in passato è già stato pubblicato ufficialmente sul tema (quindi esiste già un autore preciso) e ciò che oggi, nella normativa e nei documenti ad essa collegati, viene presentato come ‘innovazione’. E' importante riportare queste informazioni anche per fornire ai docenti interessati un percorso chiaro e riferimenti coerenti con i percorsi che caratterizzeranno la scuola dei prossimi anni. Approfondire il tema della valutazione (legata anche agli obiettivi) permette di arrivare, con maggiore consapevolezza, a delineare un percorso didattico e formativo privo di contrasti con i documenti ufficiali dei singoli istituti. Il cambiamento, reale e diffuso, non si introduce con una norma ma si suscita attraverso la riflessione e il coinvolgimento. Proprio per favorire questa riflessione e per approfondire il tema, riporto in Tab.1 (pagina successiva) anche i link utili e gli eventuali riferimenti, se volete contattarci per approfondimenti sul tema utilizzate la mail presente nell'intestazione.

Tab.1 - Tabella di confronto tra esistente e presunte novità.

Riferimento indicazioni già pubblicate	Indicazioni ministeriali sulla valutazione con giudizio descrittivo nella scuola primaria 2020/2021
<p>Formulare operativamente gli obiettivi richiede l'utilizzo di descrittori specifici, in grado di far capire esattamente qual è la prestazione richiesta all'alunno in termini di processi cognitivi attivati e tipi di conoscenza su cui tali processi operano. [prof. Roberto Trincherò - Costruire e certificare competenze con il curricolo verticale nel primo ciclo - 2017 Rizzoli Education]</p> <p>Un obiettivo di apprendimento fa riferimento ad un sapere o ad un saper fare osservabile sull'allievo. [prof. Roberto Trincherò / prof. Alessio Tomassone - Formazione Curricolo Verticale per competenze - slides online dal 2012]</p>	<p>Gli obiettivi descrivono manifestazioni dell'apprendimento in modo sufficientemente specifico ed esplicito da poter essere osservabili.</p> <p>[Linee Guida + Slides incontro online per presentare l'Ordinanza e le Linee Guida per l'introduzione del giudizio descrittivo nella valutazione periodica e finale nella scuola primaria - Presentazione prof.ssa Nigris in data 15/12/20]</p> <p>https://www.istruzione.it/valutazione-scuola-primaria/doc_acc.html https://www.youtube.com/watch?v=Pg5klrwCXbQ</p>
<p>Modello RIZA: Sintetizza il rapporto tra Risorse e i processi di pensiero che le mobilitano e le rendono osservabili, classificati in strutture di interpretazione, azione e autoregolazione. [prof. Roberto Trincherò - Costruire e certificare competenze con il curricolo verticale nel primo ciclo - 2017 Rizzoli Education]</p> <p>Tra i descrittori del Modello RIZA troviamo: Riconoscere - Produrre - Descrivere - Argomentare ...</p>	<p>Formulazione Obiettivi - Esempi:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Produrre semplici testi narrativi e descrittivi legati a scopi concreti e connessi con situazioni quotidiane. ● Riconoscere, denominare e descrivere figure geometriche. ● Argomentare il procedimento seguito per risolvere problemi. <p>[Slides ORDINANZA MINISTERIALE N°172 DEL 4 DICEMBRE 2020 E LINEE GUIDA https://www.istruzione.it/valutazione-scuola-primaria/doc_acc.html - Presentazione prof.ssa Nigris in data 15/12/20 - https://www.youtube.com/watch?v=Pg5klrwCXbQ]</p>
<p>Un obiettivo specifico fa riferimento a dei contenuti definiti e ben focalizzati. Il riferimento a contenuti rende possibile dire se l'obiettivo è stato raggiunto o no e in quale misura.</p> <p>OBIETTIVI SPECIFICI IN FORMA OPERATIVA (processi cognitivi + riferimento ai contenuti)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Riconoscere nel testo proposto dall'insegnante le informazioni relative alla civiltà romana e a quella greca; - Trovare similarità e differenze tra la civiltà romana e quella greca; - Argomentare il processo che ha portato a trovare le similarità e differenze tra le due civiltà. <p>[prof. Roberto Trincherò / prof. Alessio Tomassone - Formazione Curricolo Verticale per competenze - slides online dal 2012]</p>	<p>Gli obiettivi contengono sempre SIA IL PROCESSO COGNITIVO che gli alunni devono mettere in atto, SIA IL CONTENUTO disciplinare al quale l'azione si riferisce. [Slides ORDINANZA MINISTERIALE N°172 DEL 4 DICEMBRE 2020 E LINEE GUIDA https://www.istruzione.it/valutazione-scuola-primaria/doc_acc.html - Presentazione prof.ssa Nigris in data 15/12/20 - https://www.youtube.com/watch?v=Pg5klrwCXbQ]</p>

Moltissime scuole ci stanno contattando dopo aver notato questi punti di contatto e il prof. Roberto Trincherò nella sua ultima pubblicazione *“Valutare per formare. Come formulare buoni giudizi descrittivi nella scuola primaria”*⁵ (Trincherò, 2020), spiega però molto bene quali possano essere i percorsi da sviluppare per non confondere il percorso sulla valutazione delle competenze con il nuovo percorso per la valutazione nella scuola primaria. Scopo di questa mia pubblicazione invece, nelle prossime pagine, è proprio quello di prendere molte delle istanze emerse e rendere il processo didattico e valutativo fattibile, in ogni contesto scolastico, facilitando il lavoro dei docenti che saranno chiamati a compilare le nuove schede di valutazione e portare in aula il nuovo modello. Se è vero che resta importante innovare, è altrettanto vero che lo si deve fare con parametri coerenti e imprescindibili, tali elementi devono dimostrare (oltre ogni ragionevole dubbio) che qualsiasi riforma possa arrivare nelle nostre scuole, vedrà la luce solo in seguito a un percorso di validazione importante e profondo.

⁵ <http://www.edurete.org/mat/vf.pdf>

2. Il contesto, spesso dimenticato, della Scuola nel 2021.

Ad oggi, in un istituto definito 'comprensivo' che tiene insieme tre differenti ordini di scuola (infanzia-primaria-secondaria primo grado) abbiamo tre approcci valutativi differenti. La scuola dell'infanzia non ha obbligo di valutare, la scuola primaria valuta le conoscenze/abilità con giudizio descrittivo e la scuola secondaria di primo grado valuta le conoscenze/abilità con il voto numerico. Se ci si fermasse a riflettere (e dai webinar presentati su internet, almeno a parole si coglie questa riflessione), ci si accorgerebbe subito che l'allievo di classe quinta primaria, al quale quest'anno gli insegnanti con amore spiegheranno il valore del nuovo giudizio, si troverà in prima media nuovamente davanti al voto numerico. Come si può progettare il percorso di recupero di livelli *'in via di prima acquisizione'* se non si utilizzano parametri e linguaggi comuni? È solo uno dei tanti esempi che si potrebbero fare per sottolineare quanto siamo ancora lontani dal mettere al centro del processo formativo, realmente, il percorso dell'allievo.

La valutazione è un'azione profonda, piena di qualità e volta al miglioramento, solo se espressa con competenza. Quando parliamo di valutazione nelle nostre scuole ci dimentichiamo troppo spesso di quell'elemento imprescindibile che la caratterizza: il criterio⁶. La valutazione pretende criteri chiari per definire il percorso oltre al solo punto di arrivo. Il criterio non può essere scelto arbitrariamente e in modo soggettivo, valutare il percorso di apprendimento dei nostri studenti significa stabilire, tra colleghi prima e con gli studenti stessi poi, quei criteri che diventano il pilastro dell'attività valutativa. Migliorare richiede scelte di campo importanti, sempre e solo per il bene delle scuole e mai per l'interesse di pochi, oggi per le scuole c'è bisogno di poche informazioni, di sistema e molto chiare, perché il quotidiano, se ancora non si fosse capito, resta molto complesso. Le decisioni sulla valutazione, nel sistema scolastico nazionale, esprimono sempre l'emanazione di una decisione statale e personalmente ritengo questo passaggio un limite: il processo riformatore della Scuola (in questo caso della valutazione) dovrebbe essere emanazione di un percorso nato dal basso in sintonia con la pedagogia e successivamente portato semplicemente a compimento dagli organi statali. Questo percorso *bottom-up*⁷, appena suggerito, responsabilizzerebbe molto il lavoro degli insegnanti che sarebbero così chiamati ad applicare un metodo nato da una riflessione figlia della complessità quotidiana. Ciò che entra nelle scuole dovrebbe semplificare e migliorare il lavoro dei dirigenti e dei docenti, non viceversa, un professionista soddisfatto del suo lavoro agisce ad un livello qualitativamente più alto; per contro, portare un lavoratore vicino al burnout comporta una qualità lavorativa bassa generando un diffuso clima di demotivazione e ansia.

Uno dei fari che permettono di non perderci nel mare della valutazione consiglia ad esempio di *'non valutare aspetti che si ritengono differenti con lo stesso nome'*, ahimé le linee guida di dicembre 2020 per la scuola primaria presentano invece proprio l'approccio opposto. Se analizziamo la valutazione per conoscenze/abilità e la valutazione delle competenze, a parte il livello più basso (*iniziale* per le competenze e *in via di prima acquisizione* per il giudizio) i nomi dei livelli sono identici. Certamente resta importante il contenuto dei vari livelli e non solo il nome, perché però non si considerano anche questi aspetti che certo non facilitano il cammino? Le Linee Guida e le successive conferenze delineano un percorso attuativo con molti punti di incontro rispetto a ciò che le competenze richiedono, sono molti però i punti sui quali si rischia di fare confusione se non si padroneggia a pieno la materia. Rispetto alla conoscenza delle scuole del nostro territorio credo sia utile pensare al superamento totale della valutazione con voti e giudizi per arrivare ad esprimere una sola valutazione per competenze (con livelli) attraverso una valutazione formante⁸ e non solo formativa. Sono anni che,

⁶ Fondamento, norma per distinguere, discernere, giudicare (Treccani online)

⁷ In generale, l'approccio bottom-up («dal basso verso l'alto») è un processo di sintesi, da elementi base fino a un sistema complesso. A esso si contrappone l'approccio dall'alto verso il basso (top-down), che viceversa scompone ripetutamente un modello generale fino alle sue componenti elementari. Nella teoria del management, pubblico o privato, le strategie bottom-up e top-down si riferiscono al modo di prendere decisioni e determinare responsabilità, assegnando un ruolo maggiore alla base o al vertice, rispettivamente, della gerarchia organizzativa. (Treccani online)

⁸ Earl 2003 - Trincherò 2017

insieme ai colleghi che fanno parte del gruppo Edurete Ricerca e Formazione, portiamo nelle scuole di tutta Italia l'approccio per competenze, conosciamo quindi le frizioni e le complessità che il sistema scuola pone davanti a tale approccio. Gli allievi che si muovono con competenza mobilitano (usano in situazione) le loro conoscenze e abilità, invece oggi nella Scuola ci troviamo ancora una volta ad avere due binari paralleli che corrono vicini, ma non si incontrano. Per intenderci, un livello intermedio sulle conoscenze e abilità è molto diverso da un livello intermedio rispetto alle competenze, è giusto che sia così, sono aspetti differenti, ma se utilizziamo elementi descrittivi e lessico simili creiamo molta confusione. Se un insegnante lavora correttamente con approccio per competenze può sempre raccogliere informazioni utili rispetto alle risorse (conoscenze, abilità, capacità di base e atteggiamenti) dei suoi allievi, scindere questo percorso naturale, che la vita propone, mette invece la scuola del primo ciclo di istruzione in condizione di dover sempre immaginare un lavoro didattico e valutativo che si sviluppa su due binari differenti. Uno studente dovrebbe terminare il suo percorso formativo (annuale) con una valutazione comprensiva sia delle sue risorse, sia del come mobilita tali risorse nella realtà. Assurdo oggi, nel 2021, scindere ancora questi due aspetti, immaginando che un allievo possa rapportarsi al mondo reale solo con livelli Avanzati nelle conoscenze e abilità, senza tenere conto del come usa questi livelli 'avanzati' nel mondo che vive quotidianamente. Relegare la certificazione delle competenze al termine dei vari ordini di scuola (e in modo scollegato dalle risorse dei nostri allievi) è un approccio non realistico e già superato dalle evidenze quotidiane. In Tab.2 troverete un confronto tra le definizioni dei giudizi per la valutazione delle conoscenze e abilità rispetto alle definizioni dei livelli di competenza; nella quinta colonna troverete invece una sintesi dei principali elementi caratterizzanti ogni approccio. Desidero fornire questa lettura proprio per evitare ciò che ho sottolineato precedentemente: la possibile confusione tra modelli che sono coerenti tra loro ma differenti nella sostanza. Nelle pagine successive andrò a sottolineare ulteriormente queste differenze.

Tab. 2 - Similarità e differenze tra approcci differenti (Alessio Tomassone)

NOME LIVELLO	Descrizione per Conoscenze/Abilità (Linee Guida 2020)	NOME LIVELLO	Descrizione per Competenze	Similarità e Differenze
Avanzato	L'alunno porta a termine compiti in situazioni note e non note, mobilitando una varietà di risorse sia fornite dal docente sia reperite altrove, in modo autonomo e con continuità.	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.	<p>Conoscenze/Abilità:</p> <ul style="list-style-type: none"> - situazioni possono essere note e non note; - c'è autonomia e continuità. <p>Competenze:</p> <ul style="list-style-type: none"> - i compiti sono complessi; - situazioni non sono note; - c'è autonomia e consapevolezza; - c'è autoregolazione.
Intermedio	L'alunno porta a termine compiti in situazioni note in modo autonomo e continuo; risolve compiti in situazioni non note utilizzando le risorse fornite dal docente o reperite altrove, anche se in modo discontinuo e non del tutto autonomo.	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.	<p>Conoscenze/Abilità:</p> <ul style="list-style-type: none"> - situazioni possono essere note e non note; - può esserci non completa autonomia. <p>Competenze:</p> <ul style="list-style-type: none"> - situazioni non sono note; - c'è autonomia e consapevolezza.

Base	L'alunno porta a termine compiti solo in situazioni note e utilizzando le risorse fornite dal docente, sia in modo autonomo ma discontinuo, sia in modo non autonomo, ma con continuità.	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.	Conoscenze/Abilità - le situazioni sono note; - può esserci la non autonomia. Competenze: - le situazioni possono essere note e non note; - è autonomo solo in compiti puramente esecutivi
In via di prima acquisizione	L'alunno porta a termine compiti solo in situazioni note e unicamente con il supporto del docente e di risorse fornite appositamente.	Iniziale	L'alunno/a, se opportunamente guidato/a, svolge compiti semplici in situazioni note.	nessuna differenza

Secondo quanto riportato in Tab.2 (in linea con le indicazioni ministeriali) un docente che desidera fare didattica e/o valutare, secondo il nuovo modello dei giudizi, dovrà immaginare l'arrivo al giudizio descrittivo finale come una sintesi di più elementi raccolti. Non potrà lavorare una sola volta e con una sola strategia didattica rispetto a un singolo obiettivo per poter affermare "obiettivo raggiunto ad un livello Intermedio", servirà per il docente un possibile inventario di situazioni note/non note per ogni obiettivo. Se un docente cercherà di perseguire obiettivi attraverso la didattica, portando in classe solo situazioni 'note', come farà a certificare un livello Intermedio e/o Avanzato? In Tab. 3 presento un possibile sviluppo didattico dei 4 giudizi descrittivi.

Tab.3 Analisi e lettura trasversale dei giudizi descrittivi ministeriali per la primaria 2020/2021 (Alessio Tomassone)

LIVELLO	Descrizione per Conoscenze/Abilità (Linee Guida 2020)	Letture trasversale per situazioni didattiche e valutative (Conoscenze/Abilità)
Avanzato	L'alunno porta a termine compiti in situazioni note e non note, mobilitando una varietà di risorse sia fornite dal docente sia reperite altrove, in modo autonomo e con continuità.	<p>Il docente dovrà presentare (per valutare lo stesso obiettivo) situazioni sia note che non note, fornendo materiali ma contemplando la possibilità che l'allievo possa attingere a materiali⁹ scelti in autonomia. Non basterà presentare solo una situazione 'non nota' per attestare il livello avanzato raggiunto. L'allievo porterà a termine in modo opportuno (il docente stabilisce i criteri di qualità) sia le attività quotidiane che si affrontano più volte in classe, sia le attività che possono essere proposte attraverso un problema aperto mai visto prima in quella forma.</p> <p><i>Esempio di sviluppo</i></p> <p>Traguardo Educazione Civica:¹⁰ <i>Comprendere i concetti del prendersi cura di sé, della comunità, dell'ambiente.</i></p> <p>Esempio situazione nota (che si propone spesso in classe): <i>Bambini cosa vuol dire prendersi cura di qualcosa o di qualcuno?</i> <u>Criteri per osservazione/valutazione:</u> autonomia e continuità.</p> <p>Esempio di situazione non-nota (compito autentico): <i>Bambini oggi dobbiamo cercare il modo migliore per far capire a tutti i compagni, di tutte le classi, qual è il modo migliore per prendersi cura degli spazi verdi della nostra scuola! Scegliete il modo migliore secondo voi e realizzate un discorso convincente.</i> <u>Criteri per osservazione/valutazione:</u> autonomia e continuità.</p> <p>In entrambi gli esempi l'allievo dovrà attingere sia a materiali forniti dal docente sia a materiali (o conoscenze) messi in gioco con scelte personali.</p>

⁹ Nei webinar formativi il ministero sottolinea che è possibile fare riferimento a conoscenze pregresse già presenti nel bagaglio culturale dell'allievo, non deve esserci quindi diretto riferimento ai materiali esclusivamente cartacei.

¹⁰ Allegato B Linee Guida per l'insegnamento dell'educazione civica.

<p>Intermedio</p>	<p>L'alunno porta a termine compiti in situazioni note in modo autonomo e continuo; risolve compiti in situazioni non note utilizzando le risorse fornite dal docente o reperite altrove, anche se in modo discontinuo e non del tutto autonomo.</p>	<p>Il docente dovrà presentare (per valutare lo stesso obiettivo) situazioni sia note che non note, fornendo materiali ma contemplando la possibilità che l'allievo possa attingere a materiali scelti in autonomia. Non basterà presentare solo una situazione 'non nota' per attestare il livello intermedio raggiunto. L'allievo porterà a termine in modo opportuno, con autonomia e continuità <i>solo</i> le attività quotidiane che si affrontano più volte in classe; rispetto invece alle attività che possono essere proposte attraverso un problema aperto, mai visto prima in quella forma, l'allievo agisce in modo discontinuo e non del tutto autonomo (es. interviene l'insegnante a indicare la via da seguire).</p> <p><i>Esempio di sviluppo</i></p> <p>Traguardo Educazione Civica: <i>Comprendere i concetti del prendersi cura di sé, della comunità, dell'ambiente.</i></p> <p>Esempio situazione nota (che si propone spesso in classe): <i>Bambini cosa vuol dire prendersi cura di qualcosa o di qualcuno?</i> <u>Criteri per osservazione/valutazione:</u> autonomia e continuità.</p> <p>Esempio di situazione non-nota (compito autentico): <i>Bambini oggi dobbiamo cercare il modo migliore per far capire a tutti i compagni, di tutte le classi, qual è il modo migliore per prenderci cura degli spazi verdi della nostra scuola! Scegliete il modo migliore secondo voi e realizzate un discorso convincente.</i> <u>Criteri per osservazione/valutazione:</u> non autonomo e discontinuo.</p> <p>In entrambi gli esempi l'allievo dovrà attingere sia a materiali forniti dal docente sia a materiali (o conoscenze) messi in gioco con scelte personali.</p>
<p>Base</p>	<p>L'alunno porta a termine compiti solo in situazioni note e utilizzando le risorse fornite dal docente, sia in modo autonomo ma discontinuo, sia in modo non autonomo, ma con continuità.</p>	<p>Il docente dovrà presentare (per valutare lo stesso obiettivo) situazioni sia note che non note, fornendo materiali ma <i>contemplando la possibilità</i> che l'allievo possa attingere a materiali scelti in autonomia. Non basterà presentare solo una situazione 'nota' per attestare il livello base raggiunto, infatti se non presentiamo anche situazioni 'non note' come faremo a dire che il nostro alunno non è riuscito a portarle a termine? L'allievo porterà a termine le attività in modo autonomo ma con discontinuità (quando si muove da solo non sempre ci riesce) e invece avrà continuità <i>solo</i> con il supporto del docente.</p> <p><i>Esempio di sviluppo</i></p> <p>Traguardo Educazione Civica: <i>Comprendere i concetti del prendersi cura di sé, della comunità, dell'ambiente.</i></p> <p>Esempio situazione nota (che si propone spesso in classe): <i>Bambini cosa vuol dire prendersi cura di qualcosa o di qualcuno?</i> <u>Criteri di osservazione/valutazione:</u> continuità se c'è supporto del docente discontinuità se invece opera in autonomia.</p> <p>Esempio di situazione non-nota (compito autentico): <i>Bambini oggi dobbiamo cercare il modo migliore per far capire a tutti i compagni, di tutte le classi, qual è il modo migliore per prenderci cura degli spazi verdi della nostra scuola! Scegliete il modo migliore secondo voi e realizzate un discorso convincente.</i> <u>Criteri di osservazione/valutazione:</u> non porta a termine questo tipo di attività.</p> <p>In entrambi gli esempi si fa riferimento l'allievo che utilizza solo i materiali forniti dal docente.</p>

<p>In via di prima acquisizione</p>	<p>L'alunno porta a termine compiti solo in situazioni note e unicamente con il supporto del docente e di risorse fornite appositamente.</p>	<p>Il docente dovrà presentare (per valutare lo stesso obiettivo) situazioni sia note che non note fornendo materiali ma contemplando la possibilità che l'allievo possa attingere a materiali scelti in autonomia. Non basterà presentare solo una situazione 'nota' per attestare il livello in via di prima acquisizione raggiunto, infatti se non presentiamo anche situazioni 'non note' come faremo a dire che il nostro alunno non è riuscito a portarle a termine? L'allievo porterà però a termine solo le attività in situazioni note e solo se c'è il supporto del docente.</p> <p><i>Esempio di sviluppo</i></p> <p>Traguardo Educazione Civica: <i>Comprendere i concetti del prendersi cura di sé, della comunità, dell'ambiente.</i></p> <p>Esempio situazione nota (che si propone spesso in classe): <i>Bambini cosa vuol dire prendersi cura di qualcosa o di qualcuno?</i> <u>Criteri di osservazione/valutazione:</u> non sono presenti continuità e autonomia.</p> <p>Esempio di situazione non-nota (compito autentico): <i>Bambini oggi dobbiamo cercare il modo migliore per far capire a tutti i compagni, di tutte le classi, qual è il modo migliore per prenderci cura degli spazi verdi della nostra scuola! Scegliete il modo migliore secondo voi e realizzate un discorso convincente.</i></p> <p><u>Criteri di osservazione/valutazione:</u> non porta a termine questo tipo di attività.</p> <p>In entrambi gli esempi si fa riferimento l'allievo che utilizza solo i materiali forniti dal docente.</p>
--	--	---

Questa tabella ha l'auspicio di rendere quanto più possibili 'didattiche' le indicazioni ministeriali, aiutare la scuola vuol dire infatti prevedere le possibili difficoltà per anticiparle e tentare di risolverle. Nella tabella sono riportati elementi che negli anni saranno rivisti e rimodulati o magari le varie scuole potranno inserire ulteriori criteri osservativi e valutativi in linea con i vari livelli, credo però che possa essere un primo elemento di chiarezza utile per tutti. Le situazione 'note - non note' così come 'l'autonomia' toccano il mondo delle competenze, come ho sottolineato nei paragrafi precedenti, attenzione però all'ambito della nuova valutazione poiché vengono utilizzate queste dimensioni in modo differente al fine di assegnare un giudizio finale. Sottolineo inoltre che per comprendere se un allievo è in grado di affrontare una situazione non-nota abbiamo la necessità di metterlo, nella didattica, davanti a tali situazioni. Se l'allievo, ai fini valutativi, è chiamato a manifestare in modo chiaro il suo grado di autonomia, allora abbiamo la necessità di metterlo al centro della didattica, sarà lui a lavorare e noi accompagneremo il suo percorso di apprendimento come tutor.

3. Analisi del nuovo percorso valutativo.

“La valutazione è un'attività che si situa sullo stesso piano di altre attività formative, come un momento del normale processo didattico, strettamente legato e inscindibile da esso, l'allievo può rompere il binomio valutazione-giudizio in favore del binomio valutazione-formazione” (Trincherò, 2006). Ho volutamente riportato un concetto importante, espresso ormai quattordici anni fa, perché permette di capire quanto siano già presenti nel panorama della pedagogia italiana gli elementi utili per lavorare nella giusta direzione. Non è necessario *'inventare qualcosa'* per valutare correttamente, bisogna solo adattare le migliori (e attuabili) indicazioni pedagogiche già presenti al contesto italiano.

Le nuove Linee Guida sulla valutazione con giudizio descrittivo permettono alle scuole di agire con grande autonomia, sia in relazione al percorso legato alla valutazione in senso stretto, sia in termini di strumenti e documenti da utilizzare per raccogliere informazioni utili e comunicare il dato di sintesi finale. Nel panorama dell'autonomia però c'è sempre il rischio di passare velocemente a modelli *opportuni* secondo un senso personale piuttosto che in coerenza con indicazioni ministeriali. Altro

elemento, spesso sottovalutato nell'ambito dell'autonomia, è legato al senso diffuso del concetto stesso, in sintesi, se cento scuole interpretano in modo 'personalistico' l'autonomia nella costruzione di modelli e/o strumenti valutativi, rischiamo di trovarci davanti a cento scuole con modelli differenti. Le famiglie e gli studenti saranno quindi chiamati a districarsi tra modelli e linguaggi non coerenti tra loro, il tutto in relazione a un aspetto (la valutazione) che dovrebbe invece dare indicazioni chiare e condivise a livello nazionale. Ci sono campi nei quali l'autonomia non risulta, a prescindere, un elemento utile, l'idea che nella scuola ci sia scarsa autonomia è uno dei miti del ventunesimo secolo: ogni insegnante può decidere infatti come svolgere l'attività didattica, può scegliere quante e quali attività valutative utilizzare, il tutto utilizzando spesso criteri personali. Questa non è forse estrema autonomia? Sarebbe più utile, in certi campi, presentare confini chiari e definiti, non per 'costringere' ma per unificare procedure e comunicazioni rendendo il lavoro più semplice per tutti.

Come possiamo evitare di restare legati al passato del voto numerico? L'unico modo per evitare la confusione, nel passaggio da un modello a un altro, è quello di dimenticarsi velocemente del modello precedente e di tutte le strategie ad esso fortemente collegate. Se, nel nuovo modello valutativo, andassimo a riprendere costantemente elementi del retaggio passato rischieremmo di generare una grande confusione. Per dirla in modo ancora più semplice, risulta poco utile proporre alle famiglie tabelle di relazione tra il voto numerico e il (nuovo) giudizio descrittivo, operando in questo modo infatti si creerebbe un precedente che si potrebbe ancorare nel pensiero dei genitori e degli allievi. E' sufficiente vedere una sola volta (in modo ufficiale su documenti scolastici) il parallelo tra un 10 e un giudizio Avanzato, per tradurre tutti i giudizi futuri secondo tali parametri. Resta un consiglio operativo che proviamo a darvi per semplificare il passaggio al nuovo sistema valutativo, i due modelli sono infatti radicalmente diversi tra loro:

VALUTAZIONE CON VOTO NUMERICO: l'insegnante è chiamato a esprimere una sintesi di un processo di apprendimento (legato a conoscenze e abilità) attraverso una prova o una interrogazione. Il voto numerico si riferisce spesso (erroneamente) alla materia, esempio: *Marco ha preso 8 in storia*. Questa sintesi forse è più rapida in termini di elaborazione finale di medie e valutazioni ma non fotografa correttamente il percorso di apprendimento dello studente. Con questo approccio se il nostro allievo Marco, rispetto alla disciplina storia, prenderà un 6 a ottobre e un 10 a novembre, troverà sul suo pagellino di fine quadrimestre una valutazione pari (o vicina) a 8 (media aritmetica). Sicuramente molti insegnanti, attraverso la loro professionalità, cercano spesso di approfondire un percorso appena sufficiente, non è così per tutti però; infatti la pratica della media aritmetica risulta ancora molto diffusa. Questo voto (8) ci riporta un'immagine sbagliata dell'apprendimento di Marco per entrambe le valutazioni, non ci dice infatti cosa manca per passare da 6 a 8 e commette un torto quando abbassa la valutazione massima ottenuta (10) per mediare con un voto precedente. Attraverso un percorso che dura anni, utilizziamo queste procedure in modo meccanico fino ad arrivare a ciò che vediamo oggi nelle nostre scuole: studenti e famiglie che vivono la scuola per il voto (o la media finale) dimenticandosi, ad esempio, di quanto importanti siano tutti i momenti didattici (maggiormente diffusi) privi di valutazione. Questo processo porta gli studenti e le famiglie a sottovalutare tutto ciò che non assegna un voto, demandando il momento di alto impegno scolastico solo ed esclusivamente al momento della prova. Tra gli altri elementi caratterizzanti abbiamo, in questo tipo di approccio, l'utilizzo diffuso della sola valutazione sommativa.

VALUTAZIONE CON GIUDIZIO DESCRITTIVO: l'insegnante è chiamato ad esprimere anche in questo caso una sintesi del processo di apprendimento (conoscenze/abilità) attraverso prove, verifiche e, suggerisco, possibili osservazioni. Il giudizio descrittivo è riferito al singolo obiettivo, non all'intera materia, la valutazione finale (che è oggi più vicina al concetto di andamento) mette insieme tutti i singoli giudizi raccolti sui vari obiettivi disciplinari per presentare una fotografia

dell'allievo e non per presentare una media finale. E' importante ricordare che nella valutazione con giudizio descrittivo si valutano micro-elementi, singoli obiettivi (conoscenze e abilità) e non le competenze (dimensione più ampia e comprensiva). La tentazione, per chi lavora da anni in modo opportuno secondo l'approccio per competenze (previsto a livello europeo e nazionale) è quello di fondere i due percorsi, sarebbe però una scelta poco opportuna perché si valutano elementi differenti secondo criteri differenti. Altro elemento importante della valutazione con giudizio descrittivo risiede nel fatto che alcuni obiettivi si possono raggiungere con semplici attività didattiche o routine quotidiane, senza attendere volutamente la prova o la verifica. Questi obiettivi possono dare informazioni ai docenti anche utilizzando soli strumenti sistematici di osservazione. Alcuni obiettivi ministeriali sono proprio coerenti con l'approccio osservativo e poco si adattano al momento della prova o verifica, di seguito propongo tre obiettivi che si potrebbero osservare nelle attività didattiche quotidiane della scuola primaria:

- *Prendere la parola negli scambi comunicativi (dialogo, conversazione, discussione) rispettando i turni di parola (Obiettivo Italiano entro classe terza);*
- *Comprendere brevi dialoghi, istruzioni, espressioni e frasi di uso quotidiano se pronunciate chiaramente e identificare il tema generale di un discorso in cui si parla di argomenti conosciuti (Obiettivo Inglese entro classe quinta);*
- *Eseguire collettivamente e individualmente brani vocali/strumentali anche polifonici, curando l'intonazione, l'espressività e l'interpretazione (Obiettivo Musica entro classe quinta);*

Fatta un po' di chiarezza sugli elementi caratterizzanti i due approcci, vediamo ora cosa cambia sostanzialmente per le scuole primarie del nostro territorio. La didattica dovrà essere caratterizzata da una fase progettuale per obiettivi e non solo per contenuti, ogni attività dovrebbe partire proprio dalla conoscenza (da parte del docente) degli obiettivi previsti per il proprio ordine di scuola. Recitano le linee guida *"Ai fini della progettazione annuale, i docenti possono utilizzare gli obiettivi così come proposti dalle Indicazioni Nazionali oppure riformularli, purché espressi in modo che siano osservabili, che non creino ambiguità interpretative e in coerenza con i traguardi di sviluppo delle competenze"*¹¹. Il nostro modello, che proponiamo da anni, prevede di specificare e rendere operativi gli obiettivi ministeriali che, in alcuni casi, sono lontani dal fornire elementi osservabili chiaramente poiché privi di descrittori precisi. Immaginando una possibile lezione di storia, nell'approccio per contenuti, il docente tenderà a dichiarare di aver affrontato in classe *"le civiltà nel tempo"* - nell'approccio per obiettivi il docente utilizzerà invece in modo diretto un obiettivo ministeriale come ad esempio: *"l'allievo usa la linea del tempo per organizzare informazioni, conoscenze, periodi e individuare successioni, contemporaneità, durate, periodizzazioni"*. Il macro riferimento come si può cogliere appare simile, ma nell'approccio per obiettivi sono più chiari gli elementi caratterizzanti del processo formativo. L'insegnante poi ha la possibilità di specificare ulteriormente in modo operativo¹² l'intero percorso (terza colonna Tab.4 pagina successiva), questo processo appena indicato permette anche al docente, o al team dei docenti che co-progettano un'attività, di rendersi conto immediatamente dell'ampiezza e complessità dell'attività stessa. Come può un insegnante comprendere la reale portata della sua attività se non si esplicitano gli obiettivi specifici da raggiungere e quindi i numerosi processi cognitivi che i nostri allievi dovranno attivare? Come possiamo comunicare chiaramente con le famiglie se gli obiettivi restano un'indicazione astratta, riportata su qualche foglio, della quale non conosciamo la reale portata rispetto alle nostre classi? Come faremo a inserire nei documenti valutativi di fine anno determinati obiettivi se non li abbiamo mai utilizzati per progettare, formare e valutare concretamente in aula?

¹¹ Ordinanza Miur n.172 del 04/12/20

¹² Modello RIZA - prof. Roberto Trinchero

Tab. 4 - Comparazione approccio formativo (rispetto allo sviluppo in storia) di attività sui periodi storici.

Approccio per contenuti	Approccio per obiettivi generali (Indicazioni Nazionali 2012)	Approccio per obiettivi specifici in forma operativa
Le civiltà nel tempo	Usa la linea del tempo per organizzare informazioni, conoscenze, periodi e individuare successioni, contemporaneità, durate, periodizzazioni	Individua nel testo le informazioni chiave riferite alla civiltà egizia e a quella sumera; Coglie la corretta sequenzialità degli eventi legati alle civiltà indicate; Costruisce una Organizza gli elementi individuati (informazioni, periodi, successioni, contemporaneità, durate e periodizzazioni) costruendo una linea del tempo; Trova eventuali errori nella costruzione della linea del tempo.

Il percorso che propone l'utilizzo di obiettivi specifici in forma operativa utilizzando il modello RIZA del prof. Roberto Trinchero (terza colonna Tab.4), permette all'insegnante di evidenziare chiaramente quali siano le strutture cognitive che lo studente dovrà utilizzare, permette inoltre al docente di dire (oltre ogni ragionevole dubbio) se l'obiettivo è stato raggiunto oppure no. Ciò che compare nella terza colonna, oltre a specificare in modo opportuno, fornisce all'insegnante una traccia di possibili consegne operative da poter sottoporre ai propri studenti. Mettendomi nei panni dei dirigenti o dei docenti (quasi sempre i soliti) che daranno applicazione alle linee guida nelle diverse scuole, mi rendo conto che prendere ogni obiettivo generale e 'scompattarlo' in sotto-obiettivi specifici potrebbe risultare un processo lungo e dispendioso, per tale motivo è bene suddividere il lavoro tra colleghi e per annualità, in modo che ogni gruppo di docenti si prenda in carico (con un approccio comune) una classe e una disciplina per sviluppare quanto indicato, favorendo poi un successivo confronto. Le Linee Guida e i video ministeriali di supporto ricordano che ogni obiettivo d'apprendimento è da considerare singolarmente, risulta quindi possibile perseguire (e potenzialmente osservare) più obiettivi in una sola attività didattica o valutativa ma, nella scheda di valutazione, gli obiettivi andranno considerati singolarmente e in riferimento ad ogni allievo.

Per arrivare a definire i livelli del giudizio descrittivo alla primaria, il ministero ha introdotto l'elemento delle *dimensioni: autonomia - situazioni note o non note - risorse mobilitate - continuità*. Sono dimensioni che possono essere integrate a scelta da ogni scuola, ma vista l'assenza di un reale monitoraggio speriamo che tali integrazioni non procedano su percorsi troppo personalistici. Dall'analisi delle differenze sopra riportate si può notare come la valutazione per conoscenze e abilità prepari l'alunno ad un processo di apprendimento per piccoli passi (obiettivi) e chiedi al docente di progettare in modo differente; la certificazione per competenze invece certifica il raggiungimento di più obiettivi che compongono i traguardi fondamentali di una competenza. Sicuramente l'obiettivo delle due valutazioni è comune: portare il nostro allievo alla piena competenza attraverso un percorso di crescita dei vari obiettivi raggiunti o non raggiunti. Tali obiettivi il docente dovrebbe individuarli all'interno del proprio Curricolo d'Istituto che, se pensato in modo verticale, permetterebbe anche di creare una reale continuità nell'azione formativa.

4. La documentazione: scheda di valutazione o antico testamento?

Inizio questo paragrafo volutamente con una provocazione: se è vero che il docente della scuola primaria è chiamato oggi a valutare l'apprendimento legato ai singoli obiettivi, sapendo che ogni disciplina fa riferimento a numerosi obiettivi di apprendimento generali previsti dal ministero (Indicazioni Nazionali 2012) ma che tali obiettivi potrebbero (a scelta della scuola) essere trasformati in modo più specifico, mi chiedo, a nome di tutti gli insegnanti: la scheda di valutazione quanto sarà lunga? Non tanto per un'allergia alla lunghezza quanto piuttosto in relazione alla sua funzionalità. Un genitore potrebbe dover leggere diverse pagine con giudizi altalenanti e alla fine non capire concretamente rispetto a quali elementi dover fare riferimento per il miglioramento del proprio figlio. Diventa necessario un serio investimento da parte di chi gestisce i registri elettronici: la scheda finale non dovrebbe comporsi nelle ultime giornate a ridosso degli scrutini finali o intermedi, sarebbe opportuno avere uno strumento aperto e in costante aggiornamento per ogni alunno, costruendo così una valutazione trasparente e tempestiva in piena sintonia con le famiglie. In questo modo il docente potrebbe integrare le informazioni passo passo durante l'anno, la famiglia potrebbe visionare costantemente il percorso del proprio figlio e la discussione con gli insegnanti potrebbe focalizzarsi sulle strategie utili per migliorare quei livelli che risultano più bassi. Se chiediamo un cambiamento di prospettiva valutativa alla Scuola come sistema, dobbiamo avere il coraggio di interrogare (prima e non dopo) chi gestisce gli strumenti valutativi e didattici delle nostre scuole. Immaginare docenti intenti a compilare 15/20 pagine di schede valutative (per ogni alunno) è qualcosa che, permettetemi, esula dalla sensatezza umana che oggi chiede di lavorare sulle competenze digitali. In attesa di un percorso rapido e coerente dei vari registri elettronici, mi sento di consigliare ai colleghi insegnanti una compilazione essenziale e chiara dei documenti di valutazione, senza confondere elementi differenti e suddividendo gli obiettivi disciplinari per livelli (es. tutti gli obiettivi di italiano che raggiungono un livello avanzato andranno inseriti nella stessa categoria). La valutazione è spesso considerata in relazione al momento finale, a conferma di questa affermazione possiamo fermarci a pensare a quanti ragionamenti (in questo periodo) si sono attivati rispetto ai *'documenti di valutazione'* oppure rispetto ai *'giudizi'*. Ci si interroga poco sulla didattica che è invece la base per un momento valutativo di qualità. Un approccio più recente (L.M. Earl, 2003 - R. Trinchero, 2017) che supera l'idea della didattica separata dalla valutazione, immagina la valutazione come momento formante¹³ oltre che formativo. Proviamo tutti insieme a vedere nella valutazione qualcosa che esula dalla sola compilazione dei documenti mettendo invece sotto la lente d'ingrandimento l'apprendimento dei nostri studenti.

Chi ci conosce è al corrente della nostra mission *"provare a semplificare il lavoro agli insegnanti aiutandoli nel percorso di innovazione e crescita"*, per tale motivo proponiamo Format (modelli) che, sulla base di costanti sperimentazioni, vengono aggiornati e rivisti secondo le normative vigenti. I format che proponiamo, per scelta, sono gratuiti, attenzione però perché non manca mai l'autoproclamato esperto (esterno al nostro gruppo) che utilizza il nostro materiale per trarne un personale vantaggio: ci conoscete molto bene, diffidate dalle imitazioni e nel dubbio contattateci. Anche in questo percorso abbiamo ritenuto utile fornirvi possibili format da utilizzare fin da subito per questo nuovo percorso. Nel presentarvi il nostro modello di scheda di valutazione vorrei sottolineare che la scelta è stata fatta in linea con quanto il ministero riporta nelle linee guida: *"in ottemperanza a quanto previsto dal decreto legislativo n.62/2017, ogni istituzione scolastica, nell'esercizio della propria autonomia, elabora il Documento di Valutazione. [...] Anche nella forma grafica, si possono utilizzare modelli e soluzioni differenti che devono comunque contenere: disciplina-obiettivi di apprendimento-livello-giudizio descrittivo"*. In Tab.5 potrete trovare uno sviluppo di *'documento di valutazione intermedio/finale'* con obiettivi di apprendimento specifici in forma operativa seguendo le indicazioni che il nostro gruppo di lavoro porta nelle scuole con i corsi di formazione. Come potete notare (in particolare per chi conosce i nostri modelli) non sono presenti tutte le strutture del modello RIZA, lavorando per conoscenze e abilità

¹³ Valutazione formante per l'attivazione cognitiva. Spunti per un uso efficace delle tecnologie per apprendere in classe (R. Trinchero 2018)

infatti ogni singolo descrittore genera un possibile obiettivo di apprendimento specifico e operativo da poter poi osservare/valutare. La dimensione delle conoscenze e abilità slega il processo di stretta relazione delle strutture del modello RIZA perché ne contempla una piccola parte (singoli descrittori e contenuti costituiscono singoli obiettivi), lo stesso modello preso nel suo insieme invece diventa fondamentale per valutare l'aspetto più ampio delle competenze con i relativi traguardi. Resta importante sottolineare che la coerenza tra singoli obiettivi specifici in forma operativa e le competenze è già presente nel Curricolo d'Istituto, non è quindi utile immaginare un documento valutativo che riporti nuovamente tutti gli elementi del documento progettuale di istituto. Il Curricolo infatti è la dimensione che lega la scuola alle sue attività didattiche nel suo insieme e agli aspetti connessi alla valutazione; nella compilazione del documento valutativo diventa quindi importante focalizzare l'attenzione solo su quegli obiettivi specifici rilevanti, fondamentali e sviluppati completamente, al fine di delineare il profilo dello studente realistico e credibile. Consiglio di utilizzare quindi il Curricolo d'istituto come un 'inventario' di obiettivi già pronti, estrapolate ciò su cui avete lavorato in classe con i vostri allievi e solo quegli obiettivi per i quali potete definire una valutazione chiara e definitiva. Nell'esempio riportato in Tab.5 troverete gli obiettivi specifici in forma operativa relativi alla disciplina 'Storia', a ogni obiettivo viene poi abbinato, tra parentesi, il nucleo tematico ministeriale di riferimento. Ho scelto di inserire il riferimento tra parentesi perché credo che il nucleo tematico possa servire come chiave di lettura di una macro-area ma non possiamo immaginare di valutare 'per nuclei tematici', infatti ogni obiettivo ha la sua storia e non è detto che 5 obiettivi dello stesso nucleo tematico possano raggiungere lo stesso giudizio finale.

Tab. 5 - Esempio di documento di valutazione che utilizza gli obiettivi generali presenti nelle Indicazioni Nazionali 212 + obiettivi specifici in forma operativa che utilizzano il modello RIZA del Prof. Roberto Trincherò. Alla presente tabella andrà aggiunta (nei documenti della scuola) la legenda per la spiegazione dei giudizi ministeriali.

DOCUMENTO DI VALUTAZIONE - ANNO SCOLASTICO 2020/2021 (inserire dati Istituto)					
Allievo	Marco Rossi	Classe	3A	Periodo didattico	primo quadrimestre
STORIA					
OBIETTIVI OGGETTO DI VALUTAZIONE					LIVELLO
<ul style="list-style-type: none"> - Individuare elementi storici in fotografie del proprio paese (<i>Uso delle fonti</i>); - Cogliere i cambiamenti connessi alle diverse tipologie di lavoro presenti nei documenti della propria comunità (<i>Uso delle fonti</i>); - Trovare similarità e differenze tra elementi del passato e del presente nella storia del proprio territorio (<i>Uso delle fonti</i>); - Riconoscere, tra i documenti presentati, elementi caratterizzanti la vita di una comunità nel periodo dell'antica Roma (<i>Uso delle fonti</i>); - Classificare gli elementi legati all'antica Roma in categorie utili alla comprensione della civiltà (Organizzazione delle informazioni); - Chiarificare la classificazione di elementi storici per dettagliarne lo sviluppo (Produzione scritta/orale). 					AVANZATO
<ul style="list-style-type: none"> - Cogliere la relazione tra un evento del proprio passato e uno del proprio presente (Strumenti concettuali); - Riconoscere eventi che avvengono prima e dopo (passato/futuro) rispetto a narrazioni familiari (Strumenti concettuali); - Individuare elementi di contemporaneità in racconti di vita dei propri compagni (<i>Uso delle fonti</i>); - Classificare tra passato presente e futuro gli elementi ascoltati nella narrazione dei compagni (Organizzazione delle informazioni); 					INTERMEDIO
<ul style="list-style-type: none"> - Individuare elementi chiave delle civiltà presentate nel video riprodotto in aula (<i>Uso delle fonti</i>); 					BASE
<ul style="list-style-type: none"> - Riconoscere in un grafico elementi caratterizzanti un evento storico preciso (<i>Uso delle fonti</i>); - Selezionare da un reperto iconografico elementi che ne permettono la datazione (Produzione scritta/orale); - Ricavare da una carta storica lo sviluppo di una civiltà (<i>Uso delle fonti</i>); - Riformulare oralmente una sintesi di elementi presentati in un grafico (Produzione scritta/orale); - Argomentare gli elementi espressi oralmente (Produzione scritta/orale). 					IN VIA DI PRIMA ACQUISIZIONE

Come indicato negli esempi del ministero anche nel nostro modello vengono accorpati (per ogni disciplina) gli obiettivi che presentano lo stesso livello raggiunto. Bisogna prestare molta attenzione (in classe quinta) a indicare obiettivi *'in via di prima acquisizione'*, così facendo infatti si comunicherà all'allievo, alla famiglia e all'ordine successivo che lo studente avrà bisogno di svolgere attività mirate o di recupero per raggiungere i livelli più alti. Non basta quindi certificare il livello raggiunto ma è fondamentale prevedere attività specifiche per ogni alunno al fine di recuperare quanto necessario. L'ordine successivo (secondaria primo grado) sarà quindi chiamato a prendere consapevolezza dei livelli reali degli allievi che arrivano dalla scuola primaria, al fine di progettare (almeno nei primi mesi di scuola) un percorso coerente con i livelli dei singoli studenti. Come già detto nelle pagine precedenti si potrebbe pensare a una nuova impostazione dei colloqui insegnanti/genitori, andando oltre all'elenco degli elementi positivi e meno positivi per focalizzarsi invece sul concordare processi e strategie di recupero, passando magari da frasi quali *"potrebbe impegnarsi di più"* a consigli pedagogici rilevanti quali *"dovrebbe esercitarsi maggiormente sulla traduzione dei dati che trova in tabelle o grafici, provi a far leggere testi con queste caratteristiche e chieda a suo figlio ogni tanto di elaborare un suo pensiero personale"*. Lo spazio dell'indicazione pedagogica e formativa rappresenta davvero una possibile innovazione del sistema valutativo tale da portare la famiglia a diventare, realmente, parte del processo di crescita del figlio. Ovviamente non tutte le famiglie saranno interessate allo stesso modo, in alcuni casi non avranno gli strumenti per comprendere le nostre indicazioni, resta però un primo passo per fornire qualcosa in più della sola fotografia del figlio/allievo a fine anno.

Elemento importante da considerare nella compilazione del format riguarda la scelta degli obiettivi da valutare, la scuola primaria prevede obiettivi da raggiungere entro la classe terza e obiettivi da raggiungere entro la classe quinta, questo significa che in parte il percorso è già tracciato. Nello specifico quindi la scheda di valutazione non dovrà prevedere al suo interno tutti gli obiettivi previsti per una disciplina, l'insegnante titolare della disciplina inserirà solo gli obiettivi legati a un determinato anno o quadrimestre e non solo, nello specifico selezionerà quegli obiettivi per i quali l'attività formativa risulterà esaurita. Ancora una volta un Curricolo Verticale sviluppato correttamente potrebbe aiutare molto il lavoro del team docenti, permettendo finalmente una piena coerenza tra PTOF, progettazione e valutazione finale. Resta ferma l'indicazione di non confondere due livelli distinti: nel curriculum si inseriscono obiettivi specifici in forma operativa volti a raggiungere i traguardi di competenza, nel documento di valutazione vengono fornite informazioni valutative dei singoli obiettivi che lavorano su conoscenze/abilità.

5. Riflessioni finali

La discussione sulla valutazione non si esaurirà certo nel 2021, avremo novità e cambiamenti anche nei prossimi anni, l'auspicio però resta quello di arrivare ai cambiamenti che coinvolgono la scuola nel suo insieme con maggiore consapevolezza e competenza. Ogni ambito sotto riportato descrive uno step essenziale per arrivare a cambiamenti condivisi e diffusi nell'impatto sulle nostre scuole. Non è possibile fare scuola solo sulla base di norme che piovono dall'alto, da tempo immagino un processo di innovazione della Scuola legato a 7 pilastri fondamentali che vado ora ad illustrare:

1) confronto (possibilmente apolitico) - comprendere le esigenze della scuola reale senza seguire scelte politiche o sindacali del momento; abbiamo dirigenti, insegnanti, rappresentanti delle scuole, rappresentanti delle famiglie e pedagogisti di altissima qualità, partiamo da queste realtà;

2) sperimentazione/ricerca - attivare un piano di ricerca per comprendere se le soluzioni immaginate per la scuola, risultino effettivamente utili e generalizzabili;

3) informare - documentare in modo chiaro e trasparente quanto fatto (secondo i parametri del mondo della ricerca), prima di arrivare ad emanare indicazioni generali valide per tutti;

4) decretare - fornire, sulla base dei dati raccolti e condivisi, linee guida di sistema e formazione del personale, al fine di generare un cambiamento diffuso. Il cambiamento verrà attuato solo nell'anno successivo al percorso di ricerca, dando modo a tutti di diventare consapevoli e formati attori del cambiamento;

5) supportare - assistere (non a parole) chi è chiamato ad agire per il cambiamento, ricordandoci sempre che le linee guida rappresentano un documento, le nostre scuole rappresentano la realtà nelle quali il cambiamento è chiamato ad agire. Sarebbe ad esempio opportuno creare un supporto anche per chi lavora nel mondo dei registri elettronici, troppo spesso lenti nell'innovazione e in difficoltà nel cogliere i cambiamenti pedagogici;

6) monitorare - verificare se e come il cambiamento sia stato introdotto, apportando aggiustamenti necessari;

7) valutare - autoregolazione di sistema + analisi materiali prodotti dalle scuole. Individuare punti di forza e di debolezza del cambiamento apportato al fine di migliorare ulteriormente l'anno successivo, mai per il bene della normativa o del singolo autore ma sempre e solo per il bene dei nostri allievi.

Un esempio concreto che *non* stiamo lavorando in questo senso? In data 04/12/20 si inviano alle scuole le Linee Guida per la valutazione alla scuola primaria, poi (previsione 11-12 gennaio 2021) si immagina un inizio di percorso formativo dei docenti che, secondo webinar formativo ministeriale del 11/01/21, potrebbe durare anche due anni. I docenti faranno quindi formazione 'mentre' saranno chiamati in prima persona a valutare gli studenti, tutto ciò secondo nuovi parametri. Ci si dimentica quindi che la valutazione non è un processo conclusivo, ma un accompagnamento formativo all'apprendimento; per poter essere attore credibile e accompagnare l'allievo nel percorso valutativo, l'insegnante dovrebbe essere necessariamente già formato, competente e consapevole. Oggi la normativa invece chiede alle nostre scuole primarie di valutare nonostante dubbi e perplessità (derivanti da una mancata formazione chiara e diffusa), si arriva quindi a un cambiamento importante privi di competenza, strumenti e forza. Cambiare una gomma della macchina permette di dire "*mentre cambi la gomma ti insegno come si cambia*", nella peggiore delle ipotesi si smonta la gomma e si procede nuovamente all'esercizio formativo. Nelle nostre scuole se commettiamo errori formativi/valutativi, creiamo possibili danni ad adulti (colleghi) e studenti. Il ruolo dell'insegnante è un ruolo importante e deve essere ricoperto dai migliori professionisti, se non investiamo nella qualità formativa del nostro personale, inserendolo come parte attiva dei processi riformisti, il professionista non sarà mai portatore di cambiamento. È questa una realtà che solo i ciechi non riescono a vedere o per usare le parole di un premio Nobel "*Secondo me non siamo diventati ciechi, secondo me lo siamo, ciechi che vedono, ciechi che, pur vedendo, non vedono*" (José Saramago). In sintesi, possiamo chiedere alle nostre scuole, ai nostri dirigenti e ai nostri insegnanti, tutti i cambiamenti possibili, ma non dimentichiamoci che qualcuno dovrebbe anche occuparsi, oltre ai documenti, di chi le scuole le mantiene in vita, gli esseri umani.

In ottica valutativa sarebbe inoltre opportuno prendere atto del contesto sociale ed educativo nel quale stiamo lavorando. La normativa¹⁴ per la scuola primaria recita: "*Per quanto riguarda l'ammissione alla classe successiva, le alunne e gli alunni di scuola primaria saranno ammessi anche in presenza di livelli di apprendimento parzialmente raggiunti o in via di prima acquisizione. Resta ferma, come prevede la normativa vigente, la non ammissione alla classe successiva in casi eccezionali, deliberata all'unanimità dai docenti contitolari*". Per la scuola secondaria di primo grado invece troviamo indicato: "*Per le alunne e gli alunni della scuola secondaria di primo grado, l'ammissione alla classe successiva o all'esame di Stato, è deliberata a maggioranza dal consiglio di classe, anche nel caso di parziale o mancata acquisizione dei livelli di apprendimento, dunque anche in caso di attribuzione di voti inferiori a sei decimi*". Sicuramente questi passaggi (in essere dal 2017) guardano ancora alla scuola del futuro, una scuola che, davanti ad una certificazione di livelli non raggiunti o voti inferiori a sei decimi, agisce realmente e con forza per cambiare in meglio il percorso di apprendimento dei suoi allievi.

¹⁴ <https://www.miur.gov.it/valutazione>

La realtà oggi però è effettivamente questa? Abbiamo ragionato sulle conseguenze del permettere il passaggio alla classe successiva, anche con livelli di apprendimento parziali o insufficienti, in assenza di investimenti reali nel recupero delle lacune? Siamo al corrente che, senza uno sforzo corale delle famiglie e degli alunni, rischiamo di trovarci davanti ad allievi e genitori consapevoli che nessuno potrà più fermare il percorso di studi dello studente se non davanti a “casi eccezionali”? Il problema del nostro paese rispetto al binomio promozione/bocciatura risiede nel senso che diamo alle stesse parole, potremmo forse parlare di promozione/consapevolezza, portando quindi alunni e famiglie alla comprensione dei punti di forza e di debolezza del percorso formativo, ma resta comunque fondamentale prenderci carico, davvero, del dopo. Si potrebbe costruire uno strumento (attivo sui registri elettronici) che in modo chiaro, costante e trasparente, monitori e comunichi il rispetto dei criteri fondamentali entro i quali l'allievo sarà chiamato a crescere. La Scuola non può diventare il campo dell'esercizio anarchico del sapere e del comportamento quotidiano.

Nel rispetto di tutte le specificità, gli allievi sono chiamati al raggiungimento di obiettivi formativi coerenti tra ordini e uguali (nell'orizzonte) per tutte le scuole d'Italia. L'ambiguità oggi ha fatto arrivare messaggi sbagliati fuori dal contesto scolastico, le famiglie (per mancanza di strumenti che qualcuno dovrebbe dare loro) non hanno colto il reale valore del passaggio alla classe successiva a prescindere dai livelli di apprendimento, gli studenti sono coscienti che davanti a più valutazioni di basso livello troveranno alcune di queste 'condonate' come per magia. Questi sono elementi che minano ogni progetto formativo, mettendo l'insegnante davanti a un allievo già consapevole in partenza che i patti iniziali non saranno rispettati e che le valutazioni saranno alla fine 'relative'. Il mondo reale, fuori dalle scuole, porta ogni essere umano all'immediata comprensione del binomio azione/reazione, davanti a un'azione poco opportuna ci sarà una risposta per regolare tale azione, a tutela della società stessa. Se il sistema scolastico desidera davvero preparare alla vita reale, deve investire di più sui percorsi definiti 'di recupero', proprio per aiutare gli studenti nella costruzione del sapere e delle competenze, agevolando di conseguenza il grande lavoro dei nostri insegnanti. Il recupero non inizia e si esaurisce solo tra le mura scolastiche ma, proprio per un patto reale di corresponsabilità educativa, deve continuare in famiglia, senza se e senza ma. Valutare è un atto volto al miglioramento dell'apprendimento dell'allievo, agiamo con estrema trasparenza e responsabilità per rendere questa valutazione un'espressione della nostra correttezza professionale.

Alessio Tomassone

Bibliografia e sitografia:

- Tyler, R.W. (2013). *Basic principles of curriculum and instruction*. Chicago: The University of Chicago Press;
- Hattie, J. (2009). *Visible Learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London, UK: Routledge;
- Earl, L.M. (2014). *Assessment as learning. using classroom assessment to maximize student learning*. Cheltenham, AU: Hawker Brownlow.
- Trincherò, R. (2020). *Valutare per formare. Come formulare buoni giudizi descrittivi nella scuola primaria*;
- Trincherò, R. (2018). *Valutazione formante per l'attivazione cognitiva. Spunti per un uso efficace delle tecnologie per apprendere in classe*;
- Trincherò, R. (2006). *Valutare l'apprendimento nell'e-learning*;
- Tomassone, A. (2020). *L'importanza dell'osservazione nel mondo della scuola*;
- DECRETO LEGISLATIVO 13 aprile 2017, n. 62 - <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2017/05/16/17G00070/sg>
- Consiglio Unione Europea, (2018). "Raccomandazioni del consiglio relative alle competenze chiave per l'apprendimento permanente";
- MIUR. (2012). *Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione, 2012*;
- *Linee Guida 2020 - Valutazione Scuola Primaria*
<https://www.istruzioneer.gov.it/wp-content/uploads/2020/12/Valutazione-Linee-Guida-def-03122020.pdf>
- <https://www.miur.gov.it/valutazione> (ultima consultazione 15/01/21).
- <https://www.miur.gov.it/web/quest/-/scuola-primaria-al-via-l-11-e-12-gennaio-il-piano-di-formazione-sul-nuovo-sistema-di-valutazione> (ultima consultazione 15/01/21).