

10 regole per formulare (e comunicare) buoni giudizi descrittivi

Di Roberto Trinchero [02.02.2021]

Le Linee guida emanate con l'Ordinanza Miur n. 172 del 4 dicembre 2020 (da qui in poi Linee guida) definiscono un impianto valutativo orientato alla **valutazione formativa**. L'obiettivo è quello di superare l'approccio tipicamente sommativo e sintetico della valutazione con espressione numerica per produrre giudizi con un elevato potere informativo nei confronti di allievi e famiglie, in grado di indirizzare con chiarezza gli sforzi di tutti gli attori nella direzione del miglioramento dell'allievo. Cercheremo in questo articolo di fornire alcune regole operative.

Regola 1. Chiarire la differenza tra la valutazione formativa e la valutazione sommativa.

Si definisce valutazione *sommativa* una forma di valutazione che mira a fornire un bilancio degli esiti di un periodo di formazione, nel momento in cui questo periodo di formazione **si chiude**. Nella scuola primaria questo accade al termine della classe quinta e coincide con il rilascio della Certificazione finale delle competenze, che opera un bilancio di quanto acquisito nel percorso dei cinque anni. La valutazione periodica invece non chiude un ciclo ma fa il punto, quadrimestre per quadrimestre, sui punti di forza e sui punti di debolezza della preparazione dello studente, allo scopo di valorizzare i primi e proporre piste concrete di recupero per i secondi. La valutazione periodica è quindi una valutazione tipicamente *formativa*: si svolge **in itinere** e mira a fornire all'allievo e alla famiglia elementi che consentano di capire cosa va bene e cosa migliorare.

Regola 2. Chiarire che l'oggetto della valutazione non è né la persona, né la sua conoscenza della disciplina, ma le prestazioni messe in atto nelle consegne che vengono proposte.

Non è mai eccessivo rimarcare che non si valuta né l'allievo né la sua conoscenza della disciplina, ma le **prestazioni** che egli mette in atto in presenza di determinati stimoli, utilizzando i saperi di cui dispone. Una prestazione scolastica è connessa ai Traguardi per lo sviluppo delle competenze espressi dalle Indicazioni nazionali ed è definita dagli Obiettivi di apprendimento che lo studente deve raggiungere. Il giudizio descrittivo deve quindi far riferimento agli **Obiettivi di apprendimento** che l'allievo ha raggiunto e a quelli in via di raggiungimento.

Regola 3. Chiarire in cosa consiste una "prestazione" dell'allievo.

Se la valutazione deve servire per migliorare gli apprendimenti, è necessario che il giudizio valutativo renda chiare quali sono le prestazioni che l'allievo è in grado di svolgere in maniera pienamente soddisfacente e quali meno. Ma in cosa consiste una prestazione scolastica? Nelle consegne valutative l'allievo è chiamato a svolgere specifiche **operazioni cognitive**, ossia ad esercitare determinati processi cognitivi (vedere figura 1) su determinati contenuti (ad esempio "*Classificare le figure geometriche che vengono proposte nella categoria esatta*", "*Riassumere le idee principali presenti in un testo*", "*Rappresentare graficamente una situazione descritta*", ...). I processi cognitivi fanno parte della sfera del "mentale" e non sono direttamente osservabili, le operazioni cognitive invece sì. Esse rappresentano l'esito dell'esercizio dei processi e forniscono informazioni utili per stabilire se l'allievo è sulla buona via per il raggiungimento dei Traguardi o meno. Perché si possa stabilirne il livello di raggiungimento, gli Obiettivi di apprendimento non devono essere formulati in modo generico, ma *sotto forma di operazioni cognitive*. Gli obiettivi così formulati vengono detti **Obiettivi specifici di apprendimento formulati in forma operativa**, e rendono espliciti processi coinvolti e contenuti su cui l'allievo viene chiamato ad esercitarli.

Regola 4. Definire quali sono le prestazioni attese dall'allievo e quando, formulando un buon Curricolo di Istituto.

Quali sono le operazioni cognitive che mi aspetto che gli allievi siano in grado di compiere ad un certo punto del loro percorso, in una determinata disciplina? E' fondamentale che i docenti dell'Istituto si accordino su una programmazione chiara e condivisa, espressa da un Curricolo di Istituto che definisca in modo dettagliato, quadrimestre per quadrimestre, quali sono gli Obiettivi specifici di apprendimento formulati in forma operativa che ci si aspetta che gli allievi padroneggino. Il Curricolo di Istituto costituisce un sistema di riferimento uguale per tutti gli allievi e rende comparabili i giudizi formulati da docenti differenti.

Regola 5. Mettere in atto una didattica coerente con gli obiettivi di apprendimento presenti nel Curricolo di Istituto.

Gli Obiettivi specifici di apprendimento formulati in forma operativa guidano sia la didattica sia la valutazione: si valuta ciò che si è formato, e lo si valuta proprio allo scopo di formarlo. Oltre ai vantaggi in termini di apprendimento, una didattica cognitivamente attiva (ossia volta a mettere in grado l'allievo di svolgere con padronanza un ampio spettro di operazioni cognitive, per esempi vedere Trincherò 2018) ha il vantaggio di rendere "visibile" ciò che l'allievo sa fare, anche qui in termini di operazioni cognitive. Mentre si fa didattica attiva si raccolgono informazioni valutative e mentre si propongono consegne valutative mirate si forma l'allievo a mettere in atto con padronanza le operazioni cognitive oggetto di apprendimento.

Regola 6. Formulare giudizi sulla base di criteri espliciti e condivisi.

Cosa vuol dire "svolgere con padronanza un'operazione cognitiva"? E' necessario stabilire dei criteri, espliciti e condivisi, per definire il raggiungimento pieno o parziale degli Obiettivi specifici di apprendimento formulati in forma operativa. Le Linee Guida ci forniscono quattro importanti criteri: a) l'**autonomia** dell'allievo nello svolgere l'operazione cognitiva corrispondente all'Obiettivo; b) la sua capacità di svolgere l'operazione cognitiva corrispondente all'Obiettivo in presenza di una **situazione nota** (ossia che richiede una semplice applicazione di procedure) o **non nota** (ossia che richiede un transfer di quanto appreso); c) le **risorse** da lui mobilitate per svolgere l'operazione cognitiva corrispondente all'Obiettivo (contenuti appresi dal docente o reperiti spontaneamente); d) la **continuità** dello svolgimento dell'operazione cognitiva corrispondente all'Obiettivo in questione (ossia se viene messa in atto sporadicamente o tutte le volte che viene richiesta).

Regola 7. Dare all'allievo i giusti stimoli valutativi per poter dimostrare di essere in grado di svolgere le operazioni cognitive richieste.

Per valutare la prestazione dell'allievo è necessario osservare le operazioni cognitive che egli mette in atto in determinate situazioni, in risposta agli stimoli proposti dal docente. Le situazioni possono essere di tre tipi: a) il docente osserva l'allievo mentre svolge specifiche **consegne valutative** (es. *Individua* gli elementi principali in un testo, *Formula* un'ipotesi risolutiva per un problema, *Classifica* elementi in un sistema di categorie date, ...) pensate per far emergere le operazioni cognitive oggetto di valutazione; b) il docente mette in atto un **colloquio** con l'allievo, focalizzato sull'esperienza da lui compiuta nello svolgere le consegne proposte e con domande mirate per far emergere operazioni cognitive non evidenziabili in altro modo (es. *Giustifica* le scelte che hai fatto per ..., *Argomenta* le buone ragioni alla base di ...); c) il docente chiede all'allievo di **auto-valutare** la propria prestazione nello svolgere una consegna (es. *Trova errori* nella tua soluzione comparandola con questa soluzione di esempio, *Giudica* la bontà della tua soluzione sulla base dei seguenti parametri, ...) per far emergere operazioni cognitive legate alla riflessione sui propri prodotti e processi di apprendimento. Ovviamente nel farlo l'allievo deve essere messo nelle migliori condizioni possibili (ambiente sereno, tempi giusti, dotazione di supporti necessari, ...).

Regola 8. **Mantenere la coerenza con la Certificazione finale delle competenze.**

Anche se il giudizio descrittivo viene formulato a partire da singoli obiettivi, la finalità è quella – nei cinque anni – di promuovere la capacità dell’allievo di mettere in atto in modo coordinato **una pluralità di operazioni cognitive** (figura 1), per fare fronte a consegne complesse che insistono su più processi e contenuti. In particolare, un allievo dovrebbe essere in grado di interpretare (inteso come “**assegnare significato a**”) le situazioni con cui viene in contatto (es. *Cogliere* gli elementi chiave in un testo, *Riconoscere* la tipologia di un problema, *Scegliere* le conoscenze più opportune per affrontarlo, ...), **agire** per trasformare le situazioni stesse **in relazione ai suoi scopi** (es. *Descrivere* i contenuti presenti nel testo, *Formulare* ipotesi di soluzione per un problema, *Applicare* le conoscenze pregresse per risolverlo, ...) e **autoregolare il proprio comportamento** riflettendo sui propri modelli interpretativi e di azione per cambiarli se e quando necessario (es. *Giudicare* la propria descrizione, *Argomentare* le buone ragioni alla base delle ipotesi formulate, *Trovare errori* nel proprio processo di risoluzione del problema, ...). Le singole operazioni cognitive si riferiscono a singole **abilità** dell’allievo, la mobilitazione coordinata di una pluralità di operazioni cognitive si riferisce alla **competenza** dell’allievo, ed è l’oggetto della Certificazione finale.

Regola 9. **Comunicare correttamente il nuovo impianto valutativo agli allievi e alle famiglie e sottolineare le differenze con l’impianto precedente.**

L’impianto valutativo descritto è ovviamente del tutto incompatibile non solo con un’espressione della valutazione mediante voto numerico, ma con qualsiasi espressione sintetica della preparazione in una data disciplina non agganciata nello specifico alla descrizione di **cosa sa fare** e di **cosa non sa (ancora) fare** l’allievo. Il problema chiave dell’espressione sintetica, voto o aggettivo che sia, è proprio questo: “Cos’è un 6?”, “Cos’è un 8?”, “Cosa sa fare un allievo che prende 8 che un allievo che prende 6 non sa fare?”. Un’espressione della valutazione non agganciata ad obiettivi chiari ed espliciti è un’espressione per sua natura arbitraria e poco utile. Un “6” può dare tanti messaggi contrastanti all’allievo (e alla famiglia): da “La tua preparazione va bene così” a “Devi migliorare, ma non ti diciamo su cosa...”. L’esito è quello di appiattirsi sul minimo o approfondire sforzi nelle direzioni errate, semplicemente perché gli insegnanti non hanno comunicato in modo chiaro **dove** dovevano essere focalizzati tali sforzi.

Regola 10. **Non far sì che tutto cambi perché nulla cambi.**

L’impianto valutativo descritto dall’Ordinanza 172 rappresenta un radicale passo avanti rispetto alle modalità di valutazione precedenti. Non cogliere lo spirito del cambiamento e adeguarsi con semplice dovizia “burocratica” alla norma è inutile e dannoso. E’ invece importante comprenderne il senso per poterne cogliere le opportunità. Quindi operazioni del tipo: continuare a ragionare “per voti” e poi ricodificare i voti in livelli, definire obiettivi generali e ambigui e valutare su quelli, inventare sistemi di riferimento non adeguatamente argomentati ed esplicitati, vanno evitate, perché dannose, fuorvianti e in ultima istanza foriere di nostalgia per i bei tempi andati in cui “un 6 era un 6”. Non solo gli sforzi degli allievi ma anche quelli degli insegnanti dovrebbero essere investiti bene, nel costruire un buon sistema di Obiettivi specifici di apprendimento in forma operativa, nell’organizzarli secondo un Curricolo di Istituto, nel definire criteri chiari di valutazione e corrispondenze esplicite tra livelli di valutazione e prestazioni dell’allievo, nel comunicare il tutto, con pazienza, alle famiglie e nello stabilire con loro un’alleanza educativa, perché in fondo ciò che conta è formare bene le giovani generazioni.

Figura 1 - Descrittori di processi cognitivi utili per definire operazioni cognitive in termini di processo+contenuto

Interpretazione	Azione	Autoregolazione
Processi cognitivi coinvolti nell'assegnare significato a oggetti, situazioni, fatti, concetti, procedure	Processi cognitivi coinvolti nell'agire su oggetti, situazioni, fatti, concetti, procedure	Processi cognitivi coinvolti nel riflettere sulle proprie assegnazioni di significato e sulle proprie azioni
<i>Cogliere...</i> <i>Identificare...</i> <i>Individuare...</i> <i>Localizzare...</i> <i>Riconoscere...</i> <i>Scegliere...</i> <i>Selezionare...</i>	<i>Analizzare...</i> <i>Produrre...</i> <i>Attribuire...</i> <i>Progettare...</i> <i>Calcolare...</i> <i>Rappresentare graficamente...</i> <i>Classificare...</i> <i>Realizzare...</i> <i>Confrontare...</i> <i>Riassumere...</i> <i>Costruire...</i> <i>Ricavare...</i> <i>Descrivere...</i> <i>Riformulare...</i> <i>Dimostrare...</i> <i>Spiegare...</i> <i>Eeguire...</i> <i>Tradurre da un formalismo ad un altro ...</i> <i>Formulare...</i> <i>Trovare esempi di...</i> <i>Ideare ...</i> <i>Trovare similarità e differenze</i> <i>Ipotizzare...</i> <i>in...</i> <i>Organizzare...</i> <i>Utilizzare un modello per...</i> <i>Pianificare...</i> <i>Utilizzare una procedura per...</i>	<i>Argomentare...</i> <i>Chiarificare...</i> <i>Criticare...</i> <i>Difendere...</i> <i>Giudicare...</i> <i>Giustificare...</i> <i>Motivare...</i> <i>Trovare errori...</i>
Sono i processi che consentono di capire cosa fare in una situazione non nota a priori, che non può essere affrontata tramite la semplice applicazione di una procedura predefinita.	Sono i processi che consentono di intervenire in situazioni concrete allo scopo di perseguire determinati scopi.	Sono i processi che consentono di riflettere sulle "buone ragioni" alla base dei propri comportamenti, scelte, atteggiamenti messi in atto in una situazione concreta e quindi di valutarli criticamente e di modificarli se e quando necessario.

La descrizione dettagliata dei processi del modello, con le relative definizioni ed esempi specifici, è disponibile all'indirizzo <http://www.edurete.org/competenze/DescrittoriRIZA.pdf>

Bibliografia

Roberto Trinchero (2018). *Costruire e certificare competenze con il curricolo verticale nel primo ciclo*. Milano: Rizzoli Education, ISBN: 8891537748.