

Il presente Piano di studio, elaborato attorno alla competenza come pietra angolare della proposta curricolare, implica un ripensamento anche delle modalità valutative, con particolare attenzione a due indirizzi strategici: il primo relativo allo scopo della valutazione, indirizzato verso una valutazione per l'apprendimento; il secondo relativo all'oggetto della valutazione, indirizzato verso un apprendimento in chiave di competenze.

5.1 Valutare per l'apprendimento

Nell'agire dell'insegnante si registra frequentemente una frattura tra momento formativo e momento valutativo: da un lato ci sono le lezioni, gli esercizi, le correzioni e le altre attività formative; dall'altro ci sono le prove e le interrogazioni; spesso il riconoscere queste ultime come momenti separati dal lavoro didattico è ritenuta una condizione per rafforzarne la presunta scientificità e affidabilità. Si tratta di una sorta di dissociazione, che porta a diminuire la valenza formativa del momento valutativo, ritenuto da molti l'opportunità più efficace per rivedere il proprio apprendimento e per migliorarlo, in prospettiva metacognitiva; la valutazione per l'apprendimento, e non solo dell'apprendimento, richiede di pensarla come "all'interno" del processo formativo, in continua e stretta interazione con esso.

Vi è una doppia logica del momento valutativo nella dinamica formativa: da un lato una logica di *controllo*, finalizzata ad accertare ed attestare determinati risultati formativi, dall'altro una logica di *sviluppo*, finalizzata a potenziare il processo formativo stesso e i suoi risultati. La logica di *controllo*, sintetizzabile nell'espressione "valutazione *dell'*apprendimento", caratterizza la valutazione come dispositivo di accertamento della produttività dell'azione scolastica e di rendicontazione sociale dei suoi risultati; si fonda su una separazione più netta tra momento formativo e momento valutativo e tende a privilegiare interlocutori esterni all'esperienza scolastica, proprio in considerazione della sua rilevanza sociale. La logica di *sviluppo*, sintetizzabile nell'espressione "valutazione *per* l'apprendimento" caratterizza la valutazione come dispositivo di retroazione, utile a coinvolgere il soggetto nel momento valutativo e ad accrescere la consapevolezza della sua esperienza di apprendimento; si fonda su una integrazione ricorsiva tra *momento formativo* e *momento valutativo* e tende a privilegiare gli interlocutori interni all'esperienza scolastica (lo studente, i docenti, i genitori), proprio in considerazione della sua valenza formativa.

Per "valutazione per l'apprendimento" si intendono tutte quelle attività intraprese dagli insegnanti e/o dagli alunni, che forniscono informazioni da utilizzare come feedback per modificare le attività di insegnamento/apprendimento in cui sono impegnati. È fondata sui seguenti principi d'azione:

- essere centrale nell'attività didattica, non solo momento terminale del processo di insegnamento/apprendimento;
- essere parte integrante del momento progettuale, nel corso del quale identificare anche i criteri e le modalità valutative e le forme di coinvolgimento degli allievi nella loro valutazione;
- focalizzare l'attenzione sul che cosa, perché e come si deve imparare;
- rappresentare una competenza professionale essenziale degli insegnanti;
- essere attenta agli aspetti emozionali della valutazione e centrata sul lavoro svolto, non sulla persona che l'ha svolto;
- stimolare la motivazione ad apprendere attraverso la valorizzazione dei progressi e feedback costruttivi;
- dare agli alunni consapevolezza delle mete e dei criteri di valutazione;
- aiutare gli alunni a capire come migliorare;
- sviluppare autovalutazione e autoriflessione, rafforzando la responsabilità verso il proprio apprendimento;
- riconoscere tutti i risultati degli alunni in rapporto alle loro potenzialità.

Da tali principi possono essere ricavate alcune modalità con cui gestire la valutazione in prospettiva formativa, che segnalano l'importanza di utilizzare i risultati di apprendimento come strumento per la crescita formativa:

- in primo luogo occorre una condivisione tra insegnanti, alunni e genitori delle mete che si voglio raggiungere e dei criteri che indicano il loro raggiungimento, in un linguaggio comprensibile a tutti;
- in secondo luogo gli alunni devono avere l'opportunità di discutere del proprio apprendimento, singolarmente con l'insegnante e con i propri pari;
- in terzo luogo gli alunni devono avere un efficace feedback che da un lato valorizzi gli aspetti positivi del loro lavoro e dall'altro li aiuti a capire cosa devono fare per progredire verso il traguardo stabilito;
- in quarto luogo gli allievi devono essere pienamente coinvolti nella valutazione e ricevere indicazioni e insegnamenti per autovalutarsi e per condurre con rigore la valutazione tra pari;
- in quinto luogo gli insegnanti, gli alunni e i genitori dovrebbero disporre di un'ampia gamma di prove dell'apprendimento quando discutono dei progressi: verifiche scritte, orali, osservazione in classe, progetti, videoregistrazioni, ecc.;
- in sesto luogo occorre puntare a verifiche personalizzate nei tempi e nei modi, in coerenza con un insegnamento sempre più attento alle esigenze individuali.

Di particolare interesse nella prospettiva della valutazione per l'apprendimento sono le strategie autovalutative che implicano un coinvolgimento diretto dello studente nel processo di valutazione. La sollecitazione offerta al soggetto di analizzare il proprio percorso e i propri risultati, infatti, rappresenta un'occasione di decentramento dall'esperienza formativa, di presa di distanza che consente di osservarsi da una posizione "meta" allo scopo di riconoscersi ed apprezzarsi. Da qui la valenza metacognitiva che caratterizza le strategie di autovalutazione, l'opportunità offerta allo studente di accrescere la consapevolezza sul proprio sapere e sulle modalità di funzionamento cognitivo, una valenza che si allarga all'intera esperienza di apprendimento, vista nelle sue dimensioni sociali, affettive, attribuzionali, in una prospettiva di "apprendere ad apprendere".

5.2 Valutare per competenze

La valutazione delle competenze differisce dalla sola verifica di conoscenze e/o capacità/abilità. Valutare le competenze è un processo complesso in quanto esse si sviluppano e si valutano in situazione. Infatti, un allievo è da ritenersi competente quando sa affrontare situazioni-problema in un contesto (possibilmente dotato di significato e adeguatamente complesso) analogo ma diverso da quello di apprendimento. È quindi necessario che sappia utilizzare in situazioni definite «complesse» le diverse conoscenze, capacità / abilità e atteggiamenti che ha appreso (a volte anche separatamente). Le situazioni di integrazione non sono semplici esercizi (che possono essere utili per attivare risorse parziali in fase di apprendimento), ma situazioni nelle quali gli apprendimenti sono messi in uso in contesti ritenuti adeguatamente complessi in riferimento alla competenza mirata.

La complessità dell'apprendimento richiamata dal costrutto della competenza richiede di recuperare il momento valutativo come apprezzamento del percorso apprenditivo e dei suoi risultati; ciò evidentemente non preclude la possibilità di quantificare alcuni aspetti dell'esperienza di apprendimento, generalmente i meno rilevanti, bensì richiede di assumerli come componenti da affiancare ad aspetti più qualitativi ed articolati come base per l'espressione del giudizio. Ciò implica una prospettiva più globale, per la quale il giudizio complessivo rappresenta la sintesi interpretativa di un insieme di dati documentali di natura diversa (prestazioni, osservazioni, autovalutazioni), puntando a ricomporre la relazione tra processi e prodotti dell'apprendimento.

5.3 La comunicazione valutativa nei tre gradi scolastici

Nella scuola dell'infanzia è prioritaria la valutazione per l'apprendimento (osservazione continuata dell'evoluzione del bambino) e la descrizione del profilo delle capacità - competenze che l'allievo sta sviluppando (soprattutto in vista della comunicazione con i genitori). Non sono previste valutazioni sommative e la comunicazione ai genitori è di tipo descrittivo e criteriale. Una comunicazione orale ai genitori con un colloquio nel corso dell'anno e una comunicazione in forma di testo scritto a fine anno (sempre ancora descrittivo delle competenze raggiunte nelle varie dimensioni formative) risulta una procedura auspicabile e in linea con quanto già in atto per le scuole elementari.

Nella scuola elementare la descrizione dell'evoluzione degli apprendimenti degli allievi si differenzia e diventa specifica. In ogni classe a metà anno scolastico viene svolto un colloquio obbligatorio con la famiglia per uno scambio di informazioni e pareri attorno all'evoluzione formativa dell'allievo. Per la prima elementare il giudizio sull'evoluzione è unicamente descrittivo e criteriale. In seconda elementare (4° anno HarmoS) vengono introdotte alcune valutazioni sintetiche disciplinari (italiano e matematica). Dalla classe terza (5° anno HarmoS) ogni descrizione disciplinare è accompagnata da una valutazione sintetica. Per tutte le classi a fine anno scolastico viene formulata una valutazione numerica in tutte le materie.

Anche nella scuola media la valutazione per l'apprendimento caratterizza il processo valutativo che si realizza nel percorso formativo. A metà anno viene fornito alla famiglia un rapporto intermedio descrittivo espresso a parole. A fine anno per ogni disciplina viene espressa una nota numerica indicante il grado di raggiungimento dei traguardi di apprendimento previsti.

Nella comunicazione valutativa relativa alla conclusione dei diversi gradi scolastici si tratta di fare riferimento sia ai traguardi di apprendimento disciplinari previsti nei piani disciplinari, sia all'evoluzione dei profili di competenza descritti per le Competenze trasversali nel presente Piano di studio.