



Ministero dell'Istruzione, dell'Università, della Ricerca  
**Ufficio Scolastico Regionale per la Lombardia - Direzione Generale**

**Servizio per la Valutazione**

Milano 30 ottobre 2009

Ai Dirigenti Scolastici,  
ai Coordinatori Didattici,  
ai Referenti d'istituto per la valutazione  
delle scuole del primo ciclo

Oggetto: comunicazione tramite ForUVa di riflessioni sulla valutazione degli apprendimenti e la certificazione delle competenze

Questo Servizio ha effettuato a settembre un monitoraggio relativo all'applicazione del Regolamento sulla valutazione e ha raccolto esempi di certificazioni di competenze presso un campione di giudizio (scuole con referenti d'istituto per la valutazione già iscritti a ForUVa e partecipanti al confronto).

In tutte le scuole prese in esame si sono utilizzate delle griglie contenenti gli indicatori concordati per disciplina con definizione e formalizzazione della corrispondenza tra i voti e le percentuali dei risultati, per le prove oggettive, o tra i voti e i livelli di descrizione delle prestazioni nelle prove (prestazioni) complesse o tra voti e rubriche descrittive di processi comportamentali ( per il voto di condotta).

L'applicazione della scala decimale ha incontrato una serie di resistenze (evidenziate, ad esempio, con delibere illegittime di assunzioni di scale arbitrarie da 4 a 10) e di difficoltà nel concordare criteri per il passaggio da parametri di giudizio all'identificazione di livelli, la separazione o inclusione delle voci relative al comportamento/atteggiamento nel giudizio sul rendimento e assegnazione di voti soprattutto per le fasce di eccellenza o insufficienza grave.

Alcune scuole stanno sperimentando già da anni strumenti di registrazione degli esiti d'apprendimento e dell'evoluzione degli stessi con ponderazione dell'incidenza di variabili "trasversali" quali, ad esempio, il contesto socioculturale, l'impegno, l'interesse, la continuità d'applicazione....; l'esperienza è molto interessante, ma di codifica complessa e di difficile trasferibilità in collegi docenti che non abbiano adeguata coesione e formazione.

Per quanto riguarda, poi, la prova nazionale di fine primo ciclo, il peso attribuito è stato diverso da quello assegnato alle altre prove; in particolare nella metà del campione considerato è stato

attribuito un peso pari alla metà o addirittura la prova è stata considerata parte a completamento della valutazione delle relative prove scritte con peso pari al 10% non rispettando le indicazioni fornite nella griglia dell'INVALSI.

Sono emersi, in genere, elementi di congruità nella definizione della soglia di accettabilità. Non sempre, invece, gli esiti sono stati congrui quando si è superata la soglia del livello medio (voti 8/9) perché gli esiti della prova nazionale d'italiano sono risultati mediamente superiori a quelli raggiunti solitamente durante l'anno.

Dall'analisi dei modelli utilizzati di certificazione si è rafforzata l'esigenza di unitarietà almeno regionale tanto più che le scuole richiederebbero un riferimento nazionale.

Qui di seguito si riportano in forma schematica i nodi che le scuole hanno incontrato e che hanno sciolto con delle scelte più o meno consapevoli e non sempre in maniera rispettosa della normativa.

| Ambito  | Nodo  | Considerazioni   |
|---|---|--|
| Format del modello  | Redazione sintetica o articolata (grado di dettaglio)                                       | L'articolazione favorisce la comprensione dello stato d'apprendimento e, quindi, l'inserimento dello studente nella scuola successiva, ma appesantisce il documento  |
| Certificazione di fine scuola primaria e fine primo ciclo | Il riferimento in questa fase è possibile duplice alle due tipologie di Indicazioni vigenti | In attesa dell'armonizzazione delle due edizioni di Indicazioni (Moratti e Fioroni) le scuole devono con delibera esplicitare quale abbiano assunto e di conseguenza formulare i parametri di valutazione. In ottica di continuità verticale parrebbe opportuno che la certificazione delle competenze di fine scuola primaria fosse formulata in termini di "traguardi di competenza" come per la fine primo ciclo. |
| Competenze da valutare                                    | Trasversali<br>Trasversali e disciplinari<br>Disciplinari<br>Gruppi disciplinari (aree)     | - Le raccomandazioni europee richiamano le competenze chiave di cittadinanza attiva (e le cosiddette italiane "trasversali" afferiscono a queste) e gli assi culturali (ambiti disciplinari aggregati).<br>Nel riferimento alla valutazione è esplicitato che le competenze  |

|   |   |   |
|---|---|---|
|   |   | <p>chiave non hanno una valutazione a sé.</p> <p>- La certificazione di competenze per area risponde maggiormente al concetto stesso di competenza abbracciando una possibilità di situazioni di verifica plurime, ma è</p> <p>a) di difficile applicazione per i docenti se non lavorano per team con svolgimento di compiti per area assegnati agli studenti;</p> <p>b) di difficile decodifica per gli studenti, le famiglie e i consigli di classe delle scuole successive dei punti di forza o debolezza disciplinari.</p> |
| Descrizione dettagliata della/delle competenze          | Descrizione per livello presupponendo tre livelli con riferimento alle Raccomandazioni europee e/o per ogni gradino della scala di classificazione decimale.  | <p>Premesso che la certificazione delle competenze parte dal livello base (elementare) l'articolazione troppo graduata spesso risulta incoerente con il concetto stesso di competenza.</p> <p>Pare più opportuna una descrizione per livelli ai quali far corrispondere fasce di voti.</p>  |
| Corrispondenza tra livelli e voti                       | <p>Previsione di 5 livelli corrispondenti ai voti da 6 a 10 o 3 livelli corrispondenti a</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- livello base (elementare): voto 6</li> <li>- livello intermedio: voti 7- 8</li> <li>- livello avanzato: voti 9 -10</li> </ul> | Vedi sopra.   |
| Scheda di valutazione e certificazione delle competenze | Necessità di distinzione tra valutazione degli esiti d'apprendimento e certificazione delle competenze finali.  | Necessità che la scuola fornisca un documento/rappresentazione degli esiti d'apprendimento per favorire il passaggio tra classi, gradi ed ordini di scuola.   |

Il principio dell'autonomia nella pratica ha alimentato piste di autoreferenzialità sfiorando in certi casi l'arbitrarietà. In ogni caso, tutto ciò ribadisce che l'assenza di un modello di riferimento unitario rischia di creare situazioni di poca trasparenza e difformità di valutazione soprattutto in sede d'esame. Quest'anno a fronte dell'approvazione del Regolamento sulla valutazione le modalità valutative per l'esame sono chiare e si è in attesa di decisione ministeriale per il modello certificativo.

La prossima emanazione della certificazione delle competenze dell'obbligo d'istruzione potrebbe essere l'occasione favorevole per l'unificazione in verticale dei modelli.

In attesa, qui si allegano, a mo' d'esempio, alcune tipologie "ricostruite" sulla base dei modelli analizzati che, rilette alla luce delle considerazioni espresse nella precedente tabella, possono essere utili per le scuole per riflettere sui pro e contro delle scelte operate.

*AnnaMaria Gilberti*