

Il portfolio delle competenze individuali

di Elena Vaj

Già pubblicato in Puntoedu Formazione sulla riforma a.s. 2002/2003

INDICE

- Introduzione generale
- Obiettivi generali

PARTE I - Valutazione e certificazione: la centralità dell'allievo nel nuovo quadro riformatore

Introduzione alla prima parte
Obiettivi della prima parte

1.1- L'allievo nei documenti della Riforma

- Introduzione
- Obiettivi
- Parliamo di competenze
- Quale alunno dentro il Portfolio?

1.2- Promuovere le competenze: Unità di Apprendimento e Piani di Studio - Personalizzati

- Introduzione
- Obiettivi
- Dal Pecup al Portfolio e ritorno: la circolarità del processo formativo
- Obiettivi Formativi, Unità di Apprendimento, Piani di Studio Personalizzati

1.3- Gli Oggetti della valutazione

- Introduzione
- Obiettivi
- I diversi aspetti della valutazione
- La valutazione esterna
- I due momenti della valutazione interna
- Come si intrecciano i diversi piani della valutazione?
- Conoscenze e abilità, o capacità e competenze? Cosa documentare nel Portfolio

1.4 - A chi serve il Portfolio? La definizione dei criteri di compilazione

- Introduzione
- Obiettivi
- I vincoli: il livello di prescrittività
- I criteri: il livello di discrezionalità
- Scegliere e organizzare i materiali

Riepilogo della prima parte
Spunti per la riflessione

PARTE II - Finalità, funzioni, contenuti, compilazione del Portfolio

Introduzione alla seconda parte

Obiettivi della seconda parte

2.1 - Il Portfolio: uno o tanti?

- *Introduzione*
- *Obiettivi*
- *Documentare un percorso formativo: il Portfolio "esteso"*
- *Il Portfolio "ridotto": la versione per la scuola*

2.2 - Cosa c'è dentro il Portfolio?

- Introduzione
- Obiettivi
- Quali materiali inserire nel Portfolio?
- Come organizzarli?
- Come scegliere i tempi?

2.3 - Compilazione: soggetti, ruoli, responsabilità

- Introduzione
- Obiettivi
- La responsabilità della compilazione
- Il coinvolgimento degli alunni
- La cooperazione educativa della famiglia

Riepilogo del modulo

Spunti per la riflessione

PARTE III - La realizzazione e la compilazione del Portfolio

Introduzione alla terza parte

Obiettivi della terza parte

3.1 - Condividere i criteri

- Introduzione
- Obiettivi
- Dal Profilo...al POF...al Portfolio
- Obiettivi formativi e certificazione delle competenze

3.2 - Compiliamo un portfolio

- Introduzione
- Obiettivi
- La fase di progettazione
- La fase di realizzazione

Riepilogo del modulo

Spunti per la riflessione

Approfondimenti

Bibliografia

INTRODUZIONE

Introduzione generale

Il testo presenta una riflessione sui criteri di valutazione introdotti dalla Riforma e propone percorsi metodologici per la compilazione del portfolio.

Il tema chiave è la centralità dell'allievo nella valutazione, pertanto l'esposizione:

- evidenzierà il percorso che, nel nuovo quadro riformatore, conferma la centralità dell'allievo sul piano relazionale e didattico, e realizza il coinvolgimento e la condivisione della responsabilità educativa della scuola e della famiglia
- proporrà una riflessione sulla necessità di uno strumento di valutazione in grado di documentare l'ampiezza del percorso formativo, quale risultato di competenze acquisite attraverso apprendimenti formali ma anche non formali e informali
- presenterà le finalità e le funzioni del portfolio come strumento di certificazione e documentazione delle competenze individuali
- proporrà percorsi e indicazioni operative per la realizzazione e la compilazione del portfolio

Obiettivi generali

Gli obiettivi sono:

- rendere esplicite le finalità del portfolio all'interno del significato attribuito nella riforma alla promozione delle competenze e alla condivisione della responsabilità educativa
- chiarire in che modo l'utilizzo dei nuovi strumenti di lavoro (UA, PSP, Portfolio) può favorire il percorso di crescita e formazione degli allievi
- presentare modi e strategie per realizzare e compilare il Portfolio delle competenze individuali.
- cogliere, attraverso queste riflessioni, l'unitarietà del significato e le relazioni funzionali tra i documenti ministeriali, *Indicazioni Nazionali per i Piani di Studio Personalizzati* e il *Profilo Educativo, Culturale e Professionale dello studente*, e tra *Unità di Apprendimento* e *Piani di Studio Personalizzati*
- mettere a fuoco come il Portfolio ne rappresenti la documentazione declinata al livello del singolo allievo.

PARTE I - Valutazione e certificazione: la centralità dell'allievo nel nuovo quadro riformatore

Introduzione

La prima parte descrive il percorso che, nel nuovo quadro riformatore, realizza la centralità dell'allievo sul piano relazionale e didattico, proponendo una lettura dei documenti dal punto di vista della persona che è soggetto e oggetto dell'azione formativa. Mette in luce come, sulla base di presupposti pedagogici ampiamente condivisi, vengono introdotti dalla riforma strumenti operativi che da un lato rispettano e valorizzano la piena autonomia progettuale delle scuole e dei docenti, e dall'altro dirigono l'azione verso una precisa attenzione all'alunno come persona in formazione e rendono imprescindibile la condivisione della responsabilità educativa della scuola e della famiglia.

Obiettivi

Obiettivi:

- Presentare gli elementi che nei documenti ministeriali valorizzano la centralità dell'allievo
 - Costruire una guida alla lettura trasversale di tali documenti
 - Mettere in luce gli elementi di qualità con cui la riforma intende:
 - a) *Promuovere* l'autonomia progettuale e la professionalità del docente che pensa, organizza, adatta *in itinere*, realizza l'azione formativa per i suoi alunni all'interno di uno scenario che si compone intersecando gli aspetti generali normativi e quelli specifici di contesto
- Garantire* alle famiglie la partecipazione alle scelte educative per i propri figli
- Integrare* gli apprendimenti non formali e informali nella definizione e nella certificazione di tali percorsi, riconoscendo come la crescita educativa e formativa sia determinata da tutti i contesti con cui l'alunno interagisce.

1.1 - L'allievo nei documenti della Riforma

Introduzione

In questo paragrafo viene proposta una lettura trasversale dei documenti presentando le innovazioni che nella riforma valorizzano la centralità dell'allievo.

Obiettivi

L'obiettivo è quello di fornire strumenti di lettura e comprensione dei cambiamenti che determinano la nuova modalità di valutazione che la riforma introduce.

Parliamo di competenze

Dalla lettura dei documenti esterni alla scuola, il Pecup e le Indicazioni Nazionali, che costituiscono il preciso riferimento per la elaborazione dei documenti interni, Piani di Studio Personalizzati e Portfolio delle competenze individuali, emerge una prima considerazione: non si tratta solo di promuovere il sapere degli alunni, finalizzato alla costruzione di un personale e consapevole progetto di vita, ma il percorso va declinato in termini di competenze, documentato, certificato.

Ma quando una persona è riconosciuta competente? Il Pecup definisce competente il soggetto che sa mobilitare tutte le sue *capacità* attraverso le *conoscenze* e le *abilità* che apprende e che possiede per dare un senso personale alle sue esperienze di vita e per viverle risolvendo al meglio i problemi che incontra.

Attribuire significati condivisi ai termini che si utilizzano è fondamentale per non compromettere una discussione che cerca di "stare sulle cose" piuttosto che "sulle parole".

Nelle Raccomandazioni per l'attuazione delle Indicazioni Nazionali vengono date alcune definizioni per chiarire con quale accezione tali termini sono intesi nei documenti nazionali.

Con *capacità* si intendono le risorse che il bambino possiede e la sua propensione a fare, pensare, agire: sono le sue possibilità potenziali.

Le *conoscenze* sono il sapere. Quello teoretico ma anche quello pratico: principi, regole, valori che nelle Indicazioni costituiscono gli Obiettivi Specifici di Apprendimento della *Convivenza Civile*.

Le *abilità* si riferiscono al saper fare, che è anche consapevolezza di ciò che si fa e dei diversi risultati che si ottengono con modalità diverse dell'operare e del produrre.

Le *capacità* personali degli allievi, grazie all'utilizzo formativo delle *conoscenze* e delle *abilità* riunite negli Obiettivi Specifici di Apprendimento declinati nelle Indicazioni, diventano loro *competenze* personali.

Dai documenti nazionali emerge la modalità con cui osservare lo studente:

- considerando le sue capacità potenziali
- confrontando le conoscenze e le abilità che possiede con quelle indicate negli Obiettivi Specifici di Apprendimento
- definendo quali obiettivi formativi sono a lui accessibili e per lui significativi per

promuovere le competenze personali.

La vera novità per la scuola è data dal compito di individuare, descrivere, accertare, certificare una competenza: se la definizione teorica può essere condivisa, come la darne la definizione operativa? Si tratta di trovare un accordo su come è possibile provarne l'esistenza, con quali strumenti, e su come documentarla.

Quale alunno dentro il Portfolio?

Parliamo di *Portfolio delle competenze individuali*: è l'alunno "competente" che deve emergere da questo documento. L'attenzione è alla persona, alle sue modalità di apprendimento, alle caratteristiche particolari con cui affronta le esperienze formative, alle competenze che mobilita per gestire le difficoltà.

Questo non significa costruire una sorta di immagine ideale dell'alunno: dentro il Portfolio c'è l'individuo che cresce, ci sono i momenti che documentano i suoi progressi, ci sono le sue difficoltà e le competenze che riesce a mettere in campo per affrontarle. Ci sono le sue reali conoscenze, le sue abilità.

I modelli di certificazione che fino ad oggi si sono succeduti nella scuola, hanno rappresentato la declinazione operativa di precise interpretazioni teoriche della valutazione. Il Portfolio rende possibile uno spazio per la dimensione personale degli allievi, personalizzando la valutazione come coerente conseguenza della personalizzazione dei Piani di Studio.

2.2 - Promuovere le competenze: Unità di Apprendimento e Piani di Studio Personalizzati

Introduzione

In questo paragrafo viene presentata una riflessione sul rapporto tra Obiettivi Generali del processo formativo, Obiettivi Formativi, Obiettivi Specifici di Apprendimento e Portfolio delle competenze

Obiettivi

L'obiettivo è offrire una chiave interpretativa delle indicazioni contenute nei documenti nazionali per progettare operativamente percorsi formativi

Dal Pecup al Portfolio e ritorno: la circolarità del processo formativo

La formazione è un processo continuo, non ha un punto di inizio e prosegue per tutto l'arco della vita: il bambino possiede capacità, conoscenze, abilità e competenze che rappresentano il bagaglio personale con cui inizia il suo percorso nella scuola, una sorta di "Portfolio in entrata" informale già all'ingresso nella scuola dell'infanzia.

Il Portfolio delle competenze "in uscita" al termine di ogni anno scolastico, sarà sia il punto di arrivo del percorso compiuto, sia il punto di partenza per la promozione progressiva delle competenze definite nel Profilo Educativo, Culturale e Professionale dello studente alla fine del primo e del secondo ciclo di istruzione.

Il *Pecup*, descrivendo come ci si aspetta che sia lo studente a 14 o 18 anni, costituisce la bussola che orienta l'azione formativa. Collegati al *Pecup* ma riferiti ad ogni specifico grado di scuola, gli *Obiettivi Generali* del processo formativo contenuti nelle Indicazioni Nazionali, orientano le scelte educative e didattiche dei docenti e della scuola declinate nel Piano dell'Offerta Formativa.

Rispetto ai diversi periodi didattici sono elencati, sempre nelle Indicazioni Nazionali, gli *Obiettivi Specifici di Apprendimento*: si tratta di conoscenze e abilità che la scuola è invitata ad organizzare in attività formative unitarie per promuovere le competenze degli allievi a partire dalle loro capacità: competenze che saranno certificate e documentate nel *Portfolio* e coerenti col *Pecup*.

Obiettivi Formativi, Unità di Apprendimento, Piani di Studio Personalizzati

Il nodo centrale del processo educativo è rappresentato dalla personalizzazione dei piani di studio: è definitivamente superata l'astrattezza dei programmi, generali e uniformi per tutti, che il docente doveva applicare contestualizzandoli nella specificità della sua scuola e nella particolarità personale degli alunni. Il percorso parte ora direttamente dall'alunno.

Alla professionalità del docente è richiesto il compito di progettare, a la luce degli Obiettivi Generali del processo formativo e degli Obiettivi Specifici di Apprendimento, una Unità di Apprendimento che sia caratterizzata da obiettivi, attività, metodi ,

verifiche formativi.

Il docente conosce due punti fermi: il Profilo, il punto di arrivo rispetto alle competenze attese, e le Indicazioni Nazionali che elencano, oltre agli Obiettivi Generali del processo formativo, gli Obiettivi Specifici di Apprendimento, conoscenze e abilità da promuovere in un dato segmento scolastico. Ha di fronte i suoi allievi, e può confrontare la loro situazione attuale di conoscenze e abilità, ed anche capacità potenziali, con il punto di arrivo: il Pecup.

Con queste consapevolezza procede alla definizione degli Obiettivi Formativi: sono quelli adatti e significativi per ciascun allievo, quelli che devono essere sviluppati per consentire un progresso personale verso i risultati attesi. Può partire dall'analisi dell'esperienza degli allievi ed individuare le dissonanze, cognitive e non, rispetto a Pecup e OSA, cercando di cogliere i loro punti di forza su cui costruire il percorso personale.

Od anche può guardare il Pecup e gli OSA cercando in essi quegli aspetti che *"possono inserirsi nella storia narrativa personale o di gruppo degli allievi"* e che hanno per loro il senso e il significato di traguardi importanti da raggiungere. Oppure ancora utilizzare, qualora lo ritenga funzionale, entrambi i percorsi.

Questo è lo scenario rispetto al quale, tenendo conto delle capacità degli allievi, definire all'interno dell'Unità di Apprendimento, gli Obiettivi Formativi descritti in termini concreti di apprendimenti: cosa deve sapere (conoscenze), cosa deve saper fare (abilità) e a quale livello (standard). La scelta delle attività, dei metodi, dell e soluzioni organizzative, completa la progettazione della Unità di Apprendimento.

E' ovviamente un'ipotesi del lavoro, non un percorso strutturato da seguire. Proprio perché è centrato sugli alunni, sulle loro capacità, sui loro tempi, non è possibile prevederne a priori l'articolazione: quello che si può fare è appunto un'ipotesi di percorso, che via via si sviluppa e si curva rispetto ai bisogni formativi dei singoli allievi.

Le Unità di Apprendimento rappresentano lo strumento per raggiungere gli Obiettivi Formativi e trasformarli in competenze personali degli allievi, utilizzate in situazioni concrete. L'insieme delle Unità di Apprendimento costituisce il Piano di Studi, personalizzato sia nella progettazione e realizzazione, con le Unità di Apprendimento, sia nella verifica, con il Portfolio.

Essendo l'insieme organizzato delle Unità di Apprendimento, come queste il Piano di Studi Personalizzato si costruisce durante il percorso, è completo solo alla fine e documenta le attività svolte con l'intero gruppo classe o con i gruppi di laboratorio.

1.3 - Gli oggetti della valutazione

Introduzione

In questo paragrafo vengono esaminati i differenti aspetti della valutazione, per mettere in evidenza gli elementi innovativi, e proporre una riflessione su come, ciascun aspetto può contribuire alla definizione dei criteri per la compilazione del Portfolio.

Obiettivi

Gli obiettivi sono:

- chiarire i nuovi aspetti della valutazione introdotti dal quadro riformatore
- far emergere la visione globale e unitaria della funzione della valutazione

I diversi aspetti della valutazione

Parlare di valutazione nella scuola dell'autonomia significa delineare due differenti piani:

- il piano della valutazione esterna, realizzata dall' I.N.VAL.S.I., con funzione di supporto alle politiche educative nazionali e alla valutazione interna della scuola:
 - valutazione degli elementi strutturali di sistema
 - valutazione dei livelli di padronanza da parte degli allievi delle conoscenze e abilità indicate negli Obiettivi Specifici di Apprendimento.
- il piano della valutazione interna:
 - autovalutazione di istituto, rispetto agli elementi di sistema
 - valutazione diagnostica, formativa e sommativa dei singoli allievi

Il D.P.R. 275/99, il regolamento dell'autonomia scolastica, ha introdotto nuovi criteri di verifica dell'azione formativa della scuola. Declinandone i principi ispiratori nel contesto specifico del percorso formativo individuale, la riforma individua nel Portfolio delle competenze individuali lo strumento per la documentazione e la certificazione del percorso dell'alunno.

Quali sono i principali aspetti innovativi? Come questi aspetti si intrecciano passando dal generale al particolare? La valutazione dei singoli allievi è di esclusiva competenza del docente: in che modo questa azione si intreccia con gli altri livelli di valutazione?

La valutazione esterna

La trasformazione del sistema scolastico in una forma poliarchica che vede tre diversi soggetti (Stato, Regioni ed Enti Territoriali, Istituzioni Scolastiche autonome) interagire nella organizzazione dei percorsi di istruzione e formazione, da una parte valorizza le autonomie territoriale, dall'altra espone il sistema stesso ad una disomogeneità sul territorio nazionale.

Una delle funzioni dello Stato è quella di garantire l'uniformità del sistema di istruzione, attraverso modalità che consentano di evitare forti dislivelli quantitativi e/o qualitativi dell'offerta formativa sul territorio o di avere, anche nella stessa zona di

riferimento, scuole di serie A e scuole di serie B, con il rischio di frammentazione e di polarizzazione del sistema stesso.

A tal scopo è stato costituito l'Istituto Nazionale per la Valutazione del Sistema di Istruzione con i compiti di verifica da una parte del raggiungimento degli obiettivi di apprendimento da parte degli allievi, e dall'altra degli standard di qualità del servizio.

Per la verifica degli apprendimenti, all'inizio di ogni biennio, vengono predisposte prove nazionali da sottoporre a tutti gli allievi: la finalità non è quella di dare giudizi valutativi sui singoli soggetti, allievi o istituzioni scolastiche, ma fornire un quadro generale di riferimento utile sia a livello centrale, per le scelte di politica educativa, sia alle singole scuole come indice di confronto utile alla valutazione interna.

All'esame che conclude il primo e il secondo ciclo, saranno presumibilmente presenti prove nazionali che costituiranno elemento di valutazione ai fini del punteggio d'esame.

I due momenti della valutazione interna

La valutazione interna della scuola si articola in due momenti: da una parte l'autovalutazione di istituto che prende in esame gli elementi generali: corrispondenza dei risultati con quanto dichiarato nel Piano dell'Offerta Formativa, qualità del servizio, soddisfazione degli utenti...; dall'altra la valutazione diagnostica, formativa, sommativa dei singoli alunni, di competenza del docente all'interno dell'autonomia didattica.

La valutazione diagnostica è direttamente correlata con i Piani di Studio Personalizzati: il docente individua le capacità, le conoscenze e le abilità dei singoli allievi, descrivendo la situazione di apprendimento di ciascuno. Questo è il punto di partenza per definire, individuati gli Obiettivi Formativi personali, quali percorsi, con quali strategie, attraverso quali Unità di Apprendimento ciascun alunno potrà ampliare, sviluppare, acquisire nuove competenze.

Le valutazioni formative e sommativa, periodiche, annuali e biennali, sono strumenti del processo di insegnamento/apprendimento: verificano i livelli di apprendimento di ciascun alunno rispetto alle capacità individuali, alle conoscenze e abilità indicate in ciascuna Unità di Apprendimento e nel Piano di Studi Personalizzato, e documentano le competenze raggiunte.

Entrambi gli aspetti della valutazione sono presenti nel Portfolio che, come vedremo, si compone di due sezioni: la sezione dedicata alla *valutazione* e quella riservata all'*orientamento*. Le due sezioni sono peraltro strettamente correlate, in quanto la dimensione orientativa rende consapevoli delle proprie capacità, mentre la dimensione valutativa delle competenze.

L'idea è quella di uno strumento che possa rappresentare una valutazione dell'alunno positiva nel senso che documenta i progressi, fa percepire i livelli di apprendimento e l'ampiezza delle competenze raggiunte, contribuendo a renderlo consapevole del suo percorso e delle potenzialità personali.

Una documentazione così concepita è di per se stessa orientativa, in quanto fa

emergere le capacità e le competenze che, coniugate a conoscenze e abilità, costituiscono gli elementi fondanti delle scelte e della progettualità personale.

Come si intrecciano i diversi piani della valutazione?

Possiamo pensare a ciascun momento della valutazione come ad un punto che contiene in sé tutto l'insieme a cui appartiene:

il POF, primo oggetto della valutazione interna, è strettamente correlato al Profilo (che indica le competenze attese in uscita) e alle Indicazioni Nazionali (che declinano Obiettivi Generali e Obiettivi Specifici di Apprendimento): rappresenta infatti la contestualizzazione dei principi in essi contenuti nella specificità dell'Istituto.

Questa contestualizzazione rimanda alla valutazione degli elementi strutturali del sistema, alla capacità della scuola di organizzare le proprie attività per rispettare il suo mandato istituzionale, oggetti del primo aspetto della valutazione esterna.

Il POF è, d'altro canto, il documento che dichiara i criteri organizzativi e didattici condivisi all'interno della scuola e sulla cui base sono elaborati i Piani di Studio Personalizzati: questi sono finalizzati alla acquisizione di conoscenze, abilità e competenze da parte degli allievi, che il Portfolio certifica e documenta, in stretta correlazione con le competenze attese declinate nel Profilo Educativo, Culturale e Professionale.

Si ritorna al Pecup con la possibilità, attraverso il confronto col Portfolio, di conoscere l'efficacia dell'azione formativa e la coerenza degli interventi didattici adottati.

Conoscenze e abilità, o capacità e competenze? Cosa documentare nel Portfolio

Il Portfolio documenta capacità, progressi e competenze, ma nel percorso didattico di un alunno ci sono anche insuccessi, valutazioni negative: come è possibile coniugare la finalità di promozione della persona e di valorizzazione delle sue competenze con la necessità di una valutazione che descriva in modo chiaro anche le conoscenze e le abilità non raggiunte?

Per rispondere può essere utile analizzare la questione da un altro punto di vista chiedendosi quali sono le nuove dimensioni della valutazione e della certificazione che la riforma introduce.

La dimensione innovativa è quella della maturazione personale, che per la prima volta entra a far parte di un documento di certificazione; il suo sguardo è all'unitarietà della persona e alla continuità del suo processo formativo: è la *dimensione dell'essere*, delle capacità e potenzialità personali, delle competenze che per definizione non possono che essere positive.

È la dimensione che, introducendo la visione globale della persona, supera la divisione tra scuola ed extrascuola, tra apprendimenti formali, non formali, informali che unitariamente vengono recuperati ai fini della valutazione.

La valutazione non è comunque riferita unicamente alle competenze: anzi, le

competenze sono raggiunte grazie a percorsi didattici unitari, progettati dai docenti, rispetto ai quali sono individuati gli standard di apprendimento nelle conoscenze e abilità da acquisire, e conseguentemente i livelli di apprendimento raggiunti da ciascun alunno (ciò che l'alunno sa e sa fare). Questa può essere definita la *dimensione dell'aver*.

Le dimensioni dell'essere e dell'aver non sono sovrapponibili: si richiamano, ma sono su piani differenti e non è possibile ricavare da risultati di conoscenze e abilità valutazioni sulla persona. I due aspetti della valutazione coesistono e sono tra loro complementari.

Sarà la singola scuola a decidere i criteri con cui compilare il Portfolio, ma le due dimensioni della valutazione devono essere presenti, e proprio dal loro intrecciarsi emergerà la valenza orientativa che il Portfolio deve avere.

1.4 - A chi serve il Portfolio? La definizione dei criteri di compilazione

Introduzione

In questo paragrafo viene proposta una sintesi delle finalità e delle funzioni del Portfolio e una riflessione sul compito di scelta dei criteri di compilazione, affidato alla autonomia di ciascun istituto scolastico.

Obiettivi

Chiarire come le diverse funzioni del Portfolio possono contribuire alla definizione dei criteri per la compilazione.

I vincoli: il livello di prescrittività

Nelle Indicazioni Nazionali possiamo trovare elementi precisi che, nella compilazione del Portfolio, vanno rispettati:

1. l'individuazione dei criteri di scelta per organizzare i materiali contenuti nel Portfolio è un preciso dovere di ogni istituzione scolastica
2. il Portfolio non deve essere semplicemente un contenitore ma una selezione di materiali dotata di organicità e significatività
3. i materiali sono scelti con precise annotazioni sia dei docenti, sia delle famiglie, ed eventualmente, degli alunni
4. comprende due sezioni, una valutativa e l'altra orientativa, in cui comunque le due dimensioni della valutazione e dell'orientamento sono strettamente interconnesse;
5. la compilazione esige il coinvolgimento dell'alunno e della famiglia

I criteri: il livello di discrezionalità

Rispettati i vincoli, la ciascun Istituto autonomamente individua i criteri per la compilazione del Portfolio sulla base delle linee contenute nel Piano dell'Offerta Formativa.

Quali sono i fattori che possono essere presi in considerazione per la definizione di tali criteri?

Il Portfolio è uno strumento destinato agli alunni: consente di conoscere in modo progressivo e sistematico il percorso personale di crescita e maturazione dello studente, aiuta a dare il senso della costruzione progressiva delle proprie competenze, a riflettere su di sé, sulle proprie capacità e potenzialità, ad orientare le scelte future.

E' destinato anche alle famiglie, che in tal senso possono essere maggiormente coinvolte nel percorso formativo, nella condivisione delle responsabilità educative, nella collaborazione per comprendere motivazioni e interessi, esplicitando l'intersecarsi degli apprendimenti formali, informali e non formali che contribuiscono alla crescita e alla maturazione personale.

Serve agli insegnanti sia come strumento per monitorare l'efficacia dell'azione didattica e la congruenza delle scelte metodologiche, sia per promuovere negli alunni la capacità di leggere la propria esperienza e costruire una "memoria" che li aiuti a tracciare la loro storia personale.

E' destinato anche alla scuola successiva: accompagna l'alunno nel suo percorso scolastico ed ha una funzione particolarmente importante nel passaggio da un ordine di scuola all'altro. La collaborazione tra i docenti per lo scambio di informazioni, la continuità educativa, la verifica degli apprendimenti, la progettazione successiva possono trovare nel Portfolio un utile strumento di lavoro.

Il Portfolio serve anche alla scuola che ha in carico in quel momento l'alunno: può essere letto come testimonianza della pertinenza degli interventi educativi, della loro efficacia, della congruenza con il Piano dell'Offerta Formativa e con i documenti Nazionali. Può essere indicatore della qualità del servizio scolastico, ed elemento per la valutazione interna di istituto.

Scegliere e organizzare i materiali

Da ciascuna funzione possono essere individuati criteri per definire quale struttura dare, quali materiali selezionare, come organizzarli; se si vuole, ad esempio, privilegiare la dimensione attuale del bambino, un criterio organizzatore potrà essere quello di raccogliere materiali che documentano tutte le conoscenze e le abilità promosse e trasformate in competenze attraverso l'attività scolastica in un dato arco di tempo.

La suddivisione e l'organizzazione dei materiali per periodi temporali consente di avere il quadro di tutte le conoscenze, le abilità e le competenze possedute in un dato momento del percorso e sapere *chi è, cosa sa, che cosa sa fare* quell'alunno.

Se si sceglie di privilegiare la dimensione evolutiva, i materiali potranno essere selezionati rispetto a specifiche conoscenze, abilità e competenze ed organizzate per tipologia: potremo avere l'idea del processo di maturazione e di crescita personale, delle dinamiche relazionali, del percorso di apprendimento.

Ugualmente, il criterio di selezionare e organizzare i materiali rispetto alle competenze indicate nel Profilo, declinandole al livello dell'ordine di scuola e di età dell'alunno, può

consentire una maggiore funzionalità nel momento del passaggio alla scuola successiva.

Riepilogo della prima parte

In questa parte è stato analizzato il modello di certificazione proposto dalla riforma, inquadrandolo all'interno del percorso di innovazione che introduce modalità e strumenti per la personalizzazione di tutta l'azione formativa. Vengono descritti i diversi aspetti della valutazione e i punti di attenzione per individuare vincoli e criteri per la compilazione del portfolio.

Spunti per la riflessione

1. Andrea, alunno di prima elementare, è un bambino intelligente, sempre pronto a rispondere, impara con facilità e sa già leggere e scrivere con una certa accuratezza; il problema è la sua iperattività: non sta seduto, gira continuamente per la classe, ha sempre qualche giochino nella cartella, e, soprattutto verso la fine della mattinata, mette veramente a dura prova la pazienza della maestra. Le insegnanti stanno pensando di valutare meno positivamente le prove di Andrea, per dare un segnale di come sia importante il comportamento anche per i risultati didattici.

- Mi è già capitato un caso come quello di Andrea? Se sì, come mi sono comportato/a rispetto alla valutazione del profitto?
- Qual è il mio parere sulla proposta delle insegnanti di Andrea?

Il Portfolio è uno strumento che può essere utile non solo nel momento della valutazione finale, ma anche durante il percorso per elaborarlo e costruirlo, con l'alunno stesso, con i genitori, con gli altri docenti: prova a descrivere i modi possibili in cui il Portfolio può essere uno strumento che aiuta a gestire il caso di Andrea.

2. Un gruppetto di insegnanti sta discutendo: il problema è il Portfolio. Non si trovano d'accordo sulle modalità di compilazione, sulla struttura, c'è persino chi non approva il portfolio stesso, rimpiangendo già la vecchia scheda:

«non mi piace l'idea di strutturare il portfolio per periodi: mi sembra di voler inquadrare ancora il lavoro in tempi che non sono certo uguali per tutti: propongo di scegliere e inserire i materiali al termine di ogni Unità di Apprendimento: il portfolio sarà completo alla fine dell'anno»

«io penso che un certo ordine ci voglia, anche un ordine nei tempi: come fa altrimenti il bambino a ricostruire il suo percorso formativo se non corrisponde ad un tempo preciso, uguale per tutti?»

«ma i voti, che fine fanno? Almeno la scheda era chiara rispetto al profitto»

«sai però come erano poco utili quei giudizi globali ormai un po' standardizzati! Col portfolio riesci a seguire davvero il percorso di ogni bambino, come potrebbe fare altrimenti il tutor, se non avesse a disposizione uno strumento così?»

«ma perché: i voti nel portfolio non ci sono?»

- Commenta gli interventi, riflettendo su quali sono gli aspetti che condividi e quelli che non condividi e perché.

PARTE II - Finalità, funzioni, contenuti, compilazione del Portfolio

Introduzione

La seconda parte presenta la struttura del Portfolio, chiarendo il rapporto tra l'organizzazione e le funzioni. Propone una riflessione sulle specificità dei materiali che possono entrare a far parte del documento, sulle modalità con cui possono essere organizzati e in quali tempi. Darà inoltre evidenza alla pluralità dei soggetti coinvolti nella compilazione, ai ruoli e alle responsabilità educative.

Obiettivi

Gli obiettivi sono:

- Chiarire la relazione tra finalità, funzioni, contenuti e struttura del portfolio
- mettere in risalto come il Portfolio, essendo una delle innovazioni del nuovo sistema educativo, possa costituire una opportunità per rilanciare, sul piano della condivisione della responsabilità educativa, la cooperazione tra i diversi ordini di scuola e tra la scuola e la famiglia.

2.1 - Il Portfolio: uno o tanti?

Introduzione

Questa parte propone una riflessione sulla struttura del portfolio rispetto alla funzione di un documento che è pensato per accompagnare l'allievo lungo il suo percorso scolastico e formativo.

Obiettivi

- Realizzare un confronto tra la continuità educativa e la struttura del documento che l'accompagna
Analizzare la struttura del Portfolio rispetto alla sua funzione di documento formale

Documentare il percorso formativo: il Portfolio "esteso"

Il Portfolio è uno strumento che accompagna l'allievo nel suo percorso formativo: *"il documento della Scuola Primaria si innesta su quello portato dai bambini dalla scuola dell'infanzia e accompagna i fanciulli nel passaggio alla scuola secondaria di primo grado"*.

Innestarsi e accompagnare: due termini che rimandano ad immagini diverse. Se il Portfolio del primo anno della scuola primaria si deve innestare su quello della scuola dell'infanzia, la struttura deve essere molto simile, così da permettere che le singole sezioni possano essere ampliate e articolate in modo organico.

L'immagine di accompagnamento rimanda all'idea di dare all'alunno qualche cosa che

gli consenta di non sentirsi solo in un ambiente per lui nuovo e diverso, qualche cosa che gli faccia percepire che la scuola lo accoglie "sa dove metterlo" e ha modo di conoscere il percorso che ha già compiuto.

Il Portfolio delle competenze individuali "seguirà poi lo studente per tutta la durata del suo percorso scolastico. Con gli opportuni adattamenti, potrà, inoltre rimanere un documento che accompagna i cittadini anche dopo i 12 anni di istruzione e formazione obbligatoria come strumento da utilizzare per la ricerca del lavoro, la riconversione professionale e la formazione continua".

Il Portfolio è quindi uno strumento che ha una dimensione temporale ampia, e in tal senso non è ipotizzabile un unico Portfolio per tutto il percorso formativo. Anche senza eccedere nella raccolta documentaria, le dimensioni, qualunque sia "l'oggetto materiale" utilizzato, possono rapidamente diventare significative.

Si può pensare alla realizzazione di un Portfolio annuale, o biennale, che possa realisticamente contenere tutti i materiali selezionati. Questo Portfolio "esteso" potrà essere consegnato all'alunno come documentazione del suo percorso scolastico e formativo. L'anno seguente, mantenendo la struttura e i criteri organizzativi, si potrà compilare il "volume successivo".

Il Portfolio "ridotto": la versione per la scuola

Deve essere comunque garantita la funzione di documento formale del percorso scolastico degli alunni: è quindi necessario trovare le modalità per avere agli atti della scuola un documento che, anche se in forma meno estesa, contenga gli elementi di valutazione e orientamento che certificano l'apprendimento dello studente.

Il criterio di selezione dei materiali da conservare in copia nel portfolio "ridotto", rispecchierà i criteri per la compilazione del portfolio "esteso", tenendo anche in considerazione quello che sarà il suo futuro impiego. Potrà essere una forma più agile, di facile consultazione, anche per rendere più snella la comunicazione fra diverse Istituzioni Scolastiche o fra i differenti ordini di scuola.

2.2 - Cosa c'è dentro il Portfolio?

Introduzione

In questo paragrafo vengono descritte le diverse tipologie di materiali che possono essere inseriti nel portfolio, riflettendo in particolar modo sulla documentazione delle competenze.

Obiettivi

- evidenziare le possibili modalità con cui elaborare il Portfolio
- stabilire criteri per selezionare i materiali

Quali materiali inserire nel Portfolio?

Il portfolio si compone di due sezioni: la sezione dedicata alla valutazione e la sezione dedicata all'orientamento. Le Indicazioni Nazionali sottolineano come le due finalità della documentazione si intrecciano, contribuendo entrambe a fornire una valutazione complessiva dell'alunno. La scelta dei materiali diventa fondamentale.

I documenti selezionati devono riportare precise annotazioni che possono essere del docente, del genitore o dello studente stesso: il commento costituisce una indicazione rispetto alla paradigmaticità del materiale stesso, che acquista significato proprio perché documenta momenti particolari del suo percorso personale.

Gli elaborati, le prove scolastiche, i materiali prodotti in lavori individuali o di gruppo sono tutti espressione della personalità dell'alunno: consentono di capire quali conoscenze e abilità possiede, ma, nello stesso elaborato, l'accuratezza dell'esecuzione, gli argomenti scelti, le osservazioni o i commenti possono indicare gli interessi, la motivazione rispetto a quella attività, il modo personale di porsi nei confronti del lavoro scolastico.

Se facciamo riferimento alle due dimensioni della valutazione, possiamo ricavare indicazioni diverse se diversi sono i punti di osservazione della prova. Se la analizziamo secondo la *dimensione dell'aver* ricaveremo dati rispetto all'asse delle conoscenze - abilità: ciò che l'alunno ha imparato, ciò che sa fare, le sue acquisizioni culturali.

Se leggiamo la prova secondo la *dimensione dell'essere* avremo indicazioni rispetto alle capacità- competenze: la sua maturazione personale. Come scegliere? Sicuramente non tutti i prodotti dell'alunno sono di interesse per la documentazione del suo processo formativo. Occorre aver chiaro di volta in volta ciò che si vuole osservare e valutare, avendo cura di indicarlo nel momento della progettazione delle Unità di Apprendimento.

Gli obiettivi formativi possono quindi rappresentare un criterio di scelta. Prove scolastiche significative, materiali prodotti, osservazioni sul metodo di apprendimento, commenti su lavori personali, risultati delle osservazioni sistematiche, indicazioni sugli interessi e attitudini: sono rappresentativi nella misura in cui sono indicatori degli obiettivi formativi adatti e significativi per quell'alunno.

Come organizzarli?

La modalità di organizzazione del materiale selezionato conferirà al portfolio una funzionalità rispetto ad uno scopo piuttosto che ad un altro: una lettura *simultanea* (come è, cosa sa, cosa sa fare in questo momento l'alunno che ho davanti) sarà favorita da una organizzazione che raggruppa le prove e le documentazioni di tutte le competenze ad un dato periodo.

Una lettura *longitudinale* (come era, come è questo alunno, quali progressi ha compiuto rispetto ad una particolare abilità, quali competenze ha acquisito, come si è posto e si pone nei confronti delle attività, con quali modalità si rapporta coi compagni) sarà favorita da una organizzazione che raggruppa i materiali per competenze.

Come scegliere i tempi?

Quando selezionare i materiali? In quali momenti raccogliere le prove, i commenti, i documenti da inserire? La finalità e la novità del portfolio come strumento di documentazione e certificazione delle competenze è quella di consentire una valutazione realmente personalizzata dell'alunno: questo comporta pensare ad un tempo che non può essere standardizzato, uguale per tutti.

Il tempo è quello dell'alunno, il tempo "giusto" per lui. Le prove attestano un progresso nel processo di maturazione, nel percorso di apprendimento: saranno inserite nel portfolio in quel momento, che è un momento personale e non può quindi essere unico per tutto il gruppo-classe.

2.3 - La compilazione: soggetti, ruoli, responsabilità

Introduzione

In questo paragrafo viene analizzata la compilazione del Portfolio: quali i soggetti corresponsabili? Quale la partecipazione di ciascun soggetto rispetto al suo ruolo educativo?

Obiettivi

L'obiettivo è chiarire quali soggetti sono coinvolti nella realizzazione, con quali funzioni e con quali modalità di cooperazione.

La responsabilità della compilazione

La compilazione del Portfolio è affidata al docente tutor, in collaborazione con gli altri docenti, i genitori e l'alunno stesso. Il suo compito di coordinatore delle attività didattiche e di riferimento per la famiglia e l'allievo, gli permette di costruire un'immagine generale della personalità dell'allievo a lui affidato, e di ricostruirla nel portfolio, selezionando quegli elementi che meglio la rappresentano.

Il tutor, insieme ai colleghi, ha organizzato il percorso formativo dell'allievo, tenendo conto del Profilo, degli Obiettivi Generali del processo formativo e Specifici di apprendimento contenuti nelle Indicazioni, di quanto condiviso nel POF e degli Obiettivi Formativi stabiliti.

Tale percorso è composto dall'insieme delle attività realizzate con l'intero gruppo classe, e di quelle in gruppi meno numerosi, centrate sui laboratori nei quali l'alunno è inserito secondo i criteri relativi al compito, al livello di capacità o alle sue scelte personali.

Il portfolio, documentando tale percorso e le competenze acquisite da ciascuno, permette anche di avere una valutazione dell'efficacia e della congruenza delle scelte educative e didattiche: diventa uno strumento per l'analisi del processo di

insegnamento/apprendimento e di autovalutazione di istituto.

Il coinvolgimento degli alunni

La compilazione del portfolio consente di realizzare con l'alunno una riflessione sui suoi progressi basata su due modalità. I materiali selezionati dai docenti possono dare all'alunno il senso generale del suo percorso rispetto agli obiettivi formativi: dove voglio arrivare, dove sono. Diventano elementi di costruzione di uno schema educativo generale all'interno del quale leggere e dare significato alla propria esperienza scolastica.

I materiali selezionati e commentati dall'alunno permettono di leggere il senso personale del percorso: danno la dimensione dell'immagine che ha e che vuole dare di sé, delle attività che sente più vicine e appartenenti alla sua personalità, nelle quali ritiene di aver dato il meglio di sé. Il docente può capire come l'alunno si percepisce, quali risultati sono importanti e quali lavori hanno significato per lui.

Da questo emerge la funzione del portfolio come strumento che da una parte aiuta l'alunno a costruire un'immagine positiva di sé, dall'altra orienta le scelte del docente consentendo di individuare capacità, interessi e motivazioni utili per la definizione ed eventuale correzione degli obiettivi formativi e della progettazione dei percorsi didattici successivi.

La cooperazione educativa della famiglia

Il coinvolgimento della famiglia nella compilazione del portfolio ha due significati: dare concretezza alla condivisione delle responsabilità educative e completare la documentazione del percorso di crescita con gli elementi che nella scuola non possono essere rilevati. Come è l'alunno in ambienti diversi da quello scolastico, quali rapporti costruisce, quali competenze dimostra di possedere?

Il coinvolgimento della famiglia non ha il significato di negoziazione delle valutazioni scolastiche: la valutazione diagnostica, formativa e sommativa è una precisa peculiarità unicamente della funzione docente. Non ha nemmeno il significato di spazio per la comparazione con altri alunni, o per la sovrapposizione dei ruoli di docente e genitore.

Ciascuno, genitore o docente, ha funzioni e responsabilità specifiche, è in grado di vedere la maturazione dell'alunno da osservatori diversi e secondo riferimenti differenti, contribuendo unitariamente alla costruzione di un'immagine dell'allievo completa e globalmente dotata di senso.

Riepilogo della seconda parte

Nella seconda parte sono stati presentati i punti fondamentali della compilazione del portfolio: la struttura in relazione alla funzione, la necessità di avere una documentazione formale, le caratteristiche dei materiali selezionati rispetto al significato di valutazione personalizzata, il senso della partecipazione dell'alunno e dei genitori.

Spunti per la riflessione

Le maestre della scuola dell'infanzia e della scuola primaria di uno stesso circolo si incontrano per mettere a punto il progetto continuità sulla base delle innovazioni introdotte dalla riforma. E' un progetto molto articolato, avviato già da diversi anni con piena soddisfazione dei docenti e delle famiglie.

Per il passaggio delle informazioni, le insegnanti avevano predisposto una scheda dettagliata rispetto ai *sei campi di esperienza educativa* contenuti negli *Orientamenti* del '91: per ciascun campo la scheda presentava i peculiari esiti educativi, i percorsi metodologici e gli indicatori di verifica.

Adesso si tratta di elaborare il Portfolio e si discute:

«Secondo me la nostra scheda va benissimo: proviamo a vedere cosa dicono le Indicazioni e come adattarla»

« Io penso che si debba rifare completamente: nella nostra ci sono sei campi di esperienza e adesso nelle Indicazioni ce ne sono solo quattro, ed anche in ordine diverso. Non riusciamo a combinare i descrittori!!»

« Nelle Indicazioni si parla di Obiettivi Specifici di Apprendimento, non di campi di esperienza: guardate che sono un'altra cosa!»

« E' il Portfolio ad essere un'altra cosa! »

« Se il portfolio della classe prima si deve innestare sul vostro, bisogna che troviamo una struttura comune che lo permetta »

«Il Portfolio è il documento di un bambino preciso: questa considerazione ci può essere d'aiuto?»

- rifletti sulle affermazioni delle insegnanti ed esprimi il tuo parere consultando le Indicazioni Nazionali, confronta *Il portfolio delle competenze individuali* per la scuola dell'Infanzia e quello per la Scuola Primaria dopo aver individuato gli elementi comuni, prova a tracciare una struttura che possa consentire di elaborare il Portfolio della Scuola Primaria sulla base di quello della Scuola dell'Infanzia

Parte III - La realizzazione e la compilazione del Portfolio

Introduzione

Nella terza parte sono presentati possibili percorsi e tracce operative per la realizzazione e la compilazione del Portfolio, sulla base di quanto indicato nei documenti nazionali. Le proposte metodologiche completano l'analisi delle fasi di attuazione e predisposizione del documento.

Obiettivi

Obiettivi:

- Sottolineare il rapporto tra finalità e realizzazione, anche in relazione alla funzione di documento formale della scuola
- Fornire strumenti di riflessione sulle possibili modalità di produzione del Portfolio

3.1 - Condividere i criteri

Introduzione

In questo paragrafo viene presentata la fase iniziale del lavoro con le modalità e le riflessioni per la condivisione dei criteri di compilazione.

Obiettivi

- Fornire strumenti di lavoro
- Esempificare le fasi operative

Dal Profilo...al POF...al Portfolio

Le nuove modalità di certificazione previste dalla riforma, si inseriscono nel percorso di cambiamento che la scuola ha iniziato con l'avvio dell'autonomia: il lavoro di analisi per la stesura del Piano dell'Offerta Formativa e per l'autovalutazione di istituto ha portato la scuola a riflettere sulle proprie scelte e a dichiararne le motivazioni e le finalità.

Questo non va perduto, al contrario: la valorizzazione delle esperienze che la scuola ha valutato positivamente può rappresentare il punto di avvio per mettere in evidenza gli eventuali percorsi già compiuti nella direzione della personalizzazione della didattica e della valutazione di obiettivi formativi e competenze trasversali.

Rileggere il POF è un possibile punto di partenza: va rivisto tenendo ben presenti i due documenti esterni coi quali compararlo:

- il Profilo educativo, culturale e professionale dello studente come riferimento per le competenze da promuovere
- le Indicazioni Nazionali, in particolare nella parte che riguarda il Portfolio

Il POF rappresenta l'anello di congiunzione tra il documento esterno, il Pecup, e il documento interno, il Portfolio: nel POF vanno indicate le linee per la valutazione degli alunni condivise dal collegio dei docenti e i criteri per la compilazione del Portfolio. Tra questi è importante specificare le modalità con cui si concorda di accertare e certificare le competenze.

Obiettivi formativi e certificazione delle competenze

Nella fase di progettazione delle Unità di Apprendimento gli obiettivi formativi sono articolati in termini di *conoscenze* e di *abilità* (cosa ci aspettiamo che l'alunno impari e che sappia fare) specificando le *competenze* attese, ovvero i contesti reali di applicazione di esse: per definire le modalità di documentazione, nelle fasi di verifica è necessario indicare come vengono accertate e certificate le competenze raggiunte attraverso quelle conoscenze e abilità.

L'accertamento delle conoscenze e delle abilità fa parte integrante delle prassi di verifica e valutazione della scuola (docimologia). Non così per le competenze: accertare, documentare, certificare le competenze sono aspetti attuali di discussione e ricerca.

Va ricordato che la competenza può essere accertata solo in una situazione reale. Pensiamo ad esempio alle attività per insegnare agli alunni le procedure di evacuazione della scuola in caso di pericolo: è possibile che un alunno conosca bene le regole, le procedure, e sia capace di eseguire perfettamente le prove simulate. Lo stesso alunno in una situazione di pericolo reale può essere spaventato al punto da non riuscire a mettere in atto nulla di quanto appreso.

In questo caso a conoscenze ed abilità buone non corrispondono le competenze ad esse riferite; un altro alunno può, nella stessa situazione, comportarsi diversamente, uscire correttamente e rapidamente dall'edificio ed anche essere di aiuto ad altri compagni: dimostra di possedere ad un buon livello le competenze relative a quegli obiettivi formativi.

Sicuramente chi non conosce le regole per l'evacuazione e non sa cosa fare, non può essere in grado di applicarle come si deve nella situazione data: senza conoscenze ed abilità non possono esserci le competenze ad esse relative. Da questo esempio emerge il nodo centrale dell'accertamento delle competenze: non si tratta di trovare ingegnose procedure, ma di determinare quanto reale è la situazione, e più lo è più la competenza è vera.

3.2 - Compiliamo un portfolio

Introduzione

In questo paragrafo viene presentato un esempio operativo per di realizzazione del portfolio per alunni del primo anno della scuola primaria, simulando il percorso di una ipotetica scuola xx. E' messo in risalto come è possibile declinare le competenze del Profilo a questo livello di età e di scolarità, e le modalità con cui il documento può essere funzionale agli obiettivi generali che la scuola ha indicato nel POF.

Obiettivi

Gli obiettivi sono quelli di proporre modalità e procedure per realizzare il Portfolio, e di fornire strumenti di riflessione rispetto alla situazione specifica della propria scuola.

La fase di progettazione

Il Collegio dei docenti della scuola xx ha individuato i criteri generali per la compilazione del Portfolio, indicando come punti fondamentali:

- il preciso riferimento al POF
- la partecipazione attiva degli alunni nella compilazione
- il coinvolgimento dei genitori

Nel POF viene sottolineato come sia importante per gli alunni imparare ad assumersi con piacere la responsabilità della propria crescita, darsi degli obiettivi, valutare il percorso personale, riflettere sui propri apprendimenti registrando i progressi e gli aspetti problematici: i docenti concordano sul fatto che il Portfolio possa essere uno degli strumenti per raggiungere questo obiettivo, e specificano i seguenti punti:

- il portfolio contiene "il tempo" dell'alunno e documenta il percorso attraverso il quale la scuola contribuisce alla realizzazione del suo progetto di vita. La scuola aiuta i bambini a diventare grandi e lo deve fare sollecitando in loro il desiderio di crescere e di maturare in modo consapevole, da "protagonisti", attraverso un'adesione personale volontaria e deliberata.
- è compito della scuola creare un clima relazionale e di apprendimento positivo, capace di promuovere nel bambino l'iniziativa personale, le capacità di scelta motivata, di progettazione e di valutazione del percorso seguito. E' quindi importante che l'allievo riconosca il valore positivo delle cose che già sa fare (al suo ingresso nella scuola Primaria) e che possa esprimere le sue aspettative nei confronti del percorso che lo attende.
- il bambino sarà guidato a riflettere sui suoi apprendimenti e sulle sue aspettative nei confronti della scuola attraverso un percorso che, a partire dalle sue capacità, possa consentirgli di percepire i suoi progressi, attraverso uno schema che gli consenta di leggere e interpretare le sue esperienze:
cosa so fare dove voglio arrivare cosa faccio per riuscirci dove sono arrivato

Il Collegio concorda di strutturare il Portfolio come strumento che restituisca all'alunno un'immagine positiva di sé e del suo percorso scolastico, in cui il bambino possa presentare se stesso e rileggere con piacere le sue esperienze. Il POF fa da anello di congiunzione tra il Profilo e il Portfolio: i quattro aspetti del Pecup vengono declinati in quattro orientamenti del POF e tradotti in quattro "titoli" di altrettante parti del portfolio.

	PROFILO	POF	PORTFOLIO
1	Identità e autonomia: operare scelte personali ed assumersi responsabilità	Sostegno al processo di crescita e di rinforzo del livello di autostima	Imparo a fare da solo: ho imparato a rappresentare il mio mondo
2	Orientamento: fare piani per il futuro e adeguare il proprio progetto di vita	Orientamento: percorsi e occasioni per favorire la conoscenza di sé e l'autovalutazione	Imparo ad essere: so di poter fare tante cose

	PROFILO	POF	PORTFOLIO
3	Convivenza Civile: coesistere, condividere, essere corresponsabili	Favorire relazioni significative con coetanei ed adulti	Imparo a vivere insieme agli altri: sono stato bene insieme con i miei compagni e le mie maestre
4	Strumenti culturali per leggere e governare l'esperienza	Apprendimento che rinforza il passaggio dai vissuti personali ai saperi culturali	Imparo a conoscere: ho imparato e so fare tante cose

Per costruire un percorso di cooperazione con la famiglia, viene proposta la costituzione di un gruppo di lavoro con i genitori centrato sulla elaborazione del nuovo documento di valutazione: attraverso il coinvolgimento dei rappresentanti negli organi collegiali possono essere individuate modalità di partecipazione e di condivisione degli obiettivi.

La riforma valorizza il rapporto con la famiglia, la condivisione della responsabilità educativa e tutti gli apprendimenti non formali e informali che contribuiscono alla crescita e alla formazione personale: il Collegio concorda di inserire una sezione che rifletta l'immagine extrascolastica del bambino, costruendola insieme ai genitori.

Tutti i documenti, le prove, gli elaborati, i materiali inseriti, scelti dalle maestre, dall'alunno o dai genitori, riporteranno un commento sulla loro significatività rispetto all'obiettivo formativo in riferimento al quale sono stati selezionati. Un'ultima sezione riporterà una descrizione degli apprendimenti e del percorso didattico elaborata dai docenti ed articolata rispetto ai quattro aspetti declinati nel Pecup.

La fase di realizzazione

Materialmente come è fatto un portfolio? I docenti valutano le diverse possibilità: una cartelletta, un "porta-listini", una scatola...si decide per un quadernone ad anelli con la copertina personalizzabile: nella "tasca" trasparente ogni bambino inserisce il disegno in cui si è rappresentato.

La prima parte viene compilata dall'alunno: l'attività fa parte della prima Unità di Apprendimento, ed è svolta all'interno del Laboratorio espressivo in cui i bambini lavorano col computer. Le insegnanti hanno utilizzato un software specifico che, in

modo giocoso, aiuta il bambino a descrivere se stesso, i suoi interessi, le sue aspettative rispetto alla scuola.

L'alunno può registrare la sua voce, costruire la sua storia con personaggi animati, fare la sua firma utilizzando la tavoletta grafica, inserire la sua foto digitale. Il software è in lingua inglese, e questo, che inizialmente appare un problema, si rivela per gli alunni un elemento fortemente motivante per le attività con l'insegnante di L2.

Al termine dell'Unità di Apprendimento, le insegnanti hanno utilizzato gli obiettivi formativi indicati per ciascun alunno, per selezionare conoscenze e abilità da certificare e competenze da accertare e documentare. I materiali vengono inseriti nelle sezioni *Imparo a fare da solo*, *Imparo ad essere*, *Imparo a vivere insieme agli altri*, *Imparo a conoscere*.

Alcuni elaborati sono individuati, valutati e commentati dalle insegnanti; per altri il docente tutor accompagna il bimbo nella rilettura dei suoi quaderni e dei suoi disegni, riscoprendo con lui i momenti piacevoli o di difficoltà, lasciandolo libero di scegliere i materiali che per lui sono importanti e vanno proprio messi nel suo portfolio.

I genitori hanno costituito un gruppo di lavoro per studiare i documenti, capire in che modo la partecipazione alla compilazione del portfolio può essere utile, con quali modalità coinvolgere tutti gli altri genitori, quali strumenti proporre. Con le insegnanti concordano di inserire una sezione in cui emerga l'immagine del bambino in ambiti extrascolastici, rispettando i criteri di selezione dei materiali indicati dal Collegio.

La compilazione segue ciascuna Unità di Apprendimento, componendo così via via il Piano di Studi Personalizzato. I docenti concordano di compilare l'ultima sezione, che riguarda gli apprendimenti e il percorso formativo descritto secondo gli aspetti indicati dal Pecup, al termine del primo e del secondo quadrimestre.

Questa sezione sarà interamente fotocopiata per il portfolio "ridotto" che rimane alla scuola, unitamente ad una selezione di quei documenti che maggiormente documentano il percorso formativo dell'alunno.

Riepilogo della terza parte

Il modulo 3 ha descritto l'esperienza di una ipotetica scuola nella compilazione del portfolio, a partire dalla condivisione dei criteri, fino alle proposte operative di realizzazione. L'esemplificazione mette in rilievo la funzione dei documenti nazionali nelle varie fasi di lavoro.

Spunti per la riflessione

L'esempio descritto è una delle possibili modalità di approccio alla compilazione del portfolio:

- rifletti sui vari punti indicando gli aspetti operativi che condividi e che giudichi generalizzabili
- elabora una ipotesi operativa che ritieni funzionale sulla base della tua esperienza

personale e del percorso di sperimentazione attuato nella tua scuola

APPROFONDIMENTI

Abilità, Allegati Sperimentazione (sito Miur); Annali dell'istruzione, I Documenti della Sperimentazione 2002-2003

Dalle *Raccomandazioni per l'attuazione delle Indicazioni Nazionali per i Piani di studio personalizzati nella Scuola Primaria* : Le *abilità* sono la condizione e il prodotto della razionalità tecnica dell'uomo. Si riferiscono, quindi, al *saper fare*: non solo al fare, ma appunto anche al sapere le ragioni e le procedure di questo fare. In altre parole, anche al *sapere perché* operando in un certo modo e rispettando determinate procedure si ottengono certi risultati piuttosto di altri.

Accompagna, v. Annali dell'Istruzione, n. 5-6 2001 Indicazioni Nazionali per i Piani di studio personalizzati nella scuola primaria. Pag. 34 Da Annali dell'Istruzione, n.5-6 2001 – Testo e contesto dei documenti. Guida alla lettura, pag. 6:

"il documento della Scuola Primaria si innesta su quello portato dai bambini dalla scuola dell'infanzia e accompagna i fanciulli nel passaggio alla scuola secondaria di primo grado"

"Seguirà poi lo studente per tutta la durata del suo percorso scolastico. Con gli opportuni adattamenti, potrà, inoltre rimanere un documento che accompagna i cittadini anche dopo i 12 anni di istruzione e formazione obbligatoria come strumento da utilizzare per la ricerca del lavoro, la riconversione professionale e la formazione continua"

Autonomia didattica: DPR 275/99Art. 4 c. 4. Nell'esercizio della autonomia didattica le istituzioni scolastiche ...individuano inoltre le modalità e i criteri di valutazione degli alunni nel rispetto della normativa nazionale ed i criteri per la valutazione periodica dei risultati conseguiti dalle istituzioni scolastiche rispetto agli obiettivi prefissati.

Capacità, Allegati Sperimentazione (sito Miur); Annali dell'istruzione, I Documenti della Sperimentazione 2002-2003

Dalle *Raccomandazioni per l'attuazione delle Indicazioni Nazionali per i Piani di studio personalizzati nella Scuola Primaria* : Per *capacità* si intende una potenzialità e una propensione dell'essere umano, nel nostro caso del fanciullo, a fare, pensare, agire in un certo modo. Riguarda ciò che una persona *può* fare, pensare e agire, senza per questo aver già trasformato questa sua *possibilità* (*poter essere*) in una sua realtà (*essere*).

Riguardando l'essere potenziale di ciascuno, le capacità non sono mai statiche, definite una volta per tutte, ma sempre dinamiche, in evoluzione. Inoltre, se pure si manifestano come capacità particolari e determinate (si è capaci di questo piuttosto che di quello, in una situazione piuttosto che in un'altra), coinvolgono però sempre tutto ciò che siamo e che possiamo essere. Chi pensa, in questo senso, le capacità delle persone come separate le une dalle altre (come se un soggetto fosse capace di comunicare piuttosto che di matematizzare, di costruire determinate cose piuttosto che di usarle bene, di giudicare criticamente piuttosto che di fidarsi ecc.), ne impoverisce la forza educativa: esse, al contrario, sono sempre unitarie ed integrate e, per questo, si vicariano anche molto a vicenda, così spiegando la plasticità e la complessità di ogni persona umana e perché, in educazione, grazie al principio

dell'integralità, niente, a qualsiasi aspetto ci si riferisca, è mai guadagnato una volta per tutte, niente è mai perduto per sempre.

Competente, Dal Pecup – Le articolazioni del profilo - *“Un soggetto è riconosciuto competente quando, mobilitando tutte le sue capacità intellettuali, estetico-espressive, motorie, operative, sociali, morali, spirituali e religiose e, soprattutto, amplificandole ed ottimizzandole, utilizza le conoscenze e le abilità che apprende e che possiede per arricchire creativamente, in ogni situazione, il personale modo di essere nel mondo, di interagire e stare con gli altri, di affrontare le situazioni e risolvere i problemi, di incontrare la complessità dei sistemi simbolici, di gustare il bello e di conferire senso alla vita”*

Competenze, Allegati Sperimentazione (sito Miur); Annali dell'istruzione, I Documenti della Sperimentazione 2002-2003

Vedi Annali dell'istruzione. N. 5-6 2001/1 2002: *“Raccomandazioni per l'attuazione delle Indicazioni Nazionali per i Piani di Studio personalizzati nelle Scuola Primaria” : Dalle capacità alle competenze attraverso conoscenze e abilità.*

Le *competenze* sono l'insieme delle buone capacità potenziali di ciascuno portate effettivamente al miglior compimento nelle particolari situazioni date: ovvero indicano quello che siamo effettivamente in grado di fare, pensare e agire, adesso, nell'unità della nostra persona, dinanzi all'unità complessa dei problemi e delle situazioni di un certo tipo (professionali e non professionali) che siamo chiamati ad affrontare e risolvere in un determinato contesto.

Mentre le capacità esprimono la forma del nostro essere potenziale, le competenze manifestano, quindi, quella del nostro essere attuale, nelle diverse contingenze date. Le une e le altre, ovviamente, sempre dinamiche, in evoluzione, visto che non solo si *può* essere diversi fino alla fine della vita, e scoprire nel tempo capacità insospettate, ma si è anche sempre diversi fino alla fine della vita, cioè si verifica, di fatto, di essere diversamente competenti, nei diversi contesti e nelle diverse situazioni che a mano a mano ci è dato affrontare e risolvere. Le une e le altre, inoltre, per quanto particolari e determinate (si è sempre competenti in un contesto, di fronte a qualcosa di specifico), sono sempre unitarie e integrate (ogni competenza, anche nei settori professionali più minuti, se autentica e davvero svolta dimostrando perizia ed eccellenza, infatti, mobilita sempre anche tutte le altre).

Da questo punto di vista, come suggerisce anche l'etimologia del termine, e in particolare il *cum* che precede il *petere*, «*com-petente*» è non solo chi si muove «insieme a», «con» altri in un contesto (valore sociale della collaborazione e della cooperazione) per affrontare un compito o risolvere un problema; non solo chi si sforza di cogliere l'unità complessa anche del compito o del problema più parziale che incontra, ma chi pratica la prima e la seconda preoccupazione coinvolgendo sempre, momento dopo momento, tutta insieme la sua persona, la parte intellettuale, ma non meno quella emotiva, operativa, sociale, estetica, motoria, morale e religiosa. È quindi «*com-petente*» chi «mette insieme» tante dimensioni nell'affrontare un compito, lo affronta bene e, in questo, dà sempre tutto il meglio di se stesso.

La circostanza spiega perché, se la competenza rimane sempre ancorata allo specifico contesto ambientale, sociale, culturale e professionale in cui è maturata e nel quale dà prova di sé, e risulta pure attivata da esso, essa è, pure, allo stesso tempo, tale se si svincola da questo specifico contesto e si proietta su altri contesti che proprio l'apprezzamento critico e intuitivo del soggetto riconosce analoghi, cioè per

certi aspetti uguali, a quello di origine. Il competente, quindi, attiva le stesse conoscenze e abilità anche in situazioni differenti da quella originaria e abituale (*trasferimento analogico*: questo è il senso della trasversalità delle competenze); inoltre, 'coglie' le caratteristiche comuni esistenti in contesti tra loro differenti (*astrazione*: questo il senso del carattere «meta» di ogni autentica competenza: «metacognitiva, meta-affettiva, meta-operativa ecc.»); infine, pratica analogia e astrazione per risolvere in maniera soddisfacente quanto costituisce per lui problema e per rispondere in modo pertinente a quanto sente come bisogno o che vive come scopo (*operatività* della competenza).

Conoscenze, Allegati Sperimentazione (sito Miur); Annali dell'istruzione, I Documenti della Sperimentazione 2002-2003

Dalle *Raccomandazioni per l'attuazione delle Indicazioni Nazionali per i Piani di studio personalizzati nella Scuola Primaria*: Le conoscenze sono il prodotto dell'attività teoretica dell'uomo. Nella scuola, sono soprattutto ricavate dai risultati della ricerca scientifica. Riguardano, quindi, il sapere: quello teoretico, ma anche quello pratico. In questo secondo senso, sono anche i principi, le regole, i concetti dell'etica individuale e collettiva (valori civili costituzionali, nazionali o sovranazionali) che, nelle *Indicazioni Nazionali*, costituiscono gli «obiettivi specifici di apprendimento» della *Convivenza civile*.

Continuità, *Raccomandazioni nazionali*:

“L'identità del bambino, che la scuola dell'infanzia è chiamata ad assumere come dato fondamentale di riferimento della sua progettualità educativa, si sostanzia di un complesso intreccio di influenze. Le modalità dello sviluppo personale, inoltre, presentano, come già si accennava, dinamiche evolutive che possono essere asincroniche e non mantenersi allo stesso livello nei passaggi fra le diverse istituzioni educative a livello sia orizzontale (scuola dell'infanzia, famiglia, gruppo dei pari, chiesa, aggregazioni territoriali ecc.), sia verticale (dal nido alla scuola dell'infanzia alla scuola primaria). Ciò esige, da parte della scuola, la competenza professionale di porsi in continuità e in complementarità con le esperienze che i bambini compiono nei loro vari ambiti di vita, mediandole culturalmente e collocandole in una prospettiva di sviluppo educativo corrispondente ai ritmi evolutivi individuali.

Occorre, pertanto, prevedere un sistema di rapporti interattivi tra la scuola dell'infanzia e le altre istituzioni ad essa contigue, che la configuri come contesto educativo e di apprendimento saldamente raccordato con tutte le esperienze formative precedenti, collaterali e successive del bambino. E' quindi necessario prestare attenzione alla coerenza degli stili educativi e dar luogo, in base a precisi criteri operativi e in direzione orizzontale e verticale, a raccordi che consentano alla scuola dell'infanzia di fruire, secondo un proprio progetto pedagogico, delle risorse umane, culturali e didattiche, presenti nella famiglia e nel territorio, e di quelle messe a disposizione dagli enti locali, dalle associazioni e dalle comunità. Appare, poi, pedagogicamente utile concordare modalità di organizzazione e di svolgimento delle attività didattiche e praticare scambi di informazioni e di esperienze fra i livelli immediatamente contigui di scuola, nel rispetto delle reciproche specificità...

....Risultati concreti di raccordo possono essere perseguiti mediante comuni iniziative educative e didattiche (a partire dalle attività di programmazione), il confronto e la verifica istituzionalmente preordinati fra i vari operatori professionali e fra questi e i genitori, l'organizzazione dei servizi ed il rapporto organico (stage, visite, progetti di azione comuni ecc.) fra le scuole e le istituzioni del territorio.

Fra le condizioni essenziali per promuovere una effettiva continuità si evidenziano l'attenzione da riservare, in stretta collaborazione con le famiglie, all'accoglienza dei bambini (sia ogni giorno, sia, a maggior ragione, a chi entra per la prima volta nella scuola dell'infanzia), all'osservazione sistematica del comportamento, alla equilibrata formazione delle sezioni e, quando servono, dei gruppi di livello, di compito od elettivi, alla flessibilità dei tempi, alla predisposizione degli spazi ed alla scansione delle attività, al coinvolgimento della famiglia nella compilazione del portfolio delle competenze individuali.

Ugualmente essenziali sono i momenti di interazione con gli educatori dell'asilo nido, volti a predisporre occasioni di incontro e comuni modalità di osservazione del comportamento dei bambini che passano da questa struttura educativa alla scuola dell'infanzia.

Una particolare cura va riservata alla continuità con la scuola primaria, finalizzata al coordinamento degli interventi didattici negli anni ponte, alla comunicazione dei contenuti del *Portfolio delle competenze individuali* dei bambini e dei percorsi didattici effettuati, alla connessione fra i rispettivi impianti metodologici e didattici ed alla eventuale organizzazione di attività comuni.

Uno strumento importante per realizzare queste prospettive è la programmazione coordinata di obiettivi formativi, itinerari e strumenti di osservazione e verifica, accompagnata da momenti condivisi di formazione per gli insegnanti dei diversi ordini di scuola, come già sta avvenendo in modo significativo in molte realtà di Istituti Comprensivi.

Un ruolo strategico nella promozione di tutte le ricche dimensioni della continuità è affidato alla figura del coordinatore delle attività didattiche di plesso, nonché ai docenti *tutor* dei bambini di una sezione, incaricati di seguirli per l'intera durata della scuola dell'infanzia".

Fonte, *Annali dell'Istruzione* cit. pp.83 ss.

Criteri di verifica: D.P.R. 275/99- Regolamento recante norme in materia di Autonomia delle istituzioni scolastiche ai sensi dell'art. 21, della legge 15 marzo 1999, n. 59 art. 10: *Verifiche e modelli di certificazioni. c. 1.* Per la verifica del raggiungimento degli obiettivi di apprendimento e degli standard di qualità del servizio il Ministero della pubblica istruzione fissa metodi e scadenze per rilevazioni periodiche. Fino all'istituzione di un apposito organismo autonomo le verifiche sono effettuate dal Centro europeo dell'educazione, riformato a norma dell'articolo 21, comma 10 della legge 15 marzo 1997, n. 59.

Dimensione dell'essere, v. G. Bertagna "Verso i nuovi piani di studio" - *Annali della Pubblica Istruzione* - dicembre 2001

Indicazioni nazionali per i PPAE e per i PSP Allegati Sperimentazione (sito Miur); *Annali dell'istruzione, I Documenti della Sperimentazione 2002-2003*

INVALSI: Istituto Nazionale per la VALutazione del Sistema di Istruzione

Obiettivi generali del processo formativo, *Annali dell'istruzione, I Documenti*

della Sperimentazione 2002-2003

Obiettivi formativi Annali dell'istruzione, I Documenti della Sperimentazione 2002-2003

v. G. Bertagna *"Verso i nuovi piani di studio"-Annali della Pubblica Istruzione-dicembre 2001*

"Gli obiettivi formativi diventano gli strumenti per promuovere e infine certificare le competenze non degli alunni in generale, ma di quegli alunni..."

Obiettivi specifici di apprendimento, Annali dell'istruzione, I Documenti della Sperimentazione 2002-2003

Piano di Studio Personalizzato, PSP v. qui Parte 3.2

Piano Personalizzato delle Attività Educative, PPAE , v. qui Parte3.2

POF, v. Offerta formativa

Portfolio delle competenze individuali

v. DPR. 275/99 art. 10c.3 Con decreto del Ministro della pubblica istruzione sono adottati i nuovi modelli per le certificazioni, le quali, indicano le conoscenze, le competenze, le capacità acquisite e i crediti formativi riconoscibili, compresi quelli relativi alle discipline e alle attività realizzate nell'ambito dell'ampliamento dell'offerta formativa o liberamente scelte dagli alunni e debitamente certificate.

V. Annali dell'istruzione. n° 5-6 2001 pag. 6: *Il quadro teorico della sperimentazione e il significato dei Documenti che l'accompagnano. Guida alla lettura: il Portfolio delle competenze individuali...non è un mero contenitore, ma costituisce una collezione strutturata, selezionata e commentata/valutata di materiali particolarmente paradigmatici prodotti dal bambino, che consentono di conoscere l'ampiezza e la profondità delle sue competenze e, allo stesso tempo, della maggiore o minore pertinenza degli interventi didattici adottati. Seguirà poi lo studente per tutta la durata del suo percorso scolastico. Con gli opportuni adattamenti, potrà, inoltre, rimanere un documento che accompagna i cittadini anche dopo i 12 anni di istruzione e formazione obbligatoria, come strumento da utilizzare per la ricerca del lavoro, la riconversione professionale e la formazione continua. Esso comprende una sezione dedicata alla valutazione e una dedicata all'orientamento di ogni singolo allievo. È compilato dal docente Tutor , in collaborazione con i colleghi dei Laboratori, ma è aperto anche alla collaborazione dei genitori e degli stessi fanciulli. La riflessione critica sul Portfolio e sulla sua compilazione costituisce un'occasione per migliorare e comparare le pratiche di insegnamento e per attivare processi di autonomia di ricerca e di sviluppo professionale.*

Prove scolastiche, v. *"Un'interrogazione orale, un test, una prova oggettiva, un saggio breve servono senza dubbio per una verifica specifica delle conoscenze. Sono*

nello stesso tempo, però, anche prove di abilità. Per converso, una traduzione, una composizione scritta, la stesura di un progetto, la realizzazione di un capolavoro, un lavoro di ricerca, la produzione di materiali didattici sono strumenti specifici per la verifica di abilità. Sono, nello stesso tempo, però anche prove di conoscenza." G. Bertagna, *Verso i nuovi piani di studio* –Annali dell'istruzione, dicembre 2001 p. 276
Non c'è dubbio che "...si possa verificare con accuratezza se un candidato abbia o non abbia, e fino a che punto, le conoscenze dichiarative, condizionali e procedurali che occorrono...[;] l'interrogazione, test, prove oggettive, saggi brevi, quesiti a risposta singola e multipla, ecc. non mentono."(idem, p. 273). "...gli strumenti di verifica adoperati ci informano sul grado di sapere [e saper fare] effettivamente padroneggiato dal nostro ipotetico allievo." (idem, p. 273).

Valutazione, v. DPR.275 del 18 marzo 1999, Regolamento recante norme in materia di Autonomia delle istituzioni scolastiche ai sensi dell'art.21, della **legge 15 marzo 1999, n.59**

art.10: (*Verifiche e modelli di certificazione*)

1. Per la verifica del raggiungimento degli obiettivi di apprendimento e degli standard di qualità del servizio il Ministero della pubblica istruzione fissa metodi e scadenze per rilevazioni periodiche. Fino all'istituzione di un apposito organismo autonomo le verifiche sono effettuate dal Centro europeo dell'educazione, riformato a norma dell'articolo 21, comma 10 della legge 15 marzo 1997, n. 59.

2. Le rilevazioni di cui al comma 1 sono finalizzate a sostenere le scuole per l'efficace raggiungimento degli obiettivi attraverso l'attivazione di iniziative nazionali e locali di perequazione, promozione, supporto e monitoraggio, anche avvalendosi degli ispettori tecnici.

3. Con decreto del Ministro della pubblica istruzione sono adottati i nuovi modelli per le certificazioni, le quali, indicano le conoscenze, le competenze, le capacità acquisite e i crediti formativi riconoscibili, compresi quelli relativi alle discipline e alle attività realizzate nell'ambito dell'ampliamento dell'offerta formativa o liberamente scelte dagli alunni e debitamente certifica

" All'inizio del primo e del secondo biennio, il Servizio Nazionale di Valutazione procede alla valutazione esterna, riferita sia agli elementi strutturali di sistema, sia ai livelli di padronanza mostrati dagli allievi nelle conoscenze e nelle abilità raccolte negli obiettivi specifici di apprendimento indicati per la fine del primo e del terzo anno.

La valutazione esterna non ha lo scopo di esprimere giudizi valutativi sui singoli, siano essi allievi o gli operatori delle istituzioni scolastiche, ma si propone di raccogliere elementi per informare il Paese, i decisori politici, le istituzioni scolastiche stesse dello stato complessivo del sistema e anche, in generale, dei risultati ottenuti nelle prove di conoscenza e di abilità espletate in modo anonimo dagli allievi; ciò per offrire dati per programmare, da un lato, le politiche educative e, dall'altro, per qualificare ulteriormente la valutazione di scuola o interna".

Da:, *Indicazioni nazionali per i Piani di studio personalizzati nella scuola primaria*, in *Annali dell'Istruzione*, cit, p. 35

"Ferma restando la distinzione tra valutazione esterna ed interna chiaramente indicata nei vincoli organizzativi delle *Indicazioni Nazionali per i Piani di Studio Personalizzati nella Scuola Primaria*, è utile che ciascuna istituzione scolastica rifletta sui due momenti della valutazione interna: il primo è quello che riguarda gli elementi di sistema (l'efficacia della progettazione didattica, la qualità dell'insegnamento, il grado di soddisfazione delle famiglie e del territorio, ...) che danno il riscontro preciso circa

l'effettiva realizzazione di quanto dichiarato nel Piano dell'Offerta Formativa della scuola; il secondo è quello relativo alla valutazione diagnostica, formativa e sommativa (periodica, annuale e biennale) dei singoli studenti.

Della valutazione diagnostica va sottolineata la stretta correlazione con l'idea dei Piani di Studio Personalizzati che portano fino in fondo la strada dell'abbandono dell'uniformità a priori, già avviata con la stagione dei curricoli; la valutazione diagnostica consiste nell'individuare qual è al situazione di apprendimento di ciascun allievo in ordine alle sue capacità e alle conoscenze e alle abilità che le rivelano. Fatta la "diagnosi" si può procedere ad impostare il Piano di Studio Personalizzato che indica attraverso quale percorso, quali strategie, quali nuove conoscenze ed abilità ciascun ragazzo riuscirà a raggiungere gli obiettivi formativi stabiliti dalla scuola, la quale coniuga la propria responsabilità progettuale con la personale responsabilità educativa dell'alunno, della sua famiglia e del territorio.

Della valutazione formativa e sommativa è ormai comunemente acquisito il carattere di "trasparenza". Si tratta, forse, di una valutazione oggettiva, nel senso che rende conto in modo documentabile e misurabile di una prestazione che prescinde da chi la esegue, intercambiabile tra diversi soggetti e contesti, proporzionale al grado di eccellenza con cui è esibita da ciascuno? Oppure valutazione "trasparente" vuol dire semplicemente valutazione chiara, senza ambiguità, con tutte le motivazioni esplicite per il soggetto a cui è destinata?

Nel primo senso, la valutazione sembra inarrivabile, rimanda ad un'asetticità difficilmente realizzabile; nel secondo è certo più praticabile e rimanda ad una connessione con la valutazione formativa a cui ciascuno ha diritto. La valutazione diventa personale, di ciascuno, nel senso che vale solo per quell'allievo o al massimo per quella classe. Ogni docente, infatti, nei momenti critici dell'itinerario formativo di un allievo e di una classe, sfrutta sempre fino in fondo le forti valenze motivazionali della valutazione: sopravvaluta e sottovaluta qualcuno o il collettivo nel suo insieme, né poco né troppo, per non deprimere o illudere, ma per stimolare quanto serve allo scopo di uscire da situazioni di impasse altrimenti irrisolvibili. Adopera, insomma, un'accortezza intuitiva e dinamica che, per sua definizione, è soggettiva, affidata alla saggezza professionale che può vantare. Naturale che, in questo caso, intercambiabilità e proporzionalità svaniscano.

La valutazione trasparente, quindi, si palesa, alla fine, in questo contesto, non negoziabile. Sta in piedi solo se gli alunni e i genitori non sono posti sullo stesso piano dei docenti e non hanno il diritto alla rivendicazione comparativa. Ai primi compete capire con chiarezza perché hanno ottenuto una determinata valutazione, non determinarla o contrattarla tanto o poco. La responsabilità è del docente e della sua deontologia professionale.

Nel caso specifico della Scuola Primaria occorre sottolineare come restino comunque in vigore gli artt. 144 e 145 del Dlgs 16 aprile 1994, n. 297 che prevedono l'eccezionalità della mancata ammissione alla classe e al biennio successivi, subordinata peraltro al parere dell'*équipe* dei docenti dell'allievo, sulla base di una motivata relazione".

Da: *Raccomandazioni nazionali per l'attuazione dei Piani di studio personalizzati nella scuola primaria*, Annali dell'Istruzione, cit. pp.150 ss.

BIBLIOGRAFIA

ANNALI DELL'ISTRUZIONE, I documenti della sperimentazione nella scuola dell'infanzia e primaria, a. s. 2002-2003, Le Monnier

BERTAGNA G., Avvio alla riflessione pedagogica, La Scuola, Brescia 2000

BERTAGNA G., in BERTAGNA G., GOVI S. PAVONE M., Pof. Autonomia delle scuole e offerta formativa, La Scuola, Brescia, 2001

BERTAGNA G., (a cura di), Orientarsi nell'autonomia, La Scuola, Brescia 1999

BERTAGNA G., In nome della complessità, La Scuola, Brescia, Scuola e Didattica, Inserto, n. 18, 2002

BERTAGNA G., Indicazioni nazionali per i Piani di studio personalizzati nella scuola secondaria di 1° grado, Inserto in Scuola e Didattica, La Scuola, Brescia, n. 10, 2003.

CANNAROZZO G. et altri Un progetto di sistema, Accoglienza e analisi della situazione di partenza, Nuova Secondaria, La Scuola, Brescia, n.1, 15 settembre 2000, p. 21

CANNAROZZO G. La politica scolastica e i problemi formativi della società. Nuova Secondaria, La Scuola, Brescia, n.10, 15/6/01, p. 16

CANNAROZZO G., La scuola come sistema di produzione di valori e di simboli, Nuova Secondaria, La Scuola, Brescia, n.1 2000-2001