

La nuova valutazione nella scuola primaria: comunicabilità e comprensibilità dei giudizi descrittivi dal punto di vista dei docenti e delle famiglie

The new evaluation in primary school: communicability and comprehensibility of descriptive judgments from the point of view of teachers and families

Martina Dicorato^a

^a Università degli studi di Bari Aldo Moro, martina.dicorato@uniba.it

ABSTRACT

Evaluation is a fundamental element of teaching and learning processes, and it has undergone profound changes at the ideological, instrumental, operational, and legislative levels over the years. In the Italian Primary school, the Ministerial Ordinance 172/2020, and the related Guidelines (MIUR, 2020) have marked the transition from the traditional assessment system based on numerical grades on a decimal basis to the formulation of descriptive assessments for the evaluation of learning in line with the learning objectives defined by the National Directions (MIUR, 2012). In this regard, this paper aims to present some primary school teachers' and parents' views on the usefulness of the new way of expressing evaluation and the understandability of the new descriptive assessments.

SINTESI

La valutazione, quale elemento fondante dei processi formativi, nel corso degli anni è stata oggetto di profondi cambiamenti a livello ideologico, strumentale, operativo e legislativo. Nella scuola primaria italiana, l'ordinanza ministeriale 172/2020 e le relative Linee Guida (MIUR, 2020) hanno segnato un importante passaggio dal tradizionale sistema di valutazione basato sul voto numerico su base decimale alla formulazione di giudizi descrittivi per la valutazione degli apprendimenti in linea con gli obiettivi di apprendimento definiti dalle Indicazioni nazionali (MIUR, 2012). Il presente contributo intende riportare le opinioni di alcuni docenti e genitori di alunni della scuola primaria, relativamente all'utilità della nuova modalità di espressione della valutazione e alla comprensibilità dei giudizi descrittivi.

KEYWORDS: evaluation, learning, judgments, comprehensibility, communicability

PAROLE CHIAVE: valutazione, apprendimento, giudizio descrittivo, comprensibilità, comunicabilità

Introduzione

La valutazione, quale elemento fondante dei processi formativi, nel corso degli anni è stata oggetto di profondi cambiamenti a livello ideologico, strumentale, operativo e legislativo. La ricerca scientifica, in questa prospettiva, riconosce storicamente tre paradigmi assunti dalla docimologia (Scriven, 1967; Bloom, 1956; Cardinet, 1988), positivista, pragmatista e costruttivista, i quali hanno generato modelli e categorie della valutazione educativa. In generale, la valutazione educativa mira a sostenere il processo di apprendimento (Black & William, 2006), ponendosi come strumento di formazione (Grion & Serbati, 2019) e regolazione dei percorsi di insegnamento e apprendimento per gli studenti e per i docenti. La valutazione, dunque, quale forma della relazione educativa, non si esaurisce nell'attribuzione di voti alle *performance* degli studenti, ma rappresenta l'espressione di un giudizio di valore rispetto all'andamento del percorso di apprendimento (Marzano, 2015).

In questa cornice si inserisce l'ordinanza ministeriale 172/2020 e le relative Linee Guida (MIUR, 2020) che hanno introdotto importanti cambiamenti nel processo di valutazione dell'apprendimento degli studenti frequentanti la scuola primaria in Italia, segnando il passaggio dal tradizionale sistema di valutazione basato sul voto numerico su base decimale alla formulazione di giudizi descrittivi per la valutazione degli apprendimenti, in linea con gli obiettivi di apprendimento definiti dalle Indicazioni nazionali (MIUR, 2012).

Tali giudizi vengono formulati dai docenti nella valutazione periodica e finale degli apprendimenti sulla base di quattro criteri chiave: autonomia, tipologia delle situazioni, risorse mobilitate e continuità; questi ultimi devono essere declinati su quattro livelli diversi di competenza, ossia: in via di prima acquisizione, base, intermedio e avanzato. Si tratta di un cambiamento che trova le sue radici più profonde nelle necessità di adeguare i processi e gli strumenti di valutazione alla rinnovata esigenza di insegnare e apprendere per competenze, superando la concezione tradizionale dell'apprendimento come un processo lineare volto all'acquisizione di un bagaglio di conoscenze e abilità, riconoscendolo anzi quale capacità di generalizzare, trasferire, utilizzare la conoscenza acquisita in contesti reali.

In tal senso, a partire da una chiara ed esplicita declinazione degli obiettivi di apprendimento, alle istituzioni scolastiche, nonché ai docenti, è chiesto di stabilire un raccordo tra normativa e curriculum, indicando modalità e criteri di comunicazione della valutazione agli alunni e alle famiglie.

Partendo da questi presupposti, il presente contributo intende riportare le opinioni di alcuni docenti e genitori di alunni e alunne della scuola primaria, relativamente all'utilità della nuova modalità di espressione della valutazione, alla comunicabilità, alla comprensibilità dei nuovi giudizi descrittivi e al loro valore formativo, giungendo alla formulazione di una riflessione volta a offrire supporto nell'utilizzo del nuovo modello di valutazione e per la sua comunicazione.

1. Il valore formativo della valutazione

La valutazione educativa, quale articolazione strutturale e regolativa della didattica (Galliani, 2015), accompagna e sostanzia l'intero percorso e sviluppo formativo. È un procedimento che permette di orientare l'azione didattica e la costruzione di conoscenza negli alunni. In linea generale, la valutazione mira a sostenere il processo di apprendimento (Black & William, 2006), fungendo da strumento di supporto (Grion & Serbati, 2019) e regolando i percorsi di insegnamento e apprendimento sia per gli studenti che per i docenti. La valutazione, quindi, come componente fondamentale della relazione educativa, supera la mera assegnazione di voti alle prestazioni degli studenti, rappresentando piuttosto un giudizio di valore riguardo al progresso nel percorso di apprendimento (Marzano, 2015). In questo contesto si inserisce il nuovo sistema di valutazione degli apprendimenti nella scuola primaria introdotto con l'ordinanza ministeriale 172/2020 e le relative Linee Guida (MIUR, 2020), in base al quale è prevista l'introduzione dei giudizi descrittivi nella valutazione periodica e finale, in sostituzione del voto numerico.

Nella nuova valutazione si osserva il tentativo di affermare la funzione formativa della valutazione, non solo dell'apprendimento, ma per l'apprendimento. A Scriven (1967) si deve la distinzione tra la valutazione sommativa e quella formativa, secondo cui la prima risponde a esigenze di rendicontabilità e di controllo di quanto stabilito e realizzato, mentre la seconda mira al miglioramento dell'intervento formativo. La valutazione sommativa può essere definita come l'indicazione dei livelli raggiunti dall'alunno in un determinato momento e, di conseguenza, è legata alla misurazione intesa come «accertamento del profitto, [in modo da] definire le prestazioni degli allievi e apprezzarle secondo una gamma di valori» (Becchi, 1995, p. 5). In genere, la funzione sommativa della valutazione comprende la comunicazione e la documentazione relativa al superamento di esami, prove, interrogazioni e così via. Spesso viene comunicata attraverso l'individuazione di un voto attribuito alla prestazione dello studente e si concentra dunque sul livello di apprendimento raggiunto. Su un altro versante si colloca, invece, la valutazione formativa, definibile come «una informazione comunicata all'alunno finalizzata al cambiamento delle sue strategie di studio con l'obiettivo di migliorare il suo apprendimento» (Shute, 2008, p. 154). Se, da un lato, la valutazione sommativa è orientata all'evidenziazione degli esiti degli apprendimenti degli studenti, dall'altro, la valutazione formativa aiuta l'alunno a «imparare a imparare» e a svilupparsi, «tende a modificare, a monitorare e a trasformare il percorso [formativo] per raggiungere un esito» (Parmigiani, Boni & Cusinato, 2018, p. 335). Le due funzioni risultano contigue e complementari nel processo di valutazione e, così, Wininger (2005), auspicando un *marriage*, non solo teorico ma pratico, tra la valutazione sommativa e quella formativa, propone un *formative summative assessment*. Si tratta di un'unione che scorge la sua concretezza nell'agire didattico e formativo proprio a partire dalla normativa relativa alla nuova valutazione nella scuola primaria, che richiede nella fase di comunicazione e documentazione degli esiti del processo formativo di ricorrere alla formulazione di giudizi descrittivi, basati sul raggiungimento di obiettivi di apprendimento chiari ed espliciti, che

possano essere più facilmente compresi dalle famiglie e dagli alunni e diventare così uno strumento per il miglioramento delle attività di insegnamento e apprendimento. Armonizzando le due prospettive valutative, i docenti hanno la possibilità di costruire uno strumento accessibile e comprensibile all'esterno, a sostegno degli apprendimenti e della crescita degli studenti (Weeden, Winter & Broadfoot, 2002; Hattie & Timperley, 2007; Giovannini & Boni, 2010; Calvani & Vivanet, 2014; Calvani & Trincherò, 2019).

2. La nuova valutazione nella scuola primaria: l'ordinanza ministeriale 172/2020

Il decreto legge numero 22 dell'8 aprile 2020, convertito con modificazioni dalla legge numero 41 del 6 giugno 2020, ha introdotto – dall'anno scolastico 2020/2021 – il giudizio descrittivo, declinato secondo diversi livelli di apprendimento, da riportare nel documento di valutazione, per la valutazione periodica e finale degli apprendimenti delle alunne e degli alunni delle classi della scuola primaria.

Il nuovo impianto valutativo, delineato dall'ordinanza ministeriale numero 172 del 4 dicembre 2020, trova il suo cardine nel giudizio descrittivo e «consente di rappresentare, in trasparenza, gli articolati processi cognitivi e metacognitivi, emotivi e sociali attraverso i quali si manifestano i risultati degli apprendimenti. [...] L'ottica è quella della valutazione per l'apprendimento, che ha carattere formativo, poiché le informazioni rilevate sono utilizzate anche per adattare l'insegnamento ai bisogni educativi concreti degli alunni e ai loro stili di apprendimento, modificando le attività in funzione di ciò che è stato osservato e a partire da ciò che può essere valorizzato» (MIUR, 2020).

Nella prospettiva di un'efficace e trasparente comunicazione alle famiglie, la nuova valutazione richiede l'individuazione di obiettivi di apprendimento facilmente osservabili e leggibili, coerenti con i traguardi di sviluppo delle competenze declinati nelle Indicazioni nazionali per il curricolo (MIUR, 2012). Si tratta di nuclei tematici, conoscenze ed elementi definiti nelle Linee Guida per la valutazione degli apprendimenti correlate all'ordinanza ministeriale numero 172, come «manifestazioni dell'apprendimento in modo sufficientemente specifico ed esplicito da poter essere osservabili». Ciascun obiettivo si compone di due aspetti: l'azione, nonché il processo cognitivo richiesto all'alunno, e il contenuto disciplinare a cui quest'ultimo si riferisce. Tale composizione a sua volta rimanda alla necessità di rivolgere la didattica e i processi di insegnamento e apprendimento all'acquisizione e sviluppo di competenze, nonché della capacità di orchestrare e applicare «conoscenze, abilità e capacità personali, sociali e/o metodologiche, in situazioni di lavoro o di studio e nello sviluppo professionale e/o personale» (Forlano, 2022, p. 62).

La valutazione degli apprendimenti nella scuola primaria si realizza dunque nel rispetto delle normative vigenti e dell'autonomia delle istituzioni scolastiche e dei singoli docenti. Si tratta di un processo complesso e multiforme che si sviluppa a partire da un insieme di scelte teoriche e pratiche, volte alla formulazione di un

giudizio di valore relativo ai percorsi di apprendimento degli alunni. Nello specifico, in ottemperanza alla nuova valutazione della scuola primaria, promulgata con l'ordinanza ministeriale 172/2020, alle istituzioni scolastiche è richiesto di strutturare un solido raccordo tra normativa e curriculum, evidenziando la stretta connessione tra progettualità educativa e didattica, normativa e valutazione, mentre ai docenti di individuare e declinare in maniera chiara ed esplicita gli obiettivi di apprendimento rispetto ai quali gli alunni sono didatticamente impegnati e valutati attraverso la formulazione di un giudizio descrittivo. Tali giudizi vengono formulati dai docenti nella valutazione periodica e finale degli apprendimenti, sulla base di quattro criteri chiave di riferimento, rispetto ai quali si considera il raggiungimento degli obiettivi di apprendimento: autonomia, tipologia delle situazioni, risorse mobilitate e continuità. L'autonomia fa riferimento allo svolgimento dell'azione relativa all'obiettivo di apprendimento in esame, con o senza il supporto più o meno evidente dell'insegnante. La tipologia delle situazioni, invece, si riferisce alla notorietà e non notorietà per l'alunno della situazione in cui è chiamato a mettere in atto la suddetta azione. Le risorse mobilitate per lo svolgimento del compito e la conseguente manifestazione dell'apprendimento rientrano nel terzo criterio individuato dalle Linee Guida e possono riguardare risorse predisposte dal docente, o reperite naturalmente. Infine, la continuità riguarda la costanza e la frequenza con cui l'apprendimento nell'alunno viene manifestato nei diversi contesti. Le dimensioni individuate a livello ministeriale possono poi essere integrate da altri stabiliti dal collegio dei docenti e inseriti nel PTOF dell'istituzione scolastica. A ogni modo, dalla commistione di obiettivi di apprendimento e dimensioni deriva la formulazione dei giudizi descrittivi all'interno di quattro diversi livelli di apprendimento, da trascrivere nel documento di valutazione rispetto alle discipline previste dalle Indicazioni nazionali e all'insegnamento trasversale di Educazione Civica. I livelli di apprendimento, simili a quelli adottati per la certificazione delle competenze al termine della scuola primaria, sono i seguenti: in via di prima acquisizione, base, intermedio e avanzato. Attraverso l'inquadramento in un livello, si indica il grado e la profondità di raggiungimento dell'obiettivo di apprendimento da parte dello studente, cioè come quest'ultimo è stato conseguito. Di seguito, si riporta nella Tabella 1 la descrizione dei livelli, così come presentata nelle Linee Guida (MIUR, 2020, p. 5).

Livello	Descrizione
<i>Avanzato</i>	L'alunno porta a termine compiti in situazioni note e non note, mobilitando una varietà di risorse sia fornite dal docente sia reperite altrove, in modo autonomo e con continuità.
<i>Intermedio</i>	L'alunno porta a termine compiti in situazioni note in modo autonomo e continuo; risolve compiti in situazioni non note utilizzando le risorse fornite dal docente o reperite altrove, anche se in modo discontinuo e non del tutto autonomo.
<i>Base</i>	L'alunno porta a termine compiti solo in situazioni note e utilizzando le risorse fornite dal docente, sia in modo autonomo ma discontinuo, sia in modo non autonomo, ma con continuità.

<i>In via di prima acquisizione</i>	L'alunno porta a termine compiti solo in situazioni note e unicamente con il supporto del docente e di risorse fornite appositamente.
---	---

TABELLA 1 – LIVELLI DI APPRENDIMENTO E DESCRITTORI

Nella prospettiva formativa della valutazione, nel documento di valutazione predisposto dalle istituzioni scolastiche nell'esercizio della propria autonomia, non è detto che la manifestazione dell'apprendimento dell'alunno sia inquadrata in un unico livello per i diversi obiettivi significativi della disciplina in questione. In questo senso, il giudizio riportato nel documento diventa specifico e autentico rispetto al reale percorso di apprendimento dell'alunno, «consente la valorizzazione degli apprendimenti, evidenzia i punti di forza e quelli di criticità su cui intervenire per il potenziamento, lo sviluppo e l'acquisizione degli apprendimenti necessari» (Loiotile, 2022, p. 110).

3. Comunicabilità e comprensibilità della nuova valutazione

L'espressione di giudizi descrittivi consente di rispondere a un rinnovato bisogno di trasparenza e completezza nella comunicazione e comprensibilità della valutazione nella scuola primaria.

Nel rispetto del patto educativo tra scuola e famiglia, la nuova valutazione può fornire a quest'ultima degli strumenti di comprensione dell'andamento del percorso di apprendimento di ciascun alunno. Tra le componenti principali del patto educativo, infatti, al di là della condivisione di responsabilità e del rispetto reciproco, rientra la comunicazione efficace a supporto dello sviluppo degli alunni. Il ricorso ai voti numerici, dunque, se da un lato permetteva una comprensione immediata dello stato del percorso di apprendimento, dall'altro, tuttavia, implicava una comprensione superficiale della valutazione stessa.

Il ricorso ai giudizi descrittivi, invece, consente di evidenziare e valorizzare le caratteristiche e potenzialità di ciascun alunno, mostrando la profondità degli apprendimenti acquisiti nel corso dell'anno scolastico. Nello specifico, mentre nel documento di valutazione precedente all'ordinanza ministeriale 172/2020 era presente per ciascuna disciplina un solo voto numerico da 1 a 10 a indicare lo stato di apprendimento alla fine del percorso didattico, nell'attuale documento di valutazione per ciascuna disciplina sono presenti più obiettivi di apprendimento significativi e per ciascuno di essi è indicato un livello di stato di manifestazione dell'apprendimento.

In sintesi, il nuovo impianto valutativo consente di evidenziare le aree di forza e le potenzialità degli alunni, ma anche i punti di debolezza e le aree su cui intervenire per adattare l'azione didattica ai bisogni formativi specifici di ciascun alunno (Nigris & Agrusti, 2021).

A partire da tali presupposti, arricchendo il documento di valutazione di giudizi analitici e descrittivi dello stato di apprendimento, anche le famiglie diventano partecipi del processo valutativo.

Così, il giudizio viene elaborato in un linguaggio facilmente comprensibile, con parole semplici e chiare, e soprattutto viene formulato in forma positiva, evidenziando ciò che l'alunno ha manifestato di saper fare con o senza supporto da parte dell'insegnante, in una situazione nota o non nota, con o senza continuità.

4. Il passaggio dal voto al giudizio descrittivo: un'indagine esplorativa

A partire da questi presupposti, il presente contributo intende riportare le evidenze empiriche raccolte nell'ambito di una ricerca condotta tra docenti e famiglie di alunni della scuola primaria e volta a rilevare le loro opinioni e considerazioni circa l'utilità della nuova modalità di espressione della valutazione, sulla trasparenza, comunicabilità e comprensibilità dei nuovi giudizi descrittivi, adottati nella nuova valutazione periodica e finale nella scuola primaria. L'obiettivo generale dell'indagine è dunque esplorativo, volto alla conoscenza di una realtà empirica mista, composta sia da docenti che da genitori.

Per la rilevazione dei dati sono stati strutturati due questionari differenti, diffusi tramite *link* tra i docenti e le famiglie di alunni delle scuole primarie della regione Puglia, per cui il campione dei soggetti partecipanti all'indagine risulta auto-selezionato, e compilati in maniera anonima, per garantire la veridicità delle risposte¹. Di seguito, si riportano alcuni dei dati raccolti, analizzati con tecniche descrittive tramite il *software Microsoft Excel*.

4.1. Le opinioni dei docenti

Il questionario diffuso tra i docenti si compone di 30 *item* ed è volto a rilevare le considerazioni dei docenti sulla nuova valutazione, rispetto alle sue caratteristiche tecniche, ai vantaggi e alle difficoltà che comporta la sua applicazione e al valore formativo dei giudizi descrittivi. Si riportano i dati relativi ad alcuni *item*, significativi per il presente contributo. Il campione auto-selezionato dei docenti di scuola primaria rispondenti al questionario si compone di 105 unità, di cui il 93,3% di genere femminile e il 31,4% nella fascia d'età tra i 45 e i 54 anni. Il 75,2% del campione è un docente impegnato sul posto comune. Per quanto riguarda l'utilità e l'efficacia valutativa dei giudizi descrittivi, sono stati sottoposti ai docenti i seguenti *item*, di cui si riportano i dati raccolti nella tabella successiva (Tabella 2):

- *Item A*. “Secondo lei, i livelli consentono di esprimere adeguatamente il raggiungimento degli obiettivi da parte degli alunni?”;
- *Item B*. “Secondo lei, le quattro dimensioni (autonomia, tipologia della situazione, risorse mobilitate e continuità) previste dalle Linee Guida per la definizione dei livelli di apprendimento sono esaustive?”;
- *Item C*. “Ritiene che il giudizio descrittivo possa rendere gli alunni consapevoli dei loro punti di forza, delle loro difficoltà e migliorare l'autostima e la motivazione?”.

¹ L'elaborazione degli strumenti e la raccolta dei dati sono state condotte dalla dottoressa Annalisa Gasparro nell'ambito del suo lavoro di tesi di laurea.

	Assolutamente sì	Più sì che no	Più no che sì	Assolutamente no
<i>Item A</i>	11,40%	35,20%	35,20%	18,10%
<i>Item B</i>	10,50%	39%	37,10%	13,30%
<i>Item C</i>	22,90%	50,50%	19%	7,60%

TABELLA 2 – RISPOSTE DATE DAI DOCENTI AGLI *ITEM A, B, C*

Guardando ai dati, sembra esserci una varietà di opinioni sulle diverse questioni legate al nuovo approccio valutativo. Per quanto riguarda l'*Item A*, solo l'11,40% dei docenti (12 unità) sembra essere completamente d'accordo sul fatto che i livelli riescano a esprimere appieno il raggiungimento degli obiettivi. La maggioranza dei docenti, invece, si divide tra coloro che sono più propensi a concordare o discordare con questa affermazione. Per l'*Item B*, si registra una distribuzione equilibrata tra i docenti rispetto all'esaustività delle dimensioni individuate dalla normativa. Infine, per quanto riguarda l'*Item C*, la maggior parte dei docenti, il 73,40% (77 unità), ritiene che il giudizio descrittivo possa effettivamente portare consapevolezza sugli aspetti positivi e negativi degli studenti, migliorando così l'autostima e la motivazione.

Successivamente, è stato chiesto ai docenti se ritenessero utile il passaggio dal voto al giudizio. Come si osserva nel grafico successivo (Figura 1), il 27,60% dei docenti (29 unità) ritiene assolutamente utile il passaggio al giudizio, il 31,40% (33 unità) più utile che non, il 22,90% (24 unità) maggiormente non utile e, infine, il 18,10% (19 unità) ritiene assolutamente non utile il passaggio. Ne deriva che, in generale, i docenti sembrano aver accolto positivamente l'introduzione dei giudizi descrittivi nella valutazione, ritenendoli utili e riconoscendo il loro valore formativo.

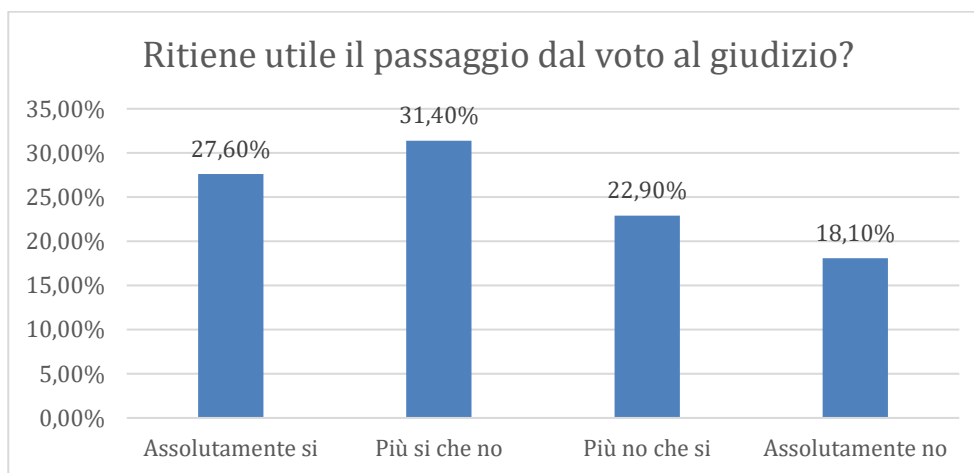


FIGURA 1 – “RITIENE UTILE IL PASSAGGIO DAL VOTO AL GIUDIZIO?”. I PARERI DEI DOCENTI

Ancora, rispetto alla comunicazione della valutazione alle famiglie degli alunni, come si osserva nel grafico seguente (Figura 2), il 32,40% (34 utenti) non ha mai riscontrato difficoltà nella comunicazione, il 36,20% (38 unità) ha raramente

incontrato difficoltà, il 30,50% (32 unità) ha incontrato spesso difficoltà nella comunicazione, mentre l'1% (1 unità) ha sempre trovato difficoltà.

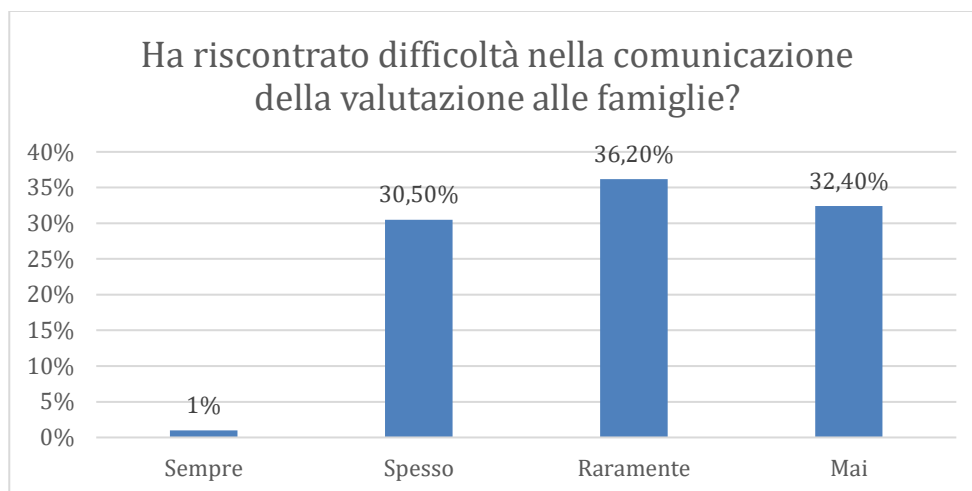


FIGURA 2 – “HA RISCONTRATO DIFFICOLTÀ NELLA COMUNICAZIONE DELLA VALUTAZIONE ALLE FAMIGLIE?”. LE RISPOSTE DEI DOCENTI

Sebbene la maggior parte dei docenti abbia riscontrato raramente delle difficoltà nella comunicazione della valutazione con le famiglie, risulta utile indagare quali aspetti abbiano impedito una comunicazione lineare ed efficace. A tal fine, è stato sottoposto ai docenti un *item* con risposta aperta, a partire dal quale sono state costruite delle categorie dei temi emersi (Figura 3).

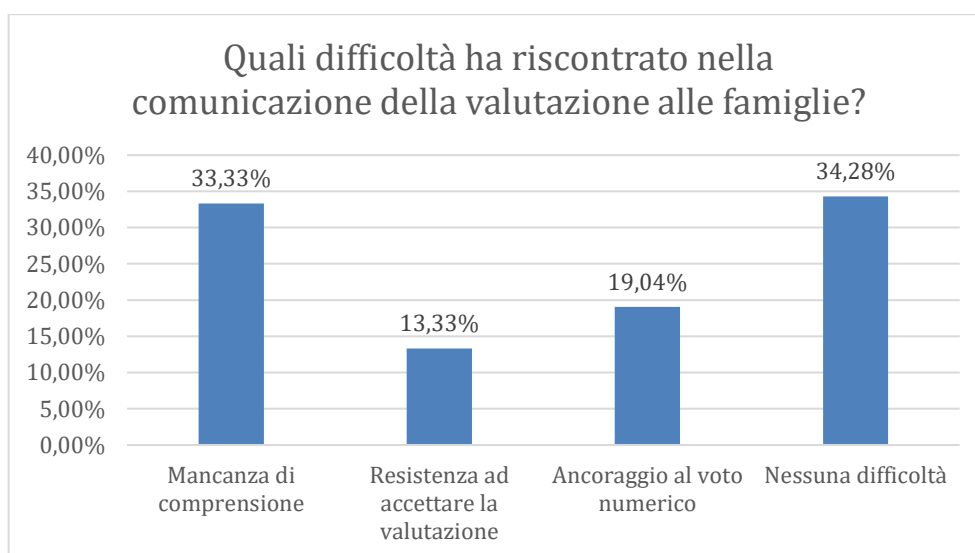


FIGURA 3 – LE DIFFICOLTÀ RISCONTRATE DAI DOCENTI NELLA COMUNICAZIONE DELLA VALUTAZIONE ALLE FAMIGLIE

Anche se il 34,28% dei docenti (36 unità) ha dichiarato di non aver riscontrato difficoltà, avendo condiviso esplicitamente con le famiglie i criteri e le modalità di valutazione, dalle risposte fornite è possibile individuare tre categorie tematiche

riguardanti le difficoltà riscontrate nella comunicazione della valutazione. Il 33,33% dei docenti (35 unità) riferisce difficoltà dovute alla problematicità nel far capire la valutazione basata sui livelli e alle incomprensioni legate alla terminologia dei giudizi descrittivi e dei livelli associati agli obiettivi di apprendimento (per esempio, un docente ha affermato: «Poca dimestichezza da parte dei genitori nel comprendere il vocabolario tipico dell'insegnante»). Il 13,33% dei docenti (14 unità) ha rilevato invece difficoltà che prescindono dalla modalità di espressione della valutazione e riguardano la resistenza da parte delle famiglie nell'accettare una valutazione degli apprendimenti del proprio figlio. Infine, il 19,04% dei docenti (20 unità) ha riportato difficoltà relative all'ancoraggio delle famiglie al voto numerico, al bisogno di collegare il livello a un numero preciso, di quantificare l'apprendimento degli alunni (per esempio, un docente ha affermato: «Nonostante l'impegno oneroso dei docenti nel descrivere con chiarezza il giudizio dell'alunno, spesso le famiglie richiedono la corrispondenza del giudizio al voto»). Le categorie emerse dalle varie risposte evidenziano dunque le principali sfide e difficoltà incontrate nell'introduzione e nella comprensione dei giudizi descrittivi da parte delle famiglie in primo luogo. Infatti, secondo i docenti rispondenti al questionario, il nuovo impianto valutativo nella scuola primaria è stato accolto in maniera maggiormente positiva dagli alunni rispetto alle famiglie. Nello specifico, come si osserva nel grafico riportato nella Figura 4, per il 14,30% dei docenti (15 unità) il nuovo sistema di valutazione è stato accolto assolutamente in maniera positiva dagli alunni e per il 48,60% (51 unità) in maniera più positiva che non; invece, per il 5,70% dei docenti (6 unità) il nuovo sistema di valutazione è stato accolto assolutamente in maniera positiva dalle famiglie e per il 42,90% (45 unità) in maniera più positiva che non.

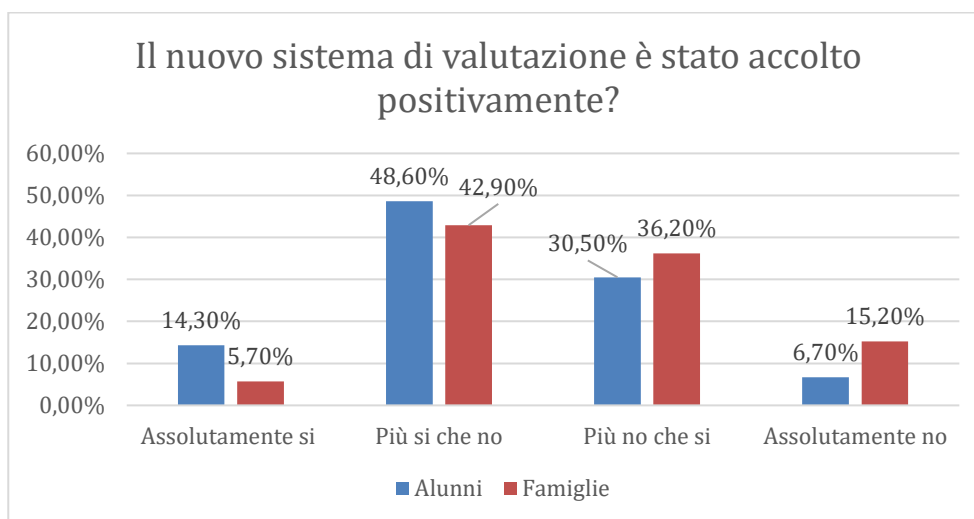


FIGURA 4 – “IL NUOVO SISTEMA DI VALUTAZIONE È STATO ACCOLTO POSITIVAMENTE?”. IL PUNTO DI VISTA DEI DOCENTI

Per approfondire le opinioni e le considerazioni delle famiglie circa il nuovo sistema di valutazione, si riportano nel paragrafo successivo alcuni dati raccolti tramite la somministrazione di un questionario.

4.2. Le opinioni delle famiglie

Il questionario diffuso tra le famiglie si compone di 11 *item* ed è volto ad acquisire dati su opinioni e considerazioni di genitori di alunni frequentanti la scuola primaria rispetto all'introduzione dei giudizi descrittivi nella valutazione periodica e finale. Il campione auto-selezionato di genitori rispondenti al questionario si compone di 110 unità.

In generale, rispetto ai dati raccolti, il 60,90% (67 unità) dei genitori rispondenti preferirebbe un ritorno al voto numerico nella valutazione periodica e finale degli apprendimenti. Come si osserva nel seguente grafico (Figura 5), infatti, anche in questo caso emerge una considerazione maggiormente positiva del passaggio dai voti ai giudizi da parte degli alunni piuttosto che delle famiglie. Nel dettaglio, il 59,10% dei rispondenti (65 unità) ritiene, secondo la propria opinione, che gli alunni abbiano accolto in maniera positiva il passaggio dal voto al giudizio descrittivo (27,30% “assolutamente sì”; 31,80% “più sì che no”), mentre il 52,70% (58 unità) ha dichiarato di aver accolto in maniera positiva il passaggio dal voto al giudizio descrittivo (30% “assolutamente sì”; 22,70% “più sì che no”).

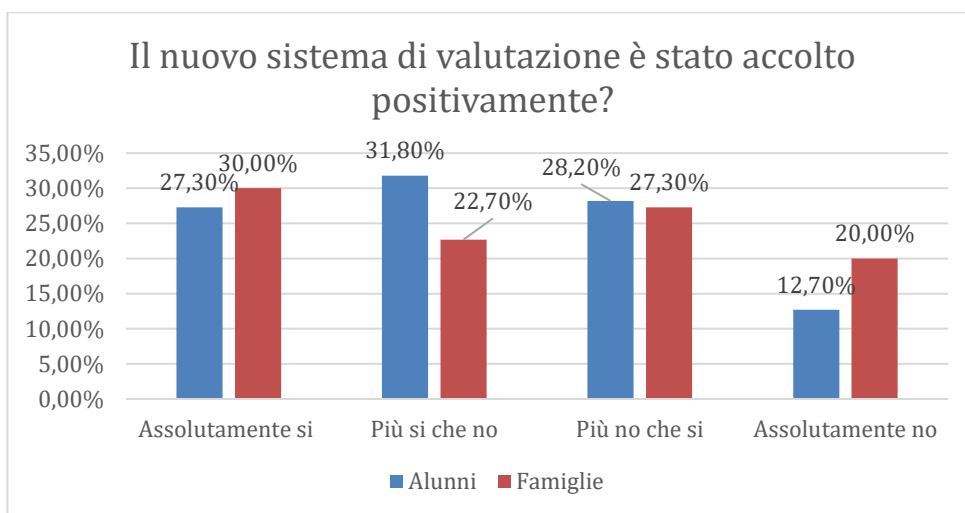


FIGURA 5 – “IL NUOVO SISTEMA DI VALUTAZIONE È STATO ACCOLTO POSITIVAMENTE?”. IL PUNTO DI VISTA DELLE FAMIGLIE

Successivamente, è stato chiesto ai genitori se tendessero a paragonare i livelli attribuiti dai docenti per valutare il raggiungimento degli obiettivi da parte del proprio figlio ai voti numerici. Come si osserva nel grafico (Figura 6), i voti numerici risultano ancora fortemente presenti e radicati nelle pratiche e nei meccanismi di valutazione familiari. Il 24,50% (27 unità) dei genitori paragona sempre i giudizi descrittivi ai voti numerici, il 45,50% (50 unità) spesso, solo il 18,20% (20 unità) raramente e l'11,80% (13 unità) mai. Si registra, dunque, una chiara preferenza da parte delle famiglie per i voti numerici, per lo meno per la comunicazione della valutazione degli apprendimenti dei propri figli.

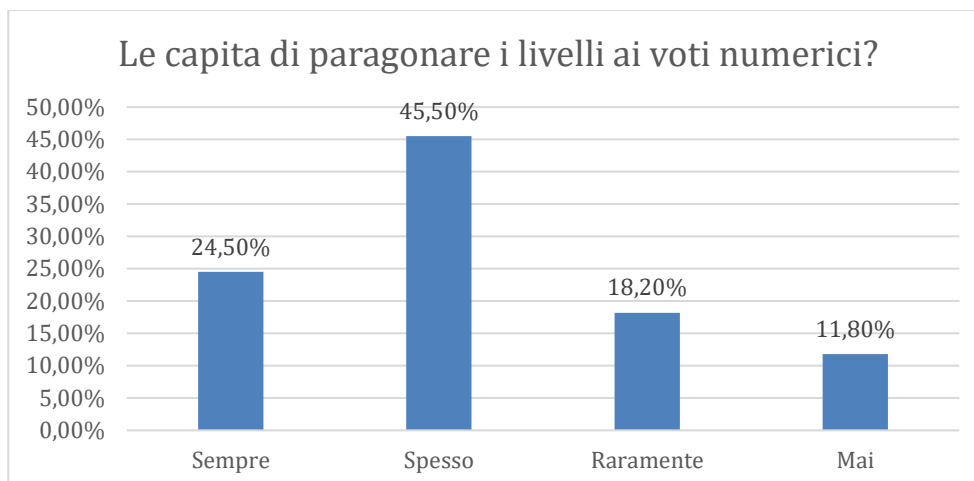


FIGURA 6 – LE RISPOSTE DEI GENITORI ALLA DOMANDA: “LE CAPITA DI PARAGONARE I LIVELLI ATTRIBUITI DAI DOCENTI PER VALUTARE IL RAGGIUNGIMENTO DEGLI OBIETTIVI DA PARTE DI SUO/A FIGLIO/A AI VOTI NUMERICI?” (PER ESEMPIO: LIVELLO AVANZATO = 10)

Nel tentativo di approfondire ulteriormente la percezione dei genitori, è stato chiesto infine alle famiglie se avessero riscontrato delle difficoltà nella comprensione dei giudizi descrittivi utilizzati nella valutazione periodica e finale. Il 68,20% (75 unità) dei genitori rispondenti ha dichiarato di non aver riscontrato difficoltà, mentre il 31,80% (35 unità) di aver avuto difficoltà nella comprensione dei giudizi, sicché è stato chiesto a quest’ultimo gruppo di riportare le difficoltà riscontrate tramite un *item* a risposta aperta. A partire dall’analisi di dati raccolti (35 risposte), sono state costruite delle categorie dei temi emersi in risposta al suddetto *item* e di seguito riportati nel grafico (Figura 7).

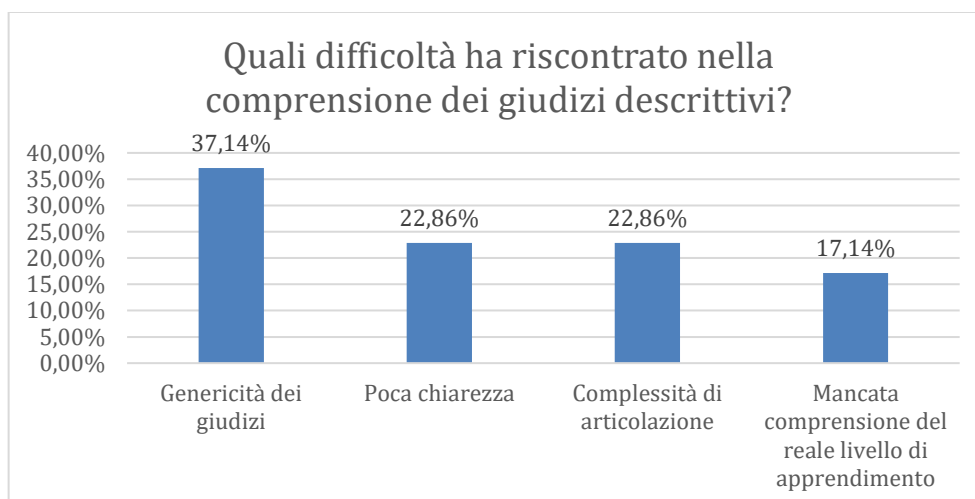


FIGURA 7 – LE DIFFICOLTÀ RISCONTRATE DAI GENITORI NELLA COMPrensIONE DEI GIUDIZI DESCRITTIVI

Le difficoltà di comprensione sembrano essere dovute, dunque, per il 37,14% dei genitori (13 unità) alla genericità dei giudizi riportati nel documento di

valutazione (tra le risposte, «non fanno capire in cosa il bambino riesce meglio in una materia»), per il 22,86% (8 unità) le difficoltà sono legate alla poca chiarezza legata all'atto della formulazione dei giudizi e per il 22,86% (8 unità) alla complessità dell'articolazione stessa dei giudizi, nella scelta della terminologia e delle espressioni. Infine, per il 17,14% dei genitori (6 unità) le difficoltà sono dovute alla mancata comprensione immediata del reale livello di apprendimento, per cui i rispondenti affermano «non riesco effettivamente a capire il voto finale di mio figlio». L'ancoraggio al voto numerico nella valutazione degli apprendimenti, quindi, appare fortemente radicato nelle famiglie, per la familiarità del linguaggio e l'immediatezza che porta con sé.

4.3. Discussione dei risultati

Il passaggio dal voto al giudizio descrittivo nella valutazione periodica e finale degli apprendimenti degli alunni della scuola primaria da un punto di vista pedagogico e docimologico permette di accompagnare gli alunni nel percorso di apprendimento in un'ottica formativa, con un'attenzione particolare alla profondità degli apprendimenti e ai loro punti di forza e debolezza. In tal senso, dai dati raccolti nei questionari emerge su un versante la consapevolezza da parte dei docenti del valore formativo del nuovo impianto valutativo, in grado di liberare la valutazione dalla sua componente penalizzante, e sull'altro versante la difficoltà da parte delle famiglie nel comprendere il percorso di valutazione sottostante l'espressione di un giudizio finale. Nello specifico, sebbene i docenti abbiano dichiarato delle incertezze rispetto all'eshaustività delle dimensioni individuate dalla normativa di riferimento e alla possibilità dei livelli di esprimere adeguatamente il raggiungimento degli obiettivi da parte degli alunni, essi sembrano concordi sulle potenzialità dei giudizi descrittivi nel promuovere consapevolezza negli alunni rispetto ai loro punti di forza e difficoltà e nel migliorare l'autostima e la motivazione. La nuova valutazione, infatti, e il conseguente ricorso alla formulazione di giudizi descrittivi consentono di promuovere l'avviamento di processi metacognitivi negli alunni i quali, comprendendo gli elementi della valutazione e gli obiettivi di apprendimento, possono intraprendere percorsi riflessivi sul proprio apprendimento (Parmigiani, Boni & Cusinato, 2018). Sarebbe auspicabile, in quest'ottica, l'avvio di percorsi riflessivi sull'apprendimento anche rivolti alle famiglie, per promuovere una comprensione profonda del nuovo sistema di valutazione e dei singoli obiettivi di apprendimento e giudizi. Difatti, dai dati raccolti si rilevano due macro-categorie di problematicità emerse nella comunicazione alle famiglie e scaturite dal ricorso ai giudizi descrittivi. Su un versante si pone la difficoltà di comprensione da parte delle famiglie e, nello specifico, dell'associazione tra un livello e l'obiettivo di apprendimento. Tali difficoltà sembrano ascrivibili alla terminologia utilizzata dai docenti, ma anche a una mancata fase formativa e informativa destinata alle famiglie del valore e delle potenzialità insite nel nuovo impianto valutativo. I genitori partecipanti all'indagine hanno infatti dichiarato di aver riscontrato difficoltà nella comprensione dei giudizi per la loro genericità, la complessa articolazione e la poca chiarezza nell'indicare lo stato di apprendimento degli alunni. Sull'altro versante, invece, si pone la difficoltà di distaccarsi dall'immediatezza del voto numerico a cui le famiglie sono

abituata a ricorrere per formulare considerazioni circa l'andamento del percorso formativo dei propri figli. Per le famiglie, il voto rappresenta un punto di riferimento. Di conseguenza, quello che emerge dai dati raccolti nell'ambito di questa piccola indagine esplorativa è una costante ricerca di confrontabilità tra il giudizio descrittivo e il vecchio voto numerico. Ed è proprio tale ricerca di confrontabilità che rende difficile per le famiglie cogliere il senso pedagogico del giudizio descrittivo e della valutazione formativa, che racconta e descrive il percorso di apprendimento di ciascuno, valorizzandone i punti di forza e individuando le aree su cui intervenire, non in un'ottica punitiva, bensì migliorativa e di successo formativo.

Conclusioni

Nella formulazione dei giudizi descrittivi emerge la complessità del processo valutativo e il lavoro richiesto ai docenti, chiamati a osservare, misurare e promuovere nel corso dell'anno scolastico l'evoluzione del percorso di apprendimento di ciascun alunno e alunna, per poi giungere a individuare terminologie e metodologie in grado di porre in luce le caratteristiche, le potenzialità e i bisogni di ognuno di loro. La valutazione è dunque un'occasione di sviluppo per gli alunni e le famiglie che la ricevono e affinché possa essere compreso il suo valore sarebbe auspicabile la realizzazione di percorsi formativi volti ad avvicinare in primo luogo i genitori alla funzione formativa della valutazione. I docenti, infatti, stabilendo un rapporto dialogico in classe con gli alunni, riescono a trasmettere più facilmente il ruolo della valutazione nel loro percorso di crescita e studio. La valutazione degli apprendimenti assume così una duplice funzione: formativa, in quanto fornisce agli studenti gli strumenti per sviluppare consapevolezza sul proprio percorso e individuare le modalità per migliorarlo; orientativa, in quanto permette ai docenti di orientare e modulare la successiva azione didattica, sempre in un'ottica di miglioramento e successo formativo.

Per concludere, la valutazione degli apprendimenti nella scuola rappresenta un punto cardine del processo didattico che accompagna e avvalorava ogni momento e fase della formazione di ciascun alunno. L'ordinanza ministeriale 172/2020 ha modificato sostanzialmente il sistema di valutazione periodica e finale nella scuola primaria, introducendo il ricorso a giudizi descrittivi del raggiungimento degli obiettivi di apprendimento, di natura analitica e volti a dare informazioni sulla reale preparazione dell'allievo nello svolgimento dei compiti. Tale cambiamento trova la sua origine nella volontà di superare la logica riduttiva del voto, che esaurisce la complessità dei percorsi di insegnamento e apprendimento all'espressione di un numero. Se è vero che per le famiglie il voto risulta più facilmente comprensibile, data la sua immediatezza, proprio per la sua natura rimane a un livello superficiale di comprensione dell'evoluzione del percorso degli alunni. La dimensione pedagogica che orienta il nuovo sistema di valutazione, invece, richiede l'impegno da parte dei docenti e delle istituzioni scolastiche nel mettere in atto processi valutativi trasparenti e basati su criteri comprensibili «che consentano all'alunno [e

alle famiglie] di disporre di punti di riferimento precisi a partire dai quali analizzare sé stesso e il proprio operato» (Turano, 2022, p. 254). Di qui, la proposta di intraprendere percorsi formativi destinati, da una parte, ai docenti, al fine di aiutarli nell'individuazione degli obiettivi di apprendimento e nell'elaborazione dei conseguenti giudizi in una prospettiva formativa, volta al miglioramento degli apprendimenti, e, dall'altra, alle famiglie, affinché possano acquisire consapevolezza del valore formativo della valutazione e della potenza informativa dei giudizi descrittivi e partecipare attivamente e coscientemente ai processi educativi.

Bibliografia

BECCHI, E. (1995). Valutare sistemi, programmi e profitto educativi: operatività complesse. *Quaderni di RES*, 9, 5–8.

BLACK, P., & WILIAM, D. (2006). Assessment for Learning in the Classroom. In J. GARDNER (Ed.), *Assessment and Learning*. Sage (pp. 11–32).

DOI: <https://doi.org/10.4135/9781446250808.n2>

BLOOM, B. S. (1956). Mastery learning and its implications for curriculum development. In J. H. BLOCK (Ed.), *Mastery Learning: Theory and Practice*. Holt, Rinehart e Winston (pp. 47–63).

CALVANI, A., & VIVANET, G. (2014). Evidence based education e modelli di valutazione formativa per le scuole. *Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies (ECPS Journal)*, 1(9), 127–146.

CALVANI, A., & TRINCHERO, R. (2019). *Dieci falsi miti e dieci regole per insegnare*. Carocci. DOI: <https://doi.org/10.7358/ecps-2014-009-calv>

CARDINET, J. (1988). L'enseignement apprentissage comme situation de communication. In M. HUBERMAN (Ed.), *Assurer la réussite des apprentissages scolaires? Les propositions de la pédagogie de maîtrise*. Delachaux et Niestlé.

FORLIANO, F. (2022). Il quadro normativo vigente sulla valutazione nella scuola primaria. In M. BALDASSARRE, & F. FORLIANO (Eds.), *Imparare a valutare nella scuola primaria*. FrancoAngeli (pp. 58–68).

GALLIANI, L. (2015). *L'agire valutativo. Manuale per docenti e formatori*. Editrice La Scuola.

GIOVANNINI, M. L., & BONI, M. (2010). Verso la valutazione a sostegno dell'apprendimento. Uno studio esplorativo nella scuola primaria. *Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies (ECPS Journal)*, 1(1), 161–178.

GRION, V., & SERBATI, A. (2019). *Valutazione sostenibile e feedback nei contesti universitari*. Pensa Multimedia.

HATTIE, J., & TEMPERLEY, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81–112.

DOI: <https://doi.org/10.3102/003465430298487>

LOIOTILE, A. (2022). La valutazione degli apprendimenti nella scuola primaria: il giudizio descrittivo nelle Linee guida. IN M. BALDASSARRE, & F. FORLIANO (Eds.), *Imparare a valutare nella scuola primaria*. FrancoAngeli (pp. 103–113).

MARZANO, A. (2015). Assessment dei risultati di apprendimento. In L. GALLIANI (Ed.), *L'agire valutativo, manuale per docenti e formatori*. Editrice La Scuola.

MINISTERO DELL'ISTRUZIONE E DEL MERITO. (2012). *Indicazioni nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione*. <http://www.miur.gov.it>

MINISTERO DELL'ISTRUZIONE E DEL MERITO. (2020). *Valutazione periodica e finale degli apprendimenti delle alunne e degli alunni delle classi della Scuola Primaria e Linee Guida per la formulazione dei giudizi descrittivi nella valutazione periodica e finale della scuola primaria*. <http://www.miur.gov.it>

NIGRIS, E., & AGRUSTI, G. (2021). *Valutare per apprendere. La nuova valutazione descrittiva nella scuola primaria*. Pearson Academy.

PARMIGIANI, D., BONI, L., & CUSINATO, I. (2018). Raccontare la valutazione sommativa. Strategie per rendere formativo il voto. *European Journal of Research on Education and Teaching*, 16(1), 333–345.

<https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/siref/article/view/2750/2425>

SCRIVEN, M. (1967). The methodology of evaluation. In R. W. TYLER, R. M. GAGNÉ, & M. SCRIVEN (Eds.), *Perspectives of Curriculum Evaluation*. Rand McNally (pp. 39–83).

SHUTE, V. S. (2008). Focus on formative feedback. *Review of Educational Research*, 78(1), 153–189. DOI: <https://doi.org/10.3102/0034654307313795>

TURANO, A. (2022). L'italiano della valutazione nei giudizi descrittivi della scuola primaria. *Italiano a scuola*, 4, 245–264.

WEEDEN, P., WINTER, J., & BROADFOOT, P. (2002). *Assessment. What's in it for Schools*. Routledge.

WININGER, S. R. (2005). Using your tests to teach: Formative summative assessment. *Teaching of Psychology*, 32(3), 164–166.

DOI: https://doi.org/10.1207/s15328023top3203_7