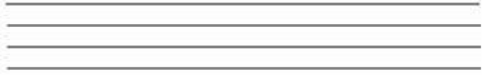




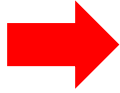
Modulo 1

La realizzazione di un assessment iniziale degli studenti atleti



PER UN'ETICA
DELL'INNOVAZIONE
DIDATTICA

S
C
U
O
L
A
&
S
P
O
R
T



MODULO 1

La realizzazione di un assessment iniziale degli studenti-atleti

MODULO 2

Il curriculum personalizzato dello studente-atleta

MODULO 3

Metodologie didattiche utilizzate nella formazione a distanza e integrazione con le metodologie tradizionale

MODULO 4

Strumenti didattici per la formazione a scuola e a distanza

Sommario

Obiettivi formativi del modulo.	3
Unità Didattica 1 - La valutazione scolastica.	4
Unità Didattica 2 - La valutazione nei percorsi di doppia carriera.	8
Unità Didattica 3 - Valutazione per competenza.	12
Unità Didattica 4 - Elementi conclusivi sulla valutazione.	16

Obiettivi formativi del modulo.

- I cambiamenti di prospettiva delle attività di valutazione
- La valutazione nell'ambito della doppia carriera di uno studente-atleta
- Sviluppo di competenze trasversali
- Progettare e valutare per competenze
- Apprendimento formale, non formale e informale
- La valutazione autentica

Unità Didattica 1 - La valutazione scolastica

Affrontiamo un argomento molto dibattuto: la **valutazione** in ambito scolastico. Le scuole si sono trovate negli ultimi anni a confrontarsi con il RAV, a compilare il rapporto di autovalutazione ed essere inserite in un processo di valutazione del sistema nazionale. Di conseguenza sono state chiamate a svolgere una riflessione sulla valutazione che va oltre le attività che gli insegnanti normalmente compiono nel loro lavoro quotidiano.

La valutazione è proprio il **processo** che si fa quando si arriva alla formulazione di un giudizio. La valutazione ha una fase di analisi, una di diagnosi e una di espressione del giudizio. Il docente è abituato a fare questo lavoro quotidianamente e lo fa con gli studenti in modo naturale. Quando facciamo attività di formazione sulla valutazione proponiamo un gioco molto divertente: chiediamo ai docenti di descrivere ciò che fanno e come si sentono quando valutano gli allievi, perché molto spesso si trascurano la parte emotiva relativa alla valutazione.

Quindi cosa vuol dire valutare? Nel suo lavoro cos'è che valuta? Come lo valuta? Come si sente mentre valuta?

Solitamente i docenti su questi aspetti sono molto stimolati, si interessano, danno risposte anche molto approfondite. Poi, ad un certo punto, chiediamo invece come si sentono quando vengono valutati, anche in generale nella vita non solo nell'ambito professionale. Quindi c'è proprio un esercizio di rispecchiamento nel rendere più consapevole un processo che quotidianamente si mette in atto.

Perché facciamo questo che io chiamo “gioco” ma in realtà è proprio un'attività guidata? Perché permette di riflettere sul concetto di valutazione e su quali sono gli aspetti che noi valutiamo o sui quali vogliamo essere valutati.

Nella scuola quindi, all'interno di un processo quotidiano che il docente fa normalmente, è sorta la richiesta di compiere una **valutazione di sistema**. Che cosa chiede di fare la valutazione di sistema? Chiede di alzare la complessità della valutazione in termini di fenomeni da analizzare. Nella sua classe il docente è abituato ad analizzare ogni singolo studente facendo una valutazione individuale anche sulla base del gruppo, all'interno della valutazione di sistema si chiede invece di valutare a livello di scuola. E' necessario avere una visione in cui il corpo docente, gli studenti, ma anche le risorse e gli stakeholder (cioè i portatori di interesse del territorio) vengono inseriti all'interno di questo contesto; si valuta anche come un dirigente lavora, un po' quello che il docente fa nella sua aula. Quindi il dirigente scolastico conosce la sua scuola e quali sono le risorse all'interno del suo gruppo scuola.

Si chiede una riflessione a livello di **organizzazione**: quindi non si analizza più solo il livello classe, come fa un docente di solito, ma si alza il livello in termini di complessità dei fenomeni. Nel concreto bisogna valutare come un dirigente, i docenti e tutto il contesto portano avanti i loro programmi. Viene richiesto, all'interno del sistema nazionale di valutazione, di fare uno

sforzo di cambiamento di prospettiva da quella che è una valutazione solo a livello di classe ad una di organizzazione.

La scuola deve riconoscersi come un insieme di persone, esattamente come la classe è un insieme di studenti che unisce più risorse per arrivare a degli obiettivi. E' quindi necessario uno sforzo piuttosto grande di ricerca dell'identità. All'interno dell'autonomia scolastica, che comunque è la base di tutti i processi di valutazione e miglioramento, questo processo - per quanto faticoso, in divenire e al suo inizio in Italia - negli ultimi anni ha permesso alla scuola di uscire dalla propria autoreferenzialità.

Quanto descritto è possibile solo se siamo in grado di valutare determinati **aspetti**:

- cosa vogliamo valutare;
- cos'è importante valutare;
- come vogliamo valutare;
- perché vogliamo valutare;
- qual è il nostro punto di arrivo;
- perché stiamo valutando queste cose;
- quali sono la *vision* e la *mission* della scuola.

Contestualizzare queste riflessioni sulla valutazione, permette di far uscire la scuola e l'insegnamento in classe dalla propria autoreferenzialità. Se sono autoreferenziale posso non sapere se ciò che sto facendo va nella direzione giusta, c'è proprio un'ottica di allargamento della prospettiva e aumento della consapevolezza (anche questo è un aspetto fondamentale della valutazione). La **consapevolezza dei processi** e del perché dei processi è alla base di un buon lavoro, tanto che anche nell'apprendimento e nella valutazione si parla di "metacognizione", di sapere come funzionano i processi. Si va in un'ottica in cui si inizia a riflettere sulla valutazione, su cosa si valuta e sul perché si valuta, per poi riflettere su ciò che stiamo facendo e questo ci permette di prenderne consapevolezza.

Un altro aspetto importante che la valutazione dovrebbe prendere in esame, quando diventa riflessiva, è quello relativo alla **comunicazione**. Una valutazione non fine a se stessa, ma che diventa un modo di comunicare un'opinione, un punto di vista, un giudizio. In questa comunicazione passa un messaggio di trasparenza che permette a chi compie la valutazione di mettere in chiaro i processi a chi "subisce" il processo di valutazione. E' fondamentale entrare all'interno di un **processo di valutazione ponderato**, che comprende una fase di riflessione. Di certo il giudizio finale è una parte di questo processo: ma il mettersi in moto, il riflettere e il fermarsi a comunicare perché si è giunti a una sintesi di un giudizio è quello che discrimina un processo di valutazione ponderato e che permette anche di avere una valutazione formativa. Tutto ciò concede la possibilità di innescare un processo di miglioramento, di rivisitazione.

Per cui attivare un processo di valutazione che sia focalizzato sul processo e non sull'output significa proprio ripensare il punto di vista sulla valutazione, non vedendola più come un processo statico (dove ci sono due poli contrapposti su chi valuta e chi viene valutato), ma come un processo dinamico nel quale i soggetti che vengono valutati sono essi stessi attori attivi della valutazione (sia nel comprendere i criteri di valutazione, sia nell'autovalutarsi).

Non dobbiamo dimenticare che - in un contesto come quello scolastico e in un sistema come quello educativo - la valutazione è un processo strettamente legato al miglioramento e alla progettazione: quindi non è un processo a sé stante. Attraverso la valutazione è possibile affrontare alcuni aspetti cruciali da cui far partire la didattica e sviluppare migliori processi di progettazione, perché quando si parla di cosa si valuta e come si valuta, non si può farlo se non all'interno di una progettazione. Quando si progetta il curriculum si struttura anche come e quando valutarlo, si dettano la *mission* e la *vision* ragionando sugli indicatori, sulle dimensioni da utilizzare per poter descrivere e valutare l'organizzazione. Questo è un altro aspetto molto importante, non possiamo svolgere il nostro lavoro di valutatori o di persone che mettono in atto dei processi di valutazione, se non **contestualizzando** fortemente il processo di valutazione. È il motivo per cui questo argomento è particolarmente importante laddove si affrontano i temi della doppia carriera, quindi di come poter valutare studenti che non hanno obiettivi personali legati esclusivamente alla carriera scolastica.

Fare ciò all'interno di un istituto scolastico significa inserire la valutazione insieme ad un altro documento fondamentale (il PTOF, il Piano Triennale dell'Offerta Formativa). Il processo di valutazione, che sia l'elaborazione di un RAV (Rapporto di Autovalutazione) o di rubriche di valutazione o di modelli di valutazione interni alla scuola, non può prescindere dalla conoscenza del PTOF. Un altro lavoro che facciamo spesso quando andiamo nelle scuole è quello di prendere i tre documenti programmatici della scuola - o comunque che identificano la scuola: il RAV, il PTOF e il piano di miglioramento - e farli leggere congiuntamente in ottica trasversale. Così facendo vediamo se questi documenti seguono un filo logico di progettazione strategica: si parte dal programmare ciò che la scuola vuole fare e si arriva a valutare quello che la scuola fa e come lo fa, fino a scrivere un piano di miglioramento. Che cos'è un **piano**? È una strategia, un modo di operationalizzare, vedere che risorse ho per migliorare, come posso farlo, in che tempi posso farlo. Unire questi tre documenti caratteristici della scuola serve per inserire e dare un significato contestualizzato alla valutazione: perché questo è l'unico modo di attribuire a quest'ultima il significato che dovrebbe avere, esattamente come ciascuno dei docenti in classe inserisce la valutazione in un processo di progettazione del curriculum. E' il motivo per cui parleremo di una valutazione per competenze e non per conoscenze (quella più tradizionale).

E' importante inserire questo aspetto del processo in un **contesto** più ampio, che non può fare a meno di una pianificazione. Per cui è fondamentale che all'interno di questo ambito si arrivi veramente ad approfondire gli aspetti descritti alla luce del contesto in cui operiamo. Non possiamo fare una valutazione frutto di un processo davvero completo se non la inseriamo nel gruppo in cui siamo: che sia il docente di riferimento, le commissioni di valutazione o il dirigente stesso. La comunicazione e la condivisione dei criteri del processo messo in atto, di cosa intendiamo per valutazione, sono sforzi molto impegnativi: è molto più semplice fare la

valutazione in modo indipendente, autoreferenziale e tradizionale. Quindi, lo sforzo che si chiede è grande, così come il processo da mettere in moto.

Se vogliamo andare nell'ottica della valorizzazione degli studenti o di un'organizzazione, dobbiamo rimettere in discussione proprio il significato della valutazione, le sue motivazioni e il contesto in cui è inserita. Quindi il messaggio che mi preme dare all'interno di questa prima unità didattica - e vi invito a fare in modo personale questo piccolo esercizio - è di riflettere veramente su qual è il vostro significato della valutazione e su come voi la effettuate. Riflettiamo anche su due aspetti principali: le differenze su quando fate una valutazione finale (a fine anno) e quando invece la fate in itinere. Andremo infatti a focalizzarci sugli aspetti di differenza tra un monitoraggio che viene fatto dagli studenti e la valutazione finale all'interno di un contesto organizzativo. Quindi fatevi portavoce di un processo di riflessione sulla valutazione, ma fatelo sempre pensando che non dovete operare da soli ma all'interno del vostro contesto di riferimento.

Unità Didattica 2 - La valutazione nei percorsi di doppia carriera

Nella seconda unità didattica approfondiremo le motivazioni alla base del processo di valutazione nei percorsi degli studenti che affrontano anche una carriera sportiva. Se allarghiamo il nostro orizzonte vediamo che in Europa ci sono numerosi esempi di percorsi formativi relativi alla cosiddetta “doppia carriera”. Quest’ultima riguarda ragazzi che non hanno come obiettivo solo quello di studiare, ma vogliono eccellere anche in altri ambiti, ad esempio quello sportivo. E’ un punto molto importante su cui riflettere perché, quando si parla dell'apprendimento bisogna trattare anche il tema della **motivazione**. E’ noto che i risultati sono fortemente correlati ad aspetti legati alla motivazione. Quando abbiamo uno studente che ha una forte motivazione ad impegnarsi nello studio e nell’ottenere dei buoni risultati in ciò che fa, ovviamente, è molto diverso che avere a che fare con uno studente che parte invece con più obiettivi in più ambiti. Questo comporta inevitabilmente un cambio nel proprio progetto di vita.

Quindi, esattamente come si è detto nella prima unità didattica, la valutazione e il processo di valutazione devono essere inseriti in un ragionamento più ampio. Avere davanti uno studente che ha obiettivi non solo scolastici, ci pone diversi interrogativi. Le esperienze internazionali molto spesso sono più all'avanguardia della realtà italiana. Tuttavia c'è un progetto di alcuni anni fa del MIUR che ha provato e sta ancora osservando, come percorsi di studenti che svolgono anche attività sportive professionistiche molto impegnative possono poi essere integrati all'interno del percorso di studi. Complessivamente ci si muove nell’ambito di un contesto internazionale in cui si punta a dare una **maggiore flessibilità** allo studente che ha anche una carriera sportiva nella propria vita: sia in termine di progettazione del curriculum, degli orari e della valutazione, nonché poi tutta una serie di sviluppi e accessi facilitati verso il mondo dell'università da un lato e del lavoro dall'altro.

Questi studenti possono accedere a percorsi universitari affini alle loro attitudini, in modo da facilitare una formazione continua, ma possono anche sviluppare un eventuale inserimento nel mondo del lavoro al termine della carriera sportiva. In questo senso per esempio l'**Adecco**, con le società sportive, ha sviluppato una serie di interventi per approfondire le modalità con le quali questi studenti una volta finito il momento di picco delle loro carriere possono sfruttare le loro competenze.

Diventa fondamentale, in un percorso del genere, affrontare il tema della valutazione, poiché ci chiediamo cos'è importante valutare di questi studenti, come è importante farlo, con che tempi e con quali modalità. Si rischia altrimenti di avvalorare un pregiudizio molto forte che chi fa uno sport a livello professionale e sviluppa la carriera sportiva, necessariamente non può studiare o non è in grado di portare avanti allo stesso modo un percorso di studi. Molto spesso questo pone lo studente davanti ad una scelta: una sorta di bianco e nero tra “studio o faccio sport”. In termini di dispersione scolastica, tutto ciò è un gioco che porta alla sconfitta del sistema educativo.

Tra gli obiettivi della strategia “Europa 2020”, nell’ambito della formazione e dell'istruzione, c'è proprio quello di diminuire la **dispersione scolastica**. L'Italia ha ancora un tasso di

dispersione scolastica elevato, che deve riportare intorno a livelli del 10%. Incrementare e strutturare percorsi personalizzati per gli studenti permette di aumentare la possibilità di rimanere all'interno del percorso di studi, andando nell'ottica del *lifelong learning* e dell'apprendimento continuo. E' fondamentale stimolare un processo in cui anche lo studente che sceglie di praticare uno sport a livello agonistico, può permettersi di continuare comunque a sviluppare le proprie competenze anche all'interno di un sistema scolastico. Questo però significa anche ripensare cosa valutiamo dello studente, perché è ovvio che se ci aspettiamo che di questo studente valuteremo le conoscenze così come le intendiamo nel modo più tradizionale, rischiamo di fare un grande errore. Non bisogna valutare qualcosa che per lui non è cruciale: commettiamo un errore di pregiudizio in merito a quali sono gli aspetti da valutare, tagliando così fuori tutta una fetta che è invece quella del comprendere come uno studente diventa un **cittadino riflessivo e consapevole**. In questo modo perdiamo tutte quelle competenze che invece sono fondamentali e che uniscono ciò che conosciamo a livello formale, non formale ed informale. Sappiamo infatti che il bagaglio che lo studente si porta dietro non è solo quello di ciò che apprende a scuola, ma è anche costituito da ciò che apprende in contesti formativi meno istituzionalizzati: cioè quello che apprende nella vita quotidiana e tutta una serie di contesti in cui si apprende semplicemente giocando, facendo, vedendo, girando.

L'ottica in cui dobbiamo entrare quando valutiamo uno studente che ha un percorso formativo non esclusivamente legato a quello scolastico è di integrazione tra il formale, l'informale e il non formale. Peraltro il richiamo all'integrazione viene da tutto il processo della normativa relativa alla certificazione delle **competenze**, che va proprio in ottica di verificare quali sono quelle caratterizzanti gli assi culturali e gli aspetti trasversali che formano il "cittadino riflessivo e consapevole" (quadri di riferimento dell'OCSE-PISA). La citata indagine internazionale sulla rilevazione delle competenze degli studenti, viene fatta in modo trasversale ai quindicenni dei Paesi OCSE (e ai Paesi extra l'OCSE), perché si sostiene che a 15 anni finisce il percorso obbligatorio dell'istruzione nella maggior parte delle nazioni e quindi si presuppone che la scuola avrebbe già dovuto fornire un *background* formativo. Trattasi ovviamente di competenze che poi devono continuare ad essere sviluppate nell'ottica del *lifelong learning*, quindi bisogna interrogarsi su com'è che facciamo a formare, com'è che creiamo il nostro cittadino consapevole e riflessivo? Lo formiamo **contestualizzando** ciò che quest'ultimo acquisisce all'interno della scuola in ottica di ciò che gli serve nella vita quotidiana. Immaginatoci che uno studente abbia come suo interesse principale, in questo momento, un'attività sportiva che diventa per lui attività primaria. A livello di motivazione anche quando parliamo di valutazione dobbiamo considerare questo aspetto come un aspetto fondamentale delle competenze da valutare. Tuttavia all'estero (ad esempio negli Stati Uniti o in Australia) la competenza sportiva viene valorizzata al pari delle altre - sia in termini di borse di studio, sia in termini di percorsi professionali - ma anche qualora non si potesse intervenire in modo così radicale, senza dubbio è possibile portare all'attenzione il fatto che bisogna considerare una valutazione che non sia solo finalizzata al percorso scolastico ma che vada ad integrare un aspetto di vita per loro prioritario.

Tutto questo non può essere sciolto dal **contesto** in cui si opera, quindi non è un processo che il singolo docente può fare da solo. L'insegnante può elaborare un curriculum personale e una

modalità di valutazione per lo studente, inoltre deve avviare una riflessione più ampia (all'interno del consiglio di classe, del gruppo di progettazione, a livello di organizzazione, quindi in riferimento anche alla presenza di un dirigente scolastico) che abbia ben chiaro qual è il fulcro del percorso personalizzato e di valutazione sullo studente.

Inevitabilmente sarà tutto legato a un processo di **progettazione del curriculum** che integra l'attività che lo studente fa nell'ambito della propria carriera sportiva nell'ottica di valorizzazione delle risorse e di riduzione della dispersione scolastica. L'idea chiave quindi non dev'essere quella di fare un piacere allo studente sgravandolo di qualcosa, almeno così riesce in qualche modo a farcela. Al contrario la valutazione deve integrare aspetti di vita che non sono legati solo ad un percorso formale, ma che valorizza quelle competenze non formali che lo studente apprende. In questo caso specifico, attraverso delle competenze sportive (che in realtà fanno riferimento ad una vasta gamma di competenze trasversali che dovrebbero essere trattate anche all'interno della scuola) in molti casi si stimola il lavoro di squadra e si affrontano le situazioni in modo complesso. Cos' facendo è possibile sviluppare tutta una serie di aspetti trasversali che sono presenti anche all'interno delle discipline.

Quando si parla di valutazione e di valutazione di studenti-atleti, bisogna considerare che per grande parte delle loro giornate i ragazzi che praticano sport a livello agonistico impiegano il loro tempo a sviluppare determinate competenze in ambiti diversi. Di conseguenza bisogna cercare quei punti di contatto sul concetto di competenza inteso proprio come capacità di sviluppare un sapere, saper fare e saper essere. In questo modo è possibile verificare ciò che attraverso lo sport e le attività ad esso collegate si riesce a creare: un cittadino consapevole e riflessivo.

L'**obiettivo** da portare avanti cambia il proprio curriculum, la valutazione. Una progettazione in grado di contestualizzare lo studente che ha davanti è capace di valorizzare il modo in cui l'attività sportiva offre la possibilità di valutare competenze che lo studente può riportare sia all'interno della scuola, sia nella sua vita futura. Quindi quanto e come possiamo fare a sviluppare ciò che lui impara anche fuori dal contesto scolastico valutando tutto questo all'interno di quello che facciamo a scuola. Come facciamo a motivarlo per imparare aspetti che probabilmente non gli serviranno nell'immediato, ma gli saranno utili proprio nell'ottica di rafforzare questa dualità: carriera sportiva - carriera scolastica.

Non agendo in questa maniera si costringe lo studente a **scegliere** e quindi ad assegnare delle priorità, non in termini gradualisti, quanto in termini dell'uno o dell'altro. A questo proposito non si può separare l'analisi delle competenze della disciplina sportiva che lo studente sta portando avanti con quella delle competenze da sviluppare all'interno del percorso scolastico. Bisogna necessariamente analizzare con gli studenti quali sono, in termini se non altro di competenze trasversali, quei punti di contatto con i criteri di valutazione. Si può avere un percorso lineare per lo studente e per il docente, ponendo in essere compiti di valutazione mirati a **valorizzare** la **risorsa studente**. Un'analisi dell'attività sportiva, degli impegni, delle competenze che venga a monte e includa la valutazione all'interno di questo percorso.

E' molto utile avere ben chiaro dall'inizio come si valuta, in che modo e in che tempi, perché questo permette un percorso integrato e personalizzato, finalizzato a ridurre la dispersione

scolastica che – ricordiamo - è uno degli obiettivi richiesti dalla strategia “Europa 2020”. Se l'attitudine è quella sportiva bisogna integrare ciò che apprende in quell'attività e mettere in connessione i due mondi, che vanno conosciuti (quindi è importante ancora una volta la comunicazione tra due mondi).

Riaffrontando il discorso delle **priorità didattiche**, uscire dalla autoreferenzialità vuol dire anche comunicare e acquisire consapevolezza. In quest'ottica è necessario in qualità di docente coinvolgere gli altri membri del consiglio di classe, il dirigente scolastico e, se è presente, una commissione sull'inclusione, perché includere questi studenti all'interno del percorso scolastico è comunque un processo di **inclusione**. Si parla di didattica inclusiva e tante volte ci limitiamo a parlare di percorsi personalizzati, di valutazione o di inclusione per alunni con bisogni educativi speciali e in questi ci inseriamo molto spesso studenti che hanno difficoltà socio-economiche, linguistiche o disturbi dell'apprendimento. In realtà gli studenti-atleti hanno bisogni educativi speciali, perché parallelamente portano avanti anche una carriera che non è scolastica. L'ottica della valutazione è proprio quella di far rientrare questi studenti in un'analisi dei bisogni specifica per ognuno di loro, che presenta una serie di considerazioni da fare in merito alla valutazione. Ovviamente è un processo che va fatto insieme allo studente, alla società sportiva, al consiglio di classe e al dirigente scolastico. È una grande sfida, non è un qualcosa che avviene in modo automatico: il concetto di rete e di contesto in questi casi è fondamentale.

Unità Didattica 3 - Valutazione per competenza

In questa terza unità didattica si valuteranno le conoscenze in un modo diverso dal tradizionale. Questo processo implica una rivoluzione del modo di guardare alla valutazione che deriva dalle riflessioni che abbiamo fatto nelle precedenti unità didattiche. Si arriva quindi a parlare sempre più di una progettazione e di una **valutazione per competenze**. Questo non vuol dire che dobbiamo valutare solo per competenze, al contrario bisogna valutare quest'ultime senza abbandonare il concetto che la competenza è formata dal sapere, dal saper fare e dal saper essere. Quando si parla di valutare per competenze non bisogna abbandonare tutto ciò che abbiamo fatto fino ad ora, ma dobbiamo integrare quanto già realizzato in un'ottica differente, in cui si possono valutare cose diverse rispetto alla conoscenza.

Tutto ciò comporta la valutazione di una serie di aspetti che rendono lo studente attivo anche nel processo di valutazione. In tal senso si valuta anche quanto lo studente è costruttore di qualcosa, non solo come assimila determinate nozioni. Quindi il cambio di ottica nella valutazione è molto importante perché focalizza tutte le **competenze trasversali** che abbracciano più discipline e portano lo studente ad essere attivo all'interno del processo di costruzione. Di conseguenza si allarga la visione dell'oggetto da valutare e si integrano:

- il sapere **formale**, quindi ciò che lo studente apprende all'interno del proprio sviluppo, nel percorso di istruzione.
- L'**informale**, rappresentato da quello che si apprende quando non ci rendiamo neanche conto di fare qualcosa, in tutti i contesti e nelle situazioni di vita quotidiana.
- Il **non formale**, caratterizzato da un'intenzione ad apprendere - magari nello sport - in un contesto di istruzione non formale, ma che comunque mira a trasmettere nozioni, conoscenze, competenze.

In questo senso si entra nel concetto della competenza: primo passo da fare è pensare e valutare per competenze, il che porta inevitabilmente anche a progettare per competenze. Nel modulo successivo si affronterà il tema del curriculum e della progettazione, poiché è importante legare la progettazione alla valutazione e partire da ciò che si vuole valutare per capire ciò che si intende progettare. Quindi si arriva a sviluppare una valutazione per competenze laddove si è provato a fare una progettazione comunitaria del concetto di competenza. Qual è l'aspetto importante? Il passare da un concetto di valutazione della performance, ad un concetto di **valutazione autentica**. Questo sembra un passaggio banale, in realtà porta con sé una difficoltà non così scontata: il non fermarsi solo ad analizzare un risultato che si ha in una data prova, ma portare lo studente a creare dei compiti che lo inseriscano all'interno di una realtà e lo rendano artefice di un risultato finale.

Emergono due concetti chiave in merito alla valutazione autentica:

- 1) Bisogna riportare il concetto di responsabilità della valutazione sullo studente, che deve essere in grado di assimilare nozioni a livello teorico e poi saperle contestualizzare anche a livello pratico.
- 2) Valorizzare il concetto di autonomia, portando lo studente in quella capacità autonoma di trovare le soluzioni alle situazioni.

Nelle prove OCSE PISA gli studenti italiani sono bravi nella performance, purtroppo però molto spesso non sanno spiegare e lasciano in bianco le domande dove si chiede di motivare il perché sono arrivati a determinate soluzioni. Questo perché molto spesso nella scuola italiana non si porta a ragionare sulle possibili risoluzioni dei problemi, assegnando dei compiti che portano a creare una soluzione.

Non si valuta solo una performance, ma l'**autenticità** e il **processo** che hanno portato uno studente ad ottenere una soluzione, chiedendone adeguata motivazione. E' importante ribadire il concetto di consapevolezza, del perché si sceglie un percorso. Tra l'altro è molto interessante il fatto che stimolare questo tipo di valutazione porta anche a quello che viene chiamato il "pensiero divergente". Al contrario la nostra scuola molto spesso tende a formare un pensiero convergente (un'intelligenza che tende a ripetere) quindi a riproporre sempre medesime soluzioni. Quello che invece dovrebbe sviluppare una valutazione per competenze (fatta anche attraverso compiti autentici), è la formazione di un pensiero divergente, che attiva anche aspetti di riflessione creativa: per cui si può arrivare alla stessa soluzione anche con percorsi differenti. Non si valuta solo il punto di arrivo, ma si chiede di spiegare e di contestualizzare perché la scelta è ricaduta su quel determinato percorso. Si modifica ciò che vogliamo valutare e quindi si lavora sul concetto di "imparare ad imparare": il *problem solving*, la comunicazione, l'argomentazione, tutte caratteristiche che formano un cittadino riflessivo e consapevole.

E' fondamentale stimolare lo studente affinché impari a selezionare quali sono le informazioni necessarie per risolvere un qualcosa, comprendere le informazioni e inserirle in un contesto, rispondere a quella che è l'esigenza di quel momento e un eventuale richiesta che proviene dall'ambiente che lo circonda. Questo non vuol dire abbassare il livello della conoscenza, limitarsi solo a questo tipo di valutazione, ma vuol dire **integrare** alle valutazioni più standard anche questo tipo di valutazione. Specialmente con studenti che intraprendono percorsi sportivi e che quindi fanno dei loro percorsi non formali una parte di apprendimento fondamentale. E' necessario integrare anche compiti di questa tipologia, compiti definiti **autentici**. Come vengono costruiti? Innanzitutto analizzando due parametri: il livello di **complessità** e il livello di **novità** del compito. Per complessità ovviamente si intende i compiti più semplici, che implicano un'analisi della situazione e una risoluzione. Novità o familiarità invece, riguardano quanto la situazione che proponiamo allo studente rappresenta un qualcosa che lo stesso è abitualmente in grado di fare.

In un contesto come questo è particolarmente importante ricorrere a compiti autentici perché gli studenti prevalentemente sono assorbiti nella loro quotidianità in ambienti sportivi e

avranno una forte familiarità con questi ambiti, nello stesso tempo però, potranno sfruttare anche ciò che imparano a scuola. Quindi come poter applicare concetti matematici al calcolo del tempo, della lunghezza: aspetti che loro applicano quotidianamente nel loro sport.

Come individualizzare queste peculiarità è molto importante quando si parla di competenze trasversali, per esempio il concetto di imprenditorialità: contestualizzare il percorso che stanno facendo nel proprio momento di vita, ponendosi anche il problema della fine dello stesso. Questo significa valutare la capacità di imprenditorialità, che rappresenta una competenza trasversale. Quando si parla di valutare per compiti autentici, bisogna prendere in considerazione situazioni in cui gli studenti possano essere artefici del loro lavoro, della loro prova. Per cui, ad esempio, si chiede al ragazzo di creare un percorso dando i tempi diversi dei mezzi di trasporto, si fa perché questo implica una capacità di ragionamento e di acquisizione di determinate competenze. Si stimola per esempio l'elaborazione di una strategia di gioco considerando spazio-tempo, risorse a disposizione, ruoli. Si chiede quindi di utilizzare quelle realtà che lo studente più o meno conosce per creare qualcosa, per generare un prodotto. Si può chiedere, ad esempio, di fare una presentazione guidata di un ambiente (un *powerpoint*), una specifica presentazione dello sport che fanno con riferimento e linearità con ciò che viene fatto in aula: dalla geografia attraverso i posti visti grazie alle gare, o le caratteristiche culturali dei posti, quindi come agganciare gli aspetti che lo studente tocca nel suo non formale, ad aspetti trattati in aula.

Quando si parla di questi compiti autentici, si tratta di doversi innanzitutto domandare quali sono le **dimensioni** che vogliamo misurare. Ci saranno dimensioni che sono trasversali, quindi tipiche di tutte le discipline (è in grado di riproporre ciò che ha appreso, è capace di porsi in modo critico verso i documenti, è capace di selezionare le informazioni giuste, è in grado di elaborare in modo complesso o meno) ma comunque si guardano degli aspetti specifici oggetto di valutazione. Dimensioni trasversali che quindi potranno essere trovate in tutte le materie, mentre alcune dimensioni sono più specifiche e sono parte fondante di quella disciplina. In questo caso è di nuovo molto importante il lavoro di collaborazione tra la disciplina singola e l'insieme delle discipline di progettazione. Importantissimo in tal senso avere uno **schema di progettazione** di un compito autentico. Per cui una volta individuate le dimensioni, si dovrà indicare ciò che si vuole misurare in termini di cos'è che vogliamo vedere e quali indicatori ci fanno comprendere che lo studente ha davvero appreso ciò che deve fare. Per esempio se ha riportato il compito in un certo modo, se ha prodotto il *powerpoint* con certe caratteristiche, quindi quali sono quegli aspetti che ci fanno intendere che la dimensione è stata portata avanti così come avremmo voluto.

Di notevole importanza è ragionare in termini di **rubrica valutativa**, ovviamente questo non può essere un percorso che viene fatto esclusivamente a livello del singolo docente, ma a livello di consiglio di classe e di istituto. Costruire una rubrica valutativa vuol dire interrogarsi sulla dimensione che vogliamo valutare, quindi cos'è che stiamo osservando. Si può parlare di dimensioni tipiche della disciplina o di quegli aspetti che stiamo andando ad analizzare e di dimensioni invece trasversali: la capacità di esprimere, argomentare, selezionare le informazioni.

E' fondamentale sviluppare la capacità di individuare la competenza, le sue dimensioni e solo successivamente definirne i criteri. Quand'è che uno studente effettua una buona prestazione? Quando ha riconosciuto ciò che doveva fare, ha dato dei significati che sono coerenti con il compito che doveva portare a termine, ma non solo, ha individuato gli scopi, ha conseguito l'obiettivo prestabilito. Bisogna focalizzare l'attenzione su due aspetti principali: uno sull'**output** del prodotto l'altro sul **processo**. Non bisogna sottovalutare il ruolo degli indicatori, cioè le evidenze osservabili che ci servono per riconoscere se i criteri rispondono a *"è riuscito a fare ciò che doveva fare o meno"* e *"lo ha fatto nel modo previsto oppure no"*. L'**indicatore** è un qualcosa che è possibile toccare, vedere, se ad esempio si richiede di fare un elaborato: il titolo è congruente, il testo è stato scritto in modo adeguato? Si identifica in che modo si può osservare e dedurre ciò che è stato richiesto.

Solitamente i livelli di competenza vengono identificati, all'interno della rubrica valutativa, da una **posizione parziale** ad un **livello avanzato**. Sarebbe meglio scegliere quattro livelli di competenza perché questo permette di posizionarsi all'interno del "sufficiente/non sufficiente", ma si possono scegliere anche tre o cinque livelli delle rubriche. Nel RAV per esempio si utilizzano sette livelli di competenza ma dove si declinano? Da un livello minimo di competenza ad un massimo, per esempio da un parziale ad un avanzato, con nel mezzo un livello base e un livello intermedio o comunque tutta una serie di valori dove solitamente si inizia a definire il valore minimo, il valore massimo e poi si vanno a declinare quelli intermedi. Si arriva in questo modo a definire delle modalità di valutazione dove lo studente ha raggiunto o meno dei traguardi di competenza che ci eravamo posti.

Il processo di creare e valutare anche per compiti autentici, riporta la valutazione ad un ambiente di apprendimento che stimola la "contestualizzazione" all'interno della realtà, fornendo delle indicazioni per poter mettere in atto la creazione di prodotti. Un altro aspetto importante è l'**autovalutazione** dello studente, perché nei compiti autentici si promuove una riflessione sul processo in atto. Quando si creano delle rubriche di autovalutazione dello studente - che replicano la valutazione del docente - molto spesso quest'ultimo tende a sottovalutarsi, specie su alcune dimensioni. È molto interessante confrontare l'autovalutazione dello studente con la valutazione del docente, perché promuove veramente quello spirito di riflessione consapevole. Inoltre permette di attivare una riflessione ed un feedback su ciò che si sa.

Le **ricerche** sull'efficacia dell'insegnamento sostengono che una "didattica efficace" è in grado di dare dei feedback spiegati, motivati e consapevoli. In quest'ottica l'integrazione dei compiti autentici, rispetto alle modalità normali e standard di valutazione, implica la possibilità di integrare tutta una serie di competenze che comunque si acquisiscono nell'ambito scolastico. Lo sforzo è grande anche a livello di un superamento del pregiudizio sull'attività sportiva: perché molto spesso alcuni sport sono considerati di "serie A" mentre altri di "serie B" (quelli meno conosciuti). Al contrario è importante ridare una qualificazione all'attività sportiva intesa a 360°, promuovendo l'attività fatta nel non formale per portare in aula una valutazione autentica e in grado di valorizzare gli aspetti di competenze trasversali e disciplinari.

Unità Didattica 4 - Elementi conclusivi sulla valutazione

Riassumendo l'exkursus sulla **valutazione** rivediamo il percorso da svolgere all'interno delle nostre scuole per valorizzare le competenze degli studenti, un percorso non formale che impegna la maggior parte del loro tempo. Ci muoviamo all'interno della lotta alla dispersione e gli studenti da valutare devono essere valorizzati in un'ottica di inclusione scolastica. Per gli alunni che hanno bisogni educativi speciali in un dato momento di vita dobbiamo ribaltare il concetto di valutazione: non un momento finale della nostra didattica, ma un punto da cui partire ad interrogarsi per attivare un processo virtuoso.

Non è possibile far crescere una comunità scolastica da soli. Bisogna integrare la valutazione di uno studente che sta portando avanti un percorso sportivo importante con l'attività di studio, inserendo tutto questo all'interno di un'**organizzazione**. Quindi nell'ambito della creazione di un bagaglio di competenze per lo studente, non bisogna avviare autonomamente un percorso di valutazione personalizzato. Bisogna ricordare, sempre, che siamo all'interno di un'organizzazione e che a questa dobbiamo fare riferimento anche per quanto concerne la valutazione. E' necessario passare da una valutazione che è più tradizionale, a una che considera l'ambiente di apprendimento, entrando nell'ottica della competenza. Occorre conoscere quali sono le competenze dell'attività sportiva che lo studente porta avanti e come queste possano essere inserite all'interno delle competenze trasversali insegnate anche a scuola. In questo modo si può allargare il concetto di valutazione progettando all'interno dell'attività didattica compiti autentici che diano allo studente una dimensione di responsabilità e di autonomia nel creare un prodotto.

E' fondamentale che la valutazione identifichi le dimensioni che si vogliono valutare (sia le dimensioni tipiche sia quelle trasversali), ma altresì ciò che lo studente fa nel non formale. Occorre stabilire dei **criteri** che ci permettano di comprendere se quella dimensione è sviluppata e attraverso questa valutare quali sono le materie tangibili, osservabili, per vedere quanto (e come) uno studente ha saputo mettere in atto ciò che ha imparato. Quindi anche tutti gli aspetti che sono fondamentali per far parte di un gruppo, all'interno di un percorso formativo. Quanto detto permette di attivare una valutazione che diventa un processo in atto anche con una modalità di autovalutazione dello studente finalizzata a sviluppare quella capacità di autonomia, imprenditorialità, consapevolezza di sé che permetta allo studente stesso di utilizzare ciò che apprende per creare una propria identità.

In questo modo, sicuramente, l'efficacia dell'insegnamento - attraverso feedback, comunicazione e condivisione dei criteri della valutazione, degli obiettivi della valutazione, di progettazione - permette uno sviluppo di carriera e di proiezione personale verso un obiettivo capace di far comprendere al ragazzo quali sono le proprie attitudini e come svilupparle all'interno di un **percorso unitario**. È dunque fondamentale, in un contesto del genere, ripensare l'individuo come una persona intenta a portare avanti una carriera unitaria. Valutare quindi a 360° ciò che l'individuo vuol fare, ciò che sa fare, vuol dire toccare quegli aspetti sia di attitudine (quindi ciò per cui un individuo è portato) sia di valutazione.

La sfida - specialmente in contesti come questo - è proprio quella di valorizzare la carriera dello studente e valutarla nella sua unitarietà, valorizzando ciò che motiva lo studente. Per cui il processo di valutazione che mi premeva trasmettere e incentivare all'interno delle vostre classi, delle vostre scuole, è proprio un processo di valutazione che consideri più aspetti dello studente in modo integrato. Ovviamente, non è un tipo di valutazione che si può fare da soli e velocemente: richiede impegno ma va veramente nell'ottica del *lifelong learning*, quella di portare lo studente all'apprendimento continuo nel tempo, qualunque sia la carriera che questo sceglie.