

Agenda mese

Gennaio 2025

TEMI E PROBLEMI

Pronti per un 2025 denso di impegni

Ivana Barbacci



L'anno appena arrivato – lasciandosi alle spalle il primo quarto del ventunesimo secolo – si presenta quanto mai denso di appuntamenti, tutti importanti e tutti molto impegnativi.

Alcuni, che considero i principali, li ho ricordati brevemente in un [video messaggio di pochi giorni fa](#): qui ho modo di riparlare più distesamente, per metterne in evidenza aspetti e implicazioni di cui mi piacerebbe vi fosse giusta, piena e il più possibile

diffusa consapevolezza.

Si tratta infatti di appuntamenti in ognuno dei quali è possibile leggere quella che mi sento di definire una grande “chiamata di responsabilità”. Mi riferisco alle **elezioni delle RSU**, al nostro **ottavo congresso** nazionale, al **rinnovo del contratto** per il triennio – ora formalmente concluso – 2022/2024.

Per i primi due eventi ci sono già date e scadenze precise; non è così per il contratto, i cui tempi dipenderanno dalla capacità e dalla volontà delle parti di affrontare il negoziato e di portarlo a una conclusione positiva.

IN QUESTO NUMERO

- Temi e problemi
- Dalle pagine dell'Agenda
- La valutazione fra storia e ricerca
- In diretta dalle nostre scuole
- Appuntamenti sindacali

Continua a pag. 2

Valutazione

dalla prima pagina

Per il **rinnovo delle RSU** è definito da tempo il calendario degli adempimenti preparatori delle votazioni, previste in tutte le scuole dal 14 al 16 aprile. L'avvio ufficiale delle procedure è stabilito per il 27 gennaio: da quel momento andranno costituite le commissioni elettorali e potrà cominciare la presentazione delle liste, da concludere entro il 14 marzo.

In realtà, il lavoro per individuare candidate e candidati è già cominciato, trattandosi di un'operazione piuttosto impegnativa, anche dal punto di vista degli adempimenti richiesti per formare e presentare una lista.

Il fatto che gli esiti del voto concorrano, fra l'altro, a "misurare" la rappresentatività delle diverse organizzazioni, determina una complessità delle procedure (su cui varrebbe la pena prima o poi riflettere) che non è di poco conto e che rende ancor più meritoria la disponibilità delle decine di migliaia di persone impegnate in questa circostanza: *in primis* candidate e candidati, ma anche chi farà parte delle commissioni elettorali e dei seggi. È notevole lo sforzo richiesto a tutte le organizzazioni sindacali, dunque anche alla nostra, per questo appuntamento: e tuttavia sarebbe vano se non fosse sostenuto da una così grande spinta partecipativa, che è il vero "motore" grazie al quale la scuola sarà protagonista, ancora una volta, di una straordinaria prova di democrazia, che assume particolare significato in tempi così segnati da disaffezione e disimpegno.

Altrettanto rilevante, anche se diversamente finalizzata, la tensione partecipativa che avrà modo di esprimersi nel percorso lungo e articolato del nostro **ottavo congresso nazionale**, che proprio nella più ampia e diffusa partecipazione trova fondamento, senso e valore.

Un percorso, quello del congresso, che parte dalle assemblee sui luoghi di lavoro e si sviluppa, con le regole di democrazia rappresentativa fissate dallo statuto, attraverso i congressi territoriali, poi quelli regionali e infine quello nazionale. Se si considera che a ogni livello – territoriale, regionale, nazionale – la CISL Scuola partecipa con propri delegati anche ai congressi delle strutture confederali (quelle che associano tutte le diverse categorie del lavoro pubblico e privato), si può capire l'entità dello sforzo organizzativo cui saremo chiamati nei prossimi mesi, aggiungendo una consistente mole di lavoro a quello che comunque viene svolto, ogni giorno, nelle centinaia di sedi aperte in ogni angolo d'Italia per le attività di consulenza e assistenza.

Ma è sempre una fatica buona quella che si spende per consolidare aspetti fondamentali nella vita di un'organizzazione: linee politiche ampiamente condivise, gruppi dirigenti eletti democraticamente. Una fatica buona, ripagata da una crescita delle iscrizioni il cui andamento, in chiusura del 2024, fa registrare un aumento degli iscritti con delega, quindi certificati dal Tesoro, cresciuti del 10% nell'ultimo quinquennio.

Il terzo evento importante del 2025 dovrà essere il **rinnovo del contratto**. Dico "dovrà essere" perché qui non ci sono scadenze prefissate: i tempi e i modi del rinnovo sono rimessi interamente alla volontà, alla capacità e alla responsabilità delle parti che si confrontano nel negoziato. Un nego-

ziato che altre categorie hanno già concluso, mentre per il nostro comparto, quello dell'istruzione e della ricerca, deve ancora iniziare.

L'abbiamo sollecitata più volte, l'apertura del tavolo di trattativa: l'approvazione della legge di bilancio da parte del Parlamento, avvenuta pochi giorni fa, ci fornisce il quadro definitivo delle risorse a nostra disposizione, che vorremmo vedere trasferite il più presto possibile nelle buste paga di chi lavora nella scuola. Perdere altro tempo significherebbe soltanto allontanare ancora una volta l'obiettivo di riallineare i rinnovi contrattuali al loro triennio di riferimento.

Anche gli ultimi due rinnovi sono stati definiti entrambi a triennio abbondantemente scaduto, ma ciò è stato reso in qualche modo sopportabile solo dal fatto che seguivano un decennio di mancati rinnovi.

Per quanto ci riguarda, il riallineamento è un obiettivo al quale non intendiamo rinunciare, e ne terremo conto anche nel valutare gli sviluppi e i possibili esiti della trattativa, ribadendo la richiesta di un suo avvio nel più breve tempo possibile.

Faremo come sempre la nostra parte, quella di un sindacato che agisce in piena **autonomia**, con **determinazione** e **responsabilità**.

Mi auguro che anche le altre organizzazioni facciano altrettanto. Guai se prevalessero altre logiche, diverse da quella sindacale, con cedimenti più o meno consapevoli a un "tanto peggio, tanto meglio" che non sarebbe di alcuna utilità per le lavoratrici e i lavoratori della scuola.

Guardiamo al nuovo anno consapevoli del grande lavoro che ci aspetta: ma "ci siamo preparati" e ci sentiamo pronti a svolgerlo nel migliore dei modi.



I migliori auguri per il nuovo anno

DALLE PAGINE DELL'AGENDA

Una riflessione critica sul Sistema Nazionale di Valutazione

Arduino Salatin

A poco più di dieci anni dall'introduzione nella scuola italiana del "Sistema nazionale di valutazione" (SNV), tramite il D.P.R. 80/2013, possiamo osservare che questo dispositivo – pur con diversi limiti – ha contribuito ad avvicinare il nostro sistema formativo a quello della gran parte dei paesi dell'UE. Esso, inoltre, è stato una buona occasione per un ripensamento dell'idea stessa di valutazione, nella direzione di una maggiore consapevolezza della complessità dell'atto educativo e della misurabilità dei suoi effetti, a partire dalle sue possibili funzioni (interna/esterna, formativa/sommativa, auto/etero), livelli (micro/macro) e oggetti (apprendimenti/competenze/processi/sistema).

PUNTI DI FORZA E DI CRITICITÀ DEL SNV: UN PRIMO BILANCIO

Anche se il tempo trascorso non è molto lungo, può essere comunque opportuno tracciare un primo bilancio del SNV, data la rilevanza che esso ha via via assunto nel sistema scolastico e formativo nazionale. Realizzare e gestire un "buon" sistema nazionale di valutazione delle scuole costituisce una sfida di grande complessità con la quale si è confrontata e si confronta anche la maggior parte dei Paesi europei (cfr. Calvani, 2014).

Un primo aspetto riguarda la **tenuta del dispositivo previsto**. Esso, infatti, "non ha avuto vita facile, ma ha fortunatamente resistito negli anni scorsi agli attacchi che gli sono stati portati da varie parti e all'inevitabile temporaneo logoramento causato dalle conseguenze della stagione pandemica" (Chiosso, 2023). In particolare, il sistema rende disponibile una enorme quantità di dati che – se ben utilizzati ed interpretati – forniscono alle scuole e ai docenti grandi opportunità di analisi, confronto e scambio, nonché uno stimolo all'innovazione continua. Naturalmente resta ancora l'avversione, o quantomeno lo scetticismo, di una parte non trascurabile di insegnanti, contraria non solo alle prove Invalsi, "ma all'idea stessa che la vita scolastica (e implicitamente la docenza) sia soggetta a una valutazione a 360 gradi" (Chiosso, 2023).

In ogni caso, si è osservato un processo di estesa adozione dei vari strumenti previsti (RAV, Piano di miglioramento, valutazione esterna, rendicontazione sociale, prove Invalsi), unitamente ad una loro progressiva digitaliz-

zazione. Proprio tale estensione capillare nelle scuole ha, tuttavia, indotto in non pochi casi un utilizzo piuttosto formalistico del dispositivo, senza una corrispondente maturazione di una nuova cultura della valutazione (Palumbo, Pandolfini, 2016; Viganò, 2023).

Un secondo aspetto riguarda la **solidità scientifica del modello di riferimento**. Su questo aspetto, alcuni studiosi hanno sostenuto che la cornice teorica, in particolare quella del RAV, non può essere considerata “esaustiva e coerente” e che essa “non promuove una cultura critica della valutazione” (Marcuccio, 2023). Al di là delle varie opinioni e degli aspetti analitici emersi nel dibattito, una questione non trascurabile da segnalare riguarda la natura della scuola come organizzazione aziendale e/o come comunità (Baldacci, 2014). Ne va, infatti, dell’applicabilità di determinate categorie valutative agli istituti di istruzione e ai loro processi. È indubbio, ad esempio, che la narrazione basata sugli attuali strumenti del SNV non valorizza appieno la dimensione comunitaria della scuola, che riteniamo invece decisiva per la sua efficacia educativa (Sergiovanni, 2000).

La rivisitazione della cornice teorica che sta alla base del SNV in tale direzione dovrebbe dunque portare a riscoprire il ruolo determinante degli attori sociali, a partire dal personale della scuola, dalle famiglie e dagli studenti

(Marcuccio, 2023). Per contro, altri studiosi (ad esempio, Chiosso 2023) hanno esplicitato i passi in avanti riconducibili al SNV; tra questi, ad esempio: il bilanciamento tra autonomia delle singole scuole e valutazione dell’efficacia complessiva del sistema scolastico nazionale, nonché l’introduzione della categoria del “miglioramento continuo”.

Un ulteriore aspetto emerso riguarda la **funzione “certificativa” della valutazione**. Come nota infatti Roberta Viganò, alla scuola è sempre più richiesto di preparare soggetti competenti capaci (anche) di inserirsi senza difficoltà nel mondo socio-professionale. Proprio per questo, oggi si tende ad indirizzarsi sempre più ai partners esterni alla scuola (Viganò, 2023). È piuttosto intuibile tuttavia, la connotazione piuttosto controversa di tale funzione; da un lato infatti essa si pone al confine tra valutazione di sistema e valutazione delle persone, dall’altro essa si è sovrapposta o intrecciata con l’attuale dibattito sul “merito”. Naturalmente “non ci può essere l’aspirazione a fare del merito il baricentro ideal-politico della scuola, se non c’è una equivalente spinta verso una scuola capace di fare i conti con sé stessa e, dunque, capace di confrontarsi con la realtà, con le famiglie, con il disagio e la povertà culturale” (Chiosso, 2023).



ISTITUTO NAZIONALE PER LA VALUTAZIONE DEL SISTEMA EDUCATIVO DI ISTRUZIONE E DI FORMAZIONE

INVALSI

PROSPETTIVE DI EVOLUZIONE

L'adozione del SNV ha avuto tra i suoi effetti positivi la crescita della **consapevolezza delle centralità della natura formativa della valutazione**. In particolare, esso ha evidenziato la necessità di fornire alle scuole dei feedback tempestivi, concretamente spendibili per un miglioramento constatabile dagli stessi soggetti interessati, “senza il quale la valutazione continuerà a rappresentare un'operazione percepita come estranea e invasiva della sfera personale dell'insegnante” (Calvani, 2014). Pertanto, per superare la diffidenza verso la valutazione, è necessario riuscire a dimostrare in modo convincente che essa serve davvero, riuscendo a dare informazioni chiare e attendibili, in grado di far capire la situazione in cui si trova il gruppo classe, i traguardi a cui puntare e le azioni per conseguirli. Inoltre, il feedback e il coinvolgimento delle scuole appaiono decisivi per rendere l'agire valutativo utile al miglioramento continuo (del servizio scolastico e degli apprendimenti) in una chiave inclusiva. Va riconosciuto che negli ultimi anni l'Invalsi si è mossa con forza in questa direzione, tanto che i primi frutti di quest'azione, condotta anche sul piano comunicativo, appaiono innegabili.

Riferimenti Bibliografici

Baldacci M., *Per un'idea di scuola. Istruzione, lavoro e democrazia*, F. Angeli, Milano, 2014

Calvani A., *Criticità e potenzialità nella costruzione di un sistema nazionale di valutazione*, in “Form@re”, n. 4, 2014, pp. 20-33

Chiosso G., *10 anni di Valutazione: la sfida del merito a pregiudizi e ideologia*, in “Il sussidiario.it”, 12.5.2023

Marcuccio M., *Il dispositivo italiano di valutazione degli istituti scolastici: un'analisi critica della cornice teorica di riferimento*, “Giornale Italiano della Ricerca Educativa”, 21(1), 2023, pp. 72-80

Palumbo M., Pandolfini V., *Effetti perversi della valutazione ed equità sociale: riflessioni sul sistema nazionale di valutazione*, in “Studi di sociologia”, 3 (2016), pp. 263-278

Sergiovanni T.J., *Costruire comunità nelle scuole*, LAS, Roma, 2000

Viganò R., *Valutazione e qualità della formazione. Quale punto di arrivo?*, “Giornale Italiano della ricerca educativa”, 30, (2023), pp.32-41.

LA VALUTAZIONE FRA STORIA E RICERCA

Alle origini della valutazione di sistema

Reginaldo Palermo

L'idea che la valutazione debba riguardare non solo gli studenti e i docenti ma anche il sistema scolastico si è consolidata negli anni 90, ma in embrione era già presente in uno dei decreti delegati sulla scuola del 1974. Per la precisione parliamo del D.P.R. 419 sulla sperimentazione educativa che, all'articolo 13, istituiva il Centro Europeo Dell'Educazione (**CEDE**) con sede nella storica Villa Falconieri di Frascati. A volere la creazione dell'Istituto era stato **Giovanni Gozzer**, democristiano e autonomista, che aveva ricoperto importanti incarichi all'interno del Ministero dell'Istruzione collaborando soprattutto con Aldo Moro.

Secondo il dettato della legge, il Centro europeo doveva avere il compito di curare la raccolta, l'elaborazione e la diffusione della documentazione pedagogico-didattica italiana e straniera e di condurre studi e ricerche sugli ordinamenti scolastici di altri Paesi con particolare riguardo a quelli della Comunità europea.

Il CEDE – stabiliva la legge – doveva occuparsi in modo specifico di studi e ricerche sulle tecnologie educative, sulla programmazione e sui costi dei sistemi educativi, oltre che sui problemi dell'apprendimento e della relativa valutazione.

Nella seconda metà degli anni 90, anche sotto la spinta dell'ampio dibattito pedagogico e politico che si era sviluppato nel corso della *Conferenza Nazionale sulla scuola* proprio all'inizio del 1990, si gettano così le basi per la nascita e l'affermazione di un più compiuto Servizio Nazionale di Valutazione del Sistema dell'istruzione e della formazione.

Nel 1996 vengono emanati due decreti ministeriali, il 296 e il 328, che istituiscono una Commissione tecnico-scientifica incaricata di redigere una proposta di impianto e funzionamento del Sistema stesso.

Della Commissione, presieduta da **Aldo Visalberghi**, facevano parte esperti di varia provenienza, da **Giorgio Allulli** (ISFOL), a **Mario Fierli** (Ispettore Tecnico), da **Mauro Laeng** (Terza Università di Roma), ad **Umberto Margiotta** (all'epoca presidente del CEDE) e **Giovanni Biondi** (Presidente dell'allora BDP di Firenze).

La Commissione produce un documento molto dettagliato che dà origine, l'anno successivo, alla **direttiva 307/1997** con cui viene formalmente istituito il *Servizio Nazionale per la Qualità dell'Istruzione* presso il CEDE che,

chiarisce la stessa direttiva, si sarebbe potuto a sua volta avvalere della collaborazione della BDP (si tratta della Biblioteca di Documentazione Pedagogica, da cui poi derivò l'Indire).

Vengono individuati tre categorie di interventi da mettere in atto in tempi ravvicinati:

1. realizzare un sistema per rendere disponibile un flusso costante di informazioni sulle caratteristiche della popolazione scolastica e sul livello delle conoscenze e competenze conseguite dagli allievi;
2. attivare strumenti di analisi dei modi di funzionamento delle scuole nonché dell'incidenza delle variabili socio-economiche e culturali del contesto in cui esse operano sulle attività di formazione;
3. condurre un'accurata indagine sui fattori cognitivi, emotivi e di personalità che incidono sul rapporto docenti-discenti e sull'attività delle istituzioni educative in genere.

Contestualmente, la presidenza del CEDE, che era stata di Umberto Margiotta dal 1991 al 1996, viene affidata a **Benedetto Vertecchi**, pedagogo e docimologo, che si mette subito al lavoro per creare l'**ADAS** (Archivio Docimologico per l'Autovalutazione delle scuole).

Il progetto prevedeva la realizzazione di un sistema il più possibile condiviso, nel quale confluissero le indicazioni più aggiornate dal punto di vista scientifico e le soluzioni più efficaci sotto l'aspetto tecnologico.

L'ADAS era stato perciò progettato per funzionare in modo interattivo: le scuole avevano la possibilità di inviare materiali per la valutazione che venivano rielaborati dai ricercatori del CEDE in modo da renderli successivamente fruibili da una più ampia platea di scuole e di docenti. L'idea, insomma, era quella di costruire un "Archivio Docimologico" basato su proposte e materiali derivanti dalla pratica didattica quotidiana.

A fine anni '90 i materiali raccolti vennero pubblicati in un ricco volume curato dal CEDE, corredato anche da un CD-ROM (iniziativa altamente innovativa per l'epoca) che si apriva con un riferimento molto significativo: *"L'opera che può considerarsi il primo organico contributo per una diffusione delle indicazioni provenienti dalla ricerca docimologica è A. Visalberghi, Misurazione e valutazione nel processo educativo"*. A quest'ultimo volume, del 1955, abbiamo già fatto cenno nelle precedenti puntate di questa nostra "storia della valutazione" per ricordare che si tratta di fatto del testo che dà origine alla ricerca valutativa e docimologica in Italia.

Non va dimenticato che la direttiva 307 arrivava nel pieno del dibattito sulla autonomia scolastica e, inevitabilmente, conteneva riferimenti significativi ad essa e in fatto di valutazione di sistema prevedeva soluzioni diverse.

C'è un passaggio del documento, di grande interesse, che ci fa comprendere come la strada intrapresa successivamente con la creazione dell'Invalsi non fosse affatto l'unica possibile.

"Le soluzioni possibili per offrire alle scuole criteri dei quali hanno bisogno

*per autovalutarsi sono fondamentalmente di due tipi: il primo consiste nel fornire ad esse prove che si definiscono appunto 'di criterio', accompagnate cioè da indicazioni per stabilire su una scala predefinita, il livello dei risultati conseguiti da ciascun allievo; la seconda soluzione consiste nel proporre alle scuole materiale qualificato da un punto di vista docimologico, lasciando ad esse di selezionare ciò che meglio corrisponde alle scelte effettuate. Certamente questa seconda via è molto più impegnativa, ma non c'è dubbio che consenta di valorizzare in misura assai più ampia la capacità progettuale e tecnica delle scuole". Questa seconda via era appunto alla base della ipotesi di costruzione di un *Archivio Docimologico per l'Autovalutazione delle Scuole*.*

Nelle intenzioni degli ideatori del progetto, le scuole avrebbero potuto esporre, in linguaggio assai prossimo a quello naturale, le loro esigenze di valutazione, mentre l'Archivio del CEDE avrebbe proposto i materiali disponibili, lasciando alle scuole la scelta di selezionare quelli ritenuti più adeguati, con l'impegno però di fornire all'Archivio i risultati ottenuti. L'obiettivo era chiaramente quello di consentire l'autovalutazione delle scuole, ma anche quello di favorire la crescita della competenza valutativa all'interno del sistema scolastico. Dopo la breve esperienza dell'ADAS il "clima" cambiò abbastanza rapidamente, anche perché nel frattempo erano diventate legge le norme sulla autonomia scolastica (nel 1999 veniva infatti approvato il DPR 275 e cioè il Regolamento applicativo della legge delega 59 del 1997).



Nel luglio del 1999 il Governo (era in quel momento Ministro Luigi Berlinguer) approva il decreto 258 con cui la BDP viene trasformata in **Indire** e il CEDE diventa **Invalsi** (Istituto nazionale per la valutazione del sistema scolastico).

Il decreto individua con precisione i compiti del nuovo istituto a cui viene affidato il compito di valutare l'efficienza e l'efficacia del sistema di istruzione.

L'Invalsi, stabiliva la norma, *"studia le cause dell'insuccesso e della dispersione scolastica con riferimento al contesto sociale ed alle tipologie dell'offerta formativa, conduce attività di valutazione sulla soddisfazione dell'utenza, fornisce supporto e assistenza tecnica all'amministrazione per la realizzazione di autonome iniziative di valutazione e supporto alle singole istituzioni scolastiche anche mediante la predisposizione di archivi informatici liberamente consultabili, valuta gli effetti degli esiti applicativi delle iniziative legislative che riguardano la scuola, valuta gli esiti dei pro-*

getti e delle iniziative di innovazione promossi in ambito nazionale, assicura la partecipazione italiana a progetti di ricerca internazionale in campo valutativo e nei settori connessi dell'innovazione organizzativa e didattica".

Ed è così che a cavallo dei due secoli si entra definitivamente nell'era Invalsi, con tutti i problemi tecnici e pedagogici che questo ha comportato. Fin da subito ci si era resi conto della complessità e della onerosità dell'apparato burocratico-gestionale che le rilevazioni avrebbero comportato. Alcuni problemi erano noti fin dall'inizio, altri si sono presentati con il tempo.

Forse una delle questioni che più di altre ha giocato a sfavore del radicamento del sistema è che non si era considerato a fondo il fatto che nel nostro Paese non esiste una forte tradizione "valutativa"; le scuole e i docenti continuano a nutrire una certa diffidenza verso la valutazione forse anche perché non ne vedono abbastanza l'utilità.

Alcuni problemi sono diventati evidenti successivamente, come per esempio il rischio che gli esiti delle rilevazioni, anziché favorire l'autovalutazione delle scuole e il miglioramento delle pratiche formative, tendano a generare forme di competitività fra le stesse istituzioni scolastiche.

Molti autori, come fa osservare **Antonio Calvani**, ritengono anche che i sistemi standardizzati possano favorire forme di diseguità: per esempio le rilevazioni Invalsi si focalizzano su competenze di lettura, scrittura, matematica e lingua straniera marginalizzando discipline/competenze difficilmente testabili quali ad esempio le dimensioni estetiche, ludiche, socio-relazionali. Si crea così una sorta di subordinazione delle pratiche didattiche quotidiane rispetto alle competenze definite attraverso i test: si rischia che le scuole abbandonino percorsi formativi anche importanti e significativi solo perché non rientrano negli standard previsti.

Sono alcuni dei problemi che le rilevazioni standardizzate pongono da sempre e che hanno bisogno di grande cura e attenzione per essere affrontati e risolti. Per fare in modo che questo tipo di valutazione venga apprezzato dalle scuole e dai docenti, è però indispensabile che vengano valorizzati gli aspetti formativi e che se ne comprenda l'utilità. In una parola è necessaria una continua e adeguata formazione dei docenti.

IN DIRETTA DALLE NOSTRE SCUOLE

L'elaborazione del curricolo secondo il modello RIZA

Maddalena Dasdia

Nel 2019, all'I.C. De Amicis di Bergamo si poteva già apprezzare un curricolo verticale per competenze completo ed elaborato. Il documento era stato adottato nel 2012 e pensato dal Collegio dei Docenti a partire dalle competenze chiave per l'apprendimento permanente introdotte dal Parlamento Europeo e declinate secondo tre dimensioni: personale, sociale e cognitiva.

Nel corso degli anni, il curricolo era stato però via via aggiornato e rimaneggiato per rispondere alle diverse istanze di rinnovamento dettate dalla normativa italiana ed europea; inoltre, le esigenze dettate dalla pratica didattica nei tre diversi ordini di scuola richiedevano un'urgente revisione.

I nuovi docenti faticavano a comprendere ormai la logica dello strumento, poiché mancava un processo di elaborazione condivisa che stesse alla base dei processi di progettazione e valutazione: il curricolo e la valutazione degli apprendimenti adottati dall'istituto venivano vissuti come un sistematico modello a cui uniformarsi.

Si sentiva l'esigenza di un cambiamento, motivo per cui nell'a.s. 2022/2023 il Collegio dei Docenti ha deliberato una serie di azioni per giungere all'elaborazione di un nuovo curricolo verticale. Inoltre, con urgenza, occorreva nel frattempo adeguare il curricolo alle ultime indicazioni e raccomandazioni:

- la "Raccomandazione del Consiglio europeo relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente del 2018";
- il documento "Indicazioni nazionali e nuovi scenari" del 2018;
- la legge 92/2019 "Introduzione dell'insegnamento scolastico dell'educazione civica" con le successive linee guida.

Il Collegio dei Docenti ha scelto di ri-costruire il proprio curricolo verticale per competenze adottando il modello R-I-Z-A del professor Roberto Trinchero.

È cominciato quindi un lento processo di trasformazione ed elaborazione (plan-do-check-act) in corso ancora oggi, per cui si è ritenuta fortemente importante e determinante la partecipazione di tutti i docenti all'elaborazione del documento affinché presupposti, metodologia e contenuti fossero noti e condivisi: la co-costruzione, infatti, diventa garanzia di condivisio-

ne da parte dei docenti.

I processi di condivisione, così intesi, richiedono tempo ed energie, ma garantiscono che il prodotto finale possa essere davvero espressione della realtà rappresentata e di chi la vive.

Nel modello adottato, ai traguardi di competenza proposti dalle Indicazioni Nazionali si arriva attraverso il raggiungimento di obiettivi definiti da descrittori di competenza basati sul modello **Risorse-Interpretazione-aZione-Autoregolazione (RIZA)**. Le *risorse* sono le conoscenze, le capacità di base, gli atteggiamenti dell'allievo.

Le strutture di *interpretazione* indicano come l'allievo "legge" ed assegna significato alle situazioni.

Le strutture di *azione* indicano come l'allievo agisce in risposta ad un problema. Infine le strutture di *autoregolazione* definiscono il modo in cui l'allievo apprende dall'esperienza e cambia le proprie strategie in funzione delle sollecitazioni provenienti dal contesto.

I docenti hanno seguito un'iniziale formazione sull'apprendimento per competenze basato sul modello RIZA; quindi suddivisi in gruppi hanno lavorato per ordine e per area disciplinare/campo d'esperienza.

Ogni gruppo ha formulato in forma operativa gli obiettivi specifici di apprendimento che concorrono al raggiungimento di ciascun traguardo disciplinare: ha cioè definito in modo chiaro la prestazione cognitiva che l'allievo deve compiere per poter dire di aver raggiunto l'obiettivo stesso, esplicitando i contenuti sui quali l'allievo si trova a lavorare.

Tutti i gruppi hanno utilizzato un insieme ben definito di verbi specifici, che possono descrivere in modo esplicito, senza ambiguità, i processi cognitivi attivati:

- per l'*Interpretazione* i verbi utilizzati, descrittori di percezione, sono ad esempio *Cogliere...*, *Identificare...*, *Scegliere...*
- per l'*aZione* i verbi utilizzati, descrittori di esecuzione, sono ad esempio *Calcolare...*, *Eeguire...*, *Produrre...*
- per l'*Autoregolazione* i verbi utilizzati, descrittori di riflessione, di capacità metacognitive, sono ad esempio *Argomentare...*, *Chiarificare...*, *Trovare errori...*

Ogni obiettivo viene formulato utilizzando verbi di tutte e tre le tipologie di prestazione.

Esempio

Disciplina: italiano

Classe: prima primaria

Traguardo di competenza (Ind. Naz.): *L'allievo partecipa a scambi comunicativi (conversazione, discussione di classe o di gruppo) con compagni e insegnanti rispettando il turno e formulando messaggi chiari e pertinenti, in un registro il più possibile adeguato alla situazione.*

Obiettivo generale al termine della classe terza (Ind. Naz.): *Raccontare storie personali o fantastiche rispettando l'ordine cronologico ed esplicitando le informazioni necessarie perché il racconto sia chiaro per chi ascolta.*

Obiettivo specifico in forma operativa:

- **INTERPRETAZIONE**
Scegliere le informazioni da narrare. Individuare l'ordine cronologico dei fatti e rispettarlo nell'esposizione
- **AZIONE**
Formulare frasi per raccontare storie o esperienze. Descrivere le proprie esperienze rispettando l'ordine temporale degli eventi.
- **AUTOREGOLAZIONE**
Chiarificare, al bisogno, la propria narrazione.

Questo modello di operazionalizzazione della competenza, noto appunto come modello R-I-Z-A (Risorse-Interpretazione-aZione-Autoregolazione), descrive una competenza sulla base dei processi che sottendono l'interpretazione del compito, le procedure per affrontarlo, la riflessione sulle proprie interpretazioni ed azioni, mobilitando in questi tre momenti le risorse cognitive opportune in termini di conoscenze, abilità/capacità, atteggiamenti, valori.

In questa cornice operativa, i fondi del PNRR hanno rappresentato per l'Istituto una preziosa occasione per creare comunità.

È, infatti, in corso la revisione per ordine e in verticale del curriculum in modo da uniformarne ulteriormente lessico e modalità di stesura. Tale processo è stato affidato a un gruppo ristretto di docenti, rappresentativi di tutti e tre gli ordini ed esperti di diversi ambiti disciplinari, che stanno lavorando al compito come *Comunità di pratica formata da docenti, con il compito di promuovere la ricerca, la produzione, la condivisione, lo scambio dei contenuti didattici digitali, delle strategie, delle metodologie e delle pratiche innovative relative al curriculum, con particolare attenzione al curriculum digitale, con l'ausilio dei fondi messi a disposizione – per l'azione appena declinata – dal PNRR 66/2023.*

Per quanto concerne i processi valutativi, parallelamente agli incontri laboratoriali per la stesura del curriculum, il Collegio dei Docenti ha partecipato alla formazione relativa alla progettazione/valutazione per competenze secondo il modello RIZA: la valutazione degli apprendimenti è la conclusione di un percorso di apprendimento basato su UF-UDA-PDC (unità formative-unità di apprendimento-prove di competenza).



Le esperienze di apprendimento progettate dai docenti per il raggiungimento degli obiettivi specifici inseriti nel curriculum vengono sistematizzate in unità di apprendimento, a loro volta raggruppate in unità formative, al termine delle quali è possibile prevedere prove di competenza con relative rubriche valutative per competenze. Nelle unità di apprendimento gli obiettivi sono desunti dal curriculum RIZA e formulati secondo le strutture di Interpretazione-Azione-Autovalutazione.

Il Collegio dei Docenti progetta e realizza unità formative per gli obiettivi che intende perseguire e valutare, mettendo in condivisione le unità formative preparate con i colleghi in modo da avere un repertorio, una rosa di proposte, a cui fare riferimento per la pratica didattica e la valutazione.

Sempre grazie ai fondi del PNRR, la comunità di pratiche sta ragionando alla formulazione di un nuovo curriculum digitale, in sostituzione di quello già presente, basato sul documento Digicomp 2.2 e, insieme, sul modello RIZA.

L'elaborazione del curriculum verticale di Educazione Civica secondo il modello RIZA è invece già iniziata, ad opera di un gruppo di lavoro nato all'interno del "Laboratorio di formazione sul campo", sempre nell'ambito delle azioni del PNRR 66/2023.

Ricorrendo ancora una volta al modello operativo del ciclo di Deming, il Collegio è al momento impegnato nella fase della verifica degli strumenti predisposti, al fine di accogliere e personalizzare il più possibile gli strumenti a disposizione, renderli aderenti alla realtà didattica e promuovere la costante interazione tra i riscontri e il miglioramento del sistema, operando ove necessario dei correttivi.

È, come si è detto, un lungo processo, che richiede tempo, motivazione ed energie, ma che sta apportando significativi benefici in termini di condivisione del lavoro dei team e nella costruzione di un forte senso di appartenenza alla comunità scolastica.

APPUNTAMENTI SINDACALI

Gli impegni di Gennaio

a cura dell'Ufficio Sindacale CISL Scuola

SOTTOSCRIZIONE CONTRATTO SULLA MOBILITÀ

Nei primi giorni del mese di gennaio è probabile che il Ministero convochi le parti sociali firmatarie del CCNL per l'esame conclusivo e la successiva firma del CCNI sulla mobilità per il triennio 2025/26-2027/28. La CISL Scuola, volendo sfruttare pienamente le opportunità introdotte nel CCNL, ha chiesto all'Amministrazione, laddove non si pervenisse a una eliminazione dei vincoli, di ampliare il numero delle deroghe in modo da assicurare la tutela alle situazioni meritevoli di attenzione (ricongiungimento ai figli, ricongiungimento ai genitori, altre situazioni previste da disposizioni di legge). Il nuovo CCNI, peraltro, dovrà tenere conto delle novità introdotte dalla legge, prima fra tutte quelle del Decreto cd. "Caivano" che prevede il riconoscimento di una maggiorazione del punteggio per le operazioni di mobilità per i docenti che per un triennio hanno prestato servizio in scuole con elevato tasso di abbandono; la Direttiva del Ministro prevede, inoltre, la possibilità di riconoscere ulteriore punteggio per coloro che hanno svolto la funzione di tutor e di orientatore nella scuola secondaria.

SOTTOSCRIZIONE CCNI SULLE ECONOMIE DEL FMOF

Nel mese di gennaio si aprirà la contrattazione per il nuovo contratto integrativo del CCNI sul FMOF relativo alle economie realizzate negli anni precedenti. Si tratta di circa 31 milioni di euro che andranno a incrementare *una tantum* le risorse del FMOF. In occasione della sottoscrizione dell'Intesa sul FMOF per l'anno scolastico 2024/25, la CISL Scuola, insieme ad altre organizzazioni sindacali, aveva firmato una dichiarazione congiunta con il Ministero con la quale si finalizzavano tali risorse alla retribuzione, tra l'altro, delle ore eccedenti per la sostituzione del personale assente, degli incarichi specifici del personale ATA, dell'incremento dell'indennità di parte variabile dei DSGA, del fondo per la valorizzazione professionale dei docenti con riferimento alla continuità didattica nelle istituzioni scolastiche site in contesti di particolare disagio.

PROGRESSIONI VERTICALI DEL PERSONALE ATA

Nel mese di gennaio si concluderà il confronto sulle progressioni verticali del personale ATA. Si tratta dell'istituto previsto dall'art. 59 del nuovo

CCNL, in forza del quale già 1.192 assistenti amministrativi facenti funzione di DSGA nei precedenti anni scolastici sono stati inquadrati nella nuova area dei Funzionari e elevate qualificazioni. Il confronto dovrà consentire al personale attualmente inquadrato nell'area dei collaboratori scolastici di accedere a quella degli operatori, istituita nell'ultimo rinnovo contrattuale.

Secondo le stime effettuate dalla CISL Scuola, sono oltre 40.000 le persone che potrebbero ottenere, col nuovo inquadramento, anche un miglioramento stipendiale. Inoltre, la CISL Scuola è impegnata a ottenere che le risorse a disposizione vengano finalizzate anche a creare nuovi posti di funzionari e elevate qualificazioni.

INFORMATIVA SU CONCORSI DOCENTI

Il 30 dicembre scorso si sono concluse le operazioni di presentazione delle istanze finalizzate alla partecipazione al concorso ordinario a posti di insegnamento nelle scuole di ogni ordine e grado "PNRR 2". Sono in tutto 19.000 i posti messi a concorso (su tutti i gradi di scuola e su tutte le tipologie di posto).

Ai concorsi hanno potuto partecipare i docenti abilitati, coloro che avevano conseguito i 24 CFU entro il 31/10/2022, coloro che hanno prestato servizio in scuole statali per almeno un triennio negli ultimi 5 anni (con almeno un anno sulla specifica classe di concorso per la quale partecipano alla procedura concorsuale), coloro che si sono iscritti nell'a.a. 2023/24 ai percorsi abilitanti da 60 CFU e devono ancora concludere il percorso e, infine, coloro che si sono iscritti ai nuovi percorsi abilitanti avendo già conseguito i primi 30 CFU.

Il Ministero fornirà nei prossimi giorni i dati relativi alla partecipazione alle procedure ripartiti per classe di concorso e Regione.

INFORMATIVA SU CONCORSI DSGA E POSIZIONI ECONOMICHE

Il 15 gennaio scade il termine per la presentazione delle istanze per la partecipazione alla procedura concorsuale ordinaria per il reclutamento su 1.435 posti di funzionari e elevate qualificazioni destinatari di incarico di DSGA.

Si tratta dell'ultima operazione (successiva alla stabilizzazione degli assistenti amministrativi facenti funzione) che dovrebbe consentire, dopo anni di forti criticità, di coprire quasi tutti i posti disponibili del profilo da DSGA.

È un importante risultato, reso possibile soprattutto grazie all'attivazione della procedura di progressione verticale riservata al personale interno con esperienza nel ruolo, diretta derivazione del nuovo CCNL.

La CISL Scuola chiederà al Ministero i dati dettagliati e ripartiti per Regione relativi a tale procedura. Chiederà inoltre uno specifico incontro di in-

formativa per conoscere i dati relativi alle domande pervenute da parte di aspiranti all'attribuzione delle nuove posizioni economiche. La riattivazione di tale istituto, grazie alla sottoscrizione del CCNL 2019-21, consentirà al personale che risulterà beneficiario delle posizioni economiche un incremento salariale che andrà da oltre il 3% fino a oltre il 6%.

MILLE PROROGHE

Inizia in questi giorni la discussione sulla conversione del decreto legge "Mille proroghe", varato dal Consiglio dei Ministri il 9 dicembre scorso. Come di consueto, la CISL Scuola seguirà i lavori parlamentari proponendo eventuali integrazioni e modifiche al testo in discussione.

RINNOVO RSU

Si avviano formalmente il 27 gennaio le procedure elettorali per il rinnovo delle RSU in tutte le pubbliche amministrazioni e nella scuola. Il voto è previsto nei giorni 14, 15 e 16 aprile 2025. Le liste con le candidature dovranno essere presentate entro e non oltre il 14 marzo 2025.

Aggiornamenti in tempo reale e più dettagliate informazioni sulle iniziative eventualmente promosse dalle strutture territoriali sono disponibili sul nostro sito e in particolare nella pagina degli

"Appuntamenti"

I nostri autori

Maddalena Dasdia, laureata in lettere moderne, ha insegnato per quindici nella secondaria di II grado, ricoprendo incarichi di referente PCTO e leFP. Dal 2019 è diventata dirigente, assumendo la guida dell'Istituto Comprensivo "De Amicis" di Bergamo e del Centro Territoriale per l'Inclusione di Bergamo.

Reginaldo Palermo, già maestro e Dirigente scolastico, giornalista pubblicitario, ha collaborato con riviste di pedagogia e didattica. Attualmente è vicedirettore di *La Tecnica della Scuola*.

Arduino Salatin, docente all'Istituto Universitario Salesiano Venezia, è stato docente di Progettazione e valutazione della formazione continua presso l'Università di Padova e componente del CdA dell'INVALSI. È stato progettista e direttore generale dell'Iprase di Trento.



Via Angelo Bargoni n. 8
00153 Roma
Tel. 065881111 Fax 065881713
mail: cisl.scuola@cisl.it



www.cislscuola.it

Scrivici, se vuoi,
al seguente indirizzo:

redazione.scuola@cisl.it