

## LA VALUTAZIONE DEGLI ALUNNI

### Il significato

Il concetto di " valutazione degli alunni " ha subito negli anni profondi ampliamenti e trasformazioni di significato, in relazione al contesto in cui è usato.

Sinteticamente, possiamo oggi considerare la valutazione sotto il profilo **pedagogico**, il profilo **amministrativo** e il profilo **docimologico**

#### Il profilo pedagogico

Fino a non molti anni or sono, la valutazione scolastica era essenzialmente considerata come il momento conclusivo di un processo che prevedeva tre fasi distinte: l'insegnamento del docente, l'apprendimento dell'alunno, il giudizio, spesso inappellabile, espresso dal docente sul livello di apprendimento conseguito dall'alunno.

Stava esclusivamente alla sensibilità e all'etica professionale del docente discutere con l'alunno le motivazioni del giudizio, mettere in atto azioni di recupero e sostegno nei confronti degli alunni con difficoltà di apprendimento oppure, più raramente, riflettere sulla validità delle strategie applicate durante l'insegnamento ed, eventualmente, modificarle.

Attualmente invece, le scienze dell'educazione concepiscono la valutazione come una operazione **diagnostica**, nella quale, per ogni alunno, devono essere presi in considerazione:

1. gli aspetti misurabili del suo apprendimento (competenze, conoscenze, ...),
2. il suo stile cognitivo, cioè il modo in cui ciascun individuo apprende,
3. le dinamiche emotive, affettive e relazionali che entrano in gioco.

Di conseguenza, la valutazione, oltre al suo ruolo classico di certificazione dell'apprendimento, assume l'ulteriore e fondamentale compito di regolazione dell'azione didattica e che si esplica nella rilevazione di informazioni concernenti il processo di apprendimento, con lo scopo di fornire una base empirica all'assunzione delle decisioni didattiche. Infatti, qualsiasi decisione inerente al controllo e alla regolazione di un certo processo necessita di informazioni relative all'andamento dello stesso. Governare adeguatamente un processo complesso come quello di insegnamento-apprendimento in una situazione collettiva richiede che l'insegnante abbia cognizione degli esiti prodotti dagli interventi didattici precedenti, in modo da poter calibrare quelli successivi.

La valutazione risulta così strettamente legata alla programmazione, anzi, secondo alcuni autori, la programmazione e la valutazione sono, di fatto, la stessa cosa. Uniti o distinti, entrambi i momenti richiedono comunque competenza, capacità, intelligenza pedagogica e creatività da parte dei docenti, perché costituiscono il percorso sul quale preparare in modo logico e razionale le sequenze delle opportunità di apprendimento in modo da realizzare negli alunni i cambiamenti desiderati.

In questo contesto, anche la figura dell'alunno assume un ruolo diverso: da oggetto passivo del giudizio espresso nei suoi confronti da parte di un adulto, a protagonista del processo di valutazione in quanto consapevole degli obiettivi da perseguire, dei risultati conseguiti e da conseguire, delle proprie potenzialità e delle proprie debolezze.

Un cambiamento così radicale del concetto di valutazione trova almeno due tipi diversi di motivazioni, ideologiche e scientifiche, che non si escludono tra loro, ma che vicendevolmente si integrano.

Verso la fine degli anni sessanta, in Italia la piaga dell'analfabetismo, sia strumentale che culturale, era ancora molto diffusa. Pur con sfumature molto diversificate, quasi tutte le forze politiche erano concordi nel ritenere che l'esclusione di vaste fasce di cittadini dal possesso degli strumenti culturali necessari per vivere in modo consapevole in una società moderna non fosse più tollerabile in un paese che aspirava ad assumere un ruolo politico ed economico di rilievo nel contesto europeo e mondiale

Bisognava perciò dare finalmente applicazione ai principi chiaramente espressi dalla Costituzione repubblicana, secondo i quali l'istruzione (per lo meno quella obbligatoria) è un diritto di tutti i cittadini e che lo Stato ha il dovere di rimuovere tutti gli ostacoli che possono impedire l'esercizio di tale diritto.

Per dare concreta applicazione a questi principi, secondo le opinioni di molti esponenti politici e uomini di cultura (non solo pedagogica), il primo passo da compiere consisteva nel cambiare radicalmente il modello stesso di scuola, sull'esempio di alcune proposte didattiche innovative che si stavano allora diffondendo (ad esempio, la pedagogia popolare di Freinet, la scuola di Barbiana di Don Milani, ..) e che, proponendosi come fine ultimo la promozione delle classi più umili ed emarginate, avevano interamente rinnovato i metodi, i contenuti, i sistemi di valutazione, abbandonando qualsiasi forma di selettività.

E' evidente che in un simile modello di scuola, doveva essere interamente ripensato il concetto stesso di valutazione: non più strumento finalizzato alla selezione degli alunni in funzione della quantità di nozioni e abilità apprese, ma strumento finalizzato alla promozione culturale e sociale di tutti.

Nel dibattito di quegli anni ebbero un certo peso anche alcune teorie estremistiche, che proponevano l'abolizione di qualsiasi forma di valutazione o, in alternativa, giudizi unici per tutti gli alunni, indipendentemente dai risultati effettivamente conseguiti nel processo di apprendimento.

Quasi contemporaneamente al dibattito sulla valutazione (e sul sistema scolastico nella sua globalità) cominciavano a diffondersi nuove teorie psicologiche e sull'organizzazione e sulla gestione dei sistemi produttivi (di cui anche la scuola è un esempio).

Le scoperte della scuola psicologica cognitivista sulla struttura e sullo sviluppo del pensiero, sugli stili cognitivi, sulle strategie più efficaci per il raggiungimento dei traguardi formativi, sulla funzione delle motivazioni nel processo di apprendimento, sembravano adattarsi perfettamente al nuovo significato che la pedagogia, per motivazioni prevalentemente ideologiche e sociali, stava assegnando al concetto di valutazione e perciò contribuivano a consolidarlo. Anche le nuove teorie sull'organizzazione e sulla gestione efficaci dei processi produttivi che, sul modello anglosassone, erano ora applicate anche nel settore specifico dell'istruzione, contribuirono all'affermazione del nuovo concetto di valutazione, in questo caso intesa prioritariamente come strumento regolatore dell'intera attività didattica.

#### Il profilo amministrativo

Nel nostro paese il conseguimento di titoli di studio riveste quasi sempre un valore legale, grazie al quale è possibile accedere a diritti che altrimenti non sarebbero garantiti (ad esempio: borse di studio, partecipazione a concorsi per posti di lavoro, ecc.).

Poiché il possesso del titolo di studio deve essere sempre certificato da un documento, ne consegue che la valutazione non è solo un problema pedagogico, ma anche amministrativo.

Come quello pedagogico, anche questo problema ha prodotto intensi e controversi dibattiti nel panorama scolastico italiano degli ultimi trent'anni, dando luogo alla produzione di molte e diverse forme di documenti amministrativi finalizzati alla valutazione. In sintesi:

1) Fino al 1977, i documenti di valutazione erano due:

- a. la "**pagella**", un documento impostato sul voto numerico, cioè un sistema di valutazione a carattere quantitativo che, al termine dell'anno scolastico, era consegnato alla famiglia in originale e riportato integralmente all'interno di uno specifico settore del registro di classe
- b. il "**libretto scolastico**" un documento introdotto solamente negli anni sessanta (rosa per le alunne e azzurro per gli alunni) da trattenere agli Atti della scuola, nel quale erano descritte, in forma discorsiva, alcune informazioni generali sulla famiglia, sulle capacità relazionali e intellettuali, ecc.

2) La legge 517 del 1977 abolì la pagella e il libretto e introdusse nuovi strumenti di valutazione, caratterizzati dalla forma discorsiva della valutazione:

- a. la **scheda di valutazione** vera e propria, suddivisa in settori corrispondenti alle discipline, da trattenere agli Atti della scuola e da dare in visione alle famiglie su loro esplicita richiesta,
- b. il  **foglio notizie** , cioè un estratto sintetico delle singole valutazioni espresse all'interno della scheda, da consegnare alle famiglie.

In tutto il periodo in cui rimase in vigore, la scheda fu spesso oggetto di contestazione e quindi corredata da documenti alternativi/integrativi, frutto di elaborazioni locali e perciò diversi da scuola a scuola, che reintroducevano in modo molto dettagliato aspetti quantitativi ritenuti più oggettivi.

- 3) Dal 1993, con l'Ordinanza ministeriale 236 e le successive modificazioni, gli strumenti di valutazione sono costituiti da
- un nuovo modello di **scheda**, composta da due quadri: nel primo devono essere espressi giudizi quadrimestrali di tipo quantitativo (anche se espressi in lettere) sulle singole discipline, nel secondo gli insegnanti devono tracciare, in forma discorsiva, una sintesi quadrimestrale sul processo dinamico di apprendimento,
  - nuovi modelli di registri (il **registro di classe** anagrafico, l'**agenda della programmazione** e il **giornale dell'insegnante**), anche se ogni scuola può autonomamente decidere il numero e la forma dei modelli che devono documentare la programmazione, l'attività didattica e la valutazione.

### Il profilo docimologico

Secondo la **docimologia**, cioè la scienza che studia i problemi legati alla valutazione, in qualsiasi processo valutativo, oggettivamente e scientificamente corretto, si devono distinguere tre momenti:

1. la **verifica**, cioè un insieme di prove (osservazioni sistematiche, interrogazioni, prove scritte, questionari a risposta aperta o chiusa, ecc.)

Una verifica scientificamente corretta deve essere condotta con una pluralità di prove diversificate, per evitare le trappole che ognuna di esse, da sola, può causare. Ad esempio:

- le osservazioni sistematiche sono legate alla soggettività dell'osservatore,
  - durante le interrogazioni, la capacità (o non capacità) di espressione verbale può nascondere l'effettiva preparazione dell'alunno e l'atteggiamento del docente può condizionare notevolmente (in positivo e in negativo) le risposte dell'alunno,
  - nelle prove scritte a carattere discorsivo, la capacità (o non capacità) di espressione scritta può nascondere l'effettiva preparazione dell'alunno e la loro valutazione è molto legata alla soggettività del docente,
  - le prove scritte a risposta chiusa, soprattutto i questionari che offrono la possibilità di scelta tra più risposte, sono molto soggette alle leggi della casualità.
2. la **misurazione**, cioè l'elaborazione quantitativa delle prove di verifica.

Una prova di verifica può essere considerata valida quando, una volta misurata, essa rispecchia un andamento definito come "Campana di Gauss", cioè dà, grosso modo, i seguenti risultati :

20-25% di risultati eccellenti, 50-60% di risultati medi, 20-25% di risultati non sufficienti.

Quando l'insegnante ottiene risultati che si discostano di molto da quelli statisticamente previsti, ciò significa che la prova somministrata era, a seconda dei casi, troppo facile o troppo difficile.

3. la **valutazione** vera e propria, cioè l'interpretazione dei dati ottenuti con la misurazione.

L'interpretazione dei dati è un processo abbastanza complesso che, per essere considerato scientificamente corretto, deve tener conto di diversi parametri di riferimento, di cui tre sono essenziali:

- gli obiettivi previsti dalle disposizioni legislative,
- gli obiettivi adattati al contesto classe,
- gli obiettivi previsti per la storia personale dell'alunno

L'interpretazione dei dati può essere soggetta a molti errori. I più comuni sono tre:

- lo **stereotipo**, cioè valutare secondo l'abitudine e non accorgersi o non voler considerare compiutamente i cambiamenti in positivo o in negativo,
- l'**effetto alone**, cioè trasferire in determinati ambiti disciplinari le valutazioni positive o negative espresse in altri ambiti,
- l'**effetto Pigmalione**, cioè i circoli viziosi (o virtuosi) che si instaurano incoraggiando o scoraggiando un alunno con il proprio atteggiamento.

## **I tempi della valutazione**

La valutazione degli apprendimenti, per rispondere alla sua funzione, si articola in tre momenti basilari: la valutazione **iniziale**, quella **in itinere** e quella **finale**.

La valutazione iniziale, così definita perché si colloca nella prima fase dell'anno scolastico (grosso modo il primo mese), ha una funzione di natura **diagnostica** circa i livelli cognitivi di partenza (in termini di conoscenze e di abilità) e le caratteristiche affettive d'ingresso (gli atteggiamenti verso la scuola e verso le singole materie) degli alunni. Un certo grado di conoscenza di questi ultimi rappresenta infatti un punto di avvio ineludibile per la programmazione.

La valutazione in itinere o **formativa** si colloca nel corso degli interventi didattici e più precisamente, va a punteggiare l'attuazione di specifici percorsi d'insegnamento con lo scopo di assicurare all'insegnante le informazioni necessario per la regolazione dell'azione didattica.

La valutazione finale è situata al termine di una frazione rilevante del lavoro scolastico, che può essere sia una singola Unità didattica, sia un quadrimestre, sia l'intero anno scolastico. La sua funzione è **sommativa**, nel senso che redigere un bilancio complessivo dell'apprendimento, sia al livello del singolo alunno (con la conseguente espressione di voti o di giudizi), sia a livello dell'intero gruppo classe (nell'intento di stimare la validità della programmazione).

## **Le procedure e gli strumenti di valutazione**

In linea di massima, le procedure e gli strumenti di valutazione si possono classificare in prove **strutturate**, **semistrutturate** e **aperte**.

Le prove strutturate sono del genere a stimolo chiuso e risposta chiusa. Consistono, cioè, in domande precise e circoscritte rispetto alle quali le alternative di risposta sono predefinite, perciò il compito dello studente è quello di scegliere la risposta che ritiene corretta. Sono prove di questo tipo: le domande con risposta a scelta multipla, i brani da completare, le corrispondenze, le affermazioni vero-falso ecc.

Le prove semistrutturate sono del tipo a stimolo chiuso e risposta aperta; cioè a dire, consistono in compiti precisi e circoscritti rispetto ai quali lo studente deve costruire una propria "risposta". Sono prove di questo genere: i questionari a risposta libera, i saggi brevi, le relazioni su traccia, i riassunti, i problemi ecc.

Le prove aperte sono del genere a stimolo aperto e risposta aperta; in altre parole, consistono in compiti ampi e definiti in modo generale rispetto ai quali lo studente deve produrre un proprio elaborato. Sono prove di questo tipo: il tema, l'interrogazione, la relazione libera ecc.

In passato le prove aperte sono state criticate per la soggettività delle valutazioni cui tendono a dare luogo ed è stata proposta la loro sostituzione con le prove strutturate, in quanto caratterizzate da un basso grado di discrezionalità di giudizio da parte del docente. Oggi si tende però a ritenere che le diverse tipologie di prove rispondano all'accertamento di competenze di natura cognitiva differente, perciò l'insegnante dovrebbe scegliere gli strumenti di controllo dell'apprendimento in base al genere di competenza da valutare. Così, le prove strutturate hanno per oggetto prevalentemente gli obiettivi di base, connessi alla conoscenza di informazioni, alla comprensione di concetti, all'applicazione di regole e di procedimenti ecc. Viceversa, le prove aperte riguardano prevalentemente obiettivi basati su condotte cognitive di genere superiore: l'analisi, la sintesi, l'intuizione, l'invenzione ecc. Le prove semistrutturate, se adeguatamente congegnate, possono invece coprire entrambi questi ambiti di competenza e sono caratterizzate da un buon livello di attendibilità.