

Rinnovare la valutazione: un'esigenza condivisa

Il 20 novembre 1997 a Yverdon-les-Bains, un centinaio di docenti dei diversi ordini scolastici della Svizzera romanda e del Ticino assieme a numerosi invitati hanno partecipato al sesto *Colloque romand* sul tema della valutazione¹. La giornata era stata preceduta da lavori preparatori svoltisi nei cantoni. L'incontro rispondeva all'esigenza, a più riprese manifestata da autorità e docenti, di migliorare le pratiche valutative in particolare in direzione di una valutazione più formativa integrata nel normale processo di insegnamento. L'indirizzo dei lavori mirava a:

- suscitare una riflessione approfondita;
- far conoscere le pratiche innovative coronate da successo;
- incoraggiare la sperimentazione di innovazioni significative;
- promuovere nel settore secondario degli approcci finora principalmente limitati al settore primario;
- definire delle piste di lavoro.

È ormai da qualche decennio che il problema della valutazione è al centro di continue discussioni e rielaborazioni: il sistema delle note è stato in parte sostituito da apprezzamenti verbali più qualitativi, l'esigenza sommativa continua è stata alleggerita, la valutazione formativa è spesso proposta ma ancor poco concretizzata, pratiche di autovalutazione sono tentate da taluni e il portfolio linguistico è proposto per un esame di praticabilità.

Già nel 1994 la Conferenza romanda dei direttori cantonali della pubblica educazione aveva creato una commissione di studio che ha edito delle raccomandazioni² all'intenzione delle autorità cantonali che hanno ora il compito di attuarle nelle rispettive regioni. Le proposte si indirizzano prima di tutto alle scuole obbligatorie, parecchie però hanno validità anche per il settore post-obbligatorio. Sono le seguenti:

Proposta 1: **Sviluppare la valutazione formativa e l'autovalutazione**

Gli allievi dovrebbero imparare ad autoregolare i loro apprendimenti e i loro comportamenti scolastici in fun-

zione di apprezzamenti regolari, svolti con il docente: si tratta per loro di scoprire, grazie a questi scambi, le attese della scuola nei loro confronti e i metodi per soddisfarle.

Proposta 2: **Fornire un aiuto alla valutazione e alla scelta del migliore itinerario scolastico**

Prevedere dei momenti per apprezzare e analizzare insieme la situazione: i docenti dovrebbero in effetti consacrare periodicamente del tempo all'analisi della situazione scolastica e all'esame dei *dossiers* di lavoro, con l'allievo per la regolazione dei suoi apprendimenti, con i suoi genitori, una o due volte l'anno, per un apprezzamento in comune dei migliori itinerari scolastici da considerare. Questa attività di accompagnamento e di consiglio deriva dalla globalità del compito dell'insegnante.

Proposta 3: **Valutare per scegliere**

I genitori dovrebbero essere regolarmente invitati ad esaminare, con il docente, la situazione generale del figlio e a trarre le conseguenze delle competenze o delle difficoltà rilevate, soprattutto al momento della scelta dell'itinerario di formazione più adeguato.

Proposta 4: **Creare dei riferimenti per il docente**

È compito dell'istituzione mettere regolarmente a disposizione dei docenti e degli allievi dei dati di riferimento sui livelli di competenza globalmente raggiunti sui vari temi dei piani di studio, derivati da valutazioni regionali, con delle prove e criteri di riuscita predisposti da un gruppo di docenti interessati. Una offerta di formazione all'uso di tali riferimenti è da prevedere.

Proposta 5: **Limitare la valutazione certificativa ad alcuni momenti chiave della scolarità**

Le competenze degli allievi andrebbero certificate con un diploma o con dei «crediti» solo al termine di grandi periodi di formazione che marchi-

no la conclusione di una unità di formazione. I bilanci intermedi sono da considerare solo come valutazioni sommative provvisorie utili per il riorientamento delle successive sequenze di apprendimento.

Proposta 6: **Tendere alla riduzione dell'importanza della valutazione selettiva, anzi alla sua soppressione**

Le leggi e i regolamenti che reggono la promozione e la selezione degli allievi andrebbero riesaminati nel senso di limitare il ruolo dell'autorità scolastica ai casi eccezionali di decisioni eccessive della famiglia di fronte ai risultati ottenuti dall'allievo, decisioni che potrebbero essere pregiudizievoli per lo sviluppo dell'allievo.

Proposta 7: **Apprendere a valutarsi per valutare gli altri**

Negli istituti di formazione iniziale andrebbero applicate delle modalità di valutazione coerenti con le proposte del presente rapporto. È necessario che il tema della valutazione sia per i docenti un oggetto centrale di riflessione, di analisi e di formazione.

Proposta 8: **Favorire lo sviluppo di progetti sistemici di valutazione**

Nel quadro di un singolo istituto o di un intero cantone si raccomanda di applicare le nuove forme di valutazione e di analizzarne la messa in opera.

Proposta 9: **Accompagnare i progetti di innovazione con dei dispositivi di ricerca e di valutazione**

I gruppi che progettano innovazioni dovrebbero avere a disposizione le necessarie risorse scientifiche e la collaborazione dei centri di ricerca.

Jacques Weiss, direttore dell'IRDIP e del *Colloque*, nella sua introduzione ha messo in rilievo come vi siano ancora molte esitazioni nell'applicare una valutazione più formativa soprattutto a causa delle perplessità esistenti attorno al modo con cui conciliare una valutazione che promuova la riuscita con una valutazione selettiva fondata sull'accumulo degli insuccessi. Anche dai rapporti cantonali emergono difficoltà nell'applicazione concreta nella pratica scolastica di una valutazione più formativa, in particolare:

- la difficoltà di trovare un equilibrio fra valutazione formativa e sommativa;
- le immagini e le rappresentazioni esistenti sul tema della valutazione creano resistenze e incomprensioni che frenano le innovazioni. Ciò è comprensibile poiché cambiare la valutazione significa scuotere le pratiche abituali e tutto un universo interiore, sia ideologico che affettivo;
- la preparazione dei docenti sul significato della valutazione e sulle possibilità alternative alle pratiche abituali è ritenuta insufficiente perché essi siano in grado di assumere il peso di innovazioni così importanti;
- i progetti e i tentativi svolti nei cantoni sono sostenuti in maniera insufficiente dalle autorità scolastiche ed i docenti non si sentono pronti a innovare nella solitudine.

Nella conferenza che ha chiuso i lavori del *Colloque*, Charles Hadji, autore di numerose pubblicazioni sulla valutazione, ha cercato di rispondere ad alcune questioni chiave che erano state precedentemente dibattute nei lavori seminari. Vediamone alcune.

Cosa caratterizza una pratica valutativa?

La valutazione non è una procedura di misurazione, non è una semplice assunzione di informazioni, non è una semplice pratica di controllo, non è una procedura di presa di decisione, ma è una presa di posizione sul valore di una situazione reale in riferimento ad una situazione attesa. Ciò implica ovviamente che su un «oggetto da valutare» ci si aspetti qualcosa, vi sia cioè l'attesa di un apprendimento da parte degli allievi e che questo venga osservato in relazione alle attese. Una valutazione sarà quindi ritenuta pertinente nella misura in cui essa è effettivamente la lettura di una realtà, orientata da precise attese. Ciò significa che non è possibile valutare se non si chiarisce prima cosa si è legittimamente in diritto di aspettarsi dalla realtà valutata.

Quali sono le legittime funzioni di una procedura di valutazione?

Hadji ne considera cinque: facilitare gli apprendimenti (valutazione formativa), preparare e chiarire le decisioni educative (valutazione informativa), adattare gli obiettivi e il livello delle esigenze (valutazione

indicativa), attestare socialmente la padronanza di competenze (valutazione sommativa/certificativa) e regolare il funzionamento del sistema (valutazione esterna). La molteplicità delle funzioni apre il problema della loro coerenza reciproca e quindi il bisogno di evitare le contraddizioni fra i diversi tipi e momenti di valutazione.

Bisogna veramente rendere le pratiche valutative più coerenti?

Vi sono alcuni rischi ai quali è bene prestare attenzione. Primo fra tutti il rischio secondo cui una ricerca di coerenza fra i diversi momenti e modi di valutazione renda la norma (il riferimento per rapporto al quale si valuta) ancora più dominante di quanto già non sia nella pratica abituale. Ciononostante è necessario, sostiene sempre Hadji, razionalizzare le pratiche valutative, ricercare una loro maggior efficacia, renderle più giuste, eque e trasparenti.

Come superare gli ostacoli che si incontrano nei tentativi di rinnovo delle pratiche valutative? Parecchi sono gli ostacoli esistenti nel mondo degli insegnanti: le rappresentazioni inibitrici verso l'innovazione, l'insufficienza dei saperi necessari per tradurre le idee in azioni concrete, l'inerzia e la paura dei docenti. Dall'osservazione dei lavori svolti nei gruppi durante la giornata del *Colloque*, Hadji mette in luce sei condizioni utili per un'evoluzione nella pratica della valutazione:

- esistenza di un contesto favorevole e facilitante, anche a livello istituzionale;
 - miglioramento di alcuni elementi strutturali (programmi più chiari, tempo per approfondire e per formarsi, ...);
 - esistenza di un vero partenariato fra tutte le persone interessate, nel rispetto delle reciproche responsabilità;
 - sviluppo di uno sforzo di formazione alla valutazione e alle sue modalità pratiche di realizzazione;
 - emergenza di circostanze facilitanti che creino lo stimolo necessario al cambiamento;
 - esistenza di uno spirito di rispetto dell'altro, per chi vuol tentare di cambiare perché insoddisfatto, ma anche per chi ancora non se la sente.
- È ormai chiaro che, come ricorda M. Wirthner nella sintesi finale dei lavori, considerata la rilevanza politica,

sociale e psicologica della valutazione, è solamente possibile lasciar maturare le nuove pratiche valutative in funzione delle sensibilità individuali e favorirne l'introduzione secondo procedure flessibili che convengano alla maggioranza. Non si cambia ognuno per sé; indispensabili sono degli stimoli, delle occasioni di formazione, e i lavori di gruppi di docenti o di istituti che riflettono e sperimentano soluzioni nuove. Cambiare richiede tempo per tentare nuove vie, per formarsi e modificare le proprie e le altrui rappresentazioni. La valutazione è innanzitutto favorire gli apprendimenti degli allievi, ed è questo il significato più importante della volontà di promuovere una valutazione più formativa.

Il *Colloque* «Valutazione 97» si è chiuso con delle raccomandazioni, accolte dalla *Commission romande des Colloques*, all'indirizzo delle autorità cantonali affinché sostengano le dinamiche locali e incoraggino le innovazioni in corso che tendono all'applicazione delle proposte della Commissione romanda e ticinese sulla valutazione e affinché cerchino di integrare sistematicamente le nuove concezioni sulla valutazione in tutte le riforme emergenti o in corso.

Per concludere: se la valutazione non è più vista come una fase finale che succede a una fase di insegnamento ma è un atteggiamento presente lungo tutto l'arco didattico, ogni innovazione nella scuola non può evitare la riflessione su questo nuovo significato in relazione alle pratiche didattiche attuali e sui ribaltamenti che comporta sull'insieme del funzionamento scolastico.

Edo Dozio

Note:

1) Il rapporto finale sul *Colloque Evaluation '97, Pour une évaluation plus formative* è stato pubblicato nel giugno 1998 dall'IRDP di Neuchâtel a cura di J. Weiss e M. Wirthner. La delegazione ticinese era composta da G. Bernasconi e E. Dozio, membri del *Collège scientifique*, da T. Franchi e E. Sartore per il settore primario, da F. Carparelli e M. Guzzi per il settore medio e da S. Gilardoni e S. Sciarini per il settore medio-superiore.

2) Secrétariat à la coordination scolaire romande CDIP/SR/TT, *Vers une conception cohérente de l'évaluation pour la scolarité obligatoire en Suisse romande et au Tessin - Une évaluation pour apprendre et pour choisir. Voies et moyens*, IRDP, Neuchâtel, juin 1996.