



ISSN: 2038-3282

Pubblicato il: 11 Gennaio 2013

©Tutti i diritti riservati. Tutti gli articoli possono essere riprodotti con l'unica condizione di mettere in evidenza che il testo riprodotto è tratto da www.qtimes.it

Registrazione Tribunale di Frosinone N. 564/09 VG

Evaluation: an always open problem
La valutazione: un problema sempre aperto

di Riccardo Mancini

Università E-Campus di Roma

riccardo.mancini@unicampus.it

Abstract:

La valutazione è una delle operazioni didattiche più sensibili dell'intera architettura educativa. Essa è una azione complessa in quanto richiede numerose competenze, tra cui un elevato spirito critico, una analisi dettagliata dei risultati a cui si è giunti ed una sintesi capace di penetrare all'interno dell'anima delle cose e degli eventi.

Parole chiave: valutazione, apprendimento, scuola

La valutazione è una delle operazioni didattiche più sensibili dell'intera architettura educativa. Essa è una azione complessa in quanto richiede numerose competenze, tra cui un elevato spirito critico, una analisi dettagliata dei risultati a cui si è giunti ed una sintesi capace di penetrare all'interno dell'anima delle cose e degli eventi.

Si è affermato altrove che la valutazione non investe solo problemi di natura tecnica, cioè quale sia il migliore strumento o stratagemma di rilevazione/misurazione da utilizzare in uno specifico contesto didattico, più che mai si caratterizza secondo elementi di natura nomotetica: espliciti ed impliciti.

Il rapporto “tra i cittadini, le istituzioni, i gruppi sociali, politici, culturali ed i diversi valori e modelli culturali (dominanti, di opposizione, emergenti, minoritari) presenti in una società implica, in modo esplicito ed implicito, un costante atteggiamento valutativo. La diversa valutazione dei fatti politici e sociali, dei modelli culturali e dei comportamenti quotidiani costituisce pertanto una fondamentale determinante di conservazione o di innovazione, di staticità o di dialettica e conflittualità sociale”¹.

La valutazione, così, viene ad essere percepita come elemento imprescindibile per un corretto sviluppo individuale e sociale. Alla valutazione, spesso, è richiesta la garanzia qualitativa delle attività curriculari, così come la certificazione di competenze spendibili nel mondo del lavoro.

Occorre, quindi, una valutazione in continuo movimento e al passo con i tempi, tale da poter rispondere in maniera presente alle continue sollecitazioni che il mondo di oggi solleva. D’altro canto l’innovazione di cui andiamo parlando deriva dalle relazioni umane e dal costante incontro tra i soggetti e le istituzioni. Fattori impliciti e fattori espliciti, quindi, entrano nel lessico comune del discorso valutativo.

Scendendo nel particolare, nel primo gruppo (fattori espliciti) possiamo far rientrare tutti quegli elementi che appartengono alla docimologia: tabelle, griglie di giudizio, calcoli numerici, scarti, medie, mode, ecc..., i quali, attraverso una feconda sinergia, contribuiscono a definire le variabili quantitative e gli standard di un determinato apprendimento o percorso formativo. Strumenti e tecniche, quindi, che se da un lato possono “bastare” ad un giudizio condiviso, dall’altro si limitano a constatare quali siano stati gli apprendimenti completati, anche in parte, dal soggetto in apprendimento. Ma come ci comportiamo nel momento in cui, nel percorso educativo, subentrano fattori come l’affettività o l’aspetto relazionale? Come è possibile pensare che attraverso la misurazione o l’adozione di tali strumenti si possano quantificare fattori come l’apertura all’altro e alla cultura, l’originalità espressiva, la singolarità creativa e l’autonomia di scelta?

A conferma di questo basti porre a mente le infinite volte che le “autorità” producono “risposte ai problemi date da soggetti creativi troppo spesso confuse con quelle sbagliate, non riconosciute, né tanto meno apprezzate nella loro originalità”. E ancora: “Roger imputa alla scuola la responsabilità di larga parte degli atteggiamenti conformistici e la piattezza di tanti comportamenti dell’età contemporanea”².

Di qui alcuni fattori impliciti che possono essere considerati come una cartina di tornasole dell’intero processo valutativo, un elemento che determina la qualità del percorso didattico e, quindi, elemento su cui fondare ogni aspetto di cambiamento e di innovazione.

L’educazione della persona, l’insegnamento, lo sviluppo di capacità e l’apprendimento consapevole “hanno luogo sempre e comunque in una situazione di rapporto interpersonale tra insegnante e allievo, allievi e compagni, classe ed insegnante. La qualità dell’apprendimento, oltre che dalla competenza didattica, dipende dalla modalità relazionale che l’insegnante instaura con gli allievi, al punto che spesso una buona didattica perde la sua efficacia a causa di un cattivo rapporto tra insegnante e classe”³.

¹ G. Arrigoni, *Aspetti relazionali della valutazione scolastica*, Brescia, La Scuola, 1984, p. 5.

² L. Santelli Beccegato, B.M. Varisco, *Docimologia*, Milano, Guerini Studio, 2000, pp. 21/22.

³ G. Arrigoni, *Aspetti relazionali della valutazione scolastica*, Brescia, La Scuola, 1984, p. 9.

Insegnare, e quindi anche valutare, è un processo che investe tutta la natura umana. La “relazione valutativa”, sottolineata già da Marx nei manoscritti del 1944, rappresenta la più intima essenza dell’insegnamento e non possiamo esimerci dal prenderne atto⁴ e constatarne la valenza.

Gli elementi che appartengono a quello che Solms e Turnbull definiscono come “mondo interno” influiscono tanto, o se non di più, quanto una corretta classificazione delle performance valutate o l’idonea adozione di strumenti e tecniche di misurazione. Questi, infatti, rappresentano la chiave d’accesso del processo didattico. Non si tratta solo di aspetti marginali o di poca importanza tali da poter essere trascurati o maltrattati, piuttosto vanno tenuti presenti per completare una formazione di senso.

Se chiediamo ad un adulto di riferirci qualcosa che lo abbia segnato nel corso del proprio curriculum di studi, quasi sicuramente ci verrà riferito un ricordo che riguarda un voto, uno stratagemma, dei rituali per superare una prova scritta o l’ingegnosità e la diversità di preparazione nell’affrontare un esame. Quante volte è capitato di osservare, nel piccolo del proprio banco, il professore che scorre l’indice dei nomi e constatare l’angolazione dello sguardo solo per pregare che non venga vocalizzato il proprio nome?

Controllare tali variabili, anche attraverso le più sofisticate e a volte complicate artificiosità numeriche, risulta ovviamente assai arduo, se non utopico o assordo.

Il fattore affettivo è vincolante nell’apprendimento. Un professore che si dimostra sempre austero e imperturbabile ai bisogni formativi del soggetto limiterà esso stesso il cammino di maturazione e di sviluppo del discente. Atteggiamenti, comportamenti, strategie, capacità, personalità ed interessi variano la natura della valutazione. Occorre sempre stabilire quale sia il peso specifico di tali fattori, non solo al fine di completare e rendere il più funzionale possibile l’acquisizione di nuove competenze o dei saperi scientifici, piuttosto restituire al percorso didattico pedagogico una misura funzionale ad avvalorare un *uomo colto*.

La valutazione coinvolge inevitabilmente l’affettività divenendo essa stessa momento formativo, o detta alla bruneriana maniera, “forma di intelligenza pedagogica”.

Ecco, allora, la consapevolezza che la valutazione “non costituisce soltanto un problema didattico (relativo cioè al modo in cui nel processo educativo si giunge ad esprimere giudizi), ma presenta dirette implicazioni con l’interpretazione complessiva dell’attività educativa. L’attenzione al problema didattico è necessaria per rendersi conto del significato dei giudizi che si esprimono sugli allievi, e delle relazioni che intercorrono fra la valutazione e gli aspetti dell’attività formativa; interpretazioni più ampie (e certamente più complesse) sono necessarie se si vuole essere consapevoli degli intenti che la scuola persegue attraverso la sua attività: in altre parole, se si vuole individuare qual è il prodotto cui si aspira”⁵.

Certamente la valutazione che nel suo formulare giudizi ha l’obbligo di aggrapparsi ad una coscienza processuale quali-quantitativa.

⁴ Determinante è il contributo offerto da Rosati L. nel testo *Dentro l’anima della professione docente*, Perugia, Margiacchi, 2005. La relazione tra docente e discente è immersa di elementi impliciti, come l’amore, l’eros, le emozioni e la creatività. In questo contributo difatti si afferma: “asimmetria del rapporto, tensione erotica, amore e odio, gioia e delusione di un mestiere difficile, più difficile di quanto si possa pensare. E più delicato, perché può condurre perfino a forme di *assassinio*. Un territorio, dunque, impalpabile, forse mai esplorato in profondità, tanto da essere considerato variamente e spesso sottostimato”.

⁵ B. Vertecchi, *Manuale della valutazione. Analisi degli apprendimenti e dei contesti*, Milano, Franco Angeli, 2003, p. 22.

La complessità dei riferimenti necessari “per interpretare la valutazione mostra che non vi sono criteri di giudizio permanenti, ma che essi vanno ricercati entro un quadro storico determinato. Ciò non vuol dire che la valutazione scolastica sia necessariamente dipendente (o almeno del tutto dipendente) da categorie di valore mediate dalla società, ma significa che comunque, sia che si concordi con esse, sia che esista uno scostamento per una posizione dialettica di rifiuto, è necessario partire da tali categorie se si vuole comprendere quale è il senso dei giudizi che la scuola esprime”⁶. A mo’ di chiosa non possiamo esimerci dal presentare, seppur sinteticamente, quell’idea di valutazione olistica capace di annoverare la persona ed il suo sviluppo secondo una modellistica che non tarderemo a definire delle 4C.

“Quattro sono i pilastri di tale modellistica, espressi secondo una progressione ottimale, dove la flessibilità dei contenuti è data dalla realizzazione delle fasi di sviluppo dell’apprendimento che partono dall’acquisizione di informazioni in modo prassico, fino a giungere alla coscienza e, quindi, alla loro elaborazione creativa.

In maniera sintetica, può essere definito delle 4C: conoscenza, quale patrimonio soggettivo d’informazioni, comprensione, identificata nel momento soggettivo della conoscenza, Comunicazioni, istanza dialogica e Coscienza descritta da John Searle come stato di sensibilità e consapevolezza”⁷.

⁶ *Ibidem*, p. 37.

⁷ R. Mancini, *Una cultura emergente L’educazione permanente. Genesi e sviluppo di un’idea*, Roma, Aracne, 2011.