



ISSN: 2038-3282

Publicato il: 03 Ottobre 2011

©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

For a pedagogy of evaluation. Genesis of a new disciplinary field
Per una pedagogia della valutazione. Genesi di un nuovo campo disciplinare

di Roberto Melchiori

Università Niccolò Cusano – Roma

melchiori.roberto@gmail.com

Abstract

Nell'ultimo ventennio del secolo scorso la valutazione si è caratterizzata sempre più come attività complessa, che produce dei risultati i cui effetti conclusivi, cioè i *giudizi di valore*, hanno determinato un maggiore o prestigio e potere oppure disapprovazione e rifiuto sulle persone, sulle organizzazioni e sulle istituzioni (la scuola, l'università, la stampa, i politici, per citare solo alcuni esempi). In generale, ogni valutazione comporta o un cambiamento o una conservazione; da questa, infatti, ci si aspetta la conferma sull'opportunità, o sulla necessità, di intraprendere e continuare un'azione, un intervento, una politica, oppure l'indicazione se sia più conveniente annullare quanto si è o concordato, progettato, pianificato o già iniziato.

Parole chiave: pedagogia della valutazione, progettazione, apprendimento

Premessa

Nell'ultimo ventennio del secolo scorso la valutazione si è caratterizzata sempre più come attività complessa, che produce dei risultati i cui effetti conclusivi, cioè i *giudizi di valore*, hanno determinato un maggiore o prestigio e potere oppure disapprovazione e rifiuto sulle persone, sulle organizzazioni e sulle istituzioni (la scuola, l'università, la stampa, i politici, per citare solo alcuni esempi).

In generale, ogni valutazione comporta o un cambiamento o una conservazione; da questa, infatti, ci si aspetta la conferma sull'opportunità, o sulla necessità, di intraprendere e continuare un'azione, un intervento, una politica, oppure l'indicazione se sia più conveniente annullare quanto si è o concordato, progettato, pianificato o già iniziato.

La valutazione, di azioni, di progetti, di interventi, ecc. svolta in ambiti e contesti diversi, è stata realizzata utilizzando modelli e pratiche che hanno permesso di ottenere un ampio e complesso insieme di risultati che sono rimasti però confinati all'interno degli ambienti di origine, cioè delle organizzazioni di ricerca, degli enti istituzionali e territoriali, delle Università e dei settori della Comunità Europea.

Appare perciò opportuno e importante migliorare le conoscenze sulla valutazione e sui suoi risultati, in modo da ridurre il gap tra teoria e pratica, tra progetto e attività, tra professione e improvvisazione. Questo risultato può realizzarsi finalizzando il consolidamento della conoscenza sulla valutazione, sui suoi prodotti e risultati, per rendere la sua applicazione più adeguata e aderente agli scopi e alle situazioni applicative e, soprattutto, per ottenere una maggiore professionalizzazione (cfr. Schon, 1998).

Per dare una risposta a quanto delineato si farà riferimento alla Pedagogia. Questa scienza, in ragione del suo statuto concettuale, teorico, metodologico e pratico, può assumere nel suo ambito un campo disciplinare specifico per la valutazione. Tale possibilità è consentita non solo dal riconosciuto status disciplinare della Pedagogia relativamente agli aspetti educativi e formativi, ma anche dall'innegabile radicamento della prassi valutativa nell'agire pedagogico. La *pedagogia per la valutazione*, quindi, si trasforma in pedagogia della valutazione come risposta all'esigenza di consolidamento della conoscenza valutativa e alla sua trasmissione.

L'inserimento della valutazione nell'ambito della Pedagogia trova anche un riscontro nella nuova revisione dei settori disciplinari delle discipline universitarie. In questo ambito la valutazione ha ricevuto un riconoscimento, anche se circoscritto, all'interno del settore di "DIDATTICA, PEDAGOGIA SPECIALE E RICERCA EDUCATIVA" come ricerca su tematiche relative alla "valutazione di prodotto, di processo e di sistema (cfr. DM 2011).

Pedagogia e valutazione: gli aspetti peculiari

La riflessione sul sapere pedagogico, ovvero sulla Pedagogia come disciplina autonoma e scientifica, si è sviluppata nel corso della seconda metà del secolo XX ed è tutt'ora in corso. Nell'arco di questo periodo temporale la riflessione ha riconsiderato molti aspetti relativi al pensare e all'agire pedagogico, intervenendo sulla struttura concettuale, sul linguaggio e sui metodi in relazione alla funzione trasformativa della realtà educativa e sociale. L'ampia e articolata analisi

svolta dai pedagogisti nel corso del precedente secolo, pur mantenendo ferma l'istanza fondativa della scienza-disciplina, cioè la combinazione della formazione dell'individuo nel contesto culturale e sociale in cui è immerso (dimensione relativa al *formarsi*) e dei processi attraverso i quali le istituzioni formative si occupano di conservare e trasmettere alle giovani generazioni la conoscenza e la cultura di un gruppo sociale (dimensione relativa al *dar forma* e al *prendere forma*), ha messo in evidenza la complessità e la dipendenza dell'agire educativo dai fattori ambientali e contestuali. Nello stesso tempo, la valutazione su quanto operato ha indotto il riconoscimento che anche l'educazione, intesa sia come istruzione sia come formazione continua, è un *bene sociale a risorse limitate*, che deve essere gestito in funzione dello sviluppo della società e *riconfigurarsi* dinamicamente con essa (cfr. Fabbroni, 2003). Quest'ultima istanza, provocata dalla crisi dell'economia mondiale, ha determinato un ulteriore approfondimento dell'ambito concettuale della Pedagogia, al fine di evidenziare e rendere esplicite due istanze: da una parte far emergere la specificità e l'originalità della progettualità e di marcarne i confini rispetto alle altre scienze-discipline; dall'altra parte affermare con chiarezza che la pedagogia si *rappresenta* con una pluralità di approcci pedagogici, insieme a differenti e molteplici concezioni e *visioni del mondo*. Questa pluralità le permette di rispondere originalmente e funzionalmente alle richieste della società.

La possibilità di rispondere ai quadri valoriali e sociali che si evolvono costantemente dipende, per pedagogia, dalla sua doppia natura: la prima, *teoretica*, legata allo stato ontologico della realtà educativa; la seconda, *pratica*, è legata allo stato psicologico, sociale, antropologico, culturale, tecnologico e decisionale degli individui (cfr. Pellerrey, 1999). In particolare, in quanto pratica la pedagogia è attenta e consapevole non solo ai modelli di azione educativa proposti e agiti, ma anche ai metodi, alle risorse, agli strumenti, ai dispositivi che sono sviluppati e utilizzati per condurre un intervento educativo. Questa attenzione all'organizzazione e all'operatività, che si unisce agli scenari del contesto educativo, colloca la pedagogia nelle scienze pratico-prescrittive. La pratica sostituisce la conoscenza giustificata, prodotta con la ricerca educativa, con soluzioni per i problemi da risolvere e la prescrizione antepone gli indirizzi, le strategie, le direzioni e le vie che orientano l'azione alle descrizioni degli aspetti dell'individuo e del contesto sociale.

Anche per la valutazione è possibile riferirsi a nature diverse e ad ambiti diversi: può essere filosofia o tecnica, politica o sociologia, economia o statistica, oppure può essere tutte queste cose assieme e tante altre ancora. In qualunque modo la si consideri e qualunque mescolanza di saperi la caratterizzi, la valutazione è in ogni caso identificabile e circoscrivibile come conoscenza autonoma, con le sue peculiarità, le sue richieste, i suoi pregi e i suoi difetti, e anche con le insofferenze e le sue possibili contraddizioni.

La valutazione è coinvolta in tutti i meccanismi comportamentali che interessano individui, gruppi, organizzazioni; appartiene infatti al quotidiano e lo pervade. Nessun atto o azione socialmente riconosciuto, che non sia solo impulsivo o di routine, è estraneo a questa esperienza, qualunque sia l'oggetto o il metodo attraverso cui la valutazione matura. Questa non solo, è implicata sempre, come afferma Dewey, ma è insita nella struttura stessa del processo conoscitivo e in tutti i processi cognitivi, da quelli euristici a quelli procedurali, passando da quelli ermeneuti, di tutte le scienze (cfr. 1981).

La valutazione dunque non è fine a se stessa, ma è sempre funzionale al raggiungimento di qualche scopo che la trascende. Non necessariamente l'atto valutativo, inteso come potenziale, avviene in modo sistematico e consapevole; non sempre è un progetto costruito a partire da una scelta teorica e da un metodo vagliato; non sempre è cosciente o razionale. L'atto valutativo si compie come processo dotato di un'identità propria, precede o segue sempre altri atti o azioni, e principalmente le *decisioni*.

La valutazione, come risultato, diventa allora necessaria per la costruzione della conoscenza di ogni scienza-disciplina; si compie attraverso lo sviluppo del pensiero riflessivo e nello stesso tempo agisce anche come strumento per facilitare e migliorare la ricerca disciplinare. Da un lato, dunque, esiste un *atto*, ovvero la valutazione, che accade senza necessariamente essere l'esito di una scelta organizzata e studiata; dall'altro, esiste una riflessione sulla valutazione che si è sviluppata soprattutto nell'ultimo decennio del XX secolo; questa ha portato alla costruzione di teorie, approcci, metodologie, modelli, strumenti e impianti operativi specifici, a volte sperimentati e a volte no. Gli impianti concettuali e operativi hanno dato vita, sulla base dell'ambito o area di applicazione, a diverse forme e strutture valutative, ognuna con una propria specificità.

La genesi di un nuovo campo di discipline

Un nuovo *campo disciplinare*, all'interno di una disciplina o di una scienza, può avere un riconoscimento pubblico quando è riconosciuto e legittimato dalla comunità scientifica perché si dimostra *utile* alla stessa comunità per diverse ragioni, quali: soddisfare fabbisogni emergenti di riorganizzazione; riarticolare la struttura tradizionale delle conoscenze teoriche e sperimentali della disciplina; riassumere e contestualizzare le riflessioni sui risultati di studi e attività di ricerca, riconoscendone una specifica caratterizzazione relativamente alla logica, agli oggetti, ai saperi, al linguaggio, alle categorie, ai metodi, alle tecniche e ai modelli di spiegazione/comprendimento. L'insieme di tali ragioni determina un'*unità di ruolo* del campo disciplinare, questo comporta la necessità da parte dello stesso nuovo campo di stabilire i rapporti dialogici con i altri campi o settori della stessa disciplina e con le altre discipline.

Questa riflessione si adatta perfettamente alla tematica della *valutazione*. Questa, pur avendo una storia più che centenaria, ha assunto negli ultimi anni una maggiore legittimazione sociale, perché è applicata sia per giustificare il bilancio di risorse utilizzate in tutti i settori dell'azione umana sia per offrire giudizi articolati su quanto si costruisce e si realizza allo scopo di migliorare la condizione umana. La valutazione inoltre esprime una tensione di carattere assiologico verso il giusto e il bene collettivo, cioè esprime attenzione alle conseguenze delle azioni, al rispetto degli obblighi, alla garanzia dei diritti, alla giustizia sociale, alla cura degli individui, all'assicurazione del bene del singolo e del pubblico e alla riduzione del danno possibile. Tutti questi aspetti sono collegabili all'*etica della valutazione*.

In ragione delle precedenti caratterizzazioni è possibile considerare uno studio approfondito sull'insieme dei prodotti realizzati e documentati che sono presentati come *risultati* della valutazione effettuata sugli *evaluandi* (cioè sull'oggetto della valutazione che di volta in volta assume l'identità di programma, progetto, intervento, organizzazione, persona, ecc. Cfr.. Guba -

Lincoln, 1989; Bezzi, 2011). Questi risultati costituiscono una base di conoscenza articolata, correlata con le funzioni di:

- migliorare le conoscenze sugli approcci, sui modelli, sui metodi, sulle tecniche, sui processi e sulle pratiche della valutazione;
- costruire percorsi formativi adeguati all'insegnamento dei contenuti della valutazione stessa.

Le due funzioni pongono in rilievo una forte valenza formativa dello studio dei prodotti della valutazione, soprattutto considerando che la valutazione è anche *interna* a tutte le discipline e quindi anche alle scienze dell'educazione (cioè la psicologia, la sociologia, l'antropologia, la storia e le altre di nuovo legame come la biologia, la linguistica, ecc.). Assumendo le due funzioni enunciate come finalità caratterizzanti la genesi di un nuovo campo disciplinare che riguarda contemporaneamente la pedagogia e la valutazione, e considerando la pedagogia come “un dispositivo essenziale per spiegare/comprendere i materiali provenienti da altre discipline” (Mariani, 2001, p. 3), allora è possibile costruire e connotare all'interno della pedagogia un campo disciplinare, definito come *pedagogia della valutazione*, che abbia come oggetto di riflessione e di studio la valutazione nelle sue diverse caratterizzazioni teoriche e pratiche, individuali e collettive, sociali ed educative, politiche e sistemiche, valoriali e di finalità.

Il fondamento pedagogico del nuovo campo disciplinare si distingue e si definisce con lo studio dell'*oggetto* valutazione e con il rapporto fini/metodi dell'educazione e della formazione. Il fondamento valutativo, invece, riguarda gli approcci e i risultati della ricerca valutativa e della valutazione di interventi di programmi/politiche.

La combinazione dei due fondamenti stabilisce la demarcazione del nuovo campo disciplinare rispetto ad altre pedagogie, che definiscono altrettante diramazioni o specializzazioni della pedagogia stessa, come ad esempio: la pedagogia sociale, la pedagogia interculturale, la pedagogia della famiglia, la pedagogia della marginalità e devianza, la pedagogia dell'educazione degli adulti.

Nell'identificare il nuovo e specifico campo disciplinare, cioè la pedagogia della valutazione, si evidenzia anche l'esigenza di riconoscere e sostenere un operare pedagogico che si presenta e si consolida scientificamente, articolandosi intorno a eventi e problemi educativi strutturalmente intenzionali nei quali la valutazione - individuale e collettiva- assume il duplice ruolo di oggetto di studio e di strumento operativo. Tale riconoscimento, inoltre, contribuisce allo sviluppo della *cultura della valutazione*, e quindi finalizzato allo stimolare un approfondimento sugli aspetti teorici, metodologici e pratici, sulle molteplici forme o approcci assunte nonché sugli ambienti e i contesti di applicazione.

Una pedagogia della valutazione, quindi, può rientrare come campo d'indagine all'interno della scienza pedagogica condividendone tutti gli assunti e può rappresentare, in particolare, un campo dell'"articolazione e specializzazione del discorso pedagogico sociale, così come lo sono la pedagogia comparata, la storia della pedagogia, la pedagogia sperimentale, la pedagogia speciale, la docimologia, la pedagogia sperimentale e la didattica" (Santelli Beccegato, 2001, p. 11). La definizione riguarderebbe la specifica attenzione all'azione valutativa in quanto inscritta sia

all'interno dei fatti educativi sia all'esterno, negli specifici contesti socio-politici e culturali che riguardano la formazione della persona e i processi attraverso cui operano le istituzioni/organizzazioni formative.

I caratteri della pedagogia della valutazione

L'origine del campo disciplinare della pedagogia della valutazione deriva, quindi, dalle risposte alle seguenti domande: Perché la pedagogia della valutazione? Con quali caratterizzazioni si evidenzia all'interno della pedagogia? In che modo si contraddistingue dagli altri campi pedagogici, come la docimologia, la pedagogia sperimentale, la didattica, la comparazione pedagogica?

La costituzione della nuova area di conoscenza e di ricerca, inserita all'interno della scienza-disciplina della Pedagogia, richiede necessariamente un approfondimento teorico e metodologico relativo all'esame delle questioni nodali che determina l'agire valutativo, questo da una parte opera all'interno dell'azione educativa (sia singola sia collettiva) in cui è incluso, dall'altra parte si costituisce come campo d'indagine differenziato, che presenta caratteristiche proprie e peculiari (sia di ricerca valutativa sia valutazione di interventi di programmi/politiche). Considerando questo secondo aspetto, o campo d'indagine, come elemento distintivo della pedagogia della valutazione anche in funzione della formazione e quindi dell'agire pedagogico, è possibile considerare una *omomorfia funzionale* tra pedagogia e valutazione. Ciò significa che per i due campi disciplinari è possibile stabilire un rapporto *dianalogia* o corrispondenza, come la contemporanea presenza di una struttura teorica e pratica, dove le parti costituenti di ognuna giocano ruoli simili in entrambe (l'omomorfismo –ovvero la somiglianza di forma o struttura tra organi di natura diversa- è funzionale quando non sono le strutture ad essere interessate, quanto piuttosto le relazioni tra elementi costituenti o i risultati che le strutture realizzano). Sia l'agire educativo sia l'agire valutativo, infatti, per costituirsi hanno la necessità di analizzare e ricostruire concettualmente i problemi (come avviene nella ricerca teoretica) e di comprendere, interpretandola, la pratica operativa sia progettuale sia sociale (come fanno la ricerca empirica o approcci quasi empirici). La dimensione della pratica, comune ad entrambe, ponendo attenzione ai programmi d'indagine che raccolgono descrizioni di azioni che hanno raggiunto il loro fine produce una conoscenza pragmatica, cioè una conoscenza che deriva da una *deliberazione corretta* (cfr. Dewey, 1981). In tal caso la deliberazione è da considerare come un processo di ricerca, attraverso il quale si giunge a definire le azioni da compiere per raggiungere il fine giusto e permette di prendere le decisioni per fare fronte alle situazioni indeterminate. Le azioni che ne derivano sono quindi di tipo euristico e la conoscenza che si ottiene riguarda la raccolta, l'organizzazione e la distribuzione delle pratiche che hanno permesso di raggiungere le finalità previste.

Considerare, quindi, come *scienza pratica* (cioè pratica *socialmente* determinata che produce sapere *concettuale e fattuale* da parte di una comunità nella quale gli individui seguono regole, o prassi, di *comportamento* condivise) sia la pedagogia sia la valutazione, vuol dire riconoscere il ruolo dei processi, anche cognitivi, che sono implicati sia nella chiarificazione del tipo di conoscenza, ovvero di ciò che come credenze accettiamo per conoscenza a partire dall'esperienza, sia nel costruire quadri di riferimento e schemi generali d'azione funzionali alla risoluzione di problemi anche di natura procedurale e operativa.

Lo scopo della pedagogia della valutazione, quindi, può configurarsi nello studio e nello sviluppo della pratica come teoria e come prassi a tutti i livelli, attuando da una parte ricerche secondo disegni di indagine di tipo quantitativo (sperimentali, quasi sperimentali, correlazionali, ecc.) e/o di tipo qualitativo (studio di casi, storie di vita, interviste cliniche, studi etnometodologici, ecc.); dall'altra parte, invece, elaborando costrutti e quadri teorici che possano guidare la progettazione, la realizzazione e la valutazione di specifici interventi che sono diretti a risolvere problemi nati nel contesto della pratica umana. Non solo, però, la ricerca valutativa deve svilupparsi sia sul versante teorico sia su quello pratico, ma questi due piani debbono essere strettamente interconnessi, in modo che il processo di chiarificazione teorico sia in relazione combinata con la ricerca rigorosa dell'esperienza valutativa. Dunque, in pedagogia e in valutazione la ricerca teorica e la ricerca empirica debbono essere rigorosamente correlate, secondo una logica di scambio puntuale, organizzato e sistematico, in modo da produrre una rimodulazione dell'una rispetto all'altra e quindi un'evoluzione combinata e sistemica.

Utilizzando l'omomorfia funzionale tra la pedagogia e la valutazione, che si esplica con la scienza della pratica e con lo scambio circolare tra ricerca teorica ed empirica, che caratterizza e contraddistingue e permette di creare conoscenza se non pienamente scientifica almeno inferenzialmente garantita, è possibile qualificare il campo d'indagine della *pedagogia della valutazione*. Tale qualificazione emerge assumendo la pedagogia come scienza pratica già determinata, ovvero come *ricerca e studio sistematico*, caratterizzati e da *molteplicità* e *complessità*, rispetto agli ambiti sociali, economici, politici ed educativi, che prospetta la costruzione di conoscenza, e di indagine, riferita a:

- la *pratica formativa* che assume la valutazione come contenuto (quale apparato formativo per l'insegnamento dei contenuti della valutazione);
- le *pratiche valutative*, che si utilizzano e si costruiscono ex novo per i progetti formativi e per le istituzioni formative (quale apparato valutativo da utilizzare come strumento);
- i *programmi valutativi complessi* di interventi di politiche educative e sociali comprendenti processi, modelli, approcci, paradigmi che definiscono la quasi disciplina propria della valutazione (la valutazione è qui intesa in termini non disciplinari in quanto non risponde fedelmente alla definizione standard analitica di disciplina che prevede (1) un oggetto formale di ricerca distinto da quelli di altre discipline, (2) un metodo d'indagine in grado di garantire la correttezza e verità delle conclusioni o asserzioni raggiunte all'interno del sistema stabilito. Si utilizza perciò il termine di *quasi-disciplina* per la valutazione, nel senso che l'insieme delle conoscenze specifiche, o assimilabili, permette comunque sia di identificare problemi rilevanti sia di costruire argomentazioni coerenti internamente e valide esternamente, anche se non generalizzabili e/o nomologiche. Consente inoltre di produrre precise conclusioni pubblicamente accessibili e quindi discutibili, cioè accettabili o criticabili; in tal modo gli elementi epistemologici, metodologici e pragmatici ne individuano i confini, le determinazioni, le possibilità di merito e di controllo intersoggettivo).

In breve, lo studio della caratterizzazione della *valutazione* come *oggetto di conoscenza* che si specifica sia come atto valutativo interno all'azione e all'agire pedagogico sia come pratica

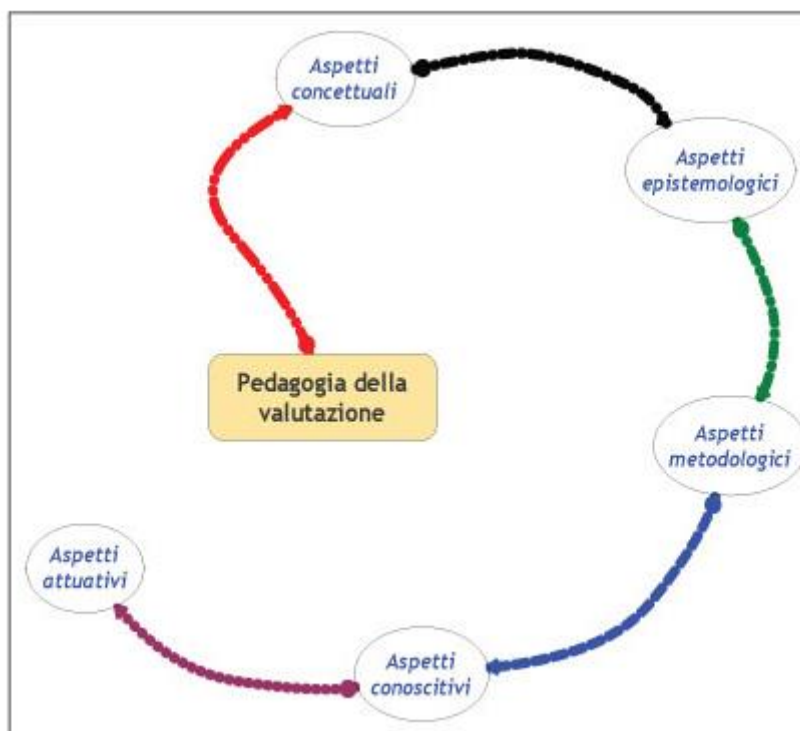
progettata e organizzata, costruita come o ricerca scientifica o valutazione di intervento di programma/politica, è lo scopo della pedagogia della valutazione.

Gli sviluppi della pedagogia della valutazione

La pedagogia della valutazione, quindi, è parte della Pedagogia intesa come *teoria e metodologia dell'educazione* e, conseguentemente, entra in stretto dialogo con le altre teorie pedagogiche, come si è già detto. Più in generale fa parte del “sistema delle scienze dell'educazione”, di cui condivide lo status scientifico, in quanto si serve degli stessi quadri di lettura, di interpretazione e di valutazione della realtà; utilizza concetti e metodi che aiutano a impostare la valutazione degli interventi in maniera valida ed efficace; impiega strumenti e tecniche applicandoli alle differenti situazioni da valutare.

La pedagogia della valutazione promuovendo lo studio, l'analisi e la formazione del suo oggetto specifico, cioè la valutazione, nelle sue diverse forme e affermazioni, *inconscie-conscie, irrazionalirazionali, tacite-espresse, sconnesse-strutturate, disordinate-organizzate, improvvisate-progettate, falsificate-avvalorate, indeterminate-giudicate*, ne favorisce anche l'approfondimento per gli aspetti propri relativi alla gnoseologia, all'epistemologia, alla metodologia e alla pratica, partecipando quindi allo sviluppo stesso della valutazione come campo disciplinare (Vedi figura 1).

Figura 1. Gli aspetti caratterizzanti la pedagogia della valutazione



In particolare gli ambiti di riflessione, studio e azione pratica che configurano la pedagogia della valutazione possono riguardare:

- la riflessione e l'analisi sulla formazione degli atti valutativi sia impliciti sia espliciti;
- l'analisi delle diverse forme che possono rappresentare gli atti valutativi all'interno delle diverse discipline;
- l'analisi delle forme di rappresentazione dei contenuti valutativi all'interno delle varie discipline sia pedagogiche sia umane sia naturali;
- l'analisi delle modalità di diffusione e di formazione all'interno delle diverse discipline delle teorie e delle prassi della valutazione;
- l'analisi della influenza dei diversi paradigmi conoscitivi sulle teorie e prassi valutative;
- lo studio e la sperimentazione di approcci, metodologie, tecniche e pratiche legate alla valutazione che si attuano con la logica
- sia della ricerca valutativa sia della valutazione di interventi di programma/politica.

Gli elementi che configurano il campo specifico della pedagogia della valutazione si possono inserire all'interno di uno schema dialettico che prevede aspetti concettuali di fondamento e attuativi specifici. Questi ultimi aspetti sono da considerare anche rispetto alle *finalità* e ai *valori* associati all'azione di valutazione. In particolare le finalità, o aspetti *telici*, possono essere ricondotti a quelli considerati per la ricerca e lo sviluppo come viene definita nel *Manuale di Frascati*, cioè "il complesso di attività creative intraprese in modo sistematico allo scopo di accrescere l'insieme delle conoscenze, ivi comprese quelle sull'uomo, sulla cultura e sulla società, e di utilizzarle per nuove applicazioni" (OECD, 2002).

Conclusioni

Lo sviluppo degli studi della pedagogia della valutazione riguarderà non soltanto le ricerche e le indagini valutative che riguardano le discipline che rientrano nelle scienze dell'educazione, bensì anche la valutazione gli interventi derivanti dalle politiche sociali; come *evaluandi*, quindi, saranno considerati sia gli aspetti concettuali, cioè il paradigma epistemologico di riferimento e il contesto ambientale, sia gli aspetti propedeutici, cioè l'analisi della regolamentazione, cioè la formazione degli atti politici da cui si generano gli interventi, sia lo studio iniziale delle possibilità che ha una politica di raggiungere gli obiettivi che si prefigge, sia l'impianto delle indagini valutative (la logica o della ricerca valutativa o della valutazione di programma), sia i risultati che si evidenziano con la valutazione e che riguardano i prodotti della valutazione e le conseguenze sui beneficiari, sui comportamenti sociali e sulle condizioni sociali degli ambienti dove si è svolto l'intervento e la valutazione. L'insieme della documentazione generata e dalla valutazione degli interventi e dagli studi sui versanti della teoria, della metodologia, della ricerca e della pratica viene a costituire e consolidare la conoscenza della pedagogia della valutazione.

La proposta di un campo disciplinare specifico assume quindi valore per approfondire la riflessione, oltre che sulla valutazione, anche sullo stato e lo sviluppo della stessa Pedagogia e aprire nuovi e possibili spazi di ricerca teorica ed empirica.

Riferimenti Bibliografici:

- MARIANI A., *Pedagogia generale*, in Aprile L. e all., *Le scienze della formazione. Itinerari introduttivi*, Milano, Apogeo, 2007;
- BECCEGATO SANTELLI L., *Pedagogia sociale*, Brescia, La Scuola, c2001;
- BEZZI, C., *La linea d'ombra*, Milano, Franco Angeli, 2011;
- BOSCOLO P., *Psicologia dell'apprendimento scolastico*, Torino, UTET, 1986;
- CELLAMARE S. - MELCHIORI R., *La valutazione delle politiche socio educative. Parte prima. L'apporto della metodologia qualitativa*, «QTimes webmagazine», 4, 2010, pp 25-32;
- DEWEY J., *Teoria della valutazione*, Firenze, La Nuova Italia, 1981;
- DECRETO MINISTERIALE 29 luglio 2011 n° 336, Determinazione dei settori concorsuali, raggruppati in macrosettori concorsuali, di cui all'articolo 15. Legge 30 dicembre 2010 n. 240, Allegato B-declaratorie;
- GUBA E., LINCOLN Y., *Fourth Generation Evaluation*, Newbury Park, CA: Sage Publications, 1989 ;
- HIDEAKI K, *A Practical Approach to Transdisciplinary Studies for the 21st Century. The Centennial of the Discovery of the Radium by the Curies*, «The Journal of Seizon and Life Sciences», v. 9, 1998, pp. 19-20. Titolo della rivista in forma abbreviata: "J. Seizon and Life Sci." Disponibile in formato elettronico all'URL: <http://www.jfcr.or.jp/Ra100/Koizumi/>, (Ultimo accesso: 3.01.2009);
- EU, (1999), *MEANS-Evaluating.socio-economic programmes. Transversal evaluation of impacts on the environment, employment and other intervention priorities*, Volumi 1-5 di MEANS Collection, a cura della Dg XVI dell'Unione Europea;
- MARGIOTTA U., *Genealogia della formazione. I dispositivi pedagogici della modernità*, Venezia, Libreria Editrice Cafoscarina, 2009;
- MELCHIORI R., *Pedagogia. Teoria della valutazione*, Lecce, Pensa Multimedia Editore, 2009;
- MELCHIORI R. -CELLAMARE S., *La valutazione delle politiche socio educative. Parte seconda. I risultati dell'intervento e la valutazione interpretativa*, «QTimes Webmagazine», 1, 2011, pp 26-34;
- MINELLO R. -MARGIOTTA U, *Poiein. La pedagogia e le scienze della formazione*, Lecce , Pensa Multimedia Editore;
- PELLERREY M., *Educare. Manuale di pedagogia come scienza pratico-progettuale*, Roma, LAS, 1999;
- SCHON D., *Il Professionista riflessivo. Per una nuova epistemologia della pratica professionale*, Bari, Dedalo editore, 1998.