

La complessità della valutazione

In questo articolo, Linda Allal – presidente della Sezione di Scienze dell'Educazione dell'Università di Ginevra ed esperta di problemi di valutazione scolastica – traccia una sintesi delle modalità di valutazione applicate nei vari cantoni, con particolare riferimento agli aspetti formali legati ai sistemi di valutazione ufficiali.

I lavori effettuati e i problemi incontrati

Da una decina di anni quasi tutti i cantoni hanno intrapreso dei lavori di ricerca e di riflessione sulle modalità di valutazione da adottare nell'insegnamento primario o nell'insieme della scolarità obbligatoria. Una delle principali motivazioni di questi lavori era la constatazione che le procedure di valutazione esistenti spesso erano incompatibili con i principi didattici preconizzati dal rinnovamento dei programmi e dei metodi d'insegnamento. Si temeva – a giusta ragione – che la mancanza di rinnovamento delle pratiche di valutazione potesse a lungo andare annullare l'impatto dei nuovi programmi e metodi pedagogici.

Se si analizzano i tentativi dei vari cantoni per modificare i procedimenti di valutazione scolastica, risulta difficile individuare delle tendenze comuni, un «nucleo di base» di una valutazione rinnovata della scuola romanda e del Ticino. Ecco alcuni esempi della diversità delle strade seguite dai cantoni. Al momento attuale in cui Ginevra introduce un nuovo libretto scolastico impostato su giudizi qualitativi al posto delle note in prima e in seconda, Neuchâtel sperimenta un nuovo libretto che prevede la reintroduzione delle note, che erano state sostituite con giudizi qualitativi nel 1974. Nella sperimentazione neocastellana, seguendo l'esempio del Ticino, si tenta di ridefinire la scala di valutazione incentrata sul progresso dell'allievo rispetto agli obiettivi (valutazione «criteriale»), mentre negli altri cantoni nulla è cambiato nella definizione tradizionale delle scale di valutazione che, d'altronde, rimangono variabili (da 0 a 6 a Ginevra, da 1 a 6 in Vallese, da 0 a 10 nel canton Vaud . . .). Malgrado i cantoni condividesero all'inizio certe preoccupazioni comuni – trovare delle modalità di valutazione meglio adeguate alle nuove metodologie, centrare la valutazione sugli obiettivi piuttosto che sul confronto degli allievi, introdurre forme di valutazione più qualitative –, le realizzazioni attuali sono molto diversificate e sembrano riflettere fortemente la configurazione particolare delle condizioni di ogni cantone (strutture scolastiche, tradizioni locali, pressione dell'opinione pubblica . . .). Oltre a questa diversità tra cantoni, il dibattito all'interno di ogni cantone riveste spes-

so un carattere ciclico che riflette la mancanza di un consenso stabile in materia di valutazione. Allorquando si decide di sperimentare griglie di valutazione comportanti liste di obiettivi e «barèmes» standardizzati, questi mezzi suscitano rapidamente delle critiche («troppo rigido», «troppo poco personalizzato» . . .) di una parte di insegnanti e di genitori; rettificando il tiro mediante l'adozione di un sistema di redazione che fa capo al libero commento su pagine bianche del libretto, altre critiche sorgono da parte di altri insegnanti e genitori («troppo pesante», «troppo poco sistematico», «mal adattato a genitori non francofoni» . . .) Quelli che speravano che la ricerca risolvesse il problema si ritrovano oggi spesso delusi poiché, in effetti, le varie esperienze e indagini effettuate in Svizzera romanda non hanno fornito una dimostrazione convincente per tutti della superiorità di un procedimento di valutazione rispetto a un altro. Ci si può allora chiedere: perché delle trasformazioni profonde, tali quelle realizzate in Svizzera romanda per i programmi e le metodologie d'insegnamento, faticano enormemente ad emergere e a stabilizzarsi nei campi della valutazione?

Perché è così difficile?

La valutazione, e in particolare i suoi aspetti connessi con la redazione di libretti scolastici destinati ai genitori degli allievi, è la dimensione maggiormente visibile delle pratiche scolastiche. Se cambiano i metodi d'insegnamento e il materiale didattico utilizzato a scuola, i genitori, e più generalmente il pubblico (stampa, ambienti politici, ecc.), ne vengono a conoscenza in modo parziale e indirettamente. Alcuni genitori sfogliando i libri di testo dei loro ragazzi constatano che la terminologia dell'analisi grammaticale non è più quella che avevano studiato loro; altri sentono parlare del dibattito sull'«insegnamento rinnovato» attraverso la stampa, ma è molto raro che i genitori abbiano una visione d'insieme precisa dei cambiamenti intervenuti. Per contro se cambia il libretto scolastico nella forma dei giudizi, per quanto riguarda la definizione delle rubriche, la frequenza di trasmissione, ecc., ogni genitore ne prenderà subito conoscenza per il fatto che il nuovo libretto gli arriva a domicilio diverse volte all'anno.

Questa caratteristica visibile del cambiamento spiega in parte la forza delle reazioni rapide, e spesso conflittuali, ai tentativi di rinnovamento in questo campo.

Le esigenze ufficiali del sistema in materia di valutazione non sono soltanto la dimensione maggiormente visibile dell'insegnamento, ma anche la dimensione più prescrittiva per l'insegnante.

Un insegnante può decidere di utilizzare in modo prioritario un dato sussidio didattico e di scartarne un altro; egli determina la suddivisione del programma da svolgere con la sua classe e decide come applicare i principi metodologici.

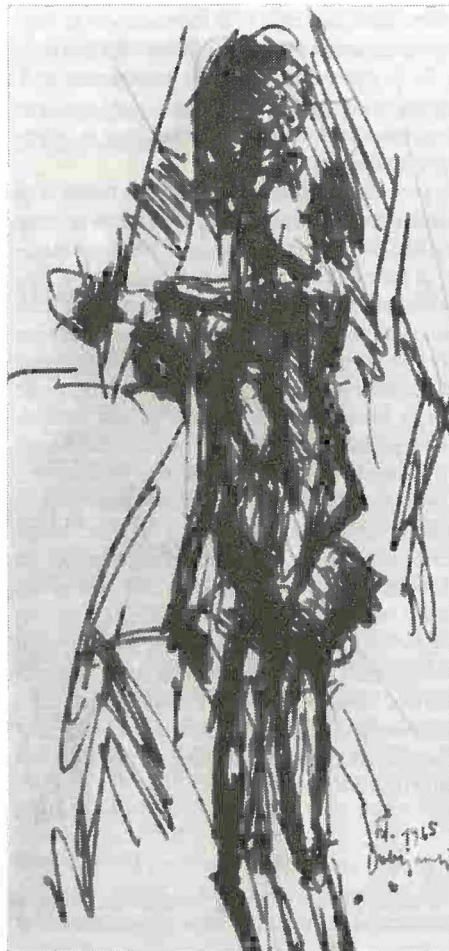
Per contro, ogni insegnante è obbligato a conformarsi strettamente alle prescrizioni ufficiali concernenti i giudizi da iscrivere nel libretto scolastico.

Sebbene l'insegnante disponga di un margine di libertà abbastanza grande nell'organizzazione dei procedimenti di valutazione nella sua classe, le esigenze ufficiali del sistema hanno numerose incidenze sulla pratica quotidiana. Per esempio, quasi tutti gli insegnanti a Ginevra sono concordi nell'affermare che la non attribuzione di una nota sul libretto ha un'influenza molto netta – positiva secondo gli uni, nefasta secondo gli altri – sull'insegnamento del tedesco nelle classi elementari.

E gli allievi? Per loro, la valutazione è di gran lunga la dimensione del funzionamento della scuola più determinante per il loro avvenire scolastico e professionale.

Sebbene altri fattori, come la relazione tra l'allievo e il maestro, la qualità delle pratiche pedagogiche dell'insegnante, la natura delle interazioni tra allievi, siano le vere cause del successo scolastico, non è meno vero che le note, i giudizi e le osservazioni iscritte nel libretto costituiscono l'ultimo punto di riferi-

Edmondo Dobrzanski – «Congo», 1965, disegno a penna, 27,5 x 16.



mento per le decisioni di passaggio, di ripetizione della classe, di orientamento. Riassumendo, dato che la valutazione è nel contempo molto «visibile» per i genitori, molto prescrittiva per gli insegnanti e molto determinante per l'avvenire dell'allievo, non stupisce affatto che questo aspetto dell'insegnamento si modifichi con molta fatica, lentezza e conflitti...

Apporti potenziali della ricerca e della formazione in materia di valutazione

Tenuto conto dell'analisi sopraindicata, quale ruolo si può attribuire alla ricerca e alla formazione degli insegnanti in materia di valutazione?

È necessario che gli insegnanti, i responsabili scolastici – e i ricercatori – si rendano conto che la ricerca non può e non potrà mai fornire delle risposte alla maggior parte delle domande che gli insegnanti si pongono, per esempio:

– Le griglie che fanno capo agli obiettivi e a «barèmes» standardizzati sono da preferire ai commenti redatti dall'insegnante?

– Una brutta nota fa più male all'allievo che un commento negativo e redatto senza «sfumature»?

– A partire da quale classe conviene introdurre le note?

Queste domande fanno capo a valori, opinioni pedagogiche o politiche, a scelte parzialmente arbitrarie, che non sono di competenza esclusiva del ricercatore.

Ciò non significa che la ricerca non abbia alcun ruolo da svolgere. È legittimo attendere da parte dei ricercatori dei contributi in almeno due settori: 1) la concezione e l'accompagnamento di esperienze sul terreno, e 2) la strutturazione e la realizzazione di consultazioni (sondaggi, inchieste) per raccogliere informazioni pertinenti per le istanze di decisione.

La formazione degli insegnanti in materia di valutazione avrebbe inoltre un ruolo ancora più importante da svolgere. È nelle situazioni di formazione iniziale e continua che l'insegnante potrà imparare a rimontare la china dalle esigenze ufficiali della valutazione (indipendentemente dalla sua forma) verso gli aspetti più funzionali della valutazione: come integrare la valutazione alle attività pedagogiche in classe, come sfruttare la valutazione per migliorare il suo intervento, come abbinare alla valutazione un'attività di animazione che diminuisca il peso degli strumenti formali? Attraverso situazioni di formazione che favoriscono una comprensione dei principi della valutazione formativa, l'insegnante potrà forgiare gli strumenti concettuali per affrontare i dibattiti, le innovazioni (eventualmente le regressioni) che interverranno nel corso della sua carriera sul piano di modalità di valutazione certificativa adottate dall'istituzione.

Linda Allal

N.B.

Il testo originale è in lingua francese. La traduzione in italiano è stata gentilmente concessa dall'autore.

La Scuola ticinese nel 1988

(dal Rendiconto annuale 1988 del Consiglio di Stato)

1. Considerazioni generali

Il 1° gennaio 1988 sono entrate in vigore la nuova Legge sull'ordinamento degli impiegati dello Stato e dei docenti, comprensiva quindi del cosiddetto «stato giuridico del docente», e la nuova Legge stipendi – o, meglio, la sua modificazione del 24 novembre 1987 – applicata al corpo insegnante a partire dall'inizio del nuovo anno scolastico (1.9.1988) in concomitanza con la nuova pianta organica del Dipartimento educazione decisa con risoluzione governativa del 24 agosto 1988. Il progetto di nuova legge della scuola è rimasto invece all'esame della speciale commissione parlamentare durante l'intero anno, a dimostrazione – se ancora ce n'era bisogno – della complessità, della delicatezza e dell'interesse che una legge scolastica presenta, riveste e suscita non tanto dal profilo tecnico, quanto da quello politico. I fatti hanno poi dimostrato che una simultanea entrata in vigore dei tre atti legislativi sarebbe stata impossibile da conseguire a breve termine: cosicché il licenziamento contemporaneo dei messaggi, intervenuto il 30 giugno 1987, se non ha avuto quale effetto la contemporanea promulgazione delle relative leggi, ha per lo meno raggiunto l'obiettivo di fornire al Parlamento, agli interessati e all'opinione pubblica una visione unitaria e panoramica degli intendimenti governativi in materia di ordinamento della scuola e dei suoi operatori.

Il progetto di decreto legislativo sull'aggiornamento dei docenti è stato sottoposto ad ampia consultazione, sulla base delle cui risultanze è stato poi riveduto in sede dipartimentale. Messaggio e disegno legislativo saranno licenziati dal Consiglio di Stato nel corso del 1989.

Il quadro legislativo scolastico sarà completato durante il presente quadriennio con la presentazione della legge sulle scuole professionali e della legge sulle scuole elementari e materne: della prima è già stato elaborato il progetto; della seconda si sono avviati i lavori con l'insediamento di una commissione di redazione largamente rappresentativa (RG 6999 del 4.10.1988 e RG 9418 del 20.12.1988).

Nell'ambito di questa intensa attività legislativa è da annoverare anche la modificazione dell'art. 59, cpv. 1 LORD – intervenuta con decisione parlamentare del 20.6.1988 su messaggio governativo del 3.5.1988 – concernente la riduzione dell'onere settimanale d'insegnamento dei docenti di materie speciali nelle scuole cantonali; modificazione con la quale sono state parzialmente accolte due iniziative parlamentari generiche dell'86.

Nel quadro della politica del personale inaugurata con la presente legislatura il Dipartimento ha presentato un piano quadriennale d'aumento consistente in 36 nuove unità.

Le 13,5 unità utilizzate nel 1988 sono state così assegnate: 6,5 ai settori culturali, 3 alla Sezione pedagogica, 3 ai servizi amministrativi delle scuole, 0,5 all'ICTS. Ciò ha consentito qualche importante ricupero quale il ripristino della direzione della Sezione pedagogica reso ormai improrogabile sia dalla crescita quantitativa e qualitativa dei problemi scolastici (ne sono una prova le novelle legislative), sia dalla necessità sempre più incombente di coordinamento fra i settori scolastici e fra i servizi dipartimentali che li rappresentano.

La nuova pianta del Dipartimento oltre a disporre in via esecutiva la riunione degli impiegati e dei docenti sotto lo stesso organico, secondo il dettato della LORD e della Legge stipendi, ha offerto l'occasione per un aggiornamento formale e per parecchie ristrutturazioni o integrazioni funzionali: la ripristinata direzione della Sezione pedagogica (di cui si è detto), la nuova Sezione culturale, le nuove Biblioteche regionali, il CRT, i servizi di sostegno pedagogico, l'integrazione del Servizio di ginnastica correttiva nell'Ufficio dell'educazione fisica scolastica, ecc.

Per quanto riguarda la politica culturale, si rinvia il lettore al Rendiconto, testo integrale.

2. Educazione prescolastica

Dati statistici (1988/89):

Sedi 190, delle quali 3 di fondazione privata; sezioni 325; totale dei bambini 6.574 (diminuzione di 148 unità rispetto all'anno scolastico precedente); frequenza dei bambini dai 5 ai 6 anni 100%, dai 4 ai 5 anni 97% e dai 3 ai 4 anni 61%; maestre nominate 262; maestre incaricate 83.

Dall'anno scolastico 1987/88 al 1988/89 il numero delle sezioni è aumentato di 5 unità: sono state istituite 6 sezioni e ne è stata soppressa una; la soppressione non ha comportato né licenziamento né mancato rinnovo d'incarico.

Nel passaggio da un anno scolastico all'altro, le sezioni con doppia docenza hanno subito una notevole diminuzione: da 32 sono scese a 20 (la motivazione è data dalla carenza di maestre; i comuni quindi non creano più posti a metà tempo).

Corsi di aggiornamento

Oltre ai corsi di aggiornamento organizzati dalla Scuola magistrale, sono stati organizzati dall'ufficio educazione prescolastica seminari relativi alla programmazione didattica in funzione del rinnovamento metodologico in atto dal 1979.

Esperienze pedagogiche

Letture d'ambiente

Il progetto, iniziato nel 1986, riguarda i bambini dell'ultimo anno di scuola materna; per