

## Valutazione delle competenze chiave: un seminario della Commissione Europea a Bruxelles.

Nelle sue considerazioni introduttive, Adam Pokorny, capo dell'unità che in seno alla DG Educazione e Cultura è responsabile dell'educazione scolastica e del programma Comenius, ha parlato di rivoluzione della politica Europea. In precedenza, infatti, all'interno della Commissione era considerato un tabù tutto ciò che avesse a che fare con l'educazione, eccezion fatta per il programma Comenius.

Il programma di lavoro Educazione e Formazione 2010 deciso a Lisbona nell'anno 2000 ha dato vita a dei "gruppi di apprendimento tra pari" (peer learning clusters). Gli stati membri hanno delegato dei propri rappresentanti a lavorare assieme su delle tematiche chiave. «Da quel lavoro sta emergendo un'enorme ricchezza», ha sottolineato Pokorny. I gruppi di lavoro hanno avviato una serie di "attività di apprendimento tra pari" nelle seguenti aree: 1. Competenze chiave; 2. Insegnanti e formatori; 3. Matematica, scienza e tecnologia; 4. Risultati dell'apprendimento. Da allora, le questioni cruciali di una politica dell'educazione sono sempre più dibattute a livello Europeo. Adam Pokorny ha sottolineato: «è necessario che questo lavoro sia meglio conosciuto dai decisori politici». Tra le questioni importanti vi è come fare valutazione nella pratica, un aspetto che può sostenere la politica educativa.

Il 15 ottobre 2009 la Commissione Europea ha invitato gli attori chiave ad un seminario congiunto rivolto a tutti i gruppi di lavoro impegnati sul tema della *Valutazione delle competenze chiave*. La relazione introduttiva è stata tenuta da Dylan Williams che, assieme a Paul Black, introdusse per la prima volta il concetto di *valutare per apprendere*, altrimenti noto come *valutazione formativa*. Insieme, Black e Williams sono gli autori di un articolo scritto nel 1998 e, successivamente, di un libro intitolato "Inside the Black Box" (Dentro la scatola nera) che affronta il tema di come migliorare le pratiche di valutazione per l'apprendimento all'interno della classe. Il loro lavoro ha esercitato un significativo impatto sul pensiero educativo all'interno del mondo anglo-sassone, tanto che "I 10 principi: Valutazione per l'apprendimento" sono apparsi, per esempio, sul sito web dell'agenzia britannica *Qualification and Curriculum Development Agency*.

Uno dei principi proposti è che la «valutazione per l'apprendimento dovrebbe tener conto dell'importanza della motivazione di chi apprende: una valutazione che incoraggi l'apprendimento favorisce la motivazione, poiché enfatizza i progressi ed i successi piuttosto che i fallimenti. Difficilmente, confrontarsi con altre persone che hanno avuto maggior successo motiva chi apprende». Mary Hoey, rappresentante dell'*Inspectorate of Education*, ha presentato il *Curriculum per l'Eccellenza*

della Scozia, al cui interno la *Valutazione per l'apprendimento* è uno dei pilastri centrali.



*Come mettere in pratica la valutazione?  
Anche l'ECSWE sta lavorando su questo tema*

Nella sua relazione, Dylan Thomas ha osservato che non esiste una valutazione distorta: «una verifica verifica ciò che verifica». La distorsione, semmai, può emergere nella fase di interpretazione dei risultati. Un test, ad esempio, può contenere elementi di variabilità irrilevanti rispetto a ciò che si suppone esso vorrebbe verificare; come nel caso in cui si voglia testare la probabilità che uno studente si trovi ad essere valutato su uno degli argomenti che ha preparato. Oppure, una verifica di matematica può non misurare esattamente le abilità matematiche nel caso in cui lo studente inciampi su aspetti legati alle abilità di lettura. Pertanto, la questione verte sul fatto che *ciò che si vuole valutare* sia effettivamente valutato in modo corretto. Ma non dobbiamo solo chiederci "se ciò che riteniamo importate sia misurabile", ma anche "se le cose misurabili siano importanti"! Chi progetta i test anela a riportarne i risultati statistici su delle belle curve a campana – ma che cosa, in realtà, si finisce per misurare?

La *valutazione per l'apprendimento* si focalizza sullo scopo della valutazione, che è il modo in cui essa *impatta* su insegnamento e apprendimento. Vogliamo osservare ciò che è carente in un lavoro come se guardassimo da uno specchietto retrovisore, oppure come se guardassimo in avanti attraverso il parabrezza? È un po' come la differenza tra un'autopsia ed una visita medica, ha sottolineato il Professor Williams. Egli ha poi fatto un esempio relativo ad un test di matematica. Invece di correggere e dare il voto, l'insegnante, nella lezione successiva, lo ha restituito *non corretto* a dei gruppetti di

quattro studenti, chiedendo a ciascuno non solo di effettuare le correzioni ma anche di rifare al meglio il compito e di condividere poi i risultati con l'intera classe.

Valutazione per l'apprendimento! Che economia: l'insegnante può ridurre il proprio carico di lavoro e gli studenti imparano di più. « È un peccato non aver incontrato questo metodo durante tutti gli anni in cui ho insegnato matematica nelle scuole Steiner-Waldorf – afferma Dylan Williams. Avere un feed-back non è sufficiente, c'è bisogno di avere un riscontro in avanti, sull'apprendimento futuro».

Un altro problema si lega alla troppo grande esperienza dell'insegnante. Si stima che se un maestro ha insegnato abbastanza a lungo, egli avrà formulato circa mezzo milione di domande in un particolar modo. « È difficile cambiare l'eredità di questa incredibile esperienza», afferma Williams. È come «chiedere di riparare un motore aereo in volo: pauroso».

Il prof. Williams ha poi proseguito descrivendo come poter rafforzare sia la capacità di chi apprende ad aver voce in capitolo sia il proprio impegno nei processi. Anche questo aspetto è affrontato nel suo libro "Matematica: dentro la scatola nera", laddove egli scrive (p. 21): «Si può ricorrere all'autovalutazione anche in tempo reale, piuttosto che solo alla fine della sequenza di apprendimento. Alcuni insegnanti hanno distribuito agli allievi tre tazze di cartoncino – una verde, una gialla e una rossa. All'inizio della lezione, tutti gli studenti hanno le tazze una dentro l'altra, con quella verde in vista. Se gli allievi sentono che l'insegnante sta andando troppo in fretta, possono mostrare la tazza gialla; se vogliono che si fermi, mostreranno quella rossa. Inizialmente, vi è spesso una certa riluttanza a mostrare che non si sta capendo qualcosa. Tuttavia, gli allievi cambiano rapidamente atteggiamento se, quando l'insegnante vede un allievo con la tazza rossa, chiama a dare una spiegazione un compagno che esibisce, invece, la tazza verde».

Valutazione per l'apprendimento: un concetto che deve ancora farsi strada nel pensiero educativo di molti paesi. In molti dei suoi Länder, la Germania, per esempio, ha recentemente lavorato molto per centralizzare gli esami dell'Abitur e per comprimere un curriculum, già di per sé saturo, all'interno di un ciclo scolastico ridotto di un anno. L'Abitur definisce ora un curriculum completamente prescrittivo sui contenuti obbligatori di apprendimento, ignorando in tal modo le precedenti indicazioni sugli standard formativi (*Bildungsstandards*) nazionali, che erano finalizzate unicamente alla definizione di livelli *minimi* con cui permettere una diversità di risultati di apprendimento.

Nei fatti, la maggioranza dei sistemi educativi ha teso in passato a verificare gli *output* dell'apprendimento all'interno di un sistema che però è definito in termini di *input* di apprendimento. Ciò collide con la definizione di un programma di apprendimento basato sui *risultati dell'apprendimento*. Su questo argomento, Mike Coles, dell'*English Qualification and Curriculum Development*

*Agency*, ha presentato nel corso del seminario una relazione del proprio *peer-group* in cui è scritto che: «il crescente ricorso agli esiti dell'apprendimento all'interno del curriculum, per le singole qualifiche e per i quadri delle qualifiche è una chiara intenzione politica. Sembra che lo sviluppo della nozione di risultato dell'apprendimento si associ in linea generale alla personalizzazione o individualizzazione dell'apprendimento e della valutazione. Si pensa che gli esiti dell'apprendimento consentiranno di adattare curricula e valutazioni ai bisogni di apprendimento degli individui e di prendere in considerazione l'apprendimento pregresso. Un punto chiave per chi apprende è che gli esiti dell'apprendimento possono svelare i "misteri" del curriculum e delle qualifiche prescelte e permettere di diventare partecipanti più attivi nell'organizzazione del proprio apprendimento».

Poiché i membri dell'ECSWE stanno attualmente sviluppando un "Certificato di Portfolio Europeo" (CPE) basato sui risultati individualizzati dell'apprendimento e in grado di riflettere la biografia della persona, ho ritenuto opportuno illustrare ad alcuni dei partecipanti al seminario un prototipo della cartella CPE e gli standard dei certificati in corso di elaborazione e sviluppo, distribuendone copia ai rappresentanti dei gruppi di Bruxelles.

Ad oggi, 31 dei 32 paesi europei stanno sviluppando i propri quadri nazionali delle qualifiche. In quasi tutti i casi, essi sono scritti in termini di risultati dell'apprendimento. Ciò è strettamente collegato al gruppo di coordinamento del Quadro Europeo delle Qualifiche (QEQ). Il processo in corso non è ancora ben visibile all'interno degli stessi paesi. L'Europa non è ancora sulla strada dell'armonizzazione dei sistemi educativi nazionali. Vi è, tuttavia, una crescente convergenza che non solo rispetti le diversità nazionali ma possa anche contribuire ad accrescere la diversità tra nazioni, sviluppando ad esempio dispositivi di "traduzione" quali il QEQ, il cui scopo è quello di accrescere il libero flusso delle qualifiche educative senza penalità in termini di riconoscimento ma anche senza gli irriducibili causati dalla standardizzazione.

Detlef Hardorp

ECSWE	Corrispondenza
Rue du Thrône 194	ECSWE
1050 Brussels	Kidbrooke Park Forest Row
Belgium	East Sussex
Registered in Brussels	RH18 5JA, UK
ASBL 898.707.869	Tel. +44 1342 822115
<a href="http://www.ECSWE.net">www.ECSWE.net</a>	<a href="mailto:ECSWE@waldorf.net">ECSWE@waldorf.net</a>

Le opinioni espresse sono quelle degli autori e non necessariamente riflettono quelle dell'ECSWE.

Il Notiziario ECSWE è redatto da C. Clouder e P. Sullivan.

Versione italiana a cura di M. Cantalupi. Impaginazione M. Cantalupi.