
Cambiare lenti: la valutazione vista con gli occhi degli studenti

Changing lenses: assessment seen through students' eyes

Katia Montalbetti – *Università Cattolica del Sacro Cuore*

Enrico Orizio – *Università Cattolica del Sacro Cuore*

Abstract

A che cosa serve valutare? In che modo può diventare risorsa per l'apprendimento? Si tratta di questioni sulle quali qualsiasi insegnante si è interrogato almeno una volta. Nel contributo si propone di riflettere su tali interrogativi assumendo il punto di vista degli studenti, i quali sono considerati come key-informants in ragione della centralità che la valutazione assume nella loro esperienza e dello stretto legame fra i vissuti valutativi e il benessere scolastico percepito. La ricerca è stata condotta all'interno di una scuola secondaria di I grado con l'obiettivo di esplorare le opinioni degli studenti riguardanti le ragioni alla base della valutazione scolastica. Per rilevare i dati, è stato costruito un breve questionario self report implementato on line e rivolto all'intera popolazione scolastica del triennio (N=250). Gli esiti offrono spunti interessanti in termini di trasferibilità sia di metodo sia di merito. Sul piano delle implicazioni per la formazione emerge l'esigenza di aiutare gli insegnanti a prestare attenzione al "pensiero valutativo" degli studenti nella prospettiva di costruire con loro un patto poggiato su fiducia e corresponsabilità.

Why do we assess at school? How turn assessment into a learning tool? Every teacher has surely wondered himself about these questions at least once. The contribution deals with these questions by taking the point of view of students, who are considered as key-informants due to the centrality of assessment in their experience and the close link between the assessment experiences and their educational well-being. The research was conducted within a secondary school with the aim of exploring students' opinions regarding the reasons behind school evaluation. To collect the data, a short self-assessment questionnaire was built and implemented online for the whole school population (N=250). The results give suggestions both at methodological level as well as at the content one. Concerning the implications for training, there is a need to help teachers learning strategies to pay attention to the "assessment thinking" of students in order to build a mutual assessment agreement.

Parole chiave: valutazione; scuola; voce degli studenti; ricerca.

Keywords: assessment; school; student voice; research.

* *Credit author statement:* Il contributo rappresenta il risultato di un lavoro congiunto degli autori, tuttavia Katia Montalbetti ha scritto il § 1, Enrico Orizio il § 3, mentre i § 2 e 4 sono stati scritti insieme.

*Quello che vedi dipende dal tuo punto di vista.
Per vedere il tuo punto di vista, devi cambiare punto di vista.*
(M. Sclavi, 2003)

1. Introduzione

A che cosa serve valutare? In che modo la valutazione può diventare una risorsa utile per l'apprendimento? Si tratta di questioni sulle quali ogni insegnante si è interrogato almeno una volta; ciascuno poi, sulla base della propria formazione e dell'esperienza maturata, nonché del confronto con colleghi ed esperti del settore, si è probabilmente dato alcune risposte, rivedendole alla luce degli esiti via via ottenuti sul campo e delle nuove conoscenze messe a disposizione dalla ricerca.

A tal proposito, nella letteratura scientifica (Earl, 2013; Galliani & Notti, 2014; Huba & Freed, 2000; Nicol & Macfarlane Dick, 2006; Montalbetti, 2018; Grion, Serbati & Cecchinato, 2022) vi è convergenza nel considerare la valutazione come una dimensione coestensiva al processo di apprendimento e come una leva preziosa per promuoverlo. Più nel dettaglio, le modalità con le quali i docenti valutano orientano le strategie di studio degli studenti e promuovono un certo tipo di apprendimento: forme di valutazione schiacciate sull'accertamento dei contenuti spesso inducono un apprendimento di superficie, che rischia di essere poco durevole, mentre pratiche valutative che coinvolgono attivamente lo studente permettendogli di dimostrare ciò che sa fare con i contenuti acquisiti favoriscono lo sviluppo di competenze più profonde e durature (Wiggins, 1993). Le scelte valutative contribuiscono a sostanziare il cosiddetto "curriculum nascosto", ossia l'insieme di credenze implicite incorporate nelle esperienze educative che concorrono a definire ciò che effettivamente accade nel processo di insegnamento e di apprendimento (Sambell & McDowell, 1998; Sambell, McDowell & Montgomery, 2017). Si tratta quindi di un curriculum *de facto*, talvolta addirittura più potente del curriculum formalmente dichiarato dalle istituzioni educative nell'orientare le modalità di apprendimento degli studenti.

Secondo Sambell e McDowell (1998), tra i fattori che più incidono sulla costruzione del curriculum nascosto vi sono proprio le strategie di valutazione effettivamente adottate dai docenti. Il modo con cui gli insegnanti informano gli studenti circa le pratiche di valutazione adottate, e soprattutto ciò che concretamente fanno, concorre notevolmente alla costruzione di credenze implicite su ciò che è importante fare per raggiungere una buona performance e quindi influisce sulle modalità di apprendimento degli studenti. In questa direzione si muovono anche Brown e Knight (1994), i quali ritengono che la valutazione contribuisca notevolmente a definire ciò che gli studenti considerano importante apprendere, come gestiscono il tempo dedicato allo studio e come si percepiscono come studenti. Il quadro è ulteriormente arricchito da Boud (1995), secondo il quale ogni azione valutativa trasmette un certo messaggio agli studenti su ciò che dovrebbero imparare e su come dovrebbero procedere. Inoltre, l'Autore sottolinea come spesso le dichiarazioni dei docenti rispetto alle strategie di valutazione adottate siano di difficile comprensione per gli studenti e come, non di rado, siano interpretate in modo diverso dagli insegnanti e dagli studenti. Con Sambell e McDowell (1998) sembrerebbe quindi che gli studenti costruiscano attivamente un proprio curriculum nascosto attraverso le loro interpretazioni, percezioni e azioni, le quali sono informate dalle strategie valutative praticate dai docenti.

Studi più recenti (Gelati & Camodeca, 2024; Grion, Devecchi & Colinet, 2014) mettono altresì in evidenza come il "potere" della valutazione abbia un ampio raggio di azione che travalica, a ben vedere, i confini dell'apprendimento generando una ricaduta significativa sulla qualità complessiva dell'esperienza educativa e formativa.

Rispetto agli interrogativi di partenza (A che cosa serve valutare? In che modo la valutazione

può diventare una risorsa utile per l'apprendimento?) la letteratura sembra convergere nel suggerire alcune piste per rendere la valutazione utile al processo di apprendimento; tuttavia, i principi dichiarati non sempre riescono a tradursi in pratica. Inoltre, mentre diverse ricerche (Bellomo, 2013; Pastore & Pentassuglia, 2015; Segers & Tillema, 2011) hanno approfondito il pensiero degli insegnanti sulla valutazione, mettendo in risalto le loro convinzioni e credenze, meno è stato indagato – in particolare nel nostro contesto nazionale – il punto di vista degli studenti (Grion & Grosso, 2012; Dettori, 2020): cosa pensano della valutazione scolastica? E quali rappresentazioni ne hanno?

2. Obiettivi e piano della ricerca

Il quadro brevemente delineato costituisce lo sfondo entro il quale si posiziona l'azione di ricerca presentata nel contributo, la quale si focalizza sulle rappresentazioni che gli studenti hanno della valutazione scolastica a partire dal loro punto di vista¹. Costoro, infatti, sono considerati come key-informants in ragione della centralità che la valutazione assume nella loro esperienza di vita e dello stretto legame fra i vissuti valutativi e il benessere scolastico complessivo. Altresì gli studenti sono ritenuti attori competenti in grado non solo di descrivere, ma anche di suggerire spunti per delineare piste per migliorare la qualità dell'esperienza formativa.

Lo studio si richiama alla prospettiva di ricerca nota come Student Voice (Grion & Cook Sather, 2013) che valorizza e assume il punto di vista degli studenti per leggere e interpretare ciò che accade nei contesti educativi e formativi, nella convinzione che essi siano legittimi e necessari attori da includere per conoscere e trasformare i processi di apprendimento e di insegnamento. A tal proposito, considerare la voce degli studenti permette di acquisire uno sguardo più ravvicinato e interno al processo di insegnamento-apprendimento, poiché gli studenti possiedono dei punti di vista “unici” rispetto a ciò che accade davvero in classe; essi rappresentano dunque fonti informative preziose che, se correttamente interrogate, possono offrire informazioni utili e puntuali per migliorare le pratiche didattiche (Grion & Cook Sather, 2013). Inoltre, dare voce agli studenti su questioni didattiche che li riguardano in prima persona, oltre a fornire elementi utili al miglioramento del processo formativo, contribuisce allo sviluppo delle competenze metacognitive dei ragazzi nonché alla formazione delle competenze di cittadinanza (Ruduck & Flutter, 2004; Montalbetti, 2019).

La ricerca è stata condotta all'interno di una scuola secondaria di I grado² con la quale il team di ricerca ha da tempo delle collaborazioni in essere. Si tratta di un contesto di per sé favorevole e aperto all'innovazione, infatti, nella scuola sono attive diverse sperimentazioni e il corpo docente e la dirigenza riconoscono il valore trasformativo della ricerca per l'innalzamento della qualità dell'offerta formativa (Montalbetti, 2023).

In questa sede sono considerate le rappresentazioni e i pensieri degli studenti riguardanti le ragioni alla base della valutazione scolastica. In altre parole, interessava comprendere, dal punto di vista dello studente, “a cosa serve valutare a scuola”.

Per rilevare i dati, è stato costruito un breve questionario implementato on line, costituito

1 Merita precisare che la ricerca indagava non solo le rappresentazioni che gli studenti hanno della valutazione, ma anche le caratteristiche dell'esperienza valutativa che gli studenti vivono a scuola. Tali aspetti saranno oggetto di riflessione in una prossima pubblicazione.

2 Si tratta della scuola Paolo VI situata a Tradata (VA), la quale è gestita dai Religiosi Pavoniani con l'aiuto di numerosi insegnanti e collaboratori laici che ne condividono lo spirito e lo stile educativo.

prevalentemente da domande aperte, rivolto all'intera popolazione scolastica del triennio (N=250).

Lo strumento è articolato in tre aree principali:

1. profilatura del target;
2. rappresentazioni della valutazione;
3. esperienza valutativa.

Più nello specifico, dopo gli item iniziali volti a ricostruire il profilo dello studente (genere, classe, sezione), sono poste due domande aperte finalizzate a rilevare, dal punto di vista dei ragazzi/e, le motivazioni per le quali si valuta (perché si valuta a scuola?) e le loro percezioni di utilità (quando la valutazione è utile per te?). Nella terza parte, invece, è approfondita la dimensione esperienziale chiedendo agli studenti di selezionare, motivando la scelta, un'immagine – fra quelle proposte – per sintetizzare l'esperienza valutativa complessiva vissuta nella scuola. Lo strumento si conclude con la richiesta di narrare un episodio positivo e un episodio negativo vissuto all'interno della scuola; per guidare la descrizione degli episodi sono messi a disposizione alcuni micro-interrogativi lasciando però agli studenti la possibilità di seguire o meno la traccia.

Il questionario è stato somministrato a scuola il 22/02/2023 a tutti gli studenti del triennio al fine di garantire l'autenticità e la spontaneità delle risposte, evitando possibili contaminazioni dei punti di vista.

Le risposte alle domande aperte sono state analizzate attraverso una duplice prospettiva: dapprima è stata svolta un'analisi tematica manuale da parte di due ricercatori; successivamente, avvalendosi del software T-LAB, è stata eseguita un'analisi statistica testuale che ha permesso di rintracciare i temi emergenti verificando la loro distribuzione secondo alcune variabili presenti nella profilatura.

3. Presentazione dei dati e discussione dei risultati

Di seguito sono presentati gli esiti riguardanti le ragioni che, secondo gli studenti, animano la valutazione scolastica. Prima sono restituiti i risultati emergenti dall'analisi tematica manuale, poi quelli provenienti dall'analisi statistico-testuale attraverso T-LAB.

“Secondo te, perché si valuta a scuola?”

Già dalla prima fase di esplorazione del materiale testuale è parso evidente come il “perché si valuta” spesso fosse legato al “chi”. Secondo i ragazzi/e la valutazione permette di rispondere agli interrogativi formulati da almeno due principali soggetti: i docenti e gli studenti stessi. Può sembrare una considerazione scontata, tuttavia non lo è, in quanto dalle parole degli studenti emerge il riconoscimento non solo di un'origine esogena della valutazione, legata alla richiesta dei docenti, ma anche di un'origine endogena, la quale risponde ad una esigenza interna dello studente.

Le motivazioni indicate dagli studenti possono essere organizzate in alcune principali categorie che esprimono le diverse funzioni attribuite da questi ultimi alla valutazione. La funzione di accertamento del livello raggiunto in termini di acquisizione e di comprensione dei contenuti emerge dalle parole di più della metà degli intervistati (N 135), mentre la messa in evidenza delle aree di debolezza e la funzione di apprendimento dagli errori affiora dalla voce di circa 1/5 degli studenti (N 45). Il quadro è ulteriormente arricchito da coloro che riconoscono alla valu-

tazione le funzioni di: verificare il grado di impegno profuso nello studio e nello svolgimento delle attività (N 31) e di (auto)regolare il comportamento modificando le strategie impiegate (di studio e di spiegazione) (N 21); infine, poco meno di 20 rispondenti (N 17) dichiarano di non sapere perché si valuta.

Nelle parole degli studenti le prospettive di accountability e di learning appaiono compresenti ed integrate, così come la dimensione di prodotto è saldata con quella di processo; anche rispetto alla variabile temporale è riconosciuto alla valutazione un raggio molto ampio: guarda al passato nel momento in cui “ti fa capire come hai lavorato e se hai lavorato bene”, è focalizzata sul presente quando “mette in evidenza quello che hai o non hai capito” e “ti fa vedere dove hai lacune” ed orienta il futuro perché “ti aiuta a capire su cosa devi migliorare”.

Vi è perciò il riconoscimento dei due piani principali sui quali la valutazione educativa si muove: quello conoscitivo, poiché genera informazioni sui processi e sui prodotti, e quello promozionale, poiché fornisce stimoli per incrementare la qualità del percorso formativo. A tal proposito, significative sono le parole di R.: “La valutazione secondo me è un’indicazione di lavoro: aiuta noi alunni a capire se stiamo facendo bene il nostro lavoro di studenti, oppure se dobbiamo migliorare in qualcosa impegnandoci sempre di più”, così come quelle di G. “Insomma se non sei valutato non sai come stai andando e quindi non sai in cosa devi migliorare e se devi migliorare e quindi non puoi andare avanti”. Il riconoscimento delle implicazioni per gli studenti non impedisce ai rispondenti di mettere in primo piano anche la funzione svolta a vantaggio dei docenti, i quali attraverso la valutazione “possono capire qual è il tuo livello”, “capire se ti sei impegnato”, ma anche “darti consigli su come migliorare”.

I risultati emersi dall’analisi tematica sono stati successivamente integrati con quelli provenienti dall’analisi statistico-testuale condotta avvalendosi del software T-LAB. Nello specifico è stata avviata una Cluster Analysis che consente di individuare gruppi di unità di analisi che abbiano due caratteristiche principali: massima omogeneità al loro interno e massima eterogeneità tra ciascuno di essi e gli altri. In altre parole, questa misura permette di individuare i “temi” presenti nel materiale testuale a partire dagli stessi pattern di parole chiave (Lancia, 2004). Attraverso l’applicazione di tale tecnica è stato possibile rintracciare 3 principali cluster attorno ai quali si raggruppano i lemmi utilizzati dagli studenti (figura 1):

1. esiti della valutazione (voti, risultati...);
2. modi di valutare (interrogazione, verifica, prova, lavoro...);
3. oggetti della valutazione (argomento, lezione, conoscenza, comprensione...).

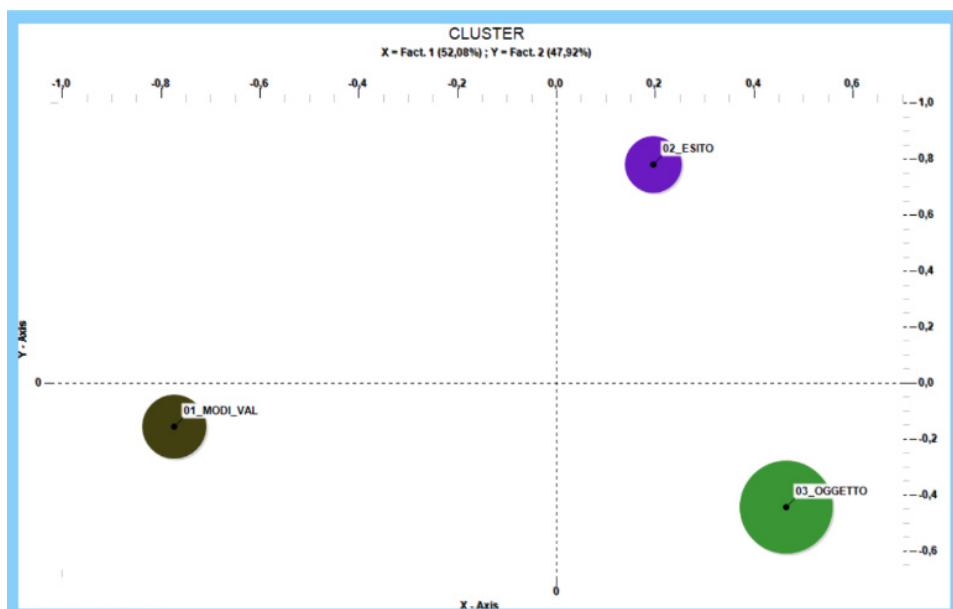


Fig. 1 – Cluster Analysis

Inoltre, i 3 cluster sono stati incrociati in funzione della variabile “classe di appartenenza dello studente” (prima, seconda, terza). A tal proposito, è interessante notare, come emerge dalla figura 2, che il contenuto di ciascuno dei tre cluster appare associato ad una particolare classe. Tali associazioni lasciano intravedere una plausibile linea di sviluppo nel pensiero valutativo degli studenti: al primo anno la preoccupazione valutativa è per lo più centrata sugli esiti intesi soprattutto in termini di voti, al secondo anno, presumibilmente in virtù dell’esperienza maturata, lo sguardo si allarga e si comincia a prestare maggiore attenzione alle modalità attraverso le quali si viene valutati; infine, nell’anno successivo, cresce l’importanza accordata alla varietà delle dimensioni specifiche che possono essere rese oggetto di valutazione.

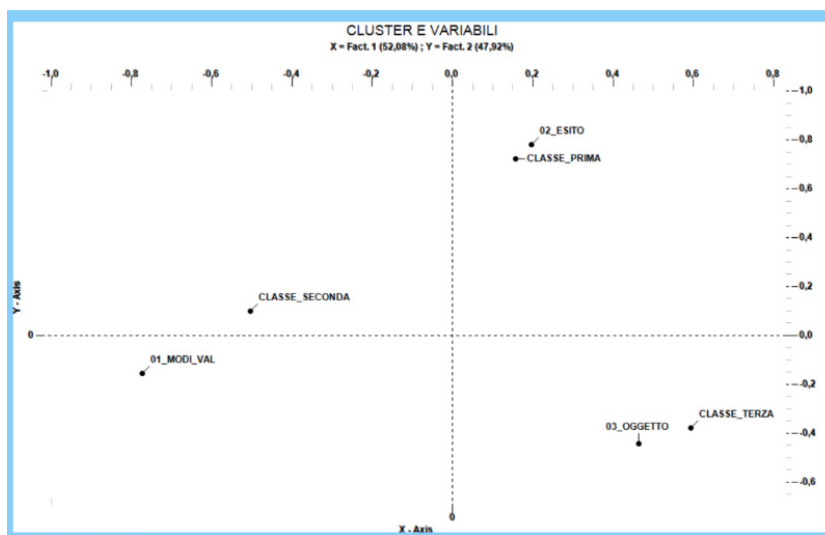


Fig. 2 – Cluster Analysis per classe

Conclusioni

Gli esiti offrono spunti interessanti in termini sia di merito sia di metodo, con particolare riferimento alla trasferibilità dell'azione di ricerca e alle possibili ricadute sulla formazione docente.

Nel merito, dalle analisi condotte, emerge un pensiero valutativo degli studenti particolarmente maturo, nonché convergente con gli esiti che la letteratura pedagogica mette in luce nel campo della ricerca valutativa scolastica.

Sul piano del metodo, l'azione di ricerca presenta interessanti implicazioni formative per lo sviluppo della literacy valutativa del docente e per la progettazione negli specifici contesti scolastici di una valutazione autenticamente educativa. In altre parole, lavorare con gli insegnanti per aiutarli a rilevare con metodo il “pensiero valutativo” degli studenti permette, oltre che la maturazione di competenze metodologiche trasferibili anche nel campo della valutazione, di raccogliere informazioni utili a costruire una valutazione corresponsabile, più legittima e democratica, poiché fondata anche (e non solo) sul punto di vista di un attore chiave del processo di insegnamento-apprendimento: lo studente.

Riferimenti bibliografici

- Bellomo, L. (2013). Il processo di valutazione nel contesto scolastico: uno studio esplorativo sulle credenze e le pratiche didattico-valutative in un gruppo di insegnanti di scuola primaria. *Formazione & insegnamento*, 11(1 Suppl.), 167-174.
- Boud, D. (1995) *Enhancing Learning Through Self-assessment*. London: Kogan Page.
- Brown, S., & Knight, P. (1994). *Assessing learners in higher education*. London: Kogan Page.
- Dettori, G. F. (2020). Students' view about university assessment. *Form@re – Open Journal Per La Formazione in Rete*, 20(1), 255–269.
- Earl, L. M. (2013). *Assessment as learning: Using classroom assessment to maximize student success* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Galliani, L., & Notti, A. M. (2014). *Valutazione educativa*. Lecce: Pensa MultiMedia.

- Gelati, C., & Camodeca, M. (2024) (Eds.). *Il benessere a scuola. Una prospettiva psicologica*. Roma: Carocci.
- Grion, V., & Grosso, M. (2012). Valutare la qualità della scuola Centralità del punto di vista degli studenti. *Italian Journal of Educational Research*, 157-172.
- Grion, V., Devecchi, C., & Colinet, S. (2014). “Not only academically oriented, but friendly and supportive”: una ricerca sulla qualità della scuola dal punto di vista degli studenti di tre paesi europei. *Formazione & insegnamento*, 12(4), 273-290.
- Grion, V., Serbati, A., & Cecchinato, G. (2022). *Dal voto alla valutazione per l'apprendimento. Strumenti e tecnologie per la scuola secondaria*. Roma: Carocci.
- Huba, M. E., & Freed, J. E. (2000). *Learner-centered assessment on college campuses: Shifting the focus from teaching to learning*. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Lancia, F. (2004). *Strumenti per l'analisi dei testi. Introduzione all'uso di T-LAB*. Milano: Franco Angeli
- Montalbetti, K. (2018). Valutare la didattica nella scuola secondaria. Potenzialità, rischi e valore formativo per gli studenti. *Italian Journal Of Educational Research*, (21), 343-354.
- Montalbetti, K. (2019). La valutazione come esercizio di cittadinanza. Una risorsa per gli studenti della secondaria. In P. Lucisano (ed.), *Alla ricerca di una scuola per tutti e per ciascuno* (pp. 383-390). Lecce: Pensa MultiMedia.
- Montalbetti, K. (2023). La qualità dell'esperienza educativa tra ricerca e formazione. Il punto di vista degli studenti. *Orientamenti Pedagogici*, (4), 59-71.
- Nicol, D., & Macfarlane Dick, D. (2006). Formative assessment and self regulated learning: A model and seven principles of good feedback practice. *Studies in Higher Education*, 31(2), 199-218.
- Pastore, S., & Pentassuglia, M. (2015). “Another brick in the wall”? Concezioni degli insegnanti sulla valutazione: il punto di vista di chi è in formazione. *Italian Journal of Educational Research*, 8(14), 249-264.
- Rudduck, J., & Flutter, J. (2004). *How to improve your school: Giving pupils a voice*. London: Continuum Press.
- Sambell, K., & McDowell, L. (1998). The construction of the hidden curriculum: Messages and meanings in the assessment of student learning. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 23(4), 391-402.
- Sambell, K., McDowell, L., & Montgomery, C. (2017). *Assessment for learning in higher education. Nuove prospettive e pratiche di valutazione all'università* (V. Grion & A. Serbati, Trans.). Lecce: Pensa Multimedia. (Original work published 2013).
- Sclavi, M. (2003). *Arte di ascoltare e mondi possibili. Come si esce dalle cornici di cui siamo parte*. Torino: Bruno Mondadori
- Segers, M., & Tillema, H. (2011). How do Dutch secondary teachers and students conceive the purpose of assessment?. *Studies in Educational Evaluation*, 37(1), 49-54.
- Wiggins, G.P. (1993). *Assessing student Performance*. San Francisco: Jossey-Bass.