

La valutazione indiretta

1. Premessa

La relazione, che viene presentata in questo contesto in termini riassuntivi¹ per ragioni redazionali, attiene ad una nuova concezione docimologica messa a punto con una sperimentazione. Si tratta, dunque, di un *report* sulla sperimentazione di una metodica circa il controllo in itinere e la valutazione degli esiti finali del processo di insegnamento-apprendimento innovativa rispetto a quelle fin qui conosciute ed applicate. Va precisato, però, che anche se per ovvie ragioni si insiste vieppiù sugli aspetti operativi, non va considerato un semplice resoconto, in quanto non vengono trascurati gli approfondimenti teorici circa la giustificazione dei vari aspetti della questione. La sperimentazione ha riguardato il controllo e la valutazione della partecipazione, più che degli esiti finali, dei frequentanti al master "La professionalità del docente e del dirigente scolastico", conclusasi nel mese di dicembre 2008, dopo tre edizioni del corso² presso la Facoltà di Lettere e Filosofia dell'Università degli studi di Cassino. A seguito delle proposte e delle relative verifiche di più ipotesi o di loro aggiustamenti, fisiologiche per un processo di sperimentazione, è stato possibile identificare la concezione teorica con le relative procedure e strumentazioni sia del processo del controllo in itinere che della valutazione degli esiti finali, la quale per le caratteristiche che di seguito verranno esplicitate, è stata definita "indiretta", avvertendo che questo aggettivo non proviene da alcuna altra esperienza e contesto teorico di questo genere, ma è stato coniato specificatamente in questa circostanza. Tant'è che non è dato rinvenire una concezione, una metodica di controllo e di valutazione che sia stata definita "indiretta" nei sensi che verranno esplicitati di seguito nel corso ormai quasi secolare della storia della docimologia³, e nel panorama della ricerca e della riflessione docimologica contemporanea⁴. Sebbene il contesto della valutazione degli ultimi decenni risulti profondamente innovato rispetto al passato e piuttosto intenso di ricerche e riflessioni principalmente a causa della diffusa domanda di valutazione della qualità, sia di processo che di sistema, da alcuno viene proposto un approccio che si diversifichi rispetto a quelli della tradizione alla maniera del presente. Finora, infatti, sono state espresse più concezioni della valutazione del processo di insegnamento-apprendimento e del funzionamento dei sistemi educativi e formativi e sono state messe a punto più procedure e strumentazioni definite in più modi a seconda della concezione del sistema scolastico in vigore, ma tutte sostanzialmente risultano caratterizzate dall'elemento comune della "direttività".

Considerato che la sperimentazione è stata condotta in un intervento di formazione in servizio di docenti e di dirigenti della scuola e delle istituzioni della formazione professionale, si deve ritenere che questa metodica valutativa sia adatta per interventi di formazione permanente o ricorrente, quale la formazione in servizio del personale scolastico e formativo, più in generale per ogni genere di formazione degli adulti. Ovviamente, non si può escludere che possa essere applicata anche ad interventi educativi e formativi

vi diversi, compresi quelli per i giovani, ma questo sarà possibile affermarlo soltanto in seguito ad aggiustamenti di procedure e strumenti o ad altri percorsi sperimentali specificatamente attinenti.

A riferirne in questa sede il compito è spettato ad un team di docenti e operatori a vario titolo del master, che più direttamente di altri hanno progettato, gestito e, appunto, sperimentato il nuovo processo del controllo⁵.

2. L'insorgenza del problema

La ragione di fondo che ha indotto a non applicare le metodiche della valutazione "diretta", ossia quelle fondate sull'interrogazione, sull'osservazione o sulla simulazione, e, quindi, a coniare una concezione della valutazione diversa dalle tradizionali, è stata costituita sostanzialmente dalla riluttanza dei frequentanti il master a sottoporsi a prove di questo genere, sia se messe in atto attraverso colloqui intermedi e finali (interrogazioni dirette), sia con test e esercitazioni (interrogazioni indirette), sia con prove di lezioni, narrazioni o altre operazioni didattiche (simulazioni), quali che ne fossero le fatture e le procedure, private (anonime) o pubbliche (nominative). I partecipanti, costituiti in gran parte da docenti e dirigenti della scuola secondaria di I e II grado in possesso di laurea quadriennale o specialistica in servizio di ruolo e da un numero minoritario di docenti a tempo determinato o supplenti⁶, hanno manifestato apertamente l'indisponibilità a sottoporsi a prove di controllo in itinere, ossia a ciascuna di quelle previste alla fine di ciascuno dei 12 moduli di cui si componeva e tuttora si compone il corso, come descritto nella tabella n.1⁷ e ancor più alle operazioni della valutazione finale, consistente in un colloquio finale e nell'illustrazione del project work redatto negli ultimi mesi del corso. In alcuni casi è stato finanche minacciato da parte degli iscritti l'abbandono del corso se si fosse proceduto a questo tipo di valutazione.

La riluttanza e il rifiuto sono stati motivati dai corsisti con tre ordini di ragioni formulate in occasione del primo incontro di presentazione inaugurale della prima edizione del master e da noi raccolte senza enumerarne le frequenze statistiche, ma preoccupandoci in primo luogo di individuare il senso delle contestazioni per poi individuare una qualche risposta.

Il primo genere di motivazioni, condiviso pressoché da tutti i partecipanti, è stato di ordine deontologico-professionale. Esso è stato costituito dalla considerazione che nelle attività di formazione permanente e/o ricorrente, in particolare di aggiornamento di personale docente e dirigente scolastico, il monitoraggio della partecipazione, solitamente messo in atto per controllare "la frequenza", la "partecipazione" e il compimento delle attività di ciascun corsista, e, ancor più, la valutazione finale, solitamente attuata per la verifica del profitto, sono del tutto superflui, laddove non forieri di controversie e contenziosità fra lo staff docente e i partecipanti e fra i partecipanti fra di loro. A giustificazione di questa osservazione è stata avanzata la considerazione che coloro che si iscrivono per frequentare attività di questo genere, del tutto liberamente e spontaneamente, peraltro spendendo denaro e tempo, sono operatori molto motivati, i più motivati dell'intero corpo docente e dirigente e non necessitano certo di controllo e valutazione. Essi scelgono questo genere di attività per il solo desiderio o bisogno di migliorare la propria professionalità, per rimanere al passo con i progressi della conoscenza e per seguire il trend dell'innovazione, ma nella misura in cui tutto ciò è loro consentito dagli impegni gravosi dell'insegnamento, della famiglia e della vita in genere. La partecipazione

all'aggiornamento, pertanto, è un'attività che va apprezzata, favorita, promossa, lasciata fruire come e quando possibile, pertanto non valutata da altri all'infuori del soggetto.

Non è stato possibile ottenere alcun mutamento di posizione nel ribattere da parte dello staff del coordinamento del Master che se è vero che il corso, come altre attività di formazione in servizio, è un'attività scelta liberamente e fatta con sacrificio, è altrettanto vero che esso consente di conseguire un titolo accademico con valore legale spendibile in più occasioni di carriera e 60 CFU (Crediti Formativi Universitari) utilizzabili in eventuali altri percorsi accademici, conseguimenti che per norma esigono un'azione di valutazione.

Un secondo ordine di ragioni di natura teorico-docimologica è stato avanzato da un secondo gruppo di partecipanti, meno numeroso del primo, sostenendo che il controllo in itinere e la valutazione finale non sono mai state, né sono tuttora azioni opportune data l'inattendibilità della valutazione stessa in senso generale. È stato aggiunto che questo limite è ben noto a tutti, in particolare a docenti e dirigenti che giornalmente sono alle prese con la valutazione. Questo è stato, peraltro, il motivo per cui nei primi decenni del secolo scorso si ritenne opportuno di fondare studi e ricerche sulla valutazione e di giungere finanche a fondare la docimologia. A sostegno di questa tesi venivano prospettati i ben noti limiti di oggettività sia delle procedure che degli strumenti e ancor più la disparità dei giudizi dei valutatori, anche se rispettabili docenti universitari

Anche a fronte di questa seconda osservazione si è ribattuto da parte della direzione del Master che si trattava di una ragione un po' speciosa, in quanto, anche se si tratta di limiti messi in rilievo in tutto l'arco della storia della docimologia a partire dallo stesso H. Pieron, tuttavia, va considerato che si è continuato a praticare la valutazione, magari tentando in continuazione di migliorarne i vizi della soggettività con maggiore o minore successo. Essa, infatti, si è riscontrata sempre più così indispensabile, tanto che oggi costituisce il motivo più reclamato non soltanto nella scuola, ma anche in tutti i settori della produzione e della vita sociale in genere.

Un terzo ordine di ragioni addotto a sostegno della inopportunità del controllo e della valutazione dei partecipanti al master, a dire il vero avanzato soltanto da un numero ristretto di corsisti, è stato di natura psicologica. Qualche partecipante ha fatto presente esplicitamente, ma piuttosto privatamente, che ad un'età avanzata, quale è quella di docenti e dirigenti in autoformazione permanente, di fronte ad un processo di controllo e di valutazione, talora messo in atto finanche da docenti più giovani, anche se universitari, ci si emoziona ancor più degli alunni dei primi gradi di scuola. In queste occasioni, si aggiunge che, intervenendo una maggiore consapevolezza di sé, l'esposizione al giudizio di altri conduce a stati di disagio, di impaccio, finanche di blocco della comunicazione, che non risultano certo edificanti per docenti pubblicamente esposti.

Anche in questo terzo caso si è ribattuto inutilmente che si trattava di una motivazione alquanto debole, poiché il disagio che si prova nell'esposizione di argomenti in circostanze pubbliche è un elemento della professionalità, da intendersi come stati di padronanza del proprio sé, di autostima, da conseguire laddove non fossero stati ancora raggiunti. Stati di insufficiente autopadronanza e autostima che si possono superare con successo, proprio in ragione dell'età avanzata e dell'esperienza accumulata e, inoltre, della consapevolezza che si sta praticando un'attività affine al proprio lavoro, scelta liberamente, che non conduce ad alcuna forma di sanzione.

Per ovviare a queste prese di posizione ostative, anche se consapevoli della loro speciosità, e ancor più, per non perdere eventuali iscritti nei primi anni di avvio del master, magari compromettendone il successo, è stato deciso da parte dello staff di impegnarsi

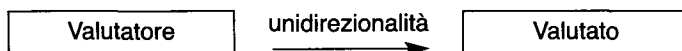
ad individuare concezioni e metodiche innovative, che consentissero di superare la riluttanza diffusa nei corsisti e, ad un tempo, fossero trasferibili come *best practices* alla formazione ricorrente e permanente. Pertanto si è deciso di mettere in campo un piano di sperimentazione, non certo sicuri di un esito positivo.

3. L'analisi del contesto

Per la formulazione di un'ipotesi alternativa da sottoporre a verifica nei primi tre anni del master si è partiti dalla valutazione dei motivi del rifiuto della valutazione diretta, identificando i principi costitutivi dell'accezione della "direttività" con l'intento della loro riconversione in principi accettabili o, se necessario, della loro eliminazione.

Preliminarmente, è stato identificato il concetto di "direttività" che è stato individuato nel carattere tipico del rapporto intercorrente tra due o più soggetti o tra due o più parti contrassegnate dal risultare privo di qualsiasi forma di intermediazione, appunto "diretto". Passando alla scomposizione di questo carattere tipico si è compreso che la "direttività" è costituita da tre elementi primi diversi tra di essi per alcuni aspetti, ma tutti e tre concomitanti nell'essere motivo del rifiuto da parte dei sottoposti a valutazione.

Il primo può essere ravvisato nella "direzionalità", o meglio nell'"unidirezionalità" del processo di controllo e di valutazione educativa e formativa. Secondo questo primo aspetto l'azione del controllo principia dal valutatore (il docente o il corpo docente o lo staff del testing) quando e come vuole e si dirige verso il valutato (l'allievo o la classe o altro oggetto), che lo subisce in ogni modo e su di esso termina.



In questa prima caratteristica della "direttività" non è prevista la retrodirettività o la reciprocità direttiva, ossia non si verifica che l'azione della valutazione si diriga anche dal soggetto valutato al valutatore, sia pure per illustrare, giustificare le proprie espressioni e prestazioni. Il principio della "direzionalità" viene solitamente osteggiato o rifiutato dai soggetti sottoposti a valutazione, sebbene contenga aspetti positivi in particolare per i soggetti valutati, che potremmo definire costruttivistici, di crescita della personalità. Essendo una prova completamente diretta da altri, di cui non si conosce alcun aspetto, essa promuove la capacità di azione di fronte a circostanze improvvise, di coraggio a rispondere rispetto agli eventi imprevisti, di autocontrollo, di messa alla prova di se stessi e delle proprie capacità e conoscenze, in altri termini di maturità rispetto agli eventi della vita. Ciononostante, di solito prevale il rifiuto, il quale si instaura in particolar modo per l'autoritarismo del soggetto valutatore, la soggettività o l'arbitrarietà dei tempi, dei contenuti, dei modi della valutazione. Di qui il timore del valutato di non essere all'altezza della prova, la preoccupazione per le conseguenze di vario genere di una valutazione negativa, che talora conduce i soggetti più deboli anche all'abbandono del processo di apprendimento e in casi estremi anche ad atti inconsulti.

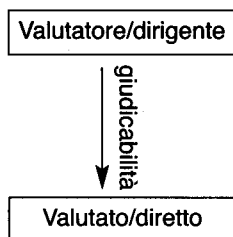
Il secondo principio costitutivo della "direttività" è stato identificato nella "dirigibilità", nell'atteggiamento del valutatore in genere, il quale dirige in ogni senso il processo di controllo e valutazione non consentendo alcuna iniziativa al valutato. Questa seconda caratteristica si dà laddove i due termini del processo sono impari per ruolo, per grado di autorevolezza, livello di istruzione, di conoscenza e formazione, per autorità

pubblica che autorizza il valutatore a certificare uno status di conoscenze e competenze a garanzia della comunità. La “dirigibilità” comporta che il controllore assuma un *contrary role*, un ruolo contrario, quello attivo dell’ideazione, organizzazione e gestione del processo di controllo e valutazione, appunto del dirigente rispetto a quello (contrario) diretto del valutato, il quale non può far altro che rispettare fedelmente le direttive. Dunque la dirigenza- esecuzione più assoluta.



Anche per questa seconda caratteristica non è prevista la concertazione partecipativa di tutti i soggetti coinvolti al processo; anzi, è richiesta la fedeltà esecutiva delle disposizioni e, pertanto, si comprende agevolmente i motivi dei timori e, dunque, del rifiuto, in particolare da parte di adulti peraltro adusi a dirigere i processi di valutazione dei loro allievi.

La terza caratteristica della “direttività” può essere ravvisata nella “giudicabilità” ossia nell’autorizzazione del valutatore-giudice ad emettere giudizi di merito sul grado di partecipazione, di acquisizione della conoscenza, di maturazione della personalità, di socializzazione-inserimento nella società. Di fronte a questo terzo elemento che riconduce il giudicato in uno stato di esposizione al giudizio di una sorta di giudice che lo espone pubblicamente e spesso lo induce ad una messa in discussione di se stesso, crea notevole imbarazzo e disagio e di qui il rifiuto. Probabilmente questo terzo elemento della “direttività” è il più inquietante in quanto mette a nudo il valutato di fronte al valutatore, il quale in forza del suo ruolo perviene anche all’espressione di giudizi di valore in base ad una sua concezione e scala di valori non sempre condivisa dalla controparte e alla comunità dei colleghi e degli stessi alunni.

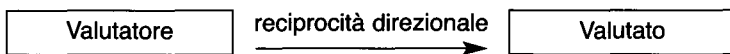


4. L’ipotesi sperimentale: la valutazione indiretta

Compreso che le tre componenti la “direttività”, vale a dire, la “direzionalità”, la “dirigibilità” e la “giudicabilità” contengono in sé i motivi del rifiuto della valutazione da parte dei partecipanti al master (e non solo), si è deciso di intervenire su di esse modificandole, eliminando o mitigando gli aspetti che le rendono inaccettabili.

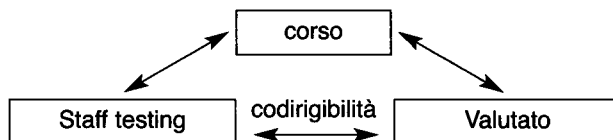
La “direzionalità” è stata modificata in “autodirezionalità” e in “reciprocità direttiva”. L’ “autodirezionalità” è stata intesa come l’interrogazione sui contenuti del corso che non viene eseguita dal corpo docente e dallo staff del testing sui corsisti direttamente, ma come un’autointerrogazione eseguita da ciascun corsista autonomamente su se stesso, senza doverne rispondere direttamente ad alcuno. Così è venuta meno ogni forma di subordinazione alle “domande e pretese” altrui che costituiscono motivo di rifiuto. A tal scopo, alla fine di ciascuno degli 12 moduli di cui si compone il corso, è stato inserito un test di autovalutazione⁸, composto di 10 items e/o domande sui contenuti, a ciascuno dei quali il corsista risponde alla fine delle attività autonome sul modulo e attribuisce 1 (un) punto per ogni risposta esatta. Il servizio del testing, però, esegue una valutazione indiretta nel senso che non lascia irrilevato l’esito del test, ma lo valuta “indirettamente”, ossia rilevando se il test sia stato completato. Nel caso che il corsista abbia risposto a tutte e 10 (dieci) le domande in modo esatto, ne calcola il numero dei tentativi attribuendo un punteggio di 10/1, 10/2, 10/3 ecc. a seconda se ha impiegato 1,2,3 ecc. tentativi di risposta. Nel caso che il test di autovalutazione non sia stato completato, sebbene il corsista sia stato invitato a farlo dal suo tutor, o contenga risposte errate questi non ottiene alcun punteggio, ma un giudizio di partecipazione, secondo il quale egli deve ritenere di aver fruito l’offerta formativa soltanto “parzialmente” e nel caso di un numero di risposte esatte inferiore a 6 (sei) di averla fruita soltanto “insufficientemente”. È la autonoma consapevolezza del grado di fruizione che costituisce l’oggetto della valutazione.

La componente “reciprocità direzionale”, è stata intesa nel senso che non sia il corpo docente o lo staff del testing a valutare il grado di apprendimento del modulo e quindi dell’intero corso, ma che sia ciascun corsista a valutare ciascun modulo nei suoi aspetti portanti, facendosene interprete e coautore in un’atmosfera di comunità di pratiche. Anche in questo caso viene eliminato l’aspetto della sudditanza alle decisioni e ai modi della valutazione messi in atto dallo staff. Pertanto, al termine di ciascun modulo viene proposto un test uguale per tutti i moduli⁹ con il quale ciascun corsista esprime pareri di merito sui modi in cui è stato proposto, sui contenuti, sull’efficacia e l’efficienza ecc. ed è invitato ad apportare contributi di partecipazione nelle forme del miglioramento, dell’approfondimento, dell’innovazione ecc. La “reciprocità”, che rende la valutazione indiretta consiste nel fatto che la direzione della valutazione non parte dallo staff per ricadere sui corsisti, ma dai corsisti verso il corso e quindi verso lo staff, il quale a sua volta interviene valutando il valutato. Questo, infatti, indirettamente valuta il grado di partecipazione attiva del corsista secondo i seguenti criteri: a) grado di compilazione del test; b) livello di contributi al miglioramento sulla base delle proposte avanzate in tal senso; c) livello di contributi al completamento sulla base delle indicazioni date; d) elementi di innovazione suggeriti sia nelle procedure e negli strumenti che nei contenuti.

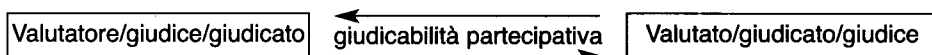


A sua volta, la “dirigibilità” è stata modificata in “codirigibilità”, nel senso che non è il valutatore (staff) a dirigere il processo di valutazione ideando, organizzando e gestendo, ma ciascun valutato che costruisce gestisce il processo nei modi e nei tempi e interviene sugli strumenti (test), anche modificandoli. L’atteggiamento dirigista del valutatore causa del rifiuto, per il quale ogni aspetto del processo di controllo e valutazione viene gestito, non consentendo alcuna iniziativa al valutato, cade in quanto finisce

nelle mani del corsista e solo successivamente dello staff. L'imparità dei due termini del processo per ruolo, per grado di autorevolezza, livello di istruzione, di conoscenza e formazione, per autorità pubblica cade egualmente, semmai finisce nelle mani del corsista, il quale assolve lui il compito di certificazione dello status di conoscenze e competenze dell'offerta formativa. Anche il *contre role* del controllore cade perché il corsista assume quello attivo dell'ideazione, organizzazione e gestione del processo di controllo e valutazione, appunto del dirigente.



In terzo luogo, la giudicabilità diviene “giudicabilità partecipativa”, in quanto l’atto del giudicare passa nelle mani dei giudicati i quali esprimono giudizi non su se stessi ma sulla loro partecipazione al corso, sia con il test di autovalutazione che con il test di fine modulo. Sebbene con la valutazione indiretta lo staff del testing emetta giudizi di valore, va precisato che questi non attengono i contenuti del sapere, o addirittura gli aspetti della personalità o della professionalità dei corsisti, aspetti questi che costituiscono motivo del rifiuto della valutazione; viceversa, come è stato osservato, i giudizi espressi dallo staff attengono soltanto gli aspetti della partecipazione sopra precisati, ossia: a) grado di compilazione del test; b) livello di contributi al miglioramento sulla base delle proposte avanzate in tal senso; c) livello di contributi al completamento sulla base delle indicazioni date; d) elementi di innovazione suggeriti sia nelle procedure e negli strumenti che nei contenuti.



Come si può considerare l’”indirettrivà” della valutazione, composta della autodirettrivà e reciprocità direttiva, dalla codirigibilità e dalla giudicabilità partecipativa elimina ogni motivo di rifiuto e ancor più introduce una metodica più adatta alla formazione permanente, principalmente perché si traduce in un vero e proprio giudizio di partecipazione e non di valore, o meglio l’eventuale giudizio di valore è espressione dell’apprezzamento e della stima dei partecipanti.

5. L’indirettrivà del Project work

Questo tipo di lavoro autonomo che ogni corsista deve predisporre a partire dal mese di settembre in collaborazione con un supervisor on-line specialista per il project work e terminare per la fine del corso, è costituito da una prova di diverso genere, comunque riferita alla professionalità del docente o del dirigente e anch’essa valutabile indirettamente.

In termini più specifici esso consiste in:

- elaborato monografico, quindi di natura prevalentemente teorica, sulla professionalità del docente o del dirigente scolastico con spiccato approccio critico;

- segnalazione con commento di una pubblicazione, di un documento, di dati non conosciuti o nuovi che si caratterizzano per il particolare valore scientifico, culturale, pedagogico, didattico con diretto riferimento alla professionalità;
- commento critico ad una questione delle Indicazioni Nazionali o commento storico ai Programmi scolastici della disciplina insegnata o di altra disciplina;
- commento critico di un provvedimento normativo nazionale o locale relativo ad un aspetto della professionalità;
- presentazione di un'esperienza didattica personale di particolare significato per la professionalità;
- rassegna stampa di una questione di evidente rilievo circa la professionalità del docente e del dirigente (rassegna di riviste pedagogico-didattiche specializzate italiane e/o straniere, quotidiani o periodici su questioni che attengono alla professionalità);
- presentazione di uno o più casi di particolare rilievo pedagogico-didattico con riferimento alla professionalità;
- segnalazione di siti informatici utili alla riflessione e all'attualizzazione della professionalità;
- realizzazione di un lavoro comparativo preferibilmente riferito alla professionalità del docente o del dirigente nel contesto dell' UE
- altro da concordare con il supervisor on-line.

Esso si prefigge lo scopo di costruire, arricchire, specificare comunitariamente le accezioni di professionalità possedute dai frequentanti il corso. Per quanto si riferisce ai dieci tipi di lavoro da scegliere va evidenziato che ciascuno di essi è caratterizzato dal fatto che costituisce un contributo personale da apportare alla questione della professionalità su cui insiste l'intera proposta formativa del Master. Dunque, non di far eseguire un lavoro per poi verificare quanto si è appreso o si conosce sulla professionalità, né di verificare il possesso di semplici contenuti da parte dei corsisti, come vorrebbe la valutazione diretta.

L'“indirettrivà” della valutazione di questo lavoro, in primo luogo, può essere rilevata già nella concezione e nel genere del lavoro eseguito. Infatti, ciascuna delle proposte di project work costituisce una richiesta di contributo individuale alla identificazione dell'accezione di professionalità, di sviluppare un prodotto autonomo e/o di risolvere problemi inerenti la professionalità in situazioni di vita reale e non una interrogazione diretta su di essa.

L'indirettrivà della valutazione, in secondo luogo, si rileva nella concezione dello strumento¹⁰ di valutazione. In essa, infatti, è possibile rinvenire i tre principi dell'indirettrivà sopra esposti: a) la “reciprocità direzionale”, b) la “dirigibilità”, c) la “giudicabilità”.

I tre principi sopra esposti si possono declinare negli indicatori sottoriportati: la *autorialità*, ovvero la capacità da parte dei corsisti di sviluppare un lavoro autonomo e personale nell'ambito della professionalità del docente e del dirigente scolastico, la *responsività*, ossia la capacità dei corsisti di coadiuvare, sostenere, implementare, la proposta formativa della quale diventa coautore¹; la *restituzione pubblica* ovvero la capacità di appropriazione, scambio e condivisione dei lavori prodotti dai corsisti all'interno della comunità di pratiche professionali.

ALLEGATO N.1 - TEST DI AUTOVALUTAZIONE

Questo test si compone di 10 items a risposta multipla chiusa. Siete pregati di rispondere a ciascuno, segnando con una X la risposta che vi sembra esatta e successivamente controllarne l'esattezza con le indicazioni riportate alla fine (autovalutazione). Potete autovalutarvi calcolando il punteggio attribuendo 1 punto per ogni risposta giusta. Viceversa, per quelle sbagliate tornate sull'argomento leggendo le indicazioni riportate alla fine a fianco di ogni risposta esatta. Questa operazione di ripensamento è da intendersi come rinforzo di apprendimento. Se avete da eccepire sulle risposte, interagite con il tutor, con i colleghi o, eventualmente, con il docente mediante l'e-mail o altro canale di interazione.

Domanda a risposta singola

1) Per "autonomia" introdotta dalla legge 59/97 e DPR 275/99 si intende:

- a) gestione finanziaria della scuola da parte dei dirigenti
- b) gestione didattica da parte dei docenti e delle famiglie
- c) gestione amministrativa, finanziaria e didattica da parte degli organismi scolastici
- d) gestione amministrativa, finanziaria e didattica da parte di tutti i soggetti interessati

Domanda a risposta singola

2) I cicli scolastici sono periodi che dividono il percorso di scolarizzazione:

- a) dalla materna alla elementare e dalla media del I a quella del II grado
- b) dalla primaria alla media inferiore e tutti gli anni della media di II grado
- c) dalla materna alla II elementare e dalla III elementare alla III media
- d) dalla I elementare alla II e dalla III alla V elementare

Domanda a risposta singola

3) Il sistema scolastico è stato denominato "sistema educativo nazionale di istruzione e formazione" perché:

- a) l'istruzione se efficace educa e forma anche
- b) si prefigge obiettivi di istruzione, educazione e formazione della persona
- c) si evidenzia la formazione professionale contestualmente all'istruzione e all'educazione
- d) evidenzia la diversità dei processi dell'istruzione, dell'educazione e della formazione

Domanda a risposta singola

4) Per "obbligo scolastico" si intende:

- a) l'obbligo di ogni cittadino di frequentare la scuola fino alla III media
- b) l'obbligo di ogni cittadino di frequentare la scuola fino al compimento del 16° anno d'età
- c) l'obbligo di ogni cittadino di frequentare comunque per 10 anni la scuola
- d) l'obbligo di ogni cittadino di frequentare fino alla II classe della media di II grado

Domanda a risposta singola

5) Per "obbligo formativo" si intende

- a) il dovere di ciascun cittadino di procurarsi il livello di formazione più elevato possibile
- b) il diritto-dovere a rimanere in stato di formazione fino al 18° anno d'età o con un corso di studi secondari o con la formazione professionale o con l'alternanza formazione-lavoro
- c) il dovere di frequentare un corso di studi fino al conseguimento della maturità
- d) il diritto di frequentare gli studi fino all'università

Domanda a risposta singola

6) Per standard di prestazione si deve intendere

- a) il livello di apprendimento che ciascun allievo deve raggiungere alla fine di un ciclo

- b) i livelli di insegnamento previsti per ciascun grado di scuola
- c) i livelli di prestazioni che ciascuna scuola deve erogare
- d) i livelli di insegnamento che ciascun docente deve conseguire alla fine dell'anno

Domanda a risposta singola

7) *La modifica del Titolo V della Costituzione ha modificato*

- a) la composizione degli organi territoriali del MPI (ad es.:i Provveditorati)
- b) il ruolo delle regioni rispetto agli enti di formazione professionale
- c) il ruolo e le funzioni delle regioni rispetto a tutti gli istituti della formazione professionale
- d) il ruolo e le funzioni delle regioni rispetto alle istituzioni e alla formazione professionale

Domanda a risposta singola

8) *Gli esami alla fine della secondaria sono chiamati "di stato" perché:*

- a) sono sostanzialmente gli esami di "maturità" chiamati di "stato"
- b) sono gli esami dopo i quali si è cittadini dello stato a tutti gli effetti
- c) sono gli esami per i quali è lo stato che riconosce un certo livello di preparazione
- d) sono gli esami fatti dallo stato centrale con sue commissioni

Domanda a risposta singola

9) *Le "Indicazioni Nazionali" sono da intendere come:*

- a) la nuova edizione dei Programmi scolastici
- b) le indicazioni del MPI da tenere eventualmente in considerazione per la programmazione didattica
- c) le indicazioni dei contenuti essenziali da insegnare per ciascuna materia
- d) livelli essenziali di prestazione che ogni istituzione scolastica deve garantire all'utenza

Domanda a risposta singola

10) *Per Portfolio si deve intendere*

- a) il documento di valutazione e orientamento che accompagna ogni allievo per almeno i primi 12 anni scolastici
- b) il documento che in sostanza sostituisce la vecchia pagella
- c) il documento che riporta la descrizione del percorso degli apprendimenti in ciascuna materia
- d) il documento che raccoglie per i primi 12 anni di scolarizzazione i materiali, le prove, i giudizi dei docenti, le referenze dei genitori, le referenze delle Asl.

ALLEGATO N. 2 - TEST DI FINE MODULO

In questo test, somministrato alla fine di ciascun modulo, la valutazione indiretta viene praticata con le seguenti procedure e criteri:

- 1) le cinque parole-chiave richieste ottengono un giudizio con una scala a cinque valori che va dal minimo (una parola-chiave indicata) al massimo (cinque parole-chiave indicate). Le cinque parole-chiave da individuare non sono indicate dallo staff del testing, ma sono costituite dalle cinque fornite dai corsisti con più elevate frequenze;
- 2) gli aspetti costitutivi del modulo vengono sottoposti a valutazione indiretta sottoponendo al principio di correlazione le domande comprese nelle sezioni 2-3-4 e 5;
- 3) l'indice di efficacia ed efficienza viene sottoposto a valutazione indiretta sottoponendo

al principio di correlazione le domande delle sezioni n.6 e 7 tra di esse e successivamente con quelle delle sezioni precedenti (da 2 a 5)

- 4) il grado di proposta e di partecipazione viene valutato a seconda del numero delle proposte di cambiamento riferito a qualsiasi aspetto del modulo e della loro pertinenza al concetto di professionalità condiviso dal corso.

TEST DI FINE MODULO

• SEZIONE 1 - PAROLE CHIAVE

Domanda a risposta singola

- 1) *Individua cinque parole chiave che esprimano i contenuti e il senso del modulo:*

• SEZIONE 2 - OBIETTIVI DEL MODULO

Domanda a risposta singola

- 2) *Nell'ambito del progetto complessivo del corso/master il modulo risulta coerente con le finalità del master:*

scarso
insufficiente
sufficiente
buono
ottimo
non rispondo

• SEZIONE 3 - CONTENUTI

I contenuti del modulo risultano:

Domanda a risposta singola

- 3) *pertinenti all'assunto generale del master:*

scarso
insufficiente
sufficiente
buono
ottimo
non rispondo

Domanda a risposta singola

- 4) *congrui rispetto all'estensione del modulo:*

scarso
insufficiente
sufficiente
buono
ottimo
non rispondo

Domanda a risposta singola

- 5) *coerenti con gli obiettivi del modulo:*

scarso
insufficiente
sufficiente
buono
ottimo
non rispondo

Domanda a risposta singola

- 6) *attuali/aggiornati:*

scarso
insufficiente
sufficiente

buono
ottimo
non rispondo

Domanda a risposta singola

7) *Altro:*

Proposte di modifica dei contenuti

Domanda a risposta singola

8) *Parti da eliminare:*

Domanda a risposta singola

9) *Parti da ampliare:*

Domanda a risposta singola

10) *Documenti da inserire (estremi bibliografici):*

Domanda a risposta singola

11) *Siti da visitare:*

Domanda a risposta aperta

12) *Link da aggiungere:*

• SEZIONE 4 - METODO

Le modalità di interazione online sono risultate:

Domanda a risposta singola

13) *forum:*

inappropriate
appropriate
molto appropriate
non rispondo

Domanda a risposta singola

14) *chat:*

inappropriate
appropriate
molto appropriate
non rispondo

Domanda a risposta singola

15) *messaggistica:*

inappropriate
appropriate
molto appropriate
non rispondo

Domanda a risposta singola

16) *Le forme dell'interazione in presenza sono risultate:*

inappropriate
appropriate
molto appropriate
non rispondo

Domanda a risposta singola

17) *lavoro di gruppo:*

inappropriate
appropriate
molto appropriate
non rispondo

Domanda a risposta singola

18) *colloqui individuali:*

inappropriati
appropriati

molto appropriati
non rispondo

Le forme dello studio e della ricerca individuale sono risultate:

Domanda a risposta singola

19) *lettura:*

inappropriate
appropriate
molto appropriate
non rispondo

Domanda a risposta singola

20) *navigazione in rete:*

inappropriata
appropriata
molto appropriata
non rispondo

Domanda a risposta singola

21) *ricerca bibliografica:*

inappropriate
appropriate
molto appropriate
non rispondo

Domanda a risposta singola

22) *ricerca documentale:*

inappropriata
appropriata
molto appropriata
non rispondo

Domanda a risposta aperta

23) *osservazioni:*

Domanda a risposta aperta

24) *proposte:*

• SEZIONE 5 - TECNOLOGIE

In che misura gli strumenti tecnologici della piattaforma sono risultati fruibili:

Domanda a risposta singola

25) *accesso ai materiali del corso:*

poco
abbastanza
molto
non rispondo

Domanda a risposta singola

26) *acquisizione di informazioni generali inerenti il corso:*

poco
abbastanza
molto
non rispondo

Domanda a risposta singola

27) *comunicazione con gli altri corsisti in forum*

poco
abbastanza
molto
non rispondo

Domanda a risposta singola

28) *comunicazione con i tutor:*

- poco
- abbastanza
- molto
- non rispondo

Domanda a risposta aperta

29) *osservazioni:*

Domanda a risposta aperta

30) *proposte:*

• SEZIONE 6 - EFFICACIA

Grazie all'approfondimento o studio del modulo hai:

Domanda a risposta singola

31) *arricchito il bagaglio culturale:*

- poco
- abbastanza
- molto
- non rispondo

Domanda a risposta singola

32) *acquisito competenze/abilità utili a migliorare la tua attività d'insegnamento o dirigenziale:*

- poco
- abbastanza
- molto
- non rispondo

Domanda a risposta singola

33) *acquisito più sicurezza e capacità di autorientamento per lo svolgimento del tuo ruolo*

- poco
- abbastanza
- molto
- non rispondo

Domanda a risposta singola

34) *acquisito competenze utili a sperimentare le attività nella tua scuola o ufficio*

- poco
- abbastanza
- molto
- non rispondo

Domanda a risposta singola

35) *accresciuto il tuo interesse per lo studio*

- poco
- abbastanza
- molto
- non rispondo

Domanda a risposta singola

36) *accresciuto il tuo interesse per le attività che svolgi*

- poco
- abbastanza
- molto
- non rispondo

Domanda a risposta singola

37) *ridestato l'interesse per la vita sociale e politica*

- poco
- abbastanza

molto
non rispondo

Domanda a risposta singola

38) *migliorato il rapporto che hai con il lavoro:*

poco
abbastanza
molto
non rispondo

Domanda a risposta aperta

39) *Altro:*

Domanda a risposta aperta

40) *Proposte di miglioramenti:*

• **SEZIONE 7 - EFFICIENZA**

Sei soddisfatto delle proposte ed azioni formative:

Domanda a risposta singola

41) *del docente:*

poco
abbastanza
molto
non rispondo

Domanda a risposta singola

42) *del tutor:*

poco
abbastanza
molto
non rispondo

Domanda a risposta singola

43) *dello staff tecnico:*

poco
abbastanza
molto
non rispondo

Domanda a risposta singola

44) *del coordinatore*

poco
abbastanza
molto
non rispondo

• **SEZIONE 8 - VALUTAZIONE DEL MODULO**

Domanda a risposta multipla

45) *Cosa andrebbe cambiato di questa scheda di valutazione:*

nulla
tutta la scheda
inserimento di altre sezioni
eliminazione della/e sezione/i

Domanda a risposta aperta

46) *Motivare e specificare le scelte operate nella domanda precedente:*

SEZIONE 9 - SUGGERIMENTI E PROPOSTE

Domanda a risposta aperta

47) *Altri suggerimenti e proposte*

ALLEGATO N. 3 - SCHEDA DI VALUTAZIONE

La presente scheda deve essere utilizzata per la valutazione del colloquio sul project work del Master "La professionalità del docente e del dirigente scolastico". Essa si compone di numero 9 indicatori che vanno rilevati per ciascun corsista durante e immediatamente dopo il colloquio.

1) *Aderenza al concetto di professionalità*

completamente molto abbastanza poco per nulla

2) *Proprietà della struttura organizzativa del lavoro (argomentazione, caso, sperimentazione, esperenziazione, narrazione, comparazione, dimostrazione ecc.).*

completamente molto abbastanza poco per nulla

3) *Attualità/storicità dell'argomento*

completamente molto abbastanza poco per nulla

4) *Rilevanza/significatività per la classe docente e/o dirigente*

completamente molto abbastanza poco per nulla

5) *Innovazione (contenutistica, metodologica, didattica, pedagogica...)*

completamente molto abbastanza poco per nulla

6) *Applicabilità didattica*

completamente molto abbastanza poco per nulla

7) *Esposizione dell'argomentazione rispondente alle intenzioni dell'interlocutore*

completamente molto abbastanza poco per nulla

8) *Esposizione dell'argomentazione fedele al contenuto*

completamente molto abbastanza poco per nulla

9) *Chiarezza espositiva*

completamente molto abbastanza poco per nulla

Altro

NOTE

1 È in via di redazione un lavoro più organico ed esteso che sarà pubblicato tra qualche tempo.

2 Per informazioni sul Master v. G.Refrigeri, *Docenti e dirigenti scolastici verso una nuova professionalità*, in "Generazioni", vol. 9/2007, pp. 179-221; M.Morra, *Il Master in "La professionalità del docente e del dirigente scolastico"*, in "Generazioni", cit., pp. 127-140.

3 La nascita della docimologia viene fatta risalire agli anni '30 del secolo scorso (B. Vertecchi, *Origini e sviluppi della docimologia*, Teramo, Giunti & Lisciani, 1991, p. 31).

4 La pratica della valutazione "indiretta" sebbene espressa con accezioni e approcci diversificati trova espressioni similari nel dibattito epistemologico. In proposito si rimanda ai concetti di: "intelligenza delle azioni" (Dewey, 1929); "transazione" (Dewey, 1939); "ponderazione" (Visalberghi, 1966); "giudizio riflettente" (Piaget, 1967); "valutazione mallevadrice" (Stake, 1977); "subcezione" (Polany, 1979); "struttura che connette" (Bateson, 1984); "computazione" (Morin, 1986; Foerster, 1987); "tematizzazione" (Luckman e Schorr,

1988); “negoziamento” (Guba e Lincoln, 1989); “accoppiamento strutturale” (Maturana e Varela, 1992); “controllo e autoregolazione” (Brown, 1977; Cornoldi, 1995; Lumbelli, 2003); “tracciamento” (Rivoltella, 2006).

5 Giuseppe Regrigeri, Giovanni Arduini, Maria Morra e Luca Regrigeri.

6 Il gruppo nelle tre edizioni della sperimentazione è variato da 60 a 80 unità circa; oggi circa 150, provenienti da ogni regione d'Italia, tutti pressoché contrari alla valutazione diretta.

7 Vedi nota n. 2.

8 Vedi allegato n. 1.

9 Vedi allegato n. 2.

10 Vedi allegato n. 3.

Riferimenti bibliografici

BATESON G., *Mente e natura. Un'unità necessaria*, tr. it., Milano, Adelphi, 1984.

BROWN A.L., “Metacognition, executive control, self-regulation, and other more mysterious mechanisms”, in WEINERT F.E., KLUWE R.H. (Eds.), *Metacognition, Motivation, and Understanding*, Killsdale, Erlbaum, 1997.

CORNOLDI C., *Metacognizione e apprendimento*, Bologna, Il Mulino, 1995.

DEWEY J., *The Quest for Certainty. A Study of the Relation of Knowledge and Action*, New York by Minton, Balch & Co, 1929, tr. it., *La ricerca della certezza. Studio del rapporto tra conoscenza e azione*, Firenze, La Nuova Italia, 1968.

DEWEY J., *Theory of Valutation*, Chicago, The University of Chicago, 1939, tr. it., *Teoria della valutazione*, Firenze, La Nuova Italia, 1969.

GUBA G., LINCOLN Y.S., *Fourth Generation Evaluation*, Newbury Park (CA), Sage Publications, 1989.

LUHMANN N., SCHORR K.E., *Reflexions probleme im Erziehungssystem*, Stuttgart, Ernst Klett, 1979 (tr. it.), *Il sistema educativo. Problemi di riflessività*, Roma, Armando, 1988.

LUMBELLI L., “Per un controllo consapevole della comprensione dei testi: un approccio alla diagnosi e alla stimolazione” in ALBANESE O., DOUDIN, P.A., MARTIN, D., *Metacognizione ed educazione. Processi, apprendimenti, strumenti*, Milano, FrancoAngeli, 2003.

MATURANA H., VARELA F.J., *L'albero della conoscenza. Un nuovo meccanismo per spiegare le radici biologiche della conoscenza umana*, Milano, Garzanti, 1992.

MORIN E., *La méthode3. La connaissance del la connaissance*, Paris, Editions du Seuil, 1986 (tr.it), *Il metodo. La conoscenza della conoscenza*, Milano, Raffaello Cortina Editore, 2007.

PIAGET J., *Biologie et connaissance*, Paris, Gallimard, 1967.

POLANY M., *La conoscenza inespressa*, Roma, Armando, 1989.

RIVOLTELLA P.C., *E-Tutor. Profilo, metodi, strumenti*, Roma, Carocci, 2006.

STAKE R. in HAMILTON D., JENKINS D., KING C., MAC DONALD B., PARLET M., *Beyond the Number Game. A reader in Educational Evaluation*, Londra, Macmillan, 1977.

VISALBERGHI A., *Esperienza e valutazione*, Firenze, La Nuova Italia, 1966.

VON FOERSTER H., *Sistemi che osservano* (tr.it), Roma, Astrolabio, 1987.