

## VALUTAZIONE E COMUNITÀ DI APPRENDIMENTO

*Alfredo Tifi 2004 alfredo.tifi@gmail.com*

La valutazione dovrebbe riuscire a incentivare la responsabilità individuale, il coinvolgimento, gli apporti collaborativi e condivisione, oltre a dare una descrizione e un giudizio del livello delle conoscenze e competenze raggiunte dagli studenti.

Normalmente si valuta il risultato in un test individuale, scritto o orale: se questo è buono, si ritiene comunemente che quel singolo alunno abbia dimostrato sufficienti responsabilità individuale e coinvolgimento nello studio, si sia confrontato abbastanza con gli altri compagni di classe e con l'insegnante, e gli apporti collaborativi ed le conoscenze condivise nella classe siano state sufficienti a supportare il suo studio e permettergli di raggiungere quel buon risultato. Quindi un buon voto individuale, moltiplicato per metà alunni della classe più uno, implicherebbe che tutti i processi, individuali e collettivi stiano funzionando bene.

Per la metà meno uno di studenti che hanno avuto un risultato negativo si può dedurre che il senso di responsabilità, il coinvolgimento, la quantità e la qualità dello studio, il grado di confronto con gli altri, gli aiuti ricevuti nella collaborazione con gli altri, o alcune di queste cose, non avrebbero funzionato solo per "colpa" dei singoli individui.

In questi casi non si dice mai che il processo o alcuni meccanismi rilevanti del processo complessivo non hanno funzionato, non possono funzionare, non sono adeguati, ecc., perché la scuola di fatto richiede di valutare i risultati individuali dello studente e non i processi della comunità di apprendimento come sistema.

*In realtà non si può dedurre niente sulla motivazione allo studio individuale o d'insieme e sui presupposti al buon funzionamento del processo di insegnamento-apprendimento, semplicemente da constatazioni basate sui risultati delle prove.*

La valutazione del processo è in verità più importante di quella dei risultati individuali, perché la sua presenza determina la validità delle valutazioni dell'apprendimento, attuale e futuro. Per poterla attuare occorre avere la consapevolezza e il governo dei meccanismi e delle strategie che si gestiscono -sperimentano- in una classe. Se queste restano identiche a se stesse per decenni, come un "sottofondo naturale" è evidente che non ha senso parlare di valutazione di sistema.

Il problema più arduo, assurdamente, consiste nel fatto che la valutazione del processo non è individuale, né dovrebbe essere un compito del solo insegnante, mentre la valutazione degli apprendimenti ha in genere entrambe queste caratteristiche.

Il problema è assurdo perché sarebbe in realtà di facilissima soluzione se non fosse per il modello di scuola vigente, che non riconosce identità alle comunità di apprendimento in quanto tali.

Il conflitto è evidente anche per gli alunni: se uno studente "funziona male", nella prova di verifica riceve un voto che indica chiaramente lui o lei come "responsabile" del fallimento. Ma se un meccanismo o una strategia del sistema non dovesse funzionare e contribuisse a determinare quel fallimento, a chi verrebbe messo il relativo votaccio? Non sarebbe giusto metterlo all'insegnante, certo. Ma il singolo studente potrebbe obbiettare la stessa identica cosa. Per evitare il problema la scuola non mette in discussione, e/o lascia nel vago, sia i suoi obiettivi sia le sue strategie.

E come pretenderebbero i governanti di applicare la "meritocrazia" in un clima di simile confusione?

La cosiddetta meritocrazia si può applicare, certamente, ma come criterio per incentivare o spronare interi sistemi suscettibili di miglioramento, non per premiare o sanzionare singoli individui. Non credo che esistano molti sistemi di gestione della qualità che riescano a ottenere il miglioramento continuo attraverso la premiazione o punizione della adesione a un mansionario costante di ogni singolo individuo. Ma questo è ciò che la scuola attuale richiede ai suoi alunni. Nei sistemi di gestione della qualità si suppone che diano molti più frutti sia ciò che avviene a livello di elaborazione e adattamento delle strategie e della loro trasformazione in procedure operative, sia la condivisione e partecipazione di tutte le persone coinvolte alle *ragioni* di questi cambiamenti.

Per applicare criteri meritocratici a sistemi classe, a un istituto o tutti i livelli "scuola" nel suo insieme, occorre il confronto con criteri di valutazione esterni e un sistema di qualità che comprenda la condivisione di obiettivi, la ricerca continua di strategie e un grado sufficiente di autonomia.

Nell'ottica del sistema "comunità di apprendimento" non esistono processi completamente negativi in tutte le articolazioni (tranne in occasione del fallimento dell'azienda) e un risultato negativo non si trasforma in un voto, ma in un limitato guadagno da tamponare se occasionale, o da "curare" con ricerche e provvedimenti adeguati. In tale sistema gli errori non si curano con le punizioni (peggio che curare i

sintomi), ma con i "rapporti di non conformità" (comprendenti l'analisi di tutte le cause, anche quelle non individuali.)

In un sistema "comunità di apprendimento", come in una buona azienda, basata su normali rapporti umani e non spersonalizzante, si assume per default la posizione che i partecipanti all'impresa siano motivati e intenzionati al bene comune e, salvo rari casi, ciò corrisponde a realtà.

In un sistema che non preveda "forme partecipative al bene comune" minimamente rilevanti, che si basi sul rapporto individuale professore-alunno e sul deterrente del voto, l'assunzione di default - e corrispondente purtroppo alla realtà - è che lo studente cercherà sempre di ottenere solo il suo ricavo col minimo dello sforzo e, se se ne presenta l'occasione, anche barando per ridurre ulteriormente lo sforzo o aumentare illecitamente il "guadagno". In questo caso la scuola si trasforma in un teatrino comico dove tutte le risorse umane sono sprecate nel tentativo vano di limitare i casi di frode, fallimento, rifiuto, disagio, dimenticando quasi di coltivare le sue potenzialità migliori. La scuola dei malfidati e dei somari.

Eppure lo stesso studente baro di oggi, tra un mese potrebbe diventare il n° 1 per affidabilità e senso di appartenenza se messo in un'azienda seria. Questi esempi non sono rari e tutto ciò ci induce per lo meno a sospettare che l'atteggiamento di default della scuola potrebbe essere frutto dell'impostazione vigente della scuola, e non della società o di caratteristiche innate degli studenti.

Prima di approfondire il problema della valutazione scolastica adeguato alle comunità di apprendimento "competitive" è opportuno mettere in evidenza altre caratteristiche in cui tali comunità sono sicuramente superiori alle classi tradizionali.

In una comunità di apprendimento non si creano solo apprendimenti individuali, ma anche il senso della partecipazione agli interessi collettivi, valori, abilità sociali, capacità organizzative, cioè una cultura locale realmente capace di rispecchiare, in piccolo, quella più ampia della cittadinanza. Nel momento in cui il merito collettivo è riconosciuto dall'interno, si genera un sano senso di appartenenza, più nobile di quello goliardico e a buon mercato.

*Anche se può apparire paradossale, è più probabile raggiungere un numero elevato di studenti capaci di apprendere autonomamente in una scuola che costituisce e coordina comunità "collaboranti" che in una, come l'attuale, che privilegia le singole interazioni personalizzate di insegnanti che "seguono" - isolandoli - singoli alunni. Ciò avviene sia per un rapporto numerico sfavorevole a questa seconda e più tipica impostazione, sia perché questo tipo di scuola genera "**dipendenza**" (riscontrabile in richieste tipiche,*

*come: "ho fatto bene questa volta?"; "me lo può rivedere?...", ecc. ecc.), **deresponsabilizzazione** (nessuno mi segue, "quindi" non so cosa devo fare), **auto-alienazione** (il compito è qualcosa che sta a cuore al professore, a me interessa "solo" cercare di rispettare le consegne, per cui ci lavoro quando ho tempo, una volta ogni 15 giorni, e vado dritto al risultato pratico, senza prendermi realmente in carico il problema, oppure do' la mia disponibilità, anche intellettuale, ma solo in classe, quando sono coinvolto-seguito-stimolato, perché mi interessa far vedere che non sono stupido, ma non sciupo il mio tempo libero per confrontarmi, da solo o in collaborazione, con le problematiche).*

La pratica del seguire in modo speciale e costante uno o pochi alunni "bisognosi", pur privi di disturbi specifici dell'apprendimento, anziché potenziare il funzionamento del lavoro cooperativo, è molto negativa, non solo perché genera dipendenza, deresponsabilizzazione e auto-alienazione dalle discipline e dai compiti di apprendimento, ma anche perché fa sì che queste caratteristiche "neutre" (non "viste" dalla valutazione tradizionale, che anzi confonde la pura disponibilità ad essere "seguiti" in classe con l'impegno e con il progresso funzionale effettivo, penalizzando soggetti più "scontrosi" o problematici o semplicemente meno disponibili alle "cure materne") generino automaticamente il "rigetto", caso estremo di auto-alienazione, delle discipline in cui si richieda coinvolgimento, responsabilità individuale, autonomia e collaboratività (e sto parlando di diciassetenni, non di preadolescenti).

Una classe con un insegnante o un gruppo con un leader sono i sistemi più piccoli di comunità di apprendimento che si possano concepire.

Idealmente ogni gruppo unito da intenti comuni dovrebbe ricavare dal suo interno lo stimolo e il senso di sfida e condivisione necessari a migliorarsi. Ma le sfide poste dall'esterno sono anch'esse importanti per misurarsi. Purtroppo non esistono ancora "sfide standardizzate" per comunità di apprendimento, ma esistono piuttosto gare e test individuali che non permettono la valutazione di gruppo tramite confronti tra le medie, poiché queste dipendono troppo da fattori casuali (presenza di alunni e docenti eccellenti) e dipendenti dal contesto sociale e culturale (città - periferia, risorse della scuola).

Nel momento in cui il compito richiesto dalla sfida divenisse un'impresa realmente collettiva al 100%, si potrebbe prevedere una maggiore dipendenza del successo dalla qualità dell'organizzazione dello studio in termini collaborativi e comunque da fattori interni e sociali specifici del gruppo.

## **Il voto di classe**

Ho paragonato una classe ad una squadra di vogatori, comprendente l'insegnante che dà il ritmo. Se non ci sono unità di intenti, ritmo e direzionalità dei “movimenti”, la barca resta ferma, o si muove in circolo, va alla deriva, e possono anche finire tutti in acqua. Anche in presenza di grandi individualità, senza condivisione la “ciurma” non può essere competitiva.

Come rendere questa metafora cogente con la realtà valutativa effettivamente percepita dai membri della classe?

In un'azienda privata, o in un vero team di vogatori la dipendenza si crea in modo molto semplice. Il volume delle vendite, la competizione, sono affari di tutti i giorni, e non sono decisi dal direttore generale o dall'allenatore. Sono un fatto oggettivo, esterno, e c'è poco da discutere.

A scuola i “guadagni” sono rappresentati dai voti e lo stesso “allenatore” li deve dare.

Il problema è che i voti sono individuali e non determinano alcun tipo di risposta dinamica della classe nel suo insieme. A parte nelle espressioni ammutolite dei rappresentanti che prendono atto dei “capi d'accusa” che al consiglio di classe allargato sono loro rivolti.

Come fare perché l'operato e il “destino valutativo” dei singoli sia *realmente* legato a doppio filo all'andamento d'insieme della classe? Perché tutti diventino corresponsabili dell'andamento generale, come avviene nelle vere comunità?

Il problema non è stato mai affrontato seriamente perché manca un requisito fondamentale: l'*andamento di una classe*, anche in una sola materia, è un concetto sfuggente e impossibile da definire in maniera oggettiva. Ciononostante esso può essere riscontrato in termini funzionali, come ho dimostrato con un primo modello, che ho testato in 3CH dalla seconda metà di aprile fino alla fine dell'anno scolastico, abbastanza a lungo da avere una prima verifica della fattibilità.

La seguente strategia ha dei presupposti: *a)* una preesistente base di valutazione dell'impegno individuale e del profitto dei team su una base mensile; *b)* l'esistenza di una [bacheca online](#) per la documentazione sintetica delle lezioni e l'assegnazione dei compiti; *c)* un foglio di calcolo mensile consultabile dai ragazzi, dove sono riportati i punteggi grezzi, le date di assegnazione e di scadenza dei compiti, più altre caratteristiche.

La valutazione dell'impegno tiene conto del lavoro fatto, della partecipazione

uniforme e collaborativa nei team, della pronta risposta ai feedback, della qualità delle revisioni successive, del rispetto delle scadenze (ritmo di vogatura).

1. La valutazione della classe parte da una base di 6 (sufficienza) all'inizio di ogni mese, *indipendentemente dalla valutazione finale stabilita nel mese precedente*.

2. La valutazione della classe può subire incrementi o decrementi, durante il mese, in presenza di situazioni oggettive *prestabilite*. Per ora ho utilizzato come criterio per l'incremento di un punto la presentazione, individuale o di gruppo di argomenti di studio *extra* (approfondimenti o anticipazioni di argomenti futuri). La mini-lezione tenuta da uno o più allievi, che mostrano qualcosa che hanno imparato a fare o capito, con l'assistenza dell'insegnante, non solo consente di catalizzare l'interesse, ma anche di re-vivificare in maniera situata e concreta concetti chiave che non sono ancora ben padroneggiati da tutti. Se la classe interviene, partecipa, si rende disponibile a ripetere quanto spiegato dal compagno, o un esempio simile sotto forma di esercizio, tutto ciò costituisce un'evidenza del fatto che il lavoro di uno può trasformarsi nella crescita di tutti, e che il monologo o la spiegazione dell'insegnante può non essere indispensabile in tutti i casi, può non essere l'unica "forza motrice"; dimostrando inoltre che con i propri mezzi è possibile accedere a una fonte, lavorarci sopra e costruire la propria comprensione, sia pure con un aiuto secondario dell'insegnante. Senza contare che in questo modo i ragazzi che illustrano l'argomento *a*) imparano a dividersi i compiti e coordinarsi (se lo fanno in team), *b*) imparano ad argomentare e controbattere, gestire il consenso, tutte attività sociali che rendono necessario incrementare la loro consapevolezza, *c*) possono abituarsi a esporsi, con umiltà, almeno con i propri compagni; provare la sensazione del sentirsi esperti e competenti, rideterminare il proprio ruolo nelle dinamiche della classe sulla base di contributi fattuali piuttosto che di pregiudizi preesistenti.

I decrementi, di un punto, possono essere assegnati in caso di inadempienze recidive e/o diffuse. Per esempio se più della metà dei team non ha prodotto il lavoro richiesto entro il tempo previsto, flessibilmente, ed è stato necessario riaprire un nuovo termine e una nuova scadenza, ciò comporta un punto di decremento.

3. Il voto mensile della classe è assegnato bloccando le fluttuazioni al punteggio corrente a fine mese. La media dei punteggi grezzi delle valutazioni individuali (necessariamente uguale a quella media dei team) corrisponderà al voto medio della classe. Per esempio, se il punteggio grezzo medio è di 5,5 decimi e il voto della classe è 7, chi avrà 10 decimi avrà voto 10, chi avrà 5,5 decimi avrà voto 7 e una funzione a interpolazione parabolica associerà il voto individuale ai punteggi intermedi tra 5,5 e 10 e inferiori a 5,5, con minimo posto ad 1.

L'aspetto più critico da testare era proprio l'ultimo punto: i team che causavano il decremento avevano un effetto negativo su tutti, ma anche sui team virtuosi che, ovviamente, si sarebbero lamentati della cosa. L'effetto è stato però facilmente controllato per due ragioni: *a)* i team virtuosi avevano punteggi molto elevati (in alcuni periodi del mese di prova anche al di sopra dei 10 decimi) e *b)* esistevano ampie possibilità di recupero con attività di approfondimento, con l'assegnazione di punti extra che permettevano di compensare i punti persi per la riapertura dei termini per il completamento delle attività dei team inadempienti. Inutile dire che tra i team virtuosi e quelli inadempienti si sono instaurate dinamiche di "risveglio" delle responsabilità individuali. In alcuni casi ha funzionato meno bene l'applicazione del suggerimento di "richiedere e offrire aiuto" agli altri team. Questo genere di aiuti ha senso solo se c'è un tavolo dialogante pedagogico, anche virtuale, tra chi richiede e chi offre aiuto. Invece, in almeno un paio di casi, sono circolate parole d'ordine e frasi fatte, tipo "pentene" (una soluzione errata ad un quesito), e pure copie tra gli stessi membri del team, a ricordarmi che il processo di maturazione e responsabilizzazione era ancora in atto.

Il modello va provato ancora e calibrato su tempi lunghi.

I ragazzi prima agiranno per assicurarsi i loro voti giocando alle regole del gioco, e facendo le cose giuste (questo è stato già dimostrato con un mese di applicazione). Poi, con l'abitudine, cominceranno a capire "a cose fatte" che in questo modo stanno veramente imparando, tutti e meglio. A quel punto saranno maturi per capire che le regole del gioco non sono finalizzate ai voti, ma alla comprensione e alla costruzione di una comunità di apprendimento armoniosa e ... competitiva.

Probabilmente non sapranno, ancora, che il pensiero individuale sulla disciplina, coincidente con il linguaggio disciplinare, si sarà costituito attraverso il parlare per spiegare ad altri le proprie ragioni e l'ascoltare dialogante, la costruzione del consenso, la negoziazione sociale, attraverso il "fare" in laboratorio, ma di più ancora attraverso il parlare su quanto è stato "fatto", sul significato delle esperienze, e non leggendo e ripetendo in solitudine, senza il confronto con gli altri, il contenuto di un libro. Ma è sufficiente che l'insegnante sappia tutto ciò: anche se non sapranno perché il metodo seguito è l'unico corretto e naturale per imparare prima e meglio per il genere umano, essi preferiranno proseguire il lavoro come comunità di apprendimento anche quando si spiegherà che le attività di studio saranno ancora assegnate, ma che lo stimolo della valutazione dell'impegno (ciò che definiva i punteggi grezzi in decimi) sarà sostituito da verifiche periodiche dei team e, su

periodi più lunghi, da verifiche individuali.

Altri spunti interessanti:

## TED: How to teach a young introvert

...

**How can teachers make introverted students feel more comfortable when class is in session?**

... “I’d like to challenge teachers to rethink what they mean by class participation and start thinking of it as **classroom engagement instead**. Participation ends up rewarding quantity, so you get kids raising their hands for the sake of talking, and that’s not really in anybody’s interest. But engagement recognizes that there are a lot of different ways to engage with the material and with your peers. If you think more broadly about it, a student who’s a **good listener** or who gives one really great, **reflective** comment is just as valued as the one who’s always raising their hand.” ...

**What kinds of differences would you imagine in how teachers are trained and evaluated?**

... There’s a lot of attention in education paid to difference in learning style, and I think not enough understanding of differences of temperament and how that shapes who children are and how they learn and socialize. In terms of how teachers are evaluated, we need to give them way more freedom to design curricula they think will work for their students. Earlier, I was telling you how many teachers tell me that they don’t want to do so much group work, but have no choice. Gosh, that really needs to change.

...

**What kind of social activities are not part of the school day now that could be in the future?**

Small-scale socializing. Socializing in pairs and small groups. If you look at your typical school cafeteria, it is set up with the expectation that the students will eat lunch at gigantic tables full of kids. Why? A lot of us would much prefer to socialize with one or two people at a time. So we should have small tables too.

**Let’s talk about technology. How could technology be integrated into the classroom of the future to give more options, and be there in positive ways for students who are introverts?**

... the fact that a student is participating in a class discussion or a class blog online removes some of their own psychological barriers to participation. The same kid who might not raise their hand in class might write something really interesting into some kind of classroom app or blog. Then other students see their ideas, and they start talking about it in real life. It’s a bridge to participation.

I think we’ll move toward anything that encourages student participation through an online medium.

from:

<http://blog.ed.ted.com/2014/09/10/how-to-teach-a-young-introvert-2/>