

Valutare con gli EAS

di Pier Cesare Rivoltella



Più volte, in occasione di incontri di formazione, mi è stato chiesto da alcuni insegnanti se si possa valutare con gli EAS. Qualcuno mi ha posto il problema se un EAS possa essere considerato come un compito autentico. Altri volevano indicazioni su quali strumenti poter utilizzare per valutare un EAS. Insomma: per tutti la questione del valutare, anche quando si ricorra agli EAS come metodo didattico, era ed è di grande interesse. Provo a rispondere in questo editoriale cogliendo lo spunto di un numero della Rivista, questo, espressamente dedicato proprio alla valutazione degli apprendimenti.

La valutazione diffusa

Giocando sui termini, Lorna Earl (2013), una studiosa dell'Institute of Education della Università di Toronto, distingue tre idee della valutazione.

La prima si indica parlando di un *assessment of learning*, una valutazione *degli* apprendimenti. Si tratta della classica valutazione sommativa, che ha una funzione esclusivamente certificativa: serve a valutare la performance, a pesare quello che c'è e quello che manca. Si può ricondurre a quest'idea la tradizionale valutazione di scuola: prima spiego, poi studiate, infine vi valuto.

La seconda idea – l'*assessment for learning*, la valutazione *per* l'apprendimento – serve a recuperare quel che la valutazione sommativa non prevede, ovvero la possibilità di avvalersi dell'errore come opportunità di approfondimento dell'apprendimento. Si tratta in questo caso della valutazione che normalmente si definisce formativa: è la valutazione cui gli insegnanti del Primo Ciclo sono tenuti. Vuol dire che non aspetto per valutare di aver terminato la spiegazione, ma che questa diviene un momento in itinere del percorso di formazione: spiego, valuto, rispiego quello che la valutazione mi ha consentito di comprendere non sia stato capito.

La terza e ultima idea – l'*assessment as learning*, la valutazione *come* apprendimento – indica una sottospecie della valutazione formativa che ha la particolarità di essere svolta contemporaneamente allo svolgimento dell'attività didattica. Mentre spiego, mentre lavoriamo in classe, creo tutta una serie di occasioni che mi consentano di valutare. Gli studenti lo fanno e alla fine non se ne accorgono nemmeno più. È questo il senso della valutazione diffusa o formatrice (Hadji, 1992).

L'EAS come dispositivo valutativo

L'EAS, sulla base di quello che siamo venuti dicendo, si può ritenere un dispositivo di valutazione diffusa (Rivoltella, 2013). Vediamo in che senso.

In fase preparatoria si chiede abitualmente al singolo studente la realizzazione di una microattività. Quest'attività prevede la realizzazione di un artefatto individuale che offre all'insegnante l'opportunità di avere subito un elemento valutabile per tutta la classe.

In classe, poi, la fase operatoria si svolge chiedendo agli studenti di realizzare un'attività di piccolo gruppo. Anche questa attività implica la produzione di un artefatto. Questo significa che l'insegnante, oltre a disporre di un artefatto individuale valutabile per tutta la classe, dispone anche, per tutta la classe, di un artefatto di gruppo.

Mentre i gruppi lavorano, poi, l'insegnante gira per la classe, osserva il lavoro, si rende disponibile allo scaffolding. Se in questa fase si dota di una check-list per l'osservazione sistematica del lavoro di gruppo, potrà raccogliere elementi di valutazione relativi alle competenze sociali e di team working. Si tratta di elementi di valutazione molto importanti che di solito in una normale attività di valutazione è difficile raccogliere.

La fase operatoria si conclude con la presentazione, da parte dei gruppi, dei risultati del loro lavoro. In questa fase l'insegnante può valutare (sempre grazie al ricorso a una check-list, o a un diario di bordo) la prestazione dello studente designato dal gruppo come portavoce. Si tratta di un'occasione per valutare le competenze di organizzazione della presentazione e di comunicazione orale.

All'esposizione del lavoro dei gruppi segue la discussione nel grande gruppo. In questo frangente ciascuno studente può fare osservazioni ai compagni, formulare domande, suggerire ipotesi di lavoro. Si tratta di microinterventi che sono, però, estremamente rivelativi delle competenze di riflessione critica. Starà al docente registrarli attraverso griglie o altri simili strumenti.

Rubriche e portfolio

Come si capisce, alla fine dello svolgimento di ogni EAS, l'insegnante si ritrova con un numero significativo di elementi valutabili: per ciascuno studente, un artefatto individuale e uno di gruppo; per buona parte di loro, il tipo di contributo portato al gruppo, la presentazione alla classe, domande, osservazioni, suggerimenti.

A margine di questa significativa e ingente massa di dati (che, lavorando sempre per EAS, in capo a un quadrimestre o a un intero anno può diventare realmente copiosa) sorge un duplice problema.

Il primo problema è quello della raccolta, dell'organizzazione e del commento metariflessivo di tutti questi artefatti, materiali o cognitivi che essi siano. La soluzione di questo problema passa per l'adozione di un portfolio (o meglio, di un e-portfolio) che si può quindi considerare come il naturale complemento della didattica per EAS. Sul portfolio – come realizzarlo, come gestirlo, con quali strumenti – la letteratura a disposizione dell'insegnante è ricca: si tratta di consultarla per trovare la propria via al suo uso (Pellerey, 2004; Varisco, 2004; Rossi, 2005).

Il secondo problema è quello della valutazione di attività tanto diverse nella logica delle competenze. Lo strumento che si impone di utilizzare sono le rubriche. Anche in questo caso le pubblicazioni disponibili per gli insegnanti sono molte (Giannandrea, 2009; Petracca, 2015). Occorrerà attivarsi per costruire le proprie rubriche e condividerle con i colleghi per giungere a rubriche di istituto.

Portfolio e rubriche sono strumenti indispensabili per la valutazione delle competenze. Che la valutazione con gli EAS le richieda suggerisce all'insegnante come l'EAS possa essere un ottimo strumento per la valutazione autentica. Non un compito autentico in sé, come mi chiedeva quell'insegnante, ma di sicuro un dispositivo grazie al quale sollecitare gli studenti ad attività autentiche.

Riferimenti bibliografici

Earl L. (2013). *Assessment as learning: Using classroom assessment to maximize student learning*. Corwin Press, Thousand Oaks, CA.

Giannandrea L. (2009). *Valutazione come formazione*. EUM, Macerata.

Hadji C. (1992). *La valutazione delle azioni educative*. Tr. it. La Scuola, Brescia 2017.

Pellerey M. (2004). *Le competenze individuali e il portfolio*. La Nuova Italia, Firenze.

Petracca C. (2015). *Valutare e certificare nella scuola*. Lisciani, Teramo.

Rivoltella P.C. (2013). *Fare didattica con gli EAS. Episodi di Apprendimento Situato*. La Scuola, Brescia.

Rossi P.G. (2005). *Progettare e realizzare il portfolio*. Carocci, Roma.

Varisco B.M. (2004). *Portfolio. Valutare gli apprendimenti e le competenze*. Carocci, Roma.