



ISSN: 2038-3282

Publicato il: ottobre 2023

©Tutti i diritti riservati. Tutti gli articoli possono essere riprodotti con l'unica condizione di mettere in evidenza che il testo riprodotto è tratto da www.qtimes.it

Registrazione Tribunale di Frosinone N. 564/09 VG

What evaluation for what context Quale valutazione per quale contesto

di

Antonella Nuzzaci

antonella.nuzzaci@unime.it

Università degli studi di Messina

Stefania Nirchi

stefania.nirchi@uniroma3.it

Università degli studi di Roma Tre

Negli ultimi anni, il problema della valutazione in ambito scientifico è stato influenzato dai diversi paradigmi e orientamenti educativi, continuando nel tempo ad essere posto al centro del dibattito metodologico riguardante il miglioramento della qualità dei processi, degli interventi, dei prodotti e dei risultati, sia in contesti formali sia in quelli informali e non formali. La valutazione in tutti i casi appare come un'attività fondamentale che può svolgere una funzione caratterizzante sul piano dei processi, poiché “metodologicamente eclettica, pluralistica e mista” (Patton, 2008, p. 11) e può implicare questioni di natura diversa, le quali inducono coloro che se ne occupano a porre l'accento su problemi di rigore, di procedure e di strumenti, oltre che su aspetti inerenti all'intersezione e l'integrazione tra fattori diversi.

Lo scopo di questo numero, senza alcuna pretesa di esaustività, è quello di affrontare il problema della valutazione in maniera multifocale e multiprospettica, guardando ai risultati della ricerca teorica, epistemologica, metodologica ed esperienziale più avanzata in ambito educativo e interdisciplinare, e incentrando l'attenzione su elementi che possono contribuire a far riflettere sulla sua definizione (Provus, 1969; Scriven, 1967; Stake, 1967; Stufflebeam, 1968; 1971; Tyler, 1949), sulla sua ecletticità e sui suoi usi. Ciò appare chiaramente visibile dai contributi presenti in questo numero, che spaziano dai diversi ambiti dell'istruzione (scuola, Università ecc.) ai diversi ambienti e

©Anicia Editore

QTimes – webmagazine

Anno XV - n. 4, 2023

www.qtimes.it

Doi: 10.14668/QTimes_15401

contesti applicativi e che costituiscono il pretesto per esaminare caratteristiche specifiche della valutazione e dell'assessment, che vanno dalla necessità di affrontare i dilemmi della valutazione educativa, causati dalla soggettività, agli sforzi di obiettività, ai paradigmi, alle teorie, agli strumenti, ai preconcetti, fino ad arrivare all'importanza di costruire competenze valutative forti in coloro che la usano. In questa direzione si pone il contributo "Pratiche valutative dei docenti neoassunti: l'osservazione peer to peer per qualificare il processo di insegnamento-apprendimento" di Arianna L. Morini, che approfondisce la questione delle pratiche di valutazione, prestando particolare attenzione alla fase di *induction* del docente neoassunto e alla funzione strategica delle attività di formazione e di osservazione tra pari svolte con il docente tutor e rimarcando come tra i docenti neoassunti sia condivisa una cultura della restituzione di feedback formativi, mentre più carente risulti l'utilizzo di alcuni dispositivi e strumenti che vanno a supporto della pratica valutativa. Emerge come il feedback, riconosciuto quale componente indispensabile dei processi educativi e di quelli di insegnamento-apprendimento, funga da strumento didattico centrale, in cui l'input viene utilizzato come uno dei fondamenti della valutazione formativa per potenziare l'apprendimento al fine di renderlo evolutivo (Black & Wiliam, 1998). In ciò esso contribuisce, come sostiene Sadler (1989), a ridurre i divari di apprendimento tra i livelli reali e quelli di riferimento. Si tratta, dunque, di "fare la differenza" nell'apprendimento in considerazione della fattibilità del feedback quale strumento indispensabile nella formazione, come bene mostra Marta De Angelis nel suo contributo "Imparare valutando: un'indagine sul ruolo del feedback e del peer feedback nella formazione iniziale dei docenti", dove esso viene considerato una componente primaria della valutazione formativa, che ha grande influenza sull'apprendimento degli studenti.

La valutazione formativa nell'*Emergency Remote Teaching*, di Marco Giganti e Renata Viganò, rappresenta uno spaccato del ruolo che essa riveste nel contesto scolastico, a partire da un'indagine sulle convinzioni e sulle dichiarazioni di prassi degli insegnanti, che hanno operato durante l'emergenza Covid-19, e legate all'apprendimento e al coinvolgimento degli studenti durante l'ERT, nonché ai legami tra queste e il contesto, rimarcando la capacità della valutazione formativa di sostenere l'apprendimento e l'impegno degli studenti in un contesto considerato ormai esso stesso emergenziale. Valutazione e qualità vengono qui considerate due facce della stessa medaglia con implicazioni pratiche di non poco conto quando il loro stretto rapporto aiuta a stabilire un ponte tra aspettative e percezioni convergenti e divergenti, fondamentali per accrescere la percezione del valore della conoscenza. È quel valore che si esprime anche nella valutazione dei servizi, innovativi o inediti, dell'istruzione superiore e che può assumere una varietà di significati. È in questa direzione che va l'articolo "Formazione degli insegnanti e corso per i 5 CFU: la soddisfazione per la qualità del servizio percepita dai docenti" di Cristiana De Santis, Lucia Martiniello e Angelina Vivona, il quale incentra la riflessione sulla soddisfazione come misura valutativa della qualità percepita, in merito alla soddisfazione per la qualità del servizio da parte degli insegnanti di scuola secondaria, evidenziando come la letteratura ad essa legata testimoni la presenza di modelli interpretativi, che presuppongono forme di funzionamento dei contesti educativi che mettono in relazione variabili di natura diversa. Ciò richiama la questione della formazione dei professionisti dell'educazione in fatto di competenze valutative e di assessment, che si dibatte tra bisogno e rifiuto, tanto ormai da considerarla anch'essa un fattore emergenziale in un periodo di continue emergenze. In questo quadro interpretativo si inserisce l'articolo "La formazione dei professionisti dell'educazione tra complessità

e specificità, nell'era delle emergenze educative. Un esperimento laboratoriale all'Università di Sabrina Di Giacomo, che propone una riflessione sul genere di formazione universitaria da destinare a coloro che diverranno professionisti dell'educazione, alla luce della complessità sociale che sta investendo tutta l'Europa e che rende l'ambito lavorativo in area educativa sempre più incerto. Attraverso un percorso laboratoriale, che integra conoscenze teoriche e saperi procedurali, esso giunge a porre lo sguardo sulle competenze realmente spendibili in questo ambito. Tale sguardo attraversa l'istruzione superiore e i suoi obiettivi, che sono riconducibili all'importanza di formare professionisti in grado di promuovere l'efficienza e l'efficacia educativa in ogni contesto, per mezzo di strumenti valutativi e auto-valutativi capaci di alimentare la qualità della formazione nel suo complesso.

Se è vero, infatti, che la letteratura sull'apprendimento e sull'insegnamento nell'istruzione superiore è chiara circa l'influenza che la valutazione può svolgere sui comportamenti e sugli atteggiamenti dei docenti così come su quelli degli studenti e sul loro approccio all'apprendimento (Brown, Bull, & Pendlebury, 1997; Brown & Knight, 1994; Gibbs, 1992; Gibbs & Dunbar-Godet, 2007; Knight, 2002; Gibbs & Simpson, 2002; Ramsden, 1992), è altrettanto vero che una solida formazione metodologica e un idoneo approccio al ciclo valutativo, dall'impostazione del disegno al suo svolgimento, dalla sua produzione alla sua restituzione, inducono potenzialmente a modificare il sistema e la sua qualità.

La valutazione influenza e contribuisce a costruire e a innovare i processi educativi e quelli di insegnamento-apprendimento ed è, per tale ragione, che essa si va configurando nella ricerca come un vero e proprio strumento di socialità culturale, che ha bisogno sempre più di poter contare sul rigore metodologico, sul controllo procedurale e sulla qualità dei processi di trasformazione, come documenta il contributo "Quality of teaching-learning processes in education: three case studies" di Lucia Patrizio Gunning, quando, attraverso tre studi di caso, si incentra su passate esperienze di insegnamento e su possibili interpretazioni del significato della parola valutazione nell'insegnamento universitario, dove la valutazione viene prevalentemente intesa come un momento di autoriflessione del docente sulle proprie competenze e abilità e di interazione con gli studenti, nell'intento di contribuire alla crescita personale e professionale di questi ultimi. Non c'è dubbio, però, che, per far sì che la valutazione possa svolgere le sue più autentiche funzioni in ambito educativo, sia opportuno discutere dei risultati e degli effetti che essa produce sull'apprendimento, sugli atteggiamenti, sugli stili e sulle modalità di "insegnare e apprendere" e sugli universi conoscitivi degli individui e delle comunità, e non solo sulle prospettive e sulla desiderabilità o sull'attesa culturale, in quanto i problemi più consistenti, rispetto al suo uso, risiedono nella idoneità degli strumenti valutativi di riuscire a registrare il reale potere di cambiamento che essa produce sulla formazione a tutti i livelli. Pur rimanendo forte, dunque, la capacità trasformativa della valutazione in educazione, è necessario comprendere, infatti, come essa possa essere impiegata in un'ottica di capacità pratica per divenire concreto strumento di guida all'azione per il cambiamento.

È in questa logica che la valutazione diventa essenziale nucleo di cambiamento e di riflessione come nel contributo "La fine di un progetto educativo come opportunità. Pratiche arto-grafiche e riflessive per una valutazione resiliente", di Patrizia Garista, dove la fine di un progetto sulle pratiche arto-grafiche può essere intesa come un'opportunità di trasformazione su cui innestare una riflessione orientata all'empowerment e alla resilienza. Qui la questione è, in un certo senso, intendere la

valutazione come un artefatto e come elemento di istituzionalizzazione della ricerca educativa e della sua professionalizzazione. I persistenti e i continui appelli volti a “colmare il divario” tra ricerca e pratica educativa, sia avvicinando la ricerca alla pratica - si pensi, ad esempio, alla tradizione della ricerca-azione - sia avvicinando la pratica alla ricerca - ad esempio con l'invito a rendere il terreno dell'educazione più fondato sulle evidenze, ripropone la questione del rapporto tra ricerca e pratica e di quello tra teoria educativa e azione educativa, rimettendo in primo piano gli aspetti educativi emergenti.

In questo senso, il contributo “Valutare per riprogettare. Uno studio mixed-methods sul cambiamento demografico degli studenti del corso laurea in Scienze della Formazione Primaria”, di Valentina Pagani, Franco Passalacqua e Alessandra Anna Maiorano, a partire dalla presentazione dei risultati di una ricerca valutativa *mixed-methods*, condotta sul Corso di Laurea in Scienze della Formazione Primaria, diretta ad indagare i fattori che influenzano la qualità dell'esperienza universitaria, chiarisce il senso del cambiamento in funzione del ruolo svolto dalla riprogettazione. Si tratta di raccogliere dati e informazioni pertinenti sulla situazione o sul sistema (analisi delle prestazioni, feedback ecc.), di esaminare in modo critico i dati raccolti per identificare punti di forza, debolezze, opportunità e minacce, di esplorare alternative, considerando diverse opzioni o approcci per affrontare le sfide educative identificate, di sviluppare piani di riprogettazione, una volta individuata l'alternativa preferita, includendo le azioni specifiche che devono essere intraprese, implementate e monitorate attentamente, anche rispetto al processo di implementazione stessa, raccogliendo feedback durante e dopo l'implementazione per valutare l'efficacia delle modifiche apportate, iterando, se necessario, il processo di valutazione e riprogettazione nel caso in cui i risultati non fossero soddisfacenti o non si presentassero nuove forme e modi per perseguire il cambiamento e attivare processi di innovazione educativa. L'articolo “Cambiamenti negli approcci valutativi in un processo di innovazione educativa: uno studio di caso multiplo in Catalogna (Spagna)”, di David Martínez-Maireles e Mila Naranjo Llanos, si sofferma a presentare alcuni elementi concernenti diversi approcci valutativi che si modificano in conseguenza di un processo di innovazione educativa e ad illustrare i risultati ottenuti, che indicano mutamenti negli approcci alla valutazione che attengono a vari livelli, organizzativo e curricolare, e alla necessità di una riformulazione della pratica valutativa, allineandola con i nuovi processi d'insegnamento-apprendimento mentre si stanno sviluppando.

Si fa strada così l'idea di una valutazione accurata e significativa come dimensione orientata all'analisi e al miglioramento attraverso procedure, strumenti e tecniche appropriate, che possono essere applicate in diversi contesti, come ad esempio nel campo del design, dell'innovazione, della gestione dei servizi o dei progetti, e che fanno leva su tecnologie avanzate. Il contributo “Tecnologie digitali per una strategia di valutazione multidirezionale” di Roberto Orazi e Alessio Moriconi mira ad analizzare metodologie di valutazione e strumenti di misurazione innovativi, utilizzati in ambito accademico con il supporto di dispositivi digitali per la didattica e l'impiego di tecnologie che permettono, nei processi valutativi, di prendere in considerazione i processi unidirezionali (docente-studente), bidirezionali (docente-studente-docente) e multidirezionali (docente-studente-ambiente). Sulla stessa linea concettuale troviamo il contributo “La Valorizzazione dell'Assessment tramite l'Intelligenza Artificiale nel contesto dell'ecosistema Onlife” di Lidia Maria Mele e Maria Rosaria Gentile, nel quale si fanno largo le sfide proposte nel Piano Scuola 4.0, a partire dal Rapporto OCSE

“Education at a Glance 2023”, posto in relazione agli investimenti PNRR per innovare processi valutativi nel sistema scolastico italiano, dove si afferma un ecosistema di apprendimento formato dall’intersezione di spazi fisici, orari, attività, strumenti e interazioni umane, che affianca uno spazio tangibile ad un non luogo prodotto dalla società della submodernità, e dove il curricolo digitale diventa la nuova frontiera per sperimentare innovative forme di misurazione dell’efficacia dell’istruzione e di rinnovati indicatori quantitativi e qualitativi per valutare il successo formativo degli studenti e dei programmi educativi.

Sono tracce di un nuovo modo di pensare alla valutazione come traspare nel contributo “I Disegni come strumento per valutare le esperienze di apprendimento mobile in Realtà Mista: uno studio di caso sull’educazione al patrimonio nelle scuole primarie italiane” di Daniele Agostini, che propone un inedito metodo di analisi basato sulla frequenza di specifici soggetti nei disegni e sulle rubriche di Jonassen per valutare i modelli di dinamica dei sistemi, i cui risultati applicativi suggeriscono come esso potrebbe tradursi in utile strumento di analisi e di valutazione, che può consentire di integrare ulteriori analisi qualitative e quantitative dei dati. Sul piano di una accurata riflessione metodologica si pone il contributo “Valutazione individuale e di gruppo nel ‘Group investigation’: una proposta metodologica in un progetto didattico” di Storia dell’arte di Rosangela Ungaro, che sottolinea come la valutazione consenta agli studenti di diventare consapevoli del proprio processo formativo con l’acquisizione di contenuti disciplinari e di abilità e competenze ad essi connesse, adottando vari strumenti, tra cui rubriche valutative e questionario auto-valutativo.

In tutti i casi e in tutti i contributi di questo numero un dato rimane centrale, ovvero che ciò che conta è il modo in cui la valutazione viene realizzata e come i suoi risultati vengano decodificati a diversi livelli e a diverse condizioni, così come anche essa influisca sulla realtà e sui soggetti, specie quando pensiamo ai percorsi di apprendimento degli studenti all’interno dei contesti di istruzione. La valutazione all’interno della ricerca educativa appare come un processo critico fondamentale per comprendere l’efficacia delle pratiche educative, degli interventi e dei programmi, che aiuta a raccogliere dati, ad analizzare risultati e a trarre conclusioni per migliorare la qualità di quanto prodotto. In questo senso, le diverse teorie della valutazione in educazione forniscono i quadri concettuali per comprenderne i processi e guidare le pratiche valutative nella realtà, offrendo strutture, modelli, principi e disegni che indirizzano l’analisi sistematica di programmi, politiche, interventi e altri fenomeni educativi. In questa ottica si pone il contributo di Maurizio Gentile, Tania Cerni, Enrico Perinelli, Francesco Pisanu, dal titolo “Analisi delle pratiche valutative e attuazione della riforma della valutazione nella scuola primaria: un’interazione tra persone e contesti”, che esamina un progetto realizzato in collaborazione con l’U.S.R. Toscana, che analizza alcune pratiche valutative nel contesto dei livelli di giudizio previsti dall’O.M. 172/2020.

Nel campo dell’istruzione la valutazione appare come un’attività fondamentale e utile a insegnanti e studenti per rendere efficace i processi di insegnamento-apprendimento (Kauchak & Eggen, 2008). Il contributo “Applicazione e usi della realtà estesa nei processi di assessment for/as learning”, di Concetta Ferrantino e Roberta Scarano affronta la questione della valutazione in rapporto alla progettazione, considerata nella sua funzione conoscitiva e costruttiva del processo formativo, che può attivare “forme di interazione cognitiva complesse tra docente e studente” e generare feedback utili a forme di auto-etero riflessione della pratica didattica e del processo apprenditivo.

Negli ultimi decenni, le politiche educative basate sull'autovalutazione delle istituzioni educative, sulla responsabilità e sulla consapevolezza, hanno avuto un impatto sulla concezione della valutazione come parte integrante dei processi didattici e di quelli educativi per raccogliere ed esaminare i dati e per assumere decisioni appropriate che possano sostenere i processi di apprendimento degli studenti (Schneider et al., 2020) rispetto agli obiettivi previsti (Edwards, 2017). L'elevata complessità dei processi di istruzione ha reso sempre più impegnativa nel tempo la funzione insegnante in rapporto all'apprendimento degli studenti per il crescere della varietà delle caratteristiche di questi ultimi e della variabilità dei contesti culturali in cui agisce l'insegnamento, ben visibile nel contributo "Le unità di apprendimento inclusive per una valutazione autentica per gli alunni con disabilità", di Maria Luisa Boninelli, dove la valutazione degli apprendimenti è una componente indispensabile di qualsiasi attività di insegnamento intenzionale, compresa quella diretta ad allievi con bisogni speciali. Le diverse forme della valutazione trovano nell'"authentic assessment" un approccio che può consentire l'apprendimento misurando componenti aggiuntivi della conoscenza. Parte cruciale del processo di apprendimento, la valutazione diviene così un ponte che connette l'insegnamento e l'apprendimento e che consente di scoprire se ciò che è stato svolto in aula ha prodotto quei significativi cambiamenti che si intendeva produrre (William, 2011; 2014). Si tratta di un approccio diretto alla comprensione del processo di acquisizione in contesti reali, che tenta di misurare l'applicazione delle conoscenze e delle abilità degli studenti in compiti autentici, significativi e contestualizzati rispetto alla disciplina o al campo di studio, rendendo così la valutazione più pertinente alle esperienze di apprendimento di ciascun discente. L'implementazione della valutazione autentica implica un'attenta considerazione degli obiettivi di apprendimento, della natura della materia e dei risultati desiderati, tale da richiedere agli insegnanti specifiche competenze di progettazione e valutazione per sviluppare criteri specifici o rubriche che siano in grado di rilevare efficacemente le prestazioni degli studenti. Si fa, pertanto, strada una valutazione inclusiva, come nel contributo di Giuseppe Liverano "La valutazione inclusiva come antidoto alla dispersione scolastica: uno studio comparativo di caso", che dimostra come posture pedagogiche e relazioni significative tra docenti e studenti orientate verso un processo di valutazione altamente inclusivo, perché negoziato, partecipato e pedagogicamente fondato, possono produrre benefici sul rendimento e sul coinvolgimento dello studente rispetto alle azioni didattiche, riducendo il rischio di dispersione e di abbandono scolastico. Nell'idea di una valutazione come momento distintivo del processo di insegnamento-apprendimento e come potente azione formativa per colmare il gap tra gli apprendimenti acquisiti dagli allievi e quelli attesi, il contributo di Michele Baldassarre, Rosanna Di Vagno e Maria Sacco, "La nuova valutazione nella scuola primaria: la percezione dei docenti di sostegno", mostra come, nella percezione dei docenti di sostegno, il passaggio al giudizio descrittivo per ciascuna disciplina scolastica, in sostituzione del voto in decimi, nelle valutazioni periodiche e finali, diviene un processo di raccolta delle informazioni utili all'assunzione di processi decisionali consapevoli in funzione formativa, che consente di osservare i cambiamenti dell'allievo e come riesca a farli. Se questo poi interessasse le esigenze degli allievi con Bisogni Educativi Speciali (BES), ci si troverebbe di fronte ad un aspetto cruciale dell'uguaglianza delle opportunità, ovvero nella direzione di garantire apprendimenti equi e accessibili a tutti, tenendo conto delle differenze, delle diverse abilità, dei differenti stili di apprendimento e bisogni specifici, come evidenzia il contributo "La valutazione inclusiva per allievi con Bisogni Educativi Speciali: criticità e punti di forza" di Daniele

©Anicia Editore

QTimes – webmagazine

Anno XV - n. 4, 2023

www.qtimes.it

Doi: 10.14668/QTimes_15401

Fedeli e Eugenia Di Barbora, dove la valutazione rimanda ad un costrutto complesso e multidimensionale, nel quale convergono assunti epistemologici, metodologie, strumenti e contesti relazionali. Nella stessa ottica si pone il contributo dal titolo “Sperimentare i metodi visuali nelle aule universitarie multiculturali. Una valutazione di processo” di Nicolina Bosco, nel quale viene descritta una sperimentazione del *photovoice*, come esperienza didattica *image-based*, realizzata all’interno dell’aula universitaria. Il cambiamento multiculturale, che caratterizza il contesto accademico in cui tale esperienza pedagogica prende piede, si presenta come una sfida per le/i docenti, che sono chiamati a comprendere come incoraggiare processi di apprendimento che valorizzino il capitale sociale dell’aula universitaria. La progettazione e l’implementazione di processi valutativi efficaci, accanto all’incoraggiamento, alla sollecitazione e alla motivazione, sono cruciali in ambito accademico, poiché influenzano la qualità dell’insegnamento e dell’apprendimento. Nel contributo “Approcci e pratiche valutative nella prospettiva di docenti e studenti universitari: una ricerca su base nazionale”, di Beatrice Doria e Valentina Grion, si rileva come approcci di valutazione alternativa migliorino l’apprendimento degli studenti universitari, con studi su scala nazionale che testimoniano *approcci e pratiche* realizzate da docenti universitari italiani che confermano la prevalenza di approcci e pratiche “tradizionali”, facendo emergere un enorme bisogno di formazione in fatto di valutazione.

In direzione di una logica della valutazione di sistema va il contributo di Antonella Nuzzaci dal titolo “Innovare la didattica universitaria per migliorare l’apprendimento degli studenti: il Progetto QUALITI e il Teaching Quality Indicators Framework – TQIF”, che descrive le pratiche di ricerca attuate nell’ambito di un progetto internazionale sulla qualità dei processi di insegnamento-apprendimento centrati sulle caratteristiche dello studente in contesto universitario, documentando la realizzazione del primo Intellectual Output, che ha visto la realizzazione di uno strumento, il Teaching Quality Indicators Framework – TQIF (IO1), che ricostruisce il quadro concettuale entro il quale è stato creato un sistema di misurazione e di valutazione della qualità della didattica sul piano degli indicatori di processo.

Se è vero che la valutazione nell’istruzione avviene principalmente all’interno del processo educativo, intenzionalmente controllato, che, come processo sistematico e organizzato, implica uno stretto rapporto tra docenti e discenti nell’aula universitaria così come in quella scolastica in cui essa si svolge, è altrettanto vero che essa prevede una sequenza di operazioni e azioni volte a facilitare l’apprendimento e finalizzate a raggiungere obiettivi alfabetici e formativi essenziali. La valutazione viene profondamente influenzata dalle condizioni in cui si realizza e da quelle esterne, che rappresentano il carattere del contesto storico, culturale, politico e sociale, e che possono dirsi incidenti sul modo in cui vengono esaminati e interpretati i fenomeni educativi. Una revisione sistematica della valutazione e dei suoi usi ha rilevato che, nonostante la variazione degli approcci, i diversi programmi valutativi nei diversi contesti aiutano a promuovere risultati importanti (Strooband, 2020). È altrettanto rilevante sottolineare poi come la maggior parte di questi programmi vengano implementati in contesti assai diversificati (prescolari, scolastici, universitari, extrascolastici ecc.) e come i risultati supportino i miglioramenti diffusi nello sviluppo di diverse capacità attraverso pratiche educative incorporate nel curriculum.

La questione del rapporto tra ricerca educativa e pratica educativa è una delle questioni persistenti in letteratura (Broekkamp & Van Hout-Wolters, 2007; Bellmann & Müller, 2011). Dopotutto, non si può

tuttavia dubitare del fatto che gli educatori, gli insegnanti e i formatori siano sempre stati e continuano a essere professionisti attenti. Le loro azioni non sono quasi mai una questione di tentativi ed errori ciechi, ma sono azioni informate da una gamma potenzialmente ampia di teorie e considerazioni teoriche, che non vengono però impiegate in maniera opportuna, tale da affermare una “teoria in azione”.

Gli insegnanti spesso avranno anche le loro buone ragioni per fare ciò che fanno, ma come gli studenti risponderanno a ciò che i docenti offrono loro, rimane una questione fondamentale aperta. Nel corso del tempo, gli insegnanti esperti tenderanno ad acquisire esperienza e conoscenza di approcci e strategie che hanno funzionato, ma questo non offrirà mai loro garanzie circa ciò che accadrà in futuro. Tale forma di conoscenza può, al massimo, può rendere le loro azioni, i loro giudizi e le loro decisioni più informate. Sulla questione dell’emissione del giudizio valutativo si incentra il contributo “Gli effetti di una valutazione come apprendimento sullo sviluppo del giudizio valutativo e sull’autoefficacia degli studenti: una esperienza nella scuola primaria” di Irene Dora Maria Scierri, Marta Viola e Davide Capperucci, nel quale si afferma il riconoscimento di un ruolo attivo e corresponsabile di chi apprende nella valutazione, aspetto questo che ha assunto, nel tempo, sempre maggiore rilevanza. Nello specifico, si richiama qui l’approccio *assessment as learning* che evidenzia il contributo dei processi valutativi nello sviluppo delle competenze e dell’impegno degli studenti come soggetti che apprendono, ponendo particolare attenzione al concetto di giudizio valutativo sia come approccio alle pratiche di valutazione formativa sia come capacità essenziale dell’apprendimento permanente. La relazione tra efficacia sullo sviluppo del giudizio valutativo e autoefficacia degli studenti, induce a ragionare su azioni di monitoraggio dei progressi. È questo il passaggio verso modelli di monitoraggio che siano esaustivi della descrizione dei processi, come nel “Programma Garanzia Giovani. Un Dispositivo Conversazionale per il Monitoraggio dei Tirocini Extracurricolari per Laureati in Condizione di Disabilità” di Marianna Capo, dove si dà il resoconto di esiti di attività di monitoraggio implementate nell’ambito della misura 5 Garanzia Giovani "Tirocini extracurricolari", con il finanziamento della Regione Campania, riservati in particolare a laureandi e laureati con disabilità, di età inferiore ai 35 anni. I professionisti del Centro di Ateneo Sinapsi (Università degli Studi di Napoli Federico II), incaricati del monitoraggio del progetto Garanzia Giovani, dopo aver predisposto un questionario che consentisse di identificare le opportunità di tirocinio più rispondenti alle aspettative e alle caratteristiche di ciascun laureando/laureato, si sono orientati, attraverso l’utilizzo di un dispositivo riflessivo conversazionale, a comprendere come i giovani selezionati abbiano dato significato all’esperienza di tirocinio, all’intreccio delle transizioni professionali con quelle biografiche.

Il problema della valutazione in ambito educativo espande i suoi confini, coinvolgendo anche spazi della formazione professionale, laddove il contributo di Flavio Brescianini ed Elena Luppi “Quale valutazione per le competenze trasversali nell’Istruzione e Formazione Professionale?”, offre uno spaccato della valutazione delle competenze trasversali, che raccomanda l’adozione di una prospettiva formativa e l’utilizzo di una pluralità di strumenti e approcci valutativi, sviluppando uno strumento per la valutazione della competenza di cittadinanza.

Proprio sull’importanza e sulla validità degli strumenti va il contributo di Rosanna Tammaro e Deborah Gragnaniello “Le Prove Invalsi 2023: un’analisi secondaria per la scuola primaria che suggerisce azioni di miglioramento”, che si volge a considerare la valutazione della qualità del

sottosistema scolastico attuata, a livello nazionale, mediante la somministrazione delle Prove Invalsi, al fine di identificare le aree di criticità nel processo di apprendimento degli alunni della scuola primaria e proporre valide azioni di miglioramento. Interessante appare anche la questione degli strumenti valutativi in una ottica comparativa, come mostra il contributo di Eleonora Mattarelli dal titolo “La valutazione standardizzata degli apprendimenti secondo i National Project Manager dell’indagine OCSE-PISA”, che pone l’accento sulla valutazione comparativa e sui livelli all’interno dei quali questa si esplica, esplorando le implicazioni che la valutazione di sistema, in particolar modo quella standardizzata degli apprendimenti, ha in tre contesti nazionali diversi, Italia, Finlandia e Spagna.

Il contributo “Analisi delle pratiche valutative e attuazione della riforma della valutazione nella scuola primaria: un’interazione tra persone e contesti” di Valeria Di Martino e Nunzio Bongiorno mira ad approfondire l’utilità dell’Indicatore di Status Economico, Sociale e Culturale (ESCS) come strumento dinamico e informativo per promuovere l’equità educativa, capace di contribuire all’identificazione delle disuguaglianze iniziali, alla valutazione dell’impatto delle politiche educative, a un orientamento equo delle risorse, alla progettazione di interventi personalizzati, alla promozione dell’uguaglianza di opportunità e all’informare i decisori politici.

Ciò mostra come nel corso degli anni approcci e modelli valutativi diversi si sono affermati incorporando al loro interno molteplici definizioni, prospettive e punti di vista diversi. È dalla definizione autorevole fornita da Michael Scriven (1991) e poi adottata dall’American Evaluation Association, di cui egli fu presidente, che oggi traiamo l’idea di una valutazione intesa come processo sistematico per determinare e attribuire valore o significato ad un evento, fatto, fenomeno, azione. Tale definizione nel tempo ha trovato ampio consenso tra i teorici della valutazione che hanno dato almeno sostegno formale ad una concezione di valutazione intesa come “valore”.

Considerata, per molti versi, da molti studiosi come una pietra miliare del cambiamento culturale e sociale, la valutazione continua oggi ad essere al centro del dibattito educativo, poiché considerata quale strumento tangibile per aprire nuovi spazi di intervento e di riflessione circa il modo di “fare educazione e formazione”, consentendo di far progredire e di far avanzare la conoscenza. È il caso del contributo “Il processo valutativo nelle pratiche di istruzione parentale. Dall’analisi degli esiti alla valutazione dei contesti” di Agnese Rosati, Andrea Mennella, Grazia Pieroni e Raheel Raza, dove il tema della valutazione permette di esplorare una realtà in continua crescita all’Estero e abbastanza diffusa anche in Italia: l’istruzione parentale. Esperienze educative alternative e percorsi di istruzione scolastica tradizionale si confrontano con un elemento comune: la valutazione degli esiti. Tale prospettiva di ricerca sui processi di valutazione spinge la riflessione verso una idea di significatività dei percorsi educativi, che divengono anche alternativi rispetto ai contesti di istruzione, portando ad un’analisi delle esperienze di crescita personale dei soggetti e delle nuove opportunità di sviluppo umano e culturale. Questi ragionamenti non possono dirsi vitali solo per coloro che operano in ambito educativo, ma anche e soprattutto per coloro che fanno ricerca in educazione, il cui lavoro nasce generalmente dall’intenzione di migliorare l’istruzione e non solo di limitarsi a risolvere i problemi, anche, a volte, identificando quelli mai affrontati in precedenza (Biesta et al., 2019), e per i responsabili politici che cercano di sviluppare politiche in grado di sostenere e migliorare la qualità della ricerca educativa, della pratica educativa e delle loro relazioni (Sadler, 1989).

Allo stato attuale, la valutazione sta incidendo fortemente sul cambiamento sociale e sta influenzando notevolmente i processi decisionali in campo culturale, sociale, politico ed economico. Se è vero, infatti, che la valutazione influenza e contribuisce a costruire e a innovare i processi educativi e quelli di insegnamento-apprendimento, è altrettanto vero che oggi si va affermando nella ricerca come un vero e proprio strumento di socialità culturale, che ha bisogno sempre più di poter contare sul rigore metodologico, sul controllo procedurale e sulla qualità dei processi di trasformazione.

La valutazione riflette, infatti, l'equilibrio di un potere culturale che rigenera, ricostruisce, documenta e innova solo quando è forte sul piano della robustezza metodologica, del rigore procedurale e strumentale, della responsabilità e dell'etica, che rimangono a fondamento del cambiamento economico, sociale, culturale e politico e che rappresentano i pilastri della capacità di creare processi di apprendimento costante su quanto accade in termini di capacità di incidenza dell'azione. Se è dunque, vero, come da più parti si sostiene, che la valutazione in educazione ha un potere trasformativo che può contribuire a migliorare la qualità della vita culturale, sociale ecc. degli individui e a sostenere, consolidare e valorizzare l'apprendimento di bambini, adolescenti e adulti, oltre che garantirne il benessere, non possiamo dimenticare come strumenti e misurazione rimangano dimensioni chiave di questo percorso, soprattutto quando occorra far crescere in modo qualitativamente apprezzabile il lavoro di coloro che operano sul campo. Quando la valutazione si unisce ad altre dimensioni attribuendo valore ai percorsi di insegnamento-apprendimento, offrendo strumenti diversi per aiutare gli studenti a gestire al meglio e in autonomia l'apprendimento nella piena realizzazione delle proprie capacità, occorre pensarla come un mezzo per mettere in grado l'individuo di riuscire a governare le proprie capacità cognitive, affettivo-relazionali ecc., per riuscire ad affrontare i problemi quotidiani.

Valutare dunque per il benessere, dove quest'ultimo viene considerato come un risultato importante, con concetti e misure utilizzati per dare senso e significato ai cambiamenti positivi e negativi che potrebbero essersi verificati. Si situa all'interno di questo ragionamento il contributo Stefania Nirchi "Valutazione del benessere educativo: analisi di alcuni strumenti", nel quale ci si interroga su come una valutazione preventiva dei fattori che determinano il benessere educativo degli studenti, se fatta in modo rigoroso e con strumenti specifici (nel caso specifico in particolare attraverso tre strumenti di screening: *State-Trait Anxiety Inventory (STAI-Y)* di Spielberger et al., *Psychological Well-Being Scales (PWB)* di Ryff et al. e *Difficulties in Emotion Regulation Scale (DERS)* di Gratz & Roemer), permetta agli allievi di andare incontro a successi scolastici e, ai docenti, di adottare azioni didattiche più efficaci promuovendo interventi educativi mirati, allo scopo di prevenire le diverse forme di disagio legate anche al momento valutativo. Nella stessa direzione si muove il contributo di Valeria Biasi, Giusi Castellana e Conny De Vincenzo "Promuovere il benessere degli studenti: un'analisi delle correlazioni tra clima scolastico, resilienza e competenze socio-emotive", che si propone di esaminare le relazioni intercorrenti tra le variabili caratterizzanti il costrutto del clima scolastico e quelle relative alla resilienza e alle competenze socio-emotive degli studenti, in cui si affrontano aspetti dell'atmosfera scolastica e della resilienza, che vedono nel coinvolgimento dei genitori e degli studenti, nel supporto all'inclusione tra studenti, nel supporto dei docenti all'apprendimento, nell'educazione alla cittadinanza e nel supporto dei docenti alla relazione, le dimensioni che possono assumere un'importanza strategica nella progettazione di interventi volti alla promozione del benessere.

I problemi della valutazione pongono sfide importanti al settore educativo fornendo, di volta in volta, ai professionisti coinvolti feedback su come ottimizzare e valorizzare i loro sforzi, su cosa e come investire risorse, e ai ricercatori indicazioni su come trasformare la propria azione e impiegare mezzi e strategie didattiche e culturali in funzione dei diversi ambiti in cui si opera. Tuttavia, la letteratura sulla valutazione in questo campo è ancora in evoluzione in un quadro complesso di cambiamenti che interessano i vari “contesti dell'educazione”, ampi spazi di confronto e di intervento. Diviene allora urgente avviare una riflessione, in base agli approcci esistenti, sulla serie di indicatori e di metodi di ricerca valutativa che oggi vengono impiegati nella formazione a diversi livelli e in differenti contesti. Tale quadro interpretativo, se esaustivamente e abilmente ricostruito, potrebbe essere utilizzato per incoraggiare la riflessione critica e strategica sui percorsi di alfabetizzazione e acculturazione valutativa, contribuendo a interpretare la valutazione in maniera mirata, costruttiva, positiva e concreta, cioè dal punto di vista degli interventi specifici e di un suo ruolo rinnovato e promettente. Tutto questo porta a dover riflettere sulle modalità per avviare tali percorsi (Scriven, 2000). Va verso una dimensione auto-valutativa e auto-apprenditiva il contributo “L'alfabetizzazione valutativa nell'era dell'autoapprendimento: l'influenza delle nuove tecnologie basate sull'intelligenza artificiale” di Vincenzo Auriemma e Daniele Battista, dove l'obiettivo è quello di evidenziare il ruolo della valutazione oggi, analizzandola all'interno di contesti educativi basati sull'autoapprendimento, ponendo in evidenza come l'attuale elevata tecnologizzazione consenta oggi una duplice analisi della società.

Tuttavia, le revisioni critiche sullo stato attuale della ricerca valutativa a livello nazionale e internazionale, soprattutto quelle di carattere empirico, rendono non sempre facile la ricostruzione di un quadro complessivo e coerente in grado di mostrare, attraverso opportune evidenze, il ruolo svolto da metodologie, strumenti e processi di valutazione e gli effetti prodotti dalla valutazione. In particolare, si sente anche la necessità di concettualizzare più chiaramente i risultati della ricerca sperimentale e di aumentare l'analisi dello spettro degli studi che si occupano degli effetti della valutazione sulla conoscenza. Se è, quindi, vero che i ricercatori che operano in ambito educativo non possono fare a meno di interrogarsi sulla complessa varietà dei formati, delle metodologie, delle tecniche e degli strumenti impiegati nella valutazione, è altrettanto vero che essi non possono esimersi dal ragionare sulla questione dell'influenza che la valutazione produce in termini di cambiamento, così come anche sugli aspetti concernenti i suoi scopi, le sue funzioni, i suoi contenuti e le sue direzioni, in quanto tali riflessioni possono dirsi assai significative per quanti (accademici e professionisti) si volgono a comprendere le intenzioni comportamentali di studenti, di insegnanti, di educatori, di formatori, di responsabili e decisori politici nei confronti dei processi educativi e apprenditivi. Ciò solleva ancora una volta la questione dei metodi, delle tecniche e degli strumenti di valutazione per facilitare la comprensione di quanto fin qui affermato.

Allo stato attuale, quindi, il dibattito sulla valutazione e sulla misurazione in educazione, sempre più articolato e complesso, richiama molteplici fattori, condizioni e contesti di azione (servizi educativi, scuola, università, agenzie educative ecc.), relativi ad aspetti e fenomeni che interessano i sistemi educativi a diverso livello “sovra”, “meso”, “macro” e “micro”, che sostanziano i costrutti e spaziano dalla valutazione delle politiche a quello dei modelli utilizzati per attuare i programmi, dalle risorse ai servizi, dalle competenze di coloro che gestiscono attività e interventi, ai fattori di riuscita. Le sfide comuni riguardano, infatti, la soddisfazione delle esigenze di informazione a livello di sistema, il

monitoraggio dei risultati chiave di quest'ultimo e la massimizzazione dell'uso delle informazioni. La valutazione deve essere effettuata tenendo conto di dati rilevanti disponibili, concentrando l'interesse in quelle aree educative dove indispensabile appare lo sviluppo di misure appropriate e dove c'è maggiore incertezza o mancanza di conoscenza o, ancora, dove la valutazione diviene necessaria o sempre più cruciale (Weitzman & Silver, 2013). In questo senso, essa è spesso utilizzata come strumento e strategia di una politica educativa e sociale ampia, che non coinvolge solo l'istruzione, che costituisce un servizio fondamentale in tutti i Paesi, ma anche i servizi socioeducativi e i loro livelli essenziali di funzionamento (dalla prima infanzia all'adolescenza, all'adulthood), che mirano a sostenere le politiche di rafforzamento dei diritti degli individui (bambini, ragazzi e adulti) e della conciliazione tra vita culturale, sociale familiare e lavorativa, come bene mostrano i piani incentrati sullo sviluppo dei sistemi territoriali integrati. Si tratta, dunque, di sottolineare l'importanza e il ruolo che la valutazione assume sempre più nelle pratiche quotidiane delle istituzioni socioeducative, guardando ad essa come ad un bisogno di comprendere la qualità gli interventi in termine di miglioramento di processi (azioni, strategie ecc.) e di risultati, che vanno o potrebbero andare a beneficio di tutti gli attori sociali. Il giudizio espresso sullo scarto tra intenzioni ed effetti (e sulla desiderabilità o meno di questi ultimi) porta con sé la capacità d'uso di tecniche di valutazione appropriate e di elaborazione di disegni valutativi che implicano la conoscenza di metodi e di strumenti diversi da applicare a situazioni che facilmente si adattano alla complessità e all'estensione dei programmi, delle istituzioni, delle agenzie, dei contesti, delle condizioni, delle figure professionali e dei ruoli sociali ed educativi interessati. In questa direzione la call tenta di riflettere anche all'utilizzo di modelli teorici, processuali, sistemici ecc. (Hansen, 2005) e di programmi educativi che sappiano consentire di esaminare l'ampio spettro di applicazione della valutazione in questo ambito. Si tratta allora di intendere qui la valutazione come dispositivo efficace per costruire programmi, interventi e servizi (asili nido, servizi integrativi ecc.) qualificati e differenziati a livello locale e su tutto il territorio nazionale, puntando su forme articolate dell'offerta e su reti territoriali integrate ed estese, che sono volte a promuovere il benessere e lo sviluppo sociale ed educativo dei soggetti a cui sono dirette, assicurando così sia un adeguato livello di copertura della domanda dei servizi socio-educativi, sia una loro qualificazione.

Da qui si osserva come si assista sempre più all'affermarsi di una cultura della valutazione che coinvolge istituzioni, programmi e interventi socioeducativi, ma anche ad una sua sostanziale crescita, che vede coniugare approcci critici per analizzare cambiamenti che si verificano a tutti i livelli delle istituzioni e delle agenzie educative interessate, rendendo possibile una loro evoluzione positiva. Per questa ragione, la ricerca può aiutare ad esplorare la pluralità di punti di vista, di modi e di contesti entro cui la valutazione ha luogo e viene realizzata, prestando attenzione alle tipologie di intervento, ai destinatari, alle tecniche, agli obiettivi, al genere di istituzione formativa o agenzia socioeducativa interessata, guidando le scelte valutative in merito ai metodi e alle tecniche impiegate nella rilevazione e contribuendo a distinguere l'utile dall'inutile (Vedung, 2006). Così spaziando da una valutazione che interessa i risultati delle politiche, delle organizzazioni o dei programmi pubblici e che pone l'accento sull'attendibilità e sull'utilità dei processi e dei risultati nel campo dell'istruzione e della formazione ad una valutazione che aiuta a comprendere i fattori che incidono positivamente o negativamente su quanto avviene all'interno dei servizi socioeducativi a qualunque livello (effetti, impatti sulle politiche educative e sociali, costi-benefici, organizzazione, attività, livello di

qualificazione, professionalità, partecipazione ecc.), questo numero speciale della rivista, nel tentativo di accrescere il dibattito, cerca di esplorare il carattere dinamico e multidimensionale svolto dalla valutazione, introducendo una riflessione sugli orientamenti emergenti della ricerca valutativa con l'intento di approfondire i diversi ruoli che essa gioca in educazione e prestando attenzione a scopi, tipi e modelli interpretativi, impliciti ed espliciti, ma anche a sfide comuni che la accompagnano. La valutazione, combinando funzioni di miglioramento e responsabilità, consente di individuare le forme e i generi di disuguaglianza, di garantire l'uguaglianza delle opportunità e di perseguire l'equità e la giustizia sociale.

Dalle competenze alle percezioni, dalle opinioni alle considerazioni, una grande parte degli studi si incentra su cosa pensano insegnanti e studenti della valutazione, come nel caso del contributo "Cosa pensano gli studenti della valutazione a scuola? E i docenti in formazione? Riflessioni e metariflessioni per il *ben-essere* a scuola", di Alfonso Filippone e Valerio Carangella, dove, nel contesto scolastico, imparare a comprendere il perché di una valutazione è certamente una delle sfide più ardue che gli studenti cercano di compiere quotidianamente. Imparare a riflettere sul significato di una valutazione aiuta ad affrontare il processo metacognitivo dell'autovalutazione, intesa come competenza da costruire quotidianamente per la ricerca di uno status di *ben-essere*. Il presente articolo punta a riflettere sull'importanza che studenti e docenti, oggi, danno alla valutazione, analizzando rappresentazioni personali rispetto alle valutazioni degli apprendimenti e delle performance scolastiche, le aspettative familiari e le influenze date dal contesto sociale.

Affinché gli interventi sulle abilità motorie siano più efficaci, tuttavia, le esperienze motorie fini e grossolane devono essere adattate alle esigenze dei bambini e alle abilità target note per essere predittive dello sviluppo successivo (Strooband et al., 2020). La personalizzazione delle esperienze richiede un'accurata valutazione e differenziazione dei bambini in base all'abilità, che tradizionalmente è dipesa dalla somministrazione di una varietà di strumenti di misurazione (ad esempio, le bilance motorie per lo sviluppo del peabody, la batteria di valutazione del movimento dei bambini, il test di Bruininks-Oseretsky sulla competenza motoria) da parte di personale addestrato. Sebbene sia disponibile un'ampia gamma di valutazioni delle abilità motorie, ci sono limitazioni (ad esempio, dispendiose in termini di tempo, costose, complesse nel loro utilizzo) per il loro utilizzo da parte dei professionisti dell'educazione della prima infanzia, nonostante il fatto che sia più probabile che lavorino con i bambini su base giornaliera e siano normalmente responsabili della pianificazione e dell'attuazione dei programmi educativi. Le attuali valutazioni delle abilità motorie (ad esempio, Peabody Developmental Motor Scales, Movement Assessment Battery of Children) sono poco adatte a questo pubblico, in quanto sono decontestualizzate dalle attività quotidiane dei bambini, forniscono poche informazioni agli educatori sulla diversità delle abilità motorie fini e sono spesso costose e difficili da amministrare o possono essere utilizzate solo da individui accreditati. Inoltre, le valutazioni attuali non sono progettate per supportare gli educatori in modo che diventino più capaci di osservare e comprendere la crescita delle capacità motorie dei bambini in vari domini (ad esempio, precisione motoria, integrazione motoria fine, coordinazione bilaterale). L'opportunità di fornire agli educatori strumenti accurati per la valutazione delle abilità motorie arriva in un momento in cui esiste una sostanziale base di prove che documenta associazioni positive, sia simultanee che longitudinali, tra varie misure della motricità dei bambini e il loro sviluppo in altre aree chiave dell'apprendimento, come la cognizione, il rendimento scolastico e lo sviluppo motorio grossolano (Strooband et al.,

2020), insieme ai benefici dell'identificazione precoce e dell'emissione di un intervento educativo. In questa direzione va anche il contributo “Conoscere attraverso il movimento: costruzione di una rubrica di valutazione per la scuola dell’infanzia” di Giuseppa Cappuccio e Lucia Maniscalco, nel quale si descrive l’insegnante della scuola dell’infanzia come colui che riveste il ruolo di guida educativa capace di proporre percorsi di apprendimento che permettono ai bambini di scoprire sé stessi, assicurandone la centralità, e garantendo la scoperta dell’altro e del mondo circostante. È attraverso il movimento che il bambino sviluppa abilità sociali e comunicative, schemi di comportamento e di interazione con l’altro. I processi didattici devono adattarsi alle necessità del discente; la valutazione in primis ha un ruolo importante in quanto fornisce delle informazioni utili a regolare l’apprendimento. A tal fine si propone il processo di costruzione e validazione di una rubrica di valutazione per la scuola dell’infanzia, che si focalizza sull’acquisizione delle competenze motorie ed utile per esprimere una valutazione coerente con il processo di apprendimento per uno sviluppo integrale del bambino.

In un’ottica sistemica, la valutazione legata ai servizi della prima infanzia, per i bambini di età compresa tra 0 e 6 anni, presuppone l’uso di procedure e di strumenti di garanzia della qualità che, a livello nazionale, assicurino la realizzazione di pratiche educative orientate all’accoglienza e alla cura dei bambini all’interno di un sistema integrato che venga sostenuto da un sistema di accreditamento e di valutazione esterna, che punti a comprendere se nei diversi contesti i servizi rispettino regole e standard minimi, come sta avvenendo in quasi tutti i paesi europei. All’interno di questo quadro si inserisce il contributo “Valutare, nei servizi educativi per l’infanzia. Per una valutazione valorizzante e formativa, nella cornice del sistema integrato 0-6 italiano” di Paola Caselli. Il contributo affronta il tema della valutazione nei servizi per l’infanzia 0-6, nella cornice del sistema integrato nazionale di educazione e istruzione dalla nascita ai sei anni. A partire da un inquadramento della dimensione valutativa promossa nei documenti-chiave dell’attuale sistema di *Early Childhood Education and Care* (ECEC) italiano, quali *Linee guida pedagogiche nazionali 0-6*, *Orientamenti nazionali per i servizi educativi per l’infanzia*, e *Indicazioni nazionali 2012*, è proposta una riflessione su modalità e declinazioni della valutazione al nido e alla scuola dell’infanzia. Di lì, è evidenziata l’importanza di ripensare la valutazione nel sistema educativo prescolare, allo scopo di renderla strumento prezioso ed efficace di valorizzazione di contesti e percorsi, prima che di *outputs* e *performances*, intesi in senso sommativo, di bambini e bambine. Dunque, una valutazione flessibile, di contesto, formativa, *in itinere*, capace di ascoltare e restituire con densità, pedagogica e umana, la ‘voce’ e i percorsi di crescita di ogni bambino e di ogni bambina, nella loro unicità.

La complessità della valutazione è visibile anche in “Valutare le conoscenze e le competenze religiose: il caso dell’insegnamento religioso nella scuola italiana, di Andrea Avellino e Rocco Salemme, dove viene intesa come operazione didattica che deve fare i conti anche con le normative nazionali e le indicazioni sovranazionali che in qualche modo indirizzano i processi valutativi. Nel contesto scolastico italiano un caso particolare è rappresentato dall’Insegnamento della religione cattolica, che tra le peculiarità ha quella di una valutazione difforme dalle altre discipline, non tanto nelle metodologie di valutazione che possono ricalcare linee generali e forme di altre valutazioni disciplinari, quanto nel valore effettivo che essa ha all’interno dell’assetto istituzionale scolastico e nella carriera degli studenti.

Il numero si chiude con una recensione di Salvatore Messina del volume *Pratiche di personalizzazione didattica e di feedback adattivo: un'analisi de "Istruzione adattiva: evidenze e strategie didattiche"* di Giuseppina Rita Mangione, che si sofferma a considerare l'importanza del concetto di istruzione adattiva quale utile riferimento per la progettazione di percorsi didattici efficaci, sottolineando in particolare il ruolo svolto dal feedback nei processi di istruzione e nelle pratiche di insegnamento personalizzato.

Questa call da parte di chi scrive, oltre a ricondurre la valutazione ai vari contesti in cui essa si afferma, vuole essere l'occasione per rendere un tributo a Michael Scriven, professore autorevole nel campo della valutazione a livello internazionale, che è da poco deceduto (28 agosto 2023) in California, lasciando autorevoli contributi sulla teoria e sulla pratica della valutazione, che hanno influenzato e sfidato il pensiero di molti studiosi e reso il confronto sui temi della valutazione e dell'assessment sempre ricco e aperto. A tutta la comunità di ricercatori in educazione non rimane che l'opportunità di sapere apprezzare e valorizzare questa preziosa eredità!

Riferimenti bibliografici

- Biesta, G., Filippakou, O., Wainwright, E., & Aldridge, D. (2019). Why educational research should not just solve problems, but should cause them as well. *British Educational Research Journal*, 45(1), 1-4.
- Black, P., & Wiliam, D. (1998). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education. Principles, Policy and Practice*, 5(1), 7-74.
- Broekkamp, H. & van Hout-Wolters, B. (2007). The gap between educational research and practice: A literature review, symposium, and questionnaire. *Educational Research and Evaluation*, 13(3), 203–220. <https://doi.org/10.1080/13803610701626127>
- Brown, G., Bull, J., & Pendlebury, M. (1997). *Assessing Student Learning in Higher Education*. London: Routledge.
- Edwards, A. (2017) Cultural-historical Approaches to Teaching and Learning in Higher Education: teaching to support student agency, in B. Leibowitz, V. Bozalek & P. Kahn (Eds.), *Theorising Learning to Teach in Higher Education* (pp. 124-138). London: Taylor and Francis.
- Gibbs, G. & Dunbar-Godet, H. (2007). *The effects of programme assessment environments on student learning*. Oxford: Oxford Learning Institute - University of Oxford https://www.heacademy.ac.uk/sites/default/files/gibbs_0506.pdf.
- Gibbs, G. (1992). *Improving the quality of student Learning*. Bristol: Technical and Educational Services Ltd.
- Gibbs, G., & Simpson, C. (2002). *Does Your Assessment Support Your Students' Learning?* <http://www.brookes.ac.uk/service/ocsd/lunchtime.gibbs.html>.
- Hansen, H. F. (2005). Hanne Foss. Choosing evaluation models: a discussion on evaluation design. *Evaluation*, 11(4), 447-462.
- Kauchak, Donald & Eggen, Paul (2008). *Introduction to Teaching: Becoming A Professional*. Ohio: Pearson
- Knight, P (2002) The Achilles' Heel of Quality: The assessment of student learning. *Quality in Higher Education*, 8(1) 107-111.

- Patton, M. Q. (2008⁴). *Utilization-focused evaluation*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Provus, M. (1969). Evaluation of Ongoing Programs in the Public Schools. *Educational Evaluation: New Roles, New Means*. R. W. Tyler (Ed.), *The 68th Yearbook of the National Society for the Study of Education* (Part II). Chicago, Ill.: National Society for the Study of Education.
- Ramsden, P. (1992). *Learning to Teach in Higher Education*. London: Routledge.
- Sadler, R. (1989). Formative assessment and the design of instructional systems. *Instructional Science*, 18, 119-144. <https://doi.org/10.1007/BF00117714>
- Scriven, M. (1967). The Methodology of Evaluation. In R. Tyler, R. Gagné, & M. Scriven (Eds.), *Perspectives of Curriculum Evaluation* (AERA Monograph Series on Curriculum Evaluation, No. 1) (pp. 39-83). Chicago: Rand McNally.
- Scriven, M. (1991). *Evaluation thesaurus*. Newbury Park, CA: Sage.
- Scriven, M. (2000). *Evaluation Theory and Metatheory*. In Kellaghan, T., Stufflebeam, D. L. (Eds.), *International Handbook of Educational Evaluation* (Vol. 9, pp. 15-30). Dordrecht: Springer.
- Brown, S., & Knight, P. (1994). *Assessing learners in higher education*. London: Kogan Page.
- Stake, R. E. (1967). *Educational Information and the Ever-Normal Granary*. Research Paper No. 6. Boulder, CO: Laboratory of Educational Research, University of Colorado.
- Strooband, K. F. B., & de Rosnay, M. Okely, A. D., & Veldman, S. L. C. (2020). Systematic review and meta-analyses: Motor skill interventions to improve fine motor development in children aged birth to 6 years. *Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics*, 41(4) (2020), 319-331.
- Stufflebeam, D. L. (1968). *Evaluation as Enlightenment for Decision-Making*. Columbus, Ohio: Evaluation Center, Ohio State University.
- Stufflebeam, D. L. (1971). The relevance of the CIPP evaluation model for educational accountability. *Journal of Research and Development in Education*, 5(1), 19-21
- Tyler, R. W. (1949). *Basic Principles of Curriculum and Instruction*. Chicago: University of Chicago Press.
- Vedung, E. (2006). Evaluation Research. In B. G. Peters & J. Pierre (Eds.), *Handbook of Public Policy* (pp. 397–416). London: SAGE.
- Weitzman, B. C., & Silver, D. (2013). Good Evaluation Measures: More Than Their Psychometric Properties. *American Journal of Evaluation*, 34(1), 115-119.
- William, D. (2011). What is assessment for learning?. *Studies in Educational Evaluation*, 37(1), 3-14. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2011.03.001>
- William, D. (2014). *Formative assessment and contingency in the regulation of learning processes*. *T Annual Meeting of American Educational Research Association*, Vol. 2014, Philadelphia. USA