



La valutazione nelle classi comuni

Temi chiave per la politica educativa
e la prassi attuativa

La valutazione nelle classi comuni

**Temi chiave per la politica educativa e la
prassi attuativa**

European Agency for Development in Special Needs Education



La produzione di questo volume è stata finanziata dalla D. G. Istruzione, Formazione, Cultura e Multilinguismo della Commissione Europea:
http://europa.eu.int/comm/dgs/education_culture/index_en.htm

Questo Rapporto di Sintesi è edito da Amanda Watkins, manager di progetto per conto dell'Agenzia, composto in base ai contributi inviati dai Rappresentanti Nazionali, i Coordinatori e gli Esperti nominati in materia di valutazione scolastica. Per l'elenco dei recapiti, si prega di consultare la lista dei collaboratori alle ultime pagine del volume.

È permesso citare parti del testo riportando correttamente la fonte. Questo volume va indicato come: Watkins, A. (Editor) (2007) *Assessment in Inclusive Settings: Key Issues for Policy and Practice* - Odense, Denmark, European Agency for Development in Special Needs Education.

Per garantire il migliore accesso all'informazione, il volume è disponibile in formati elettronici liberamente utilizzabili e in 19 lingue europee. I formati di testo elettronici sono a disposizione degli utenti nelle pagine web del sito internet dell'Agenzia: www.european-agency.org/site/info/publications/agency/index.html

Traduzione di Leandra Negro

Questa versione è una traduzione, a cura degli Stati Membri, dell'originale manoscritto edito dall'Agenzia in lingua inglese. È possibile eseguire il *download* della versione originale in lingua inglese e nelle altre lingue in cui il testo è disponibile all'indirizzo internet:

www.european-agency.org/site/info/publications/agency/index.html

Immagine di copertina: Francisco Bezerra, 19 anni. Francisco è uno studente dell'Istituto Professionale del LPDM, Social Resources Centre, Lisbona, Portogallo.

ISBN: 9788790591885 (formato elettronico)

ISBN: 9788790591670 (testo a stampa)

2007

European Agency for Development in Special Needs Education

Segreteria
Østre Stationsvej 33
DK-5000 Odense C Denmark
Tel: +45 64 41 00 20
secretariat@european-agency.org

Ufficio di Brussels
3 Avenue Palmerston
BE-1000 Brussels Belgium
Tel: +32 2 280 33 59
brussels.office@european-agency.org

www.european-agency.org





CONTENUTI

PREFAZIONE.....	7
1. INTRODUZIONE	9
1.1 Il progetto dell’Agenzia: “La valutazione degli alunni disabili”	9
1.2 I Rapporti Nazionali e il Rapporto di Sintesi: contenuti ed obiettivi.....	12
1.3 Definizione Operativa.....	14
2. LA VALUTAZIONE NELLE CLASSI COMUNI.....	19
2.1 La valutazione nelle politiche per l’istruzione	19
2.2 La valutazione per identificare l’handicap	22
2.3 La valutazione per trarre informazioni utili alla didattica e all’apprendimento	24
2.4 La valutazione per confrontare i risultati degli alunni	25
2.5 La valutazione per monitorare gli standard educativi nazionali..	26
2.6 Sommario	27
3. SFIDE E INNOVAZIONI NELLA PRASSI VALUTATIVA.....	29
3.1 Uso dei risultati della valutazione per monitorare gli standard educativi nazionali	30
3.2 Uso della valutazione dell’iniziale identificazione dell’handicap per la didattica e i programmi di studio	36
3.3 Sviluppo di politiche e procedure che promuovono la valutazione in itinere	41
3.4 Sommario	48
4. PER UNA PROCEDURA DI VALUTAZIONE ACCESSIBILE - RACCOMANDAZIONI PER LA POLITICA E LA PRASSI ATTUATIVA.....	51
4.1 La valutazione <i>inclusiva</i>	51
4.2 Raccomandazioni per gli insegnanti di classe	55
4.3 Raccomandazioni per organizzare l’istituzione scolastica	57
4.4 Raccomandazioni per le politiche nazionali in materia di valutazione scolasticastaff specialista	59



4.5 Raccomandazioni per le politiche nazionali in materia di valutazione scolastica.....	60
4.6 Sommario	64
5. COMMENTI CONCLUSIVI	67
BIBLIOGRAFIA.....	71
ALLEGATO	73
GLOSSARIO DEI TERMINI.....	75
COLLABORATORI	79





PREFAZIONE

Nel 2004 i Rappresentanti Nazionali dei paesi membri dell’Agenzia Europea per lo Sviluppo dell’Istruzione degli Alunni Disabili hanno indicato tra le aree d’interesse il tema della valutazione nelle classi comuni. Gli Stati membri hanno avvertito l’esigenza di esaminare i processi di valutazione che si applicano nelle scuole comuni e di mettere in risalto gli esempi di buone prassi. La domanda centrale cui rispondere era come passare da un approccio valutativo del deficit (principalmente di tipo medico) ad un metodo educativo o interattivo?

Gli iniziali interessi dei Rappresentanti Nazionali hanno posto le basi per un progetto di ampio respiro cui hanno aderito 23 paesi europei – Austria, le Comunità a Lingua Fiamminga e a Lingua Francese del Belgio, la Repubblica Ceca, Cipro, Danimarca, la Germania Bundesländer, Estonia, Francia, Grecia, Islanda, Italia, Lettonia, Lituania, Lussemburgo, Norvegia, Olanda, Polonia, Portogallo, Regno Unito (solo Inghilterra), Spagna, Svezia, Svizzera e Ungheria.

Questo volume presenta le conclusioni della prima fase del progetto. Nasce dalle informazioni tratte dai Rapporti Nazionali, inviati da tutti i paesi aderenti, che descrivono la politica e la prassi attuativa della procedura di valutazione sul suolo nazionale. Tutti i contributi sono consultabili alle pagine web del progetto “La valutazione” all’indirizzo: www.european-agency.org/site/themes/assessment/

Le attività progettuali hanno visto la partecipazione di cinquanta esperti nominati dai paesi aderenti. L’elenco dei loro recapiti è alle ultime pagine del testo e attivo *on line* nell’area web dedicata al progetto. I loro contributi, insieme alla partecipazione di Nick Peacey per l’Istituto dell’Istruzione di Londra (che ha collaborato in qualità di esperto esterno), dei Rappresentanti e dei Coordinatori Nazionali degli stati membri dell’Agenzia, sono di gran valore. La partecipazione di tutti ha assicurato il successo del progetto dell’Agenzia “La valutazione nelle classi comuni”.

Cor Meijer

Direttore

European Agency for Development in Special Needs Education



1. INTRODUZIONE

1.1 Il progetto dell'Agenzia: "La valutazione degli alunni disabili".

Nel 2005, l'Agenzia ha intrapreso l'esame dei processi di valutazione che favoriscono l'inserimento degli alunni disabili nelle classi comuni, realizzando un ampio progetto sul tema che ha coinvolto gli stati membri e i paesi osservatori del Comitato Nazionale.

L'idea iniziale del progetto era quella di studiare la prassi valutativa che consente di trarre informazioni utili per l'apprendimento e la didattica. In concreto, l'interesse si rivolgeva inizialmente a come passare da un modello di valutazione 'a deficit', 'di tipo medico', ad una procedura di tipo educativo/interattivo, sul piano dell'apprendimento e dell'insegnamento, che prendesse in considerazione l'ambiente nella sua ampia accezione. La ragione di questa scelta poggiava sulla percezione, condivisa tra i paesi europei, che il criterio 'medico' della procedura di valutazione accresce le possibilità di emarginazione dell'alunno disabile perché si concentra sui 'deficit' dell'alunno. Al contrario, l'approccio educativo può aumentare le possibilità di successo dell'inserimento scolastico perché considera le capacità dell'alunno e applica le informazioni tratte dalla procedura di valutazione direttamente alle strategie didattiche e di apprendimento.

Tuttavia, successivi dibattiti tra i paesi membri ed osservatori dell'Agenzia hanno chiarito che era necessario ampliare il campo di indagine al fine di considerare anche gli aspetti connessi alle strutture legali/normative e alle politiche ufficiali di indirizzo per le scuole speciali e a come questi elementi influiscono direttamente sulle procedure adottate dalle scuole e dagli insegnanti.

In particolare, i dibattiti in seno ai Rappresentanti presso l'Agenzia (RB) e i Coordinatori Nazionali (NC) hanno posto in rilievo il fatto che la valutazione degli alunni disabili può avere diversi potenziali intenti:

- il monitoraggio degli standard educativi generali;
- l'adempimento degli obblighi amministrativi (collocazione dell'alunno, destinazione di fondi, assunzione di decisioni ecc.);
- l'iniziale identificazione del tipo e gravità di handicap;
- l'individuazione degli obiettivi educativi (valutazione sommativa o



- al termine del programma scolastico);
- la definizione degli elementi utili alla metodologia didattica e all'apprendimento dell'alunno (valutazione in itinere, formativa).

Gli stati aderenti al progetto concordavano sul fatto che qualunque esame della procedura di valutazione dell'alunno disabile doveva esplorare anche tutti i potenziali 'perché' dell'attuazione della procedura stessa.

Il progetto è partito nel 2005, con l'adesione di 23 paesi membri ed osservatori dell'Agenzia che hanno partecipato alla prima fase delle attività. L'obiettivo concordato per questa prima fase era chiarire come la politica nazionale di indirizzo in materia di valutazione scolastica e la conseguente prassi di attuazione possono effettivamente migliorare l'insegnamento e l'apprendimento dell'alunno disabile. La domanda chiave è la seguente: la valutazione scolastica dell'alunno disabile, inserito nella classe comune della scuola dell'obbligo, in che modo può offrire informazioni sulle metodologie didattiche e di apprendimento, sugli approcci educativi, sui passi da intraprendere nel modo migliore possibile?


I paesi membri hanno anche stabilito che questa fase avrebbe dovuto dedicarsi alla valutazione scolastica nel settore dell'istruzione primaria ed esclusivamente per le classi comuni (gradi ed istituti ordinari).

Gli obiettivi specifici sono stati determinati in:

- creare una conoscenza di base delle politiche e delle prassi di valutazione scolastica in uso nei paesi europei;
- analizzare esempi di politiche e prassi innovative ed efficaci e trarne raccomandazioni e linee guida da proporre per le classi comuni delle scuole dell'obbligo.

Al fine di esaminare in tutti i suoi aspetti il tema della valutazione scolastica per una migliore didattica ed apprendimento dell'alunno disabile nelle scuole primarie comuni, è stato necessario rileggere in dettaglio come la specifica legislazione e politica nazionale regola la procedura per:

- la valutazione scolastica generale (ad es. gli strumenti previsti dalla legislazione nazionale per la valutazione di tutti gli alunni e

-
- 
- non soltanto quelli disabili);
 - la valutazione iniziale e in itinere dell'alunno disabile;
 - la collocazione dell'alunno, l'offerta educativa e l'assegnazione del sostegno;
 - i requisiti del curriculum di base, esame e valutazione;
 - la creazione del Programma Educativo Individuale (PEI) o di altri programmi simili calibrati sulle esigenze del singolo alunno.


Per la prima fase del progetto sono state pianificate molte attività. La prima, è stata una veloce revisione della letteratura in materia (coordinata dallo staff di progetto), rivolta soprattutto al tema della valutazione nell'istruzione primaria comune dei paesi extra europei. La revisione (disponibile solo in lingua inglese) presenta una descrizione dei sistemi legislativi, delle possibili motivazioni e degli sviluppi della prassi valutativa.

Le attività principali del progetto si sono concentrate sui contributi degli esperti nazionali nominati dai paesi aderenti. Ogni paese membro ha nominato due esperti nazionali – uno per le politiche di indirizzo e uno per la prassi scolastica – che hanno partecipato alle attività. L'elenco dei recapiti degli esperti si trova nelle ultime pagine del testo.

Gli esperti hanno partecipato a due incontri tenutisi nel 2005 in cui sono stati concordati gli obiettivi, le intenzioni e i parametri della fase 1 delle attività. Inoltre, la conclusione dei lavori della prima fase si è tenuta a Vienna, sotto la Presidenza Austriaca dell'Unione Europea.

Il seminario ha visto la partecipazione degli esperti, dei Coordinatori Nazionali e di un gruppo di Rappresentanti su invito ed ospitalità dell'Austria. Il seminario ha accolto i contributi degli oratori *in vece* dell'Istituto per l'Istruzione di Londra e dell'OECD. Inoltre, le presentazioni e i *workshop* hanno permesso un migliore avvicinamento alla prassi nazionale e una riflessione approfondita sugli esiti e sulle conclusioni del progetto.

Il dato più importante ottenuto grazie all'attività progettuale è la raccolta delle informazioni sulle realtà nazionali. Ogni paese aderente ha il suo proprio ed unico sistema scolastico ed ogni paese ha dunque preparato un dettagliato rapporto che descrive la propria politica e procedura di valutazione in relazione alla scuola



dell'obbligo. Questi rapporti sono stati redatti dagli esperti, in collaborazione con i Rappresentanti e i Coordinatori Nazionali dell'Agenzia.

I Rapporti Nazionali, la revisione della letteratura sui paesi extraeuropei e le presentazioni tenute durante il seminario di Vienna sono disponibili per il libero *download* presso l'area web del progetto all'indirizzo:

www.european-agency.org/site/themes/assessment/

1.2 I Rapporti Nazionali e il Rapporto di Sintesi: contenuti e obiettivi

I Rapporti Nazionali descrivono la politica di indirizzo e la prassi valutativa per ciascun paese, offrono spiegazioni e illustrano le ragioni per cui è stata adottata quella politica e prassi scolastica. Ragione chiave della produzione di questi rapporti era ottenere *chiare informazioni sulla specifica politica di indirizzo della valutazione scolastica nei paesi europei* prima di passare all'esame e alla comprensione del tema nello specifico per le scuole primarie ordinarie e comuni.

Sul piano della politica di indirizzo, i Rapporti descrivono:

- le norme che regolano la valutazione scolastica (in generale e nello specifico per gli alunni disabili);
- l'attuazione della politica nazionale in materia;
- le riflessioni sulle sfide e le tendenze, le innovazioni e gli sviluppi nel campo.

Riguardo le procedure, i Rapporti riferiscono le migliori prassi e soprattutto:

- la migliore pratica nei metodi e negli strumenti di valutazione;
- le persone che partecipano al processo di valutazione;
- le problematiche della didattica e la valutazione degli apprendimenti;
- gli esempi di prassi innovative.

Infine, ogni Rapporto Nazionale ha tentato di sintetizzare i fattori costitutivi della migliore prassi della valutazione scolastica nella scuola primaria comune e gli elementi essenziali della politica di indirizzo (generale e specifica per gli alunni disabili) che favorisce

l'applicazione della migliore prassi valutativa.

Questo Rapporto di Sintesi intende riassumere queste informazioni al fine di:

- identificare *gli intenti e i criteri della valutazione scolastica* nelle classi comuni (vedi Capitolo 2);
- individuare *quali sono le sfide che i paesi dell'Unione Europea hanno in comune e quali sono le innovazioni che stanno introducendo* in relazione ad una valutazione del rendimento scolastico che possa favorire l'inserimento dell'alunno disabile (vedi Capitolo 3);
- *desumere raccomandazioni di livello europeo* dalle informazioni nazionali. Queste raccomandazioni sono state presentate in forma di principi che sembrano porre le basi per una politica e una prassi di valutazione opportuna per l'integrazione scolastica dell'alunno disabile (vedi Capitolo 4).

Questo Rapporto presenta informazioni sulla politica e la prassi dei paesi partecipanti al progetto, ma non intende proporre un confronto tra gli stati membri e in nessun modo tenta di valutare i sistemi scolastici o i criteri adottati sul piano nazionale in materia.

Questo Rapporto vuole essere un utile fonte di informazione per gli esponenti politici e i professionisti del settore che si occupano di valutazione scolastica nelle scuole primarie comuni. Sono compresi, naturalmente, gli specialisti per l'handicap che nutrono particolare interesse nella politica e nella pratica che favorisce l'inserimento scolastico dell'alunno disabile. Parimenti, questo volume si rivolge anche ai rappresentanti eletti e agli amministratori che sono responsabili della definizione ed attuazione della politica di indirizzo della valutazione scolastica nelle scuole ordinarie dell'obbligo.

Un importante tentativo di questo libro è *accrescere la testimonianza dell'importanza della valutazione dell'apprendimento nelle scuole primarie comuni in generale (e non soltanto per gli alunni disabili) nella comunità politica* così che possa riflettere su quanto le politiche di indirizzo devono tenere conto delle esigenze degli alunni in situazione di handicap.

A tal fine scopo, è importante chiarire la terminologia utilizzata nel corso del progetto e riportata in questo Rapporto.



1.3 Definizione Operativa

Durante il progetto dell’Agenzia, i contributi pervenuti dagli esperti, dai Coordinatori Nazionali e dai Rappresentanti hanno indicato l’esistenza del reale rischio che i professionisti che operano in ambito internazionale possono non far riferimento alla stessa cosa: parole, concetti, procedure – quando si parla di valutazione scolastica nella scuola primaria.

Sembrano esserci due ragioni. La prima è che la parola inglese ‘*assessment*’ non ha una diretta traduzione nelle altre lingue europee. In alcune lingue, i termini ‘*evaluation*’ e ‘*assessment*’ sono quasi sinonimi. In altre ancora, i termini sono utilizzati per indicare aspetti specifici – e cose molto diverse.

La seconda ragione è che ogni singolo paese ha diverse procedure formali e informali che possono essere o non essere definite ‘prassi di valutazione’. Queste procedure sono di solito il risultato di diverse forme di politica e legislazione per l’istruzione generale e per quella speciale. Per esempio, in alcuni paesi ci sono due settori normativi ben distinti per la valutazione scolastica degli alunni: uno dedicato alla valutazione scolastica generale del livello di apprendimento in base al curriculum nazionale e ai programmi di studio e un altro per l’identificazione della disabilità. In altri, può esserci un unico sistema normativo che regola tutte le tipologie di valutazione.

Partendo da questi presupposti, è stato costituito un quadro di riferimento che ha portato ad una concorde definizione operativa di cosa si intende quando si parla di valutazione scolastica nelle scuole primarie comuni.

La revisione della letteratura extraeuropea (2005) ha evidenziato che anche nei paesi a lingua inglese la terminologia e soprattutto la distinzione tra i termini ‘*assessment*’ e ‘*evaluation*’ non è del tutto chiara. Nel documento è stata adottata la definizione di Keeves (UNESCO 1994) – il termine *assessment* si riferisce alle determinazioni e ai giudizi emessi su singoli individui (o a volte su piccoli gruppi) che poggiano su qualche forma di evidenza; con la parola *evaluation* si intende invece l’esame dei fattori non legati all’individuo, ad esempio l’organizzazione didattica, i curricula e i metodi di insegnamento. Le informazioni per l’*assessment*, relative a

singoli alunni, possono essere raccolte al fine di usarle come parte dell'opera di *evaluation* e per contribuire ad esprimere giudizi sulle istituzioni scolastiche e anche sui sistemi scolastici in generale, ma ciò non altera l'essenziale distinzione tra i termini (vedi sopra).


Questa descrizione generale di cosa significa 'valutazione' è stata un punto di partenza per concordare la definizione operativa adottata nel progetto. Questa definizione operativa ha anche posto le basi per la redazione di questo Rapporto. Ed è la seguente:

Il termine '*assessment*' (in italiano: valutazione) si riferisce alle modalità con cui gli insegnanti e le altre persone coinvolte nell'istruzione di un alunno sistematicamente raccolgono, e in seguito utilizzano, informazioni sul livello di apprendimento e/o di progresso di un alunno in diverse aree della propria esperienza scolastica (materie di studio, comportamento, socialità).

Questa definizione operativa racchiude tutte le possibili tipologie di metodi e procedure di valutazione, iniziale e in itinere. Evidenzia anche il fatto che:

- ci sono diversi attori che partecipano alla procedura di valutazione. Gli insegnanti, altro personale scolastico, ma anche i genitori e gli alunni stessi possono potenzialmente essere coinvolti nelle procedure di valutazione. Tutti i soggetti possono utilizzare le informazioni in modo diverso;
- le informazioni che emergono durante la procedura di valutazione non riguardano soltanto l'alunno, ma anche l'ambiente di apprendimento (e talvolta anche il contesto familiare).

Questa definizione evidenzia anche che il progetto dell'Agenzia era specificamente centrato sulla valutazione scolastica e non sul più ampio concetto di valutazione educativa. La valutazione educativa rientra nell'ambito del progetto dell'Agenzia quando un insegnante o un altro professionista riflette sull'intero corpo di fattori che intervengono nell'opera di insegnamento e nel processo di apprendimento al fine di scegliere i successivi passi da compiere durante il lavoro scolastico. Questi fattori possono essere i contenuti del programma, le risorse finanziarie, il successo dell'attuazione delle



strategie didattiche ecc. Le informazioni sull'apprendimento dei contenuti didattici da parte dell'alunno, che si ottengono applicando le procedure di valutazione, sono uno dei principali elementi che si considerano nel processo di valutazione scolastica, ma non l'unico.

Nel progetto, la diversa terminologia (ad esempio, in itinere, formativa, diagnostica, sommativa e di risoluzione di test di apprendimento) si riferisce alle diverse tipologie di procedure e metodi di valutazione presi in esame e descritte. Queste diverse terminologie sono state collezionate e presentate nel Glossario dei Termini allegato a questo Rapporto.


Dato che il progetto dell'Agenzia si dedicava alla valutazione scolastica nelle scuole primarie ordinarie e comuni, le aree da chiarire e concordare erano: il settore primario nei paesi europei, chi riguarda e cosa significa, e cosa si intende per 'ordinario e comune'.

Il primo aspetto è stato trattato in modo pragmatico – gli stati europei hanno chiaramente definito, nei loro Rapporti Nazionali, il raggio di età e le tipologie di offerta educativa previste dalla normativa scolastica per la scuola primaria.

Concordare cosa significa 'ordinario e comune' non è stato altrettanto facile. In altre aree di lavoro dell'Agenzia (per esempio Meijer, 2003), è stata adottata una definizione operativa di ambiente 'comune': *... quegli ambienti scolastici in cui gli alunni disabili seguono gran parte del curriculum di studio nelle classi ordinarie insieme ai loro coetanei normodotati ...* (pag. 9).

Negli incontri degli esperti di progetto è stato approvato che il principio guida sarebbe stato lo Statuto di Salamanca dell'UNESCO (1994) sull'istruzione comune: *... le scuole ordinarie che adottano un orientamento favorevole all'inserimento scolastico degli alunni disabili sono lo strumento più efficace per combattere la discriminazione, creare comunità accoglienti, costruire una società aperta e raggiungere l'obiettivo dell'istruzione per tutti, soprattutto offrono un'istruzione di qualità alla maggior parte dei bambini e migliorano il sistema educativo .* (pag. 8)

La varietà degli ambienti scolastici e delle tipologie di offerta educativa descritti nei Rapporti Nazionali sottolinea l'enorme difficoltà



di comparazione delle realtà nazionali. Tutti i paesi europei sono: ... *a punti diversi sulla strada dell'inserimento indicata dallo Statuto di Salamanca* ... (Peacey, 2006). Ci auguriamo che questo lavoro possa sostenere il cammino verso l'integrazione offrendo le informazioni necessarie a sviluppare una più ampia e profonda comprensione di come le procedure di valutazione degli alunni possono favorire il processo di inserimento.


Il termine 'inserimento' in sé è stato oggetto di riflessione, dato che inizialmente è stato introdotto nell'ambito educativo. Primo, è chiaro oggi che il problema interessa un'ampia fetta di alunni suscettibili di esclusione, piuttosto che soltanto gli alunni portatori di handicap. Ciò significa che mentre il progetto dell'Agenzia si rivolge agli alunni disabili, va riconosciuto che i risultati possono contribuire al successo dell'istruzione di un ampio gruppo di alunni.

In secondo luogo, per molte persone l'introduzione del termine rappresentava un esplicito tentativo di approvare le idee dell'educazione per tutti al di là del confine dell'ordinarietà. Nella sua forma di base, il canale ordinario del sistema educativo può essere visto come una coesistenza fisica di alunni con o senza disabilità nello stesso posto.

Terzo, più tipicamente, l'uso del termine è caratterizzato dall'idea che gli alunni disabili dovrebbero avere 'accesso al curriculum ordinario'. Ciò implica che il 'curriculum' sia un'entità fissa e statica e che gli alunni disabili richiedano diversi tipi di sostegno per essere in grado di accedervi. L'uso corrente del termine 'inserimento' parte dalla premessa che gli alunni disabili hanno diritto ad un curriculum di studio appropriato alle loro esigenze e che i sistemi di istruzione hanno il dovere di garantire. Il curriculum non è fisso, ma può essere modificato in modo tale che sia adeguato per tutti gli alunni.

Partendo da questo assunto, sono nate tre idee chiave:

1. un curriculum aperto a tutti comprende materie di studio e apprendimenti sociali. Gli obiettivi del curriculum e le modalità di attuazione dovrebbero riflettere questo dualismo;
2. l'inserimento scolastico è un processo e non uno stato. Gli educatori dovranno sempre modificare il loro lavoro per garantire l'apprendimento e la partecipazione di tutti gli alunni alla vita scolastica;

- 
-
3. le scuole ordinarie e comuni sono lo strumento principale di istruzione per la grande maggioranza degli alunni europei, parlare di 'inserimento nelle scuole ordinarie' anzichè di 'collocamento' degli alunni disabili è una parte vitale dell'integrazione delle persone che sono in situazione di handicap.

Per concludere, il termine 'ambiente ordinario e comune', nel progetto e nel Rapporto, indica l'offerta educativa erogata nelle scuole e nelle classi che:

- ospitano alunni con o senza disabilità;
- operano per svolgere un programma di studio che garantisce l'apprendimento e la partecipazione di tutti.



2. LA VALUTAZIONE NELLE CLASSI COMUNI

In tutti i paesi dell'Unione Europea, la valutazione del livello di apprendimento degli alunni avviene attraverso metodi o processi molto diversi, ma anche per obiettivi diversi. La politica educativa e l'attività che si realizza in classe mostrano che i metodi di valutazione possono essere utilizzati per ragioni diverse.


Secondo il 'perchè' si applica una procedura di valutazione, l'informazione che se ne trae può essere utilizzata per conseguenti scopi: la valutazione non è soltanto un atto che compie l'insegnante in classe al fine di scegliere i passi successivi da intraprendere nel programma scolastico degli alunni. Sia che si voglia raccogliere informazioni per l'insegnamento, sia che si intenda misurare il livello di apprendimento delle materie di studio, le informazioni che si traggono dalla procedura di valutazione possono essere utili anche per l'amministrazione, la selezione, il monitoraggio degli standard educativi, la diagnosi e anche per gli investimenti finanziari. Le diverse forme di valutazione possono determinare il collocamento dell'alunno, l'offerta educativa e l'assegnazione del sostegno.

Un paragrafo del Rapporto Nazionale inviato dalla Germania Bundeslander rispecchia la condizione della maggior parte dei paesi europei: *... la valutazione del rendimento dell'alunno è un processo pedagogico; tuttavia, è parimenti un atto amministrativo che poggia su parametri fissati per legge.*

Le politiche educative, generali e specifiche, per la disabilità dettano, per il territorio nazionale, quali sono gli obiettivi della valutazione e dunque quali sono i metodi che gli insegnanti devono utilizzare in classe. Le possibili somiglianze e differenze nelle motivazioni che sovrintendono la procedura di valutazione nelle scuole primarie ordinarie e comuni sono illustrate nei paragrafi seguenti.

2.1 La valutazione nelle politiche per l'istruzione

Prima di passare alla discussione degli elementi principali dei Rapporti Nazionali, è necessario evidenziare i punti salienti delle procedure di valutazione scolastica presenti nelle politiche educative nazionali degli stati membri.




In primo luogo, i sistemi scolastici dei paesi europei (politiche e prassi) si sono evoluti in un lungo arco di tempo in un contesto specifico e sono quindi esclusivamente elettivi. Allo stesso modo, mentre è possibile riscontrare somiglianze nei criteri e nelle finalità, le norme che regolano la valutazione scolastica nei paesi europei sono altrettanto esclusive¹. La politica e la prassi di valutazione scolastica sono il risultato delle modifiche apportate alla legislazione nazionale vigente e dei progressi compiuti sul piano della comprensione e delle idee sui metodi di apprendimento e di insegnamento.

Secondo, è importante aggiungere che il sistema adottato per la valutazione degli alunni delle scuole comuni è ascritto nelle norme che regolano l'offerta educativa per l'istruzione generale e speciale in vigore nei singoli paesi europei. È stato necessario dunque, per comprendere appieno come il sistema della valutazione scolastica può influenzare la didattica e l'apprendimento nelle scuole comuni, esaminare il tema sia nella politica educativa generale che in quella speciale.

Terzo, le definizioni e la comprensione di cosa si intende con l'espressione 'portatore di handicap' varia grandemente tra i paesi europei. Non esiste un'interpretazione comune di termini come handicap, esigenza educativa/speciale abilità o disabilità in Europa. Queste differenze conducono alle diversità esistenti tra le norme vigenti in materia di procedura amministrativa, finanziaria e contabile, piuttosto che alle variazioni dell'incidenza e nelle tipologie del fenomeno (Meijer, 2003). In questa sede, il criterio adottato è stato quello di considerare le problematiche relative alla valutazione scolastica degli alunni disabili nelle classi comuni tenendo presente che esistono diverse definizioni e prospettive nelle prassi speciale per l'handicap.

Infine, l'integrazione scolastica, in tutti i paesi europei, non è un fenomeno statico. Si è sviluppata in diversi modi e continua ad

¹ Per maggiori ragguagli, i Lettori possono consultare i Rapporti Nazionali inviati per il progetto dell'Agenzia presso l'indirizzo internet www.european-agency.org/site/themes/assessment, ma anche le National Overviews on line presso le pagine nazionali del sito web dell'Agenzia: www.european-agency.org/site/national_pages/index.html




evolversi. Idee, politiche e modalità di attuazione cambiano costantemente. Questi cambiamenti riguardano anche le richieste che l'opinione pubblica pone ai sistemi di valutazione e l'attuale prassi in uso va considerata nell'ambito di un ampio processo di riforma del sistema di istruzione che investe oggi tutti gli stati nazionali dell'Unione Europea.

Di seguito si elencano i paesi che hanno avviato una fase di revisione e modifica delle proprie politiche e normative per l'integrazione scolastica con specifico riguardo alle procedure di valutazione: Cipro, la Repubblica Ceca, la Danimarca, l'Estonia, la Francia, l'Italia, l'Olanda, la Lituania, la Spagna e la Svizzera (che sta specificamente approvando una nuova strategia di finanziamento per le persone disabili).

In Belgio, la Comunità a Lingua Francese sta realizzando alcuni 'progetti pilota' a seguito delle recenti modifiche legislative a favore dell'integrazione scolastica e la Comunità a Lingua Fiamminga ha avviato un processo di riforma della propria politica e legislazione in materia di integrazione scolastica in base alla conoscenza ed esperienza ottenuta grazie a progetti pilota tuttora in corso. Austria, Repubblica Ceca, Germania Bundeslander e Ungheria stanno preparando l'attuazione di nuove politiche/norme di indirizzo sulla qualità dell'istruzione e il monitoraggio degli standard educativi. Ciò avrà delle conseguenze sull'integrazione e la valutazione del rendimento degli alunni disabili che frequentano le classi comuni soprattutto a proposito degli esiti scolastici e del monitoraggio degli standard educativi nazionali.

Gli elementi qui posti in rilievo hanno un peso decisivo sul modo in cui nascono le politiche e le procedure di valutazione sul territorio nazionale. Ciò significa che possono esserci nette differenze nelle risposte che i singoli stati europei pongono alle seguenti domande in materia di valutazione scolastica:

- perché si procede alla valutazione di un alunno?
- chi utilizza le informazioni che emergono durante o dopo il processo di valutazione?
- chi conduce la procedura e chi altro interviene?
- cosa si valuta?
- come si valutano gli alunni?
- con cosa si confrontano i risultati della valutazione?



Queste domande ci riportano alle motivazioni che possono avere le procedure di valutazione. Le diverse prospettive sull'intento essenziale di raccogliere informazioni attraverso l'applicazione delle procedure di valutazione condurranno a risposte diverse.

Tutti i paesi europei utilizzano a modo proprio le informazioni raccolte attraverso le procedure di valutazione. Gli stati nazionali possono avere procedure di valutazione scolastica generali, valide per tutti gli alunni, che intendono confrontare il livello di apprendimento dell'alunno e monitorare gli standard educativi nazionali. Tutti gli stati, inoltre, hanno procedure specifiche di valutazione, adottate per il singolo alunno, che intendono identificare l'esatta natura dell'handicap e stabilire il percorso didattico e di apprendimento. In modi diversi, c'è un'interrelazione tra queste forme di valutazione.


I paragrafi seguenti descrivono le principali motivazioni dell'attuazione della procedura di valutazione nelle classi comuni nei paesi europei. Una panoramica dei diversi 'perché' della valutazione scolastica nelle classi comuni, così come definita dalle politiche nazionali in materia di istruzione degli stati membri dell'Unione Europea, si presenta al Lettore nell'Allegato inserito al termine di questo Rapporto.

2.2 La valutazione per identificare l'handicap

Mentre esistono chiare differenze nelle modalità in cui, tramite la procedura di valutazione, si raccolgono informazioni che in seguito si utilizzano, è ufficialmente riconosciuta da tutti gli stati membri la necessità di identificare con precisione le esigenze individuali dell'alunno disabile. Tutti i paesi europei possiedono chiare procedure legali per l'iniziale identificazione delle precise esigenze scolastiche degli alunni che vivono una situazione di difficoltà. Tuttavia, differiscono le modalità di identificazione dello stato di necessità e ogni stato nazionale ha il proprio sistema di procedura per individuare, prima dell'ingresso nel mondo della scuola, il tipo e il grado di necessità individuale.

La valutazione iniziale degli alunni che si suppone siano in situazione di handicap può avere due possibili motivazioni:

- una è legata all'esigenza di adottare o di emettere una certificazione ufficiale di 'riconoscimento' dell'alunno come avente

-
- 
- diritto in quanto in situazione di handicap e decretare dunque l'assegnazione di risorse aggiuntive al fine di sostenere il suo apprendimento;
- l'altra all'esigenza di dare informazioni utili alla definizione dei programmi di studio e in questo caso si basa sulla messa in evidenza dei punti di forza e di debolezza che l'alunno potrebbe avere nelle diverse aree dell'esperienza educativa. Tali informazioni si usano spesso in modo formativo – ad esempio come punto di partenza per la definizione del Piano Educativo Individuale (PEI) o per stabilire l'adozione di altri modelli didattici – piuttosto che come valutazione degli apprendimenti di base.

In modo diverso, la maggior parte dei paesi europei ha 'diviso in fasi' la procedura di identificazione dell'alunno come portatore di handicap. Ci possono essere passaggi ben definiti dalla norma vigente, ad esempio il processo inizia con gli insegnanti di classe della scuola ordinaria che mettono in luce e tentano di risolvere le difficoltà dell'alunno, in seguito coinvolgono altri specialisti dell'istituzione scolastica in cui lavorano e infine altri specialisti esterni dei servizi di sostegno.

Questa sequenza di raccolta di informazioni sui punti di forza e di debolezza dell'alunno è man mano sempre più dettagliata e specialistica e spesso vede il coinvolgimento di professionisti provenienti da diversi settori specifici – servizi sanitari, sociali e psicologici – che sono in grado di condurre diverse forme di valutazione (spesso test diagnostici) che permettono una migliore osservazione del funzionamento di un alunno nelle diverse aree dello sviluppo infantile. In tutti i paesi europei, da una fase all'altra, i gruppi multidisciplinari partecipano alla valutazione dell'alunno al fine di identificare l'handicap e la tipologia di sostegno scolastico più idonea per la risoluzione dei problemi connessi.

Nei paesi europei, inoltre, la procedura di valutazione per individuare la natura dell'handicap è valida per gli alunni di tutti i settori educativi – ordinari e speciali. Tuttavia, gli alunni disabili che frequentano le classi comuni delle scuole ordinarie possono anche partecipare a test di valutazione che gli alunni disabili delle scuole speciali possono o no avere. Queste procedure sono descritte nel paragrafo seguente.

2.3 La valutazione per trarre informazioni utili alla didattica e all'apprendimento

Variano le modalità, ma tutti i paesi europei utilizzano procedure di valutazione che prevedono controlli periodici del rendimento degli alunni, cosiddette anche in itinere, formativa, che di solito sono contestuali ai programmi didattici e di studio.


Nelle scuole comuni, la valutazione in itinere è:

- collegata direttamente ai programmi di studio validi per tutti gli alunni (senza alcuna distinzione);
- soprattutto di tipo non comparativo, dato che l'interesse dell'insegnante si rivolge a raccogliere informazioni che possono servire a pianificare i successivi passi per l'apprendimento individuale dell'alunno (valutazione formativa);
- può o non può, secondo il caso, avere alcuni elementi globali legati a punti strategici dei programmi didattici.

I paesi europei, in generale, hanno inviato una chiara definizione del curriculum nazionale ed anche della valutazione in itinere e formativa legata di solito all'obiettivo specifico didattico e agli obiettivi educativi previsti per tutti gli alunni. Le linee guida nazionali per la valutazione scolastica possono contenere regolamenti specifici su cosa valutare e come. Nei paesi che adottano questo criterio, un aspetto chiave è che l'attuazione e la prassi della procedura di valutazione è soprattutto responsabilità delle scuole e degli insegnanti di classe. Ciò è *in nuce* nella ragione di questa tipologia di prassi valutativa – assumere decisioni sui successivi passi da compiere nel percorso individuale di apprendimento dell'alunno disabile.

I metodi di valutazione si usano spesso in termini di obiettivi (valutare l'area di contenuto) e procedure (metodi) per tutti gli alunni e per questo gli stati nazionali evidenziano tre aree principali in relazione alla valutazione dell'apprendimento degli alunni disabili:

- l'esigenza di collegare gli obiettivi previsti dal curriculum nazionale ai risultati emersi dalla valutazione iniziale dell'alunno disabile;
- collegare gli obiettivi curriculari e la valutazione specifica al PEI dell'alunno o ad altri strumenti o approcci calibrati alle esigenze individuali del discente;
- modificare o adattare i metodi di valutazione usati nella classe



comune per accogliere le esigenze degli alunni con difficoltà di apprendimento o affetti da specifiche patologie.

Perchè la valutazione in itinere nelle classi comuni sia efficace, è dunque importante che gli insegnanti di classe abbiano accesso e possano beneficiare dell'aiuto di gruppi specialisti multidisciplinari che possono assisterli nel realizzare questi obiettivi secondo le necessità del caso.

2.4 La valutazione per confrontare i risultati degli alunni

In alcuni paesi europei, l'obiettivo principale delle procedure di valutazione comuni a tutti gli alunni delle scuole ordinarie e comuni è la descrizione del livello di apprendimento raggiunto in un arco di tempo specifico. Questo obiettivo assume spesso la forma di valutazione sommativa in base al curriculum scolastico legata all'esigenza di:


- 'riportare un voto finale' ai genitori e alle altre parti interessate;
- assegnare voti o indicatori di livello ai risultati dello studio.

La valutazione sommativa sintetizza i risultati dell'alunno nelle attività educative per un dato periodo di tempo – ad esempio, l'anno scolastico. L'intento della valutazione sommativa è anche quello di confrontare le ultime *performance* di livello dell'alunno con le precedenti o, molto spesso, confrontare i risultati con quelli degli altri coetanei.

La comparazione dei risultati raggiunti da un gruppo di alunni può essere una significativa fonte di informazioni per valutare i progressi relativi dei alunni singoli, ma può anche essere un modo per valutare ad esempio il successo o no di un particolare programma didattico.

Questo tipo ed obiettivo di valutazione scolastica coinvolge nella maggior parte dei casi i genitori - insieme alla comunità scolastica in generale – che ne hanno più familiarità.

La valutazione sommativa può essere la base per la decisione cruciale sulla carriera scolastica dell'alunno. Può prevedere, in alcuni paesi, la possibilità di far ripetere l'anno scolastico o l'adozione di decisioni che implicano il riferimento a specialisti di sostegno legati alle procedure di valutazione.



La valutazione sommativa identifica i successi e le debolezze in relazione agli obiettivi educativi specifici, ma non sempre offre stimoli per indirizzare i futuri programmi didattici e di apprendimento.


Legare i requisiti della valutazione sommativi e gli obiettivi educativi e didattici previsti dal PEI dell'alunno disabile è uno dei compiti degli insegnanti di classe delle scuole comuni. Un'ultima considerazione riguarda l'assegnazione del voto o del grado di livello che può essere modificato per accogliere le esigenze degli alunni con difficoltà di apprendimento.

2.5 La valutazione per monitorare gli standard educativi nazionali

Per un sempre maggior numero di paesi, è di grande interesse valutare l'adesione agli obiettivi educativi comuni (gli standard nazionali) per risultati e livello di apprendimento degli alunni. E' importante rilevare un passaggio dalla valutazione dell'apprendimento di un singolo alunno verso una valutazione dei risultati raggiunti da un gruppo di alunni. Questo passaggio rispecchia molto spesso una filosofia politica che intende applicare le tematiche della valutazione degli standard educativi al sistema scolastico stesso.

Questo tipo di procedura assume spesso la forma di valutazione sommativa, dato che l'informazione si ottiene in un momento strategico in relazione al programma nazionale di studio. Tuttavia, l'intento essenziale che si cela spesso dietro la volontà di valutare gli standard nazionali è un chiaro tentativo di innalzare gli standard di risultato per gli alunni di tutte le capacità e di aumentare la contabilità e l'efficacia del sistema scolastico – si ritiene che esaminare e monitorare il risultato scolastico dell'alunno sia uno strumento chiave nell'assunzione di decisioni che soddisfano questo obiettivo.

Gli alunni partecipano esternamente a set di test o di procedure 'standardizzate' di modo che la misurazione corrisponda agli obiettivi nazionali e che abbia un alto grado di affidabilità. L'alunno sostiene la prova e i risultati della valutazione individuale vengono raccolti in genere dai governi nazionali e regionali, dai dirigenti scolastici e dagli insegnanti che ne usano gli esiti per valutare gli standard di risultato di singoli o di gruppi di alunni.



In questa tipologia di prassi valutativa, gli alunni sono esaminati per verificare quanto hanno raggiunto rispetto agli standard comuni di apprendimento, piuttosto che per verificare cosa hanno imparato e quali sono i successivi passi del loro programma (come nel caso della valutazione in itinere/formativa). Tale forma di valutazione non offre necessariamente informazioni per la didattica e l'apprendimento e nei paesi in cui si applica questa procedura esistono chiari passaggi per legare i test standardizzati alle prove di verifica previsti per la valutazione in itinere, ideati e applicati dalla scuola e dagli insegnanti di classe.


Il diritto degli alunni disabili di partecipare ai test nazionali e di richiedere che siano apportate modifiche a questi test di modo che siano adatti alle esigenze degli alunni affetti da specifiche difficoltà è in discussione sul piano nazionale e gli stati membri stanno adottando strategie di risoluzione del problema.

2.6 Sommario

Questo Capitolo ha tentato di descrivere quali sono le principali finalità della valutazione degli alunni secondo i Paesi che hanno aderito al progetto dell'Agenzia. Non è possibile semplificare i sistemi di valutazione raggruppando gli stati nazionali in base ai principi che applicano – in un modo o nell'altro, tutti i paesi europei valutano gli alunni per le ragioni descritte nelle pagine precedenti. Tuttavia, è possibile notare che molti sistemi scolastici nazionali sono caratterizzati da criteri adottati in risposta a domande poste per specifiche tipologie di informazioni.

Non è possibile riportare in questa sede le ragioni per cui le suddette finalità rappresentano o no una priorità nazionale – per questi temi specifici si pregano i Lettori di consultare i Rapporti Nazionali. Tuttavia, è possibile ricordare che mentre i criteri e gli obiettivi che guidano le procedure di valutazione non sono statici, la maggior parte delle politiche e delle prassi attuative dei paesi membri sembra essere sempre più rivolta alla raccolta di informazioni che possono rispondere a richieste specifiche piuttosto che ad altro.

La valutazione degli standard nazionali può avere una grande influenza sull'integrazione scolastica dell'alunno disabile. Questa tipologia di valutazione, che può assumere diverse forme di prassi



attuativa, può essere sintetizzata, citando la definizione di Madaus (1988), 'di rilevante interesse pubblico'. Le procedure nazionali consistono in test e procedure che influenzano le impressioni degli alunni, dei genitori, degli insegnanti, dei politici o dell'opinione pubblica in generale e possono essere usate per assumere importanti decisioni che immediatamente e direttamente toccano le esperienze educative e il futuro scolastico degli alunni stessi.

Un esempio di questo tipo di valutazione 'di rilevante interesse pubblico' è la valutazione annuale nazionale degli alunni in Regno Unito (Inghilterra). La carriera e la reputazione dei dirigenti scolastici possono dipendere dagli esiti di questa valutazione, dato che i risultati dei test sono diffusi tramite gazzetta ufficiale di modo che i genitori e l'opinione pubblica possano confrontare i livelli di apprendimento raggiunti da una scuola con quelli di altre scuole. Questa procedura apporta un grande peso al sistema di valutazione perchè influenza i genitori nella scelta della scuola, i politici e gli amministratori nella creazione delle politiche educative nazionali e anche regionali.

Le quattro finalità della prassi valutativa descritte nei paragrafi precedenti sono tutte in via ipotetica 'di rilevante interesse' in quanto l'informazione che se ne trae si utilizza in modi diversi nei paesi europei per compiere importanti scelte sul futuro degli alunni e anche sugli insegnanti, le scuole e il sistema educativo in generale.

Le informazioni che si traggono dalla procedura di valutazione per i diversi fini cui si applica si utilizzano per presentare diverse possibilità, tesi e problemi. Tutti i paesi europei stanno oggi affrontando diverse sfide riguardo alla propria politica e prassi di valutazione scolastica nelle scuole primarie. Queste sfide e come possono essere risolte sono gli argomenti del prossimo capitolo.

3. SFIDE E INNOVAZIONI NELLA PRASSI VALUTATIVA

I maggiori problemi che i paesi europei stanno affrontando riguardo alla propria politica e prassi di valutazione scolastica per le scuole primarie possono essere inquadrati alla luce dei cambiamenti avvenuti sul piano delle finalità previste dalle procedure e della possibilità di utilizzare le informazioni che se ne traggono. Gli stati europei che hanno partecipato al progetto stanno esaminando in che modo, il proprio sistema di valutazione:

- offre informazioni che possono essere utilizzate per la politica educativa nazionale;
- crea conseguenze, positive o negative, sui singoli alunni (in altre parole, se sono o no procedure 'di rilevante interesse pubblico');
- facilitano l'inserimento scolastico dell'alunno disabile o perpetuano l'emarginazione.

Questi problemi impongono agli stati nazionali di considerare qual'è l'obiettivo principale del proprio sistema educativo e quali dovrebbero essere i criteri che guidano le procedure di valutazione. Sebbene ci siano differenze nei criteri e nella prassi corrente, sembra che tutti gli stati nazionali stiano aprendo un dibattito su tre argomenti comuni:

1. innalzare i livelli di apprendimento di tutti gli alunni – compresi quelli disabili – attraverso un utilizzo efficace delle informazioni che provengono dalle procedure di valutazione per diversi campi e diverse finalità;
2. spostare l'accento della disabilità da una valutazione dell'iniziale identificazione dell'handicap, condizionata dalla diagnosi e dalla destinazione delle risorse e spesso condotta da persone esterne alla scuola, ad una procedura in itinere, di responsabilità degli insegnanti di classe, di modo che sia utile alla didattica e all'apprendimento dell'alunno;
3. adottare sistemi di valutazione in itinere, formativa per le scuole comuni dando, alle istituzioni scolastiche e agli insegnanti di classe, gli strumenti per potersi assumere la responsabilità della valutazione dell'apprendimento degli alunni disabili e anche dell'identificazione (iniziale) delle speciali richieste degli altri alunni.

Questi tre argomenti rappresentano le sfide principali che tutti gli stati membri stanno affrontando sul piano politico e pratico.



I politici e i professionisti stanno tentando di sviluppare strategie che possono efficacemente risolvere questi quesiti e in tutti i paesi sono evidenti esempi di innovazioni politiche e pratiche legate a queste tematiche - queste innovazioni possono essere considerate come esempi delle migliori prassi in politica e procedura di valutazione scolastica.

I paragrafi seguenti descrivono i principali argomenti inerenti alle *sfide* descritte in breve. Le sfide sono state presentate in forma di quesiti che i paesi europei stanno tentando di risolvere in chiave nazionale.


Le modalità con cui i paesi stanno tentando di rispondere a queste domande sono presentate al Lettore in forma di specifici esempi tratti dal paragrafo *'Innovazioni'* dei Rapporti Nazionali redatti sul tema. Queste aree di innovazione sono indicate nei testi in riquadro.

È importante notare che gli esempi di innovazioni riportati in questa sede sono stati scelti per illustrare gli sviluppi evidenti in un certo numero di paesi – si pregano i Lettori di consultare i singoli Rapporti Nazionali per reperire esempi più specifici su come i paesi europei stanno tentando di risolvere queste sfide.

3.1 Uso dei risultati della valutazione per monitorare gli standard educativi nazionali

Gli stati dell'Unione Europea stanno considerando la possibilità di applicare ed utilizzare la valutazione degli obiettivi comuni (gli standard educativi nazionali) per misurare i livelli di apprendimento di tutti gli alunni. Con questo criterio, gli alunni possono partecipare a test o a valutazioni esterne e i risultati possono essere utilizzati dagli insegnanti o dai dirigenti scolastici, ma soprattutto dai politici, per valutare il raggiungimento degli standard di istruzione nazionali.

Per alcuni paesi questo criterio è chiaro. Il Rapporto Nazionale del Regno Unito (Inghilterra) evidenzia la motivazione che guida la valutazione degli standard nazionali: *... tutta la procedura di valutazione scolastica in Inghilterra va inquadrata nel contesto delle priorità governative dell'innalzamento del livello di raggiungimento degli standard educativi e del miglioramento della scuola. Queste priorità si applicano agli alunni di tutte le capacità.*



Utilizzare le informazioni che si traggono dalla valutazione di un singolo alunno – anche disabile – per monitorare e quindi innalzare gli standard educativi è un’area sensibile che rappresenta una grande sfida per tutti gli stati nazionali. Anche se non necessariamente rivolta al settore dell’istruzione primaria, la tipologia coinvolge studi internazionali e comparativi nel settore degli standard educativi – i più noti sono gli studi PISA OECD (www.pisa.oecd.org) e non può essere disattesa. Ci sono crescenti pressioni a favore di una maggiore contabilità del settore educativo – sul piano nazionale, regionale e anche scolastico – che portano ad una crescente attenzione all’utilizzo delle informazioni delle *performance* accademiche degli alunni come fattore di indirizzo della politica educativa.

Sfide

In questo settore sono numerose le domande critiche che i politici e i professionisti del mondo della scuola devono risolvere in relazione alla propria politica e procedura di valutazione:

- questo ‘meccanismo di contabilità di rilevante interesse pubblico’ in quale modo dovrebbe essere collegato ad una trasparente valutazione degli alunni? Le informazioni che si ottengono attraverso la valutazione degli standard educativi in che modo dovrebbero essere interpretate dai politici al fine di assumere decisioni sulla qualità del sistema educativo e degli elementi interni? Come è possibile utilizzare queste informazioni per compiere scelte decisive sul futuro della scuola, dei programmi didattici, degli insegnanti e anche degli alunni stessi?
- Quali sono i diritti degli alunni disabili che partecipano ai test nazionali? Nelle scuole comuni ed ordinarie, gli alunni hanno tutti gli stessi diritti alla valutazione?
- Il diritto di partecipare alla valutazione comprende il diritto ad avere adeguati metodi che accolgono le esigenze individuali dell’alunno disabile? I test nazionali in che modo sono modificati per rimuovere gli ostacoli che gli alunni con diverse tipologie di handicap si trovano ad affrontare?
- Qual’è il modo migliore per trattare i risultati delle *performance* degli alunni disabili nei test di livello degli standard nazionali? In che modo si può calcolare il relativo livello di apprendimento e il progresso degli alunni disabili e come si può evitare il pericolo di ‘classificare’ o di ‘ordinare per grado’ i singoli alunni, le scuole e

anche le regioni?

Il Rapporto inviato dal Regno Unito (Inghilterra) suggerisce che nel caso di un preciso interesse ad utilizzare un approccio standard alla valutazione scolastica ci sono: ... *pericoli per gli alunni in situazione di handicap* ... che devono essere evitati. Il Rapporto inviato dalla Svezia consiglia che dovrebbe esserci un: ... *compromesso tra i requisiti del processo decisionale di vertice e le condizioni e le opportunità delle scuole locali* ...

Innovazioni

Da un esame dei Rapporti Nazionali, emerge che le innovazioni introdotte nella politica e nella prassi tentano di risolvere queste sfide e le problematiche connesse, utilizzando le informazioni tratte dalla valutazione per migliorare il monitoraggio degli standard educativi. Di seguito si presentano queste innovazioni, attraverso un gran numero di esempi in corso di attuazione nei paesi europei.

Accesso ad un'istruzione di qualità come diritto di tutti gli alunni, compresi quelli in situazione di handicap.

Garantire la qualità dell'istruzione agli alunni disabili attraverso la definizione di chiari diritti nelle politiche educative è un'area di sviluppo e di innovazione in molti paesi europei. Nel Regno Unito (Inghilterra) l'agenda *'every child matters'* si dedica ai risultati degli alunni e richiede che tutte le scuole valutino i fattori che permettono di accogliere al meglio le esigenze dei discenti. In Islanda si effettua una valutazione degli standard nazionali – a fini formativi – che si basa sugli obiettivi previsti dal curriculum nazionale. Questi paesi stanno conducendo un ampio dibattito sulla qualità e il monitoraggio degli *'standard di inserimento'* sul piano scolastico.

Per l'Ungheria, il monitoraggio degli standard nazionali alimenta il dibattito sui diritti di tutti gli alunni ad un'istruzione di qualità e si tende ad utilizzare le informazioni che si traggono dalla valutazione degli standard nazionali per garantire il rispetto dei diritti di tutti gli alunni.

Monitorare gli standard educativi è uno, ma non l'unico, interesse delle politiche nazionali in materia di valutazione del rendimento scolastico degli alunni.


Per un crescente numero di stati membri, l'uso delle informazioni che si ottengono dalla valutazione e dal monitoraggio degli standard educativi è un elemento – anziché l'unico interesse – della politica del settore. In Islanda, un chiaro indirizzo politico afferma che il fine ultimo della valutazione scolastica in generale dovrebbe essere educativo per tutti gli alunni e complemento della volontà politica di monitorare il livello di apprendimento degli standard nazionali. Questa volontà si poggia sulla politica che in sede locale dirige la valutazione in itinere delle classi comuni.

La Danimarca sta attualmente introducendo un 'sistema innestato sui risultati' che prevede la diffusione dei risultati delle valutazioni sommative e dei test nazionali per il monitoraggio degli standard educativi. Tuttavia, l'introduzione di questo sistema è chiaramente legato alla: ... *valutazione formativa come strumento essenziale per garantire la qualità ...*

In Austria, il Ministero dell'Istruzione ha assunto la decisione di non coinvolgere gli alunni in situazione di handicap nelle sessioni di valutazione nazionale, ma piuttosto nella definizione di 'standard educativi nazionali per l'istruzione speciale' che puntano all'ambiente di apprendimento e alle procedure per una migliore qualità dell'istruzione. Un gruppo di esperti sta stilando le linee guida per: la definizione degli standard nazionali per le classi comuni; l'utilizzo del PEI come strumento di valutazione e garanzia di qualità; la riorganizzazione delle procedure per l'identificazione iniziale dell'handicap; l'introduzione di una maggiore flessibilità nel finanziamento della disabilità; il ripensamento dei ruoli professionali degli insegnanti in relazione alle nuove opportunità di formazione docente.

Garantire il diritto di tutti gli alunni di partecipare alle procedure di valutazione degli standard educativi nazionali.

Il riconoscimento del diritto di tutti gli alunni di partecipare alle



procedure di valutazione nazionale è evidente nella maggior parte dei paesi europei che già hanno o sono in procinto di introdurre questa procedura nel proprio sistema scolastico nazionale. Questo riconoscimento richiama chiare strategie che intendono assicurare:

- che la procedura di valutazione standardizzata sia accessibile agli alunni disabili;
- che le procedure di valutazione nazionali siano valide e puntino a favorire l'inserimento scolastico dell'alunno disabile piuttosto che a promuovere forme di emarginazione o a dare maggiore peso alle debolezze degli alunni portando dunque ad un aumento delle forme di classificazione degli alunni disabili.

È in fase di sviluppo, in molti paesi europei, il concetto di 'valutazione universale' in cui tutti i test e le procedure di valutazione sono pensati e applicati in modo da essere quanto più accessibili sia possibile.

Nella Repubblica Ceca e in Danimarca, la valutazione adattata/modulata è parte integrante del sistema che oggi è in via di definizione. Nel Regno Unito (Inghilterra), la valutazione modulata per gli alunni disabili è stata approfondita in un lungo periodo di tempo. Un esempio di questo tipo di valutazione è la scala 'P' che offre test specificamente graduati per alunni con difficoltà di apprendimento che non sono in grado di raggiungere il livello minimo previsto dagli obiettivi del curriculum nazionale.

Ricalibrare l'accento dei risultati dei test nazionali di valutazione.

In alcuni paesi, le innovazioni sono rivolte alle finalità delle procedure di valutazione. Un esempio è stato inviato dalla Lettonia: la valutazione è incardinata sulle abilità di problem solving e non sulla memorizzazione delle informazioni o dei fatti.

In Portogallo, le finalità previste per la valutazione nazionale sono chiaramente legate ai criteri utilizzati per la valutazione delle competenze di apprendimento. L'intenzione è che tutti gli insegnanti dovrebbero chiaramente capire cosa, come e quando valutare e che il corpo docente sia in grado di utilizzare i risultati emersi dai test nazionali a scopo formativo.

Comunque, assicurare che l'importanza della valutazione nazionale non sta nell'uso delle informazioni al fine di operare confronti tra gli allievi, i docenti, le scuole o le regioni è un tema ricorrente in molti paesi europei. La Francia riporta un chiaro esempio di tentativo di risoluzione del problema. Anche se le informazioni che si traggono dalla valutazione individuale di un alunno rispettano i 'protocolli di valutazione nazionale', i risultati non devono: ... *incoraggiare i genitori a fare confronti tra le scuole ... (e) non sono legati alla destinazione dei fondi.*

Usare la valutazione nazionale per trarre informazioni utili alla pianificazione educativa dei singoli alunni.

Tutti i paesi che nel proprio sistema scolastico prevedono una procedura nazionale di valutazione tendono verso questa area di innovazione in quanto evidenzia essenzialmente l'intenzione pedagogica ed educativa che guida questo criterio – in altre parole, i risultati delle valutazioni di livello degli standard nazionali dovrebbe essere utilizzata per migliorare l'istruzione dei singoli alunni.

Il Rapporto Nazionale inviato dalla Svezia evidenzia il dilemma che si trovano ad affrontare molti paesi europei – qual'è il corretto equilibrio da raggiungere tra: ... *le informazioni che emergono dalle valutazioni nazionali necessarie a migliorare lo sviluppo degli studenti con il pubblico interesse di avere informazioni sul progresso del sistema educativo.*

In Islanda, una strategia di utilizzo dei risultati delle valutazioni nazionali, al fine di assumere provvedimenti che interessano i singoli alunni, è esaminare queste informazioni in base ad indicatori demografici. Le politiche di finanziamento e offerta scolastica regionale sono esaminate e valutate attraverso questo processo.

Leggendo le notizie riportate nei Rapporti Nazionali si vede che, attraverso l'adozione delle innovazioni descritte in questo paragrafo, gli stati nazionali sono meglio in grado di adempiere il compito di utilizzare il proprio sistema di valutazione per migliorare l'esperienza scolastica di tutti gli alunni, compresi quelli disabili.

3.2 Uso della valutazione dell'iniziale identificazione dell'handicap per la didattica e i programmi di studio


I paesi europei stanno affrontando il problema di assicurare che le procedure di valutazione in vigore per l'iniziale identificazione dell'handicap siano utili per l'adozione della metodologia didattica e l'apprendimento dell'alunno stesso. Essenzialmente ciò significa passare da un modello di 'diagnosi' della disabilità di tipo medico, centrato sui deficit dell'alunno, ad un criterio ad esigenze educative e di apprendimento in cui l'insegnante di classe è maggiormente responsabile della valutazione iniziale ed in itinere dell'alunno.

In tutti i paesi europei, gruppi di specialisti multidisciplinari di diversi settori (sanitari, sociali e/o psicologici) partecipano all'identificazione iniziale della natura e gravità dell'handicap e alla diagnosi delle esigenze degli alunni e, in alcuni paesi, ciò comporta l'assunzione di decisioni riguardo alle risorse economiche e di personale aggiunto da assegnare in base alla collocazione dell'alunno.

Sfide

Il cambiamento della finalità ultima della procedura di valutazione per l'identificazione dell'handicap, di modo che sia utile alla scolarizzazione dell'alunno e sia lungi da forme di categorizzazione o di qualificazione a seguito della diagnosi medica, evidenzia le seguenti criticità che i paesi europei si trovano a dover affrontare:

- I sistemi educativi che sono pesantemente condizionati dalla procedura di iniziale identificazione della disabilità e non da altre forme di valutazione scolastica presentano realmente alti livelli di emarginazione? L'interesse verso la definizione della diagnosi e l'identificazione della patologia crea davvero un crescente numero di alunni 'in situazione di handicap'? Come si possono modificare gli obiettivi e le finalità delle procedure di valutazione di modo che la classificazione sia minima e non si venga a creare un numero in costante crescita di alunni 'in situazione di handicap'?
- Come si può evitare che l'iniziale identificazione della disabilità sia una procedura di 'rilevante interesse pubblico'? Quali sono le conseguenze se la valutazione 'ufficiale' delle esigenze scolastiche dell'alunno si collega direttamente alla destinazione di risorse economiche e di personale aggiunto? Quale



comportamento strategico, in risposta alla valutazione di scuole, insegnanti e genitori, appaiono evidenti se la valutazione delle esigenze scolastiche dell'alunno è direttamente collegata all'erogazione di fondi?

- Come dovrebbe essere ripensato il legame tra il finanziamento o la destinazione di fondi e la diagnosi dell'handicap? Come si possono evitare le possibili accuse di uso improprio e di raccomandazione quando la procedura di valutazione si conduce con un occhio all'offerta scolastica o al collocamento dell'alunno? In che modo gli interessi acquisiti di alcuni attori possono mantenere il sistema di istruzione legato ad una valutazione incentrata sull'iniziale identificazione dell'handicap?
- Qual'è la corretta relazione tra diagnosi medica e valutazione educativa e dell'apprendimento scolastico? I progressi della medicina possono offrire informazioni utili per l'apprendimento dell'alunno?
- Come si può gestire nel miglior modo possibile la procedura per l'iniziale identificazione dell'handicap coinvolgendo professionisti di più settori disciplinari? Chi è il responsabile ultimo della procedura di valutazione? Chi garantisce che le informazioni che provengono dal processo di valutazione siano utili in prospettiva educativa? Chi assicura che il prosieguo della valutazione in itinere dell'apprendimento degli alunni sia effettuato da specialisti di sostegno (con strumenti e tecniche specifiche, insegnanti di sostegno e staff di supporto, calibrato sul PEI)?
- La procedura per l'identificazione dell'handicap come può tenere conto delle situazioni in cui le esigenze individuali dell'alunno disabile scaturiscono da una cattiva scolarizzazione di base e non da patologie congenite? Fattori come lo sviluppo e la prima scolarizzazione come rientrano nella valutazione iniziale dell'handicap? Fattori come la scuola, la casa e altri elementi del contesto ambientale come sono considerati in un processo di valutazione centrato non soltanto sull'alunno ma anche sul complesso di elementi esterni?

Innovazioni

I Rapporti Nazionali evidenziano le innovazioni introdotte sul piano politico e pratico che vanno almeno a regolamentare in qualche modo queste tematiche.

I cambiamenti nelle percezioni del ruolo e della funzione della procedura di identificazione iniziale dell'handicap.

Molti paesi riportano il cambiamento del ruolo della procedura per l'iniziale identificazione dell'handicap come un'area di sviluppo e di innovazione. Emergono due aspetti importanti.

Il primo è chiaramente attestato dalla Francia con il suggerimento che la valutazione iniziale deve essere condotta con il chiaro intento di sostenere l'inserimento dell'alunno nella scuola dell'obbligo e comune, piuttosto che valutare quale forma di offerta scolastica speciale o separata l'alunno potrebbe richiedere. Questo punto è stato sviluppato in Olanda: ... *I gruppi di valutazione non dovrebbero dedicarsi ad un'ampia descrizione delle deficienze dell'alunno come prodotto ultimo del processo di valutazione, ma dovrebbero invece rivolgersi – dal principio – ad una valutazione della capacità e conoscenze in prospettiva di assumere decisioni per la didattica.*

Il Rapporto inviato dall'Olanda evidenzia la seconda area principale di innovazione in via di sviluppo in molti paesi europei – la valutazione iniziale dell'handicap dovrebbe portare ad assumere decisioni per la didattica e il programma di studio ed evitare forme di classificazione o 'categorizzazione' dell'alunno che non sono necessarie. Se questo cambiamento nelle finalità della valutazione è accettato, l'informazione che se ne trae, di conseguenza, non serve solo per le decisioni ufficiali ma: ... *genitori, alunni e docenti sono i 'consumatori' dei risultati della procedura di valutazione ...*

I cambiamenti nelle finalità delle procedure di valutazione per l'identificazione della disabilità toccano direttamente lo stretto legame tra esiti della valutazione e destinazione dei fondi. Questo rapporto è al centro del dibattito e dell'innovazione sul piano nazionale.

Il sostegno e le risorse finanziarie che servono a soddisfare le richieste degli alunni disabili non dipendono soltanto da una 'formale' diagnosi e 'identificazione' che permette di assumere i provvedimenti in materia.

Il rapporto tra l'iniziale identificazione dell'handicap e l'assunzione di 'decisioni ufficiali' inerenti l'erogazione del sostegno è un tema che tutti i paesi europei stanno riconsiderando in un modo o nell'altro. L'Estonia e il Regno Unito (Inghilterra) sono due esempi di stati nazionali in cui il sostegno per accogliere le esigenze di un determinato tipo di alunno disabile che frequenta la classe comune non dipende necessariamente da qualche forma di decisione ufficiale adottata sulla base di una valutazione multidisciplinare. Altre vie al sostegno sono state aperte alle scuole, in materia di finanziamento e strutture di supporto in generale.

In questo settore, le innovazioni sono dunque legate ai cambiamenti introdotti nella politica generale per la disabilità. Di seguito si riportano esempi di innovazioni per l'attuazione delle procedure di identificazione dell'handicap e l'uso dei risultati come migliori prassi europee su cui poggiare le decisioni politiche per apportare cambiamenti sul piano nazionale.

I gruppi multidisciplinari conducono la procedura per l'iniziale identificazione dell'handicap insieme agli insegnanti, ai genitori e agli alunni come partner a pieno titolo del processo di valutazione.

I cambiamenti avvenuti nel modo di pensare a cosa serve la valutazione dell'handicap si legano necessariamente al dibattito su chi dovrebbe condurre tale tipologia di valutazione. Tutti i paesi europei stanno passando ad uno scenario in cui la valutazione iniziale è compito di gruppi di *stakeholders*. Il ruolo dei genitori in questo processo è centrale, ma il coinvolgimento degli stessi alunni, degli insegnanti di classe e degli specialisti di diverse discipline e *background* professionali (compresi i servizi sanitari, sociali e psicologici) sono elementi da considerare.

In Svizzera si ritiene che i gruppi 'interdisciplinari' che coinvolgono pienamente genitori e alunni siano il modo migliore per essere in grado di adottare un approccio 'contestuale', ben informato, alla valutazione delle esigenze dell'alunno. Questa area di innovazione ci riporta al Rapporto inviato dall'Olanda: ... *Gli insegnanti sono considerati come esperti educativi, i genitori come esperti 'di prima mano' e anche gli alunni sono considerati come partner importanti*

della procedura di valutazione di base dell'handicap. In tutte le fasi della valutazione, essi offrono importanti informazioni e possono funzionare come co-valutatori.

In Spagna, la necessità di garantire un interesse condiviso nell'approccio educativo alla valutazione è evidenziata dalla presenza di gruppi multidisciplinari che condividono gli stessi criteri nell'opera di valutazione, anche se usano diversi strumenti e approcci teorici.

La valutazione iniziale dell'handicap dovrebbe avere come finalità la preparazione del PEI o di altri approcci educativi calibrati sull'alunno.

Le aree di innovazione sottolineano tutte di puntare al cambiamento della tipologia di informazioni che si traggono dalle procedure di valutazione dell'handicap. Nella maggior parte dei paesi europei, si sta passando da una valutazione il cui fine è la certificazione della diagnosi ad una produzione di documenti che riportano raccomandazioni per la didattica e la scolarizzazione. In Francia, la politica nazionale per l'identificazione iniziale dell'handicap afferma che la valutazione dovrebbe identificare punti di forza, esigenze ed anche le debolezze dell'alunno e dovrebbe rivolgersi a produrre informazioni utili alla compilazione del PEI o di altri programmi simili di apprendimento dell'alunno.

I rapporti inviati da Cipro, Italia, Olanda e Portogallo, per nominare alcuni paesi, sottolineano l'esigenza che la valutazione sia contestuale e che possa condurre a conclusioni e raccomandazioni che permettano l'assunzione di azioni concrete. In Spagna, un'area di sviluppo è che i gruppi multidisciplinari che partecipano a tale procedura seguono poi il lavoro nelle scuole per vedere come le raccomandazioni emesse sono poi incanalate nel PEI dell'alunno.

Questa area di innovazione mostra l'esigenza che la valutazione iniziale dell'handicap sia legata ad una valutazione in itinere. Queste due procedure sono necessariamente interconnesse e dovrebbero essere reciproche. Il Rapporto inviato dall'Islanda chiarisce questo punto: ... *la valutazione formale sullo sviluppo, condotta da medici e psicologici, è importante, ma è importante per colmare il gap*

esistente tra i risultati della valutazione e la prassi didattica e nella vita scolastica.

Il processo per l'adozione del PEI può essere molto distante dalla valutazione 'comune'. Questo dato ha portato alcuni governi nazionali – come il Regno Unito (Inghilterra) – a sostenere il passaggio che inserisce la pianificazione educativa individuale dell'alunno disabile nel sistema scolastico generale attraverso l'adozione di obiettivi individuali e di azioni di rinforzo valide per tutti gli alunni.

3.3 Sviluppo di politiche e procedure che promuovono la valutazione in itinere

La valutazione in itinere, formativa che offre informazioni direttamente alla didattica e per i curriculum di studio si usa nelle scuole in quasi tutti i paesi europei. Nella classe comune, la prassi valutativa per ottenere informazioni sulla didattica e le materie di studio è spesso direttamente collegata al curriculum scolastico o ai programmi vigenti per tutti gli alunni – con o senza disabilità. Tale approccio può quindi essere considerato favorevole all'inserimento scolastico, dato che i metodi e gli strumenti di valutazione non sono 'specialistici', ma sono per lo più gli stessi, in termini di oggetto e procedure, validi per tutti gli alunni.

Sfide

Da un esame dei Rapporti Nazionali, sembra che una sfida chiave per gli stati europei non è necessariamente come applicare la valutazione in itinere per trarre informazioni per la didattica e l'apprendimento, ma piuttosto come favorire l'utilizzo di questa prassi attraverso politiche e linee guida di promozione.

Riguardo a questa sfida, si presentano le seguenti criticità:

- Gli alunni delle classi comuni hanno diritto alla valutazione in itinere? Gli alunni disabili hanno diritto alle stesse procedure di valutazione valide per tutti i loro compagni di classe? Questi diritti sono indicati in dichiarazioni politiche?
- Chi ha la responsabilità di stabilire come realizzare la valutazione in itinere? La responsabilità è principalmente della scuola e dell'insegnante di classe o tale tipologia di valutazione è regolata

da disposizioni esterne? Come si esercita l'autonomia scolastica nell'adozione e nell'attuazione della valutazione che sostiene l'inserimento scolastico?

- In che modo le scuole e gli insegnanti di classe ottengono aiuti per la definizione e l'attuazione della valutazione in itinere? In che modo i membri del gruppo specialistico offrono aiuti? Se la valutazione è guidata da obiettivi governativi per l'istruzione, quali 'linee guida' si offrono all'insegnante che effettua la valutazione?
- Quali legami dovrebbero esserci tra la valutazione iniziale dell'identificazione dell'handicap e la valutazione in itinere e il PEI (o approcci simili) per gli alunni disabili? Quali sono i rischi quando un PEI contiene solo una 'diagnosi' e non offre raccomandazioni per la didattica e l'apprendimento? Quali sono i rispettivi ruoli dell'insegnante di classe e dei membri dei gruppi specialistici per assicurare questi legami?


Innovazioni

I Rapporti Nazionali evidenziano chiari esempi di innovazione rispetto alla politica e prassi di valutazione. Questi esempi possono essere raggruppati in aree chiave.

L'esistenza di politiche nazionali che promuovono l'uso della valutazione in itinere nelle classi comuni.

Riguardo alle politiche nazionali di valutazione che promuovono le procedure in itinere per la didattica e i programmi, vanno considerati i seguenti aspetti. Il primo si lega alla crescente tendenza che la contabilità dei progressi dell'alunno non è materia soltanto dell'insegnante di classe ma dell'intera scuola e forse anche degli enti locali/regionali e dei politici nazionali. Questo è l'approccio politico adottato in Norvegia dove assicurare il rendimento del singolo alunno è ora un tema di contabilità a livello politico nazionale.

Garantire il diritto degli alunni disabili di partecipare alla valutazione in itinere è un area di interesse in molti paesi. Per esempio, in Lituania non ci sono procedure di valutazione separate per gli alunni disabili che frequentano le scuole comuni. In Estonia, tutti gli alunni delle scuole comuni hanno diritto alla valutazione in itinere come risulta da una recente disposizione in materia (2005).



Per garantire i diritti degli alunni alla valutazione in itinere, le politiche scolastiche devono aiutare gli insegnanti e le scuole a definire ed applicare queste procedure. In molti paesi europei in cui i curriculum nazionali o i programmi prevedono questo tipo di procedura di valutazione o è in corso di legislazione, è oggetto di riflessione la modalità di erogazione dei servizi di consulenza e sostegno. Il Rapporto Nazionale della Norvegia evidenzia l'importanza di emanare linee guida alla valutazione: ... *tutti gli insegnanti ... raggiungono una comprensione comune e una concretizzazione del contenuto del curriculum di studio.*

Dopo un ampio periodo di consultazione, Cipro ha adottato più dirette linee guida per gli insegnanti delle classi comuni corredate da una gamma di strumenti utili per la valutazione, la didattica e l'apprendimento.

In Repubblica Ceca, il Programma Nazionale di Sviluppo Educativo contiene questo tipo di linee guida. Ugualmente in Estonia, il nuovo programma nazionale conterrà queste linee guida e nel Regno Unito (Inghilterra) insieme al curriculum nazionale saranno emanate una serie di 'standard' e guida per tutte le valutazioni di tipo formativo.

Ci dovrebbero essere chiare affermazioni per la valutazione in itinere nella pianificazione dello sviluppo scolastico.

Nell'ambito delle politiche nazionali che promuovono la valutazione per la didattica e l'apprendimento, lo sviluppo di politiche o di normative per la scuola è un'area importante di innovazione. Il Rapporto Nazionale per la Danimarca sottolinea l'importanza di una chiara leadership scolastica e la necessità di un'affermazione di principio. Questi principi sono espliciti in Belgio (Comunità a Lingua Fiamminga) e in Ungheria in cui le procedure di valutazione sono scritte nei piani di sviluppo scolastico e nei principi guida. In Spagna, tutte le scuole hanno piani di 'attenzione alla diversità' e la valutazione è un elemento crescente di questi piani.

Sviluppare la cooperazione per facilitare la valutazione in itinere nelle classi comuni.



Offrire alle scuole e agli insegnanti di classe appropriati sostegni per sviluppare procedure efficaci di valutazione degli alunni disabili è un'area in cui le diverse tipologie di prassi innovative sono evidenti. In tutti gli esempi, l'attenzione si dedica ad offrire sostegno, informazioni e risorse alle scuole comuni. L'interesse si dedica anche a sviluppare forme di partenariato collaborativo in cui gli specialisti che lavorano con gli insegnanti di classe collaborano nella definizione delle procedure, ma non sono responsabili della valutazione degli alunni.

In Lussemburgo, gli insegnanti di classe lavorano spesso in gruppi in cui collaborano e condividono esperienze. In Islanda, Grecia e Portogallo, la valutazione è responsabilità dell'insegnante di classe che può richiedere il coinvolgimento e il sostegno dei centri specialistici e di gruppi multidisciplinari. Per Cipro, Grecia, Ungheria, Italia e Polonia l'insegnante di classe e lo staff specialista di sostegno opera in 'gruppi di valutazione collaborativa' laddove necessario.

In Austria, Repubblica Ceca e Grecia, le scuole comuni, gli insegnanti di classe e anche i genitori possono ottenere aiuti e sostegno da centri di consulenza e di educazione speciale per conoscenze specifiche, esperienze e risorse. Ugualmente in Germania Bundesländer, la rete di cooperazione tra i diversi partner della valutazione – per esempio, le scuole e i centri speciali e comuni – stanno realizzando una rete di sostegno. Nella maggior parte delle regioni, la valutazione in itinere è documentata nel PEI dell'alunno che le scuole comuni hanno la responsabilità di attuare.

La cooperazione è anche oggetto dei progetti pilota del Belgio (Comunità a Lingua Fiamminga) in cui le scuole speciali offrono aiuto specialistico alle scuole comuni e 'l'esperienza è condivisa'. Anche in Norvegia, si ritiene importante la possibilità di accedere all'esperienza di altre scuole, attraverso il modello 'dimostrazione' in cui i centri di eccellenza possono essere contattati da altre scuole.

Nei Rapporti Nazionali inviati da Danimarca e Germania, l'esigenza di una buona cooperazione tra i servizi prescolastici, le scuole dell'obbligo e i gruppi specialisti è un elemento chiave. Le procedure di valutazione che permettono il prosieguo da uno stadio all'altro della scolarizzazione sono beneficio dell'alunno disabile, della sua

famiglia ma anche degli insegnanti.

Ampliare il campo di indagine della procedura di valutazione per includere maggiori contenuti di tipo anche non disciplinare.

Per un crescente numero di paesi, è un area di interesse la possibilità di ampliare l'oggetto della prassi valutativa al fine di comprendere anche quegli aspetti dell'esperienza scolastica dell'alunno – apprendimento, comportamento, relazioni sociali e tra coetanei cc. – che non sono soltanto di tipo disciplinare. Sia in Ungheria che in Germania, questo aspetto sembra essere un passo necessario per favorire l'inserimento scolastico degli alunni.

Sia che si desideri estendere l'oggetto della valutazione, sia che si intenda assicurare che i risultati della procedura siano di aiuto per l'alunno e l'insegnante, questa materia è in via di sviluppo in molti paesi europei. In Polonia, si tenta di usare la valutazione per offrire agli alunni chiari e positivi stimoli all'apprendimento. In Lettonia e in Lituania si ritiene motivante offrire agli alunni informazioni sul successo del loro apprendimento, ma bisogna essere sicuri che gli alunni capiscano in che modo stanno imparando qualcosa (e come): in questo modo la valutazione diventa uno strumento per gli alunni per comprendere il loro stesso processo di apprendimento.

Sviluppare i collegamenti tra PEI (o gli altri tipi di approcci educativi calibrati sull'alunno) e la valutazione.

In tutti i paesi si stanno mettendo a punto diverse strategie per collegare chiaramente le procedure di valutazione in itinere al PEI (o programmazioni simili). Tre esempi specifici evidenziano i temi principali su cui i paesi stanno puntando per la realizzazione di prassi innovative.

Primo, in Olanda si applica il modello di lavoro “la valutazione in base alle necessità” al principio che le raccomandazioni emanate a seguito della valutazione iniziale delle esigenze di un alunno dovrebbero inserirsi nel PEI e offrire una chiara guida per la definizione degli obiettivi didattici e la valutazione in itinere. Secondo,

in Svezia l'attenzione si pone sulle politiche e le prassi che intendono esplorare il legame tra valutazione e PEI ed esaminare i migliori metodi per assicurare che i due aspetti operino insieme in modo reciproco. Infine in Belgio (Comunità a Lingua Francese), un elemento chiave dei progetti pilota per l'inserimento degli alunni disabili nelle scuole comuni è l'uso delle procedure di valutazione nell'ambito della programmazione PEI.

Sviluppare metodi e strumenti di valutazione da mettere a disposizione degli insegnanti di classe.

Lo sviluppo di nuovi e diversi metodi e strumenti di valutazione è un problema di reale interesse per tutti i paesi europei. Ogni Rapporto Nazionale offre esempi specifici di strumenti innovativi di ultima creazione – in questa sede non è possibile elencarli e si pregano i Lettori di consultare i singoli Rapporti Nazionali per reperire ulteriori dettagli.

Vanno comunque evidenziati due aspetti generali riguardo alle innovazioni dei metodi e degli strumenti di valutazione. Il primo è riportato dal Lussemburgo dove si assiste ad un cambiamento nelle opinioni degli insegnanti, degli alunni e dei genitori circa le possibilità disponibili con gli attuali strumenti di valutazione. In particolare, le attuali procedure di valutazione scolastica, utilizzate principalmente a scopo sommativo/finale, possono essere modificate in modo da diventare: ... *strumenti di comunicazione tra genitori, bambini e la scuola.*

Tuttavia, un'area di grande innovazione è l'autovalutazione dell'alunno. Austria, Danimarca, Germania Bundeslander e Ungheria riportano in modi diversi le esigenze degli alunni di: ... *essere direttamente coinvolti nel processo di valutazione ...*

Il Lussemburgo mette in risalto l'importanza che gli alunni si assumino la responsabilità del proprio apprendimento attraverso il coinvolgimento nella procedura di valutazione e in Islanda è un'area di grande sviluppo la partecipazione degli alunni a procedure di autovalutazione e in seguito alla individuazione degli obiettivi didattici del proprio apprendimento.

In modi diversi tutti i paesi sottolineano l'esigenza di approfondire i possibili benefici che l'autovalutazione può offrire ad un alunno disabile e ai suoi docenti.

Adottare nuove modalità di registrazione delle informazioni che si traggono dalla procedura di valutazione e di conservazione delle prove dell'apprendimento dell'alunno.


Le innovazioni nei nuovi metodi e strumenti di valutazione si legano anche alle innovazioni nelle modalità di registrazione dei risultati e conservazione delle prove di livello degli alunni. Anche in questo caso, ogni Rapporto Nazionale riporta esempi specifici sulla prassi in uso, ma è possibile rintracciare alcune aree generali in via di sviluppo in molti paesi europei.

Quasi tutti i paesi riportano l'adozione del portfolio come strumento di conservazione delle prove di valutazione dell'alunno – Austria, Repubblica Ceca, Danimarca, Germania Bundeslander e Ungheria offrono esempi dei diversi approcci che si possono adottare per la creazione dei portfoli delle prove di valutazione.

L'uso della tecnologia dell'informazione e della comunicazione per registrare le prove dell'alunno è evidente in molti paesi europei. In Islanda per esempio, si utilizzano interviste orali registrate in cassetta, video degli alunni in situazioni di apprendimento.

Obiettivo dei paesi europei è sia sviluppare nuovi metodi di valutazione dell'alunno che nuove modalità di registrazione delle prove dell'apprendimento al fine di offrire agli insegnanti delle scuole comuni un raggio di strumenti che gli consenta di individualizzare la valutazione degli alunni disabili. Il Belgio (Comunità a Lingua Fiamminga) sottolinea chiaramente che gli sviluppi nell'individualizzazione degli approcci valutativi convergono verso uno sviluppo della personalizzazione didattica in generale – i due aspetti non possono essere separati.

Questo commento ricorda la posizione dell'Islanda: *... diversi metodi di insegnamento sono la chiave per una valutazione scolastica utile all'inserimento dell'alunno disabile. È importante inquadrare la*



valutazione come parte del processo generale di sviluppo della scuola integrata.

3.4 Sommario

Le tre sfide e le conseguenti innovazioni descritte in questo capitolo riportano l'attenzione sulle diverse finalità della procedura di valutazione illustrate nel Capitolo 2. Essenzialmente queste sfide impongono agli stati membri di riconsiderare il bilancio dei propri sistemi di valutazione. Le tre tipologie dei processi di valutazione sono l'oggetto principale sotto osservazione: la valutazione per monitorare gli standard educativi nazionali, la valutazione per l'iniziale identificazione dell'handicap e la valutazione per trarre informazioni utili alla didattica e all'apprendimento.

Ciascuno di questi tre processi di valutazione ha vantaggi e svantaggi politici e pratici e nessun processo in sé è 'il migliore' o sembra essere 'la soluzione per'. Diverse pressioni, come una storica mancanza di attenzione alle procedure di valutazione o un eccessivo risalto delle stesse, creano dei nodi che vanno risolti. I paesi europei stanno tentando di sviluppare gli ovvi benefici di questi tre processi di valutazione, mentre stanno cercando di ridurre gli effetti svantaggiosi di altri.

Da un esame dei Rapporti Nazionali, appare evidente che, in modi diversi, tutti i paesi europei puntano a bilanciare questi processi e questo potrebbe essere un buon sistema di risoluzione dei conflitti. Un approccio calibrato alla valutazione degli alunni delle classi comuni si realizza quando ogni 'elemento' della prassi valutativa informa e sostiene gli altri. Un approccio equilibrato è anche caratterizzato da una politica e da una prassi attuativa che evita procedure 'di rilevante interesse pubblico' e minimizza le potenziali conseguenze negative di ogni processo o procedura di valutazione per tutti gli alunni – soprattutto quelli in situazione di handicap.

In sintesi, la sfida principale che i paesi europei stanno affrontando è migliorare il proprio sistema di valutazione perché sia un vantaggio e non un potenziale ostacolo all'integrazione scolastica. Gli elementi essenziali, necessari nelle politiche educative e nelle prassi attuative per garantire che la valutazione faciliti e non impedisca l'inserimento



scolastico nelle classi comuni degli alunni disabili, sono il tema del prossimo capitolo.



4. PER UNA PROCEDURA DI VALUTAZIONE ACCESSIBILE – RACCOMANDAZIONI PER LA POLITICA E LA PRASSI ATTUATIVA

Pur partendo da punti di vista molto diversi, i paesi europei stanno operando per rendere la valutazione scolastica un elemento di facilitazione, anzichè un ostacolo, all’inserimento scolastico degli alunni disabili nelle scuole comuni. Inoltre, tutti i paesi stanno cercando di chiarire le modalità per definire i propri sistemi di valutazione in modo che siano genuinamente più aperti agli alunni affetti da diverse patologie di handicap.

In alcuni paesi – per esempio la Germania Bundesländer e l’Austria – questo significa tenere presente i diritti degli alunni disabili a partecipare alle procedure di valutazione previste per tutti gli alunni. Per i paesi che adottano politiche educative che prevedono procedure di valutazione nazionali, ciò significa orientarsi per renderle più accessibili, adattandole o modificandole in modo da garantire la partecipazione di alunni affetti da diverse patologie.

Adattare le procedure di valutazione è l’obiettivo cui si dedica grande attenzione e nei paesi europei si denota una tendenza verso ‘la valutazione universale’ in cui i materiali didattici sono programmati ed ideati per essere accessibili al più ampio raggio di alunni, senza doverli ulteriormente modificare nelle successive fasi del loro utilizzo.

Tuttavia, è chiara l’esistenza di un ampio consenso tra i paesi dell’Unione – e cioè l’idea di una procedura di valutazione *inclusiva*. Questo è il tema dei prossimi paragrafi.

4.1 La valutazione *inclusiva*

Da un esame delle informazioni raccolte a seguito del progetto dell’Agenzia, una procedura e prassi di valutazione *inclusiva* può essere descritta nel seguente modo:

Un tipo di valutazione scolastica per gli alunni delle classi comuni in cui la politica educativa e la prassi attuativa sono pensati per promuovere quanto più possibile l’apprendimento di tutti gli alunni. L’obiettivo

generale della valutazione *inclusiva* è che tutte le politiche e le procedure devono favorire e rinforzare il successo dell'inserimento scolastico e la partecipazione di tutti gli alunni suscettibili di esclusione, compresi quelli disabili.


A questo fine, è necessario esplicitare alcuni fattori inerenti questo tipo di procedura.

I principi che sottointendono una procedura inclusiva di valutazione

- Tarare le procedure di valutazione in modo da utilizzarle per informare e promuovere l'apprendimento di tutti gli alunni;
- Tutti gli alunni dovrebbero avere diritto a partecipare a tutte le procedure di valutazione;
- Le esigenze degli alunni disabili dovrebbero essere ascoltate e tenute in conto nelle politiche educative generali e specifiche per la disabilità;
- Le procedure di valutazione dovrebbero essere complementari e reciproche;
- Le procedure di valutazione dovrebbero tendere a celebrare la diversità attraverso l'identificazione e la valutazione dei progressi individuali di apprendimento dell'alunno e degli obiettivi raggiunti;
- La valutazione scolastica che sostiene esplicitamente l'inserimento degli alunni disabili impedisce l'emarginazione evitando – quanto più possibile – forme di categorizzazione degli alunni e inquadrando l'apprendimento e la didattica al fine di promuovere l'integrazione nelle classi comuni.

Le finalità della valutazione inclusiva


- Scopo della valutazione *inclusiva* è migliorare l'apprendimento di tutti gli alunni delle scuole dell'obbligo;
- Le procedure, gli strumenti e i metodi dovrebbero servire alla didattica e all'apprendimento e aiutare gli insegnanti nel loro lavoro;
- La prassi valutativa dovrebbe comprendere un raggio di procedure che soddisfano altri propositi, oltre quello di informare la didattica e l'apprendimento. Questi propositi potrebbero essere la valutazione sommativa, l'iniziale identificazione della disabilità



o il monitoraggio degli standard educativi. Tutte queste procedure dovrebbero tendere a dare informazioni sull'apprendimento degli alunni, ma dovrebbero anche essere 'calibrate all'obiettivo'. In altre parole, i metodi e le procedure dovrebbero essere usate soltanto per la ragione per cui sono state ideate e non per altri scopi.

I metodi della prassi inclusiva di valutazione

- La prassi comprende un raggio di possibili metodi e strategie per esaminare gli alunni. Il punto è, commune a tutti questi possibili approcci, che si vuole ottenere una chiara prova dell'apprendimento degli alunni;
- I metodi di valutazione riportano il prodotto o i risultati dell'apprendimento, ma offrono informazioni anche agli insegnanti su come sviluppare e migliorare il processo di apprendimento per un alunno o un gruppo-classe;
- La decisione che si adotta in base ai risultati della valutazione scolastica individua un raggio di fonti che formano la base dell'azione educativa e che rappresenta le prove dell'apprendimento per un dato periodo di tempo (e non *una tantum*);
- Per una valutare il rendimento scolastico di un alunno disabile è necessario usare un ampio raggio di metodi al fine di assicurare che siano poste in esame ampie aree formative (disciplinari e non);
- I metodi di valutazione dovrebbero tendere ad offrire 'informazioni di valore aggiunto' sui progressi scolastici dell'alunno e sul suo sviluppo e non soltanto informazioni del momento;
- Qualunque informazione che nasce dal processo di valutazione dovrebbe essere contestualizzata e dovrebbero essere tenuti in conto elementi come l'ambiente educativo, l'importanza dell'aspetto familiare o dei fattori ambientali che possono incidere sull'apprendimento dell'alunno;
- La valutazione dovrebbe estendersi anche a fattori che facilitano l'inserimento individuale dell'alunno disabile in modo che possano essere effettivamente assunte decisioni sull'istituzione scolastica, la gestione della classe e sul sostegno.



Le persone che partecipano ad una procedura inclusiva di valutazione scolastica

- La valutazione scolastica prevede l'attiva partecipazione degli insegnanti di classe, degli alunni, dei genitori, dei compagni e di altri partner che agiscono come potenziali esaminatori o partecipanti al processo di valutazione;
- Le procedure usate dovrebbero essere adottate sulla base della condivisione dei concetti, dei valori e dei principi dell'integrazione, della partecipazione e della collaborazione tra diversi attori;
- Ogni valutazione dovrebbe tendere a rafforzare l'alunno offrendogli la possibilità di analizzare il proprio apprendimento e rappresentare una fonte di motivazione per incoraggiare il futuro progresso scolastico;
- Tutti gli alunni hanno diritto a partecipare alla valutazione scolastica – gli alunni disabili, i loro compagni di classe e i loro coetanei.

La valutazione scolastica dovrebbe essere considerata una parte importante dai politici e dai professionisti del settore istruzione. Tuttavia, una procedura accessibile può realizzarsi solo nell'ambito di un'appropriata cornice politica e con un'adeguata organizzazione scolastica e il sostegno degli insegnanti che devono adottare un atteggiamento positivo nei confronti dell'inserimento degli alunni in situazione di handicap nelle classi comuni.

Ogni Rapporto Nazionale, inviato dai paesi membri che hanno aderito al progetto dell'Agenzia, esprime messaggi chiave relativi alla politica e alla pratica che promuove la valutazione scolastica. È possibile raggruppare questi messaggi, indicati dai singoli rapporti, in tematiche chiave relative all'opera dei principali attori coinvolti nella procedura di valutazione degli alunni.

Nei paragrafi seguenti questi messaggi sono stati presentati al Lettore in forma di principi (illustrati nei riquadri in evidenza), corredati dalle relative raccomandazioni rivolte ai politici e ai professionisti che operano per rendere accessibili le procedure di valutazione degli alunni.

4.2 Raccomandazioni per gli insegnanti di classe

Nei paesi europei, assicurare l'effettuazione della procedura di valutazione nelle scuole ordinarie è compito degli insegnanti di classe. Il principio che emerge dal lavoro del progetto dell'Agenzia riguardo all'opera degli insegnanti in materia di valutazione è chiaro:

Se gli insegnanti delle scuole comuni ed ordinarie devono attuare la procedura di valutazione, devono dunque possedere adeguate attitudini, formazione, sostegno e risorse.

Le raccomandazioni specifiche che riguardano questo principio possono essere raggruppate come si illustra di seguito.

Inclinazioni del corpo docente

- La propensione di un insegnante di classe verso l'inserimento di un alunno disabile nella classe comune, la valutazione degli apprendimenti e quindi l'adozione di una procedura accessibile è fondamentale. L'adozione di un atteggiamento favorevole può essere incoraggiata offrendo un'idonea preparazione professionale, sostegno, risorse aggiuntive ed esperienze pratiche di integrazioni scolastiche di successo. Gli insegnanti chiedono di poter accedere a quelle esperienze che li aiutano a sviluppare le necessarie attitudini positive;
- Le esperienze pratiche, il sostegno e la formazione dovrebbero servire a far assumere atteggiamenti corretti al corpo docente in relazione alla gestione delle differenze nelle classi comuni; la comprensione del rapporto tra apprendimento e valutazione; l'adesione al principio di 'equità' e garantire un pari accesso alla valutazione scolastica; lo sviluppo di approcci olistici per una valutazione che offre informazioni per la prassi didattica e non si ferma solo all'identificazione delle debolezze dell'alunno; il coinvolgimento degli alunni e dei genitori nell'apprendimento e nel processo di valutazione.

Formazione docente

- La formazione iniziale, in servizio e specialistica dovrebbe




preparare gli insegnanti delle scuole dell'obbligo a realizzare test di valutazione accessibili a tutti;

- La formazione docente dovrebbe offrire informazioni che illustrano con chiarezza la teoria e i principi della valutazione scolastica ed esperienze pratiche attuativi di criteri, metodi e strumenti di valutazione accessibili a tutti;
- La formazione del personale docente dovrebbe preparare gli insegnanti ad usare la valutazione in itinere come uno strumento di lavoro. Questa prassi di valutazione dovrebbe guidarli per stabilire chiari e concreti obiettivi di apprendimento ed usarne i risultati come base per la pianificazione delle future esperienze di apprendimento per tutti gli alunni. In particolare, la formazione dovrebbe offrire informazioni e strumenti che possono effettivamente rispondere alla relazione tra PEI (o strumenti simili) e valutazione in itinere.

Sostegno e risorse a disposizione degli insegnanti

- Al fine di attuare efficacemente una procedura *inclusiva* valutazione, i docenti dovrebbero lavorare in un ambiente scolastico che offre flessibilità, sostegno e risorse;
- L'opportunità di lavorare in gruppo, ove ci sia la possibilità di collaborare e condividere la pianificazione e le esperienze educative, è una strategia per sostenere l'integrazione scolastica degli alunni disabili e soprattutto per la prassi valutativa generale e specifica;
- Le opportunità di coinvolgere gli alunni, i genitori e i loro coetanei nella valutazione in itinere dovrebbero essere programmate e sostenute nell'istituzione scolastica, nel corpo docente e dai singoli insegnanti di classe;
- Le informazioni che provengono dalla valutazione specialistica per l'iniziale identificazione dell'handicap dovrebbero essere presentate agli insegnanti in modo da poter essere direttamente applicate alla didattica. Il modo migliore per garantire che questo avvenga è il coinvolgimento pieno degli insegnanti nelle procedure specialistiche multidisciplinari;
- Gli insegnanti richiedono informazioni sulle migliori prassi di valutazione scolastica non elettiva. Ciò significa proporre al personale docente informazioni, concreti esempi di prassi innovative da cui poter imparare;
- Gli insegnanti richiedono l'accesso ad un'ampia varietà di

-
- 
- strumenti e risorse. Ad esempio, giornali di classe, portfoli e materiali da sviluppare per la valutazione degli alunni in ambiti non disciplinari, l'auto valutazione e la valutazione tra pari;
- Perché gli insegnanti siano in grado di realizzare una procedura di valutazione del rendimento scolastico favorevole all'inserimento degli alunni disabili e perché possano assolvere i compiti richiesti è necessario che ci sia flessibilità nella didattica e anche nel tempo dedicato alle attività correlate all'opera di valutazione.

4.3 Raccomandazioni per organizzare dell'istituzione scolastica

Prossimo al lavoro degli insegnanti, l'organizzazione dell'istituto scolastico è fondamentale. Il principio che emerge dal lavoro di progetto dell'Agenzia è:

Se le scuole ordinarie devono applicare una procedura *inclusiva* di valutazione del rendimento scolastico degli alunni disabili, devono dunque promuovere una 'cultura dell'integrazione', pianificare la valutazione ed essere adeguatamente organizzate.

Effettivamente, organizzare le scuole perché si proceda ad una valutazione accessibile richiede i seguenti aspetti.

Una 'cultura organizzativa' che promuove l'integrazione in generale e la valutazione scolastica inclusiva in particolare

- Gli insegnanti e i capi di istituto delineano un panorama dell'integrazione che permetta di riflettere, di ripensare e di ristrutturare la propria didattica – compresa la prassi valutativa – al fine di migliorare l'istruzione di tutti gli alunni;
- Ci dovrebbe essere un comune intendimento sul dato che 'l'ambiente scolastico' è il solo modo per realizzare veramente l'integrazione delle persone disabili;
- La scuola dovrebbe dunque interrogarsi sull'esigenza di rispondere alle difficoltà di tutti gli alunni, non soltanto quelli disabili;
- Lo staff scolastico dovrebbe lavorare per sviluppare una filosofia di scuola 'positiva' e 'culturale' che si fonda sul principio che la




- valutazione del rendimento scolastico sostiene l'istruzione e il miglioramento della scuola;
- Lo staff scolastico dovrebbe condividere l'idea che la valutazione è parte integrante della didattica e dell'apprendimento e che tutto lo staff è coresponsabile dell'identificazione e della rimozione degli ostacoli che gli alunni disabili incontrano per l'accesso alle procedure e che possono esistere nelle procedure di valutazione adottate dalla scuola;
 - Ci dovrebbe essere un atteggiamento condiviso nel personale scolastico che la valutazione prevede, per diritto, la partecipazione e l'attivo coinvolgimento di tutti gli alunni – con o senza disabilità – e dei loro genitori.

Pianificare una procedura inclusiva

- Lo staff dovrebbe operare per identificare gli elementi presenti nell'ambiente scolastico e nell'intero sistema di procedure che sostengono o pongono ostacoli agli alunni disabili;
- Andrebbe adottato e realizzato un piano scolastico o una politica di valutazione valida per tutti gli alunni, compresi quelli disabili. Questo piano dovrebbe esaminare i metodi della valutazione, riportare e monitorare i progressi degli alunni e le procedure generali. Inoltre, dovrebbe anche chiaramente indicare come la scuola intende bilanciare i requisiti da riportare alle autorità esterne stando l'esigenza di identificare e migliorare il livello di apprendimento degli alunni, soprattutto quelli disabili;
- Lo staff scolastico dovrebbe possedere un'adeguata formazione sui metodi di valutazione. Questa formazione comprende l'uso delle tecniche e la realizzazione e l'interpretazione delle diverse tipologie di informazione che provengono dalle diverse procedure utilizzate per finalità educative ed amministrative;
- Gli insegnanti dovrebbero essere in grado di ideare una varietà di metodologie e strumenti di valutazione che coprono un ampio raggio di aree da sottoporre ad esame (aspetti comportamentali e sociali dell'apprendimento e materie di studio) e considerano diversi contesti (non soltanto la classe o l'ambiente scolastico).

Garantire un'organizzazione flessibile

- Le scuole dovrebbero garantire la disponibilità di risorse e la flessibilità delle procedure di lavoro per facilitare la

-
- 
- collaborazione, il partenariato e un'efficace comunicazione tra insegnanti, genitori, servizi di sostegno esterni e professionisti che operano nel sistema ispettivo;
- Dovrebbero esserci strategie di sostegno reciproco tra gli insegnanti che permettono di condividere opportunità ed esperienze positive per una comune considerazione e modulazione delle informazioni;
 - Tutto lo staff dovrebbe operare per una individualizzazione del processo di apprendimento in cui gli alunni contribuiscono attivamente alla procedura di valutazione, raccogliendo e registrando le prove di verifica del loro stesso apprendimento e pianificando obiettivi personali del proprio studio;
 - Le scuole dovrebbero attivamente promuovere lo sviluppo di diversi approcci alla valutazione scolastica che riflettono le diverse modalità di apprendimento degli alunni e offrono una varietà di metodi di raccolta delle prove di esame. Ciò prevede che all'interno dell'istituto scolastico si dia flessibilità agli insegnanti di assumere decisioni su quando procedere alla valutazione e cosa porre in esame e che gli insegnanti possono accedere a metodi e strumenti che rispondano alle preferenze comunicative degli alunni;
 - Il ruolo dei dirigenti scolastici è di vitale importanza – sono gli ultimi responsabili dell'attuazione di procedure accessibili. Il lavoro dei capi di istituto e dei dirigenti scolastici dovrebbe efficacemente essere sostenuto da agenzie esterne, regionali o nazionali, e da politiche valutative.

4.4 Raccomandazioni per lo staff specialista

Tutti i paesi europei concordano che la costituzione di gruppi multidisciplinari di esaminatori, di diversi settori professionali, è necessaria al fine di permettere di inserire aspetti specialistici nel programma di studio delineato per gli alunni disabili. Secondo la realtà nazionale di ciascun paese membro, fanno parte di questo gruppo di lavoro diversi specialisti il cui contributo può intervenire in momenti diversi della carriera scolastica di un alunno – dall'iniziale identificazione dell'handicap alla partecipazione alla valutazione in itinere.

Il principio che emerge dall'opera progettuale dell'Agenzia è che:

Il lavoro di tutto lo staff di sostegno che partecipa all'opera di valutazione degli alunni disabili dovrebbe effettivamente contribuire al successo dell'inserimento degli alunni nelle classi comuni.

Le raccomandazioni specifiche in relazione a questo principio sono le seguenti:

- Gli specialisti dovrebbero concordare un approccio comune al loro lavoro valutativo. Ciò significa operare nella piena collaborazione con l'alunno, la sua famiglia e gli insegnanti di classe;
- I gruppi multidisciplinari dovrebbero condividere i principi della cooperazione e del lavoro interdisciplinare, promuovere l'integrazione che accetta la diversità delle richieste di tutti gli alunni è il miglior risultato che nasce da un processo di cooperazione e condivisione delle esperienze educative da parte di tutti coloro che sono coinvolti a vario titolo nel processo di inserimento scolastico dell'alunno;
- Nessun problema con gli specialisti di altre discipline che operano all'interno del gruppo (personale medico, psicologi e/o assistenti sociali), la loro valutazione dell'alunno disabile dovrebbe: adottare metodi qualitativi piuttosto che puramente quantitativi; basarsi sull'ottica che la valutazione è una parte di un più ampio processo; puntare a dare informazioni utili per la definizione della strategia didattica e dei programmi di studio;
- Gli specialisti dei gruppi multidisciplinari dovrebbero garantire l'equilibrio tra le esigenze dell'alunno individuate a seguito di un'efficace e specifica 'diagnosi' individuale e gli svantaggi di una certificazione e categorizzazione dell'alunno a seguito della diagnosi stessa.

4.5 Raccomandazioni per le politiche nazionali in materia di valutazione scolastica

I paesi dell'Unione Europea adottano alcune tipologie di legislazione, di indirizzo politico o di statuto contenente linee guida che regolano le diverse tipologie di procedura di valutazione dell'alunno per le scuole dell'obbligo e comuni. Garantire che le politiche nazionali sostengano una prassi accessibile di valutazione scolastica è argomento di dibattito in tutti gli stati membri e il principio che emerge

dai lavori di progetto dell’Agenzia è il seguente:

Tutte le politiche educative che trattano di valutazione – generali o specifiche per la disabilità – dovrebbero promuovere l’adozione di una prassi valutativa accessibile e tenere conto delle esigenze di tutti gli alunni suscettibili di esclusione, tra cui anche coloro che sono in situazione di handicap.


Le raccomandazioni specifiche che riguardano questo principio possono essere raggruppate in tre temi chiave.

Inquadrare le finalità della procedura di valutazione

Perché gli alunni vanno valutati, chi li sottopone ad esame e come si utilizzano i risultati di queste valutazioni sono le domande che i politici e i professionisti, in diversi modi, stanno affrontando nel proprio stato nazionale. Comunque, perché una procedura di valutazione sia sostenuta da un effettiva politica, è chiaro che i politici e i professionisti devono riconoscere come obiettivo ultimo della valutazione del rendimento scolastico la promozione dell’apprendimento e della partecipazione di tutti gli alunni anche se il raggio delle finalità previste per le diverse tipologie di procedure risponde a diverse esigenze del momento.

Ciò significa che:

- Tutti gli alunni dovrebbero avere diritto a partecipare a tutte le procedure di valutazione. La valutazione si rende dunque accessibile a tutti gli alunni, compresi quelli disabili;
- Tutte le procedure di valutazione dovrebbero aiutare gli insegnanti a sostenere l’apprendimento degli alunni. Quindi, tutte le procedure di valutazione dovrebbero realizzarsi nell’ambito del curriculum scolastico e del PEI di un alunno o di altre programmazioni simili e puntare ad offrire prove multiple di verifica dell’apprendimento di tutti gli alunni;
- Gli standard educativi vanno valutati, ma non vanno utilizzate valutazioni ‘sul momento’ per assumere decisioni che interessano il singolo alunno, gli insegnanti, la scuola, le politiche di finanziamento o la destinazione di fondi;
- L’assegnazione del sostegno, il collocamento dell’alunno e



l'erogazione di finanziamenti aggiuntivi per accogliere le esigenze dell'alunno disabile dovrebbero poggiare sulle informazioni che provengono dalla procedura per l'iniziale identificazione dell'handicap o dalle procedure diagnostiche ma non soltanto su queste;

- Nel caso in cui si utilizzano test nazionali, questi possono offrire informazioni 'di valore aggiunto' ai politici, accrescere le aspettative di insegnanti e genitori e aiutare le scuole e i docenti a migliorare la loro prassi didattica;
- La *performance* dell'istituto scolastico dovrebbe essere valutata in prassi longitudinale ('valore aggiunto') e dalla prova dei progressi dei singoli allievi;
- Se per una finalità prevista dalla norma si usano informazioni riguardo ai singoli alunni (ad esempio la valutazione del progresso scolastico per l'ammissione alla classe successiva), la possibilità delle finalità 'formative' della procedura di valutazione possono essere distorte o addirittura perse;
- Gli obiettivi e le finalità di tutte le procedure di valutazione dovrebbero essere chiaramente comunicati agli alunni e ai loro genitori di modo che tutta l'opera valutativa sia percepita come un processo positivo che evidenzia i progressi e risultati raggiunti sul piano individuale.

Le politiche nazionali e le linee guida in materia

Le politiche educative che intendono promuovere prassi accessibili di valutazione scolastica dovrebbero:

- vigere in un ampio contesto normativo, finanziario e legale che favorisce l'inserimento scolastico. Le politiche in materia di valutazione dovrebbero chiaramente collegarsi alle più ampie politiche sulla disabilità e l'integrazione;
- valutare ed identificare le migliori prassi e poi utilizzarne i risultati per migliorare la didattica, i programmi e mettere a punto strategie politiche per la definizione di opportune linee guida;
- basarsi su una considerazione e comprensione degli effetti della decentralizzazione della responsabilità della procedura secondo le situazioni nazionali e locali. Le procedure di valutazione di tipo burocratico dovrebbero essere evitate e l'autonomia scolastica va sostenuta nell'attuazione di procedure accessibili;
- offrire alle scuole informazioni e consulenza in itinere su come effettuare le procedure – soprattutto riguardo alla raccolta di


informazioni a seguito di valutazioni standardizzate per il monitoraggio delle finalità nazionali – come utilizzare per migliorare l’offerta scolastica e la prassi didattica per tutti gli alunni, compresi quelli disabili;

- puntare a promuovere un efficace apprendimento di tutti gli alunni inquadrando la valutazione come uno strumento essenziale per monitorare i progressi degli alunni e trarre informazioni per la pianificazione curricolare e l’offerta educativa;
- evitare di promuovere l’uso di metodi di valutazione quantitativa ma piuttosto favorire l’adozione di una varietà di procedure, metodi e strumenti a libera scelta delle istituzioni scolastiche, degli insegnanti e degli specialisti.

Disponibilità di strutture di sostegno flessibili che promuovono la valutazione inclusiva

In base alle raccomandazioni espresse per le politiche educative nazionali in materia di valutazione degli alunni, appaiono quattro evidenti raccomandazioni che riguardano le strutture di sostegno:

- I politici devono valutare e poi agire sulla base delle implicazioni finanziarie previste per la promozione delle procedure accessibili. Agli insegnanti servono gli strumenti corretti per condurre valutazioni efficaci, ma i politici devono anche considerare pienamente il tempo e le risorse necessarie agli insegnanti, alle scuole e allo staff di sostegno per essere effettivamente in grado di adottare una procedura di valutazione accessibile;
- C’è il potenziale rischio che alcuni rappresentanti eletti e manager possano interpretare l’inserimento scolastico degli alunni disabili nelle classi comuni come un mezzo per ridimensionare e potenzialmente dequalificare l’esperienza specialistica. L’adozione di un sistema di valutazione accessibile dovrebbe prevedere l’integrazione dell’esperienza e degli approcci specialistici all’interno di un modello generale e complessivo;
- L’organizzazione dei servizi di sostegno nelle scuole è cruciale, ciò richiede che l’organizzazione delle strutture di sostegno deve consentire la collaborazione e l’azione comune tra diversi servizi educativi e non e/o agenzie che possono contribuire a dare un carattere multidisciplinare alla procedura di valutazione. Rivedere il sostegno previsto dalla norma e nella prospettiva di tutte le parti coinvolte nel processo di valutazione è un aspetto importante di tale collaborazione;

- 
-
- L'idonea formazione per una prassi attuativa accessibile dovrebbe rivolgersi agli insegnanti e agli specialisti dello staff di sostegno. Dovranno esserci chiare politiche per la formazione iniziale e il prosieguo dello sviluppo professionale per tutto lo staff coinvolto nella procedura che prevede importanti conoscenze e competenze sull'accessibilità della valutazione degli alunni. Un elemento chiave è che la formazione dovrebbe dedicarsi alla capacità di problem solving degli alunni e non soltanto a identificare e certificare i deficit e le debolezze dell'alunno che potrebbero rappresentare un'effettiva difficoltà di inserimento nella classe comune. La formazione dovrebbe indicare l'utilizzo della procedura di valutazione per identificare i punti di forza e le capacità dell'alunno come uno strumento chiave per sostenere il suo apprendimento.

4.6 Sommario

Le raccomandazioni indicate nei paragrafi precedenti sono state presentate per evidenziare aspetti essenziali delle politiche e delle prassi attuativa necessari per sostenere l'adozione di una procedura di valutazione accessibile nelle scuole primarie ordinarie e comuni. Ciò al fine di stimolare il dibattito tra i politici e i professionisti e di accrescere la testimonianza di questi elementi riguardo all'accesso degli alunni disabili.

Queste raccomandazioni evidenziano come si può usare la valutazione per incoraggiare l'apprendimento di tutti alunni delle scuole primarie comuni. Richiedono un'attenta considerazione da parte di politici e professionisti qualora ritengano che la valutazione del rendimento scolastico degli alunni delle classi comuni possa essere una reale facilitazione e non soltanto una potenziale barriera all'integrazione scolastica.

Mentre lo studio dell'Agenzia si è dedicato al settore primario dell'istruzione, è importante notare che i principi base, le finalità e gli obiettivi della procedura *inclusiva* di valutazione sono validi anche per gli altri gradi dell'istruzione, come ad esempio per l'intervento di sostegno per la prima infanzia e gli ordini post-primari. Il campo di indagine e i metodi della valutazione possono cambiare, ma i principi che sottintendono l'adozione di una procedura accessibile, elencati nelle pagine precedenti, sono validi per tutte le classi comuni delle



scuole di ogni ordine e grado.




5. COMMENTI CONCLUSIVI

Negli ultimi anni, il concetto di valutazione scolastica è notevolmente cambiato nella maggior parte dei paesi Europei. Rapidi cambiamenti si sono avvicinati anche a proposito delle principali finalità che si assegnano alla valutazione degli alunni. Inoltre, ci sono stati sviluppi nella comprensione di come apprendono gli alunni in situazione di handicap; un ripensamento degli obiettivi educativi e dei programmi di studio e, soprattutto, una maggiore chiarezza delle debolezze/carenze di un criterio puramente 'analitico'. Sulla scia di questi sviluppi, gruppi diversi – politici, genitori, anche i *media* – sono oggi interessati ai risultati, e non al processo, delle valutazioni degli alunni che si effettuano nelle scuole.

Si è verificato un passaggio dall'osservazione isolata dei singoli alunni alla considerazione dell'ambiente di apprendimento dell'alunno. Allo stesso tempo, la valutazione è diventata, da un approccio 'al momento' con la partecipazione di professionisti esterni alla scuola, un processo in itinere condotto dagli insegnanti di classe, i genitori e gli alunni stessi al fine di comprendere non solo che cosa hanno imparato gli alunni, ma anche il modo in cui hanno appreso.

I criteri, i metodi, gli strumenti e le persone che partecipano al processo di valutazione si sono evoluti in linea con l'idea che la valutazione dovrebbe essere considerata una parte fondamentale del processo didattico e di studio. Tuttavia, questi sviluppi non hanno totalmente risolto i potenziali effetti negativi dell'opera di valutazione degli alunni – i metodi usati possono non essere appropriati alle finalità della procedura. Allo stesso modo, le informazioni che si traggono dal processo di valutazione possono essere interpretate per assumere decisioni che non tengono pienamente in conto della ragione iniziale per cui si è operata una valutazione dell'alunno o del contesto in cui è avvenuta quella procedura.

Ampie tensioni sui sistemi scolastici nazionali dei paesi europei influenzano anche il dibattito sugli ambienti idonei ad una procedura accessibile. Nel 1996, il rapporto UNESCO '*Learning: the Treasure within*' ha individuato sette tensioni per l'istruzione nel 21° secolo. Di queste almeno tre riportano temi concernenti la valutazione e sono tuttora valide e richiedono un'attenta considerazione.




La tensione tra le stime educative a breve e lungo termine – possono esserci pressioni per trovare risposte veloci e soluzioni facili a problemi che richiedono una strategia di riforma a lungo termine. L'uso dei risultati delle valutazioni dell'alunno nel monitoraggio degli standard educativi è un esempio di quest'area in cui le pressioni per il cambiamento producono modifiche alla politica e prassi vigente che non sempre si basano su prove scientifiche.

La tensione tra la competizione e le pari opportunità – bisogna equilibrare la competizione, che offre motivazione e incentivi, con la cooperazione che promuove uguaglianza e giustizia sociale per tutti. La valutazione del rendimento degli alunni può basarsi su un sistema competitivo o può rivolgersi verso la promozione dell'inserimento degli alunni deboli attraverso la cooperazione e la condivisione delle esperienze di apprendimento.

La tensione tra l'ampliamento delle conoscenze e le capacità di assimilazione degli individui – è necessario assicurare che il curriculum di studio preveda tutte le conoscenze importanti per l'alunno ma anche l'opportunità di imparare ad apprendere. La valutazione è uno strumento cardine per gli insegnanti per determinare non solo cosa devono apprendere gli alunni, ma anche qual è il modo migliore con cui possono apprendere.

Si spera che questo Rapporto di Sintesi abbia proposto in modo chiaro informazioni su come risolvere queste tensioni. Inoltre, è nostro auspicio che questo Rapporto possa dimostrare come l'adozione di una procedura di valutazione scolastica accessibile possa essere uno strumento decisivo per i docenti e per gli altri professionisti che operano per garantire che tutti gli alunni che frequentano classi comuni possano vivere un'esperienza scolastica arricchente e positiva.

Una tesi centrale del progetto dell'Agenzia è che una procedura inclusiva di valutazione deve condurre all'esame generale della prassi didattica. L'attuazione di procedure accessibili permette agli insegnanti, alle istituzioni scolastiche, ai capi di istituto e agli altri professionisti e politici di ripensare e ristrutturare la propria organizzazione didattica e le opportunità di apprendimento proposte agli alunni al fine di migliorare l'offerta educativa per tutti gli alunni.



Infine, si può aggiungere che i messaggi chiave presentati nei contributi inviati dai paesi europei aderenti al progetto “La valutazione degli alunni disabili”, a cura dell’Agenzia, indicano la seguente conclusione generale:

I principi che guidano la definizione e l’adozione di una procedura *inclusiva* di valutazione degli alunni sono gli stessi che sostengono la didattica e l’apprendimento di tutti gli alunni. Le prassi innovative nel campo delle procedure accessibili dimostrano la bontà delle stesse per tutti gli alunni.





BIBLIOGRAFIA

Meijer, C.J.W. (Editor) (2003) **Special education across Europe in 2003: Trends in provision in 18 European countries**. Middelfart: European Agency for Development in Special Needs Education

European Agency for Development in Special Needs Education (2005) **Assessment Issues in non-European Countries - A brief Review of Literature**. Available from: www.european-agency.org/site/themes/assessment

Keeves, J. P. (1994) National examinations: design, procedures and reporting. **Fundamentals of Educational Planning No. 50**. Paris: UNESCO International Institute for Educational Planning

Madaus, G.F. (1988) **The influence of testing on the curriculum**. In Tanner, L. (Editor), *Critical issues in curriculum* (pp. 83-121). Chicago: University of Chicago Press

Peacey, N. (2006) **Reflections on the Seminar**. Presentation given at the Agency Assessment Project meeting, May 20th, 2006, Vienna, Austria

UNESCO (1994) **The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education**. Paris: UNESCO

UNESCO (1996) **Learning: the Treasure Within**. Paris: UNESCO International Commission on Education for the Twenty-first Century



ALLEGATO

Finalità previste dalle politiche nazionali per la valutazione degli alunni

La tavola illustra una sintesi degli obiettivi previsti dalla politica educativa nazionale in materia di valutazione.

Paese	Valutazione Iniziale per l'identificazione della disabilità	Valutazione in itinere	Valutazione sommativa	Valutazione degli standard nazionali
Austria	✓		✓	In corso di attuazione
Belgio (Fl)	✓	✓		
Belgio (Fr)	✓	✓		
Cipro	✓	✓		
Danimarca	✓			In corso di attuazione
Estonia	✓	✓		✓
Francia	✓	✓	✓	✓
Germania Bundesländer	✓	✓	✓	In corso di attuazione
Grecia	✓	✓		
Islanda	✓	✓		✓
Italia	✓	✓	✓	✓
Lettonia	✓			✓
Lituania	✓	✓		✓
Lussemburgo	✓		✓	
Norvegia	✓	✓	✓	
Olanda	✓		✓	
Polonia	✓	✓	✓	✓
Portogallo	✓	✓		✓
Regno Unito (Inghilterra)	✓	✓	Da introdurre	✓
Repubblica Ceca	✓	✓		In corso di attuazione
Spagna	✓	✓		
Svezia	✓	✓	✓	✓
Svizzera	✓		✓	In corso di attuazione
Ungheria	✓		✓	In corso di attuazione



GLOSSARIO DEI TERMINI

Questo Glossario è stato creato in seguito ai dibattiti tenuti durante i lavori con gli esperti di progetto. È quindi un glossario delle 'definizioni operative' che sono state utilizzate nel progetto. In molti casi le definizioni dei termini sono il frutto di un'opera di compromesso, dato che alcuni vocaboli possono assumere diversi significati nelle lingue nazionali e variano anche in base alle situazioni specifiche.

Analitica – è un possibile metodo di esame dell'apprendimento di un alunno per un'area specifica. I test sono abbastanza specifici e si legano a determinate circostanze molto particolari e si usano per ragioni specifiche.

Assegnazione del voto – un insegnante e altri professionisti riflettono su tutti gli elementi che intervengono nel processo di insegnamento e di apprendimento (che possono includere i test di valutazione dei risultati di un alunno) al fine di assumere decisioni sui prossimi passi da compiere nel proprio lavoro.

Diagnosi – è una particolare forma di valutazione in cui le informazioni si usano per identificare specifici punti di forza e debolezza di un alunno per una o più aree di funzionamento. La diagnosi spesso implica la raccolta e l'interpretazione delle informazioni in chiave medica, anche qualora intervenga una 'diagnosi' educativa. La diagnosi è spesso un aspetto dei processi di valutazione legati all'iniziale identificazione dell'handicap e delle conseguenti tipologie di sostegno richieste.

Gruppi specialistici o multidisciplinari di valutazione – gruppi di professionisti che provengono da diversi settori specifici (educativi, psicologici, sociali, sanitari, ecc.) che possono valutare un alunno in diversi modi e quindi contribuire alla compilazione di fogli informativi di ampio respiro e multidisciplinari che formeranno la base per l'assunzione di decisioni sul futuro scolastico dell'alunno.

Identificazione iniziale – riconoscimento /individuazione del possibile handicap di un alunno. Questo riconoscimento porta ad un processo sistematico di raccolta delle informazioni da utilizzare per la delineazione di un profilo che racchiude le debolezze, la forza e le



richieste che gli alunni possono avere. L'iniziale identificazione della disabilità può collegarsi ad altre procedure di valutazione cui possono partecipare professionisti esterni alla scuola (anche personale sanitario). Nella maggior parte dei paesi europei esiste una legislazione separata che detta le procedure per l'iniziale identificazione dell'handicap.

La valutazione del curriculum di base – la valutazione legata ai programmi di apprendimento, usata dagli insegnanti per trarre informazioni sui progressi e le difficoltà che incontrano gli alunni in relazione al programma di studio, così che possano capire quali sono le esigenze dei discenti e quale è l'approccio didattico migliore.


La valutazione delle esigenze di base – è un processo decisionale in cui un esaminatore analizza le difficoltà di apprendimento di un alunno e cerca di trovare possibili spiegazioni al fine di risolvere questi problemi. Queste raccomandazioni si usano spesso come base per la redazione dei Piani Educativi Individuali (PEI).

Misurazione – si intende la valutazione legata da alcune tipologie di quantificatore numerico (un punteggio, un voto, una lettera). Di solito, la misurazione del livello di apprendimento implica alcune possibilità di confrontare il punteggio/voto di alunno con un altro.

Screening – è un processo preliminare per identificare gli alunni che potrebbero avere future difficoltà in un'area specifica e che sono quindi una priorità di intervento. Lo *screening* si rivolge a tutti gli alunni e quindi i test/le prove di misurazione sono di solito rapide e facili da gestire ed interpretare. Lo *screening* è spesso il primo passo per successive e più specifiche valutazioni (per esempio test diagnostici).

Valutazione – con la parola 'valutazione' si intende il modo in cui gli insegnanti o gli altri professionisti raccolgono sistematicamente, e poi utilizzano, informazioni sul livello di apprendimento e/o di sviluppo raggiunti dagli alunni in diverse aree dell'esperienza educativa (materie di studio, comportamento e attitudini sociali).

Valutazione calibrata/adattata/modificata – si applica un cambiamento al modo in cui si conduce la valutazione o al test stesso. L'intento della valutazione calibrata è far sì che gli alunni



disabili mostrino cosa hanno imparato e rimuovere gli ostacoli che possono essere intrinseci alla procedura di valutazione stessa (per esempio, proponendo i test scritti in orale agli alunni con disabilità visive).

Valutazione di base – una prima valutazione generale o di un’area specifica del funzionamento per determinare il profilo di un alunno, le forze e le debolezze in un determinato momento. La valutazione di base si usa spesso all’inizio dei programmi di studio e di insegnamento come una ‘misura’ di partenza del progresso degli alunni per un arco di tempo definito.

Valutazione in itinere – si intendono le procedure condotte in classe, soprattutto dagli insegnanti di classe e dai professionisti con cui cooperano per avere informazioni sui metodi didattici e sui prossimi passi da compiere nel programma di studio degli alunni. Il termine *valutazione formativa* si collega all’idea della valutazione in itinere.

Valutazione orientata al processo – è una valutazione che intende migliorare l’apprendimento degli alunni apportando cambiamenti o miglioramenti all’ambiente di apprendimento. I metodi associati a questa forma di valutazione sono di solito orientati all’alunno, per esempio interviste, portfolio ecc.

Valutazione per l’apprendimento – si usa in via generale in molti paesi come procedura di valutazione qualitativa che consente di assumere decisioni sui metodi didattici e sui prossimi passi da compiere nel programma di studio. Queste procedure sono di solito condotte dagli insegnanti di classe e dai professionisti che lavorano insieme a loro. Tuttavia, questa tipologia assume una connotazione specifica nel Regno Unito (Inghilterra) – il Gruppo di Riforma della Valutazione Scolastica (2002) la ritiene: ... *Un processo di ricerca e interpretazione della prova di valutazione per gli alunni e gli insegnanti al fine di stabilire a che punto sono gli alunni nel loro apprendimento, dove devono andare e come possono procedere.*

Valutazione Sommativa – una valutazione ‘one-off’ usata per ottenere un’indicazione del livello di raggiungimento di un alunno in relazione al programma di studio. Di solito, la valutazione sommativa si conduce al termine di un periodo di tempo o alla fine del programma di studio. È spesso di tipo qualitativo e di solito si associa



con un voto o un grado che offre un confronto tra i risultati raggiunti da un alunno con gli altri. Il termine '*valutazione orientata al prodotto*' si lega spesso alla valutazione sommativa.

Valutazione standardizzata – la raccolta di informazioni quantificabili dei risultati di un alunno in base a test fissi che rispondono ad una scala di possibili punteggi. Il test e le scale di votazione sono standardizzate al fine di essere uguali per un gran numero di alunni . questo li rende confrontabili (ad esempio produrranno gli stessi risultati su un lungo periodo di tempo) e anche validi (ad es. misurano ciò che si suppone sia giusto).

COLLABORATORI

Insieme al contributo dei Rappresentanti Nazionali presso l'Agencia e dei Coordinatori (i cui recapiti si trovano all'indirizzo: www.european-agency.org/site/national_pages/index.html), si ringraziano gli Esperti per la redazione dei Rapporti Nazionali e per i commenti inviati al presente Rapporto di Sintesi:

AUSTRIA	Mr. Peter Friedle Mr. Wilfried Prammer	p.friedle@tirol.gv.at spz-uu@aon.at
BELGIO (Comunità a Lingua Fiamminga)	Ms. Inge Placklé Ms. Jetske Strijbos	inge.plackle@xios.be jetske.strijbos@xios.be
BELGIO (Comunità a Lingua Francese)	Mr. André Caussin Ms. Danielle Choukart	andre.caussin@cfwb.be danielle.choukart@cfwb.be
CIPRO	Ms. Merope Iacovou Kapsali Mr. Andreas Theodorou	miacovou@cytanet.com.cy atheodorou@moec.gov.cy
DANIMARCA	Mr. Niels Egelund Mr. Martin Wohlers Mr. Preben Siersbaek	Egelund@dpu.dk martin.wohlers@post.opasia.dk siersbaek@uvm.dk
ESTONIA	Ms. Aina Haljaste Mr. Priit Pensa	aina@eol.ee ppensa@veeriku.tartu.ee
FRANCIA	Ms. Janine Laurent- Cognet	dpri@inshea.fr
GERMANIA BUNDESLÄNDER	Mr. Ulrich von Knebel Ms. Anette Hausotter Ms. Christine Pluhar	von.Knebel@gmx.de a.hausotter@t-online.de Christine.Pluhar@kumi.landsh.de
GRECIA	Ms. Mara Pantazopoulou Ms. Maria Palaska	grssgraf33@sch.gr mpalask@sch.gr
ISLANDA	Ms. Þóra Björk Jónsdóttir Mr. Arthúr Morthens	thorabj@skagafjordur.is arthur@reykjavik.is
ITALIA	Mr. Pasquale Pardi Ms. Lina Grossi	pasquale.pardi@istruzione.it lgrossi@invalsi.it
LETTONIA	Ms. Anitra Irbe Ms. Solvita Zarina	anitra.irbe@isec.gov.lv solvita.z@inbox.lv



LITUANIA	Ms. Laimutė Motuzienė Ms. Ramutė Skripkienė	laimute.motuziene@sppc.lt ramute.skripkiene@spc.smm.lt
LUSSEMBURGO	Ms. Joëlle Faber Mr. Lucien Bertrand	joelle.faber@srea.etat.lu lubert@pt.lu
NORVEGIA	Ms. Yngvild Nilsen Mr. Bjarne Øygarden	yngvild.nilsen@ude.oslo.kommune.no bjarne.oygarden@utdanningsdirektoratet.no
OLANDA	Ms. Noëlle Pameijer Mr. Sip Jan Pijl	noelle.pameijer@xs4all.nl s.j.pijl@rug.nl
POLONIA	Ms. Jadwiga Brzdak Ms. Anna Janus	jbrzdak@oke.jaworzno.pl annajanuska@poczta.onet.pl
PORTOGALLO	Ms. Teodolinda Silveira Ms. Margarida Marques	linda.silveira@netvisao.pt margaridaecae@portugalmail.pt
REGNO UNITO (Inghilterra)	Mr. John Brown Ms. Tandi Clausen-May	brownj@qca.org.uk t.clausen-may@nfer.ac.uk
REPUBBLICA CECA	Mr. Jasmin Muhić Ms. Věra Vojtová Ms. Zuzana Kaprová	muhicj@ippp.cz Vojtova@ped.muni.cz kaprovaz@msmt.cz
SPAGNA	Ms. M ^a Luisa Arranz Mr. Victor Santiuste Bermejo Ms. Victoria Alonso	mlarranz@yahoo.es victorsantiuste@med.ucm.es victorialonso@wanadoo.es
SVEZIA	Ms. Ulla Alexandersson Mr. Staffan Engström	ulla.alexandersson@ped.gu.se Staffan.Engstrom@skolverket.se
SVIZZERA	Ms. Annemarie Kummer Mr. Reto Luder	annemarie.kummer@szh.ch reto.luder@phzh.ch
UNGHERIA	Ms. Zsuzsa Hámoriné-Váczy Ms. Mária Kőpatakiné-Mészáros	zsuzsa.vaczy@om.hu kopatakim@oki.hu

La valutazione nelle classi comuni – Temi chiave per la politica educativa e la prassi attuativa presenta i risultati della prima fase del progetto sul tema indetto dall'Agenzia. Nasce dalle informazioni, inviate da 23 paesi membri dell'Unione Europea, inerenti la politica e la prassi dei sistemi di valutazione nazionale.

Il progetto ha rivolto l'attenzione all'esame dei sistemi nazionali di valutazione che possono servire a migliorare le strategie didattiche e di apprendimento nelle scuole primarie comuni. Questo volume esamina le norme vigenti e le politiche educative in materia di valutazione e come queste condizionano le prassi attuative. Inoltre, illustra anche le questioni aperte per favorire il passaggio da procedure di valutazione del rendimento scolastico degli alunni 'a deficit' (o modello medico) ad un tipo educativo. Soprattutto, il Rapporto espone riflessioni su come le procedure di valutazione possono produrre informazioni che permettono di scegliere, nel modo migliore possibile, la didattica e i programmi di studio.

Questo libro rappresenta una preziosa fonte di informazioni per i politici e i professionisti che operano nelle scuole primarie comuni. Si comprendono, naturalmente, gli educatori che nutrono particolare interesse alle politiche educative e alle prassi scolastiche che sostengono l'inserimento degli alunni disabili. Si rivolge, dunque, anche ai rappresentanti eletti e agli amministratori del sistema scolastico che, responsabili dello sviluppo e dell'attuazione delle politiche valutative nelle scuole ordinarie, devono affrontare e gestire le difficoltà di tutti gli alunni e le problematiche della disabilità.