

SPAZI DI RIFLESSIONE E LINEE DI APPROCCIO PER UNA VALUTAZIONE... FORMATIVA

Una valutazione per l'apprendimento



Prof. **Giovanni Morello**

Tre quesiti fondamentali

Tre quesiti fondamentali

1) Come realizzare una valutazione che rilevi *apprendimenti importanti e significativi* e non solo o soprattutto la capacità dell'alunno di ritenere, più o meno meccanicamente, quanto appreso?

Tre quesiti fondamentali

2) Come rendere la valutazione capace di *favorire il percorso di apprendimento* dell'alunno e non solo di rilevare *com'è messo* sul piano degli apprendimenti in un dato momento?

Tre quesiti fondamentali

3) Come evitare che la valutazione diventi il principale ostacolo al successo formativo dell'alunno?

Cos'è e quali funzioni svolge la valutazione formativa

Una premessa: l'Evidence Based Education

I fattori principali di successo degli studenti

- 1) Ampiezza della mappa cognitiva già posseduta rispetto ai vari campi del sapere – Soprattutto il linguaggio
- 2) Le loro aspettative sulla scuola
- 3) Qualità dell'autostima, l'autorappresentazione di sé e la percezione di autoefficacia rispetto alle attività di apprendimento a scuola
- 4) Capacità di mantenere l'attenzione e la concentrazione nei compiti da affrontare

Una premessa: l'Evidence Based Education

Cos'è una meta-analisi

Uno strumento di ricerca statistica che nell'analisi di un fenomeno riassume i dati provenienti da un gran numero di ricerche scientifiche indipendenti

Dai risultati della meta-analisi, si ottengono conferme alle evidenze già emerse nei singoli studi componenti l'indagine statistica

Per quanto riguarda la Didattica, in particolare l'impatto di determinati fattori sulla sua qualità, il primo ad utilizzare meta-analisi è stato John Hattie (v. A. Calvani)

Una premessa: l'Evidence Based Education

Cos'è l'*Effect Size*

È la misura statistica di efficacia di un certo fattore causale nel determinare un certo effetto

Come si calcola:

- 1) si fa la differenza fra la media dei punteggi dei test in uscita (cioè dopo un certo intervento) ottenuti dal gruppo sperimentale e quella dei punteggi dei test in entrata (senza l'intervento), ottenuti dal gruppo di controllo

Una premessa: l'Evidence Based Education

Cos'è l'Effect Size

- 2) il risultato ottenuto si divide per la “deviazione standard”
- Media ponderata degli scarti dalla media aritmetica, elevati al quadrato, dei singoli valori di una serie

La soglia minima perché un fattore possa essere considerato efficace è un ES che si pone al di sopra dello 0,4

Cos'è e quali funzioni svolge la valutazione formativa

La valutazione “fondamentale”

Il processo della valutazione formativa si muove nella stessa direzione della scienza: punta cioè a **raccogliere evidenze**, elementi utili (attraverso i *feedback* ricevuti) **su cui costruire e verificare ipotesi** e, a partire da queste, basare il proprio agire flessibile e adattivo (sia di studenti che, ancor più, di insegnanti).

La valutazione formativa ***serve*** sostanzialmente ***a prendere decisioni migliori rispetto al passato.***

Cos'è e quali funzioni svolge la valutazione formativa

La valutazione “fondamentale”

La valutazione formativa è **indicata da anni come prioritaria nelle Indicazioni ministeriali** (per primo e secondo ciclo)

“Linee guida” per la didattica digitale integrata (DDI):

La valutazione formativa tiene conto della qualità dei processi attivati, della disponibilità ad apprendere, a lavorare in gruppo, dell'autonomia, della responsabilità personale e sociale e del processo di autovalutazione.

In tal modo, la valutazione della dimensione oggettiva delle evidenze empiriche osservabili è integrata, anche attraverso l'uso di opportune rubriche e diari di bordo, da quella più propriamente formativa in grado di restituire una valutazione complessiva dello studente che apprende.

Cos'è e quali funzioni svolge la valutazione formativa

La valutazione “fondamentale”

Risulta **fra le tipologie di intervento didattico a più alto impatto sul rendimento degli studenti** (con un **effect size pari a 0,70**, secondo le più recenti meta-analisi sulla didattica)

In confronto, l'ES del ***cooperative learning*** è di **0,41**

La valutazione formativa **non è tuttavia conosciuta o applicata in modo sufficiente**

Cos'è e quali funzioni svolge la valutazione formativa

La valutazione “fondamentale”

Si tratta di **un processo soprattutto *informativo e regolativo***, in cui si **valuta l'apprendimento *soltanto per svilupparlo***, nell'ottica di un **miglioramento costante dei processi di apprendimento-insegnamento**

L'elemento chiave è **l'acquisizione e l'uso ragionato di *feedback* su come si è proceduto** (da studenti e da docenti)

Ne deriva una **rimodulazione del modo di apprendere e di insegnare**, con ricadute anche sulla progettazione didattico-educativa

Cos'è e quali funzioni svolge la valutazione formativa

La valutazione “fondamentale”

Una valutazione in cui **non è previsto, in genere, un vero e proprio voto da inserire in un registro ufficiale**

La valutazione formativa guarda al complesso dell'alunno e quindi, con pari attenzione, agli aspetti cognitivi come a quelli affettivo-relazionali, di comunicazione, di sviluppo della personalità (aspetti legati all'ampia finalità formativa della scuola)

Cos'è e quali funzioni svolge la valutazione formativa

La valutazione “fondamentale”

Essa **poggia su una sorta di contratto educativo più o meno esplicito fra studente e docente**

Un esempio tratto dallo sport può aiutare a comprendere la differenza sostanziale con la valutazione sommativa:

- L'atteggiamento e il comportamento del **coach** e del... **giudice di gara**

Cos'è e quali funzioni svolge la valutazione formativa

La valutazione “fondamentale”

E' la stessa normativa vigente a prevedere la centralità di questa funzione della valutazione nella scuola.

Questo non esclude certo la funzione anche sommativa della valutazione (ci sono voti, schede di valutazione, ammissioni).

Ma il cuore della didattica sta nella valutazione formativa, soprattutto nella scuola del primo ciclo

Cos'è e quali funzioni svolge la valutazione formativa

La valutazione “fondamentale”

Del resto, in alcuni sistemi scolastici, come in quello finlandese, la valutazione sommativa, nel primo ciclo, non viene utilizzata o, comunque, non ha un ruolo centrale

Cos'è e quali funzioni svolge la valutazione formativa

La valutazione “fondamentale”

La valutazione diventa così un fatto non *meno serio*, ma *più serio*.

Essa richiede infatti ben altro che l'attribuzione di un voto numerico o di un giudizio: richiede innanzitutto un buon flusso di comunicazione di informazioni utili nella doppia direzione alunno-insegnante-alunno

Cos'è e quali funzioni svolge la valutazione formativa

La valutazione “fondamentale”

Essa parte, inoltre, dal **dato costitutivo delle differenze individuali degli allievi** e non è centrata sugli standard e quindi sull'allievo medio considerato in astratto (valutazione normativa): **l'obiettivo è il miglioramento per ciascun allievo**, teso alla **padronanza dei processi** di apprendimento, verso il **massimo sviluppo possibile del suo potenziale e della sua personalità**. In rapporto alla sua **reale situazione di partenza**

Per questo motivo, la valutazione formativa è **strettamente connessa alla *valutazione diagnostica***

Cos'è e quali funzioni svolge la valutazione formativa

La valutazione “fondamentale”

Alcuni aspetti fondamentali per una valutazione formativa

- 1) Il lavoro sull'**ambiente di apprendimento** (*pedagogia dell'errore, autovalutazione, maggiore libertà esplorativa, obiettivi di padronanza, personalizzazione o individualizzazione formativa, valutazione diagnostica, ecc.*)

E il... **voto?**

Cos'è e quali funzioni svolge la valutazione formativa

La valutazione “fondamentale”

Alcuni aspetti fondamentali per una valutazione formativa

Componente motivazionale dell'orientamento di un obiettivo (Carol Dweck)

Obiettivi di prestazione

- Riguardano essenzialmente il risultato da raggiungere (ad esempio, prendere un buon voto in un compito)

Cos'è e quali funzioni svolge la valutazione formativa

La valutazione “fondamentale”

Alcuni aspetti fondamentali per una valutazione formativa

Obiettivi di padronanza

- Puntano soprattutto alla qualità dell'apprendimento di una determinata conoscenza, abilità o competenza (ad esempio, acquisire maggiore competenza nell'uso del nuovo procedimento appena imparato), al di là della qualità della prestazione)

Cos'è e quali funzioni svolge la valutazione formativa

La valutazione “fondamentale”

Alcuni aspetti fondamentali per una valutazione formativa

- 2) La trasformazione di ogni aspetto del processo valutativo in **flussi di informazioni** (verso allievo e docente) **funzionali al miglioramento** (dell'apprendimento e dell'insegnamento)

Cos'è e quali funzioni svolge la valutazione formativa

La valutazione “fondamentale”

Alcuni aspetti fondamentali per una valutazione formativa

3) Attività laboratoriali e "allenamento" per il miglioramento dei processi (attività agganciate fortemente alla valutazione)

Cos'è e quali funzioni svolge la valutazione formativa

La valutazione “fondamentale”

Alcuni aspetti fondamentali per una valutazione formativa

4) **Riflessioni metacognitive** sui processi implicati nei compiti di apprendimento oggetto di valutazione

Cos'è e quali funzioni svolge la valutazione formativa

Esempi di risultati attesi (valutazione formative)

Leggere, comprendere ed interpretare testi scritti di vario tipo

- Applicare strategie diverse di lettura (abilità)
- Tecniche di lettura analitica e sintetica (conoscenze)
- Tecniche di lettura espressiva (conoscenze)

Cos'è e quali funzioni svolge la valutazione formativa

Riflessioni metacognitive sulla comprensione del testo

Obiettivi (operazionalizzati)

- **Si pone obiettivi di comprensione** del testo
- **Conosce e applica strategie diverse di lettura** (lettura analitica, sintetica, selettiva, supporto di dizionari, ecc.) delle varie tipologie di testo **in funzione della sua migliore comprensione possibile** (locale e globale)

Cos'è e quali funzioni svolge la valutazione formativa

Riflessioni metacognitive sulla comprensione del testo

Quesiti: mi pongo obiettivi di comprensione del testo quando mi accingo a leggere o mi interessa solo capirne gli aspetti fondamentali o memorizzarne quanto basta in vista della verifica?

Cos'è e quali funzioni svolge la valutazione formativa

Riflessioni metacognitive sulla comprensione del testo

Conosco e applico strategie diverse di lettura per comprendere il testo che ho davanti?

- a) **effettuo una prima lettura sintetica** (titoli, sottotitoli, ecc.), per farmi un'idea complessiva su di esso? (*survey*)
- b) **lo leggo in modo analitico**, in ogni singola parte, cercando di farmi un'idea del **significato locale** (singole proposizioni e periodi) in vista della sua comprensione globale?

Cos'è e quali funzioni svolge la valutazione formativa

Riflessioni metacognitive sulla comprensione del testo

- c) Cerco le parole che non conosco in un **vocabolario** o mi aiuto con ricerche specifiche su **Internet**?
- d) **Riformulo con parole mie** (meglio se per iscritto) **le parti più difficili o complesse** del testo (rielaborazione, riscrittura), per verificare se le ho effettivamente comprese?

Cos'è e quali funzioni svolge la valutazione formativa

Riflessioni metacognitive sulla comprensione del testo

- e) **Sottolineo le parole-chiave del testo**, per dominarne meglio la struttura per il successivo ripasso e/o per la costruzione di mappe concettuali?
- f) **Mi pongo domande aggiuntive sul testo** per una sua comprensione più profonda (**i perché**, ad esempio)?
- g) **Chiedo aiuto** (ultima *ratio*) ai compagni e/o all'insegnante se qualcosa continua a non essermi chiaro?

Cos'è e quali funzioni svolge la valutazione formativa

Riflessioni metacognitive sulla comprensione del testo

Conosce e sa applicare strategie diverse di lettura in base al tipo di testo e di scopo della lettura (lettura analitica, sintetica, selettiva, ecc.)

Comunicazione e uso delle informazioni

Comunicazione e uso delle informazioni

Favorire l'autovalutazione dell'alunno

L'importanza dell'autovalutazione: lavorare perché gli alunni effettuino un'autovalutazione più accurata è ancora più efficace che premiarli se migliorano le loro prestazioni scolastiche

Comunicazione e uso delle informazioni

Favorire l'autovalutazione dell'alunno

Di fronte ad una prova effettuata, **chiedere allo studente stesso, sulla base dei punti di forza e di criticità emersi, di autovalutarsi**, anche per **constatare il suo stato di consapevolezza della qualità della prestazione offerta**:

- *“Cosa è andato bene e cosa è andato male? E perché? Che valore si potrebbe attribuire a questa prestazione, a questo prodotto, a questa prova?”*

Comunicazione e uso delle informazioni

Favorire l'autovalutazione dell'alunno

Ecco un esempio di semplice dialogo in chiave di **autovalutazione dello studente**:

Ins.: *“Come valuteresti questa tua prova, in una scala, poniamo da 1 a 10 rispetto al numero degli errori e delle parti corrette che sono presenti in essa?”*

Studente: *“Mi metterei un 6 stentato, perché ho fatto diversi errori, alcuni anche gravi”*

Comunicazione e uso delle informazioni

Favorire l'autovalutazione dell'alunno

Ins.: "E come valuteresti il tuo andamento rispetto alle prove precedenti?"

Stud.: "Mi darei forse 5. Faccio quasi sempre gli stessi errori. Non c'è un miglioramento. Eppure ho studiato, forse male, ma ho studiato. E' che certe cose non mi entrano in testa"

Comunicazione e uso delle informazioni

Favorire l'autovalutazione dell'alunno

Ins.: "Quali aspetti sono andati bene?"

Dove hai trovato le maggiori difficoltà e perché, secondo te?

Se potessi tornare indietro al giorno precedente la verifica, cambieresti il tuo modo di prepararti, in termini di quantità e/o qualità dello studio (tempo impiegato a studiare e/o strategie di studio utilizzate)?"

Comunicazione e uso delle informazioni

Favorire l'autovalutazione dell'alunno

Proposte per il **lavoro applicativo** (e in chiave di Ricerca-Azione) **in classe:**

Raccogliere elementi informativi utili sull'autovalutazione effettuata in classe

Es.: *"Dall'autovalutazione effettuata in classe da alcuni alunni ho raccolto questo tipo di informazioni sulla situazione del loro apprendimento e sulla prova stessa:"*

Comunicazione e uso delle informazioni

Stimolare la *covalutazione*

La covalutazione si integra bene con l'autovalutazione

Sviluppa anch'essa **competenze metacognitive**

e... può aiutare l'insegnante nel proprio atto valutativo

Comunicazione e uso delle informazioni

Funzione dei feedback

Il feedback serve a ridurre la distanza fra il punto di partenza e quello di arrivo, e lo fa fornendo informazioni essenziali per orientare lo studente (Sadler, 1989):

- sulla **distanza e sui progressi rispetto ai risultati attesi**
- sui **processi e le strategie** che è meglio attivare
- sugli **errori commessi e su come evitarli** in seguito
- sull'**impegno profuso**
- sulla **gestione emozionale** della prova

Comunicazione e uso delle informazioni

Funzione dei feedback

L'essenza del feedback è la **comprensione dell'errore e dei punti di forza per l'acquisizione di una maggiore padronanza**, a partire da dati precisi forniti da una prestazione

L'ES medio del feedback è 0.79, il doppio della media di tutti gli altri effetti significativi del processo formativo

- **Fra i primi 10 fattori di influenza** sul rendimento

Comunicazione e uso delle informazioni

I modi attraverso cui offrire i feedback

- a) **Offrendo sostegno affettivo, motivante, attivante**, in base agli input dello studente
- b) **Indirizzando gli studenti ad attivare processi cognitivi diversi e a riorganizzare le loro conoscenze**
- c) **Dando loro conferma sulla comprensione corretta o meno del testo**

Comunicazione e uso delle informazioni

I modi attraverso cui offrire i feedback

- d) **Offrendo la disponibilità di informazioni supplementari**
- e) **Evidenziando la necessità di ulteriori informazioni**
- f) **Offrendo suggerimenti e indizi su strategie alternative di approccio al compito**

Comunicazione e uso delle informazioni

I livelli del feedback

1) Il livello del compito e del prodotto

Questo tipo di feedback è **il più comune a scuola**

A questo livello, **il feedback** (*feedback correttivo*) è **piuttosto specifico (poco generalizzabile)**, in quanto fornisce informazioni **sulla correttezza o meno della prestazione effettuata** (relativamente ai punti in cui è articolata) **oppure offre informazioni integrative**, risultando particolarmente utile per la dimensione superficiale della conoscenza

Comunicazione e uso delle informazioni

I livelli del feedback

1) Il livello del compito e del prodotto

Un possibile **esempio**:

- ***“Il tuo obiettivo era, come indicato dalla traccia, di descrivere il lavoro di modellamento della montagna operato dai ghiacciai. Hai sviluppato questo aspetto e quest’altro, ma non hai affrontato, per esempio, la formazione delle colline moreniche. Ti sarebbe servito, per rispondere, fare riferimento a...”***

Comunicazione e uso delle informazioni

I livelli del feedback

1) Il livello del compito e del prodotto

Un esempio di feedback su questo livello è la spiegazione delle categorie di errori presenti nella prova

Definire, insieme con gli alunni, la categoria dell'errore (o dell'elemento positivo) individuato (collegamento con l'indicatore di pertinenza):

Comunicazione e uso delle informazioni

I livelli del feedback

1) Il livello del compito e del prodotto

- Esempio: ***Questo è un errore di...***:
 - ortografia, analisi, inquadramento storico, attribuzione causale, calcolo, rilevazione dei dati, collegamento concettuale, interpretazione, distrazione, metodo, comprensione, logico, ecc.

Comunicazione e uso delle informazioni

I livelli del feedback

1) Il livello del compito e del prodotto

Peraltro, si può anche decidere che **la risposta alla domanda sulla categoria dell'errore** che lo studente ha commesso o del punto di forza che ha dimostrato, **costituisca un indicatore aggiuntivo e che possa quindi entrare nella valutazione**

Ciò può abituare gli studenti a riflettere su questo punto, perché **riconoscere la categoria dell'errore può essere già un primo passo importante per evitarlo** in seguito

Comunicazione e uso delle informazioni

I livelli del feedback

2) Il livello dei processi

A questo livello, il feedback **verte sui processi messi in atto dallo studente per effettuare la sua prestazione, mirando a migliorarli**

E' particolarmente adatto per il miglioramento nella comprensione e rielaborazione profonda delle informazioni da parte dello studente

Comunicazione e uso delle informazioni

I livelli del feedback

2) Il livello dei processi

In particolare, **esso offre informazioni:**

- **su come elaborare meglio le informazioni legate al compito o su come collegarle meglio fra loro**
- **su quali (altre) strategie di apprendimento o risolutive utilizzare o su come utilizzare meglio quelle adottate**

Comunicazione e uso delle informazioni

I livelli del feedback

Un possibile esempio: ***“Ho notato che, in classe, hai riletto il testo più volte, lo hai ripetuto e, alla fine, hai utilizzato quanto hai capito per dare la risposta sull’azione modellatrice dei ghiacciai. Alcune informazioni rilevanti, però, non le hai utilizzate. Questo può dipendere o dal fatto che non hai compreso alcune parti del testo o che non ne hai colto la rilevanza o pertinenza rispetto al compito. Per effettuare una rielaborazione più profonda del testo (e così comprenderlo meglio), potresti provare, la prossima volta, a lavorare ad una sua rielaborazione scritta [spiegare a te stesso], non solo orale (ripetizione)”***

Comunicazione e uso delle informazioni

I livelli del feedback

3) Il livello dell'autoregolazione

A questo livello, il feedback **verte** su:

- a) **monitoraggio dei propri processi**
- b) **autovalutazione**
- c) **intervento strategico sui propri processi** (conferma, rimodulazione, cambiamento profondo)

Comunicazione e uso delle informazioni

I livelli del feedback

Il feedback qui viene fornito soprattutto attraverso domande che spingono lo studente ad autovalutarsi e ad autoregolarsi, soprattutto su quali strategie ha usato e come ne ha valutato l'efficacia

- **Es. di domanda dell'insegnante:**
 - *"Ha funzionato la tua strategia di studio ieri, in previsione della prova?"*
 - *"Si doveva modificare qualcosa, secondo te, nell'applicazione o integrarla con altre?"*

Comunicazione e uso delle informazioni

I livelli del feedback

4) Il livello del sé

A questo livello, il feedback **verte sullo studente nel suo complesso** (o sul compito nel suo complesso), attraverso **giudizi complessivi** che possono essere **di biasimo o di lode**

- Esempio: *“Sei poco preparato”, “Sei un ragazzo intelligente”, “Hai svolto un ottimo compito”, “Ti sei impegnato molto”, “Sei migliorato tantissimo”*

Comunicazione e uso delle informazioni

I livelli del feedback

4) Il livello del sé

E' efficace la lode in termini di impatto sugli apprendimenti?

- La lode **può essere positiva (clima), ma ha il difetto di non dare informazioni specifiche** (feedback utili) allo studente
- E, soprattutto **tende a sostituirsi agli altri tre tipi di feedback**

Comunicazione e uso delle informazioni

I livelli del feedback

4) Il livello del sé

In genere, **non determina risultati apprezzabili** nella quantità di impegno, nella percezione di autoefficacia, nella comprensione del testo, nell'autoregolazione e nel rendimento complessivo

Effect Size della sola lode (Wilkinson, 1980): 0.12

Comunicazione e uso delle informazioni

I livelli del feedback

4) Il livello del sé

Più efficace il feedback senza lodi rispetto al feedback con la lode

- **0.79 rispetto a 0.34**
- **Il feedback con la lode tende ad attivare meno l'impegno rispetto al feedback senza lode**
 - Kessels e coll. (2008)

Comunicazione e uso delle informazioni

I livelli del feedback

4) Il livello del sé

Le lodi risultano fortemente dannose quando sono rivolte a **studenti a basso rendimento o che hanno sbagliato** (Hyland e Hyland, 2006)

- **Quasi la metà dei feedback offerti dagli insegnanti erano lodi**, spesso non legate a prestazioni positive o anticipate rispetto alla prestazione. **Risultato: le lodi creavano confusione negli studenti** e non favorivano in loro l'analisi in chiave migliorativa della prestazione effettuata. Così come **possono creare... dipendenza** (Skipper e Douglas, 2011)

Comunicazione e uso delle informazioni

Frequenza e chiarezza del feedback

“Il feedback va fornito al momento giusto, nel modo giusto per il singolo studente, a livello giusto rispetto al livello di apprendimento che ha raggiunto e dando l'input giusto che lo aiuti ad andare avanti”
(J. Hattie, 2016)

La maggior parte dei feedback ricevuti dagli studenti non viene dagli insegnanti, ma dai loro pari, ed è scorretto (Nuthall, 2005)

- **L'importanza della considerazione dei compagni...**

Comunicazione e uso delle informazioni

Frequenza e chiarezza del feedback

La maggior parte dei feedback non è rivolta a singoli studenti, ma all'intera classe

- **E questo non serve: ciascuno studente tende a non sentirsi direttamente coinvolto (Carless, 2006)**

Comunicazione e uso delle informazioni

Frequenza e chiarezza del feedback

La maggior parte del feedback dei docenti viene dato sul compito

- **Conviene** invece che ci sia **un equilibrio fra i tre livelli, a seconda del punto in cui si trovano gli studenti** dal punto di vista dell'apprendimento

Comunicazione e uso delle informazioni

Frequenza e chiarezza del feedback

Spesso, inoltre, riguardo al feedback, manca un'adeguata comprensione:

- a) gli studenti pensano di aver capito il feedback del docente, ma non lo hanno capito realmente o non sanno applicarlo (Goldstein 2006, Nuthall 2007)**

Comunicazione e uso delle informazioni

Frequenza e chiarezza del feedback

- b) **i docenti pensano di essere stati chiari nel loro feedback, ma gli studenti non lo hanno capito**
 - **Il 70% dei docenti era convinto di fornire feedback chiari e utili al miglioramento degli studenti, ma solo il 45% degli studenti confermava chiarezza e utilità dei feedback (Carless, 2006)**

Comunicazione e uso delle informazioni

Frequenza e chiarezza del feedback

La comprensione del *feedback* da parte degli studenti dipende da diversi fattori

- a) **chiarezza del docente** (nell'uso dei termini, innanzitutto)
- b) **specificità del feedback**
- c) **componente orientativo-strategica**
- d) **autorevolezza ed equità del docente**
- e) **emozioni in gioco dello studente**

Comunicazione e uso delle informazioni

Frequenza e chiarezza del feedback

Massima utilità del *feedback*, quando:

- a) gli studenti non hanno conoscenze sufficienti**
- b) non sanno scegliere le strategie** più adatte per affrontare un compito
- c) non sanno monitorare il proprio percorso** di apprendimento
- d) non sanno come procedere** o come affrontare una situazione problematica

Valutiamo insieme... un elaborato di Italiano

“Questi sono gli anni scolastici in cui comincia a svilupparsi e a strutturarsi l’identità di una persona, un processo lungo e complesso in cui il ragazzo comincia a chiedersi chi è, a chi vuole assomigliare, chi vuole diventare. Formula le tue riflessioni su questo tema e argomenta adeguatamente le tue idee.”

"Per me la scuola gioca un ruolo fondamentale nella vita di tutti, purtroppo alcune persone non sono state aiutate in questo processo così importante e delicato e [...] li ha portati ad assumere dei comportamenti strani o [...] svolgere azioni che normalmente gli altri non farebbero. Poi ci sono altri che prendono come esempio dei soggetti sbagliati.

*Io vedo la scuola come un piccolo mondo, e una volta **esservi usciti**, bisogna sfruttare tutto ciò **di cui sei stato preparato** in quei meravigliosi anni, per risultare agli occhi di chi ti guarda una persona forte, matura e istruita, **sapendo** affrontare le varie situazioni che si presentano nella vita. Ad esempio, c'è chi fa il proprio dovere e chi preferisce invece stare tutto il giorno seduto a dire che è troppo stanco per farlo.*

*Ancora io non so precisamente chi voglio essere, in questo ultimo periodo soprattutto **stò** cominciando a farmi delle domande. Proprio qualche giorno fa **mia mamma** ha trovato un paio di pantaloni **di quando ero** piccola, improvvisamente **sentii** una voglia fortissima di riuscirci ad entrarvi.*

*Quei pantaloni un **po** vecchi e scoloriti avevano riportato alla mia mente delle sensazioni di felicità, gioco e profumo di fiori (anche se non saprei **spiegare** il motivo). In quella frazione di secondo ho desiderato ardentemente la mia infanzia, ma poi, dopo qualche secondo, cercavo di sembrare adulta e sicura di me.*

*Vorrei che la mia vita fosse incredibilmente sorprendente, vorrei dimostrare a chi non crede in me di potercela fare, anche **senza di loro**. Sicuramente mi costruirò una famiglia e sceglierò qualcuno che possa amarmi e aiutarmi. Non ho nessun modello che combaci con questa descrizione, ma traggo spunto da varie persone costruendone una nuova: me!*

Comunicazione e uso delle informazioni

Esempi di feedback su una prova di verifica

Ipotesi di feedback che rischia di essere poco efficace

“Brava, è un bel compito. Si vede che sei una ragazza intelligente. Ti ho messo 8 perché mi è piaciuto molto, anche se c’è qualche errore grammaticale e qualche periodo involuto. Ma mi sembrava giusto incoraggiarti a scrivere. Del resto, sugli errori grammaticali si può migliorare.”

Comunicazione e uso delle informazioni

Esempi di feedback su una prova di verifica

Perché rischia di non funzionare come feedback?

- *"Brava, è un bel compito. Si vede che sei una ragazza intelligente"*
 - **E' una lode, non un feedback puntuale**
- *"Ti ho messo 8, perché mi è piaciuto molto, anche se c'è qualche errore grammaticale e qualche periodo involuto"*
 - **E' generico: non indica punti di forza ed errori in modo specifico** (l'aggettivo "grammaticali" è ancora generico)
 - **Siamo sicuri che la ragazza capirà che vuol dire "periodo involuto"?**

Comunicazione e uso delle informazioni

Esempi di feedback su una prova di verifica

- *“Ma mi sembrava giusto incoraggiarti a scrivere”*
 - **Che informazione utile dovrebbe ricavare** da questa osservazione **l'alunna?** Potrebbe perfino pensare che il voto le sia stato “regalato” (valutazione non reale, non "meritata")
 - **Mischiare “incoraggiamento” e valutazione** è peraltro molto **rischioso**
 - L'alunna finora ha capito solo 1) che il compito nel suo complesso è piaciuto all'insegnante e 2) che questi gradisce come lei scrive (non è molto)

Comunicazione e uso delle informazioni

Esempi di feedback su una prova di verifica

- *"Del resto, sugli errori grammaticali si può migliorare"*
 - **Informazione generica e non vertente sulle strategie:** non indica cosa fare da quel momento in poi per migliorare, ma solo che ci sono margini e ci saranno possibilità future di miglioramento nella correttezza grammaticale
 - **E come dovrà fare per evitare, la volta successiva, i "periodi involuti"?**

Comunicazione e uso delle informazioni

Esempi di feedback su una prova di verifica

Ipotesi di feedback più efficace:

“Il compito ha diversi punti di forza per quanto riguarda forma e contenuto:

*a) **aderenza alla traccia, organicità e coerenza***

*b) **originalità, qualità e ricchezza di idee** (pochi scrivono queste cose e in questo modo: in particolare, lì dove scrivi...)*

Comunicazione e uso delle informazioni

Esempi di feedback su una prova di verifica

- c) **personalizzazione** (cioè l'aver scritto “col cuore”, mettendo tutta te stessa e le tue idee, agganciandoti alla tua esperienza personale)*
- d) **capacità di autoriflessione** su un tema non semplice*
- e) **capacità di usare “immagini”** (ad es., metafore) per esprimere il tuo pensiero (i ‘pantaloni’, ecc.)...*

Comunicazione e uso delle informazioni

Esempi di feedback su una prova di verifica

*“Il compito presenta **alcuni errori linguistici** (forma espressiva):*

*a) **ortografici** (“po” senza l’apostrofo, “stò” con l’accento)*

*b) **sintattici** (modi e tempi verbali, ad es..., ecc.)”*

Comunicazione e uso delle informazioni

Esempi di feedback su una prova di verifica

“La costruzione della scaletta ti ha aiutata a rendere più organico il testo” [fdb su processi e strategie]

“Hai usato memorie e il riferimento ad oggetti della tua vita personale e questo ha reso molto efficace il tuo testo” (fdb su processi e strategie)

Comunicazione e uso delle informazioni

Esempi di feedback su una prova di verifica

*“Per evitarli [gli errori ortografici], **si potrebbe controllare sul vocabolario prima di...**”* [fdb su processi e strategie]

*“Per accorgerti in tempo dei possibili errori ortografici, cosa **dovresti fare la prossima volta?**”* [fdb su autoregolazione]

*“Come potresti **‘allenarti’ nel tempo a limitare questi errori?**”* [fdb su autoregolazione]

La costruzione delle prove di verifica e i livelli di conoscenza da accertare

La costruzione delle prove di verifica e i livelli di conoscenza da accertare

Livelli di conoscenza

a) Conoscenze superficiali

- **Dati, fatti, termini, principi, procedure, ecc. Codifica, immagazzinamento e capacità di recupero delle informazioni in ingresso e del loro significato**
 - *"Quando si è verificata l'apertura del secondo fronte nella seconda guerra mondiale?"*

La costruzione delle prove di verifica e i livelli di conoscenza da accertare

Livelli di conoscenza

b) Conoscenze profonde

- **Collegamenti fra le conoscenze superficiali in nodi e reti cognitive**, formazione e rimodulazione di schemi cognitivi
 - *Perché è stata scelta proprio la Normandia come zona di apertura del secondo fronte?*
 - *Come si collega la scelta dell'apertura del secondo fronte in Normandia con l'accelerazione della fine della guerra?*

La costruzione delle prove di verifica e i livelli di conoscenza da accertare

Livelli di conoscenza

c) Conoscenze generative

- **Qui le conoscenze superficiali e profonde vengono utilizzate per generare ulteriore conoscenza (inferire, riflettere, formulare ipotesi, individuare criticità, problematizzare, individuare strategie d'azione)**
 - (prima ancora di sapere dove gli Alleati aprono il secondo fronte)
"Siamo alla conferenza di Teheran (1943) e dobbiamo decidere dove aprire il secondo fronte: quale zona dell'Europa scegliereste?"

La costruzione delle prove di verifica e i livelli di conoscenza da accertare

Livelli di conoscenza

La maggior parte dei quesiti delle prove di verifica (nazionali standardizzate o predisposte dai docenti) richiede una **comprensione superficiale** dei contenuti

Puntare ad un **maggiore equilibrio fra conoscenza superficiale, profonda e generativa**

- Obiettivi, criteri di successo e prove di verifica dovrebbero tener conto di questo equilibrio

La costruzione delle prove di verifica e i livelli di conoscenza da accertare

Livelli di conoscenza

Occorrerebbe trovare un equilibrio fra quesiti da risposta superficiale e quesiti da risposta profonda

Tale distinzione potrebbe anche determinare

- a) una **differenziazione dei punteggi** nella valutazione
- b) **aspetti di personalizzazione** delle attività

La costruzione delle prove di verifica e i livelli di conoscenza da accertare

Livelli di conoscenza

La **differenza dei risultati di apprendimento nelle classi degli insegnanti esperti e in quelle degli insegnanti con esperienza**

- **Poca** in termini di comprensione e apprendimento di **contenuti di superficie**
- **Significativa** nella percentuale di **comprensione profonda**
 - **74% contro 29%** nelle classi dei docenti con esperienza

La costruzione delle prove di verifica e i livelli di conoscenza da accertare

Livelli di conoscenza

In genere, **gli studenti degli insegnanti esperti** hanno **migliori performance** nella comprensione del testo (contenuti sia superficiali che profondi), soprattutto perché

- a) sono **più abituati ad una rielaborazione profonda delle informazioni in ingresso** e ad un maggior livello di astrazione
- b) sono **abituati a compiti più sfidanti**

La costruzione delle prove di verifica e i livelli di conoscenza da accertare

Livelli di conoscenza

c) utilizzano l'**apprendimento cooperativo**

- E questo stimola ad una continua comprensione, negoziazione, rielaborazione personale e di gruppo

d) **utilizzano il dialogo aperto in classe** (lezione socratica, ecc.), **dando spazio agli studenti e ai loro punti di vista, ottenendo così feedback importanti su come pensano**

Un uso quasi esclusivo di test standardizzati può portare ad un decremento del pensiero profondo

Alcuni concetti-chiave ricollegabili al tema della valutazione formativa

Alcuni concetti chiave ricollegabili al tema della valutazione formativa

Scoprire regolarità, frequenze, schemi nella realtà

Secondo Jerome Bruner, **l'educazione**, sulla base della conoscenza della mente e del comportamento umano, deve puntare soprattutto ad **attivare nell'allievo la sua naturale** (perché umana) **predisposizione a conoscere, riconoscere e scoprire regolarità, frequenze, nei fenomeni oggetto di studio** e nelle situazioni comuni della vita, individuandone anche i nessi causali

Alcuni concetti chiave ricollegabili al tema della valutazione formativa

Scoprire regolarità, frequenze, schemi nella realtà

Secondo Bruner, **"gli sforzi attuali dell'educazione... insistono sui processi più che sui contenuti, o più precisamente, sull'attività, la partecipazione e l'esperienza piuttosto che sull'acquisizione di informazioni"**. E' "un mistero epistemologico la ragione per cui l'educazione tradizionale ha così spesso posto l'accento sull'estensività e sull'ampiezza a scapito dell'intensività e della profondità"

(J.S. BRUNER, *Psicologia della conoscenza. Percezione e pensiero*, Armando, Roma, 1976, Vol. 1, p. 615)

Alcuni concetti chiave ricollegabili al tema della valutazione formativa

Cosa sono gli *schemi cognitivi*

Uno schema è una struttura cognitiva (o programma o piano mentale) **che ci costruiamo nella mente per astrazione**, a partire da una certa conoscenza del mondo, **e che ha la funzione di organizzare le informazioni in nostro possesso e quelle in arrivo** (per consentirci di muoverci in un mondo dotato di senso) **in "pacchetti" ordinati.**

Lo schema **ci consente anche di fare inferenze a partire da quelle conoscenze strutturate** (anche sulla base di pochi frammenti di informazione in ingresso)

Alcuni concetti chiave ricollegabili al tema della valutazione formativa

Cosa sono gli *schemi cognitivi*

Ci sforziamo di **dare significato a ciò che osserviamo** e che cerchiamo di ricordare

Questo però **può determinare anche distorsioni notevoli**

Ma **se non avessimo degli schemi mentali**, aspettative, emozioni, principi di riferimento **con cui mettere in rete le informazioni**, queste sarebbero come frammenti fluttuanti. E, soprattutto, ingestibili

Alcuni concetti chiave ricollegabili al tema della valutazione formativa

Cosa sono gli *schemi cognitivi*

La presenza degli schemi dimostra che **la nostra mente non procede esclusivamente dal basso verso l'alto** (*bottom-up*), cioè dagli elementi percettivi agli schemi mentali, **ma anche dall'alto verso il basso** (*top-down*)

Perché **gli schemi mentali incidono fortemente sull'organizzazione stessa delle informazioni, perfino sulle percezioni o sull'immaginazione** (percepriamo anche in base a ciò che ci aspettiamo)

Alcuni concetti chiave ricollegabili al tema della valutazione formativa

Cosa sono gli *schemi cognitive* (i *frame* e gli *script*)

Un *frame* corrisponde, sul piano cognitivo, **all'attivazione di un determinato *cluster*** (raggruppamento) **di memorie presenti nella mlt, secondo una certa configurazione** (le memorie si attivano insieme **attorno ad un nucleo centrale**)

Il risultato è una precisa rappresentazione mentale complessa, una “cornice” che raggruppa in modo organico **più elementi mnestici di natura dichiarativa**, contribuendo a **dare ad essi forma**

Alcuni concetti chiave ricollegabili al tema della valutazione formativa

Cosa sono gli *schemi cognitive* (i *frame* e gli *script*)

Gli *script* si riferiscono a modelli procedurali di funzionamento, alla struttura di eventi e processi (memoria procedurale).

Uno script è uno schema di ciò che comunemente accade in una determinata situazione (sequenza di azioni normalmente compiute)

Sono **schemi socialmente condivisi e rispecchiano le convenzioni di una determinata cultura.**

Ci permettono di **compiere inferenze circa le intenzioni, gli stati interni e le motivazioni degli altri**

Alcuni concetti chiave ricollegabili al tema della valutazione formativa

Cosa sono gli *schemi cognitive* (i *frame* e gli *script*)

Esempio di applicazione degli schemi cognitivi rispetto ad una frase come:

La professoressa oggi interrogherà

Frame: "oggi", "professoressa", "interrogazione" (denotazione e connotazione dei termini, aspetti enciclopedici e reti semantiche attivati sui rispettivi concetti)

Script: quale sequenza di azioni mi aspetto che effettuerà...

Alcuni concetti chiave ricollegabili al tema della valutazione formativa

Autovalutazione e riflessione metacognitiva

Es. di un breve report metacognitivo elaborato da uno studente subito dopo la prova (scritto a penna in calce alla pagina)

Materia: Storia dell'arte. Tipologia di prova: 5 quesiti a risposta aperta

Oggetto di verifica: livello delle conoscenze (nozioni, concetti, principi, dati, ecc.)

Attività cognitive prevalenti:

- 1) Recupero delle informazioni nella memoria semantica
- 2) Elaborazione ed espressione scritta delle proprie conoscenze

Alcuni concetti chiave ricollegabili al tema della valutazione formativa

Autovalutazione e riflessione metacognitiva

Quantità di studio: “Mi sembrava di avere studiato abbastanza (un’ora) ma forse dovevo lavorare di più (almeno un’ora e mezza)”

Qualità di studio (strategie): “Non sono riuscito a ricordare le cose che avevo letto e ripetuto ieri pomeriggio, per l’emozione o per il poco tempo che avevo. O forse dovevo studiare meglio: per esempio, fare degli schemi. Mi sa che non ho capito bene alcune domande e quindi ho dato qualche risposta sbagliata.”

In termini numerici, valuterei questa prova con un **6-**