

È POSSIBILE UNA SCUOLA SENZA VOTI?

Mario Comoglio

Torino, 23 settembre 2023

«Archimede disse notoriamente: “Datemi una leva abbastanza lunga e un fulcro su cui appoggiarla, e muoverò il mondo”. Naturalmente stava esaltando lo straordinario potere della leva. Nell’istruzione, il feedback è quella leva e ciò che muove è l’apprendimento degli studenti. Il feedback è un’informazione, basata sulle prove del lavoro degli studenti, che li aiuta a imparare e a migliorare. È ampiamente dimostrato che, se fatto bene, il feedback può fare questo ed è dimostrato che, se non lo è, non lo fa».

M.A. Ruiz-Primo & S.M. Brookhart (2018). *Using feedback to improve learning*. New York: Routledge

«Le scuole non devono più essere luoghi in cui alcuni riescono ad apprendere mentre altri precipitano in un inevitabile fallimento. Piuttosto, devono diventare luoghi in cui tutti gli studenti raggiungono standard scolastici prestabiliti. Questo cambiamento è determinato dall'accelerazione dell'evoluzione tecnica ed etnica della nostra società e dalla concomitante necessità per tutti gli studenti di padroneggiare competenze fondamentali per l'apprendimento permanente».

R. Stiggins (April, 2008). Assessment manifesto *ETS Assessment Training Institute*.

Precedenti

G. G. Wehlage, F. M. Newmann, & W. G. Secada (1996). Standards for authentic achievement and pedagogy. In F. M. Newmann et al. (Eds.), *Authentic achievement. Restructuring schools for intellectual quality* (pp. 21-48) San Francisco.

Compiti di realtà per verificare l'apprendimento

Le rubriche per verificare i compiti

Rychen, D. Simone, Salganik, & L. Hersh (2012) (Eds.), *Defining and selecting key competencies*. Seattle, CA: Hogrefe & Huber, S.

Cambia l'oggetto di valutazione dell'apprendimento

Contesto generale-1

D.Y. Dai, & R.J. Sternberg (2004). *Motivation, emotion, and cognition: Toward an integrated understanding of intellectual functioning and development*. Mahwah, Erlbaum.

Conoscenze

Processi di elaborazione

Processi metacognitivi

Motivazione

Disposizioni della mente/atteggiamenti della mente

Emozioni

Convinzioni (beliefs)

Contesto generale-2

Costruttivismo

TRASMISSIONE

Le conoscenze sono un corpo fisso di informazioni

L'insegnante le trasmette

L'insegnante è responsabile della gestione dell'apprendimento

Lo studente è ricevente passivo

Lo studente deve riprodurle

L'insegnante controlla la comprensione e la correttezza

COSTRUZIONE SOCIALE

Le conoscenze sono un prodotto costruito attraverso la discussione

Insegnante e studenti studente condividono la responsabilità e gli sforzi di apprendimento

Lo studente è costruttore attivo

L'apprendimento è un processo progressivo e approssimativo

L'insegnante agisce ponendo domande, chiedendo chiarificazioni, promuovendo il dialogo e l'interazione

L'insegnante **enfatisza la ripetizione** per facilitare la memorizzazione e **risposte corrette da parte degli studenti**

Le attività enfatizzano la **ripetizione di modelli o l'applicazione** che richiede di seguire algoritmi in sequenza

Gli studenti, perlopiù da soli, praticano ciò che è stato loro trasmesso

La conversazione in classe **enfatisza la discussione riflessiva**, domande divergenti, per sviluppare la comprensione; la focalizzazione è sul provocare la riflessione degli studenti

Le attività enfatizzano **l'applicazione delle conoscenze per affrontare problemi autentici**

Gli studenti collaborano agendo come una comunità, **costruiscono** attraverso il dialogo **nel tempo comprensioni** condivise

Ricerche

R. Butler (1987). Task-Involving and Ego-Involving Properties of Evaluation: Effects of Different Feedback Conditions on Motivational Perceptions, Interest, and Performance. *Journal of Educational Psychology*, 79(4). 474-482

R. Butler (1988). Enhancing and undermining intrinsic motivation: the effects of task-involving and ego-involving evaluation on interest and performance. *British Journal of Educational Psychology* 58, 1-14.

C. Kim, & R. Pekrun (2014). Emotions and motivation in learning and performance. J.M. Spector et al. (Eds.), *Handbook of research on educational communications and technology*. (pp. 65-75). New York: Springer.

R. Pekrun, K. Muis, A. C. Frenzel, & T. Goetz (2017). *Emotions at school*. New York: Routledge.

Lo studente con esperienze di successo

Gioia, speranza, ottimismo e fiducia

A scuola mi trovo bene. So cosa devo fare. Le difficoltà sono adatte alle mie capacità. Il successo mi fa sentire bene, mi esalta. Il futuro non mi preoccupa.

cercare sfide, nuove idee stimolanti, a esercitarsi con piacere, persistere nonostante battute d'arresto

Lo studente con esperienze di insuccesso

Panico, delusione, disperazione e rassegnazione,

Non capisco come a qualcuno piaccia la scuola. La odio. Devo fare cose che non ho mai voglia di fare. Non vedo l'ora che finisca. È una situazione umiliante.

cercare ciò che è facile, evitare cose nuove, a evitare nuove iniziative, non persistere, temere il pericolo

Lo studente prova

Lo studente pensa

Lo studente diventa più incline a

Queste premesse inducono a

Avere stima di se stessi
Provare la profezia positiva
che si autoavvera
Accettazione di responsabilità
Il successo è una ricompensa
attribuibile a se stessi
Curiosità, entusiasmo
Vivere uno stress gestibile
Sentire forti basi per il
successo futuro

Sentirsi senza valore
Provare una profezia negativa che si
autoavvera
Negazione di responsabilità
Vivere un forte stress
Provare nessuna sensazione per il
successo
Noia, frustrazione, paura
Cedimento rapido alla sconfitta
Mancata padronanza dei prerequisiti per
il successo futuro

Ricerche

L. S. Fuchs & O. Fuchs (1966). Effects of systematic formative evaluation: A meta-analysis. *Exceptional Children*, 53(3), 199-208.

A.N. Kluger, & A. DeNisi (1996). The effects of feedback interventions on performance: A historical review, a meta-analysis, and a preliminary feedback intervention theory. *Psychological Bulletin*, 119(2), 254-284.

J. Hattie, & H. Timperley (2009). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), pp. 81-112.

La valutazione è la risposta a tre domande fondamentali per l'insegnante e per lo studente:

- **Dove sto andando? Qual è l'obiettivo?**

Quando gli studenti comprendono i loro obiettivi e quali sono le caratteristiche di un successo conseguito, allora la valutazione è più efficace

- **Come sto andando? Qual è il progresso compiuto?**

La valutazione è relativa a un precedente, ad un presente e a uno standard da conseguire

- **Cosa devo fare per migliorarmi?**

La valutazione aiuta a scegliere la prossima sfida più adatta, ad essere più autoregolato nel processo di apprendimento, ad avere migliori capacità nell'autocontrollo

Ognuna delle tre domande può avere quattro risposte:

- **A livello di prestazione:**
 - «La tua prestazione è come doveva essere!»
 - «La tua prestazione è meglio della precedente!»
 - «Sei migliorato!»
- **A livello di processo:**
 - «Sei migliorato nella capacità di... Ora dovresti impegnarti nel migliorare la tua capacità di... »
 - «Il lavoro dimostra che hai una buona capacità nel... L'errore principale è stato nel... perché... Potresti migliorare... se pensassi o provassi a...»

- **A livello di autoregolazione:**

«Se il compito invece di chiederti... ti avesse chiesto... come avresti fatto... avresti ancora utilizzato queste strategie... saresti stato in grado di farlo... a chi potresti chiedere aiuto...»

«Fammi sapere cosa pensi ora di fare per migliorare quello che migliorare la tua capacità di...»

- **A livello di sé:**

«Bel lavoro! Continua!»

«Non ti impegni abbastanza! Puoi fare di più! »

«Se solo fossi più attento! »

P. Black, & D. Wiliam (1998). Inside the black box: Raising standards through classroom assessment. *Phi Delta Kappan*, 80(2), 139-148.

- ① La valutazione tradizionale si dimostra più preoccupata di essere precisa e attendibile dimenticando che, per il progresso scolastico è meno importante la precisione quanto **offrire indicazioni su come il lavoro può migliorare.**
- ② Sebbene sostengano di essere interessati all'**apprendimento significativo e profondo**, numerosi insegnanti adottano un tipo di valutazione o propongono compiti di verifica che **incoraggiano e spingono verso l'apprendimento mnemonico e superficiale.**

- ③ I metodi di valutazione di solito utilizzati **non** sono **condivisi tra gli stessi insegnanti**
- ④ Nella pratica ordinaria emerge la tendenza a **ricercare più la quantità che la qualità dei lavori**, a concentrarsi più sul voto che sui consigli per migliorare o a trascurare la funzione principale del voto riguardo all'apprendimento
- ⑤ Nelle valutazioni gli insegnanti e gli studenti spesso fanno **confronti che stimolano più atteggiamenti di competizione e pensieri di stima di sé** (essere privi o dotati di abilità) che riflessioni su ciò che si è fatto, su come si è fatto e su come migliorare.

- ⑥ I giudizi (voti) svolgono una **funzione più sociale o burocratica** (redigere il registro di classe, raccogliere informazioni da comunicare ai genitori) che **promozionale dell'apprendimento**
- ⑦ **Gli insegnanti sono molto attendibili nei giudizi di successo dei loro studenti, ma molto meno riguardo alle difficoltà o ai bisogni di apprendimento che gli studenti manifestano**

LA VALUTAZIONE *PER* L'APPRENDIMENTO

La ricerca dimostra che l'apprendimento migliora se:

- 1 il feedback è efficace**
- 2 lo studente è attivamente coinvolto nel proprio apprendimento**
- 3 l'insegnamento tiene conto dei risultati della valutazione**
- 4 si riconosce la profonda influenza della valutazione sulla motivazione e sulla stima di sé dello studente**
- 5 gli studenti sono capaci di valutare se stessi e di comprendere come migliorare**

La valutazione *per* l'apprendimento

Avviene quando gli insegnanti utilizzano inferenze sul progresso dello studente per avere informazioni sul proprio insegnamento.

La valutazione *dell'*apprendimento

Avviene quando gli insegnanti utilizzano evidenze dell'apprendimento dello studente per esprimere giudizi sul successo dello studente nei confronti di obiettivi e standard.

La valutazione *come* apprendimento

Si verifica quando gli studenti riflettono e monitorano il proprio progresso per trarre informazioni su obiettivi successivi di apprendimento.