

## LA VALUTAZIONE FORMATIVA COME VALUTAZIONE *per* L'APPRENDIMENTO

Proposte per una formulazione sostenibile di *feedback* descrittivi

La **valutazione formativa** può essere considerata come **un modo di insegnare ben caratterizzato**: presuppone un'idea di scuola come ambiente educativo di apprendimento<sup>1</sup> e si manifesta attraverso un approccio metodologico **incoraggiante**<sup>2</sup>, attivato da insegnanti consapevoli di dover accompagnare gli allievi al successo formativo. Il tal senso gli studi più recenti e accreditati in tema di valutazione formativa indicano il *feedback* quale aspetto costitutivo e fondamentale di un *apprendimento significativo*<sup>3</sup>, propiziato da un insegnamento efficace.

Con gli schemi che seguono ci proponiamo di avviare una riflessione operativa sul ***feedback*** a supporto del lavoro degli insegnanti in particolare della scuola primaria, impegnati a tradurre la normativa<sup>4</sup> che ha innovato le modalità di valutazione abolendo il voto e introducendo il giudizio descrittivo. Di fatto, **il *feedback* formativo è sempre un giudizio descrittivo** in quanto si propone di **esplicitare le caratteristiche dell'apprendimento osservato al fine di promuovere e sostenere un cambiamento migliorativo**. La formulazione del *feedback*, peraltro, deve risultare **sostenibile** per l'insegnante. Gli schemi forniscono indicazioni per la formulazione dei *feedback* descrittivi che gli insegnanti potranno organizzare in corrispondenza delle diverse fasi del processo didattico-valutativo in prospettiva formativa.

---

<sup>1</sup> Nell'ambito delle scienze dell'educazione l'espressione *ambiente di apprendimento* designa "un contesto di attività strutturate, intenzionalmente predisposto dall'insegnante, in cui si organizza l'insegnamento affinché il processo di apprendimento che si intende promuovere avvenga secondo le modalità attese: ambiente, perciò, come *spazio d'azione* creato per stimolare e sostenere la costruzione di conoscenze, abilità, motivazioni, atteggiamenti. In tale spazio d'azione si verificano interazioni e scambi tra allievi, oggetti del sapere e insegnanti, sulla base di scopi e interessi comuni, e gli allievi hanno modo di fare esperienze significative sul piano cognitivo, affettivo/emotivo, interpersonale/sociale" (Cfr. LOIERO S., *Curricolo e scuola*, in *Voci della scuola*, a cura di G. Cerini e M. Spinosi, Tecnodid, Napoli 2008). Le Indicazioni Nazionali 2012 evidenziano la qualità educativa dell'ambiente di apprendimento scuola: "Una buona scuola ... si costruisce come un contesto idoneo a promuovere apprendimenti significativi e a garantire il successo formativo per tutti gli alunni" (Annali della Pubblica Istruzione, *Indicazioni nazionali per il curricolo*, Le Monnier, Firenze 2012, p. 34).

<sup>2</sup> Possiamo descrivere l'incoraggiamento "come un processo di cooperazione tra insegnante e allievi che mira a generare in questi ultimi uno stato d'animo positivo, di coraggio, rispetto alla possibilità di superare le diverse situazioni e raggiungere gli obiettivi preposti". Cfr FRANTA H. – COLASANTI A.R., *L'arte dell'incoraggiamento. Insegnamento e personalità degli allievi*, La Nuova Italia Scientifica, Roma 1991, p. 25.

<sup>3</sup> Questo tipo di apprendimento si caratterizza per la capacità creativa, costruttiva e strategica di impiego contestualizzato delle conoscenze ed è contrapposto all'apprendimento ricettivo, che basandosi su processi di memorizzazione meccanica produce "conoscenza inerte". Promuovere "apprendimento significativo" significa creare le condizioni affinché lo studente affronti i propri percorsi conoscitivi in modo propriamente autonomo: consapevole e motivato. Le Indicazioni Nazionali 2012 al riguardo esortano a predisporre ambienti educativi di apprendimento in cui l'alunno sia attivamente impegnato nella costruzione del suo sapere e di un suo metodo di studio, sia sollecitato a riflettere su come e quanto impara, sia incoraggiato a esplicitare i suoi modi di comprendere e a comunicare i traguardi raggiunti: "Ogni alunno va posto nelle condizioni di capire il compito assegnato e i traguardi da raggiungere, riconoscere le difficoltà e stimare le proprie abilità, imparando così a riflettere sui propri risultati, valutare i progressi compiuti, riconoscere i limiti e le sfide da affrontare, rendersi conto degli esiti delle proprie azioni e trarne considerazioni per migliorare" (Cfr. Indicazioni Nazionali, 2012, p. 35). Gli studiosi che si sono occupati di definire l'apprendimento significativo (Rogers, Ausubel, Novak, Jonassen) hanno evidenziato come esso si fondi sullo sviluppo di processi metacognitivi e riflessivi ("imparare ad imparare"), relazionale (interagire, negoziare conoscenza, saper lavorare in gruppo), oltre che sul *problem posing* e sul *problem solving*.

<sup>4</sup> O.M. 172 del 4 dicembre 2020 e relative Linee Guida.

Schema 1 - Fasi del processo valutativo e sostenibilità del *feedback*

FASI del processo didattico-valutativo <sup>5</sup>		SOSTENIBILITA' DEL FEEDBACK	
		FUNZIONE	FORMULAZIONE POSSIBILE
<b>PREVALUTAZIONE</b> o FASE <b>DIAGNOSTICA</b>	<i>Volta ad accertare, mediante strategie formali (prove d'ingresso) e informali (giochi in classe basati su domande o sulla sollecitazione di interventi), lo stato delle preconoscenze e degli atteggiamenti e la disponibilità degli studenti ad apprendere</i>	<p><i>Fornire agli allievi un rimando relativo al punto in cui si trova il gruppo classe rispetto all'obiettivo da raggiungere e motivarli ad affrontare il percorso (Qual è il nostro obiettivo? Che cosa ci serve per raggiungerlo? Che cosa sappiamo già? Che cosa è necessario imparare? Perché è importante?).</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>RENDERE CONSAPEVOLI GLI ALLIEVI:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ <i>delle risorse disponibili</i></li> <li>○ <i>delle incertezze e lacune</i></li> <li>○ <i>dell'apprendimento come "avventura di gruppo" in cui ciascuno può essere d'aiuto e di stimolo agli altri</i></li> </ul> </li> <li>• <b>INCURIOSIRE</b></li> <li>• <b>DIVERTIRE</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>A VOCE (rimandi orali: "stato dell'arte", apprezzamento dei punti di forza/delle risorse presenti, richiamo dei passaggi critici, incoraggiamento ...)</i></li> <li>• <i>GRAFICA (mediante rappresentazioni relative a come si presenta la classe rispetto all'argomento: disegni, grafici, schemi, cartelloni, slogan, domande ...)</i></li> </ul>
<b>VALUTAZIONE IN ITINERE</b>	<i>Si effettua durante il processo di apprendimento, ha carattere dinamico ed orientativo, consiste in prove formali e informali volte ad accertare la progressione degli apprendimenti verso l'obiettivo da conseguire</i>	<i>Fornire agli allievi un rimando sistematico, individuale o di gruppo, rispetto alla progressione verso l'obiettivo di apprendimento (ad ogni passaggio), con riguardo anzitutto alla <b>correttezza o meno dell'operato</b> (primo livello), per arrivare</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>A VOCE (rimandi orali: (va bene/non va bene perché; come stai lavorando, quali sono i punti d'inciampo, cosa puoi fare per ...)</i></li> <li>• <b>PER ISCRITTO</b></li> </ul>

<sup>5</sup> Cfr. GREENSTEIN L., *La valutazione formativa*, con prefazione e trad dall'Inglese a cura di M. Comoglio, UTET Università, Torino 2017.

		<p>alla <b>consapevolezza dei processi attivati</b> (secondo livello).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>SOSTENERE, SUPPORTARE GLI ALLIEVI NEL PERCORSO FORMATIVO</b></li> <li>• <b>FAVORIRE IL RECUPERO DI APPRENDIMENTI</b> (conoscenze e/o procedure)</li> <li>• <b>FAVORIRE L'AUTOREGOLAZIONE</b> attraverso la consapevolezza e il controllo progressivo dei processi attivati</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ sul quaderno <i>oppure</i></li> <li>○ sul test formativo/in itinere <i>oppure</i></li> <li>○ sul Registro Elettronico (nello spazio dedicato alla valutazione in itinere o formativa)</li> </ul> <p>con centratura, in entrambi i casi,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ad un primo livello sulla correttezza del COMPITO,</li> <li>- ad un secondo sui PROCESSI attivati</li> </ul>
<p><b>VALUTAZIONE DOPO L'INSEGNAMENTO</b></p>	<p><i>Da compiere prima della prova sommativa, per verificare se gli studenti sanno connettere le diverse parti del sapere che sarà posto a tema della verifica finale</i></p>	<p><i>Fornire agli allievi un rimando sistematico, individuale o di gruppo, rispetto alla loro capacità di connettere le diverse parti dell'argomento affrontato, cioè di gestirne la complessità, fornendo opportune indicazioni per il recupero.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>FAVORIRE IL RECUPERO DI APPRENDIMENTI</b> (conoscenze e/o procedure)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>PER ISCRITTO</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ sul quaderno</li> <li>○ sul test (simulazione della prova finale)</li> </ul> </li> <li>- evidenziando i punti di forza e i punti d'inciampo;</li> <li>- sollecitando la riflessione personale sui passaggi critici;</li> <li>- fornendo suggerimenti per il recupero.</li> </ul>
<p><b>VALUTAZIONE FINALE (o SOMMATIVA)</b></p>	<p><i>Valutazione "di bilancio" che si compie a termine di un'unità di apprendimento significativa o del percorso didattico di medio/lungo periodo (fine trimestre o quadrimestre) e consistente</i></p>	<p><i>Fornire agli allievi un rimando articolato sull'obiettivo di apprendimento raggiunto, con riguardo</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>PER ISCRITTO</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ sul test (prova finale)</li> <li>○ sul Registro Elettronico</li> </ul> </li> </ul>

	<p>nell'attribuzione di un giudizio descrittivo «finale»</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- alle tre componenti della competenza (conoscenze, abilità, atteggiamenti)</li> <li>- alle variabili indicate dalla normativa (SITUAZIONI NOTE/NON NOTE; AUTONOMIA; IMPIEGO RISORSE DISPONIBILI; CONTINUITA').</li> <li>• FAVORIRE LA CONSAPEVOLEZZA DEL TRAGUARDO RAGGIUNTO nella prospettiva formativa di un possibile miglioramento (autovalutazione, autoregolazione)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- evidenziando i punti di forza e i punti d'inciampo;</li> <li>- sollecitando la riflessione personale sui passaggi critici;</li> <li>- fornendo suggerimenti per il recupero.</li> </ul>
--	--	--	--

## Identikit del feedback descrittivo

<b>definizione</b>	<p>Si intende per <i>feedback formativo</i> la <b>restituzione</b> formulata dal docente <b>sull'operato dell'allievo</b>.          Per risultare <i>formativo</i>, il feedback deve essere <i>descrittivo</i>: deve fornire una spiegazione sostenibile - più o meno articolata in base alla situazione - che evidenzi le qualità dell'apprendimento degli studenti mantenendo aperto il processo, supportandolo con suggerimenti e consigli e soprattutto sollecitando la riflessione personale, l'autoregolazione.</p>
<b>scopo</b>	<p>Un <i>feedback</i> efficace motiva l'allievo ad attivarsi per ridurre la distanza fra il punto in cui si trova e il punto in cui dovrebbe arrivare</p>
<b>caratteristiche</b>	<p>È opportuno che il feedback risulti:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>REGOLARE, SISTEMATICO</b> (l'allievo deve riceverlo sempre e in tempi adeguati rispetto al tipo di prestazione)</li> <li>• <b>CHIARO, COMPRENSIBILE e ACCESSIBILE</b> (occorre concordare modalità e strumenti di formulazione e registrazione: a voce, per iscritto, su quaderno, su Registro Elettronico ...)</li> <li>• <b>DINAMICO</b> (l'allievo può rispondere, secondo uno scambio continuo e un ritorno circolare delle informazioni)</li> </ul>
<b>struttura implicita</b>	<p>Un <i>feedback</i> efficace si elabora considerando simultaneamente:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>OBIETTIVO</b> (cosa mi propongo per l'allievo? dove voglio condurlo?),</li> <li>• <b>STRUMENTI</b> (che cosa posso utilizzare perché l'obiettivo venga raggiunto?)</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>PROSPETTIVA</b> (qual è il passo successivo?)</li> </ul>				
<b>struttura esplicita</b>	È esemplificabile in relazione ai <b>livelli d'impiego</b> <sup>6</sup> del <i>feedback</i>				
	<i>livelli d'impiego</i>	<i>destinatari</i>	<i>indicazioni per la formulazione</i>	<i>modalità di registrazione</i>	<i>coinvolgimento dei destinatari</i>
	<p><b>Feedback centrato sul compito</b> (<i>feedback di correzione</i>):</p> <p>la sua funzione è di restituire allo studente la correttezza o meno del compito svolto e dei risultati raggiunti, avendo riguardo per le implicazioni emotive e motivazionali</p>	Alunni	<p>L'<b>OBIETTIVO</b> del compito era ... e lo hai raggiunto (pienamente, in parte, con sicurezza, con qualche incertezza ...).</p> <p>Il prossimo passo sarà ... (<b>PROSPETTIVA</b>)</p> <p>Ti suggerisco ... (<b>STRUMENTI</b>)</p>	<p>Sul quaderno</p> <p>Sulla prova di verifica</p>	<p>Chiedere di valutare il proprio compito <i>prima e/o dopo</i> il <i>feedback</i> dell'insegnante utilizzando simboli (emoticon, semaforo) e fornendo una breve spiegazione guidata:</p> <p>Com'è andata? Che cosa ho fatto bene, che cosa no? Cosa posso fare per migliorare?</p>
<p><b>Feedback centrato sui processi</b> (<i>feedback di processo</i>):</p> <p>la sua funzione è di attivare la riflessione dello studente su procedure e strategie impiegate per svolgere il lavoro</p>	Alunni	<p>Hai svolto correttamente ... (che cosa?)</p> <p>e/o</p> <p>Non hai svolto correttamente ... (che cosa?) perché ... (formulare ipotesi considerando ad es.:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> comprensione/padronanza <ul style="list-style-type: none"> <li>○ della consegna</li> <li>○ dei concetti e delle conoscenze collegate al compito</li> <li>○ delle relazioni fra le parti del lavoro</li> </ul> </li> </ul>	<p>Sul quaderno</p> <p>Sulla prova di verifica</p> <p>Sul Registro Elettronico riportare ciò che è stato compreso e ciò che deve essere recuperato/approfondito.</p>	<p><b>In relazione al feedback</b></p> <p>Chiedere di valutare lo svolgimento del lavoro attraverso alcune domande guida:</p> <p>Come ho lavorato? Ero concentrato/distratto? Che cosa mi è sfuggito durante il lavoro? Dove e quando ho perso il controllo di ciò che stavo facendo e perché? Dove</p>	

<sup>6</sup> Cfr. HATTIE J., *Apprendimento visibile, insegnamento efficace*, Erickson, Trento 2016.

			<input type="checkbox"/> impiego di strategie più o meno adeguate)  Ho apprezzato ... Ti suggerisco ...		non ho perso il controllo e perché? Mi sono risultati utili i suggerimenti?
	<b>Feedback centrato sull'autovalutazione</b> <i>(feedback di autovalutazione):</i>  la sua funzione è di sollecitare e sostenere lo studente nella elaborazione di un giudizio sul proprio operato	Alunni	Controlla il tuo lavoro attraverso ... e ponendo attenzione a ... (fornire indicazioni in base al compito). Spiega come hai fatto a ... e cosa è accaduto quando ... Ci sono dubbi, incertezze? Come si collega il lavoro a ...? Cosa pensi di avere imparato? Pensi di poter aiutare su questo argomento un compagno? Come?	Sul quaderno Sulla prova di verifica	<b><i>In relazione al feedback</i></b> Condividere e discutere le autovalutazioni degli allievi individualmente, per gruppi o a livello di classe
	<b>Feedback centrato sul risultato di medio/lungo periodo</b> <i>(feedback di risultato):</i>	Alunni Genitori Altre figure coinvolte nel processo formativo	Giudizio descrittivo articolato in base alle rubriche valutative o al curriculum d'Istituto <sup>7</sup> , <i>con riguardo</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>alle tre componenti della competenza (conoscenze, abilità, atteggiamenti)</i></li> <li>- <i>alle variabili indicate dalla normativa</i></li> </ul>	Sul documento di valutazione Sul Registro Elettronico (riportare il livello raggiunto dall'allievo: <ul style="list-style-type: none"> <li>- AVANZATO</li> <li>- INTERMEDIO</li> <li>- BASE</li> </ul>	Colloqui individuali periodici/di fine periodo didattico con gli allievi e con i genitori

<sup>7</sup> Un esempio di giudizio descrittivo elaborato in base a rubriche valutative assunte nel curriculum di scuola si può reperire nella dispensa BARTOLI L. (a cura di), *La valutazione degli apprendimenti nella scuola primaria. Valutazione formativa e rubrica per i giudizi descrittivi*, Edizioni Didattiche Gulliver, Vasto (CH) 2022.

			(SITUAZIONI NOTE/NON NOTE; AUTONOMIA; IMPIEGO RISORSE DISPONIBILI; CONTINUITA').	- IN VIA DI ACQUISIZIONE INIZIALE con la descrizione adottata dall'Istituto)	
--	--	--	--	--	--

Secondo gli esperti, “è buona norma scegliere a quale livello comunicare il *feedback*, tenendo conto di chi lo riceve e della sua capacità di riflettere e regolare l'apprendimento. Al fine di elevare la qualità formativa del feedback, esso dovrebbe comprendere tutti e tre i livelli. Talora questo principio è messo in crisi dal grado di maturità cognitiva e motivazionale posseduta dagli alunni. Per accompagnare la crescita degli alunni, si può seguire questa semplice regola: una volta che si consolidano i discorsi attorno al primo livello, è bene spostarsi al secondo, con il fine di concentrare l'attenzione degli studenti sul processo. E così via: una volta consolidate le comunicazioni al secondo livello, si avviano discorsi e interazioni concernenti l'autovalutazione e l'auto-regolazione dell'apprendimento. Detto con altre parole, man mano che gli alunni danno segnali di crescita, il feedback può essere spostato in avanti, fino a includere tutti e tre i livelli”<sup>8</sup>.

Ci auguriamo che gli schemi proposti possano essere accolti come “dispositivi euristici”, implementabili a cura dei team docenti di classe, di plesso o di istituto, con la funzione di sollecitare la ricerca in ambito professionale, mediante la riflessione sull'impiego delle formule e sulla loro efficacia. Si tratta di una prospettiva che accredita la didattica come ambito conoscitivo orientato al contesto, il cui sviluppo è connesso alle soluzioni elaborate da professionisti riflessivi impegnati sul campo; una prospettiva - per concludere e riaprire - che evidenzia dimensione e valenza scientifica del lavoro dei docenti, non solo interpreti, ma possibili autori del proprio sapere professionale.

<sup>8</sup> TACCONI G, - GENTILE M., *Il feedback formativo come strategia di gestione inclusiva della classe*, aprile 2017, in <https://www.cnos-fap.it/page/altre-risorse-didattica>