La valuazione a scuola: *cosa*, *come*, *perchè*

Carmen Belacchi
già professore ordinario di psicologia dello sviluppo e dell'educazione presso l'Università di Urbino Carlo Bo

Introduzione

Questa proposta di riflessione sulla valutazione a scuola sintetizza ed integra tra loro le parti più salienti degli stimolanti contributi degli esperti che hanno partecipato ad una recente giornata di formazione online rivolta ai Soci affilitati AIRIPA (insegnanti ed altre figure di educatori).

La valutazione costituisce certamente uno dei compiti fondamentali della scuola e delle funzioni del docente, insieme alla trasmissione dei saperi e delle regole di comportamento e convivenza sociale. Valutare un allievo è prevalentemente considerata una sorta di attività-corollario rispetto alle altre attività didattiche sulla base dell'implicito assunto che dall'abilità di insegnare conseguirebbe quella di saper rilevare e ponderare gli esiti dell'apprendimento. In effetti, la valutazione scolastica costituisce una distinta funzione educativa con procedure specifiche che richiedono diversi tipi di competenze ed una formazione ad hoc cui non è stata dedicata finora la dovuta attenzione. Come ha affermato Annamaria Ajello, si rileva una carenza di linee guida specifiche e di precisi protocolli, ad eccezione di alcuni suggerimenti forniti alcuni decenni fa da Gattullo e Giovannini (1980). Soprattutto spesso viene trascurata l'imprescindibile connessione tra valutazione e concezione dell'apprendimento.

Non si può, peraltro, affrontare il tema della valutazione scolastica senza considerare il punto di vista di chi viene valutato, dell'allievo che molto spesso vive con apprensione, se non con timore ed ansia, il giudizio (i voti) degli insegnanti nella misura in cui non ne comprende e/o condivide i criteri.

Specificità della funzione valutativa

La valutazione è un'attività complessa sia in quanto comporta processi di analisi e sintesi dei diversi aspetti coinvolti secondo un approccio centrato sia su chi valuta sia su chi è è valutato, per le conseguenze rilevanti sul piano personale e interpersonale. La funzione valutativa implica grande responsabilità oltre all'abilità di effettuare misure, giudizi e previsioni il più possibile oggettive ed imparziali. Ciò richiede, soprattutto, pensiero critico e autocritico, ovvero l'attitudine riflessiva di riconoscere l'ineliminabile punto di vista soggettivo nella percezione di un allievo, nella consapevolezza che, per lo più in modi prevalentemente impliciti, viene valutata anche l'intera persona e non solo le effettive prestazioni e potenzialità negli apprendimenti.

Prima di effettuare una panoramica sugli aspetti costitutivi e caratterizzanti le procedure valutative a scuola, può essere utile evidenziare il nucleo concettuale di tale funzione a partire dal significato etimologico del termine che la designa e in rapporto ai relativi costrutti psico-educativi di riferimento.

"Valutare", secondo il Vocabolario della lingua italiana Treccani, letteralmente significa "determinare il valore di qualcosa in termini economici, sottoponendola a minuto esame" e, in termini figurati, più estesi "considerare, apprezzare, stimare" qualcosa o qualcuno".

Proprio sulla base del significato etimologico dei termini, Angelica Moè, chiedendosi se tra valutare e motivare sia possibile un connubio, individua analogie sostanziali tra "attribuire valore" e "muoversi verso obiettivi significativi".

Le diverse, interconnesse componenti in cui si articola la valutazione possono essere sintetizzate sulla falsariga dei seguenti parametri:

- "*cosa*", ovvero qual è l'oggetto specifico della valutazione
- "*come"* ovvero attraverso quali attività (modalità e procedure) si realizza

- "*perché*" ovvero quali bisogni ed esigenze la motivano e quali finalità generali e obiettivi specifici persegue.

Richiamerei innanzitutto l'attenzione sul *perché* della valutazione, nell'accezione di causa e di fine, peraltro sempre interconnessi come i due lati della stessa medaglia. In generale, bisogni/esigenze, da un alto, e obiettivi/mete finali, dall'altro, rappresentano, rispettivamente, il punto di partenza e di arrivo di qualsiasi fenomeno, precedendone dal punto di vista logico e deontologico le concrete manifestazioni espresse dal *cosa* e dal *come*.

***Perché* valutare**

In un'ottica generale e ampia, si potrebbe affermare che il *perché* della valutazione, nella doppia accezione sopra evidenziata, rinvia all'ambito della percezione sociale come momento cruciale di incontro e di confronto tra le persone.
La valutazione costituisce, infatti, una delle manifestazioni della percezione interpersonale e del giudizio degli altri cui sono inevitabilmente sottoposti, in modo continuativo e per lo più implicito, gli esseri umani nei diversi contesti di vita. Nelle interazioni con gli altri l'individuo esprime e può realizzare il bisogno di riconoscimento e di distinzione, che favoriscono lo sviluppo della consapevolezza di sè e l'individuazione. Attraverso il giudizio degli altri significativi (delle figure genitoriali, dei pari e anche degli insegnanti) si costruisce, infatti, l'immagine personale, o identità psico-sociale, di cui l'autovalutazione rappresenta un elemento fondamentale. In particolare, la valutazione fatta dall'insegnante, più esplicita e formalizzata rispetto a quella delle figure primarie, dovrebbe essere maggiormente orientata a stimolare lo sviluppo nell'allievo di un'immagine realistica di sé: del sé attuale, del sé potenziale, e del loro rapporto su cui si fonda l'autostima. Per lo sviluppo dell'autostima infatti è necessario che la distanza tra sè reale e sé ideale sia percepita come colmabile e l'individuo senta di poter diventare quello che vorrebbe a

partire da quello che è, senza il timore di non essere all'altezza: la paura di sbagliare blocca l'esperienza inducendo la rinuncia a mettersi alla prova, procedendo per prove ed errori. In questo percorso di formazione dell'autostima il momento della valutazione scolastica è cruciale.

Come intervengono in questo le valutazioni e i voti? Angelica Moè ha evidenziato che, da un punto di vista speculativo, potrebbere agire sia positivamente, come stimolo e deterrente sia negativamente come sorgente di ansia e di timori aggiuntivi che paralizzano e bloccano l'iniziativa e la collaborazione (Koenka et al., 2019) piuttosto che avere un impatto sul desiderio di mettersi alla prova confidando in se stessi (Chanberlin et al., 2023).

Obiettivi specifici della valutazione scolastica

I bisogni specifici alla base della valutazione scolastica, secondo Annamaria Ajello, possono riassumersi in una duplice esigenza di informazione-monitoraggio, relativi, cioè, sia all'insegnante, sia all'allievo, che condividono entrambi la necessità di verifica delle rispettive attività.

L'insegnante, infatti, mentre esplicitamente valuta gli apprendimenti della classe, può e deve desumerne informazioni anche sull'efficacia della propria didattica e sulla eventuale opportunità di rimodularla, adattandola flessibilmente agli esiti e ai ritmi di acquisizione degli allievi. D'altra parte, l'allievo stesso ha bisogno di ripetuti feedback da parte dell'insegnante, sia per un oggettivo riscontro sulle competenze che sta assimilando sia per apprendere a valutarsi in prima persona. Ajello ha sottolineato come imparare a valutarsi rappresenti una acquisizione fondamentale per continuare a imparare, in quanto promuove un atteggiamento di riflessione metacognitiva sui punti di forza e di debolezza che caratterizzano ognuno e su cui si basa la costruzione non solo del percorso di studio ma della più generale autorealizzazione futura.

Santo Di Nuovo ha così delineato i diversi e interconnessi scopi specifici di una valutazione:

1. per programmare e indirizzare il piano individualizzato per il singolo alunno
2. per comprendere meglio ed eventualmente rimodulate e riformulare i "bisogni speciali" che richiedono "interventi speciali"
3. per monitorare periodicamente, in itinere, il percorso didattico ed educativo attraverso le necessarie verifiche sulla sua efficacia o necessità di ridefinizioni. A tal fine bisogna avvalersi di strumenti che consentano una ripetibilità di valutazioni semplici e rapide a differenza degli strumenti psicometrici con caratteristiche e scopi differenti e somministrabili esclusivamente da psicologi (a scopo di diagnosi e/o di confronto tra livelli di sviluppo di specifiche competenze pre e post interventi ad hoc)

ì

***Cosa* valutare**

Che cosa costituisce l'oggetto della valutazione?

Come sintetizzato da Santo Di Nuovo, l'oggetto della valutazione a scuola va definito in relazione al momento in cui la valutazione stessa viene effettuata, ai bisogni degli individui cui si riferisce e agli scopi che si prefigge.

In particolare, bisogna valutare, distintamente e congiuntamente:

1. le competenze generali (cognitive e motivazionali) alla base degli apprendimenti;
2. le competenze specifiche nelle abilità scolastiche (lettura, scrittura, calcolo) già acquisite in rapporto agli indici normativi della popolazione di riferimento;
3. le abilità di processamento delle informazioni che costituiscono i prerequisiti dell'apprendimento (es. funzioni esecutive: attenzione, pianificazione, memoria di lavoro, inibizione….).

In modo semplificato e sintetico, possiamo affermare che la valutazione riguarda sia gli esiti ovvero i prodotti dell'apprendimento (profitto) sia i processi o modalità attraverso le quali è possibile l'apprendimento scolastico.

Non è possibile valutare correttamente esiti e processi dell'apprendimento se non si considera e valuta anche uno dei prerequisiti fondamentali dell'apprendimento, ovvero la motivazione che guida e sostiene la curiosità e l'impegno scolastico.
La motivazione, come sintetizza Angelica Moè, richiede innanzitutto autoderminazione ovvero la capacità di scegliere per sé individuando gli strumenti più idonei a raggiungere gli obiettivi che ci si prefigge. Per scegliere bisogna saper riconoscere i propri bisogni che sorgono a partire da carenze interne ma anche e non secondariamente da richieste ambientali e quindi sono orientate dai valori e aspettative sociali di riferimento percepiti entro relazioni significative (Ryan e Deci, 2017; Wiegfield & Eccles, 2000). Ciò richiede consapevolezza (capacità introspettiva e di cogliere le prospettive altrui) e persistente impegno. L'ambiente sociale svolge un ruolo centrale nel far sorgere e sostenere le motivazioni nella misura in cui non solo offre delle mete da raggiungere ma contribuisce alla costruzione della percezione di sé e della propria capacità di autogestione (Dweck, 2017; Aelterman et al., 2019).
La valutazione degli insegnanti non può prescindere dunque dal considerare la motivazione degli allievi, ovvero le aspettative e i valori personali che sottendono la curiosità, l'interesse e l'applicazione verso lo studio, tenendo conto che dalla letteratura emerge un calo progressivo della motivazione scolastica dalla classe prima primaria alla seconda superiore.

***Come* valutare?**

Santo di Nuovo ha sottolineato che, oltre ai tanti aspetti da valutare, ai diversi obiettivi, sono tanti e diversi anche gli strumenti utilizzabili, pur essendo preferibile ricorrere a strumenti standardizzati con precise norme per la popolazione di riferimento (per età e livello di scolarità).
Se si concepisce l'apprendimento come l'abilità di trattenere, ricordare dei contenuti tramessi, si utilizzeranno prove che valutano la memorizzazione di cose apprese, se

invece si ritiene che l'apprendimento consista nell'acquisizione di modalità di elaborazione cognitiva, in tal caso prove di *problem solving* sono più adeguate allo scopo.
Esistono diversi tipi di metodiche per la rilevazione delle prestazioni e degli aspetti oggetto di valutazione, tra cui schede di osservazione *self report* (questionari autodescrittivi compilati dagli allievi) o *teacher*/*parent report (*resoconti effettuti dagli insegnanti e/o dai genitori o altre figure di educatori).

Potremmo, per semplificare, distinguere due tipi di procedure valutative: una valutazione per così dire "statica" ed un'altra "dinamica", prevalentemente quantitativa la prima, anche qualitativa la seconda.
Il primo tipo di valutazione, effettuata con strumenti psicometrici (utilizzabili solo da professionisti come gli psicologi), consiste nella misurazione delle competenze in quanto espressione dell'efficienza delle funzioni cognitive, in rapporto a prestazioni normative di riferimento. Gli stimoli e le prove, standard e uguali per tutti, con tempi e modalità predefinite, devono essere somministrate senza alcuna indicazione personalizzata, né commento, suggerimento o rinforzo da parte di chi esamina per non inficiarne la validità e attendibilità. Risposte non previste o difformi da quelle attese sono considerate errore.
Una valutazione "dinamica", invece, flessibilmente si adatta all'individuo oggetto di valutazione; è finalizzata a rilevare i processi di funzionamento psichico che consentono di rispondere a stimoli standardizzati. Questo tipo di valutazione è calibrata rispetto alle capacità dell'individuo, stimola la sua motivazione. personalizzando le consegne e la presentazione dei diversi compiti. Risposte particolari vengono considerate utile indice del funzionamento psichico peculiare dell'individuo e utilizzate nell'interpretazione qualitativa dei risultati.
Questo tipo di strumenti, pur mantenendo la standardizzazione degli stimoli, non sono centrati sul confronto con le prestazioni della popolazione normativa ma sulla situazione problemica specifica e sulle procedure e strategie che il singolo

individuo utilizza per affrontarla, cercando soluzioni. Questi strumenti sono denominati “criteriali” in quanto il focus è l’obiettivo che il professionista si propone di raggiungere con un particolare allievo, in uno specifico contesto. Pertanto, possono essere applicati in modo più flessibile nel rispetto di specifiche situazioni individuali e contestuali.

Nella valutazione di prestazioni complesse come quelle scolastiche, che implicano il concorso di diversi e molteplici fattori e variabili sia intrapersonali che interpersonali, le procedure di valutazione più adeguate prevedono l’integrazione tra diversi strumenti e modalità: l’uso di strumenti che consentano di confrontare le prestazioni dell’individuo con quelle normative debbono essere completate con un’analisi qualitativa “criteriale” delle stesse che fornisca informazioni sulle possibili cause del disturbo e sulle strategie utilizzabili per eventuali interventi ad hoc.
Sono disponibili diversi modelli di costruzione di schede di profitto scolastico (con risposte: vero/falso; a scelta multipla; abbinamenti; integrazioni) che, sulla base delle distinzioni proposte sopra, rientrano tra gli strumenti criteriali di tipo dinamico.

A proposito del contributo fornito alla valutazione scolastica dalle Prove INVALSI, Ajello, già Presidente dell’Istituto Invalsi, ha sottolineato come di tali procedure, con una prevalente focalizzazione sulla misurazione, è stata messa in discussione l’utilità ai fini della didattica.
Maggiore attenzione è stata dedicata allo strumento del portfoglio, introdotto dal ministro Letizia Moratti, che costituisce una metodica di valutazione più complessa rispetto a prove di valutazione scolastica di tipo tradizionale, incentrate sulla rilevazione di competenze trasmesse. Infatti il portfoglio esprime una concezione dell’apprendimento come “apprendistato cognitivo” in cui l’allievo ha parte attiva nella realizzazione di veri e propri progetti costituiti da prodotti articolati con diversi formati espressivi (es. foto, video), non semplici riproduzioni di materiali assimilati.

La valutazione di allievi con BES

Nel suo contributo, Rita Guadagni (Presidente Unione Dirigenti Scolastici Italiani), ribadendo che la valutazione non rappresenta una semplice attività di tipo tecnico o docimologico, bensì riflette sempre una concezione dell'insegnamento e dell'apprendimento, afferma che assume una funzione, se possibile, ancora più rilevante nel caso di allievi con BES.

I criteri e le modalità di valutazione specifica e personalizzata costituiscono una delle componenti fondamentali in cui si articolano progetti e strumenti didattici ed educativi personalizzati quali PEP e PEI; in particolare, consentono l'individuazione dei punti di forza e degli stili personali di apprendimento, centrali nella stesura del PDF.

Prove di verifica degli apprendimenti, differenziate o meno e con l'uso di strumenti compensativi, previsti dalla normativa nel caso di studenti con DSA certificati, devono avere caratteristiche di pertinenza, accettabilità, comparabilità ed economicità

Per gli alunni con DSA di Scuola Primaria (e di Scuola Secondaria) le verifiche devono essere, oltre che con tempi più lunghi ed eventualmente con strumenti informatizzati ed altri mediatori didattici: scalari (a difficoltà progressiva); programmate e concordate con gli allievi; orali compensative di verifiche scritte; con valorizzazione del contenuto (e della capacità di analisi e sintesi) rispetto alla forma.

Il principio-guida di una corretta valutazione consiste nel realizzare una valutazione formativa, che coinvolga lo studente rendendolo protagonista del proprio apprendimento.

La regola aurea, come la denomina Guadagni, è il coinvolgimento dello studente nello svolgimento della prova: prima (selezionando e comunicando in anticipo contenuti e competenze oggetto della verifica), durante (suggerimenti e specifico adattamenti durante la prova, rammentandone l'oggetto e i criteri di valutazione) e dopo (favorire la riflessione su quanto prodotto, attraverso l'integrazione dei punteggi con valutazioni qualitative, con l'analisi e il confronto della prestazione rispetto a

prove precedenti, con la modifica di successive prove in rapporto alle difficoltà emerse).
Si segnala un recente consistente aumento di attenzione verso la questione della valutazione scolastica, tenendo conto dei cambiamenti sociali sempre più accelerati con ripercussioni sui valori sociali e sul ruolo della formazione scolastica (si veda la riforma della valutazione a Scuola prevista dalla Legge n. 150/2024).

La co-valutazione scolastica: coinvolgimento degli allievi nella valutazione
La tendenza più innovativa e qualificante nella concezione della valutazione scolastica è senz'altro nella direzione di promuovere una collaborazione tra valutate e valutato. Tale collaborazione costituisce una garanzia di una migliore oggettività della valutazione stessa e, soprattutto, una promozione delle finalità che ogni valutazione dovrebbe perseguire: il miglioramento della consapevolezza di sé e dell'impegno per un'autorealizzazione propositiva e realistica.

In effetti il coinvolgimento degli studenti, pur auspicato e talvolta messo in atto, non è sistematicamente praticato a scuola, né è sufficientemente conosciuta la rappresentazione che gli allievi hanno della valutazione cui sono sottoposti, soprattutto in relazione alla condivisione dei criteri e della capacità di oggettività e correttezza dei docenti. Spesso gli studenti credono che le valutazioni non rispettino il principio dell'imparzialità ma siano guidate da bias e atteggiamenti pregiudiziali che non tengono in adeguato conto le diverse situazioni individuali. Una mancata fiducia sull'equità della valutazione frequentemente innesca incomprensioni e veri e propri conflitti a scuola rilevanti in un'ottica sia psicologica che sociologica.
Il conflitto, secondo una prospettiva psicologica, scaturisce ed è alimentato da una carenza di fiducia nell'altro (in primis nelle figure genitoriali) e sulla sua capacità di prendersi cura di noi. In altre parole un legame di attaccamento insicuro produce e sostiene vissuti e atteggiamenti di sfiducia in se stessi e negli altri e un mancato sviluppo della capacità di gestire i conflitti, negoziando i propri bisogni.

In una prospettiva sociologica il conflitto rappresenta una forma di comunicazione tra individui o gruppi con interessi contrapposti non riconosciuti dalla controparte (Arielli & Scotto, 2003). Tale funzione comunicativa del conflitto è particolarmente significativa in età adolescenziale in cui emergenze emotive, pur coesistendo con un aumento della consapevolezza di sé, non sono con questa ben integrate.

Per iniziare a colmare tale lacuna, nell'ambito del master sulla psicologia scolastica dell'Università di Foggia, Antonia Pasquariello, ha effettuato un'indagine conoscitiva sulla percezione della valutazione da parte di docenti ed allievi in alcune Scuole medie superiori in provincia di Foggia, nell'a.s. 2023/24.
La ricerca-azione, ha utilizzato questionari ad hoc per rilevare le rappresentazioni e le attese sia degli studenti sia dei docenti nonché delle attività svolte in classe focalizzate sulle tematiche del conflitto e della co-valutazione.

Tra i risultati è emerso che gli studenti considerano importanti nel docente la capacità di ascolto, la sincerità e l'attitudine a motivare. Pur riconoscendo il ruolo centrale dell'insegnante nel facilitare le relazioni e nel promuovere l'interesse e l'impegno verso l'apprendimento, ritengono che la loro equità nelle valutazioni può essere ostacolata da atteggiamenti pregiudiziali e da simpatia/antipatia verso gli studenti. Il voto è emerso come terreno di scontro tra allievi e docenti, in quanto gli allievi ritengono di essere valutati prevalentemente se non unicamente sulla prestazione secondo un approccio metrico-quantitativo e non sulla costanza e sull'impegno ovvero sulle dimensioni motivazionali e affettive.
I docenti, pur attribuendo un'importanza centrale alle relazioni a scuola, alle disposizioni empatiche e alla capacità di motivare, sottolineano la rilevanza del rispetto dei ruoli, implicitamente dichiarandosi minacciati nel riconoscimento della loro autorevolezza. Come intervento in classe è stato proposta la costruzione di uno strumento di co-valutazione al fine di ridurre se non superare le conflittualità relative alla valutazione scolastica. Lo strumento era costituito dall'aggiunta di alcune voci di

valutazione alla griglia già utilizzata dai docenti, soprattutto valorizzando l'impegno e la costanza nell'applicazione, oltre agli aspetti dell'affettività.
Da questa ricerca azione sono emerse delle indicazioni ai docenti sulle modalità di condursi nella valutazione da valorizzare come momento relazionale con gli allievi: assumere sì un'asimmetria nel ruolo, ma ponendosi simmetricamente sul piano affettivo, che mostri agli studenti quel rispetto che essi stessi desiderano ricevere. Ciò favorirebbe il clima di benessere a scuola cui anche il momento della valutazione può e deve concorrere, in un'ottica relazionale di tipo collaborativo/partecipativo che espliciti e negozi i conflitti.
Ajello ha sottolineato la possibile utilità di una valutazione/revisione delle prove effettuate da parte dei compagni, secondo un approccio di *cooperative learning*: il pari come valutatore può costituire un'esperienza che favorisce la responsabilizzazione da parte di chi valuta e nel contempo può facilitarne l'accettazione da parte del valutato. prevedendo uno scambio di ruoli in un'ottica di simmetrica reciprocità.

Strategie per una valutazione efficace

Tra le indicazioni emerse dai diversi interventi alla giornata di formazione per Soci Affiliati Airipa, volte ad una valorizzazione ed ottimizzazione dell'efficacia della valutazione nell'ottica di un superamento delle rappresentazioni e dei vissuti di timore e ansia negli allievi, è importante

1. togliere l'alone drammatico alla valutazione
2. circoscrivere la valutazione alla singola prestazione senza ulteriori estensioni alla personalità dell'alunn
3. promuovere una concezione della valutazione come momento utile all'apprendimento, cui può contribuire anche un compagno.

Più in generale, in una prospettiva *long life learning,* è fondamentale

- imparare a valutare con criteri noti
- con una finalità informativa

- con scopi promozionali positivi

impararlo quanto prima è una pratica efficace

Prima di effettuare una valutazione bisogna assicurarsi di aver proposto adeguate attività preparatorie alla valutazione stessa (es. simulazione di prove)

Per quanto riguarda l'ambito della motivazione, quali strategie possono attuale gli insegnanti? Tutti gli esperti che hanno animato la giornata di formazione concordano sull'importanza di promuovere lo sviluppo delle capacità di autovalutazione. Stimolare la motivazione attraverso l'autovalutazione sia in prevenzione (prima: riflessione sul significato della valutazione e dei voti, sulle aspettative, sui comportamenti possibili per raggiungere i propri obiettivi, favorendo una concezione incrementale centrata su miglioramenti possibili) sia come intervento (dopo: consentire rivalutazioni e riconsegne, auto e peer-valutazione).

Vorrei aggiungere che da qualche anno le valutazioni scolastiche troppo spesso vengono prioritariamente indirizzate al genitore (registro elettronico, consegna delle pagelle), al punto che i genitori, coinvolti in prima persona, finiscono spesso per sentirsi personalmente valutati nella loro funzione genitoriale. Con queste modalità, che bypassano, per così dire, l'allievo, si rischia, a mio avviso, di attenuare la responsabilità personale del discente e di ostacolarne lo sviluppo dell'individuazione e dell'autonomia.

A proposito delle potenzialità vorrei concludere citando Alberto Manzi che si era rifiutato di compilare le schede di valutazione introdotte nella scuola dell'obbligo nell'a.s. 1977/78 ritenendole riduttive e penalizzanti specie per gli allievi problematici e aveva provocatoriamente optato per l'apposizione di un semplice timbro: " FA QUELLO CHE PUO'. QUELLO CHE NON PUO' NON FA"
Cosa può o non può veramente fare un allievo?

Questo è senz'altro l'aspetto più difficile da valutare e costituisce la vera sfida per una didattica ed una valutazione individualizzate, verso la realizzazione di una rivoluzione copernicana, peraltro in parte già iniziata, che ponga lo studente non più solo come oggetto ma come soggetto-agente della propria valutazione.

Riferimenti bibliografici

- Aelterman, N., et al. (2019) Toward an integrative and fine-grained insight in motivating and demotivating teaching styles : the merits of a circumplex approach, *Journal of Educational Psychology*. 111(3). p.497-521
- Arielli, E., Scotto, G. (2003), *Conflitti e mediazione*, Mondadori, Milano
- Castoldi, M. (2009). *Valutare le competenze*, Carocci, Roma
- Chamberlin, K., Yasué, M., Chiang, I-Chant A. /2023) The Impact of Grades on Student Motivation *Active Learning in Higher Education*, v24 n2: 109-124
- Dweck, C. S. (2017) The Journey to Children's Mindsets—and Beyond, *Child Development Perspectives*, https://doi.org/10.1111/cdep.12225
- Gattullo e Giovannini (1980). *Misurare e Valutare gli apprendimenti nella Scuola Media*, Mondadori, Milano
- Koenka, A. C., Linnenbrink-Garcia, L., Moshontz, H., Atkinson, K. M., Sanchez, C. E., & Cooper, H. (2019). A meta-analysis on the impact of grades and comments on academic motivation and achievement: a case for written feedback. *Educational Psychology*, *41*(7), 922–947. https://doi.org/10.1080/01443410.2019.1659939
- Ryan, R. M. et Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory. Basic psychological needs in motivation, development and wellness.* New York, NY : Guilford Press.
- Vertecchi, B. (1076) *La misurazione formativa*, Loescher, Torino
- Wigfield, A., & Eccles, J. S. (2000). Expectancy–value theory of achievement motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 68–81.