

DEMETRIO RIA

*Note per una valutazione efficace in una classe differenziata*

**Introduzione**

In una “classe differenziata”<sup>1</sup>, così come in generale in ogni classe scolastica la valutazione guida la pratica. Le decisioni didattiche si basano non solo su ciò che sappiamo del curriculum, ma anche su ciò che sappiamo degli studenti. Molte pratiche didattiche, metodologie di intervento sono spesso ritenute efficaci per la differenziazione didattica. Ad esempio, dividere gli studenti in gruppi flessibili (non si intenda qui pratiche di cooperative learning, ma proprio attività di gruppo), potrebbe essere un atto metodologicamente creativo o, comunque utile a interrompere la routine della lezione, ma diventa vera differenziazione didattica solo quando assegniamo gli studenti a gruppi diversi in base a qualcosa che sappiamo di loro e li sottoponiamo ad attività che hanno lo stesso obiettivo, ma non lo stesso percorso di acquisizione della conoscenza. Allo stesso modo, pratiche didattiche considerate oggi estremamente innovative, talvolta anche ritenute vere e proprie “avanguardie” devono essere opportunamente valutate e adattate nella pratica professionale quotidiana. Quindi, il nucleo centrale di ogni discorso propriamente educativo/formativo è necessariamente legato al processo di valutazione che si compie in ogni momento della relazione allievo-docente<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> La locuzione “classe differenziata” è intesa in questo scritto come una classe in cui sono presenti varie tipologie di bisogni educativi e si richiedono interventi didattici “personalizzati”. Non si confonda con la “classe differenziale”, una pratica che in tutto il territorio nazionale è stata abbandonata da molto tempo e che vedeva i portatori di handicap riuniti in istituzioni scolastiche a loro dedicate e non inclusi in percorsi con i normodotati.

<sup>2</sup> Si utilizza questa locuzione con l’intento di delimitare una complessità che pure deve essere considerata che è quella del “contesto educativo/formativo”. Ogni fatto educativo/formativo si svolge all’interno di un contesto denso e complesso.

La radice del termine valutazione è latina e proviene dal verbo “assidere”, che significa “sedersi accanto”. I luoghi del sedersi accanto sono diversi: ad esempio ci si siede accanto a un tavolo per condividere il cibo; su una panchina per condividere il tempo e le emozioni (al parco per incontrare la natura e gli altri, in un campo da gioco per condividere il gioco, per sentirsi parte di un team, di un gruppo); su un divano per condividere una esperienza emozionante (guardare un film, raccontarsi la propria giornata, rilassarsi con le persone care, incontrare ospiti, etc). In generale possiamo affermare che la valutazione è il luogo della condivisione di un orizzonte e del reciproco scambio, è uno strumento di nutrimento relazionale, di coaching. La sua enfasi non è tanto sulla documentazione quanto sul modellare le nostre decisioni.

In ambito scolastico la pratica valutativa è stata esercitata sedendosi di fronte, come atto di imperio per questo alcuni insegnanti hanno utilizzato la valutazione semplicemente per vedere quanto un allievo ancora non è all'altezza, o non sarà mai in grado di raggiungere risultati migliori di quelli che “la natura” gli ha concesso di raggiungere. Douglas Reeves, uno dei maggiori esperti internazionali di valutazione, sostiene che persino i test didattici, i voti e le pagelle oggi ancora troppo spesso vengono trattati dagli insegnanti come dati autoptici, quando, al contrario, dovrebbero essere trattati come dati fisici usabili per il miglioramento dell'apprendimento e dell'insegnamento (Reeves 2009).

In generale in ogni contesto in cui si esercita la valutazione questa è sempre richiamata nella sua natura di atto comparativo tra l'osservabile e il dato osservato, così si assiste a pratiche che considerano ad esempio l'impossibilità di comprendere, o una drastica limitazione della capacità di apprendere degli studenti disabili, i quali, proprio perché non tipici, non saranno in grado di salire la stessa scala valutativa di coloro che sono normotipici. Oppure, che chi vive uno stato di disagio sociale sia poco incline a seguire percorsi che gli facciano capire l'importanza della cultura alta che è molto distante dal mondo nel quale quello studente vive.

Alla luce di tutto ciò è necessario riflettere meglio proprio sulla “cultura valutativa” e sulle epistemologie implicite che gli insegnanti portano consapevolmente o

inconsapevolmente nella loro pratica professionale quotidiana. Le pagine seguenti hanno proprio questo scopo.

### **Inizia con la fine in mente**

Ogni professionista dell'educativo sa molto bene che progettare e valutare sono i due pilastri su cui si fonda la sua pratica professionale. In particolare, un insegnante sa che si progetta a partire da una valutazione delle condizioni iniziali e si valuta dopo aver inserito alcuni stimoli al sistema per vedere quali e quanti cambiamenti tale azione ha prodotto. In ogni caso il punto di partenza, così come l'arrivo è un atto valutativo. Pertanto, valutare significa esercitare primariamente l'osservazione. Cosa significa osservare? E cosa significa osservare un sistema complesso, nel nostro caso un sistema di universi di complessità in relazione che compongono il contesto educativo?

Partiamo dalla prima questione. Osservare è un atto "clinico", ovvero richiede una interazione con il fenomeno da osservare ed esprime l'intenzione di cercare qualcosa di specifico in esso. Come il clinico percuote l'addome di un paziente o lo pressa per valutare le reazioni, così il docente dovrebbe osservare facendo intervenire degli stimoli adeguati alle intenzioni dell'indagine che intende compiere. Come il clinico utilizza strumenti, ad esempio, lo stetoscopio per auscultare il torace del paziente, così il docente dovrebbe utilizzare strumenti per rilevare le conoscenze tacite, implicite, profonde e le padronanze acquisite di ogni studente. Quindi, l'osservazione è sempre un atto intenzionale, orientato e richiede che l'osservato sia consapevole di ciò che si intende osservare; infatti, sempre nella pratica medica il clinico chiede al paziente di respirare profondamente e solo con il naso o di rilassare i muscoli addominali, etc.

La seconda questione richiede un chiarimento iniziale: cos'è un "sistema complesso" e in particolare cosa intendiamo quando parliamo di contesto educativo come "sistema di universi complessità".

Una valutazione differenziata non viene mai tenuta all'oscuro, inizia sempre con la definizione di una padronanza chiaramente adeguata al percorso di sviluppo e opportunamente descritta nelle sue caratteristiche evidenze. Facciamo tutto il possibile

per evitare di essere criptici riguardo agli obiettivi della nostra lezione. Il comportamento che si dovrebbe tenere è simile a quello che abbiamo nella mondo quotidiano: ad esempio, non portiamo la nostra macchina con i freni difettosi in un'officina e diciamo al meccanico la macchina ha qualcosa che non va e se lui scopre cosa c'è che non va allora lo paghiamo. Nel mondo reale, sappiamo sempre quale dovrebbe essere il risultato. Potrebbe apparire un po' radicale, ma offrire agli studenti il test finale di una unità di apprendimento già al primo giorno, chiarire ogni domanda, gli studenti si rianimeranno e ascolteranno, elevando l'informazione da un dato tra i tanti a un livello adeguato di importanza. Vorrei precisare che una simile azione non sta rendendo le cose più facili per gli studenti, si sta insegnando a trattare con il materiale dell'apprendimento. Il giorno della verifica la prova funzionerà meglio se si utilizzano elementi di risposta costruiti in cui gli studenti generano le proprie informazioni in risposta ai suggerimenti. Se uno studente grida ai compagni di classe durante la nostra lezione: "Ehi, questa è la risposta al quesito numero 3", è esattamente quello che dovrebbe succedere. Se utilizziamo formati a scelta chiusa (corrispondenza, vero/falso, scelta multipla), riorganizziamo gli elementi in modo che gli studenti non possano memorizzare uno schema di risposta. Nelle lezioni di matematica ci riserviamo il diritto di modificare i valori numerici e/o forme geometriche nei problemi. Gli studenti ottengono di più quando hanno un quadro chiaro delle aspettative. Insegniamo un romanzo nelle nostre lezioni letteratura identificando prima per o con gli studenti i risultati previsti dell'unità: Classe, oggi iniziamo il nostro studio de "I Promessi sposi" di Alessandro Manzoni In questa unità ci concentreremo su quattro aree: 1. quali sono i temi centrali del romanzo? 2. Come comunica il tema un autore e come lo interpreta il lettore? 3. in che modo un autore crea un romanzo storico autentico per il periodo di tempo e quale impatto ha sull'esperienza del lettore? 4. quali sono alcuni dei dispositivi più comuni utilizzati dagli scrittori e qual è il loro impatto sull'esperienza del lettore? È probabile che gli studenti riescano a svolgere i compiti con maggior serenità se hanno un'immagine chiara del prodotto finito. Se l'incarico è confuso, non lo faranno; ci vuole troppo sforzo per distillare la coerenza. Pochissime cose sono frustranti per uno studente come lavorare per lunghe ore su un progetto per diverse settimane solo per scoprire che

non lo si stava facendo correttamente. Anche noi insegnanti ci sentiamo frustrati da situazioni come queste che evidentemente incidono sulla vita quotidiana di tutti.

Niente nel mondo post-scolastico è tenuto segreto, quindi non dovremmo giocare con gli studenti, dichiarando che manteniamo il diritto di scegliere tutto ciò che vogliamo dal testo del capitolo quando ci chiedono cosa ci sarà nel test.

### **Le conoscenze essenziali e durature**

Ottime valutazioni in una classe differenziata si concentrano su conoscenze essenziali e durature. Le conoscenze si riferiscono a ciò che gli studenti hanno conservato dall'apprendimento: Le abilità riferiscono delle capacità specifiche che gli studenti possono dimostrare ad esempio nell'eseguire un determinato calcolo. Le conoscenze essenziali sono spesso collocate nel contesto di domande essenziali che si desidera che gli studenti affrontino. Le domande essenziali sono domande più ampie che trascendono gli argomenti, di solito sono interessanti su cui riflettere e hanno più di una risposta, ad esempio "Come può un individuo comune avere un impatto straordinario sul mondo?" Come comprensioni o domande, sono spesso suddivisi in parti componenti delle nostre lezioni. Ad esempio, cosa succederebbe se la domanda essenziale nella nostra unità sulla Ricostruzione fosse: "Come si ricostruisce un paese dopo una guerra civile?" In ciascuno di questi argomenti ci sarebbero anche sottoinsiemi di informazioni. Sebbene di solito ci siano (come provato dalla letteratura scientifica) da una a cinque domande essenziali per un'unità di studio, possono esserci molti sottoinsiemi di informazioni. Oltre al materiale essenziale e duraturo, spesso è saggio includere informazioni a scopo di arricchimento: "Cosa è bello sapere?" Per le unità che insegniamo per la prima volta, questa sezione del piano dell'unità può richiedere settimane per analizzare gli standard, conferire con i colleghi e arrivare a conoscere noi stessi il materiale. In *Test Better, Teach Better*, il dottor James Popham afferma che un modo per dare priorità agli standard e agli obiettivi è esporli tutti di fronte a te e classificarli come: essenziali, altamente desiderabili, desiderabili. Essenziali sarebbero quegli elementi che consideri vitali per la crescita attuale e il successo futuro. Altamente desiderabile si riferisce a quegli elementi che sono

molto importanti per gli studenti, ma non assolutamente necessari. Gli standard desiderabili sono elementi che sarebbe bello conoscere ma che non sono così importanti, o necessari come gli altri. Aggiunge: “C'è un'enorme differenza tra gli standard di contenuto che vengono semplicemente ricercati e gli standard di contenuto che vengono veramente insegnati” (Popham 2003, p. 36).

Una delle pratiche cognitive più diffuse è la potatura. Vilfredo Pareto c'è l'ha dimostrato anche matematicamente con la sua legge dell'80/20. Tutti noi diamo grande importanza ad alcuni obiettivi didattici rispetto ad altri e tutti mettiamo alcuni obiettivi nel dimenticatoio. Nessuna quantità di mandati di standardizzazione cambierà questo fatto. L'insegnante veramente efficace nel differenziare coglie ogni opportunità con i colleghi e da solo per riflettere su ciò che è essenziale nel curriculum rispetto a ciò che è desiderabile o altamente desiderabile. Le intuizioni acquisite dalla riflessione e dalle intuizioni degli altri che non sono esattamente in linea con le sue, in realtà fanno avanzare l'insegnante. In tutto ciò, l'insegnante è sensibile agli studenti che ha davanti, non solo al curriculum obbligatorio. Determinare ciò che è essenziale in un'unità richiede tempo e non costituisce una soluzione definitiva.

Per coloro che insegnano un'unità per la prima volta, ecco alcuni spunti di riflessione e di approfondimento:

- Standard di apprendimento (Disimballarli: quali competenze e contenuti specifici all'interno di questo standard saranno necessari per insegnare agli studenti affinché possano dimostrare la padronanza dello standard?)
- Programmi di studio
- Guide curriculari
- Guide di stimolazione
- Test di altri insegnanti
- Riviste professionali
- Mentori o colleghi insegnanti
- Ambito e sequenza del libro di testo
- Revisioni e test di fine capitolo dei libri di testo

- Elenchi specifici per argomento
- Organizzazioni professionali

Mentre pre-valutiamo, pianifichiamo e insegniamo agli studenti, scopriremo che alcuni di loro hanno più successo di altri. Questo è normale, ovviamente, ma ci chiediamo comunque: “Cosa dovremmo modificare nelle nostre lezioni affinché tutti gli studenti possano avere successo?” Esaminiamo i nostri metodi di insegnamento, risorse, adattamenti e persino valutazioni. Lungo il percorso, spesso rivisitiamo le nostre comprensioni essenziali e tutti gli obiettivi in esse inerenti. È importante attenersi a questi obiettivi. Le pietre miliari sono lì per una ragione e non sono pensate per essere ignorate facilmente. Possiamo riorganizzare obiettivi, parametri di riferimento e standard nel tentativo di rendere il curriculum compreso e significativo, ma sono la direzione della bussola che dovremmo mantenere. Quando dobbiamo adattare contenuti e competenze essenziali e durature, lo facciamo sempre tenendo traccia di ciò che è stato raggiunto e di ciò che non è stato raggiunto, con il chiaro intento di tornare a quegli elementi essenziali più avanti nell'unità o attraverso un altro percorso. Quindi, mentre potremmo alterare o rimuovere qua e là un apprendimento essenziale per gli studenti in difficoltà, troviamo modi per ricordare a noi stessi quella deviazione temporanea e riportare gli studenti sulla strada giusta, con tanto di chilometraggio mancante. Per gli studenti avanzati, ci assicuriamo che abbiano tutto l'essenziale necessario per la parte successiva del viaggio, ma non richiediamo il chilometraggio, ovvero fare lo stesso lavoro di tutti gli altri, se non è necessario.

### **Determinazione della preparazione degli studenti**

Dopo aver identificato le comprensioni essenziali e gli obiettivi al loro interno, identifichiamo compiti specifici che possiamo utilizzare per determinare il livello di preparazione dei nostri studenti riguardo agli argomenti. Queste sono pre-valutazioni diagnostiche. La nostra analisi delle risposte degli studenti a tali valutazioni preliminari darà forma alle nostre lezioni e unità di studio. L'influenza è così grande, infatti, spesso

non pianifichiamo la prima esperienza di apprendimento o attività di un'unità finché le pre-valutazioni non vengono completate e analizzate.

Se pianifichiamo in questa sequenza, non penseremo: “Devo insegnare l’inerzia. Quali attività posso svolgere in questa unità?” Invece, e in modo più efficace, pensiamo: “Queste sono le cose che gli studenti devono imparare ed è qui che sono già. Quali esperienze devo fornire affinché possano padroneggiare questo materiale? Il primo si concentra sulla responsabilità: “Ecco le esperienze, ora fammi vedere se riesci a superare questo cerchio che ho preparato per te”. Quest'ultimo si concentra sulla padronanza degli studenti: "Come posso aiutarti ad avere il massimo successo con questo materiale?" Da dove provengono le pre-valutazioni? Se possibile, dovrebbero provenire dalla valutazione sommativa: il test unitario o il progetto culminante. Le valutazioni sommative riflettono tutto ciò che riteniamo importante sapere, quindi iniziamo con loro identificando inizialmente il background degli studenti nel materiale che dobbiamo insegnare. Estrai competenze e concetti specifici dalle tue valutazioni sommative e usali come valutazioni preliminari. In questo modo puoi esaminare i livelli di preparazione prima e dopo con maggiore validità e autorità. Evita qualsiasi cosa troppo grande e complessa per una valutazione preliminare; mantenerlo il più breve e pertinente possibile. Se il progetto dell'unità, ad esempio, prevede che gli studenti progettino una colonia lunare o sottomarina incorporando solidi tridimensionali nelle forme degli edifici (ad esempio, cubo, sfera, piramide rettangolare, prisma rettangolare, piramide pentagonale, prisma pentagonale, cono, cilindro), per il test preliminare dell'unità chiedi agli studenti di identificare semplicemente ciascuna forma e il numero corrispondente di facce, bordi e vertici.

Quindi chiedi loro di disegnare insieme il disegno bidimensionale per piegare la carta per creare la forma tridimensionale per la pre-valutazione. Nelle altre unità di matematica, chiedi agli studenti di risolvere tre problemi di matematica del tipo che stai insegnando nell'unità successiva che riflettono aspetti diversi del concetto che stai insegnando.

Come pre-valutazione scientifica, chiedi agli studenti di identificare il metodo scientifico all'interno di una determinata procedura di laboratorio e, se qualcosa non va, di

descrivere e di come cambierebbero l'esperimento per correggere il problema. Se si prevede che lo studente componga un saggio brillante e persuasivo alla fine dell'unità, assegnare il suggerimento di valutazione pre-unità: "Utilizzando le tue tecniche più persuasive, scrivi un saggio in cui mi convinci del tuo modo di pensare riguardo a un problema riscontrato nella vita di tutti i giorni. Utilizza qualsiasi risorsa e processo di scrittura che ritieni necessario per avere successo, ad eccezione di eventuali consigli specifici da parte di compagni di classe, familiari o altri. Scopri dove sono riguardo all'argomento proprio qui e ora, tacchino freddo. Stai andando per i dati di base.

Quando crei la valutazione preliminare, considera:

- Quali sono le competenze e i contenuti essenziali e duraturi che stai cercando di valutare?
- In che modo questa valutazione consente agli studenti di dimostrare la padronanza?
- Nella valutazione si tiene conto di ogni componente di tale obiettivo?
- Gli studenti possono rispondere in un altro modo e soddisfare comunque i requisiti del compito di valutazione? Questo modo alternativo rivelerebbe la padronanza di uno studente in modo più veritiero?
- Questa valutazione è più una prova di processo o di contenuto? E' questo quello che cerchi?

Come facciamo a sapere che una valutazione valuta ciò che vogliamo che faccia? Diversi modi: svolgiamo il compito da soli, quindi cerchiamo le parti delle nostre risposte che suscitano le conoscenze e le abilità essenziali e durature elencate nella parte superiore della nostra unità. Leggiamo ogni componente delle conoscenze e abilità essenziali e durature, quindi controlliamo la valutazione in cui è richiesta la dimostrazione di tali conoscenze e abilità. Chiediamo a qualcun altro di confrontare le conoscenze e le abilità essenziali e durature della lezione con la valutazione per assicurarci che siano sincronizzate. Il punto è prendersi del tempo di tanto in tanto e fare le correlazioni.

## **Progettare le valutazioni**

Le valutazioni si basano sulle comprensioni/domande essenziali. Ci sono tre tipi di valutazioni che dobbiamo progettare: pre-, formativa e sommativa. Sebbene esista una sequenza suggerita per progettarli, riconosciamo quanto sia fluido questo processo. Nel corso della progettazione di una valutazione sommativa, ad esempio, potremmo renderci conto che dobbiamo modificare leggermente le comprensioni essenziali o potremmo pensare a una grande esperienza di apprendimento che sarebbe più efficace di ciò che avevamo pianificato di fare. Mentre progettiamo quelle comprensioni essenziali ed esperienze di apprendimento, d'altro canto, potremmo pensare a un modo migliore per valutare gli studenti. Sii aperto alla natura avanti e indietro della pianificazione unitaria. Sebbene abbiamo appena elencato i tre tipi di valutazione nell'ordine in cui gli studenti li sperimenteranno, di solito sono progettati in un ordine diverso. Come accennato in precedenza, iniziamo da dove stiamo andando: valutazioni sommative. Progetta prima questo e assicurati che tutto ciò che riguarda gli obiettivi o le comprensioni dell'unità sia preso in considerazione nella valutazione sommativa e che non valuti nulla oltre gli obiettivi dell'unità. Rimanere concentrati significa scrivere o digitare letteralmente il progetto culminante o il test unitario prima di progettare la nostra prima lezione con il materiale. Una volta identificate le valutazioni sommative, possiamo determinare le nostre valutazioni preliminari. Sono pezzi più piccoli e versioni delle valutazioni sommative. Se la valutazione sommativa è un progetto complesso, ovviamente, raccogliamo le nozioni di base dal progetto e chiediamo agli studenti di svolgere attività di esempio che rivelino il loro livello di preparazione rispetto alla padronanza.

Infine, identifichiamo valutazioni formative frequenti e abbondanti che guideranno la nostra istruzione. Ancora una volta, se idee per una valutazione formativa vengono fuori durante la pianificazione di altre parti dell'unità, scrivetele subito. Per fare chiarezza, chiariamo lo scopo di ciascun tipo di valutazione.

**Pre-valutazioni.** Queste valutazioni vengono utilizzate per indicare la preparazione degli studenti per lo sviluppo di contenuti e competenze e per guidare le decisioni didattiche.

**Valutazioni formative.** Queste valutazioni sono punti di controllo lungo il percorso, eseguiti frequentemente. Forniscono un feedback continuo e utile, informando le

istruzioni e riflettendo sottoinsiemi di conoscenze essenziali e durature. Consulta la sezione successiva per ulteriori informazioni sulle valutazioni formative.

Valutazioni sommative. Queste valutazioni vengono fornite agli studenti alla fine dell'apprendimento. Corrispondono a obiettivi ed esperienze e i loro formati sono negoziabili se il prodotto non è lo standard letterale e impedirebbe agli studenti di rivelare ciò che sanno su un argomento. Riflettono la maggior parte, se non tutta, della conoscenza essenziale e duratura.

### **La saggezza della valutazione formativa**

La valutazione non viene mai mantenuta esclusivamente per la fine di un'unità. Al contrario, gli studenti ottengono di più con una valutazione formativa frequente in tutta l'unità.

Dopo aver esaminato 7.827 studi sull'apprendimento e l'istruzione, il ricercatore John Hattie. . . hanno riferito che fornire agli studenti informazioni specifiche sulla loro posizione in termini di obiettivi particolari ha aumentato i loro risultati di 37 punti percentili. Per drammatizzare le implicazioni di questa ricerca, supponiamo che due studenti di pari abilità siano nella stessa classe e apprendano lo stesso contenuto. Supponiamo inoltre che facciano un test sul contenuto prima di iniziare l'istruzione e che entrambi ricevano un punteggio che collochi la loro conoscenza del contenuto al 50° percentile. Passano quattro settimane e gli studenti ricevono esattamente le stesse istruzioni, gli stessi compiti e così via. Tuttavia, uno studente riceve un feedback sistematico in termini di obiettivi di apprendimento specifici; l'altro no. Dopo quattro settimane, i due studenti sostengono un altro test. A parità di condizioni, lo studente che ha ricevuto il feedback sistematico ha ottenuto un punteggio superiore di 34 punti percentili rispetto al punteggio dello studente che non aveva ricevuto feedback. È stata la sua straordinaria scoperta a portare Hattie a osservare: “La singola innovazione più potente che migliora i risultati è il feedback”. (Marzano et al. 2001, p. 23)

Molti insegnanti commettono l'errore di spendere considerevoli energie nella progettazione di un progetto o di un test conclusivo, ma la sua natura di fine unità limita

l'impatto sull'apprendimento degli studenti. Gli studenti non possono utilizzare il feedback ottenuto da tali valutazioni per crescere. Un uso migliore dell'energia, quindi, sarebbe che gli insegnanti dedicassero tempo e sforzi considerevoli alla progettazione e all'utilizzo delle valutazioni formative offerte nel percorso verso i risultati complessivi. Questi frequenti checkpoint sono i luoghi in cui gli studenti imparano di più. Permettono agli insegnanti di cambiare rotta durante il percorso e tengono informati gli studenti e i loro genitori: aspetti positivi ovunque.

Questo è davvero significativo. Se mobilitiamo le nostre risorse, creatività e concentrazione sulle esperienze sommative degli studenti, perdiamo opportunità cruciali per influenzare positivamente l'apprendimento. Quando progetta una lezione o un'unità, l'insegnante saggio dedica del tempo a inserire idee per valutazioni formative, assicurandosi che siano frequenti e sostanziali, quindi trova tempo e voglia in tutta l'unità per considerare tali valutazioni e apportare modifiche didattiche di conseguenza. Non è eccessivo, quindi, per un preside o un collega incrociare un insegnante nel corridoio o fermarsi nella sua classe e chiedere: "Qual è una cosa che hai cambiato nelle ultime due settimane nel tuo insegnamento a causa di qualcosa che hai osservato durante la valutazione?" studenti?" O in termini più diretti: "Cosa hai imparato su uno studente oggi e cosa hai fatto con quella conoscenza?" La valutazione formativa può assumere molti formati. Vedere la Figura 3.1 per esempi di argomenti e le relative valutazioni formative campione.

### **Agire come risultato di ciò che impariamo**

Oltre a svolgere un ruolo fondamentale nel diagnosticare i bisogni degli studenti e orientare le decisioni degli insegnanti, le valutazioni si traducono in azioni concrete. Molti insegnanti eseguono una miriade di valutazioni, tra cui molteplici sondaggi sull'intelligenza, inventari degli stili di apprendimento, esami statali o provinciali standardizzati, sondaggi sugli interessi, profili dei tipi di personalità di Myers-Briggs, il sistema di stili di apprendimento 4MAT di Bernice McCarthy e pre-valutazioni delle unità. Il capitolo 1, "Conoscere i tuoi studenti", del meraviglioso libro di Sheryn Spencer

Northey, *Handbook on Differentiated Instruction for Middle and High Schools*, è una delle migliori fonti disponibili per questi strumenti.

Sfortunatamente, alcuni insegnanti (e me compreso all'inizio della mia carriera) fanno tutte queste valutazioni, ma vanno comunque avanti e fanno quello che avrebbero fatto comunque. Non sanno come differenziare né hanno un repertorio sufficientemente ampio di strategie tra cui scegliere. Invece di spendere tutto quel tempo per conoscere i propri studenti attraverso quelle valutazioni, servirebbero meglio gli studenti se andassero avanti e insegnassero senza valutare. Naturalmente non sarebbe un ottimo insegnamento, ma sarebbe un uso migliore del tempo. Pre-testare gli studenti senza agire sui risultati non è una valutazione.

La valutazione spinge all'azione in molti modi. Se otteniamo punteggi dei test che indicano che i ragazzi della nostra scuola non ottengono buoni risultati nei test di lettura standardizzati, ad esempio, capiamo il motivo e intraprendiamo molteplici azioni per aumentare la competenza di lettura dei ragazzi nei test standardizzati così come la competenza nella lettura normale per imparare e divertirsi. Insegniamo loro l'esperienza di sostenere test standardizzati e forniamo pratica estesa con materiali e domande simili ai test. Indichiamo le abitudini di lettura positive degli uomini nella loro vita, insegniamo loro come dare un senso al testo e forniamo esperienze di base ampie e varie in modo che possano comprendere scenari testuali e attribuire nuovo apprendimento a ciò che è già nella memoria a lungo termine. Forniamo molte opportunità per costruire e sostenere un vocabolario avanzato e coltiviamo la loro convinzione che la lettura sia trasformativa (Tatum 2005): è la chiave per aprire le porte nella vita. Tutta questa azione si basa sulle nostre valutazioni ed è mirata a quei ragazzi che ne hanno bisogno. La valutazione informa la pratica e noi agiamo.

### **Valutazione varia e “nel tempo”.**

Immagina che il tuo supervisore venga nella tua classe per osservare il tuo successo con quella nuova tecnica di insegnamento. Alla valutazione sono legati il tuo stipendio e la valutazione finale. Fino ad oggi tutto è andato bene: gli studenti stavano imparando e tu

stavi avendo successo con la tecnica. Sei piuttosto bravo, in effetti. Quel giorno, però, gli studenti sono un disastro, tutto va a rotoli e tu stai correndo attraverso le cose perché hai qualcosa per cui gli studenti devono essere preparati il giorno successivo.

Aggiungete a ciò, l'aria condizionata è rotta, la stanza è soffocante, è dopo pranzo e il front office ha interrotto la lezione tre volte con annunci pa in cui si chiede agli studenti di venire a ritirare gli strumenti della banda e altri oggetti lasciati dai genitori. La lezione è fantastica e il tuo punteggio di valutazione è molto meno che desiderabile. Come professionista adulto, ti risentiresti per la valutazione che ti è stata data per quell'osservazione. Rappresenta un'istantanea di più giorni di successo. Faresti appello alla valutazione in quanto non indicativa della tua vera competenza e chiederesti un'altra possibilità per dimostrare la tua competenza, o almeno un altro mezzo con cui dimostrarla. È una situazione frustrante per gli adulti maturi e stabili; per i tuoi studenti è la fine del mondo.

Educational Testing Service e altri produttori di test standardizzati sono i primi a informare gli educatori che i loro test non sono mai intesi come unico strumento diagnostico per un singolo studente. Hanno lo scopo di indicare tendenze e modelli per una scuola o distretto e di essere inclusi come una delle tante fonti di informazioni su uno studente. Sì, possono fornire un indicatore iniziale dei risultati o delle attitudini di uno studente, ma dovrebbero sempre essere utilizzati insieme ad altri strumenti di valutazione per prendere decisioni importanti riguardanti un singolo bambino. Ciò vale anche per la valutazione degli insegnanti di quel singolo studente.

La valutazione affinché sia valida deve essere variata e fatta nel tempo. Uno studente potrebbe conoscere il materiale oggi, ma per determinare se lo ha imparato, valutalo sullo stesso materiale qualche tempo dopo. Ciò non è sempre possibile, ovviamente, ma possiamo incorporare contenuti e competenze precedenti in nuove unità di studio. Ad esempio, se due settimane fa insegnassimo agli studenti come scrivere paragrafi esplicativi, dovremmo chiedere loro di scrivere paragrafi esplicativi sui nostri attuali studi sulla taiga, sulla tundra, sui biomi temperati, sulla foresta pluviale, sul mare e sul deserto.

Possiamo valutare facilmente se conservano ancora la comprensione della struttura e della tecnica del paragrafo espositivo.

Possiamo anche consentire agli studenti di rifare il lavoro per ottenere tutti i crediti, un concetto spiegato nel Capitolo 9. Il punto qui è che gli studenti non sono “attivi” al 100% del tempo. Nessuno è. Ci sono tanti motivi giustificabili per cui gli studenti possono essere distratti il giorno della valutazione: brontolii allo stomaco per mancanza di cibo, sete, angoscia emotiva a causa di genitori, amici, identità, test, università, politica, compleanni, sesso, blog, feste, sport, progetti, compiti, autostima, acne, vacanze, pagelle, denaro, uragano, terrorismo, malattia, futuro – che è più che ragionevole concedere agli studenti ogni opportunità di mostrare il loro lato migliore, non solo un’opportunità. È civile ed è misericordioso. Stiamo insegnando agli adulti in divenire, non agli adulti.

Prima che i lettori restino troppo attaccati alla loro interpretazione secondo cui tali estensioni e tentativi multipli non sarebbero mai consentiti nel mondo reale, sono incoraggiati a riesaminare due premesse: in primo luogo, per la maggior parte dei livelli scolastici e in tutte le materie, è inappropriato dal punto di vista dello sviluppo tenere gli studenti a competenze e scadenze a livello di adulto. Stiamo preparando gli studenti a essere quello che sono adesso, e solo ora stanno iniziando a conoscere le materie che insegniamo. Non dovrebbero avere una competenza a livello di adulto con loro. In secondo luogo, il mondo reale è così. In quasi ogni situazione professionale, possiamo impostare le cose per scadenze estese (o finire i progetti con abbastanza tempo rimasto per fare più tentativi per correggere i nostri errori prima della scadenza).

Quando valutiamo gli studenti attraverso più di un formato, vediamo anche aspetti diversi della loro comprensione. Le mappe mentali di alcuni studenti riguardo alle loro analisi dell'arte rinascimentale competono con le versioni scritte più convincenti dei loro compagni di classe. Se non avessimo mai dato loro l’ulteriore opportunità di utilizzare il formato della mappa mentale, non avremmo mai visto il loro pensiero. Accettare il potere delle varie valutazioni nel corso del tempo ci porta a chiederci quali doni degli studenti non siano stati dichiarati nel corso degli anni a causa della nostra particolare attenzione alle valutazioni singole. Possiamo sempre offrire più valutazioni nel tempo? No, ma

possiamo farlo la maggior parte delle volte. E possiamo permettere agli studenti di avvicinarsi a noi e chiedere se possono negoziare come dimostrare la padronanza. Ancora una volta, vogliamo una rappresentazione accurata della maestria di uno studente, non qualcosa di offuscato da un formato inutile o un'istantanea distorta che non rappresenta la vera competenza. La frase migliore da applicare in questo caso è “prove chiare e coerenti”. Cosa possiamo fare per avere prove chiare e coerenti dello sviluppo dei nostri studenti? Ciò significa che valutiamo in base a uno schema di risultati, non a tutti i risultati. Tutto ciò che costituisce una seria anomalia nel rendimento dello studente, soprattutto se si tratta di un punteggio particolarmente basso in una parata di punteggi meravigliosi, viene esaminato attentamente per determinarne la rilevanza. Se si tratta di un colpo di fortuna, non lasciamo che un punteggio basso influenzi il voto complessivo accurato rappresentato dal modello di prestazione più coerente.

### **Valutazione autentica**

L'autenticità si riferisce a due aspetti della valutazione. Innanzitutto, la valutazione si avvicina al modo in cui gli studenti applicheranno il loro apprendimento nelle applicazioni del mondo reale. Ad esempio, non esiste azienda o azienda che chieda agli studenti di scrivere saggi di cinque paragrafi. In effetti, la maggior parte delle aziende afferma che rendiamo un disservizio ai nostri studenti e ai loro futuri dipendenti quando insegniamo il saggio di cinque paragrafi come il Santo Graal della scrittura. I datori di lavoro si aspettano che i dipendenti siano in grado di discernere il numero corretto di paragrafi per un documento di successo, dividendo e combinando i paragrafi come garantito dal contenuto, dal pubblico e dallo scopo dell'autore. Quindi, invece di valutare gli studenti su un argomento chiedendo un saggio di cinque paragrafi, dobbiamo chiedere un saggio ben fatto, indipendentemente dalla sua lunghezza. Questo è più autentico rispetto al modo in cui gli studenti utilizzeranno il loro apprendimento nel mondo reale. Gli studenti non dovrebbero sentire il bisogno di chiedersi: "Quando mai lo useremo?" o "Perché lo stiamo facendo?" Ricorda, tuttavia, che le applicazioni nel mondo reale sono secondarie. Ritenere gli studenti responsabili delle competenze a livello adulto, come

accadrebbe nella loro vita al di fuori della scuola, è spesso inappropriato. A volte l'unica motivazione significativa per studiare e valutare determinati argomenti sono le capacità retoriche e di ragionamento, come le seguenti, fornite dallo studio dell'argomento. Ad esempio, non molti di noi tracciano parabole nella nostra routine quotidiana da adulti; tuttavia imparare a farlo ci insegna molte abilità e concetti applicabili durante tutta la nostra vita.

- Contabilità delle variabili
- Ottenere abbastanza dati (punti) per tracciare la curva (almeno tre coppie ordinate) in modo da poter essere sicuri della nostra risposta
- Seguire la logica fino alla sua conclusione
- Spiegare simbolicamente il nostro pensiero agli altri
- Essere scrupolosi
- Perseverare
- Estrapolazione per prevedere i risultati
- Verificare la ragionevolezza delle conclusioni
- Rimanere organizzati
- Seguire i protocolli
- Valutare l'uso di strategie alternative

Vale la pena condividere apertamente con loro competenze e concetti come giustificazione per ciò che insegniamo, quindi mostrare agli studenti come stanno andando a padroneggiarli. Ogni valutazione deve essere autentica rispetto alla vita reale? Ovviamente no. In effetti, è saggio che gli insegnanti dalla scuola materna fino ai primi anni della scuola superiore si rendano conto che le loro lezioni e le loro valutazioni sono in preparazione per vivere l'anno in corso, non solo per qualcosa che accadrà anni dopo, o anche la prossima settimana. Alcuni insegnanti sono così concentrati nel “preparare questi ragazzi per il mondo reale” da respingere ciò che sanno come appropriato dal punto di vista dello sviluppo per la fascia di età. Le lezioni successive non sono così significative per gli studenti, l'apprendimento solido è minacciato e gli studenti rimangono disillusi. Dobbiamo ricordare che molti dei nostri studenti sono letteralmente alla domanda “Come

può questa [lezione] prepararmi per il resto della giornata?” punto, per non parlare del resto della settimana o oltre.

Il secondo aspetto dell'autenticità si riferisce al fatto che la valutazione è autentica rispetto al modo in cui gli studenti stanno imparando. Ad esempio, non conduciamo le nostre lezioni di matematica concentrandoci su calcoli numerici, solo per poi valutare gli studenti su quel contenuto attraverso problemi di parole. Non insegniamo scienze agli studenti tramite laboratori di verifica (laboratori di ricette in cui gli studenti ottengono un risultato predeterminato) per poi testarli utilizzando un laboratorio di indagine (laboratori in cui gli studenti progettano da soli la domanda di indagine e la metodologia, il cui risultato è sconosciuto a entrambi gli studenti e insegnante fino alla conclusione delle indagini).

Se la valutazione non è autentica rispetto a come gli studenti hanno appreso e cosa avrebbero dovuto imparare, allora tutti i voti successivi sono discutibili. In questi casi, i voti e i punteggi non rappresentano in modo accurato ciò che gli studenti sanno e sono in grado di fare. Non riflettono ciò che è stato insegnato. In alcuni casi, l'ingiustizia di ciò è evidente, ad esempio quando si valuta la conoscenza degli studenti delle tecniche pubblicitarie persuasive chiedendo loro di progettare uno spot pubblicitario da zero quando durante l'unità hanno solo parlato di spot pubblicitari ma non ne hanno mai progettato uno. Tuttavia, può essere facilmente trascurato in situazioni più sottili. Alcuni insegnanti progettano test per valutare la conoscenza dei contenuti, ma non vedono gli altri prerequisiti necessari per esprimere tale padronanza. Ad esempio, possiamo valutare la comprensione degli studenti di un principio matematico chiedendo loro di rispondere a una serie di problemi verbali, ma tali problemi verbali richiedono anche buone capacità di comprensione della lettura. In un'altra classe, chiediamo agli studenti di preparare una presentazione multimediale su un argomento in modo da poter valutare la loro padronanza dell'argomento, ma ciò richiede anche solide competenze tecniche con il software di presentazione. La mancanza di abilità nel presentare le informazioni influenzerà indebitamente l'accuratezza del voto ottenuto sul progetto? Decisamente. Il voto sarà utile agli insegnanti come mezzo per documentare i progressi, fornire feedback o informare le

decisioni didattiche? No. In sintesi, sebbene sia fondamentale che la valutazione sia autentica rispetto al modo in cui gli studenti apprendono il materiale, può o meno essere essenziale che la valutazione sia autentica per le applicazioni del mondo reale.

Sii sostanziale – Evita la “lanugine”

Alcuni studenti non sono pronti ad analizzare gli espedienti letterari di un romanzo attraverso la scrittura. Quindi, mentre la classe lavora su questo argomento, chiediamo agli studenti in difficoltà di colorare dei murales raffiguranti scene del libro. Ciò è una vergogna per la nostra professione. Non farlo. Trovate invece percorsi alternativi per gli studenti con un basso livello di preparazione per accedere agli stessi dispositivi letterari. Ecco alcuni esempi di compiti “fluff” da evitare quando si determina la piena padronanza, seguiti dalle loro versioni sostanziali: considera ciò che viene appreso e ciò che viene valutato in ciascuno di essi. Assegnazione di lanugine. Crea un poster per ciascuna formula matematica a pagina 70. (La maggior parte delle attività come questa sono attività piacevoli da svolgere dopo l'orario scolastico, ma non migliorano la comprensione dei concetti da parte degli studenti. Se il poster richiedeva agli studenti di spiegare concetti e procedure in dettaglio, potrebbero tuttavia esserci alcuni vantaggi in termini di apprendimento.) Assegnazione sostanziale. Analizza il successo relativo delle risposte di cinque diversi studenti ai problemi da 17 a 22 a pagina 71.

Assegnazione di lanugine. Crea un poema acrostico sulla cromatografia utilizzando ciascuna delle sue lettere. (Questo adattamento forzato di idee non fa avanzare gli studenti nella comprensione e nella memorizzazione delle lezioni di cromatografia.)

Assegnazione sostanziale. Spiega come la carta per cromatografia separa i colori nei colori che li compongono e identifica un uso della cromatografia in una professione di tua scelta.

Assegnazione di lanugine. Definisci i termini “destino manifesto” e “imperialismo” e usali correttamente in una frase. Assegnazione sostanziale. Individua una somiglianza e una differenza tra i concetti di “destino manifesto” e “imperialismo”; quindi, spiega in che misura questi due concetti sono vivi e vegeti nel mondo moderno.

Per favore, non organizzare mai un festival dell'antica Grecia in cui tutti gli studenti imparano come tenere le toghe legate alle spalle. Pecca sempre per la sostanza, non per la sciocchezza. Gli studenti noteranno ogni volta un approccio leggero e se ne risentiranno, anche quelli che presumibilmente stai lasciando fuori dai guai. Se gli studenti non riescono ad analizzare i dispositivi letterari al livello dei loro compagni di classe, chiedi loro di concentrarsi su un dispositivo letterario alla volta con la letteratura che mostra il dispositivo in modo più vivido che sottile. Chiedi loro di creare il dispositivo con la loro scrittura. Martellalo davvero a casa, quindi presenta quello successivo, ma non lasciare che nessuno sia fuori dai guai dall'impararlo. Consulta il Capitolo 5 sulle lezioni di suddivisione in livelli per ulteriori idee su come aumentare la complessità delle valutazioni per tutti i livelli di preparazione.

Le classi di inclusione offrono ancora più opportunità per considerare la lanugine rispetto alla sostanza. L'inclusione avviene attraverso adattamenti che consentono agli studenti con difficoltà di apprendimento di affrontare il normale curriculum in classe. Facciamo del nostro meglio per non diluire nulla. L'insegnante di inclusione, Jeanne, ha ragione quando parla di insegnanti che dicono ai loro studenti di educazione speciale che tutto ciò che devono fare è tentare il lavoro, indipendentemente dal fatto che lo capiscano, per superare la classe:

Wow, come insegnante di educazione speciale. . . sì, penso che questo sia sbagliato. . . errato nel modo in cui è impostato l'intero programma di inclusione. Se un bambino si sta impegnando e tuttavia non riesce a superare l'esame, significa che il programma non è giusto! L'idea di inclusione. . . è trovare un modo in cui un bambino con bisogni speciali possa avere successo in un contesto educativo generale. Il primo e migliore modo è che il bambino impari lo stesso materiale attraverso un sistema di accomodamenti e supporti. Ad esempio, un bambino che non sa leggere ha un compagno di pari che gli legge, o un bambino a cui detta le sue risposte. Abbiamo avuto bambini in cui un assistente trascorrevva più tempo a rivedere il materiale e ad aiutare il bambino a studiare. Forse il bambino con un braccio solo impara a scrivere usando una sola mano.

### **Sequenza di pianificazione delle lezioni differenziata e guidata dalla valutazione**

Data questa enfasi sulla valutazione, ecco i dodici passaggi fondamentali per pianificare con successo una lezione differenziata:

1. Identificare la conoscenza essenziale e duratura (comprensioni, domande, parametri di riferimento, obiettivi, competenze, standard).
2. Identifica i tuoi studenti con esigenze uniche e ciò di cui avranno bisogno per raggiungere i risultati. Potrebbero aver bisogno di cambiamenti nel contenuto, nel processo, nel prodotto, nell'affetto o nell'ambiente di apprendimento (Tomlinson 2003). Qui è dove fai riferimento a tutte le informazioni presenti nei tuoi profili studente che potrebbero influenzare il successo di uno studente con le lezioni. Per una descrizione dei fattori legati agli studenti che influenzano l'istruzione vedere la sezione successiva.
3. Progetta le tue valutazioni formative e riassuntive. Scrivili letteralmente, se possibile.
4. Progetta e fornisci le tue valutazioni preliminari sulla base delle valutazioni sommative e delle conoscenze essenziali e durature discusse in precedenza.
5. Adeguare le valutazioni o le comprensioni e gli obiettivi essenziali in base alle vostre ulteriori riflessioni durante la progettazione delle valutazioni.
6. Progettare le esperienze di apprendimento per gli studenti sulla base delle informazioni raccolte dalle pre-valutazioni. Non aver paura di modificare le comprensioni o le valutazioni essenziali in base alle ulteriori riflessioni che hai fatto durante la pianificazione di queste esperienze. Vedere la pagina successiva per un'ulteriore descrizione di questo passaggio.
7. Registra mentalmente ogni passaggio della sequenza della lezione per assicurarti che le cose abbiano senso per il tuo gruppo eterogeneo di studenti e che la lezione si svolga senza intoppi. Mentre lo fai, controlla le lezioni rispetto ai criteri per un insegnamento differenziato di successo e rivedile se necessario. Assicurati di poter evidenziare nella lezione la tua esperienza con studenti di questa età, con la teoria cognitiva e con la pratica differenziata. Se non riesci a evidenziarli, potrebbe essere necessario rivedere la lezione.
8. Rivedi il tuo piano con un collega. La progettazione delle lezioni è molto soggettiva e, di conseguenza, perdiamo opportunità che gli altri possono vedere attraverso la loro

prospettiva oggettiva. Almeno due volte l'anno, scambia lezioni con un collega e critica l'approccio dell'altro. È incredibile quanto scopriamo quando lo facciamo.

9. Procurarsi e/o creare i materiali necessari per la lezione. Essere completamente riforniti.

10. Conduci la lezione.

11. Valutare il successo della lezione con gli studenti. Quali prove hai che la lezione ha avuto successo? Cosa ha funzionato e cosa no, e perché?

12. Registra i tuoi consigli sui cambiamenti per quando farai questa lezione negli anni futuri. Includi anche delle note nel tuo quaderno per eventuali aspetti che dovrai modificare nella lezione di domani alla luce di quanto accaduto durante la lezione di oggi.

Fattori degli studenti che influenzano l'istruzione (passaggio n. 2)

Questa sezione si riferisce a tutti i fattori che influenzano la preparazione degli studenti all'apprendimento. Questi includono, ma non sono limitati a, doti di talento, povertà, stili di apprendimento, intelligenze multiple, DSA, dislessia, ODD (disturbo da deficit oppositivo), problemi bipolari, depressione, eventi attuali (come terremoti devastanti, tsunami o attacchi terroristici nel loro insieme), paesi di origine), sindrome alcolica fetale, abuso di sostanze, problemi fisici, problemi emotivi, genere, problemi familiari, interessi personali, assistenza doposcuola, nazionalità e status ESOL. Sebbene non riesaminiamo o valutiamo questi fattori per ogni lezione che progettiamo, manteniamo un file in esecuzione o registriamo ogni studente in modo da poter disporre di queste informazioni quando necessario.

Nel mio caso, utilizzo molti foglietti adesivi durante il giorno e la sera, registrando le osservazioni sugli studenti - buoni, cattivi e intermedi - che devo affrontare nelle mie lezioni o valutare domani o in seguito. Questi vengono inseriti in cartelle individuali che conservo per ogni studente in uno schedario. Sì, in alcuni anni ho utilizzato 160 cartelle di file, una per ogni studente a cui insegnavo. Non ho tempo per estrarre la cartella di uno studente ogni volta che fa qualcosa degno di nota per riferimento futuro, quindi i foglietti adesivi funzionano bene. Alla fine della giornata, ho una tasca piena o una piccola pila disordinata di appunti sull'angolo della mia scrivania. Ci vogliono tre minuti per gettare

questi appunti nelle rispettive cartelle degli studenti prima di partire per casa. Due o tre volte durante un periodo di valutazione, mi siedo con le cartelle di ogni classe e trascrivo le informazioni dai foglietti adesivi su un record corrente pinzato su un lato della cartella. Importante: se il commento che faccio sullo studente su una nota adesiva è da prendere in considerazione immediatamente, quella nota verrà inserita nel programma della lezione del giorno successivo, non nella cartella dello studente dove potrebbe rimanere inascoltata per tre settimane. Nelle lezioni di alta tecnologia di oggi, un PDA che ti consente di utilizzare uno stilo per registrare queste note funziona bene. Ricordati di dividere e conquistare con queste informazioni. Se un altro insegnante effettua più sondaggi di intelligence, ad esempio, chiedi che i dati vengano inseriti in un database scolastico affinché tutti gli insegnanti possano utilizzarli. Se un insegnante viene a conoscenza di qualcosa che sta succedendo a uno studente o alla sua famiglia che influenzerà il rendimento scolastico dello studente, stabilisci un sistema attraverso il quale tale informazione venga condivisa con tutti gli insegnanti che hanno quello studente.

Esperienze di apprendimento (passaggio n. 6)

Questo è il tuo vero programma di lezione. Il pensiero qui è: “Quali esperienze devo fornire a questi particolari studenti affinché possano ottenere il 100% in ogni valutazione?” Questo è diverso dal fornire una serie di esperienze, quindi chiedere agli studenti di fare i salti mortali di valutazione per documentare come si misurano, verso l'alto o verso il basso. In una classe differenziata, gran parte di questo programma di lezione è un menu di opzioni in una gerarchia approssimativa (classifica) di sfida - dal concreto all'astratto, dal strutturato all'aperto, dal singolo aspetto al multiforme - simile alle idee sull'equalizzatore di Tomlinson (2003). È qui che livelliamo l'apprendimento per il successo degli studenti. Le lezioni possono essere compartimentate secondo necessità per mini-lezioni. Tutto si concentra sulle competenze e sui contenuti elencati per ciascuna comprensione essenziale. Anche la pianificazione di questa sezione è fluida: vai avanti e indietro tra questa sezione e le tue valutazioni, aggiungendo, eliminando e modificando secondo necessità.

Non dimenticare la miriade di approcci che possiamo offrire. Possiamo realizzare la progettazione della lezione in quattro blocchi con alcune lezioni e alcuni studenti, ma un altro giorno decidiamo che l'approccio 4MAT di Bernice McCarthy è il migliore per l'intera classe. Il costruttivismo potrebbe essere la strada migliore da seguire con la lezione successiva o con un gruppo specifico di studenti, mentre altri trarrebbero beneficio da modelli di istruzioni dirette. Alcuni studenti nella prossima lezione potrebbero rispondere meglio attraverso alcune delle loro intelligenze multiple, quindi forniamo esperienze che invitano queste inclinazioni a brillare; e altri richiedono una stretta aderenza alla struttura della lezione di Madeline Hunter (Hunter 2004). Alcuni studenti non hanno un background personale nell'argomento che insegneremo domani, quindi le esperienze di oggi devono costruire quel background personale in modo che possano partecipare pienamente all'apprendimento di domani. Ci assicuriamo inoltre che gli studenti abbiano adeguate opportunità di sperimentare i contenuti nell'istruzione collettiva, in piccoli gruppi e individuale e in alcuni giorni potremmo utilizzare un'attività di ancoraggio. Nelle attività di ancoraggio, l'intera classe lavora su un'attività composta da più fasi per un lungo periodo di tempo mentre l'insegnante suddivide in mini-lezioni gruppi da due a venti minuti alla volta per concentrarsi su competenze e contenuti specifici. La classe sa cosa fare quando l'insegnante lavora con altri e non è disponibile per assistenza, e l'insegnante circola periodicamente per valutare gli studenti e rispondere alle domande.

Ancora una volta, mentre mettiamo tutte queste idee su carta, torniamo costantemente alle valutazioni e alle intese durature, chiedendoci:

- “Questa esperienza di apprendimento consente a questi particolari studenti di apprendere bene questo materiale?”
- “I bisogni di chi non vengono soddisfatti da queste esperienze di apprendimento?”
- “C'è qualche parte di queste comprensioni che le lezioni non affrontano?”
- “Questa lezione è necessaria per tutti gli studenti?”
- “Come soddisfo le esigenze degli studenti che già comprendono questo materiale o che lo apprendono molto rapidamente e hanno bisogno di qualcos'altro?”

- “Come faccio a sapere se gli studenti hanno padroneggiato questo materiale?”
- "Come ho colto il polso didattico degli studenti attraverso valutazioni formative riguardanti questo materiale in modo da poter prendere le migliori decisioni didattiche?"
- “Questa unità sta andando come voglio che vada? In caso contrario, come posso tornare in carreggiata?”

### **Riepilogo e ulteriore riflessione**

Alcuni insegnanti pensano che se chiedono a uno studente se capisce qualcosa e vede un cenno del capo, allora lo studente ha padroneggiato l'argomento. Questa non è una valutazione, né indica padronanza. Chiariamo allora cosa costituisce una buona valutazione in una classe differenziata.

- Una buona valutazione promuove l'apprendimento, non solo lo documenta; è accettato come parte integrante dell'istruzione, non al di fuori dell'istruzione. Non possiamo avere una buona istruzione che non valuti, così come non possiamo avere una buona valutazione che non informi. Sono inseparabili. Nello stesso respiro di pianificazione quando progettiamo le nostre valutazioni, pensiamo a come utilizzeremo le informazioni nelle decisioni didattiche; e mentre progettiamo le nostre lezioni, tracciamo valutazioni utili e, soprattutto, formative.
- Una buona valutazione determina ciò che vale la pena valutare. Valutiamo ciò che è importante, non solo possibile da valutare. Tutte le valutazioni si concentrano sulle comprensioni e sulle competenze essenziali e durature. Ciò significa che per ogni valutazione che progettiamo, esaminiamo le comprensioni essenziali per assicurarci che siano in linea con i nostri obiettivi e che tutto ciò che cerchiamo sia rappresentato.
- Una buona valutazione fornisce all'insegnante informazioni sufficienti per orientare la pratica didattica. Ci chiediamo: “Posso ricavare ciò che voglio sapere sugli studenti da questa valutazione?”
- La valutazione non viene mai salvata alla fine di un'unità. È continuo e privilegia il feedback formativo rispetto a quello sommativo. Dedicare tanto tempo alla progettazione di checkpoint formativi quanto ai test unitari o ai progetti culminanti.

- Una buona valutazione non viene mai tenuta segreta. Inizia pensando alla fine. Gli studenti non sentono mai il bisogno di chiedere: "Farà parte del test?" perché hanno già un quadro chiaro di ciò che c'è nel test. Non siamo mai timidi con le valutazioni o il loro formato.
- Una buona valutazione si concentra su contenuti e competenze adeguati allo sviluppo, duraturi ed essenziali (noti anche come KUD, ovvero ciò che gli studenti fanno, comprendono e sono in grado di fare). In quanto tale, enfatizza i livelli di preparazione degli studenti anziché le abilità e viene applicato in modo flessibile, spesso dando luogo a valutazioni in livelli in base alla preparazione.
- Una buona valutazione è autentica per l'esperienza di apprendimento: le valutazioni sono simili a ciò che gli studenti sperimentano durante le lezioni e, quando appropriato, sono autentiche per la vita fuori dalla scuola. Riflette concetti e abilità che gli studenti incontreranno nella loro vita successiva come pensatori, operatori e genitori.
- Una buona valutazione è un indicatore altamente valido di ciò che gli studenti fanno e sono in grado di fare, non qualcosa di diluito da formati di test inappropriati, inclusione di voti di impegno/comportamento/frequenza o rifiuto da parte di un insegnante di distinguere quando era giustificato. Il Dr. Popham nota, tuttavia, che: "Non è il test in sé che può essere valido o non valido, ma piuttosto l'inferenza basata sulla performance del test di uno studente. L'inferenza basata sul punteggio che un insegnante ha fatto è valida?" (2003, pag. 43). Quindi, mentre cerchiamo di rendere validi i nostri compiti e suggerimenti di valutazione, dobbiamo ricordare che è il punteggio della valutazione di cui stiamo realmente parlando quando mettiamo in dubbio la validità: "Possiamo concludere ciò che vogliamo sapere con questa valutazione?"
- Una buona valutazione è affidabile. Uno dei significati di ciò è che la valutazione produrrà la stessa precisione ripetuta nel tempo. Non possiamo sempre saperlo quando progettiamo le valutazioni in classe ogni settimana, ma è qualcosa da cercare di tenere in considerazione nella loro progettazione.

- Una buona valutazione non avviene nello stesso giorno ogni settimana perché è il giorno del test. Ciò accade perché questo punto dell'apprendimento è opportuno valutare la padronanza, non perché è venerdì.
- Una buona valutazione spesso coinvolge più di una disciplina. La vita è raramente compartimentata. In quasi tutte le professioni in cui un giorno lavoreranno i nostri studenti, i dipendenti fanno più di una cosa contemporaneamente, spesso in situazioni complesse e variabili. Non facciamo un'ora di matematica, un'ora di arte, un'ora di scrittura/lettura/ortografia, un'ora di scienze e così via. Siamo abili con ciò che sappiamo e possiamo fare, integrandoci prontamente.
- Una buona valutazione spesso richiede l'uso di strumenti e prodotti diversi. Siamo consapevoli della vecchia frase: "Se tutto ciò che abbiamo è un martello, tutto sembrerà un chiodo". Quando valutiamo, quindi, chiediamo agli studenti di utilizzare più di uno strumento, se possibile. Art Costa, Bena Kallick e altri educatori di Habits of Mind ci ricordano che spesso è meglio imparare tre modi per fare una cosa piuttosto che imparare un modo per fare tre cose diverse.
- Una buona valutazione spesso utilizza compiti che rivelano malintesi comuni in modo che gli insegnanti possano vedere se gli studenti hanno veramente imparato il materiale. Esempi di ciò includono le selezioni matematiche a scelta multipla in cui le risposte date dagli studenti differiscono solo in termini di posizionamento decimale, chiedendo agli studenti di correggere frasi le cui strutture riflettono colloquialismi locali ma sono grammaticalmente errate, o inserendo idee sbagliate popolari riguardo a un argomento nelle discussioni in classe o attività per vedere se gli studenti le catturano. È consigliabile inserire anche esempi perfettamente eseguiti o completati per vedere se gli studenti riescono a riconoscerli. Trovare errori dove non ce ne sono indica una padronanza insufficiente.
- Una buona valutazione spesso coinvolge coloro che vengono valutati nel determinarne la forma e i criteri, e nell'analizzare i loro progressi personali. Quando gli studenti determinano i criteri di valutazione per un prodotto, tali criteri entrano in primo piano nella loro mente lavorativa. Vengono referenziati mentre gli studenti lavorano al

compito/valutazione, invece di essere ignorati fino a quando non si dà una rapida occhiata al termine del progetto.

- Una buona valutazione viene spesso condotta sulla base di molteplici esperienze nel corso del tempo. Ciò aumenta la precisione. Un test di ortografia non valuta le abilità di ortografia, ma solo l'ortografia di quelle parole in quel particolare test. Numerosi test nel corso dell'anno stabiliranno uno schema da cui possiamo dedurre l'abilità (Popham 2003). Gli educatori hanno indubbiamente messo in dubbio la saggezza di così tanti test statali standardizzati sugli studenti. Sembra che i politici pensino che più test equivalgano a più apprendimento, e che il tempo impiegato a mettere in pratica tutte le competenze individuali richieste nel test standardizzato porterà a una migliore salute accademica. Si noti, tuttavia, che l'obiettivo di tutti è l'apprendimento (salute accademica), non voti elevati nei test, ma a volte questo si perde. Gli insegnanti stessi possono farsi prendere da questo problema, quindi vale la pena sottolineare che nella valutazione non possiamo confondere la correlazione (se gli insegnanti utilizzano le migliori pratiche, gli studenti impareranno e aumenteranno la probabilità di ottenere buoni risultati nei test di stato) con la causalità (perché noi hanno i test di stato, i nostri studenti stanno imparando ad alti livelli). Sarebbe ridicolo praticare l'esame fisico del medico come un modo per rimettersi in forma e stare bene. La realtà è l'opposto: se siamo fisicamente in forma e facciamo cose sane, supereremo il test fisico. Gli elementi separati sul piano fisico non sono pensati per essere insegnati e stipati; piuttosto, servono come misure indirette della nostra normale vita sana. Le risposte a scelta multipla sono correlate con abilità e prestazioni più autentiche; tuttavia la padronanza di questi elementi del test non garantisce risultati. (McTighe e Wiggins 2001, p. 132) La valutazione in una classe differenziata è molto fluida. È modellato in larga misura dall'istruzione e dagli studenti coinvolti. Poiché la valutazione in una classe differenziata è così autentica per l'esperienza di apprendimento dello studente, sia gli insegnanti che gli studenti possono agire in modo chiaro in base a ciò che la valutazione rivela. Per essere parte integrante del successo degli studenti, la valutazione differenziata è formativa e non viene riservata alla fine dell'unità. È qui che gli insegnanti differenzianti spendono la maggior parte delle loro energie valutative.

Questi insegnanti sono valutatori incessanti, che apprezzano valutazioni informali, formali e varie nel tempo invece di dichiarazioni di padronanza una tantum. Poiché vogliono valutare ciò che pensano di valutare, utilizzano più rubriche e valutazioni basate su standard rispetto alla pura media dei punteggi dei test. Anche gli insegnanti differenzianti non sono timidi con le valutazioni; mantengono tutto visibile in modo che gli studenti possano centrare il bersaglio. Vedono la valutazione come lo strumento didattico fondamentale che è.

#### **Riferimenti Bibliografici**

- O'Connor, K. (2017). *How to grade for learning: Linking grades to standards*. Corwin Press.
- Reeves, D. B. (Ed.). (2009). *Ahead of the curve: The power of assessment to transform teaching and learning*. Solution Tree Press.
- Reeves, D. B. (Ed.). (2008). *Assessing educational leaders: Evaluating performance for improved individual and organizational results*. Corwin Press.
- Reeves, D. B. (2002). *Making standards work: How to implement standards-based assessments in the classroom, school, and district*. Lead+ Learn Press.
- Popham, W. James. *Test better, teach better: The instructional role of assessment*. Ascd, 2003.

