

Learning assessment in higher education: actual challenges and research perspectives

La valutazione degli apprendimenti in università: sfide attuali e prospettive di ricerca

Cristina Coggi^a

^a *Università degli Studi di Torino*, cristina.coggi@unito.it

1. Un tema rilevante da approfondire

La valutazione degli apprendimenti è un tema che ha una lunga tradizione di contributi internazionali. Quasi cent'anni fa (1922) apparivano le prime ricerche di H. Piéron sulla predittività della valutazione alla fine della scuola primaria e la sua proposta di avviare un nuovo ambito di studio, la docimologia (Piéron, 1963), per approfondire le modalità di verifica degli esiti degli studenti. Il problema, affrontato inizialmente con un approccio critico alle prassi in uso, ha suscitato nel tempo un ampio interesse nei diversi paesi e ha polarizzato un gran numero di studiosi, assumendo una sempre maggior rilevanza internazionale e sviluppi in direzioni plurime.

I ricercatori hanno progressivamente elaborato e proposto diversi modelli per descrivere le funzioni della valutazione degli alunni nei sistemi scolastici, hanno analizzato le strategie di pianificazione delle rilevazioni, hanno studiato le modalità di elaborazione di strumenti e le decisioni connesse (Vial, 2012). All'apporto di pedagogisti e didatti si è affiancato quello degli psicologi (centrati a sviluppare teorie dell'apprendimento e a individuare i fattori influenti) e quello dei sociologi, interessati a connettere gli esiti degli studenti con i modelli organizzativi dei contesti formativi, al fine di inferirne la qualità.

L'attenzione degli studiosi si è focalizzata però principalmente sul livello scolastico primario e secondario, e per molto tempo solo un numero esiguo di ricerche ha analizzato il problema del controllo delle acquisizioni a livello universitario, che ha continuato a svolgersi secondo modalità tradizionali consolidate.

L'esigenza di approfondire i processi valutativi in Università si è evidenziata progressivamente in America, soprattutto nell'ultimo quarto del secolo scorso, in corrispondenza dei primi tentativi di formare i docenti universitari alla didattica. Sono nate così riviste specializzate, come *Assessment in Higher Education* (1975) che hanno rapidamente esteso le tematiche (da quella riferita alla misura, all'attenzione verso una varietà di strategie per raccogliere informazioni, per monitorare i processi ed accertare la qualità degli ambienti di apprendimento), trasformando anche le loro denominazioni¹.

Anche in Italia i pionieri della docimologia (Calonghi, Gattullo, Visalberghi, Vertecchi) hanno sviluppato, nella seconda metà del secolo scorso, studi significativi sulla valutazione degli apprendimenti, con rari contributi però riferiti al livello accademico (Calonghi, 1993; Gattullo, 1986).

¹ Per esempio, da *Assessment in Higher Education* e *Assessment and Evaluation in Higher Education* (1981).

Le ricerche nazionali sugli apprendimenti degli studenti universitari hanno avuto quindi uno sviluppo progressivo dalla metà degli anni Novanta, spesso in stretta connessione con le istanze di rinnovamento della didattica accademica (Xodo, 1997)² e con l'avvio di società scientifiche (SIRD, 1992)³. Siamo tuttavia ancora lontani oggi dal disporre di un patrimonio adeguato di studi specie di natura empirica, che consenta di rispondere alla molteplicità delle problematiche individuate dalla letteratura internazionale.

La call proposta nel presente numero di *Form@re* intendeva dunque sollecitare contributi sul problema della valutazione degli apprendimenti universitari, per arricchire il panorama di studi sul tema e generare confronti fruttuosi tra i ricercatori. L'argomento offre infatti un'opportunità interessante per approfondire le capacità di rinnovamento del sistema universitario, chiamato a rispondere alla domanda differenziata e crescente di una formazione adeguata alle attuali esigenze sociali ed economiche. I learning outcomes consentono infatti di analizzare la qualità della pianificazione e azione didattica (Ali, 2018; Otero-Saborido, Sánchez-Oliver, & Grimaldi-Puyana, 2018), secondo una logica di *accountability* istituzionale.

È importante stimolare la riflessione su questi temi, nel quadro di una sempre maggiore attenzione, anche a livello europeo, verso la valutazione del sistema universitario, non basata solo sulla qualità dei processi, ma anche dei risultati di apprendimento raggiunti.

Esperienze come quella sviluppata da Anvur con il programma Teco e in particolare con il Teco-D di Pedagogia, dovrebbero orientare il sistema universitario proprio in questa direzione: valutare i risultati e rendere conto dei processi attivati (Federighi, 2018).

D'altro lato la call si proponeva di offrire agli studiosi l'opportunità di approfondire la valutazione degli apprendimenti secondo una prospettiva docimologica e didattica. Si intendeva infatti favorire l'analisi dei cambiamenti riscontrabili nei modelli della valutazione, negli aspetti da valutare, nelle pratiche connesse e nelle attività dei docenti. La ricerca permette infatti di individuare quanto nuove rappresentazioni della valutazione (formativa, regolativa, per l'apprendimento) tendano ad affiancare quella sommativa tradizionale.

È possibile evidenziare inoltre quanto il nuovo approccio della valutazione formativa, intesa come sostegno all'apprendimento, sia integrato in una didattica *student centred* e trovi supporto anche in un uso coerente delle tecnologie (Panadero & Alqassab, 2019). Si tratta di individuare se la valutazione rappresenti un'opportunità per rivedere le azioni didattiche, per rinnovarle, per monitorare i processi di apprendimento, per supportarli, per renderli più autonomi ed efficaci, se la valutazione sia indirizzata anche verso l'attivazione dei processi cognitivi (Rear, 2019; Roohr, Olivera-Aguilar, Ling, & Rikoon 2019; Rogaten et al., 2019) e/o l'accertamento delle soft skill.

Gli studi possono consentire altresì di verificare l'efficacia di pratiche di valutazione formativa (Henderson, Ryan, & Phillips, 2019; Reimann, Sadler, & Sambell, 2019), quali il feedback del docente, l'autovalutazione degli studenti, il *peer assessment* nelle varie

² Dal 1996 si avvia la rassegna biennale internazionale alla didattica promossa dall'Università di Padova, con apporti anche sui temi della valutazione.

³ La società, finalizzata a promuovere la ricerca empirica sulla didattica e sulla valutazione dedica progressivamente maggior interesse alla valutazione in Università. Recentemente è stato pubblicato un contributo specifico sul tema (Lucisano & Notti, 2019).

forme (Li, Xiong, Hunter, Guo, & Tywoniw, 2020; Quesada, Gómez Ruiz, Gallego Noche, & Cubero-Ibáñez 2019; To & Panadero, 2019).

Si tratta di problemi attualmente molto approfonditi dalla letteratura internazionale, che sta comparando i diversi effetti di tali strategie, anche attraverso meta-analisi di studi con gruppi di controllo. Le ricerche in contesti ispanofoni e anglofoni confermano sempre più la validità della peer evaluation (Ramon-Casas, Nuño, Pons, & Cunillera, 2019; Sridharan, & Boud, 2019), ancor più se anonima, nell'attivare processi di miglioramento dei prodotti. Gli studi hanno chiarito sempre meglio anche le condizioni di efficacia del feedback del docente (Huisman, Saab, van den Broek, & van Driel, 2019) e i vantaggi cognitivi, metacognitivi e motivazionali dell'autovalutazione degli studenti (supportata da rubriche o da criteri e modelli di prodotto atteso) che richiede ai discenti di attuare processi di revisione del proprio lavoro e delle strategie utilizzate secondo una logica, progressivamente, di apprendimento autoregolato (Kilgour, Northcote, Williams, & Kilgour, 2020).

Questi esiti devono essere noti ai docenti, perché se ne possano avvalere nelle scelte da operare nella valutazione continua e sommativa degli apprendimenti. Devono diventare dunque oggetto di specifica formazione e di ulteriore ricerca.

2. Linee di ricerca emerse

Gli studi raccolti in questo numero monografico della Rivista, una ventina, sono caratterizzati da una articolata provenienza geografica (dal Piemonte alla Sardegna), ed evidenziano anche significative collaborazioni accademiche internazionali. Le ricerche pubblicate attestano l'interesse suscitato dal tema, che è stato affrontato con attenzione al versante teorico, riferito ai modelli valutativi, ma con un approccio prevalentemente empirico, che connette le istanze teoriche con la verifica di ipotesi sperimentali e la messa a punto di strategie e strumenti per la rilevazione dei dati e l'utilizzo degli stessi nella didattica.

Molti sono gli apporti delle ricerche quantitative o con metodi misti. Prevalgono i piccoli campioni, ma sono presenti anche rilevazioni con gruppi consistenti, che permettono di validare strumenti e proporre risultati indicativi.

3. L'articolazione dei contributi

Significativo l'apporto, raccolto da diversi Atenei, di proposte per la formazione dei docenti universitari alla valutazione, con bilanci di letteratura e esiti di efficacia dei diversi percorsi sperimentati, ispirati a paradigmi differenti. Questi contributi sono riportati nella prima parte della sezione monografica del Numero della rivista e fanno emergere una varietà di approcci, con risultati incoraggianti.

La seconda sezione della monografia è dedicata alla valutazione formativa. Gli articoli che vengono qui presentati hanno attribuito un grande rilievo al modello, oggi considerato particolarmente promettente in ambito Universitario: le ricerche proposte ne hanno studiato le prassi attuative, come l'autovalutazione, la gestione dei feedback e la peer evaluation.

Una serie di apporti si è focalizzata poi su vari aspetti della valutazione degli apprendimenti, sia disciplinari, sia in riferimento ad abilità trasversali o soft skill in una prospettiva di accountability.

Il tema della valutazione degli apprendimenti è stato connesso alla didattica, e trattato prevalentemente secondo il punto di vista dei docenti (con un approccio student centred), ma emerge anche la prospettiva, originale, dell'apporto degli studenti al miglioramento delle pratiche.

3.1. Formare i docenti universitari alla valutazione

I primi quattro saggi sono centrati sulla formazione dei docenti universitari alla valutazione, secondo modalità diverse: un corso dell'Università di Torino articolato in interventi, discussione, attività a piccolo gruppo o individuali (secondo un approccio di apprendimento riflessivo e trasformativo), una proposta di revisione delle pratiche attraverso video analisi, con un ampio strumento in via di validazione, studiato all'Università di Bologna (con apporti nazionali e internazionali), una formazione in presenza con metodologie attive, attuata presso l'Università di Cagliari (Progetto Discientia) e una strategia di revisione dei pari, analizzata in letteratura da studiosi dell'Università di Catania. Due articoli riferiscono gli esiti delle sperimentazioni attivate, uno l'avvio di una ricerca empirica e l'ultimo un bilancio delle ricerche internazionali su una strategia proposta.

Cristina Coggi e Paola Ricchiardi nel contributo *Formare i docenti universitari alla valutazione degli apprendimenti: istanze teoriche ed esiti di ricerca*, evidenziano i cambiamenti nelle rappresentazioni e nelle pratiche a cui sono chiamati oggi i docenti universitari, secondo gli esiti delle ricerche internazionali. Descrivono quindi il progetto IRIDI di formazione, attuato all'Università di Torino, per gli aspetti riferiti alla valutazione e gli esiti ottenuti con la trasformazione di modelli, strategie e strumenti su un campione complessivo di 150 docenti.

Il saggio di Rafaela Tore e Diletta Peretti, *Formare gli accademici all'uso della valutazione formativa, costruttiva, trasformativa dell'apprendimento*, descrive le modalità di conduzione del modulo sulla valutazione proposto all'Università di Cagliari con strategie di coinvolgimento attivo. L'articolo riporta i risultati ottenuti, come emergono dall'analisi di 320 portfoli compilati dai docenti, evidenziando esiti positivi dell'intervento (più dell'87% di partecipanti in grado di descrivere il modello di valutazione formativa, con diversi gradi di propensione a cambiare le prassi).

Il contributo di Lisa O'Keeffe, Alessandra Rosa, Ira Vannini e Bruce White, *Promote Informal Formative Assessment practices in Higher Education: the potential of video analysis as a training tool*, presenta, alla luce della letteratura internazionale e di esperienze realizzate dall'università del Sud Australia, la video analisi come strategia in grado di migliorare le pratiche didattiche dei docenti e innalzare le competenze professionali. Il contributo illustra uno strumento per la rilevazione, nei video, delle pratiche informali di valutazione formativa, descrivendo il costruito e i sub costrutti analizzati, esempi degli indicatori e il processo di validazione del sussidio, predisposto con un panel internazionale di esperti.

Il saggio di Roberta Piazza e Simona Rizzari, *Sviluppo delle competenze professionali e qualità della didattica universitaria: la peer review come formazione partecipata*, propone, alla luce della letteratura internazionale, una metodologia *partecipata* di formazione dei docenti, la peer review. Lo studio analizza i presupposti teorici, le caratteristiche e le

possibilità di utilizzo della strategia, quale metodologia attiva e interattiva di crescita professionale per i docenti universitari in ambito didattico e valutativo.

3.2. La valutazione formativa

La valutazione formativa viene approfondita secondo diverse prospettive dai contributi raccolti, sia attraverso l'analisi delle ricerche internazionali che attraverso quasi esperimenti, condotti in diversi contesti, per verificare l'efficacia delle pratiche di autovalutazione e di valutazione tra pari.

- *L'autovalutazione degli studenti*

In relazione alla prima strategia (l'autovalutazione) sono stati presentati tre studi: il primo offre una sintesi critica dei lavori pubblicati in letteratura, gli altri illustrano verifiche empiriche.

Beatrice Doria e Valentina Grion nel saggio *L'autovalutazione nel contesto universitario: una revisione sistematica della letteratura* propongono una rassegna sistematica dei contributi internazionali sull'impiego dell'autovalutazione degli apprendimenti a livello universitario, al fine di individuarne gli effetti secondo le ricerche ed effettuare un bilancio. Emerge un quadro positivo delle potenzialità della strategia per favorire l'apprendimento degli studenti universitari.

Le ricerche di verifica di efficacia dell'autovalutazione sono state condotte in corsi di studio in Scienze dell'Educazione, triennali o magistrali.

Lo studio di Roberto Trincherò (*Il ruolo dell'autovalutazione degli apprendimenti nella formazione universitaria. Spunti dalla ricerca sul campo*) analizza la letteratura, per trarne puntuali indicazioni operative per il docente che intenda mettere in atto sistematicamente il processo, così da rendere l'autovalutazione un habitus che gli studenti acquisiscono, in una logica di miglioramento continuo. La sperimentazione, attuata con un campione di 66 studenti dell'indirizzo di Scienze dell'Infanzia dell'Università di Torino evidenzia che gli studenti percepiscono il valore orientativo per lo studio che ha l'esperienza di autovalutazione e fa emergere l'attivazione spontanea di strategie collaborative di peer assessment. Da approfondire la limitata relazione tra le percezioni del livello di preparazione attestate dagli studenti e l'esito conseguito.

Lo sviluppo delle competenze di autovalutazione degli studenti deve trovare però uno spazio di formazione specifico nei corsi e questo avviene facilmente in contesti formativi chiamati a dare agli studenti competenze valutative, secondo quanto evidenzia lo studio di Katia Montalbetti e Enrico Orizio, *Apprendere le competenze valutative all'università: studenti all'opera*. L'esperienza pilota, svolta con 11 studenti del corso *Valutare la qualità dei progetti educativi* (curricolo magistrale) dell'Università Cattolica, sottolinea che coinvolgere gli studenti nella definizione dei criteri di valutazione di un prodotto autentico svolto da pari, nella formulazione dei giudizi e nella stesura dei feedback di miglioramento, risulta attivante, stimolante, è giudicato dagli studenti utile ad approfondire concetti teorici, a orientare meglio lo studio, di supporto per assicurare la qualità del proprio prodotto, quindi in grado di potenziare le capacità di autovalutazione.

- *Il peer assessment*

La valutazione tra pari è la seconda strategia di valutazione formativa che ha raccolto esiti di approfondimento teorico, ricerche sperimentali e una esperienza.

Marta Pellegrini, nel contributo *L'efficacia della valutazione fra pari sulle performance degli studenti universitari. Evidenze di una overview di meta-analisi* si interroga sulle evidenze raccolte dalla letteratura internazionale a sostegno della pratica e seleziona due recenti meta-analisi, che attestano un moderato effetto della valutazione tra pari sulle performance accademiche degli studenti. La discussione analitica dei risultati fa emergere come particolarmente promettenti modalità strutturate e sistematiche di peer assessment che includano la formazione degli studenti alla valutazione, l'utilizzo di criteri espliciti e quantitativi, e la mediazione del computer.

La mediazione del computer, nel peer assessment, viene studiata anche attraverso verifiche empiriche riportate nei due contributi successivi.

Nel primo (*Peer assessment practices in an online context: does the group size matter?*) Chiara Pelati, Valentina Grion, Lan Li e Anna Serbati, si interrogano sull'influenza che ha l'ampiezza del gruppo sull'efficacia del peer assessment. In particolare sono studiate l'influenza del feedback di gruppo sulla partecipazione, le percezioni di efficacia e la qualità del prodotto richiesto (un progetto). La ricerca, svolta con un campione di 163 matricole del corso di studio di Scienze dell'Educazione dell'Università di Padova, coinvolte in una attività didattica blended, con piattaforma Moodle, evidenzia che la numerosità del gruppo di assessment incide positivamente sulla partecipazione alle attività e sulla qualità dei prodotti, non sulle percezioni dei partecipanti.

Il secondo saggio (*Valutazione tra pari all'università: due approcci didattici a confronto* di Alessandra La Marca, Valeria Di Martino e Elif Gulbay) compara due strategie di conduzione del peer assessment che si avvalgono entrambe di supporto tecnologico (la piattaforma *Peergrade*): la prima attuata durante le lezioni e la seconda con interazioni a distanza, tra una lezione e la successiva. La ricerca, condotta con *mixed method* su un campione di 203 studenti delle Università di Palermo e Catania, evidenzia che l'introduzione di nuove tecnologie per la valutazione tra pari, nell'ambito dell'interazione didattica face to face, risulta più efficace di quella a distanza, nell'influenzare la qualità del feedback, grazie al ruolo di coaching del docente, che, in presenza, attiva il coinvolgimento degli studenti e li guida nella produzione dei feedback indirizzati al miglioramento del compito.

Il contributo di Valerio Ferro Allodola, *Apprendimento, feedback del docente e revisione tra pari: limiti e potenzialità* (inserito come Esperienza) sintetizza, alla luce della letteratura internazionale sulla valutazione degli apprendimenti a livello universitario, potenzialità e limiti del feedback del docente e della revisione tra pari, nonché alcune condizioni operative di maggior efficacia.

3.3. Didattica e valutazione degli apprendimenti secondo docenti e studenti

Alcuni saggi connettono specifiche caratteristiche dell'insegnamento, con le scelte valutative del docente, altri intendono studiare gli effetti di tali scelte sugli apprendimenti degli studenti e sulle percezioni che gli stessi ne hanno. Un contributo analizza infine il punto di vista degli studenti sulla valutazione.

Il primo articolo (di Federica Emanuel e Claudio Giovanni Cortese, *La prestazione del docente universitario e i suoi legami con l'autoefficacia didattica e la valutazione*) esplora le connessioni tra cinque aspetti, adottati per descrivere la conduzione di una lezione in Università (sincronia, punti di forza, energia, ritmo e attivazione) valutati con una scala di autopercezione (SFERA), e il modello di valutazione degli apprendimenti assunto. I dati rilevati su 50 docenti dell'Ateneo Torinese, evidenziano (con analisi mono e bivariate) che

alcuni aspetti dei profili risultano più strettamente connessi. In particolare la motivazione del docente alla didattica (attivazione) è correlata negativamente ad un modello selettivo-sommativo della valutazione e correla positivamente con la percezione di autoefficacia nell'insegnamento e con una rappresentazione formativa della valutazione.

Altri saggi esplorano le connessioni, con la valutazione, di specifiche strategie didattiche. Due in particolare si riferiscono a corsi finalizzati, in forma laboratoriale, a sviluppare competenze digitali.

Il primo articolo, di Rosanna Tammaro, Iolanda Sara Iannotta e Silvia Zanazzi, *Valutare la competenza digitale: una ricognizione sulle pratiche in uso nei corsi di Scienze della Formazione Primaria* descrive i risultati di un'indagine esplorativa, condotta con interviste a 19 docenti di 14 atenei italiani, allo scopo di individuare le pratiche valutative più frequentemente adottate nell'ambito dei laboratori di tecnologie per la didattica, finalizzati a sviluppare la competenza digitale dei futuri insegnanti, nei corsi di laurea di formazione primaria. Lo studio pilota fa emergere una connessione tra le competenze digitali attese, la didattica e le modalità valutative adottate.

Il contributo di Giuseppe C. Pillera (*Collaborare online per apprendere: l'esperienza degli studenti universitari in un laboratorio di progettazione pedagogica*) presenta la ricerca, svolta in un laboratorio FAD per il corso di studio in *Scienze pedagogiche e progettazione educativa* dell'Università di Catania, finalizzata a verificare l'efficacia percepita da un'ottantina di rispondenti, di un approccio collaborativo in rete, nell'acquisizione di metodi e strumenti per la progettazione di interventi educativi. I risultati, rilevati attraverso una scala Likert, attestano buoni livelli nella percezione dell'apprendimento da parte degli studenti e soddisfazione rispetto l'efficacia della formazione on line. L'analisi (mono e bivariata) delle risposte, fa emergere indicatori promettenti per lo sviluppo di ambienti di apprendimento collaborativi virtuali connotati da sempre maggiore efficacia.

La ricerca di Silvia Gasparini, *Design and assessment of flipped instruction: A study of student learning and perceptions in higher education* intende invece analizzare gli effetti di due modalità di conduzione del corso di formazione alla scrittura in italiano, secondo modello flipped, rivolto a studenti Erasmus presso l'Università di Trieste. I risultati rilevati con un piano a due gruppi, su un campione di 22 studenti, evidenziano che i corsisti formati nell'ambiente di apprendimento attentamente pianificato, potenziato, con un buon allineamento tra curriculum, didattica e valutazione (consegne precise, collaborazione in gruppo e valutazione formativa) manifestano maggiore motivazione, stabilità nella frequenza al corso, e ottengono punteggi più elevati nella prova finale di scrittura. Nel gruppo sperimentale risultano inoltre più positive le percezioni degli studenti sull'efficacia dell'apprendimento.

Il saggio di Rosa Sgambelluri, Alessandra M. Straniero e Antonella Valenti (*Valutazione delle conoscenze motorie nei futuri insegnanti di sostegno per una scuola senza barriere*) evidenzia le sfide poste dall'esigenza di valutare le conoscenze motorie negli studenti del laboratorio di Metodi e Didattiche delle Attività Motorie nel Corso di Specializzazione delle Attività di Sostegno. I risultati, rilevati attraverso l'analisi dei *project work*, evidenziano le differenze negli apprendimenti attesi, a seconda del livello scolastico di appartenenza dei futuri docenti di sostegno.

L'ultimo contributo della sezione propone una integrazione di prospettiva nell'affrontare i temi della valutazione. Infatti anche se la valutazione è stata tradizionalmente e resta una preoccupazione e responsabilità dei docenti, potrebbe ora raccogliere meglio la *student voice* per individuare significative indicazioni di miglioramento. L'apporto di G. Filippo

Dettori, *Il punto di vista degli studenti sulla valutazione universitaria*, descrive le opinioni di un campione di 24 studenti universitari dell'Università di Sassari, utilizzando interviste semi-strutturate. I risultati valorizzano la trasparenza della valutazione e l'esigenza di una inclusione più attiva in processi di autovalutazione.

3.4. Valutare i processi cognitivi, la motivazione, le strategie di apprendimento, la percezione di efficacia in contesti preprofessionali

Le ricerche internazionali e le indicazioni dei Documenti Europei sull'Istruzione superiore stanno dando sempre maggior rilevanza all'esigenza di valutare non solo i diversi traguardi dell'apprendimento, in senso disciplinare (conoscenze e abilità, *hard skill*) ma anche di misurare i fattori che favoriscono gli apprendimenti, in una prospettiva sempre più connessa ai contesti reali.

Occorre dunque approfondire la valutazione dei processi cognitivi, specie quelli superiori, la valutazione delle strategie di apprendimento e, per gli aspetti non cognitivi, rilevare la motivazione ad apprendere, nonché la percezione di autoefficacia nei futuri contesti di lavoro.

Daniela Robasto, nel saggio *Valutare il pensiero critico e creativo in ambito universitario*, sottolinea l'urgenza di includere il pensiero critico e quello creativo nei traguardi di insegnamento disciplinari e collettivi (secondo i Descrittori di Dublino), in relazione ai *learning outcomes*, previsti nei corsi di studio e di introdurne la valutazione. Alla luce di definizioni accreditate in letteratura dei costrutti considerati, riferiti a processi cognitivi di ordine superiore, propone per la valutazione l'uso di rubriche di recente elaborazione negli USA (AAC&U, 2018) per classificare i risultati ottenuti con compiti a bassa strutturazione (*project work*, *portfolio*) e sottolinea la necessità di utilizzare modelli adeguati e dispositivi coerenti per valutare l'attivazione di tali processi alla fine dei percorsi formativi, secondo framework condivisi a livello nazionale.

L'autovalutazione degli studenti su aspetti trasversali rilevanti può, come s'è detto, favorire la riuscita e riorientare le pratiche didattiche. I docenti devono però disporre di strumenti affidabili, con proprietà psicometriche controllate, che consentano di misurare rapidamente caratteristiche importanti come la motivazione intrinseca e le strategie di apprendimento. Lo studio di Arianna Giuliani, dell'Università di Padova (*Il QMSA: come l'autovalutazione degli studenti può essere una risorsa per apprendere e riorientare le pratiche didattiche*) illustra i risultati della validazione del Questionario sulla motivazione e sulle strategie di apprendimento con un campione di 865 studenti universitari, attraverso analisi fattoriale confermativa.

Lo studio di Alessandra Fermani e Arianna Taddei, *Valutare la self-efficacy all'Università. Uno studio pilota nel corso di Scienze dell'Educazione e della Formazione* illustra invece gli esiti della somministrazione pilota, su 129 iscritti a corsi di studio in Scienze dell'educazione dell'Università di Macerata, di una scala di autovalutazione dell'autoefficacia percepita dagli studenti, in riferimento ad alcune competenze professionali dell'educatore socio-psicopedagogico e alla capacità di regolare le dimensioni emotive nell'esercizio professionale futuro.

In conclusione ci auguriamo che la lettura di questo numero della rivista sia di stimolo a nuove ricerche, finalizzate a migliorare le strategie di valutazione degli apprendimenti in università, così da contribuire alla qualità della didattica e dei risultati degli studenti.

Un grande grazie a quanti hanno in vario modo collaborato alla progettazione e realizzazione di questo numero, in particolare a P. Federighi, G. Del Gobbo, F. Torlone, L. Menichetti, M. Pellegrini e P. Ricchiardi.

Riferimenti bibliografici

- AAC&U. Association of American Colleges and Universities (2018). *Valid Assessment of Learning in Undergraduate Education*. <https://www.aacu.org/value> (ver. 23.03.2020).
- Ali, L. (2018). The design of curriculum, assessment and evaluation in higher education with constructive alignment, *Journal of Education and e-Learning Research*, 5(1), 72–78.
- Calonghi, L. (1993). Considerazioni sulle prove di ammissione. *Medic*, 2(2), 103–107.
- Federighi P. (2018). I contenuti core dell'offerta formative dei corsi di laurea in Scienze dell'educazione e della formazione. *Form@re*, 18(3), 19–36.
- Gattullo, M. (1986). *Quale università? Proposte di cambiamento*. Scandicci: La Nuova Italia.
- Henderson, M., Ryan, T., & Phillips M. (2019). The challenges of feedback in higher education. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 44(8), 1237–1252.
- Huisman, B., Saab, N., van den Broek, P., & van Driel, J. (2019). The impact of formative peer feedback on higher education students academic writing: A meta-analysis. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 44(6), 863–880.
- Kilgour, P., Northcote, M., Williams, A., & Kilgour, A. (2020). Students & (mis)conceptions of an assessment rubric. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 45(1), 140–153.
- Li, H., Xiong, Y., Hunter, C. V., Guo, X., & Tywoniw, R. (2020). Does peer assessment promote student learning? A meta-analysis. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 45(2), 193–211.
- Lucisano, P., & Notti, A. M. (2019). *Training actions and evaluation process*, Lecce-Rovato: Pensa Multimedia.
- Otero-Saborido, F. M., Sánchez-Oliver, A. J., & Grimaldi-Puyana, M. (2018). Flipped learning and formative evaluation in higher education. *Education & Training*, 60(5), 421–430.
- Panadero, E., & Alqassab, M. (2019). An empirical review of anonymity effects in peer assessment, peer feedback, peer review, peer evaluation and peer grading. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 44(8), 1253–1278.
- Piéron, H. (1963). *Examens et docimologie*. Paris: PUF.
- Quesada, V., Gómez Ruiz, M. Á., Gallego Noche, M. B., & Cubero-Ibáñez, J. (2019). Should I use co-assessment in higher education? Pros and cons from teachers and students perspectives. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 44(7), 987–1002.

- Ramon-Casas, M., Nuño, N., Pons, F., & Cunillera, T. (2019). The different impact of a structured peer-assessment task in relation to university undergraduates initial writing skills, *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 44(5), 653–663.
- Rear, D. (2019). One size fits all? The limitations of standardised assessment in critical thinking. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 44(5), 664–675.
- Reimann, N., Sadler, I., & Sambell, K. (2019). What’s in a word? Practices associated with ‘feedforward’ in higher education. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 44(8), 1279–1290.
- Rogaten, J., Rienties, B., Sharpe, R., Cross, S., Whitelock, D., Lygo-Baker, S., & Littlejohn, A. (2019). Reviewing affective, behavioural and cognitive learning gains in higher education. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 44(3), 321–337.
- Roohr, K., Olivera-Aguilar, M., Ling, G., & Rikoon, S. (2019), A multi-level modeling approach to investigating students critical thinking at higher education institutions. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 44(6), 946–960.
- SIRD. Società Italiana di Ricerca Didattica (1992). <https://www.sird.it/congressi/assemblea-di-fondazione/> (ver. 23.03.2020).
- Sridharan, B., & Boud, D. (2019). The effects of peer judgements on teamwork and self-assessment ability in collaborative group work. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 44(6), 894–909.
- To, J., & Panadero, E. (2019). Peer assessment effects on the self-assessment process of first-year undergraduates. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 44(6), 920–932.
- Vial, M. (2012). *Se repérer dans les modèles de l'évaluation*. Bruxelles: De Boeck.