

Questo prodotto è stato acquistato su Pensamultimedia.it da Giovanni Moretti -
giovanni.moretti@victoria.it. È vietata la diffusione anche parziale e con qualsiasi mezzo, dei contenuti.



RICERCA e DIDATTICA per promuovere intelligenza comprensione e partecipazione

Atti del X Convegno della SIRD

9-10 aprile 2021

I tomo

Panel 1-2-3

a cura di Pietro Lucisano



Questo prodotto è stato acquistato su PensaMultimedia.it da Giovanni Moretti -
giò.espressometti@virgata.it. Diffusione anche parziale e con qualsiasi mezzo, dei contenuti.

Questo prodotto è stato acquistato su Pensamultimedia.it da Giovanni Moretti -
giò.vaspiessametti@virgata.it. È vietata la diffusione anche parziale e con qualsiasi mezzo, dei contenuti.



Collana SIRD

Studi e ricerche sui processi di apprendimento-insegnamento e valutazione

diretta da

PIETRO LUCISANO

Direttore

Pietro Lucisano

(Sapienza Università di Roma)

Comitato scientifico

Jean-Marie De Ketele (*Université Catholique de Lovanio*)

Vitaly Valdimirovic Rubtzov (*City University of Moscow*)

Maria Jose Martinez Segura (*University of Murcia*)

Achille M. Notti (*Università degli Studi di Salerno*)

Luciano Galliani (*Università degli Studi di Padova*)

Loredana Perla (*Università degli Studi di Bari "Aldo Moro"*)

Ettore Felisatti (*Università degli Studi di Padova*)

Giovanni Moretti (*Università degli Studi di Roma Tre*)

Alessandra La Marca (*Università degli Studi di Palermo*)

Roberto Trinchero (*Università degli Studi di Torino*)

Loretta Fabbri (*Università degli Studi di Siena*)

Ira Vannini (*Università degli Studi di Bologna*)

Antonio Marzano (*Università degli Studi di Salerno*)

Maria Luisa Iavarone (*Università degli Studi di Napoli "Parthenope"*)

Giovanni Bonaiuti (*Università degli Studi di Cagliari*)

Maria Lucia Giovannini (*Università degli Studi di Bologna*)

Elisabetta Nigris (*Università degli Studi di Milano-Bicocca*)

Patrizia Magnoler (*Università degli Studi di Macerata*)

Comitato di Redazione

Rosa Vegliante (*Università degli Studi di Salerno*)

Cristiana De Santis (*Sapienza Università di Roma*)

Dania Malerba (*Sapienza Università di Roma*)

Marta De Angelis (*Università degli Studi di Foggia*)

Arianna Lodovica Morini (*Università degli Studi di Roma Tre*)

Collana soggetta a peer review

RICERCA e DIDATTICA per promuovere intelligenza comprensione e partecipazione

Atti del X Convegno della SIRD

9-10 aprile 2021

I tomo

Panel 1-2-3

a cura di Pietro Lucisano



Questo prodotto è stato acquistato su PensaMultimedia.it da Giovanni Moretti -
giovanni.moretti@vittoria.it. È vietata la diffusione anche parziale e con qualsiasi mezzo, dei contenuti.

ISBN volume 978-88-6760-832-4
ISSN collana 2612-4971
FINITO DI STAMPARE SETTEMBRE 2021



2021 © Pensa MultiMedia Editore s.r.l.
73100 Lecce • Via Arturo Maria Caprioli, 8 • Tel. 0832.230435
25038 Rovato (BS) • Via Cesare Cantù, 25 • Tel. 030.5310994
www.pensamultimedia.it • info@pensamultimedia.it

INDICE

- XI **Presentazione**
Pietro Lucisano
- XV **Introduzione al Panel 1**
Federico Batini, Maria Luisa Iavarone
- XXI **Introduzione al Panel 2a**
Giovanni Moretti, Alessandra La Marca
- XXV **Introduzione al Panel 2b**
Loredana Perla, Roberto Trinchero
- XXXII **Introduzione al Panel 2c**
Guido Benvenuto, Ettore Felisatti
- XL **Introduzione al Panel 3**
Loretta Fabbri, Teresa Grange

Panel 1

Intelligenza, comprensione e partecipazione... nell'atopia educativa

- 03 **Le difficoltà riscontrate dagli studenti durante la didattica a distanza. La percezione degli insegnanti della Regione Campania**
Rosa Vegliante, Sergio Miranda
- 20 **Effetti della Didattica a Distanza nella Scuola Primaria: Uno Studio di Caso sul tema delle relazioni fra insegnanti, studenti e genitori durante il lockdown per Covid19**
Corrado Petrucco, Daniele Agostini, Elisa Bellettato

- 36 **Didattica a Distanza nel contesto scolastico. Primi esiti delle risposte aperte al Questionario SIRD sul campione regionale del Lazio**
Irene Stanzione, Arianna Morini
- 53 **Emergenza Covid-19 e sviluppo della competenza metacognitiva dei docenti universitari neoassunti**
Alessandra La Marca, Federica Martino, Dorotea Rita Di Carlo
- 71 **Commenti e riflessioni sulla DAD nel questionario SIRD: studio esplorativo dei dati dell'Emilia Romagna**
Chiara Dalledonne Vandini, Lucia Scipione
- 86 **Una Scala per misurare i fattori interni ed esterni della resilienza professionale degli insegnanti**
Guido Benvenuto, Nicoletta Di Genova, Antonella Nuzzaci, Alessandro Vaccarelli

Panel 2

**Intelligenza, comprensione e partecipazione...
nei contesti di apprendimento-insegnamento**

- 106 **Apprendimento ed engagement nei contesti universitari: quali risorse dai percorsi di tirocinio**
Arianna Giuliani
- 120 **Metodologie e pratiche didattiche adottate durante la pandemia. Uno studio di caso**
Antonio Marzano
- 133 **Problemi aperti e modalità di pensiero degli insegnanti in formazione e in servizio**
Andrea Pintus
- 141 **L'insegnamento online durante la prima ondata di pandemia. Un sondaggio in una Facoltà di Scienze della Formazione**
Daniele Morselli, Silvia Dell'Anna, Rosa Bellacicco, Ulrike Stadler-Altmann

- 158 **Modalità didattiche e valutative utilizzate nella didattica a distanza durante l'emergenza Covid-19: focus sui dati di Toscana e Umbria e approfondimenti sull'indagine nazionale SIRD**
Irene Dora Maria Scierri, Giulia Toti, Giulia Barbisoni, Eleonora Pera, Ilaria Salvadori, Davide Capperucci, Federico Batini
- 177 **La didattica universitaria in modalità mista sincrona durante la pandemia: esiti di un percorso di valutazione formativa**
Elena Luppi, Aurora Ricci
- 192 **La valutazione tra pari per potenziare la capacità di scrittura in digitale. Un'indagine esplorativa nel contesto universitario**
Giovanni Moretti, Bianca Briceag, Alessia Gargano
- 207 **Comprensione del testo negli studenti liceali: la revisione dello strumento d'indagine**
Marika Calenda, Annamaria Petolicchio, Concetta Ferrantino
- 221 **Il modello DADA (Didattiche per Ambienti Di Apprendimento): l'apporto della Ricerca-Formazione e aspetti ludiformi del co-insegnamento e del co-apprendimento**
Cristiana De Santis
- 236 **Educazione civica e cittadinanza digitale: dalle rappresentazioni dei docenti alla formazione**
Viviana Vinci, Rosa Palermo, Silvestro Malara
- 251 **La Self-Efficacy degli insegnanti di sostegno in formazione iniziale**
Valeria Di Martino, Leonarda Longo, Giulia Costa
- 263 **Un corpus di testi trilingue per promuovere la riflessione sulla pratica didattica**
Lilia Andrea Teruggi, Elisa Farina
- 280 **Il punto sulla formazione degli insegnanti: cosa ne pensano i docenti italiani delle scuole secondarie di I e II grado**
Marta Cecalupo, Eleonora Mattarelli

II.7

La valutazione tra pari per potenziare la capacità di scrittura in digitale.

Un'indagine esplorativa nel contesto universitario

Peer assessment as a didactic tool to promote digital writing skills.

An exploratory research in the university context.

Giovanni Moretti, Bianca Briceag, Alessia Gargano

Università degli Studi Roma Tre

abstract

Il coinvolgimento degli studenti universitari in attività volte a potenziare la capacità di scrittura e a sviluppare le abilità metacognitive è considerato un elemento rilevante per favorire il successo formativo e l'apprendimento permanente (Sposetti, 2008; De Simone et al., 2015; Moretti et al., 2019). Il contributo presenta i risultati di una indagine esplorativa condotta con 380 studenti presso il Dipartimento di Scienze della Formazione dell'Università degli Studi Roma Tre. L'obiettivo principale è stato quello di indagare le funzioni strategiche svolte dal lavoro di gruppo a distanza e dalla valutazione tra pari intesi come dispositivi didattici efficaci per coinvolgere gli studenti universitari in attività volte a migliorare la capacità di scrittura e a sviluppare le abilità metacognitive. Gli studenti sono stati invitati a produrre testi e a revisionarli sulla base di specifici feedback formativi scambiati tra pari (Schunk & Zimmerman, 2012). I risultati della ricerca confermano l'importanza di introdurre negli insegnamenti universitari, a partire dal primo anno di corso, compiti di scrittura che promuovano l'autoriflessione, la capacità di formulare un giudizio cri-

* Il contributo rappresenta il risultato di un lavoro congiunto degli autori, in particolare Giovanni Moretti ha scritto i paragrafi §2 e §4; Bianca Briceag §3; Alessia Gargano §1.

tico, di predisporre e di rielaborare con modalità collaborative testi scritti digitali avvalendosi del feedback reciproco tra pari.

The involvement of university students in activities to promote writing skills and to develop metacognitive skills is considered as an important element to foster educational success and lifelong learning (Sposetti, 2008; De Simone et al., 2015; Moretti et al., 2019). This paper presents the outcomes of an exploratory research conducted with 380 students at the Department of Education of the University “Roma Tre”. The main goal was to investigate upon the strategic functions of online teamwork and peer assessment intended as didactic tools to involve students in enhancing writing skills and in developing metacognitive skills. Students were asked to produce texts and review them according to specific educational peer feedback (Schunk & Zimmerman, 2012). The outcomes of the research confirm the importance of introducing in university courses writing tasks that promote self-reflection, ability to formulate a critical judgment, to prepare and to collaboratively re-adjust digital written texts through peer assessment.

Parole chiave: didattica universitaria; lavoro di gruppo; scrittura digitale; strategie metacognitive; valutazione tra pari.

Keyword: University teaching; teamwork; digital writing; metacognitive strategies; peer assessment.

1. Introduzione

La capacità di scrittura è ritenuta una delle principali risorse personali che favoriscono lo studio, il successo scolastico e l'apprendimento permanente. In Italia gli studi sulle capacità di scrittura degli studenti dalla scuola superiore all'università evidenziano nel tempo il permanere di carenze gravi e di difficoltà generalizzate che richiedono la messa a punto di interventi intenzionali

soprattutto nei contesti educativi formali (Piemontese, 2002; Piemontese & Sposetti, 2014; Lucisano et al., 2013). L'emergenza sanitaria in corso e la conseguente rimodulazione delle attività didattiche con modalità di insegnamento svolte prevalentemente o esclusivamente a distanza, se da una parte può essere motivo di riduzione delle esperienze di scrittura scolastica da parte degli studenti, dall'altra può rappresentare una nuova situazione in cui l'utilizzo della scrittura digitale può essere valorizzato per motivare gli studenti a scrivere e per potenziare la capacità di scrittura. Tale attività non dovrebbe essere limitata agli studenti di scuola secondaria superiore, ma andrebbe proposta in modo diffuso anche nel contesto universitario e non tanto come materia specifica, ma come attività da introdurre nei singoli insegnamenti universitari, a partire dal primo anno di corso.

I risultati di alcune ricerche empiriche, infatti, evidenziano che gli studenti universitari non sempre hanno già acquisito adeguate capacità di scrittura nei pregressi percorsi scolastici e in alcuni casi sono carenti nelle abilità di base e nella conoscenza delle strategie metacognitive (ad esempio: Sposetti, 2008; Lucisano et al., 2013, Moretti et al., 2018). I testi prodotti da studenti universitari, sia matricole sia laureandi frequentanti i corsi triennali e magistrali, appaiono spesso deboli nella organizzazione e nella argomentazione del testo e sono caratterizzati dalla scarsa padronanza della sequenza logico-concettuale delle informazioni e dall'uso di un registro colloquiale non adeguato al contesto accademico (Serianni, 2019).

Nei contesti formativi è dunque strategico il coinvolgimento degli studenti in compiti di scrittura che li incoraggino a lavorare su alcune strategie metacognitive ritenute indispensabili per migliorare il controllo dei processi di scrittura come la capacità di riflessione, di valutazione e il pensiero critico (Albanese et al., 2003; Harris et al., 2010; Boscolo & Zuin, 2014; De Simone et al., 2015; Moretti et al., 2019). In questa prospettiva le Università dovrebbero promuovere, a partire dal primo anno di corso, non solo laboratori di scrittura dedicati, ma prevedere all'interno

dei singoli insegnamenti compiti di scrittura opportunamente finalizzati e contestualizzati, che permettano agli studenti di mantenere una pratica costante di scrittura compresa quella in formato digitale più facile da utilizzare nei contesti digitali e negli ambienti di apprendimento online. Questi ultimi, risultano essere efficaci per valorizzare le esperienze di scrittura in quanto dispongono di spazi di confronto e di discussione, sia in modalità sincrona sia asincrona, che permettono agli studenti di comunicare tra pari anche attraverso la comunicazione scritta in formato digitale e multimodale (Bezemer & Kress, 2008; Cope & Kalantzis, 2009;). Per di più, scrivere con un supporto tecnologico permette una scrittura più veloce, che prevede la possibilità di essere facilmente modificata, corretta e revisionata.

Esercitare la scrittura in ambienti digitali può contribuire a dare valore alla scrittura (Boscolo, 2014; Cortiana, 2017) e a motivare gli studenti, considerato che dichiarano di apprezzare la scrittura digitale per “la praticità, la possibilità di interagire con il proprio interlocutore e di esprimersi liberamente” (Cortiana, 2020, p. 73). Inoltre, la scrittura digitale può favorire la ricerca autonoma di informazioni e la fruizione di contenuti multimediali consentendo di collegare le conoscenze e di utilizzare consapevolmente nuove modalità espressive (Boscolo & Zuin, 2014).

Per sviluppare la capacità di scrittura degli studenti e lavorare sul piano sia cognitivo sia metacognitivo è opportuno progettare con cura attività individuali e di piccolo gruppo che prevedano la valutazione tra pari (Schunk & Zimmerman, 2012) avvalendosi di apposite griglie di valutazione, che possano aiutare a riflettere sui testi prodotti e ad esprimere giudizi critici orientati al miglioramento delle competenze degli studenti (Domenici, 2005; Moretti et al., 2015). La formulazione del feedback tra pari, infatti, è una strategia che permette agli studenti sia di valorizzare gli elaborati individuando i punti di forza e di criticità, sia di attivare processi di analisi, revisione, integrazione e rielaborazione delle conoscenze (Grion & Tino, 2018; Moretti et al.,

2015). Coinvolgere gli studenti in compiti di scrittura collaborativa in formato digitale e impegnarli a dare e ricevere feedback tra pari può contribuire a promuovere l'autoriflessione, la capacità di formulare giudizi critici, di produrre e di rielaborare testi digitali avvalendosi del feedback reciproco tra pari. Al contempo, prevedere nei contesti formativi la possibilità di lavorare in gruppi tra pari nella stesura condivisa di un testo, favorisce l'interazione, lo scambio di punti di vista, la negoziazione e l'apprendimento a lungo termine (Topping et al., 2000).

2. Metodologia della ricerca

Il contributo presenta gli esiti di una indagine esplorativa condotta presso il Dipartimento di Scienze della Formazione dell'Università degli Studi Roma Tre. L'indagine ha coinvolto 380 studenti iscritti al primo anno di corso che hanno frequentato l'insegnamento di "Organizzazione didattica e processi valutativi" con modalità in presenza e a distanza nell'a.a. 2020/2021. La ricerca ha avuto il principale obiettivo di riflettere sulle funzioni strategiche svolte dal lavoro di gruppo a distanza e dalla valutazione tra pari intesi come dispositivi didattici efficaci per coinvolgere gli studenti universitari in attività volte a potenziare la capacità di scrittura e a sviluppare le abilità metacognitive.

Gli studenti sono stati coinvolti in attività di gruppo a distanza finalizzate a potenziare la capacità di scrittura collaborativa in formato digitale attraverso la produzione di brevi testi argomentativi. La ricerca ha previsto la suddivisione dei 380 studenti in 40 gruppi che hanno lavorato a distanza avvalendosi sia della piattaforma *formonline.uniroma3.it* del Dipartimento di Scienze della Formazione sia dell'applicazione Microsoft Teams. La prima consegna del lavoro tra pari ha previsto la stesura in piccolo gruppo di un testo digitale di massimo 600 parole. A ciascuno gruppo di lavoro è stato chiesto di argomentare la scelta delle parole chiave individuate per la costruzione di una mappa concet-

tuale sul tema della valutazione nell'ambito dei servizi educativi da zero a sei anni. Il testo, inoltre, doveva contenere alcuni riferimenti a fonti bibliografiche scientifiche e risorse multimediali pertinenti con l'argomentazione sviluppata.

Gli elaborati predisposti dai gruppi sono stati oggetto di valutazione tra pari. Sono state formate delle coppie di gruppi che si sono valutate reciprocamente attraverso l'utilizzo di una griglia semistrutturata mediante la quale sono stati formulati dei feedback scritti.

La griglia di valutazione è divisa in due sezioni (Tab.1). La prima presenta alcuni descrittori relativi agli aspetti formali del testo: l'identità del gruppo, il layout utilizzato ed eventuali imprecisioni sintattico-grammaticali; la seconda sezione si focalizza sulla capacità argomentativa e di sintesi dell'elaborato e sull'utilizzo delle fonti e delle risorse digitali pertinenti con il contenuto del testo. La valutazione tra pari è stata effettuata da ciascun gruppo avvalendosi di una scala da 1 a 4, dove il valore 1 rappresenta il valore più basso e 4 quello più alto e formulando un breve feedback scritto esplicativo.

ASPETTI FORMALI DEL TESTO	Nei documenti ufficiali è importante:	Indicatori	Feedback sul lavoro
Identità	Esplicitare prima di tutto la propria identità (descrizione del gruppo di lavoro)	scala 1-4	
Layout	Scegliere un layout appropriato (verificare il carattere del testo, la dimensione, utilizzo del grassetto, corsivo, sottolineato, evidenziato ed eventuali colori nel testo)	scala 1-4	
Imprecisioni sintattico-grammaticali	Rileggere per correggere eventuali imprecisioni dal punto di vista sintattico e/o ortografico	scala 1-4	
ASPETTI FORMALI DELLE ARGOMENTAZIONI	Nel lavoro di scrittura proposto è importante:	Indicatori	Feedback sul lavoro
Capacità argomentativa	Argomentare in modo pertinente alla consegna	scala 1-4	
Capacità di sintesi	Sintetizzare in maniera efficace quanto chiesto, rispetto del limite espresso nella consegna	scala 1-4	
Utilizzo delle fonti	Argomentare la scelta delle parole chiave con riferimento alle fonti	scala 1-4	
Utilizzo di risorse multimediali	Utilizzare risorse multimediali (foto, link a video, siti o documenti utili) per argomentare le scelte	scala 1-4	

Tab. 1. Griglia di valutazione tra pari del testo argomentativo

I gruppi di lavoro hanno revisionato e integrato i propri elaborati scritti tenendo conto dei contenuti dei feedback formativi ricevuti e messi a punto sulla base della griglia valutativa.

A conclusione del percorso di ricerca è stato somministrato agli studenti un questionario semi-strutturato al fine di riflettere sulla sostenibilità del lavoro di gruppo a distanza nella stesura di un elaborato scritto e sulla rilevanza educativa del feedback tra pari per potenziare la capacità di scrittura digitale e sviluppare le strategie metacognitive.

3. Principali esiti della ricerca

Il contributo presenta alcuni esiti della ricerca tra cui le analisi relative ai dati rilevati utilizzando la griglia di valutazione, intro-

dotta per svolgere l'attività tra pari. Il lavoro di valutazione ha previsto la restituzione di un feedback da parte dei gruppi coinvolti, facendo riferimento ai criteri presenti nella griglia in merito al testo argomentativo elaborato.

Nella Tab. 2 vengono riportati gli esiti relativi alle medie riscontrate nei gruppi nella sezione “Aspetti formali del testo”, composta da tre dimensioni principali: l'esplicitazione della propria identità come gruppo, il layout e le imprecisioni nel testo di tipo sintattico-grammaticali. Il punteggio massimo teorico attribuibile per ogni dimensione è 4.

Aspetti formali del testo			
	Identità	Layout	Imprecisioni sintattico-grammaticali
Media	3,6	2,6	3,3
Dev. St.	1,2	1,1	0,9

Tab. n.2: Media e deviazione standard dei punteggi relativi agli “Aspetti formali del testo”

Rispetto agli “Aspetti formali del testo”, i gruppi valutano come la criticità maggiore sia quella connessa al “Layout”, ovvero la capacità di un utilizzo appropriato in termini di: scelta del carattere e delle dimensioni del testo, utilizzo del grassetto per evidenziare i concetti principali, del corsivo e dell'evidenziato come strategia di scrittura in digitale per richiamare l'attenzione del lettore nonché la scelta di eventuali colori nel testo per differenziare alcune sezioni. Il punteggio medio per questa sezione è di 2,6 su 4. Dall'analisi dei feedback scritti emerge come i gruppi si siano limitati a un utilizzo elementare delle funzioni caratterizzanti lo stile del testo. In particolare, risulta che non abbiano valorizzato i concetti chiave enfatizzandoli con le tecniche di scrittura digitale. Rispetto alle “Imprecisioni sintattico-grammaticali” la media dei gruppi è abbastanza alta (3,3 su 4). In questo caso, è possibile ipotizzare che la scrittura condivisa, il confronto

intra gruppo e la possibilità di ricorrere agli strumenti di correzione automatica del testo, abbiano concorso positivamente nell'evitare gli errori grammaticali più comuni. Dai feedback emerge infatti che le difficoltà maggiori sono state riferite alla struttura sintattica che, in alcuni casi, necessita di essere revisionata: *“Ci sono delle imprecisioni dal punto di vista sintattico. In alcune parti del testo non vi è continuità quindi il discorso risulta non essere fluido”*, oppure a ripetizioni troppo frequenti o problemi di punteggiatura *“All'interno del testo sono presenti numerose ripetizioni; la punteggiatura è presente ma va migliorata”*, e suggerimenti per migliorare la comprensibilità del testo *“In alcuni punti del testo sono presenti periodi eccessivamente lunghi: potrebbero essere alleggeriti, ricorrendo a più proposizioni indipendenti e a una migliore punteggiatura. In questo modo ne guadagnerebbe anche la comprensione del contenuto”*.

La media più alta viene riscontrata nella dimensione “identità” in cui si chiedeva di verificare che il gruppo presentasse i componenti, la suddivisione in ruoli e l'organizzazione del lavoro. Spesso negli ambienti di apprendimento online l'attribuzione della scrittura dei testi in digitale viene data per scontata, potendo tracciare l'autore del contributo (attraverso il login alla piattaforma). Nei lavori di gruppo, quando il lavoro viene condiviso e pubblicato da un referente, è importante valorizzare il contributo del singolo partecipante, esplicitandolo. In questo caso i gruppi, in generale, hanno firmato il loro lavoro anche se in alcuni casi si sono limitati a inserire l'elenco dei nomi dei partecipanti *“Il gruppo di lavoro non è ben descritto perché non c'è una chiara divisione dei compiti”*. Questo aspetto è stato segnalato dai gruppi in fase di valutazione come elemento da migliorare.

La seconda sezione della griglia “Aspetti formali delle argomentazioni” comprende quattro dimensioni principali: la capacità argomentativa e di sintesi, l'utilizzo delle fonti bibliografiche e delle risorse multimediali. Anche per questa sezione i gruppi valutatori hanno espresso un giudizio condiviso attraverso una scala likert a 4 punti.

La Tab. 2 riporta le medie riferite alla seconda sezione della griglia, nell’ambito della quale sono stati valutati gli “Aspetti formali delle argomentazioni”.

Aspetti formali delle argomentazioni				
	Capacità argomentativa	Capacità di sintesi	Utilizzo delle fonti	Utilizzo di risorse multimediali
Media	2,9	3,0	2,6	2,7
Dev. St.	1,1	0,9	1,2	0,9

Tab. n.3: Media e deviazione standard dei punteggi relativi agli “Aspetti formali delle argomentazioni”

Come emerge dall’analisi delle medie, i gruppi hanno valutato come area maggiormente critica quella relativa all’ “Utilizzo delle fonti”. Nella consegna è stato chiesto ai gruppi di argomentare il testo avvalendosi di fonti scientifiche di riferimento. È noto, infatti, che una delle difficoltà che gli studenti rilevano nella scrittura accademica è quella di citare correttamente le fonti e di utilizzarle in maniera pertinente a supporto delle proprie argomentazioni. Dall’analisi dei feedback risulta che i gruppi, in alcuni casi, non abbiano esplicitato le fonti “Non è stata utilizzata nessuna fonte in riferimento all’argomento in questione”, in altri ne abbiano fatto un uso parziale o non appropriato “Sono presenti le fonti ma non sono state argomentate”, sono questi i casi in cui le fonti utilizzate spesso non vengono citate adeguatamente negli elaborati accademici. A seguire l’altra area in cui i gruppi hanno espresso una valutazione in media più negativa riguarda l’ “Utilizzo di risorse multimediali”. Nonostante gli studenti siano quasi per la totalità nativi digitali, riscontrano difficoltà nell’uso consapevole delle risorse online. Nel caso specifico, nella consegna, veniva chiesto di arricchire l’argomentazione del testo integrandola con eventuali immagini, link ipertestuali a video, siti o documenti pertinenti. La media in questa sezione è di 2,7 su 4.

Dai feedback i problemi maggiori risultano essere connessi alla pertinenza delle scelte multimediali con il testo: *“Non è esplicitato il nesso tra le immagini ed il testo argomentativo”*, o alla scelta impropria dei contenuti *“Sono state utilizzate alcune risorse multimediali, tra cui un link ad un video, il quale però ci sembra piuttosto generico e non collegato a nessuna delle parole chiave.”* Più alte le medie riferite alla *“Capacità argomentativa”* (2,9) e alla *“Capacità di sintesi”* (3,0). Per quanto riguarda la valutazione del testo in merito alla capacità del gruppo di scrivere un testo in cui supportate il proprio punto di vista argomentando i concetti individuati come principali e descrivendo le relazioni tra di essi, i feedback restituiti inter-gruppi, mettono in risalto in alcuni casi come *“Il percorso semantico è stato spiegato in modo logico e pertinente”*, in altri invece emergono criticità connesse alla superficialità delle argomentazioni o all’uso di un linguaggio che non convalida la tesi: *“Le argomentazioni, anche se interessanti, rimangono generiche e poco approfondite”*, *“Alcuni argomenti non sono pertinenti e non sono espressi in modo chiaro”*. Rispetto all’ambito in cui è stata rilevata la media di punteggi più alti, la *“Capacità di sintesi”*, è opportuno sottolineare che la consegna chiedeva di rispettare il limite massimo di 600 parole, trattandosi di un testo breve. La media di punteggi medio-alti conferma che il limite è stato rispettato ma, nella maggioranza dei casi, i testi sono risultati troppo sintetici. Tra i suggerimenti i gruppi si invitano tra di loro ad avvalersi dello spazio a disposizione per ampliare il testo: *“Potevano essere approfonditi in modo migliore alcuni concetti espressi, come gli esempi che vengono solo enunciati”*, *“Troppo sintetico, i concetti si potrebbero ampliare”*. L’abitudine a leggere testi multimediali brevi può determinare, nella fase di scrittura in digitale, un’eccessiva semplificazione della sintassi e la produzione di testi poveri dal punto di vista lessicale.

La griglia di valutazione, completa di punteggi e feedback scritti per ogni dimensione, è stata restituita tra i gruppi al fine di migliorare il proprio lavoro. I gruppi hanno infatti avuto il tempo, prima della consegna finale, di riflettere nuovamente sul

proprio elaborato e di avvalersi dei suggerimenti del gruppo di pari per revisionare gli aspetti considerati maggiormente carenti.

A conclusione del percorso è stato chiesto ai partecipanti dei vari gruppi partecipanti di esprimere il proprio punto di vista attraverso un questionario online, per rilevare se e in che modo il lavoro di gruppo avesse contribuito ad arricchire il percorso formativo e a potenziare la capacità di scrittura in digitale. A fine esemplificativo si riportano qui di seguito alcune risposte date alle domande aperte: *“L’attività svolta in gruppo a distanza, ha contribuito positivamente a migliorare la mia capacità di scrittura digitale. Di fatti il dover comunicare a più persone potendo utilizzare il solo canale digitale, ha migliorato l’utilizzo di quest’ultimo. Ha prevalso la necessità di farsi comprendere, nonostante il mezzo.”*, *“Ha contribuito a qualificare il percorso formativo in quanto ci ha permesso di migliorare le nostre capacità relazionali, di collaborazione, di prendere in considerazione i diversi punti di vista e di tener presente i diversi feedback volti al miglioramento”*. Nel complesso il lavoro di gruppo svolto a distanza ha rappresentato un’opportunità per qualificare il percorso formativo consolidando alcune competenze trasversali come le capacità comunicative, relazionali e autoregolatrici degli studenti coinvolti. In merito alla valutazione tra pari e alla restituzione del feedback alcuni studenti dichiarano *“Il feedback mi ha aiutata molto ed ha evidenziato mancanze che avevo reputato non rilevanti”*, *“Con il feedback che ci ha restituito l’altro gruppo ho capito gli errori della nostra scrittura per quanto riguarda il nostro testo ed è stato molto utile per migliorare poi la prossima volta.”* Dall’analisi dei dati emerge che la valutazione tra pari è stata percepita come una risorsa strategica per lo sviluppo di abilità metacognitive quali l’autoriflessione, la capacità di elaborare un giudizio critico e di rielaborare il proprio contributo, migliorandolo sulla base delle indicazioni fornite dai pari.

4. Riflessioni conclusive

L'elaborazione di testi argomentativi collaborativi in formato digitale ha consentito agli studenti coinvolti di potenziare la propria capacità di scrittura. Il compito di scrittura proposto ha previsto che si dedicasse attenzione sia agli aspetti formali del testo (come il layout e le imprecisioni sintattico-grammaticali), sia alle argomentazioni. La consegna di lavoro, che richiedeva ai gruppi di utilizzare fonti bibliografiche attendibili e risorse multimediali pertinenti al testo, ha consentito di motivare gli studenti a impegnarsi in compiti di scrittura digitale (Boscolo, 2014, Cortiana, 2020) e di esercitarsi con la produzione di elaborati accademici.

L'analisi dei testi, attraverso la valutazione tra pari (Schunk & Zimmerman, 2012), ha fatto emergere i principali punti di forza e le criticità nel controllo dei processi di scrittura manifestati dagli studenti coinvolti nella ricerca. La capacità argomentativa e quella di sintesi risultano essere padroneggiate in modo adeguato dagli studenti mentre la capacità di utilizzo delle fonti bibliografiche e delle risorse digitali pertinenti sono spesso disattese o scelte con scarsa coerenza con i contenuti del testo.

I risultati della ricerca confermano l'importanza di proporre in modo sistematico e diffuso nei vari insegnamenti dei primi anni di corso compiti di scrittura in formato digitale attraverso attività di gruppo svolte sia a distanza sia in presenza. In particolare si evidenzia che la possibilità di confrontare il proprio punto di vista sui processi di scrittura con il gruppo dei pari contribuisce a rendere gli studenti più consapevoli delle proprie capacità metacognitive e di scrittura (Grion & Tino, 2018; Moretti et al., 2015). La prima analisi dei dati, rilevati attraverso il questionario finale, ha confermato che il lavoro di gruppo ha contribuito ad arricchire il percorso formativo degli studenti e a migliorare la capacità di scrittura in formato digitale. L'introduzione all'interno di un corso istituzionale del dispositivo didattico "valutazione tra pari" è risultata sostenibile poiché ha coinvolto attivamente tutti i 380 studenti nelle attività di gruppo a distanza, sviluppan-

do anche le competenze collaborative, relazionali e comunicative. Si ritiene opportuno quindi continuare a proporre nel contesto universitario attività di gruppo a distanza per favorire il miglioramento delle abilità di scrittura formali in digitale.

Riferimenti bibliografici

- Albanese O., Doudin P.A., & Martin D. (Eds.). (2003). *Metacognizione ed educazione: processi, apprendimenti, strumenti*. Milano: FrancoAngeli.
- Bezemer J., & Kress G. (2008). Writing in Multimodal Texts: A Social Semiotic Account of Designs for Learning. *Written Communication*, 25(2), 166-196.
- Boscolo P. (2014). Motivare a scrivere nell'era digitale. *Quaderni di didattica della scrittura*, 11(1-2), 97-121.
- Boscolo P., & Zuin E. (Eds.). (2014). *Come scrivono gli adolescenti. Un'indagine sulla scrittura scolastica e sulla didattica della scrittura*. Bologna: Il Mulino.
- Cope B., & Kalantzis M. (2009). "Multiliteracies": New Literacies, New Learning. *Pedagogies: An International Journal*, 4(3), 164-195.
- Cortiana P. (2020). *I significati dello scrivere a scuola nell'era digitale. Analisi motivazionale e proposte didattiche*. Padova: Cleup.
- Cortiana P. (2017). Promuovere la scrittura attraverso le nuove tecnologie. *Formazione & Insegnamento*, 15 (1), 153-164.
- De Simone M., Scassillo S., & Strollo M. R. (2015). Metacognizione e scrittura: uno studio pilota di potenziamento metacognitivo nella produzione del testo con alunni di scuola secondaria di primo grado. *Ricerche di Pedagogia e Didattica. Journal of Theories and Research in Education*, 10(2), 1-38.
- Domenici G. (Ed.) (2005). *Le prove semistrutturate di verifica degli apprendimenti*. Torino: UTET.
- Grion V., & Tino C. (2018). Verso una "valutazione sostenibile" all'università: percezioni di efficacia dei processi di dare e ricevere feedback fra pari. *Lifelong Lifewide Learning*, 14(31), 38-55.
- Harris K. R., Santangelo T., & Graham S. (2010). Metacognition and strategy instruction in writing. In H. S. Waters & W. Schneider

- (Eds.), *Metacognition, strategy use and instruction* (pp. 226-256). New York: Guilford.
- Lucisano P., Brusco S., Salerni A., & Sposetti P. (2013). Le scritture degli studenti laureati: una analisi delle prove di accesso alla Laurea magistrale in Pedagogia e Scienze dell'educazione e della formazione della "Sapienza". In A. Colombo & G. Pallotti (Eds.), *L'italiano per capire* (pp.147-165). Roma: Aracne.
- Moretti G., Burgalassi M., Morini A. & Giuliani A. (2019). La scrittura come risorsa strategica per supportare il processo formativo degli studenti. In V. Carbone, G. Carrus & F. Pompeo (Eds.), *Gior-nata della ricerca 2019 del Dipartimento di Scienze della Formazione* (pp. 173-179). Roma: Roma TrE-Press.
- Moretti G., Giuliani A., & Morini A. (2015). "Flexible and dialogic instructional strategies and formative feedback: an observational research on the efficacy of assessment practices in italian high schools". *ICERI2015 Proceedings*, 8229-8236.
- Moretti G., Giuliani A., & Morini A.L. (2018). Writing and Metacognition: How Italian Students Represent the School Organization and the Assessment Processes. *European Journal of Language and Literature Studies*, 4(4), 44-54.
- Piemontese M. E., & Sposetti P. (Eds.). (2014). *La scrittura dalla scuola superiore all'università*. Roma: Carocci.
- Piemontese M. E. (2002). La scrittura: un caso di "problem-solving". In A.R. Guerriero (Ed.), *Laboratorio di scrittura, Quaderni GISCEL* (pp. 3-40). Firenze: La Nuova Italia.
- Schunk D. H., & Zimmerman B. J. (Eds.). (2012). *Motivation and self-regulated learning: Theory, research, and applications*. New York: Routledge.
- Serianni L. (2019). *L'italiano. Parlare, scrivere, digitare*. Napoli: Ist. Enciclopedia italiana.
- Sposetti P. (2008). *L'italiano degli studenti universitari. Come parlano e come scrivono. Riflessioni e proposte*. Roma: Homolegens.
- Topping K. J., Smith E. F., Swanson I., & Elliot A. (2000). Formative peer assessment of academic writing between postgraduate students. *Assessment & evaluation in higher education*, 25(2), 149-169.