

A

AMOS 8-15

**Abilità e motivazione allo studio:
prove di valutazione dagli 8 ai 15 anni**

Cesare Cornoldi, Rossana De Beni,
Claudia Zamperlin e Chiara Meneghetti

**TEST E STRUMENTI
DI VALUTAZIONE
SCUOLA**

INCLUDE
PIATTAFORMA
PER LO SCORING

**TEST
ERICKSON
ONLINE**

M

O

S

8

1

5

**PER
LA SCUOLA
PRIMARIA E
SECONDARIA**

Erickson

IL TEST

AMOS 8-15

Il test AMOS 8-15, qui proposto in una nuova versione rinnovata nella veste grafica e arricchita da studi di caso e scoring digitale, è uno strumento di valutazione e autovalutazione delle abilità di studio, degli stili cognitivi e delle componenti motivazionali.

La batteria consente di riconoscere i punti di forza e di debolezza delle strategie di apprendimento dei propri alunni e di avviare attività mirate alla promozione di metodi di studio efficaci e al sostegno della motivazione.

Si compone di strumenti di facile somministrazione per la valutazione dei differenti aspetti coinvolti nell'attività di studio e si rivolge a insegnanti, educatori, psicologi scolastici, psicopedagogisti e genitori di ragazzi e ragazze dagli 8 ai 15 anni.

Data _____		Classe _____	
Nome _____		Cognome _____	

Indica con una crocetta quanto è vera per te ogni affermazione scritta qui di seguito secondo la seguente scala:
1 se è POCO vero per te, 2 se lo è ABBASTANZA e 3 se è MOLTO vero per te.

Per esempio, se secondo te l'affermazione A1 «Se certi esercizi non mi riescono, provo finché non capisco dove ho sbagliato» è poco vera, farai una croce sul numero 1, se è vera abbastanza farai una croce sul numero 2, oppure se è molto vera farai una croce sul numero 3 che c'è nella colonna a destra dell'affermazione.

A1. Se certi esercizi non mi riescono, provo finché non capisco dove ho sbagliato.	1	2	3
A2. Quando l'insegnante mi assegna dei compiti, mi applico solo su quelli che mi interessano.	1	2	3
A3. Mi piace studiare per imparare cose nuove.	1	2	3
A4. Se ho molto da studiare, rinuncio a fare altre cose che mi piacciono.	1	2	3
A5. Studio il minimo indispensabile per arrivare alla sufficienza.	1	2	3
A6. Mi dispiace lasciare a metà un'attività di studio.	1	2	3
A7. Anche se non ho capito bene un argomento, tento comunque di fare gli esercizi assegnati.	1	2	3
B1. Quando studio, inizio con le materie che mi serviranno di più il giorno dopo.	1	2	3
B2. Mi capita di trovarmi con i compiti da fare dopo cena.	1	2	3
B3. All'inizio del pomeriggio passo in rassegna tutte le cose che devo fare.	1	2	3
B4. Mi piace organizzare il mio tempo di studio e di divertimento.	1	2	3
B5. Prima faccio le cose che mi piacciono, poi i compiti.	1	2	3
B6. La sera preparo la cartella e controllo che ci sia tutto quello che mi serve per il giorno dopo.	1	2	3

SCHEDA 1
SCHEDA DI VALUTAZIONE PER L'INSEGNANTE

Scuola _____		Classe _____		Data _____	
--------------	--	--------------	--	------------	--

Per ogni alunno della Sua classe Le chiediamo di esprimere un giudizio relativo a:
- l'abilità di comprensione del testo
- l'abilità di studio
- il rendimento scolastico complessivo

Per ognuno di questi voci reperi un giudizio da 1 a 4:
1 prestazione molto buona
2 prestazione quasi sufficiente ma parzialmente ancora difficoltà
3 prestazione adeguata alla sua età e alla classe
4 abilità precarie in modo quasi o corretto

Nome	Settim	Qualità di studio	Abilità di comprensione del testo	Abilità di studio	Rendimento scolastico complessivo

▲ Schede per l'insegnante

◀ Questionario sull'approccio allo studio

GLI AUTORI

CESARE CORNOLDI

Professore emerito dell'Università di Padova, si occupa da anni dello studio sperimentale dei processi mnestici e delle componenti cognitive, metacognitive e strategiche delle difficoltà di apprendimento.

ROSSANA DE BENI

Professoressa senior dell'Università di Padova, esperta di processi cognitivi, metacognitivi e motivazionali. Ha guidato il gruppo che ha creato il progetto AMOS volto a supportare gli studenti universitari in difficoltà.

CLAUDIA ZAMPERLIN

Psicologa esperta di difficoltà di apprendimento, è fra i fondatori dello spin-off dell'Università di Padova per l'aiuto agli studenti in difficoltà.

CHIARA MENEGHETTI

Professoressa associata in Psicologia generale presso l'Università di Padova, studia da anni i processi cognitivi e di apprendimento.

TEST E STRUMENTI DI VALUTAZIONE SCUOLA

DIREZIONE CESARE CORNOLDI E LUIGI PEDRABISSI

Propone test e strumenti che, accanto alla facilità di somministrazione, presentano un'approfondita elaborazione teorica, rigore nella standardizzazione e nella descrizione delle norme di riferimento e solide proprietà psicometriche. È declinata sul contesto scolastico e comprende strumenti utilizzabili, oltre che dai professionisti dell'area clinico-sanitaria, anche da insegnanti e professionisti dell'ambito educativo, per far emergere difficoltà o eccellenze in aree specifiche.



Include l'abbonamento omaggio alla piattaforma TEO – Test Erickson Online (testonline.erickson.it), un ambiente digitale dedicato che con una procedura guidata supporta l'utente dalla somministrazione delle prove allo scoring e al report finale.

Guida + allegati indivisibili



9 178885911030096

www.erickson.it

INDICE

- 7 TEST A COLPO D'OCCHIO – AMOS 8-15 IN 4 PASSI**
- 13 PREFERAZIONE**
- 17 CAP. 1**
La valutazione delle abilità e della motivazione allo studio a scuola.
Introduzione all'uso della batteria AMOS 8-15
- 35 CAP. 2**
Questionario sull'Approccio allo Studio (QAS)
Lo strumento
Modalità e tempi di somministrazione
Norme e taratura
- 47 CAP. 3**
Questionari su utilità e uso delle Strategie di Studio (QS1 e QS2)
Lo strumento
Modalità e tempi di somministrazione
Norme e taratura
- 67 CAP. 4**
Prove di Studio (PS1, PS2, PS3, PS4)
Le prove
Modalità e tempi di somministrazione
Norme e taratura
- 83 CAP. 5**
Questionari su convinzioni (QC11, QC2F, QC30) e attribuzioni (QCA)
Gli strumenti
Modalità e tempi di somministrazione
Norme e taratura
- 99 CAP. 6**
Studi di caso e suggerimenti per l'intervento
- 115 APPROFONDIMENTO**
Ricerche con le prove dell'AMOS 8-15
- 137 BIBLIOGRAFIA**
- 143 APPENDICE A**
Questionario sull'Approccio allo Studio (QAS)

- 147 APPENDICE B**
Questionari su utilità e uso delle strategie di studio (QS1 e QS2)
- 153 APPENDICE C**
Prove di Studio (PS1, PS2, PS3 e PS4)
- 171 APPENDICE D**
Questionario sulle convinzioni (QC1I, QC2F, QC3O)
e questionario sulle convinzioni attributive (QCA)
- 179 APPENDICE E**
Schede per l'insegnante
- 189 APPENDICE F**
Tavola riassuntiva e griglia per il profilo complessivo delle autovalutazioni e abilità di studio

TEST A COLPO D'OCCHIO

AMOS 8-15 IN 4 PASSI



— CONOSCERE
E PIANIFICARE —

Perché usare l'AMOS 8-15?

Da quali strumenti è composta la batteria e quali abilità indagano?



— SOMMINISTRARE
E CALCOLARE
I PUNTEGGI —

Quali sono le modalità di somministrazione dei questionari e delle prove?

Quali tempi richiede la somministrazione della batteria e qual è l'ordine suggerito?

Come si calcolano i punteggi?



— INTERPRETARE —

Come si interpretano i punteggi?



— INTERVENIRE —

Come intervenire?

PERCHÉ USARE L'AMOS 8-15?

- Per riconoscere i punti di forza e i punti deboli delle strategie di studio di allievi e allieve e per avviare attività sia didattiche che psicoeducative mirate alla promozione di metodi di studio efficaci e al sostegno delle componenti di motivazione legate ai processi di apprendimento.
- Perché è una batteria al tempo stesso complessa e di semplice uso. È complessa perché vuole rendere conto dell'articolato intreccio fra fattori metacognitivi, strategici, cognitivi ed emotivo-motivazionali che caratterizzano lo studente competente. È di semplice uso perché ognuna delle parti che la compongono può essere usata separatamente e il punteggio ottenuto può essere, in prima istanza, molto facilmente interpretato.

DA QUALI STRUMENTI È COMPOSTA LA BATTERIA E QUALI ABILITÀ INDAGANO?

- **Questionario sull'approccio allo studio (QAS):** è composto da 49 affermazioni che descrivono altrettanti comportamenti di studio, relativi a 7 componenti significative per l'apprendimento.
- **Questionari sulle strategie (QS):**
 - *Questionario sul giudizio di utilità delle strategie di studio (QS1, utilità strategica):* lo studente e la studentessa deve esprimere un giudizio di utilità rispetto a 32 strategie di studio, indipendentemente dall'uso reale che egli ne fa.
 - *Questionario sul giudizio di uso delle strategie di studio (QS2, uso strategico):* il soggetto in questo caso deve esprimere un giudizio di uso.
- **Prove di studio «Parchi» e «Abitazioni» per la scuola primaria, Prove di studio «Limpopo» e «Demografia» per la secondaria di primo e secondo grado (PS):** le prove valutano in modo oggettivo la prestazione di studio e consentono perciò di ottenere un dato più preciso sugli aspetti più strettamente cognitivi dello studio stesso.
- **Questionari sulle convinzioni (QC):**
 - *Questionario sulle convinzioni relative alle teorie dell'intelligenza (QC1I Teorie intelligenza):* indaga se il soggetto considera l'intelligenza come un'entità statica e immutabile, oppure suscettibile di cambiamento e incrementabile.
 - *Questionario sulle convinzioni relative alla fiducia nella propria intelligenza e abilità (QC2F Fiducia):* consente di conoscere quanto lo studente e la studentessa ha fiducia nella sua intelligenza e abilità.
 - *Questionario sulle convinzioni relative agli obiettivi di apprendimento (QC3O Obiettivi):* indica se il soggetto nell'apprendimento punta di più sui risultati (i voti), oppure sulla padronanza e sull'acquisizione di competenze.
 - *Questionario sulle convinzioni attributive (QCA – Perché è successo questo?):* indaga le attribuzioni causali espresse dal soggetto.

QUALI SONO LE MODALITÀ DI SOMMINISTRAZIONE DEI QUESTIONARI E DELLE PROVE?

- Nella valutazione delle abilità di studio l'operatore può decidere di somministrare l'intera batteria AMOS 8-15, un insieme di strumenti, oppure strumenti singoli in relazione ai suoi scopi e al tempo a disposizione.
- Ciascun questionario prevede la presentazione di un fascicolo cartaceo che va compilato dal soggetto. I questionari sono disponibili:
 - nelle Appendici A, B, C, D della presente guida
 - nei fascicoli allegati
 - in formato pdf sulla piattaforma **TEO** (**T**est **E**rickson **O**nline), come materiali scaricabili e stampabili.

QUALI TEMPI RICHIEDE LA SOMMINISTRAZIONE DELLA BATTERIA E QUAL È L'ORDINE SUGGERITO?

1. Questionario sull'approccio allo studio (QAS) – 15-20 minuti
2. Prova di studio (PS)
 - a) studio del testo per 30 minuti (circa)
 - b) intervallo di 10 minuti
3. In questo spazio compilazione del QS1 (giudizio di utilità) – 10 minuti circa
4. I tre compiti della prova di studio (scelta titoli, domande aperte, domande V/F) in 30 min.
POSSIBILE INTERRUZIONE
5. Questionario sulle strategie di studio QS2 (giudizio di uso) – 10 minuti circa
6. Compilazione dei questionari sulle convinzioni: QC1I, QC2F, QC3O e QCA – 20 minuti circa


COME SI CALCOLANO I PUNTEGGI?

STRUMENTO	CALCOLO DEL PUNTEGGIO
QAS	Sommare i punteggi (da 1 a 3) dei 7 item (invertire gli item negativi n. 2 e n. 5) per calcolare i 7 punteggi: Motivazione, Organizzazione, Elaborazione, Flessibilità, Concentrazione, Ansia, Atteggiamento verso la scuola (per maggiori indicazioni si veda il paragrafo «Calcolo dei punteggi» nel capitolo 2. Sommare i parziali (girare i punteggi degli item 1, 3, 4, 6, 7 dell'area U) per calcolare il punteggio complessivo.
QS1 E QS2	Per il calcolo degli indici di utilità, d'uso e di coerenza strategica delle strategie funzionali e disfunzionali si veda il paragrafo «Calcolo dei punteggi» nel capitolo 3. È possibile scegliere la modalità basata sul calcolo delle medie dei singoli item funzionali e disfunzionali (modalità 1) e/o basata sui punteggi complessivi (modalità 2).
PS	Per l'attribuzione dei punteggi si veda il paragrafo «Calcolo dei punteggi» nel capitolo 4. In sintesi: <ul style="list-style-type: none"> ● ST: sommare le scelte corrette ● DA: sommare i punteggi attribuiti ad ogni domanda (da 0 a 2) ● D V/F: sommare le risposte corrette (sottraendo quelle errate se calcolo con calcolo algebrico il punteggio è negativo lo si riporta a 0) Sommare i parziali per calcolare il punteggio complessivo.
QC11 QC2F QC30 QCA	Per l'attribuzione dei punteggi di QC11, QC21F, QC30 si veda il paragrafo «Calcolo dei punteggi» nel capitolo 5. In sintesi: <ul style="list-style-type: none"> ● QC11: per le domande 3 e 4 invertire punteggio e sommare i punteggi delle 4 domande. ● QC2F: si veda griglia a pagina 90; sommare i tre punteggi parziali. ● QC30: per le domande 2 e 4 invertire il punteggio, per la domanda 5 si veda pagina 91; sommare i punteggi delle 5 domande. ● QCA: si vedano pp. 91-92.

- È possibile inserire le risposte del soggetto nella sezione Notazione della piattaforma **TEO** per ottenere lo scoring automatico.



COME SI INTERPRETANO I PUNTEGGI?

- Si possono confrontare i punteggi del singolo soggetto con le tabelle di riferimento che riportano, per ciascuna classe, punteggi medi, deviazione standard e fascia di prestazione.
- Si ottiene un profilo del soggetto con i suoi punti di forza (livello alto) e di debolezza (livello basso). Un punteggio di livello medio va considerato come migliorabile.
- Tramite la piattaforma **TEO** è possibile visualizzare la valutazione di ciascun soggetto e il posizionamento rispetto ai dati normativi di riferimento. Viene inoltre fornito un report, che può essere scaricato, stampato o editato a seconda delle esigenze. 

COME INTERVENIRE?

- Per predisporre un intervento mirato ed efficace si consiglia di considerare attentamente il modello multicomponenziale presentato nel primo capitolo del volume, in modo da centrare l'intervento sugli aspetti specifici risultati critici, avendo tuttavia presenti le interconnessioni tra le varie componenti.
- A seconda dei casi può essere utile lavorare sulla consapevolezza e l'uso di strategie, in altri può essere importante incrementare innanzitutto le convinzioni funzionali allo studio come la fiducia nelle proprie competenze e la motivazione intrinseca.

Cosa trovi in questo kit?

In questo kit **trovi tutto quello che ti serve per utilizzare AMOS 8-15**



Un'introduzione alla valutazione delle abilità di studio e agli strumenti che compongono la batteria AMOS 8-15

Tutte le informazioni per la corretta somministrazione dei questionari e per il calcolo e l'interpretazione dei punteggi

Le tabelle di riferimento con cui confrontare i punteggi dei soggetti per individuare le fasce di prestazione

Studi di caso e suggerimenti per l'**intervento**

I **fascicoli** con il materiale per la somministrazione dei questionari e delle prove

Tavola riassuntiva e **griglia** per il profilo complessivo delle autovalutazioni e abilità di studio

Calcolo automatico dei punteggi online

Elaborazione di **report** stampabili e editabili

NELL'APPROFONDIMENTO

Le **ricerche** effettuate tramite la batteria AMOS 8-15

IN APPENDICE

I **fascicoli** con il materiale per la somministrazione dei questionari e delle prove

Le **schede** per gli insegnanti e gli operatori, pensate per ottenere alcuni dati di valutazione che si basano sulle loro convinzioni e osservazioni

La **tavola riassuntiva** e la **griglia** per il profilo complessivo delle autovalutazioni e abilità di studio

PREFAZIONE

Abbiamo il piacere di introdurre questa versione della nostra ormai «classica» batteria AMOS 8-15 che si presenta nella nuova veste prevista dalla casa editrice, in concomitanza con la nascita della piattaforma TEO. Ci sembra, infatti, che questa piattaforma aumenti le opportunità e i potenziali usi di uno strumento che comunque, già nella sua veste precedente, ha incontrato i favori di tanti operatori e insegnanti.

Dopo la positiva esperienza con la batteria AMOS 8-15 per la valutazione delle abilità e della motivazione allo studio di questi anni e l'altrettanto positiva esperienza con la batteria rivolta agli studenti della scuola secondaria e dell'Università rivista e ampliata, disponibile anche in versione automatizzata (De Beni, Moè, Cornoldi, Meneghetti, Fabris, Zamperlin e De Min Tona, 2014), il nostro gruppo di ricerca si è impegnato nell'adattamento alla piattaforma TEO della batteria rivolta agli studenti dagli 8 ai 15 anni (AMOS 8-15). Ci pare che la batteria AMOS 8-15 venga incontro a un'esigenza largamente sentita nella scuola italiana, ovvero quella di rilevare abilità e motivazioni allo studio al fine di avviare un percorso volto a rendere gli studenti più «efficaci» e motivati. La batteria è rivolta a tutti gli studenti, che grazie ad essa possono senz'altro rafforzare ulteriormente le loro competenze di studio, ma soprattutto a quelli che non riescono a trovare competenze e motivazioni sufficienti per affrontare le situazioni di apprendimento che la scuola propone.

La batteria AMOS 8-15 è al tempo stesso complessa e di semplice uso. È complessa perché vuole rendere conto dell'articolato intreccio fra fattori metacognitivi, strategici, cognitivi ed emotivo-motivazionali che caratterizzano lo studente competente. È però anche di semplice uso, perché ognuna delle parti che la compongono può essere usata separatamente e il punteggio ottenuto può essere, in prima istanza, molto facilmente interpretato. Infatti, esaminando se il punteggio del/della ragazzo/a è al di sotto o al di sopra della fascia della normalità, a seconda della variabile misurata (definita da una deviazione standard negativa automaticamente dal programma TEO) possiamo individuare criticità meritevoli di attenzione didattica o psicologica/clinica.

La guida offre un inquadramento teorico e tutte le informazioni che siamo riusciti a raccogliere sugli strumenti. L'operatore (termi-

ne col quale ci riferiamo a insegnanti, psicologi, pedagogisti, tutor dell'apprendimento che vorranno servirsi dell'AMOS 8-15) sarà facilitato dall'uso della piattaforma TEO ma potrà trovare qui la tavola schematica riassuntiva (Appendice F) che fornisce le informazioni essenziali su tutti gli strumenti: come si propongono, come si assegna il punteggio, come lo si interpreta. Sempre in Appendice F viene riportata una comoda Griglia in cui l'operatore può riportare il profilo complessivo dei punteggi di uno studente.

Con la veste assunta in questa attuale edizione si aggiunge un altro piccolo step a un percorso che viene da lontano e che già aveva trovato i suoi punti di avvio attorno al 1990 quando avevamo cominciato a seguire in maniera sistematica gli alunni che avevano problemi di studio e, per fare questo, ci eravamo confrontati con la ricerca internazionale. A quell'epoca si era ormai imposta la ricerca sulle strategie di studio e l'esame della loro relazione con una serie di aspetti metacognitivi, emotivi e motivazionali e si imponeva la necessità di tradurre i risultati della ricerca in strumenti operativi di valutazione e di intervento. Anche facendo riferimento a strumenti analoghi proposti in altri Paesi del mondo giungemmo quindi a produrre questionari sull'approccio allo studio, sulle strategie, sulle teorie ingenuie dello studente, sui suoi obiettivi e sulle sue attribuzioni. Per fare questo riprendemmo i dati e i costrutti proposti dalle ricerche e dalle teorie del campo, ma anche elaborammo costrutti e modelli originali. Ad esempio, arrivammo a definire il concetto di «coerenza strategica» (si veda il capitolo 3 dedicato ai Questionari di giudizio di utilità e uso delle strategie di studio), a operationalizzare il costrutto di «autoregolazione» applicato allo studio (si veda il capitolo 2 relativo al Questionario di Approccio allo Studio), a costruire un modello delle relazioni fra le variabili analizzate illustrato in dettaglio nel primo capitolo.


Allo stesso tempo potemmo collaudare e quindi standardizzare gli strumenti proposti nella pratica con studenti che incappavano in disavventure scolastiche. Questo accadde in primo luogo sotto la guida di Rossana De Beni che aveva la responsabilità di coordinare il Servizio di Aiuto Psicologico (SAP) per gli studenti/studentesse dell'Università di Padova e in particolare di quelli/e con problematiche di studio e blocco della carriera universitaria. Nacque così la prima batteria di strumenti che chiamammo AMOS, come acronimo di Abilità, Motivazione e Orientamento allo Studio. Lo strumento si rivelò efficace e trasversale alle varie fasce scolastiche, per cui — sotto la guida di Cesare Cornoldi — fu adattato e poi standardizzato per la fascia d'età che va dagli 8 ai 15 anni.

I due strumenti trovarono quindi molti usi in ambito psicopedagogico e clinico, sia nel lavoro con gli/le studenti/studentesse, sia nelle sperimentazioni e nelle ricerche che intendevano esaminare il processo di studio con una prospettiva sufficientemente completa

che tenesse conto dei vari aspetti che sostengono questa attività autoregolata e strategica. Una ricerca sulle banche dati internazionali permette di vedere che sono molte le pubblicazioni di carattere internazionale che hanno citato o utilizzato una delle due versioni dell'AMOS. Lo sviluppo del campo ci ha portato a rivedere l'AMOS predisposto per gli studenti dai 17 anni in su e a produrre una versione revisionata della batteria che tenesse conto delle esperienze raccolte e ne semplificasse l'uso con la possibilità di una correzione automatizzata delle prove. Questa versione, chiamata AMOS-NE, è uscita alcuni anni orsono ed è ora ampiamente utilizzata. Successivamente abbiamo preso in considerazione l'AMOS rivolto agli studenti più giovani e abbiamo cominciato a ragionare su quali modifiche e quali integrazioni apparivano opportune. Questo lavoro di revisione ha cominciato a entrare in fase operativa all'inizio del 2022 e dovrebbe concludersi nel corso del 2023, con la proposta degli strumenti precedenti in forma rivista, l'inclusione di nuovi strumenti e ovviamente la standardizzazione aggiornata, in modo da poter confrontare le risposte degli studenti/studentesse con quelle degli studenti/studentesse di oggi, piuttosto che quelli/e di alcuni anni orsono. In attesa, però, che questo sforzo possa giungere a compimento e con l'auspicio che la situazione scolastica italiana ritorni in una condizione di normalità tale da consentire l'effettuazione delle ampie sperimentazioni necessarie, c'è parsa opportuna la decisione della casa editrice di includere la nostra batteria, nella sua versione classica, all'interno del gruppo di strumenti che possono beneficiare della nuova linea editoriale e della piattaforma TEO.

Lo strumento AMOS 8-15, che gli operatori qui trovano, ripropone dunque le classiche prove, ma in una veste che dovrebbe facilitarne l'utilizzazione e soprattutto la raccolta e l'interpretazione dei punteggi. Per capire il senso della batteria AMOS 8-15 rimandiamo al primo capitolo introduttivo che descrive come arrivammo a individuare concetti e strumenti, con riferimento al background teorico e empirico che ha portato alla sua costruzione. Al capitolo originario abbiamo apportato solo alcune piccole modifiche che tengono conto delle utilizzazioni che attualmente possono essere fatte, sia proponendo l'intera batteria, sia proponendo singole prove. Nei capitoli successivi vengono quindi presentati i singoli strumenti.

È utile ricordare che l'intera batteria fornisce uno strumento integrato che riflette il nostro modello globale sulle variabili in gioco nel metodo di studio, ma che ogni singolo strumento esamina un importante aspetto che ha una sua autonomia e può essere considerato indipendentemente dagli altri. Ad esempio, si può decidere di usare solo il QAS e quindi ottenere una auto descrizione da parte del soggetto su come lui affronta i compiti di apprendimento. Se si è interessati, invece, a vedere quali strategie di studio conosce,



apprezza e effettivamente usa si può ricorrere a una o a entrambe le fasi previste per il Questionario sulle Strategie (QS1 e QS2). Oppure si può optare per una prova più «oggettiva» quale la Prova di Studio (PS) in cui il punteggio non dipende dalle autovalutazioni che lo/la studente/studentessa si dà, ma dalla capacità effettiva di studiare un testo proposto e saper affrontare una verifica. Infine, un operatore che è in grado di trattare i risvolti emotivo-motivazionali legati alle componenti metacognitive dello studio può proporre i Questionari sulle Convinzioni e sulle Attribuzioni (QC 1I, 2F, 3O, QCA).

Il vantaggio della versione qui proposta è rappresentato dalla possibilità di utilizzare la piattaforma TEO che consente di semplificare e automatizzare vari passaggi dell'uso della batteria. Fra le opportunità offerte dalla piattaforma c'è anche quella di avere una immediata interpretazione e visualizzazione del profilo risultante dalla proposta di AMOS a uno/a studente/studentessa. Per evitare abusi di questa opportunità, abbiamo voluto rendere evidente che la descrizione che ne consegue rappresenta una uscita automatica del sistema e abbiamo preferito che il ragionamento sul punteggio ottenuto dal soggetto avvenisse sulla base di tre fasce essenziali e cioè alta (quando il punteggio è di almeno una deviazione standard sopra la media), bassa (quando il punteggio è di almeno una deviazione standard sotto la media) e media per gli altri casi (che rappresentano circa i due terzi della popolazione studentesca). Questo non impedisce e anzi incoraggia l'operatore a compiere degli approfondimenti sia sul punteggio (le tabelle con i dati normativi dettagliati rimangono disponibili nella guida), sia sulle caratteristiche dello/a studente/studentessa. Tuttavia molti ragionamenti sul profilo del soggetto possono prendere spunto dalla stessa «uscita automatica» prodotta dal sistema. In questa edizione abbiamo aggiunto alla fine un nuovo capitolo che offre tre esemplificazioni di come TEO ha descritto gli studenti e delle considerazioni psicopedagogiche che se ne possono trarre.


CAPITOLO 1

LA VALUTAZIONE DELLE ABILITÀ E DELLA MOTIVAZIONE ALLO STUDIO A SCUOLA Introduzione all'uso della batteria AMOS 8-15

Perché valutare le abilità di studio?

Saper studiare è sicuramente una competenza indispensabile a scuola, ma anche in altri ambiti, per poter accrescere le proprie conoscenze ed essere capaci di inserirsi in modo attivo e consapevole nell'attuale contesto culturale e sociale, realizzando le proprie aspettative e le proprie potenzialità. Molti ragazzi affrontano lo studio con entusiasmo e si dimostrano studenti efficaci e brillanti, altri purtroppo manifestano delle difficoltà di studio già alla scuola primaria, alcuni partono molto bene e poi si arenano. Perché succede questo? In cosa differiscono gli studenti di successo da quelli con difficoltà? Sono forse più abili e intelligenti? Sono più motivati e perseveranti nello studio? Utilizzano tecniche particolari?

Innanzitutto, facendo riferimento alle caratteristiche individuali, possiamo attribuire la diversità dei risultati scolastici al fatto che gli studenti differiscono per abilità cognitive, conoscenze, strategie, stili cognitivi, motivazioni ed emozioni collegate all'apprendimento. Se gli studenti sono strategici nell'affrontare i diversi compiti, i risultati possono essere molto differenti tra loro. L'apprendimento, secondo un'ottica interattiva, non è un fatto solo individuale, ma va contestualizzato e inserito in una dinamica di relazione insegnamento-apprendimento. Le abilità di studio, come ogni altra competenza, si possono e si devono insegnare, con ricadute positive sulle prestazioni cognitive, che perciò non vanno considerate come immutabili, bensì viste in senso dinamico e incrementale. Le abilità di studio si sviluppano in relazione all'esperienza, non solo scolastica, e si modificano nel tempo. La scuola è il luogo privilegiato e naturale dove tali esperienze vengono progettate in modo coerente, dove vengono predisposte le situazioni stimolo adatte e forniti i feedback necessari fin dai primi anni di scuola. Possono anche essere utili interventi educativi realizzati in altri contesti da esperti dell'apprendimento (si pensi alla figura del tutor dell'apprendimento o agli operatori che seguono studenti/studentesse nei dopo scuola). Per alcuni studenti che incontrano difficoltà di studio, poi, possono essere necessari interventi che potremo definire «clinici» perché realizzati da uno psicologo o altro operatore che, a partire da un'iniziale analisi qualitativa (ad esempio, collo-




quio anamnestico) e quantitativa, basata su strumenti testistici, predispone una attività centrata sugli aspetti critici del singolo studente. Interventi specifici possono anche essere particolarmente indicati in presenza di soggetti con profilo di DSA o ADHD in cui è importante considerare quali modalità di studio autonomo e strategico siano più adatte alle loro caratteristiche.

La valutazione delle abilità di studio è il primo passo per impostare una buona prassi educativa o attività individualizzate che siano capaci di sviluppare competenze adeguate e modificare, quando necessario, aspetti critici che potrebbero creare disagio e compromettere l'apprendimento. La valutazione è inoltre necessaria, in una fase successiva, per render conto dell'efficacia dell'intervento realizzato e per predisporre eventuali correttivi. La valutazione in generale, così come quella relativa allo studio, si può realizzare attraverso varie modalità e strumenti, sia di tipo quantitativo e oggettivo sia di tipo qualitativo. In tutti e due i casi è però fondamentale far riferimento a precisi costrutti teorici che siano supportati da solidi dati di ricerca. Nel presente volume verranno presentati degli strumenti di valutazione delle competenze di studio di tipo oggettivo e standardizzato, sperimentati con alunni dalla classe terza primaria alla prima secondaria di secondo grado.

Gli strumenti di valutazione proposti possono inoltre rispondere, almeno in parte, ai quesiti che ci eravamo inizialmente posti relativamente alle caratteristiche che contraddistinguono uno studente che sa studiare e ottiene successi nell'apprendimento.

Quali abilità di studio valutare e sviluppare?

Per decidere come predisporre strumenti di valutazione e materiali di intervento relativamente allo studio è indispensabile innanzi tutto chiarire meglio cosa si intende con questo termine, quali processi cognitivi e non cognitivi siano in esso coinvolti, quali relazioni esistano tra i vari aspetti. Anche se spesso parliamo di apprendimento e di studio come fossero sinonimi, in realtà non lo sono. Il concetto di apprendimento è molto più ampio di quello di studio. Si apprendono, infatti, secondo modalità diverse, comportamenti, abitudini, conoscenze e reazioni emotive. Studiare invece è una particolare forma di apprendimento che ha come scopo l'apprendere da un testo o da una lezione in modo intenzionale (Anderson, 1978). Studiare un testo significa leggerlo attentamente e in modo selettivo con lo scopo di comprenderlo, ricavarne informazioni e memorizzarle per poi saperle utilizzare al momento opportuno. L'attività di studio in genere è intenzionale e autodiretta dallo studente, che decide autonomamente obiettivi e modalità di organizzazione.



Sostanzialmente nello studio semplificando si distinguono quattro fasi fondamentali. La prima implica il primo contatto con il materiale da studiare, l'organizzazione e la definizione degli obiettivi; la seconda è centrata su lettura, comprensione ed elaborazione del testo; la terza è finalizzata alla memorizzazione del materiale; la quarta al ripasso. Per ogni fase è possibile utilizzare delle strategie che possono essere semplici (ad esempio, la ripetizione per la fase della memorizzazione), complesse (ad esempio, la costruzione di schemi grafici, sempre per la fase della memorizzazione), o organizzate in piani (una sequenza di strategie), fino a costituire un cosiddetto metodo, cioè un insieme strutturato di strategie che riguarda tutte e tre le fasi dello studio. Queste quattro fasi, gestite con livelli diversi di autonomia a seconda dell'età e caratteristiche del soggetto, sono di solito precedute dall'ascolto attivo della lezione in classe. L'interazione positiva con un docente che sa spiegare e l'allievo/a che sa ascoltare e capire, partecipare ha ovviamente un impatto significativo sul successivo processo di studio.

Lo studio implica diverse abilità cognitive, come l'attenzione, la lettura, la comprensione e la memoria, che insieme concorrono all'apprendimento di nuove informazioni. L'abilità di studio è in relazione con le strategie utilizzate per pianificare, leggere, capire, memorizzare e monitorare l'attenzione, che fanno sì che, a partire da abilità di partenza simili, si affrontino compiti identici con modalità strategiche differenti, che spiegano le diverse prestazioni. Quando uno studente ha una tendenza costante a utilizzare una determinata classe di strategie, ad esempio quelle verbali oppure quelle visivo-immaginative, significa che adotta un particolare stile cognitivo. Lo stile cognitivo utilizzato incide soprattutto sulla modalità di affrontare i diversi compiti, sui percorsi scelti piuttosto che sui risultati raggiunti e spiega soprattutto le differenze individuali di tipo qualitativo piuttosto che quantitativo (Cornoldi, 1991; Zamperlin e De Beni, 1997).

Lo studio strategico è in relazione con la metacognizione classicamente articolata in conoscenza metacognitiva e processi di controllo autoregolativo (Cornoldi, 1995). Le conoscenze metacognitive relative allo studio riguardano ciò che lo studente sa o crede di sapere relativamente a se stesso come studente, alle sue abilità di studio, allo studio in generale, alle discipline e al compito specifico che deve affrontare in quel momento, alle strategie da utilizzare, agli scopi che si pone. Alcuni esempi di conoscenza metacognitiva relativa allo studio possono essere i seguenti:

- «Leggere un romanzo o leggere un testo di studio non è la stessa cosa»;
- «Quando leggo per studiare è importante capire il testo utilizzando la lettura silente»;


- «Io in genere sono un buon visualizzatore, perciò...»;
- «Questa disciplina è troppo difficile per me»;
- «Questo argomento non mi servirà perciò...».

Affermazioni come queste vengono in genere utilizzate nei questionari di studio per valutare la metacoscienza dello studente, che è invitato a leggerle con attenzione e a esprimere quanto corrispondono ai suoi pensieri e alla sua situazione personale.

I processi metacognitivi di controllo (autoregolazione), che si basano sulle conoscenze precedenti, riguardano attività come prevedere i risultati dello studio, pianificare lo studio secondo tempi e modi funzionali agli scopi, monitorarlo in itinere e verificarne i risultati finali (Brown, 1987). I processi di controllo riguardano l'autogestione dell'attività cognitiva (Paris, Cross e Lipson, 1984) e in sostanza l'autoregolazione dell'apprendimento. Ecco qui di seguito alcune affermazioni che possono evidenziare che durante lo studio i processi di controllo sono attivi:

- «Per questo argomento è importante visualizzare i concetti principali»;
- «Questo testo richiede particolare attenzione perché alcuni passaggi sono poco chiari»;
- «Considerati gli impegni pomeridiani mi organizzo il tempo dello studio in questo modo...»;
- «Questo capitolo lo studierò dividendolo in...; prevedo queste fasi per raggiungere i seguenti risultati».

Le strategie costituiscono una forma strutturante e ricorrente del processo di controllo autoregolativo. L'uso ripetuto in più contesti delle strategie non solo migliora la prestazione di studio in senso stretto, ma ha delle ricadute sulle stesse metacoscienze, motivazione ed emozioni legate all'apprendimento: migliorano infatti le conoscenze metacognitive, la sensibilità metacognitiva e il controllo. Sostanzialmente, si passa da una conoscenza dichiarativa a una procedurale e, diventando via via più esperti dello studio, si utilizzano le strategie in modo più automatico e spontaneo, con risparmio di fatica, maggiore soddisfazione personale e senso di autoefficacia. Gli studenti principianti, invece, si avvicinano alla tipologia di studente che è stato definito «con deficit strategico di produzione»: non usano le strategie in modo spontaneo, necessitano di aiuti esterni, spendono più risorse cognitive senza trarre evidenti vantaggi. Si è visto che anche studenti con buone abilità di base possono essere poco strategici o demotivati e ottenere risultati inferiori a studenti meno dotati (Cote e Levine, 2000). Nel capitolo 6 dedicato all'analisi di casi sarà presentata qualche esemplificazione di questa tipologia di studenti.



Queste ultime considerazioni mettono l'accento su un aspetto rilevante dell'apprendimento e dello studio strategico in particolare, cioè sulla componente motivazionale-emotiva. La motivazione all'apprendimento, al di là delle diverse teorie, può essere definita attualmente come una configurazione organizzata di esperienze soggettive che consente di spiegare l'inizio, la direzione, l'intensità e la persistenza di un comportamento diretto a uno scopo (De Beni e Moè, 2000). La motivazione ci spiega perché uno studente studia e l'altro no, come studia, se usa le strategie appropriate, quanto persiste sul compito, per quanto tempo mantiene l'interesse. La relazione tra apprendimento e motivazione, così come quella tra metacognizione, strategie e prestazione, non va intesa in senso diretto e secondo una logica causale lineare, ma è mediata da diversi aspetti, relati in modo complesso tra loro, che variano a seconda dei differenti approcci teorici che hanno elaborato modelli interpretativi diversi. Nel presente contesto la motivazione è concepita nel quadro di una serie di costrutti metacognitivi che coinvolgono le convinzioni che lo studente possiede su se stesso e sulla sua intelligenza e abilità, gli obiettivi che egli si pone durante lo studio e le spiegazioni (attribuzioni) che egli si dà per i successi e gli insuccessi che incontra nel suo percorso di studente.

Il modello che ci è parso più utile per analizzare e studiare le relazioni fra gli aspetti prima considerati è quello metacognitivo multicomponenziale, riportato in figura 1.1.

Come si può vedere, tale modello considera un sistema metacognitivo complesso che incide sui processi di studio, insieme alle abilità cognitive e alle conoscenze sull'argomento (che, pur essendo ovviamente importantissime, qui verranno lasciate sullo sfondo, sia perché non costituiscono lo specifico oggetto di interesse di questa analisi, sia perché esse fanno parte del background dello studente che prescinde dalle sue abilità di studio). Nel modello metacognitivo multicomponenziale si assume che l'insieme dei processi autoregolativi abbia un peso centrale nello spiegare le modalità con cui vengono implementati i processi di studio (si vedano anche Cornoldi, De Beni e Fioritto, 2003; Moè, Cornoldi, De Beni e Veronese, 2004). Essi interagiscono con la dimensione più specificamente strategica dello studente (strategicità) nella quale noi distinguiamo tre aspetti e cioè:

- 1.** la componente di conoscenza metacognitiva che si riferisce alla conoscenza delle strategie e all'utilità che lo studente attribuisce loro;
- 2.** la componente di processo di controllo che si riferisce all'uso effettivo che lo studente fa di queste strategie;
- 3.** la componente di «coerenza strategica» che si riferisce all'armonica corrispondenza fra giudizi di utilità e effettivo uso (Moè, Cornoldi e De Beni, 2001).

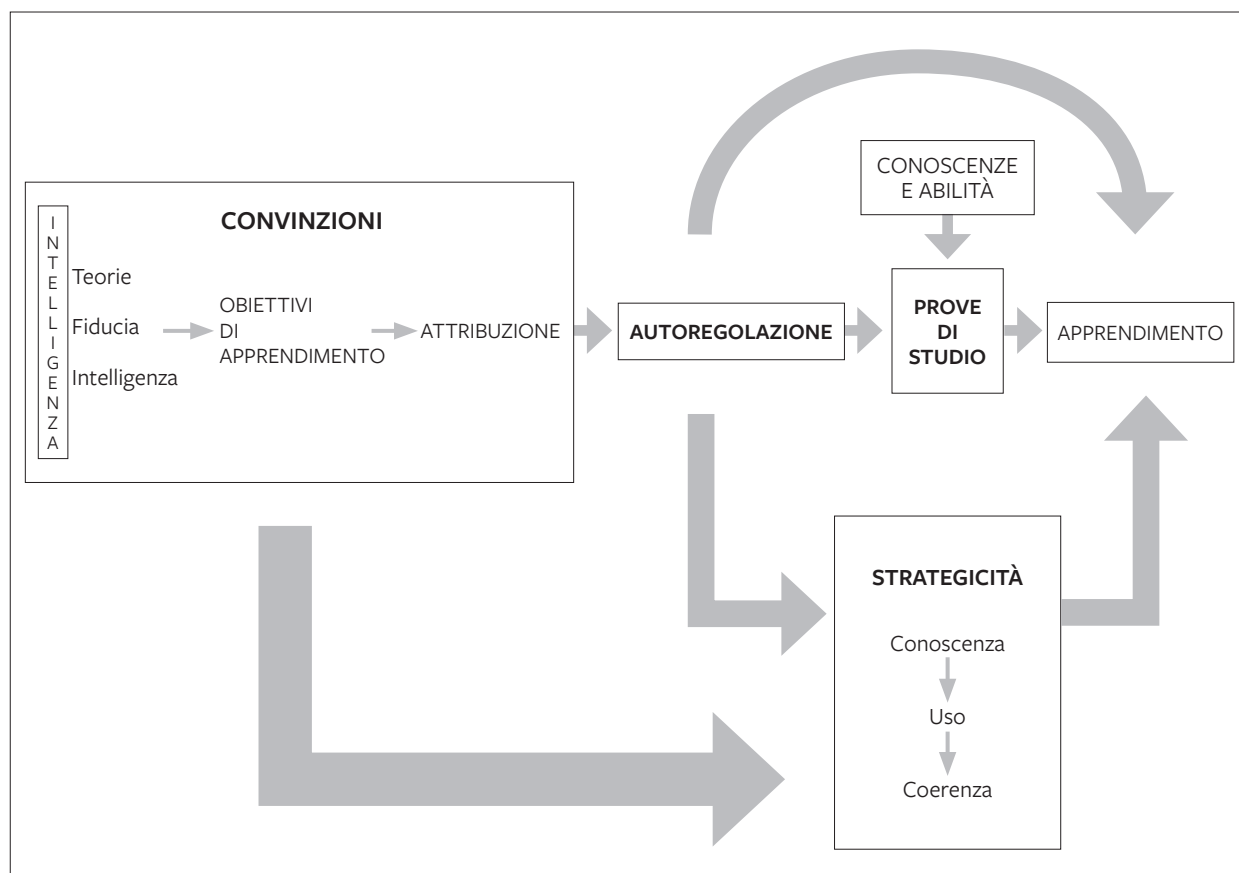



Fig. 1.1 Modello metacognitivo multicomponente dei fattori che incidono sullo studio.

Su strategicità e autoregolazione incide un insieme di componenti emotivo-motivazionali di carattere metacognitivo. A questo livello possiamo distinguere le idee che lo studente possiede sulla sua mente che apprende e la fiducia che egli ha verso le proprie abilità, due aspetti che incideranno sugli obiettivi che egli si pone e sui modi (attribuzioni) con cui si spiega quello che gli succede (De Beni e Moè, 1995).

Il modello qui brevemente illustrato trova conferma in un'impressionante serie di ricerche metacognitive che, a partire dagli ultimi decenni del XX secolo sono state svolte in tutto il mondo (per una parziale rassegna, si veda Cornoldi, 1995). Esse sono state riprese e sviluppate anche da noi e hanno ispirato la batteria per la valutazione delle abilità e le motivazioni allo studio AMOS (De Beni et al., 2003; 2014), che abbiamo costruito per studenti degli ultimi anni della scuola secondaria di secondo grado e dell'Università. Per la costruzione di una batteria che rispondesse alle esigenze di studenti di età compresa fra gli 8 e i 15 anni modello e strumenti sono tuttavia stati originalmente ripensati.

Il modello illustrato in figura 1.1 considera lo studio come un sistema complesso formato dalle componenti cognitiva, metacognitiva-strategica, motivazionale-attributiva ed emotiva interagenti



tra loro. In un'ottica didattico-evolutiva, il modello ci ricorda che all'inizio della scolarizzazione il bambino affronta i compiti proposti utilizzando un numero limitato di strategie cognitive, ma sulla base delle informazioni di ritorno che riceve dai risultati ottenuti (la sua prestazione) e dalle osservazioni e indicazioni dell'insegnante, sperimenta l'efficacia delle diverse strategie in ambiti differenti, arricchendo il suo repertorio strategico iniziale. La relazione tra l'abilità cognitiva, la prestazione, l'uso di strategie e la conoscenza strategica specifica è molto stretta.

Successivamente la conoscenza e l'uso di strategie specifiche stimolano i processi metacognitivi di controllo (scelta, tra le strategie apprese, di quella più funzionale al compito e monitoraggio nell'utilizzo della strategia scelta) e un processo spontaneo di autoregolazione dell'apprendimento.

Con l'affinarsi della conoscenza strategica e dei processi di controllo, il bambino sviluppa una consapevolezza circa l'utilità di essere strategici, di come la prestazione sia legata all'uso di strategie adeguate (attribuzione causale riferita all'impegno strategico) piuttosto che al caso o ad altre variabili. Si sviluppano così convinzioni attribuzionali, motivazione all'uso di strategie, senso di autoefficacia, stati emotivi che sostengono positivamente l'apprendimento. Infine, lo studente accresce la conoscenza del Sé che orienta, rafforza e motiva l'attività cognitiva, proiettandosi verso progetti a lunga scadenza.

Il modello illustra un percorso ideale di uno studente di successo, ma può spiegare anche percorsi accidentati, soprattutto se viene integrato con gli studi sulla percezione dell'autoefficacia (Bandura, 2000), che consiste nella convinzione di avere la capacità di poter controllare se stessi e gli eventi, sull'autostima e la fiducia nelle proprie abilità, sulle teorie dell'intelligenza, sugli obiettivi di apprendimento (Dweck, 2000), sugli stili attributivi e le differenti emozioni ad essi collegate (Weiner, 1985).

È importante riflettere sulla complessità dell'attività di studio in cui interagiscono abilità cognitive, strategie, conoscenza e controllo metacognitivo, percezione del sé, senso di autoefficacia, convinzioni, attribuzioni, motivazioni ed emozioni, che vanno tutte considerate sia per realizzare una corretta e completa valutazione, sia per impostare un intervento educativo e clinico efficace. Se l'insegnante (o altro operatore esperto nell'apprendimento) non è consapevole delle diverse componenti dello studio e delle relazioni reciproche tra esse, difficilmente potrà effettuare una buona valutazione delle abilità di studio e pensare di realizzare un percorso educativo/clinico significativo e davvero utile.

Il modello da noi illustrato ha dimostrato la sua applicabilità e le sue capacità di incidere sulle abilità di studio di studenti di diverse età.

Una batteria per valutare le abilità di studio dagli 8 ai 15 anni

Sulla base delle considerazioni precedentemente esposte ci è parso utile elaborare una serie di strumenti di valutazione, che costituiscono una batteria adatta a studenti dalla terza primaria alla prima secondaria di secondo grado, con caratteristiche e scopi precisi qui sotto sintetizzati.

- Gli strumenti valutano in modo ecologico ma sufficientemente agile i diversi aspetti coinvolti nell'attività di studio. In particolare, sono analizzate sia la prestazione di studio che le conoscenze di tipo metacognitivo relative al proprio approccio allo studio, alle strategie utili per studiare, a quelle che si ritiene di usare con maggiore frequenza, alle proprie convinzioni rispetto all'intelligenza, alla fiducia nella propria intelligenza/abilità, agli obiettivi di apprendimento, alle attribuzioni.
- Nella batteria abbiamo incluso sia questionari autoperceptivi e autovalutativi (self report) sia prove vere e proprie.
- Gli strumenti sono sostanzialmente uguali per le diverse classi (cambiano solo i testi di studio e le domande collegate dalla scuola primaria alla secondaria) per poter consentire una valutazione anche di tipo longitudinale.
- I singoli strumenti proposti nella batteria sono autonomi tra loro e possono perciò essere somministrati separatamente, a seconda delle necessità e del tempo a disposizione.
- Se somministrati insieme, gli strumenti consentono un approfondimento maggiore e danno un quadro più completo delle competenze dello studente, fondamentale, come più volte sottolineato, per trarre indicazioni per interventi significativi.
- Sono possibili, con alcune modifiche, delle modalità di valutazione per l'insegnante o altro operatore da affiancare a quella dello studente.

Per quanto riguarda i questionari autovalutativi, va precisato che essi sono di facile somministrazione, anche se ostacoli potrebbero risiedere nelle abilità di lettura, nelle capacità introspettive e nelle abilità metacognitive dello studente, che in alcuni casi potrebbero non essere adeguatamente sviluppate. Nel nostro caso, essendo gli strumenti indirizzati a studenti dagli 8 ai 15 anni, questo genere di problema si può incontrare con i soggetti più giovani, di terza e quarta primaria, per i quali è opportuno seguire una modalità di somministrazione dei questionari guidata e interattiva (si vedano le indicazioni contenute nei singoli capitoli). Va detto comunque che la ricerca sullo sviluppo della metacognizione ha verificato che attorno agli 8-9 anni un/a bambino/a è in grado di riflettere sul proprio funzionamento mentale e su quello altrui (Cornoldi, 1995).

CAPITOLO 4

PROVE DI STUDIO (PS1, PS2, PS3, PS4)


Le prove

Introduzione

Le quattro Prove di studio presentate in questo capitolo consentono di ottenere una misura oggettiva delle abilità di studio in classe dello studente, da associare alle stime soggettive ricavate attraverso i Questionari dell'AMOS 8-15. Le prime due prove (PS1 e PS2) sono state pensate per studenti dagli 8 ai 10 anni (III, IV e V primaria), le seconde (PS3 e PS4) per studenti dagli 11 ai 15 anni (I, II, III secondaria di I grado e I secondaria di II grado).

Ogni prova riproduce, con alcune modifiche (vedi paragrafi successivi), la struttura utilizzata in prove di studio già da noi precedentemente elaborate e sperimentate (De Beni e Zamperlin, 1993; De Beni e Gruppo MT, 1994; 1995; De Beni, Zamperlin, Benvenuti e Vocetti, 1995; De Beni, Moè e Cornoldi, 2003): si tratta di un testo da studiare in autonomia, in cui il ragazzo utilizza il suo metodo di studio abituale e, dopo un intervallo di tempo, in assenza del testo a fronte, di una serie di domande scritte, di tipologia diversa, che forniscono dati oggettivi sul reale apprendimento raggiunto. Il testo proposto per lo studio affronta argomenti poco conosciuti e la prestazione, quindi, non dovrebbe essere influenzata da conoscenze pregresse, mettendo così tutti gli studenti sullo stesso piano.

Pensiamo che nella valutazione delle abilità di studio non possa mancare un simile riscontro oggettivo. Esso è fondamentale nel lavoro con la classe, ma è indispensabile anche nel lavoro clinico, per valutare l'effettivo fondamento delle segnalazioni riguardo alla «mancanza della capacità di studiare». Capita che insegnanti, genitori, ma anche gli stessi studenti riferiscano che le abilità necessarie ad apprendere sono carenti. Una valutazione oggettiva dell'abilità di studio può meglio render conto delle reali prestazioni e consentire una analisi più obiettiva e serena della situazione. Nel lavoro clinico, ma anche in classe organizzando piccoli gruppi, si raccomanda inoltre l'osservazione attenta dello studente mentre lavora sul materiale (si veda la scheda 4 in Appendice E), che può essere integrata con un'intervista finale su come egli ha proceduto e sulle difficoltà incontrate. Può essere fatta inoltre una valutazione analitica della prova (testo e risposte) per individuare alcuni aspetti caratteristici che possono meglio spiegare la prestazione di studio.




Ciascuna delle Prove di studio richiede per la somministrazione complessivamente più tempo dei questionari, circa un'ora e mezza (e a seconda delle classi e delle situazioni specifiche i tempi possono allungarsi), ma si tratta di tempo ben speso, considerata la rilevanza delle informazioni che consente di ricavare. Le Prove di studio forniscono tre indici che riguardano rispettivamente la capacità di individuare i temi fondamentali esposti nel testo (scelta titoli), la capacità di saper esporre alcuni aspetti importanti del testo (domande aperte a risposta breve), la capacità di ricordare informazioni specifiche del testo (domande vero/falso). Il primo indice è in relazione più stretta con la comprensione del testo, il secondo richiede non solo di aver capito il testo ma anche di ricordarlo ed esporlo, il terzo richiede di riconoscere, tra una serie di informazioni, quelle che si riferiscono correttamente al testo. I tre indici possono essere considerati separatamente o sommati tra loro. Per ogni classe della scuola primaria e della secondaria di I e II grado sono a disposizione i dati normativi di riferimento per poter confrontare i risultati dei singoli studenti con il campione rappresentativo. È logico infatti aspettarsi che le prove per la scuola primaria siano affrontate in modo diverso dagli alunni di III, IV o V. Lo stesso discorso vale per le prove previste per le classi della secondaria di I e II grado.

Le basi teoriche e sperimentali

Richiamiamo sinteticamente in questo capitolo quanto già esposto nell'introduzione, al fine di inquadrare meglio le caratteristiche delle Prove di studio. Abbiamo visto che studiare un testo significa leggerlo attentamente e selettivamente con l'obiettivo di comprenderlo, memorizzarlo e ottenere informazioni specifiche utili per eseguire una prova (Anderson, 1979). Tale attività è intenzionale e autoregolata dallo studente, che decide autonomamente come organizzare lo studio, quanto tempo dedicarvi, quali strategie è opportuno utilizzare in funzione di obiettivi precisi. Nell'attività di studio di un testo si possono distinguere quattro fasi fondamentali. La prima fase consiste in una presa di contatto con il materiale di studio e prevede un momento di organizzazione preliminare e la definizione degli obiettivi. La seconda fase riguarda la comprensione approfondita, che richiede l'elaborazione del testo da parte del lettore. La terza fase di memorizzazione include l'uso di strategie per immagazzinare le informazioni in modo significativo; il ripasso e la dimostrazione del possesso delle informazioni richieste per superare una prova costituiscono la quarta fase. Per ognuna di queste fasi è possibile utilizzare delle specifiche strategie.

Il processo di comprensione del testo richiede l'uso flessibile di strategie, quali scorrere i titoli e guardare le figure richiamando conoscenze precedenti, avanzare ipotesi sul contenuto, individua-




re le parti importanti, porsi domande. Successivamente possono essere messe in atto strategie per ricordare, quali la schematizzazione, il riassunto, l'elaborazione di immagini mentali, la ripetizione con parole proprie. Infine, attraverso il ripasso, si valuta quanto si è appreso e si è in grado di sostenere una prova. Lo studio del testo implica anche concentrazione e attenzione prolungata, abilità di pianificazione e previsione, capacità di autovalutazione. Lo studio in generale, e lo studio di un testo nello specifico, è sicuramente un'attività complessa, di cui non è semplice render conto in modo esaustivo attraverso prove oggettive che verificano in particolare i risultati prodotti, tuttavia è possibile scegliere di testare alcuni aspetti rilevanti che simulino, almeno in parte, ciò che normalmente viene richiesto a scuola quando si assegna del materiale da studiare. Si noti tuttavia che la prova, essendo svolta in un contesto controllato, mette in luce le abilità potenziali di studio dello studente e non evidenzia eventuali difficoltà che egli può incontrare quando si trova a casa «lasciato a se stesso».

Le Prove di studio sono quindi state costruite a partire da tali presupposti e considerando i risultati di alcune attività come indice di buona prestazione di studio. Per quanto riguarda il complesso processo che lo studente mette in atto quando studia, si deve invece far riferimento ai questionari presenti in questa batteria e ad altre tecniche più qualitative, come il pensiero ad alta voce, il colloquio, l'osservazione. Nella costruzione delle Prove è stata seguita una struttura già sperimentata in altre prove di studio da noi elaborate, già precedentemente citate, apportando alcune modifiche, al fine di avvicinare il più possibile la prova alla realtà scolastica, ma contemporaneamente di garantire una valutazione oggettiva e non troppo onerosa. Le Prove sono articolate in due parti con consegne diverse. La prima richiede lo studio di un testo, la seconda di rispondere a delle domande.

La prima parte consiste in un testo da studiare come d'abitudine, eventualmente avvalendosi di figure associate al testo (cartina, disegno) che ne illustrano e ne ampliano i contenuti.

La seconda parte, finalizzata a valutare la comprensione e il ricordo del brano, sostanzialmente l'avvenuto apprendimento, consiste di tre tipologie di domande. La prima (A), che sinteticamente possiamo definire «Scelta titoli», misura la capacità di individuare nel testo i fatti più importanti, schematizzati e riassunti da titoli, e di saper scegliere i principali temi trattati, abilità fondamentale per riuscire a esporre correttamente il brano in caso di rievocazione libera, sia orale che scritta. I ragazzi sono invitati a scegliere tre temi fondamentali del brano appena letto da una lista che viene loro fornita.

La seconda tipologia di domande (B), che possiamo definire «Domande aperte», richiede agli studenti la capacità di rispondere per



iscritto a delle domande aperte relative al testo studiato, che richiedono di aver capito bene gli aspetti più significativi del testo e di averli memorizzati per poterli esporre. Questa tipologia di domande è quella più vicina alla classica interrogazione o al compito scritto che si fanno a scuola. Nella prova sono fortemente implicate delle abilità espositive e logiche.

Infine la terza tipologia di domande (C), che possiamo definire «Domande vero/falso», valuta la conoscenza e la ritenzione di specifiche informazioni presentate nel testo. Le informazioni sono di tipo fattuale come date, luoghi, nomi, grandezze. Il ragazzo è invitato a esaminare ogni affermazione presentata indicando se è vera o falsa. Questa è una classica prova di memoria di riconoscimento, in cui il peso del linguaggio e dell'elaborazione personale è ridotto al minimo.

Predisposizione delle prove

Per la prima parte della Prova di studio sono stati scelti 4 brani, due per la III, IV e V primaria e due per la scuola secondaria di I grado e la I secondaria di II grado, contenenti sia informazioni, descrizioni, dati numerici, che elementi concettuali e di riflessione. I testi scelti, e appositamente adattati per la prova di prestazione di studio, pur trattando argomenti scolastici (i parchi nazionali, le abitazioni, il parco del Limpopo, la demografia) non fanno parte dei contenuti scolastici generalmente affrontati e sono sostanzialmente nuovi per gli studenti.

Per la seconda parte della prova sono stati elaborati 8 titoli per ogni testo, tra cui lo studente deve scegliere i tre che meglio ne sintetizzano i punti principali. Sono poi state previste 5 domande aperte per le prove delle primarie e 6 per la secondaria di I e II grado. Infine, sono state costruite 12 affermazioni puntuali, di cui giudicare la veridicità o la falsità, per le primarie, e 15 per la secondaria di I grado e la I secondaria di II grado. Le affermazioni vere si riferiscono a contenuti realmente espressi nel brano e solo leggermente parafrasati, le affermazioni false sono invece inventate, ma plausibili.

L'elaborazione di due diverse prove per ogni ordine di scuola è stata dettata innanzi tutto dalla necessità di avere delle prove differenti per poter valutare i risultati di un trattamento specifico sulle abilità di studio, in cui è necessario confrontare la prestazione iniziale con quella successiva. Nel caso dello studio, come già precedentemente sottolineato, è importante sottoporre allo studente un testo nuovo. Inoltre, qualora si sia interessati esclusivamente alla valutazione della prestazione di studio, è utile disporre di due prove differenti e parallele se si vogliono fare due valutazioni nel corso del tempo, ad esempio in I secondaria di I grado e in III. Avere a disposizione due prove consente poi all'operatore (insegnante, psicopedagogo o psicologo) di scegliere

quella secondo lui più adatta allo studente o alla classe. Ad esempio può succedere che proprio nel periodo in cui si somministra la prova la classe abbia trattato il tema dei parchi nazionali o che quel particolare bambino sia un appassionato di parchi e sappia già molte cose in merito. In questo caso si sceglie di far studiare il secondo brano (Abitazioni).

Le quattro prove sono riportate nei fascicoli allegati e nell'Appendice C.

Modalità e tempi di somministrazione

Per la parte prima, si spiega che il compito proposto consiste nello studiare il brano come di solito, senza dare ulteriori indicazioni per non influenzare l'abituale modalità di studio. Alle eventuali domande si risponde sempre allo stesso modo: «Studia come fai di solito!». Si cerca di evitare quindi un dibattito che possa suggerire nuove strategie, ribadendo semplicemente che è possibile utilizzare qualsiasi modalità di studio, compreso scrivere sulla prova o su fogli a parte (poi da consegnare). Si informa che, dopo lo studio, i ragazzi saranno coinvolti in altre attività per la durata di circa 10 minuti e che successivamente dovranno rispondere ad alcune domande sul testo studiato, ma non si forniscono informazioni sul tipo di domande che incontreranno. Vengono lette assieme le istruzioni. Si consegna quindi la prova e si lasciano 30 minuti per lo studio. Dopo 30 minuti si ritirano i testi (si possono anche concedere 2-3 minuti in più, se necessario, regolandosi sui tempi della classe).

Si procede quindi per circa 10 minuti con le altre attività, in genere altre prove o questionari. Si consegnano poi le domande e si leggono le istruzioni assieme chiarendo inizialmente a tutti ciò che deve essere fatto, in particolare la natura delle domande (Scelta titoli, Domande aperte, Domande vero/falso). Si invitano gli studenti a fare del loro meglio cercando di rispondere a tutte le domande, avvertendo che la prova è anche per studenti più grandi e che quindi non devono preoccuparsi, ma cercare di fare il meglio possibile. Su questo aspetto bisogna essere molto chiari con gli studenti più piccoli, che possono trovare difficili soprattutto le domande aperte. L'obiettivo è quello di far capire loro di impegnarsi, ma nello stesso tempo di non andare in ansia se non sanno rispondere. Eventuali spiegazioni vanno date soltanto in questa fase. Allo scadere del termine (circa 30 minuti) si ritirano i fogli con le risposte. È possibile dare un po' più tempo per rispondere, se necessario, regolandosi sul gruppo classe. Questo è importante soprattutto con gli studenti più giovani o con chi necessita di un po' di tempo in più. Complessivamente, la somministrazione della Prova di studio richiede circa un'ora e 15 minuti ma, a seconda dei casi, i tempi possono dilatarsi un poco.

Calcolo dei punteggi

La piattaforma digitale TEO (Test Erickson Online) consente di effettuare agevolmente lo scoring automatico del test, dopo aver inserito le risposte del bambino/ragazzo (si vedano le istruzioni in fondo alla presente guida). Resta naturalmente aperta la possibilità di eseguire il calcolo manualmente, utilizzando la griglia per il profilo complessivo presente nell'Appendice F.

Per calcolare i punteggi delle due prove delle classi primarie e secondaria di I grado seguire i criteri di correzione esposti di seguito. Le risposte alla Prova di studio sono di tre tipi (Parte A: capacità di selezionare gli aspetti principali, scelta titoli, Parte B: capacità di esporre informazioni specifiche, domande aperte, Parte C: capacità di riconoscere affermazioni vero/falso rispetto al testo studiato, domande vero/falso) e per ognuna delle tre si calcolano tre distinti punteggi nel seguente modo: per la parte A si attribuisce 1 punto per ogni scelta corretta; per la parte B si attribuiscono da 1 a 2 punti per ogni risposta sulla base della correttezza e della completezza (dare 0 punti se la risposta è errata). Per la parte C viene dato 1 punto per ogni risposta corretta e si toglie 1 punto per ogni risposta sbagliata, calcolando poi la somma (in caso di punteggio totale negativo, il valore viene portato a 0). Per il calcolo del punteggio complessivo della prova si sommano i punteggi ottenuti nelle tre parti calcolati come indicato sopra. Tale punteggio va poi confrontato con le fasce di prestazione individuate e presentate nelle tabelle 4.7 e 4.8. Per i punteggi parziali invece è possibile fare un confronto con i dati normativi (tabelle 4.3, 4.4, 4.5 e 4.6).

Criteri di correzione per la Prova di studio «Parchi»

Scelta titoli: b, d, e

Domande aperte:

- 1.** *Il parco nazionale è un'area protetta con aspetti naturalistici di particolare interesse.* Dare 2 punti se la definizione è completa; 1 punto se è indicato qualche aspetto della definizione, 0 punti se la definizione è errata.
- 2.** *I motivi della nascita dei parchi sono: aspetti scientifici, aspetti economici, aperti al pubblico.* Dare 2 punti se sono indicati i tre motivi; 1 punto se sono indicati uno o due motivi; dare 0 punti se non è indicato alcun aspetto.
- 3.** *L'animale più significativo è l'orso marsicano.* Dare due punti se l'informazione è completa, dare un punto se è detto solo «l'orso»; dare 0 punti se sono indicati altri animali o altra risposta.
- 4.** *Il Paradisia è l'orto botanico per la coltivazione di piante di montagna, per le quali si è ricreato l'habitat originario.* Dare 2 punti se è indicato l'orto botanico riferendosi ad alcuni aspetti che lo specificano (coltivazione di piante di montagna e/o habitat originario). Dare 1 punto se lo si definisce solo come orto botanico e 0 punti se la risposta è diversa da quella indicata.

5. Il parco di Yellowstone è sorto per proteggere i bisonti dai cacciatori. Dare 2 punti se la risposta è completa, 1 punto se è parziale, 0 se errata.

Domande vero/falso: 1F, 2V, 3F, 4F, 5V, 6V, 7V, 8F, 9V, 10V, 11F, 12V

Criteria di correzione per la Prova di studio «Abitazioni»

Scelta titoli: a, d, f

Domande aperte:

1. *Funzioni dell'abitazione: rifugio, svolgimento di attività lavorative, sostentamento e scambi sociali.* Dare 2 punti se sono indicate almeno 3 funzioni, 1 punto se sono indicate meno di tre funzioni, 0 punti se non è indicata alcuna funzione.
2. *Terra Amata a Nizza (Francia).* Dare 2 punti se è specificato che Terra Amata è a Nizza o in Francia, 1 punto se la risposta è generica o cita solo la località «Terra Amata», 0 punti se non c'è risposta valida.
3. *Gli animali mangiati sono: elefanti antichi, buoi, rinoceronti, cinghiali, cervi, daini, capre, conigli, tartarughe e uccelli.* Dare 2 punti se sono elencati almeno 7 animali, 1 punto se elencati da 3 a 6 animali e 0 punti se elencati meno di 3 animali.
4. *Le capanne del popolo Hidatsa erano così organizzate: fuoco al centro, recinto degli animali di lato alla capanna, i letti lungo le pareti.* Dare 2 punti se sono elencati tutti e tre gli elementi e se è correttamente indicata la localizzazione. Dare 1 punto se tutti i 3 elementi sono solo nominati, o se sono indicati 1 o 2 elementi in almeno una localizzazione, 0 punti negli altri casi.
5. *Le abitazioni possono essere fatte di 2 tipi: tende di pelle di foca o tricheco (1) e capanne di pietra con struttura di legno o osso di balena (2).* Dare 2 punti se sono indicati i due tipi di case con menzione ai materiali che le compongono; dare 1 punto se è indicato un solo tipo di casa o i due tipi di case in modo parziale, 0 punti negli altri casi.

Domande vero/falso: 1F, 2F, 3V, 4F, 5V, 6V, 7F, 8V, 9V, 10V, 11F, 12V

Criteria di correzione per la Prova di studio «Limpopo»

Scelta titoli: c, e, h

Domande aperte:

1. *La zona dell'Africa comprende tre nazioni: Sudafrica, Mozambico, Zimbabwe.* Dare 2 punti se sono elencate le tre nazioni, 1 punto se è indicata l'Africa del Sud, 0 punti se è indicata un'altra zona.
2. *Il Limpopo Park è stato realizzato perché le nazioni si sono unite per un progetto comune (piani comuni di gestione, corridoio naturale tra un parco e l'altro per gli animali, comunione di risorse, stipendi comuni, ecc.).* Dare 2 punti se è detto che le nazioni si sono unite per un progetto comune ed è fornito qualche esempio, 1 punto se è espresso almeno uno dei motivi, 0 punti negli altri casi.
3. *I risultati del Limpopo Park sono scambio di gente (botanici, zoologi), scambio di turismo, territori che diventano redditizi, coinvolgimento delle grandi aziende.* Dare 2 punti se sono indicati tutti i risultati, 1 punto se sono indicati almeno due risultati, 0 punti se non è indicato nessun risultato.

4. Il fiume Limpopo nasce nella repubblica Sudafricana, sfocia a nord di Maputo (capitale del Mozambico) e segna i confini con Botswana e Zimbabwe. Dare 2 punti se il percorso è indicato in modo completo, 1 punto se il percorso è parzialmente descritto, 0 punti negli altri casi.
5. Gli animali sono: leoni, elefanti, zebre, ippopotami, giraffe, bufali, impala, varie specie di uccelli e rettili. Dare 2 punti se gli animali sono elencati in modo completo, 1 punto se l'elenco include almeno 4 animali, 0 punti negli altri casi.
6. Il Limpopo Park unisce i territori per abbattere i confini politici e quindi favorire gli scambi economici e la pace. Dare 2 punti se la risposta è data per esteso, 1 punto se la risposta è parzialmente completa, 0 punti se è incompleta o errata.

Domande vero/falso: 1F, 2V, 3F, 4V, 5F, 6V, 7V, 8F, 9V, 10V, 11V, 12F, 13F, 14V, 15F

Criteria di correzione per la Prova di studio «Demografia»

Scelta titoli: b, d, e

Domande aperte:

1. Gli aspetti che possono essere registrati sono: nascite, morti, matrimoni, divorzi, emigrazioni e immigrazioni. Dare 2 punti se sono indicati tutti gli aspetti, 1 punto se sono elencati almeno 2 aspetti, 0 punti se sono indicati meno di 2 aspetti.
2. Esempi di piramidi di popolazione: Ungheria, Guyana, Paesi occidentali, Paesi del Terzo Mondo, Indios del Sud America, zone «depresse» dell'occidente. Dare 2 punti se sono indicati almeno 3 esempi, 1 punto se ci sono meno di 3 esempi, 0 punti se non è indicato alcun esempio.
3. Indici: tassi di natalità e mortalità (più migrazioni). Dare 2 punti se sono elencati correttamente gli elementi, 1 punto se si parla in modo meno esatto di cambiamenti della popolazione; 0 punti se non è detto niente di rilevante.
4. La sovrappopolazione: quando la densità della popolazione (1) raggiunge un numero superiore rispetto alle possibilità che la regione offre per soddisfare i bisogni (2). Dare 2 punti se sono presenti entrambi gli aspetti; dare 1 punto se è indicato almeno 1 aspetto; dare 0 punti se non è indicato nessuno dei due aspetti.
5. Regioni: Lombardia e Liguria. Dare 2 punti se sono elencate tutte e due le regioni, 1 punto se è elencata almeno una regione, altrimenti 0 punti.
6. La popolazione europea è cresciuta di molto rispetto a 20 anni fa (circa 450 milioni) e ha subito un fenomeno di progressivo invecchiamento con l'aumento dell'età media (che può risultare doppia rispetto all'età della popolazione dei Paesi in via di sviluppo). Dare 2 punti se la risposta è completa o comunque articolata; dare 1 punto se è citato almeno un aspetto (scarsa crescita, invecchiamento), dare 0 punti se la risposta è insufficiente.

Domande vero/falso: 1F, 2V, 3F, 4F, 5V, 6F, 7F, 8V, 9F, 10V, 11F, 12V, 13V, 14V, 15F