Ricerca didattica e formazione degli insegnanti

Modelli, approcci e metodologie

Atti del Convegno Internazionale SIRD

Università degli Studi di Salerno

26-28 giugno 2024

a cura di
Rosanna Tammaro, Cristina Lisimberti e Andrea Tinterri

Pensa MultiMedia

Collana SIRD

Studi e ricerche sui processi di apprendimento-insegnamento e valutazione

diretta da

RENATA VIGANÒ

Direttore
Renata Viganò
(Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano)

Vice-Direttore
Pierpaolo Limone
(Università Telematica Pegaso)

Comitato scientifico
Federico Batini (Università degli Studi di Perugia)
Guido Benvenuto (Sapienza Università di Roma)
Giovanni Bonaiuti (Università degli Studi di Cagliari)
Loretta Fabbri (Università degli Studi di Siena)
Ettore Felisatti (Università degli Studi di Padova)
Luciano Galliani (Università degli Studi di Padova)
Maria Lucia Giovannini (Università degli Studi di Bologna)
Valentina Grion (Università degli Studi di Padova)
Maria Luisa Iavarone (Università degli Studi di Napoli "Parthenope")
Jean-Marie De Ketele (Université Catholique de Lovanio)
Alessandra La Marca (Università degli Studi di Palermo)
Marco Lazzari (Università degli Studi di Bergamo)
Pietro Lucisano (Sapienza Università di Roma)
Patrizia Magnoler (Università degli Studi di Macerata)
Massimo Margottini (Università degli Studi di Roma Tre)
Antonio Marzano (Università degli Studi di Salerno)
Giovanni Moretti (Università degli Studi di Roma Tre)
Elisabetta Nigris (Università degli Studi di Milano-Bicocca)
Achille M. Notti (Università degli Studi di Salerno)
Antonella Nuzzaci (Università degli Studi di Messina)
Filippo Gomez Paloma (Università degli Studi di Macerata)
Loredana Perla (Università degli Studi di Bari "Aldo Moro")
Vitaly Valdimirovic Rubtzov (City University of Moscow)
Maria Jose Martinez Segura (University of Murcia)
Paolo Sorzio (Università degli Studi di Trieste)
Roberto Trinchero (Università degli Studi di Torino)
Ira Vannini (Università degli Studi di Bologna)
Luisa Zecca (Università degli Studi di Milano Bicocca)

Coordinatori del Comitato di Redazione
Cristina Lisimberti (Università Cattolica del Sacro Cuore)
Andrea Tinterri (Università Telematica IUL)

Comitato di Redazione
Concetta Ferrantino (Università degli Studi di Salerno)
Iolanda Sara Iannotta (Università degli Studi di Salerno)
Maria Tiso (Università degli Studi di Salerno)

Collana soggetta a peer review

Ricerca didattica e formazione degli insegnanti

Modelli, approcci e metodologie

a cura di

Rosanna Tammaro, Cristina Lisimberti e Andrea Tinterri

Atti del Convegno Internazionale SIRD

Università degli Studi di Salerno

26-28 giugno 2024

Pensa MultiMedia

Quest'opera è assoggettata alla disciplina *Creative Commons attribution 4.0 International Licence* (CC BY-NC-ND 4.0) che impone l'attribuzione della paternità dell'opera, proibisce di alterarla, trasformarla o usarla per produrre un'altra opera, e ne esclude l'uso per ricavarne un profitto commerciale.

ISBN volume 979-12-5568-263-9
ISSN collana 2612-4971
PUBBLICATO NEL MESE DI DICEMBRE 2024

2024 © by Pensa MultiMedia®
73100 Lecce • Via Arturo Maria Caprioli, 8 • Tel. 0832.230435
www.pensamultimedia.it

18.

Gli ostacoli all'utilizzo di pratiche valutative centrate sugli studenti. Il punto di vista degli insegnanti

Obstacles to the use of student-centred assessment practices. The teachers' perspective

Irene D. M. Scierri – *Università degli Studi di Firenze*

Abstract

La partecipazione attiva degli studenti nel processo valutativo può favorire l'acquisizione e lo sviluppo di diverse competenze quali l'autoregolazione, l'autoefficacia e la competenza valutativa, oltre a migliorare il rendimento scolastico. In Italia, le poche ricerche sugli effetti di questi approcci nel contesto scolastico ne confermano l'efficacia, evidenziando l'opportunità di una loro maggiore diffusione. Tuttavia, nelle scuole prevalgono ancora modalità valutative tradizionali, centrate sull'insegnante. Comprendere perché i docenti ricorrono poco a forme di valutazione alternative può contribuire a progettare percorsi formativi mirati a promuovere pratiche valutative partecipative. Il presente contributo illustra i risultati qualitativi di una ricerca mixed methods sugli approcci valutativi degli insegnanti. La parte qualitativa dello studio ha coinvolto un campione nazionale di circa 1.300 docenti di scuola primaria e secondaria che hanno riferito difficoltà e impedimenti nel coinvolgere attivamente gli studenti nei processi valutativi. Tra i risultati emerge che il principale ostacolo percepito dagli insegnanti è rappresentato dagli studenti stessi, ritenuti non in grado di assumere un ruolo partecipativo. Inoltre, si rileva l'assenza di una cultura condivisa della valutazione tra i docenti e la mancanza di una preparazione adeguata per adottare pratiche di valutazione alternativa.

Active student participation in the assessment process can promote the acquisition and development of various skills, such as self-regulation, self-efficacy, and assessment literacy, in addition to improving academic performance. In Italy, the few studies on the effects of these approaches in the school context confirm their effectiveness, highlighting the opportunity for their wider adoption. However, traditional assessment methods, focused on the teacher, still prevail in schools. Understanding why teachers make little use of alternative assessment approaches may help design training programmes aimed at promoting participatory assessment practices. This paper presents the qualitative findings of a mixed-methods study on teachers' assessment approaches. The qualitative part of the study involved a national sample of around 1,300 primary and secondary school teachers, who reported difficulties and barriers encountered in actively involving students in the assessment process. The findings reveal that the main barrier perceived by teachers is represented by the students themselves, who are considered unable to take on a participatory role. Furthermore, the absence of a shared assessment culture among teachers and a lack of adequate training to implement alternative assessment practices were also highlighted.

Parole chiave: pratiche valutative; insegnanti; valutazione alternativa; analisi tematica.
Keywords: assessment practices; teachers; alternative assessment; thematic analysis.

1. Introduzione

La partecipazione attiva degli studenti nel processo valutativo può favorire l'acquisizione e lo sviluppo di competenze come l'autoregolazione (Hawe & Dixon, 2017; To et al., 2022), l'autoefficacia (Panadero et al., 2017) e la competenza valutativa (Tai et al., 2018), oltre a migliorarne il rendimento scolastico (Yan et al., 2022). Gli studenti possono essere parte attiva in ogni fase della valutazione, dalla progettazione alla valutazione finale (Rodríguez-Gómez & Ibarra-Sáiz, 2015; Quesada et al., 2019), utilizzando modalità come il co-assessment, il self-assessment, il peer assessment e la peer-review. Queste pratiche rimandano a una visione della valutazione intesa *come* apprendimento (Dann, 2014; Earl, 2013), che attribuisce agli studenti un ruolo attivo e responsabile, evidenziando l'interazione stretta tra processi apprenditivi e valutativi.

In Italia, i pochi studi sugli effetti di questi approcci nel contesto scolastico (ad es. Restiglian & Grion, 2019; Scierri et al., 2023) ne confermano l'efficacia, suggerendo la necessità di una loro più ampia diffusione. Tuttavia, nelle scuole italiane prevalgono ancora modalità valutative tradizionali, centrate sull'insegnante, che evidenziano una forte resistenza all'adozione di pratiche di valutazione partecipativa (Capperucci et al., 2022; Ferretti et al., 2019; Lucisano et al., 2021). Comprendere le ragioni del mancato utilizzo di valutazioni alternative potrebbe non solo contribuire alla progettazione di percorsi formativi mirati a sviluppare le competenze valutative degli insegnanti, ma anche promuovere un cambiamento culturale nelle scuole, incentivando pratiche valutative più attive e partecipative e migliorando il coinvolgimento e la responsabilizzazione degli studenti.

2. Obiettivi e metodi

Il presente contributo è parte di un progetto di ricerca più ampio che ha indagato, utilizzando un approccio di ricerca mixed methods con disegno convergente, le concezioni e le strategie valutative dei docenti di scuola primaria e secondaria[1]. Qui viene presentata una sintesi di alcuni risultati qualitativi della ricerca. Nello specifico, lo studio mira a comprendere quali siano gli ostacoli che impediscono la diffusione di strategie valutative centrate sugli studenti. A tal fine, lo strumento di rilevazione includeva la seguente domanda a risposta aperta: "Nella sua personale esperienza, quali difficoltà o impedimenti ha incontrato nell'utilizzare in classe strategie e pratiche valutative che coinvolgono in modo attivo e partecipativo gli studenti (per es. chiedendo loro di lavorare sui criteri e gli indicatori di un compito, di costruire delle prove di valutazione, di revisionare il lavoro dei compagni etc.)?".

Il questionario, in formato computer-based, è stato somministrato in forma anonima e su base volontaria tra la fine dell'anno scolastico 2021/22 e i primi mesi dell'anno scolastico 2022/23. La popolazione di riferimento è costituita da insegnanti statali in servizio nelle scuole primarie e secondarie italiane, con un totale di 2.476 partecipanti. Il campione complessivo, in prevalenza di genere femminile (82,8%), ha un'età compresa tra i 22 e i 70 anni (M = 48,04; DS = 10,02) e un'esperienza media di insegnamento di 17,29 anni (DS = 11,34), con un range di esperienza che varia dal primo anno fino a un massimo di 46 anni.

1 Per approfondimenti e per una descrizione dettagliata dei risultati complessivi della ricerca, si veda Scierri (2024a).

3. Risultati

Alla domanda hanno risposto 1.293 partecipanti, costituendo il campione per la parte qualitativa della ricerca. I dati testuali sono stati analizzati attraverso un'analisi tematica, condotta secondo l'approccio riflessivo (Braun & Clarke, 2006; Clarke et al., 2018). L'analisi è stata effettuata su un totale di 110.663 caratteri (spazi esclusi), e l'elaborazione è stata eseguita direttamente sul foglio Excel del dataset, senza il supporto di ulteriori software.

Il processo di codifica ha individuato 10 temi, successivamente organizzati in quattro aree tematiche, in base alla fonte degli ostacoli: studenti, contesto scuola, docente (fonte interna) e famiglie degli studenti. La tabella 1 illustra il sistema tematico elaborato al termine del processo analitico.

Aree tematiche e temi	Occorrenze%
STUDENTI NON IDONEI	**55,5**
Inadeguatezze e mancanze degli studenti	29,9
Difficoltà legate alle dinamiche relazionali e all'eterogeneità della classe	9,9
Impedimenti legati all'età degli studenti (Primaria e Sec. I grado)	6,8
Concezione della valutazione come voto e giudizio sulla persona da parte degli studenti	5,5
Mancanza di abitudine degli studenti a svolgere questo tipo di attività	3,4
CONTESTO SCUOLA NON FAVOREVOLE	**40,1**
Impedimenti di tipo organizzativo	34,2
Mancanza di una visione condivisa di valutazione che vada oltre il voto e l'accertamento dei risultati	5,9
SCELTA O DIFFICOLTÀ DEL DOCENTE	**16,2**
Scelta dell'insegnante di implementare modalità di valutazione centrate sul docente e/o di dare priorità ad altri aspetti della didattica	9,2
Difficoltà del docente legate all'approccio valutativo partecipativo in sé	7,0
INGERENZA DELLE FAMIGLIE	**2,2**
Interesse delle famiglie solo alla valutazione numerica / incomprensione di altre modalità	

Nota. % calcolate sul totale dei rispondenti (N = 1.293).
Ogni rispondente/risposta può aver dato luogo a più codici
Tab. 1 – Aree tematiche e temi relativi a difficoltà e impedimenti nell'implementare strategie valutative che richiedono la piena partecipazione e il coinvolgimento degli studenti

Di seguito, verranno sinteticamente illustrati i temi emersi, seguiti dalla presentazione dei risultati dell'analisi delle differenze tematiche tra i docenti, considerando il loro orientamento verso una valutazione centrata sugli studenti.

Studenti non idonei

Secondo i docenti intervistati, gli studenti rappresentano la principale fonte di ostacolo nell'implementazione di strategie valutative partecipative. Quest'area tematica include una serie di temi interconnessi: dinamiche relazionali ed eterogeneità della classe, inadeguatezze degli studenti, impedimenti legati all'età, mancanza di abitudine a svolgere queste attività e la concezione della valutazione come giudizio sulla persona.

In primo luogo, i docenti ritengono che le dinamiche interpersonali e le diversità all'interno della classe (abilità, lingua, livelli di apprendimento, etc.) rendano difficile il coinvolgimento attivo degli studenti nei processi valutativi. Temono disagi e conflitti, soprattutto riguardo alla valutazione tra pari, e sottolineano un clima competitivo eccessivo.

La seconda criticità riguarda le molteplici difficoltà e carenze riscontrate negli studenti, che includono insicurezza emotiva, disagio e difficoltà nell'autovalutarsi e nel valutare i compagni, nonché mancanza di interesse, motivazione, disciplina, maturità, consapevolezza, capacità riflessive, metacognizione, attenzione, obiettività, senso critico e autonomia. Tali carenze influirebbero sulla possibilità di partecipazione attiva al processo valutativo e sulla qualità dei processi valutativi messi in campo, rappresentando per i docenti deterrenti all'implementazione di tali pratiche.

In aggiunta a queste mancanze, attribuite agli studenti di ogni ordine e grado, i docenti di scuola primaria e, in parte, quelli della secondaria di primo grado evidenziano anche il fattore età: molti di loro ritengono prematuro coinvolgere gli studenti prima della scuola secondaria di secondo grado.

Un ulteriore ostacolo è rappresentato dalla mancanza di abitudine degli studenti a essere parte attiva del processo valutativo e dall'eccessivo attaccamento al voto, soprattutto nelle scuole secondarie. Questo attaccamento riduce il valore e il significato di qualsiasi altro tipo di valutazione, impedendo di considerare la valutazione come un'opportunità di apprendimento.

Contesto scuola non favorevole

Altri impedimenti percepiti dai docenti sono di natura contestuale. La principale criticità riguarda la mancanza di tempo e le classi numerose, che limitano la possibilità di sperimentare metodologie partecipative.

Un secondo nodo riguarda l'assenza di una visione condivisa di valutazione che vada oltre il voto e l'accertamento dei risultati. I docenti evidenziano la mancanza di un approccio comune alla valutazione all'interno della scuola. La mancata condivisione di pratiche valutative con i colleghi, e talvolta l'aperta opposizione a pratiche di valutazione non tradizionali, scoraggia quei docenti che vorrebbero adottare un approccio differente alla valutazione in classe.

Scelta o difficoltà del docente

La terza area tematica identifica il docente come il responsabile diretto della mancata implementazione di pratiche valutative partecipative. Alcuni docenti dichiarano esplicitamente una preferenza per modalità valutative tradizionali, sostenendo che la responsabilità della valutazione debba essere esclusivamente del docente. Questa scelta può essere motivata anche dalla volontà di dare priorità ad altri aspetti della didattica, relegando la valutazione a un ruolo marginale.

Inoltre, emergono significative difficoltà che i docenti incontrano nell'adottare un approccio valutativo partecipativo. Queste difficoltà includono la mancanza di preparazione specifica e competenze valutative ancora da sviluppare, oltre alla complessità nel mantenere costantemente pratiche partecipative, nel farle comprendere agli studenti, nel trovare strategie e strumenti appropriati, e nel predisporre un'adeguata progettazione valutativa.

Ingerenza delle famiglie

Infine, gli insegnanti sottolineano il problema dell'ingerenza delle famiglie nelle scelte valutative adottate a scuola. Secondo le testimonianze dei docenti, l'interesse dei genitori si concentra esclusivamente sui voti ottenuti dai propri figli, mentre gli approcci valutativi alternativi sono poco compresi e accettati.

Analisi delle differenze tematiche in base al profilo dei docenti

Nella parte quantitativa della ricerca sono state utilizzate scale per rilevare le finalità valutative condivise dai docenti, le pratiche valutative adottate e il loro senso di autoefficacia[2]. Per integrare le evidenze provenienti dai dataset quantitativo e qualitativo, è stata condotta una cluster analysis sul dataset quantitativo al fine di creare una nuova variabile che identifica un profilo di docente orientato a un approccio valutativo partecipativo. Inoltre, è stata effettuata una trasformazione quantitativa dei dati qualitativi, codificati in variabili dummy (presenza/assenza del tema).

Sebbene non sia possibile illustrare nel dettaglio i risultati in questo contributo, è utile evidenziare alcuni aspetti chiave. In primo luogo, il gruppo di docenti maggiormente orientato a un approccio valutativo partecipativo si distingue per la condivisione della finalità della valutazione come apprendimento, l'uso più frequente delle relative pratiche e un maggior senso di autoefficacia nel co-costruire la valutazione con gli studenti. Inoltre, questi docenti hanno acquisito una formazione specifica sulla valutazione.

Per quanto riguarda l'associazione tra il profilo dei docenti (orientati o non orientati a una valutazione partecipativa) e i temi identificati riguardanti gli ostacoli, si è riscontrata un'associazione significativa solo nella "scelta del docente di implementare modalità di valutazione centrate sul docente e/o di dare priorità ad altri aspetti della didattica". In altre parole, la preferenza per modalità valutative centrate sul docente risulta più comune tra i docenti non orientati a un approccio valutativo partecipativo. Questo risultato non solo evidenzia una convergenza tra la parte quantitativa e qualitativa dello studio, ma porta anche a un'importante considerazione: anche i docenti che condividono e adottano una valutazione centrata sugli studenti evidenziano criticità legate agli studenti, al contesto scuola, alle famiglie e all'acquisizione di competenze valutative specifiche.

4. Discussione e conclusioni

L'analisi delle risposte degli insegnanti ha permesso di identificare quattro aree tematiche riguardanti gli ostacoli nell'implementazione di strategie valutative attive e partecipative. Mentre su alcune criticità di natura strutturale, come il numero di ore disponibili o il numero di studenti per classe, si può intervenire poco, per altre è possibile delineare linee strategiche per affrontarle.

In primo luogo, i risultati evidenziano che i docenti considerano gli studenti la principale fonte di ostacolo nell'implementazione di strategie valutative partecipative. Le dinamiche relazionali, le carenze individuali degli studenti e la loro visione della valutazione sono tra i fattori percepiti come compromettenti per l'efficacia di tali pratiche. È necessario riconoscere che la responsabilità di rendere gli studenti capaci di essere parte attiva nel processo di insegnamento-apprendimento e di condividere una visione della valutazione come momento di apprendimento

2 Si fa riferimento, rispettivamente, alla scala delle Concezioni Valutative degli Insegnanti (CoVI; Scierri 2024c), alla scala delle Strategie Valutative degli Insegnanti (StraVI; Scierri 2024b) e alla scala di Autoefficacia dell'Insegnante per l'implementazione dell'Apprendimento Autoregolato (AI-AA; Scierri, 2024d).

ricade principalmente sui docenti. Fin dalla scuola primaria, andrebbe dedicata adeguata attenzione almeno a questi tre elementi: lo sviluppo delle competenze emotive e relazionali degli studenti, la condivisione con loro di una visione educativa della valutazione e la promozione delle abilità riflessive e di autoregolazione dell'apprendimento, anche attraverso il coinvolgimento attivo nei processi valutativi.

In secondo luogo, la mancanza di una cultura valutativa condivisa tra i docenti e il limitato supporto istituzionale compromettono gli sforzi degli insegnanti che cercano di adottare una valutazione alternativa. Per superare questi ostacoli, è essenziale promuovere una riflessione comune sulla valutazione all'interno delle scuole, al fine di creare un ambiente favorevole all'implementazione di pratiche valutative educative.

In terzo luogo, alcuni docenti preferiscono adottare modalità valutative tradizionali, considerando la valutazione come prerogativa esclusiva dell'insegnante, mentre altri lamentano la mancanza di una formazione adeguata sulle pratiche valutative partecipative. Entrambe le problematiche evidenziano la necessità di programmi di formazione iniziale e continua che promuovano una visione educativa della valutazione e sviluppino competenze relative ai metodi valutativi partecipativi.

Infine, la resistenza dei genitori verso approcci valutativi alternativi sottolinea l'importanza di informarli sui benefici delle pratiche valutative partecipative e di fornire loro gli strumenti per comprenderle e supportarle.

In sintesi, la ricerca qui brevemente descritta offre alcune chiavi di lettura sui motivi per cui una valutazione centrata sugli studenti è poco utilizzata dagli insegnanti. Da un lato, fattori individuali come il senso di autoefficacia nel coinvolgere gli studenti nella valutazione e la finalità attribuita al processo valutativo influenzano l'adozione di pratiche partecipative, come evidenziato anche dalla parte quantitativa della ricerca (Scierri, 2023, 2024a). Dall'altro lato, esistono fattori contestuali che richiedono un ambiente favorevole, in cui una cultura della valutazione come processo di apprendimento sia condivisa e diffusa tra insegnanti, studenti e famiglie.

Riferimenti bibliografici

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, *3*(2), 77-101.

Braun, V., Clarke, V., Hayfield, N., & Terry, G. (2018). Thematic Analysis. In P. Liamputtong (Ed.), *Handbook of research methods in health social sciences* (pp. 843-860). Singapore: Springer.

Capperucci, D., Scierri, I. D. M., Salvadori, I., Batini, F., Toti, G., Barbisoni, G., & Pera, E. (2022). Remote Teaching During COVID-19 Emergency: Teaching and Assessment Strategies and the Role of Previous Training. *Education Sciences*, *12*(10), Article 646.

Dann, R. (2014) Assessment as learning: blurring the boundaries of assessment and learning for theory, policy and practice. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice, 21*(2), 149-166.

Earl, L. M. (2013[2]). *Assessment as Learning: Using classroom assessment to maximize student learning*. Thousand Oaks: Corwin.

Ferretti, F., Bolondi, G., Vannini, I., & Ciani, A. (2019). Analisi dei bisogni formativi degli insegnanti nel campo della valutazione. Triangolazione di risultati di indagini osservative su convinzioni e pratiche. In P. Lucisano, A. M. Notti (Eds.), *Training actions and evaluation processes. Atti del Convegno Internazionale SIRD* (pp. 345-362). Lecce: Pensa MultiMedia.

Hawe, E., & Dixon, H. (2017). Assessment for learning: a catalyst for student self-regulation. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, *42*(8), 1181-1192.

Lucisano, P., De Luca, A. M., & Zanazzi, S. (2021). Le risposte degli insegnanti all'emergenza COVID-19. In AA.VV., *La DaD in emergenza: vissuti e valutazioni degli insegnanti italiani. Scelte metodologiche e primi risultati nazionali* (pp. 13-51). Lecce: Pensa MultiMedia.

Panadero, E., Jonsson, A., & Botella, J. (2017). Effects of self-assessment on self-regulated learning and self-efficacy: Four meta-analyses. *Educational research review*, *22*, 74-98.

Quesada, V. Gomez Ruiz, M. A., Gallego Noche, M. B., & Cubero-Ibanez, J. (2019). Should I use co-assessment in higher education? Pros and cons from teachers and students' perspectives, *Assessment & Evaluation in Higher Education, 44*(7), 987-1002.

Restiglian, E., & Grion, V. (2019). Assessment and peer feedback in school contexts: a case-study carried out by GRiFoVA group. *Italian Journal of Educational Research*, *S.I.*, 195-222.

Rodríguez-Gómez, G., & Ibarra-Sáiz, M. S. (2015). Assessment as Learning and Empowerment: Beyond Sustainable Learning in Higher Education. In M. Peris-Ortiz, & J. M. Merigo Lindahl (Eds.), *Sustainable Learning in Higher Education, Innovation, Technology, and Knowledge Management* (pp. 1-20). London: Springer-Verlag.

Scierri, I. D. M. (2023). Per una valutazione centrata sull'allievo: framework teorico e primi risultati di un'indagine su concezioni e strategie valutative degli insegnanti. *Lifelong Lifewide Learning*, *19*(42), 83-101.

Scierri, I. D. M. (2024a). *La valutazione come autoregolazione e sostenibilità dell'apprendimento. Prospettive teoriche e ricerca empirica sull'agire valutativo degli insegnanti*. FrancoAngeli.

Scierri, I. D. M. (2024b). Oltre la valutazione formativa: Costruzione e validazione della scala delle Strategie Valutative degli Insegnanti (StraVI). *Formazione & Insegnamento*, *22*(1), 97-108.

Scierri, I. D. M. (2024c). Perché valuto? Costruzione e validazione della scala delle Concezioni Valutative degli Insegnanti (CoVI). *Ricerche di Pedagogia e Didattica. Journal of Theories and Research in Education*, *19*(1), 109-128.

Scierri, I. D. M. (2024d). Validazione italiana della scala di Autoefficacia dell'Insegnante per l'implementazione dell'Apprendimento Autoregolato (AI-AA). *Italian Journal of Educational Research*, *32*, 32-46.

Scierri, I. D. M., Viola, M., & Capperucci, D. (2023). Gli effetti di una valutazione come apprendimento sullo sviluppo del giudizio valutativo e sull'autoefficacia degli studenti: una esperienza nella scuola primaria. *QTimes – Journal of Education, Technology and Social Studies*, *15*(4), 290-305.

Tai, J., Ajjawi, R., Boud, D., Dawson, P., & Panadero, E. (2018). Developing evaluative judgement: Enabling students to make decisions about the quality of work. *Higher Education*, *76*, 467-481.

To, J., Panadero, E., & Carless, D. (2022). A systematic review of the educational uses and effects of exemplars. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, *47*(8), 1167-1182.

Yan, Z., Lao, H., Panadero, E., Fernández-Castilla, B., Yang, L., & Yang, M. (2022). Effects of self-assessment and peer-assessment interventions on academic performance: A meta-analysis. *Educational Research Review*, *37*, Article 100484.