

PIANETA VALUTAZIONE

VALUTARE PER APPRENDERE dai voti ai giudizi descrittivi

di Giuseppina Gentili

L'Ordinanza Ministeriale n. 172 del 4 dicembre 2020, che tanto “rumore” ha provocato nel mondo della scuola, non fa altro che portare a compimento e rendere effettivo quanto era già contenuto nel **decreto n. 22 dell'8 aprile 2020**, convertito nella **legge n. 41 del 6 giugno 2020** e nella **legge n. 126 del 13 ottobre 2020**, in merito alla valutazione intermedia e finale degli apprendimenti di alunne e alunni delle classi della scuola primaria, che passa dai voti in decimi alla compilazione di giudizi descrittivi, riportati nel *Documento di valutazione* e riferiti a differenti livelli di apprendimento.

L'ordinanza n. 172, accompagnata dalle *Linee guida*, disciplina le modalità di formulazione della valutazione periodica e finale delle alunne e degli alunni della scuola primaria. (...) *La valutazione degli apprendimenti concorre, insieme alla valutazione dell'intero processo formativo, alla maturazione progressiva dei traguardi di competenza definiti dalle Indicazioni Nazionali ed è coerente con gli obiettivi di apprendimento declinati nel curriculum di istituto*¹.

L'ordinanza si pone quindi in una **linea di coerenza e di continuità con tutto l'impianto normativo precedente**, in riferimento alla progettazione di percorsi apprendivi per competenze e modalità di certificazione delle competenze chiave di ciascun allievo, in linea con quanto previsto e richiesto anche dalla normativa europea (nuova *Raccomandazione sulle competenze per l'educazione permanente* del 22 maggio 2018).

Il presente contributo, più che essere una trattazione descrittiva dell'ordinanza in questione, intende piuttosto favorire una riflessione ragionata sulle implicazioni educativo-metodologiche che la stessa ordinanza “consegna” alle scuole, in riferimento ai processi di valutazione e progettazione degli apprendimenti, processi intimamente interconnessi, e proporre dei possibili spunti operativi. L'idea di fondo è quella di provare a considerare questa proposta valutativa non solo come dovere, obbligo per i docenti, ma soprattutto come opportunità, occasione per ripensare il proprio modo di intendere la valutazione, che diventa così processo formativo e orientativo in funzione di un progressivo miglioramento degli apprendimenti di ciascun alunno.

■ Piste e proposte di riflessione

In seguito allo studio e all'analisi dell'ordinanza, della nota di accompagnamento e delle Linee Guida, è possibile individuare tre grandi concettualizzazioni: piste di riflessione, occasione di confronto e discussione condivisa.

1. La valutazione formativa

L'idea che pervade tutto l'impianto normativo, è quella di una valutazione formativa, che non è certamente nuova all'attenzione di chi opera nella scuola. Già nelle Indicazioni Ministeriali del 2017 il legislatore ne dava una chiara e precisa indicazione: *La valutazione precede, accompagna e segue i percorsi curricolari. Attiva le azioni da intraprendere, regola quelle avviate, promuove il bilancio critico su quelle condotte a termine. Assume una preminente funzione formativa, di accompagnamento dei processi di apprendimento e di stimolo al miglioramento continuo*.²

¹ Art. 2, O.M. n. 172 MIUR

² Indicazioni nazionali per il Curricolo della scuola di base, 2012

Nell'ordinanza, oltre a ribadire la necessità di perseguire una valutazione formativa, se ne sottolinea in modo preciso anche la funzione: si tratta di una **valutazione per l'apprendimento** in una logica di progresso e miglioramento continuo, a differenza invece dell'idea di una **valutazione dell'apprendimento** in una logica misurativa e sanzionatoria com'è quella della votazione in decimi. Una valutazione per l'apprendimento è in stretta connessione con l'azione progettuale e realizzativa e, collocandosi a pieno titolo in ogni fase del percorso apprenditivo di ciascun alunno, concorre al miglioramento degli apprendimenti, persegue il successo formativo per tutti e promuove l'autoregolazione.

2. La valutazione come strumento di crescita

Una valutazione per l'apprendimento diventa anche motivo di crescita e acquisizione di consapevolezza, sia per l'alunno sia per il docente che, attraverso **processi autovalutativi**, riescono a conquistare una sempre maggiore **autoregolazione dei processi apprenditivi** messi in atto da ciascuno. Ogni alunno, nei momenti di autovalutazione, analizza e riflette su quanto appreso e su come lo ha fatto, impegnandosi ad adeguare e migliorare le azioni apprenditive future. Autoregolamentazione che è anche dell'insegnante, che autoregola i propri dispositivi didattici in funzione della valutazione effettuata. (...) *le informazioni rilevate sono utilizzate anche per adattare l'insegnamento ai bisogni educativi concreti degli alunni e ai loro stili di apprendimento, modificando le attività in funzione di ciò che è stato osservato e a partire da ciò che può essere valorizzato.*³

3. La valutazione incide sull'espressione di sé e del proprio potenziale

Sappiamo perfettamente quanto vivere un'esperienza di successo o insuccesso possa influire positivamente o negativamente nella costruzione della nostra autostima e della percezione che ognuno ha di sé stesso. Ugualmente, anche una valutazione non adeguata e poco circostanziata, può determinare negativamente l'espressione e lo sviluppo delle potenzialità di ogni alunno in modo significativo. In linea con tutto ciò, nell'ordinanza n. 172 si ribadisce con forza che **l'oggetto della valutazione** non è e non può mai essere il bambino né il compito che realizza, ma **ogni singolo obiettivo di apprendimento di una disciplina**. Solo in questo modo sarà possibile riconoscere e valorizzare la molteplicità e le originalità di ciascun alunno, non solo nel momento progettuale dei percorsi didattici da realizzare in classe, ma anche in quello valutativo, offrendo varie e diverse opportunità di dimostrare ciò che ha appreso e come lo sa utilizzare.

Ognuno è un genio. Ma se si giudica un pesce dalla sua abilità di arrampicarsi sugli alberi, lui passerà tutta la sua vita a credersi stupido. (Einstein)

In seguito alle precedenti riflessioni, possiamo dunque rilevare come la funzione strumentale di una siffatta valutazione sia dare trasparenza ai processi cognitivi attivati da ciascun alunno nel raggiungimento dei singoli obiettivi apprenditivi e indurre gli insegnanti a operare una significativa riflessione e ripensamento delle pratiche didattiche utilizzate. La valutazione non può e non deve separarsi né dall'azione progettuale di interventi didattici, visto che ne è una parte integrante e i giudizi possono costituire in questo caso l'indicazione di un chiaro e definito piano di azione/intervento, né dalla pratica didattica in classe, che deve riconoscere, in ogni sua attività, il protagonismo di ciascun alunno impegnato nella costruzione e nella valorizzazione delle proprie competenze.

■ Il piano di azione

L'interrogativo di fondo che ogni scuola e ogni docente al suo interno si pone è come far sì che questo strumento normativo non rimanga solamente un cambiamento formale, ma diventi un alleato strategico per i docenti per sostenere il processo di apprendimento per tutti gli alunni. Come suggerito nelle Linee Guida che accompagnano l'ordinanza, **un percorso metodologicamente corretto ed efficace è quello volto a capitalizzare e valorizzare il già esistente**: *Le Indicazioni Nazionali – come declinate nel Curricolo di Istituto e nella progettazione annuale della singola classe – costituiscono il documento di riferimento principale per individuare e definire il repertorio degli obiettivi di apprendimento, oggetto della valutazione periodica e finale di ciascun alunno in ogni disciplina.*

³ Linee Guida di accompagnamento all'ordinanza n. 172 del 4 dicembre 2020

Il **Curricolo di Istituto** è quindi lo strumento dal quale attingere, recuperando per ogni disciplina gli obiettivi che si ritengono particolarmente significativi da valutare per una determinata classe, modificandoli e integrandoli all'occorrenza, per il raggiungimento dei Traguardi di sviluppo descritti nelle Indicazioni Nazionali. Il Curricolo si pone quindi in questa ottica come **snodo fondamentale** grazie al quale il Collegio docenti di ogni scuola può definire il repertorio degli obiettivi per le valutazioni periodiche e finali. Nel caso in cui una scuola non abbia ancora provveduto alla costruzione di un curriculum verticale secondo quanto suggerito dalle Indicazioni Ministeriali del 2012, è possibile attingere gli obiettivi oggetto di valutazione per ogni disciplina e per ogni nucleo tematico proprio dalle Indicazioni stesse. Gli obiettivi descrivono manifestazioni dell'apprendimento e per questo devono essere formulati ed esplicitati in modo sufficientemente specifico ed esplicito in modo da poter essere facilmente osservabili *che non creino ambiguità interpretative e in coerenza con i traguardi di sviluppo delle competenze*. **Nella formulazione di ogni singolo obiettivo e nella loro esplicitazione** si deve tener conto del **processo cognitivo**, l'azione che gli alunni devono mettere in atto, e del **contenuto disciplinare** al quale l'azione di riferisce. L'idea di valutare singolarmente gli obiettivi disciplinari ritenuti particolarmente rappresentativi, attraverso l'indicazione del livello raggiunto da ciascun alunno, così come proposto dall'ordinanza, supera la valutazione generale della disciplina, rappresentando una grande conquista educativo-didattica.

*Valutare ogni singolo obiettivo è una azione di trasparenza assoluta e ha un valore formativo enorme perché ci indica con chiarezza su cosa e come ancora intervenire a livello apprenditivo.*⁴

■ Livelli e dimensioni dell'apprendimento

I **livelli di acquisizione dei singoli obiettivi di apprendimento** deliberati dal Collegio docenti come oggetto di valutazione nella Scheda periodica e finale, delineati nell'ordinanza e definiti in coerenza con la certificazione delle competenze in uscita dalla scuola primaria, sono quattro: **avanzato, intermedio, base, in via di prima acquisizione**. I livelli sono prescrittivi e sono definiti sulla base di quattro dimensioni che caratterizzano l'apprendimento e che consentono di formulare efficacemente un giudizio descrittivo. Queste dimensioni devono essere presenti sempre, non si possono modificare o sostituire ma, qualora se ne ravveda la necessità, è possibile integrarle con nuove proposte deliberate dal Collegio docenti di ogni scuola. Costituiscono le evidenze osservabili di cui tener conto per l'interpretazione delle informazioni raccolte durante le verifiche e nella valutazione per farle risalire al raggiungimento di ogni specifico livello.

Le **dimensioni** proposte sono:

- **autonomia** dell'alunno nel mostrare la manifestazione di apprendimento descritto in uno specifico obiettivo;
- **tipologia della situazione** entro la quale l'alunno mostra di aver raggiunto l'obiettivo. Si deve prevedere la possibilità di proporre diversi e molteplici momenti di verifica (situazioni), da quelli più strutturati delle situazioni note a quelli più flessibili e aperti delle situazioni non note e dei compiti di realtà;
- **risorse mobilitate** per portare a termine il compito che possono essere fornite dall'insegnante o anche frutto di una ricerca e proposta personale; testimonianza della conquista di autoconsapevolezza da parte dell'alunno delle risorse di cui dispone;
- **continuità** nella manifestazione dell'apprendimento. Per poter osservare la presenza continuativa di queste manifestazioni occorre infatti chiarire e ribadire che i singoli obiettivi dovrebbero essere verificati in modo ricorsivo in itinere e non solo nei momenti finali di un periodo scolastico (metà o fine quadrimestre).

Queste dimensioni combinate insieme e oggetto di riflessione qualitativa da parte degli insegnanti restituiscono la descrizione di ogni livello.

⁴ Roberto Ricci, componente del gruppo di lavoro alle Linee Guida O.D. 172

Tabella esplicativa utilizzata dal MIUR nel percorso formativo proposto⁵.

<p>AVANZATO</p> <ul style="list-style-type: none"> • L'alunno porta a termine compiti in situazioni note e non note, mobilitando una varietà di risorse sia fornite dal docente sia reperite altrove, in modo autonomo e con continuità.
<p>INTERMEDIO</p> <ul style="list-style-type: none"> • L'alunno porta a termine compiti in situazioni note in modo autonomo e continuo; risolve compiti in situazioni non note utilizzando le risorse fornite dal docente o reperite altrove, anche se in modo discontinuo e non del tutto autonomo.
<p>BASE</p> <ul style="list-style-type: none"> • L'alunno porta a termine compiti solo in situazioni note e utilizzando le risorse fornite dal docente, sia in modo autonomo ma discontinuo, sia in modo non autonomo, ma con continuità.
<p>IN VIA DI PRIMA ACQUISIZIONE</p> <ul style="list-style-type: none"> • L'alunno porta a termine compiti solo in situazioni note e unicamente con il supporto del docente e di risorse fornite appositamente.

■ Strumenti per l'azione

Per poter valutare occorre prima verificare, ma spesso il significato di questi due termini viene confuso ed equivocato, tanto da considerarli dei veri e propri sinonimi.

La verifica è l'operazione di raccolta delle informazioni (evidenze delle manifestazioni dell'apprendimento) **attraverso strumenti che possono e devono essere molteplici e diversificati.**

La valutazione invece è l'operazione (definita in base alle quattro dimensioni sopra descritte) **che ci consente di attribuire un giudizio, attraverso un processo di lettura, interpretazione, confronto e comparazione qualitativa dei dati, relativi all'apprendimento di ciascun alunno, ottenuti con le verifiche effettuate.** Tutti gli strumenti utilizzati, sia per i momenti di verifica sia per quelli relativi all'atto valutativo, devono garantire chiarezza rispetto a ciò che si valuta e si è valutato e permettere agli insegnanti di scoprire e individuare i processi messi in atto dagli alunni, in modo da poter adeguare la propria azione futura riprogettando nuovi e più mirati interventi didattici.

Quindi nella scelta degli strumenti da utilizzare si propone di fare attenzione *alla possibilità di restituire un punto di vista condivisibile della realtà (validità), alla pertinenza rispetto agli obiettivi che ci si pone, alla utilità rispetto alla futura azione didattica* (Hadji, 2017).

In questo contributo si propongono esempi di varie tipologie di strumenti, sia in termini di contesti e situazioni apprenditive di verifica da proporre agli alunni sia in termini di dispositivi (griglie, tabelle, rubriche) per rilevare, organizzare e comparare i dati e le informazioni ottenute in riferimento a ogni singolo obiettivo apprenditivo verificato.

⁵ Webinar di formazione Dirigenti dell'11 gennaio 2021 https://www.istruzione.it/valutazione-scuola-primaria/att_form.html

■ Prove e momenti di verifica

Gli strumenti di rilevamento delle informazioni (verifica) *che possono essere utilizzati in base al loro diverso grado di strutturazione, assumono pari valore al fine dell'elaborazione del giudizio descrittivo (ad esempio i colloqui individuali; l'osservazione; l'analisi delle interazioni verbali e delle argomentazioni scritte, dei prodotti e dei compiti pratici complessi realizzate dagli alunni; le prove di verifica; gli esercizi o compiti esecutivi semplici e la risoluzione di problemi a percorso obbligato; gli elaborati scritti; i compiti autentici;...)*⁶

Partendo dal presupposto che non esistono “ricette facili” o scorciatoie praticabili per affrontare e gestire in modo corretto ed efficace il processo complesso della valutazione, dobbiamo considerare che esistono però delle tipologie di verifica e dispositivi per gli insegnanti che possono costituire un valido aiuto e supporto, adattati e contestualizzati ovviamente alle diverse situazioni apprenditive di ogni scuola. In questa ottica si propongono alcuni suggerimenti in merito alle diverse tipologie di verifica più o meno strutturate da utilizzare e dispositivi già sperimentati e risultati efficaci, per gestire entrambi i momenti del processo valutativo: **la raccolta e la interpretazione-comparazione delle informazioni ottenute che non potrà mai essere una semplice sommatoria degli esiti ma un'analisi qualitativa dei risultati ottenuti dall'alunno e dai progressi apprenditivi maturati per ogni apprendimento oggetto di valutazione.**

*Il giudizio descrittivo sul raggiungimento degli obiettivi di apprendimento non è riconducibile alla semplice sommatoria degli esiti ottenuti in occasione di singole attività valutative: occorre rilevare informazioni sui processi cognitivi in un'ottica di progressione e di continua modificabilità delle manifestazioni dell'apprendimento degli alunni.*⁷ Lo strumento di raccolta informativa da cui non si può prescindere è l'**osservazione quotidiana** che ogni insegnante compie mentre i propri alunni sono impegnati in attività didattiche specifiche e mentre interagiscono tra loro. Per tenere conto di tutto quanto si osserva, è bene avere a disposizione delle semplici griglie e/o tabelle o diari di bordo dove appuntare e registrare velocemente ciò che si è notato e reso evidente in alcuni o tutti gli alunni. Questo tipo di documentazione permette di conoscere meglio l'alunno/gli alunni al fine di aiutarlo/aiutarli più efficacemente (Perrenoud, 1986). “Guardare” con attenzione gli alunni al lavoro e nelle interazioni interpersonali, non solo consentirà all'insegnante di comprendere lo sviluppo apprenditivo negli obiettivi oggetto poi di valutazione, ma gli permetterà di **scoprire e valorizzare i punti di forza e i talenti** di ciascuno, **potenzialità** che a volte restano invisibili a un “occhio poco attento” e “poco allenato”. Le osservazioni andranno fatte anche nel corso delle prove/situazioni apprenditive che si chiede agli alunni di realizzare. In questo senso possiamo individuare diverse **tipologie di prove**, quelle **ad alta strutturazione** (schede standardizzate, testi, interrogazioni ecc.) che prevedono una sola unica risposta corretta e un algoritmo procedurale ben definito. Di solito fanno parte di questa tipologia le **prove definite note**, cioè che l'alunno di consuetudine svolge normalmente in classe nella consueta attività didattica. A integrazione di queste, si dovrebbero proporre (come richiesto anche nella O.D. n. 172), **situazioni non note**, situazioni cioè che gli alunni non hanno mai svolto o almeno non con le stesse modalità, nella quotidianità scolastica. Sono prove nelle quali si richiede all'alunno di utilizzare in modo diverso dal solito gli apprendimenti maturati, utilizzandoli per risolvere la situazione problematica richiesta. Tra le prove non note con un maggior grado di apertura e flessibilità, ci sono le **situazioni aperte a più soluzioni, situazioni pratiche**, che richiedono inferenze e l'attivazione cognitiva degli apprendimenti in possesso dell'alunno, garantendo allo stesso un buon margine di libertà esecutiva. Si annoverano tra queste ad esempio i **compiti di realtà** e i **compiti autentici**.

Si forniscono di seguito esempi delle quattro tipologie di prove utilizzate per verificare l'obiettivo matematico: eseguire operazioni con i numeri naturali nelle classi 2^a e 3^a.

⁶ Linee Guida O.D.: n. 172

⁷ Linee Guida O.D.: n. 172

prova nota⁸

I NUMERI

ADDIZIONI IN COLONNA

1 Calcola le addizioni in colonna.

da u	da u	da u	da u
2 6 +	5 2 +	3 5 +	4 6 +
2 1 =	3 6 =	1 2 =	3 1 =

Incolonna le unità sotto le unità e le decine sotto le decine.

2 Scrivi in colonna ed esegui le addizioni sul quaderno.

13 + 21 = 76 + 23 = 55 + 42 = 14 + 14 =
 48 + 31 = 55 + 22 = 32 + 14 = 67 + 21 =

3 Calcola in colonna le addizioni con tre addendi.

da u				
3 2 +	5 0 +	2 5 +	4 6 +	5 4 +
2 1 +	1 2 +	1 0 +	1 1 +	2 3 +
1 5 =	2 6 =	2 3 =	2 0 =	1 1 =

4 Scrivi in colonna ed esegui le addizioni sul quaderno.

33 + 13 + 12 = 52 + 25 + 10 = 14 + 31 + 20 = 21 + 22 + 16 =
 42 + 15 + 11 = 31 + 15 + 21 = 60 + 12 + 25 = 62 + 13 + 13 =

5 Metti in colonna, calcola e poi confrontati con un compagno o una compagna. Se occorre, correggi. Lavora sul quaderno.

123 + 45 = 342 + 26 = 241 + 136 = 134 + 123 + 12 =

19

prova non nota⁹

GIOCHI

PIRAMIDI DI NUMERI

1 Divertiti con le piramidi magiche. Scopri la regola e inserisci i numeri giusti nei mattoncini vuoti.

2 Progetta una piramide e sfida un compagno o una compagna. Poi lui o lei farà lo stesso con te. Segui sempre la regola, inserisci alcuni numeri e lascia vuoti gli altri mattoncini.

67

compiti di realtà¹⁰

COMPITO DI REALTÀ A CHE PUNTO SIAMO?

IL CRUCI-NUMERO

Tu e i tuoi compagni siete stati selezionati per un quiz televisivo di matematica. Dovrete essere veloci nel fare calcoli, anche strani, e inventarli. L'insegnante vi propone di allenarvi con i cruci-neri, cioè dei cruciverba numerici. Siete pronti?

Cruci-calcoli
 Per prima cosa, impara come è fatto un cruci-numero. Un cruci-numero ha delle definizioni e uno schema. Per risolverlo, devi completare lo schema con le risposte alle definizioni... Attento, però, "le risposte" sono calcoli!

1	2			
3			4	5
		6		
		7		
8	9		10	
11				

Orizzontali

- Al doppio di 7 decine aggiungi 5 unità
- Il quadruplo di 15
- La decima parte di 120
- $(4 \times 100) + 35$
- 6 h meno 56 u
- 1 h meno 4 da e 8 u
- Alla metà di 40 aggiungi 2 u
- 4 h meno 3 da

Verticali

- La terza parte di 504
- Dieci volte 4
- Un migliaio + 3 centinaia + 42 unità
- La metà di 5084
- La quarta parte di 180
- 5 volte $10 + 3 u$
- Il triplo di nove

Quando hai completato lo schema, confronta il tuo lavoro con quello di un compagno o di una compagna. I vostri risultati sono uguali? Correggete insieme, se occorre.

63

A CHE PUNTO SIAMO? COMPITO DI REALTÀ

PICCOLI MATEMATICI CRESCONO

Adesso inventa tu nuovi calcoli! Insieme a un compagno o a una compagna, costruisci un cruci-numero per sfidare tutta la classe. Qui sotto trovi lo schema vuoto e le indicazioni per le definizioni. Inventate i vostri numeri, scrivete i calcoli per trovarli e... siate creativi nelle definizioni.

1	2		3
		4	
5	6		
7			8
	9	10	
11			

Orizzontali

-
-
-
-
-
-
-
-
-
-

Verticali

-
-
-
-
-
-
-
-
-
-

Il vostro cruci-numero è completo? Bene, allora potete:

- riportare su un foglio bianco lo schema vuoto e le nuove definizioni;
- sfidare una coppia di compagni con il vostro cruci-numero;
- essere sfidati da una coppia di compagni a risolvere il loro cruci-numero.

La sfida continua... Sfidate altri compagni e risolverete o inventate nuovi cruci-neri. Con tutto questo allenamento, diventerete bravissimi.

64

⁸ Tratta da Gentili G., Quaderno operativo del testo adozionale #Chemagie! classe 2^a, Fabbri/Erickson, p. 19

⁹ Tratta da da Gentili G., Quaderno operativo del testo adozionale #Chemagie! classe 2^a, Fabbri/Erickson, p. 67

¹⁰ Tratto da Gentili G., Pigiapoco E., Sciapecconi I., testo adozionale #Chemagie!, Scienze e Matematica classe 3^a, Fabbri/Erickson, pp. 63-64

Altro momento particolarmente significativo per la rilevazione delle informazioni apprenditive e per il monitoraggio dei processi messi in campo da ogni alunno è l'**autovalutazione**.

Chiedere all'alunno di ripercorrere il percorso apprenditivo compiuto significa incoraggiarlo a operare una **riflessione metacognitiva** su quanto fatto e realizzato e sui processi messi in atto, con l'indicazione delle **proposte di miglioramento** del proprio operato. Dare attenzione e favorire momenti di autovalutazione, significa garantire a ciascuno la possibilità di conquistare una piena consapevolezza e autoregolamentazione del proprio processo apprenditivo per valorizzarlo, modificarlo o integrarlo con opportuni aggiustamenti in itinere. Si può favorire l'autovalutazione attraverso conversazioni, discussioni collettive e autonarrazioni, o chiedendo anticipatamente di completare alcune schede di riflessione.

Si propongono di seguito due diverse schede utili per favorire una prima riflessione autovalutativa: la prima per alunni di classi prima/seconda impegnati nella realizzazione di un lapbook e la seconda per alunni più grandi e più generale adattabile a diversi situazioni di apprendimento.

SCHEDA DI AUTOVALUTAZIONE

Sei riuscito a realizzare correttamente il lapbook?

😊 😞

Secondo te, perché? Spiega.

😊 _____

😞 _____

Quali difficoltà hai incontrato?

🤔 _____

Che cosa potresti fare per non averle più?

😊 _____

Cosa ti è piaciuto di più fare?

Ascoltare la storia

Costruire il lapbook

Rispondere alle domande

Che valutazione complessiva daresti al tuo lavoro?

😊 😞 😊 🤔

Un ottimo lavoro Un buon lavoro Un lavoro discreto Da migliorare

schede di autovalutazione¹¹

SCHEDA DI AUTOVALUTAZIONE

Che cosa dovevi realizzare? _____

Pensi di aver eseguito correttamente il compito? _____

Qual è la parte migliore che hai realizzato? _____

Quali difficoltà hai incontrato? _____

Qual è, o quali sono le parti da migliorare? _____

Cosa potresti fare per migliorarle? _____

Sei contento o scontento del tuo lavoro? _____

Perché? _____

In quale momento di tutte le prove ti sei sentito più tranquillo? _____

Controllando il tuo lavoro con la rubrica, che valutazione complessiva daresti?

😊 😞 😊 🤔

Un ottimo lavoro Un buon lavoro Un lavoro discreto Da migliorare

¹¹ Tratto da Gentili G., *Prove di competenza, compiti di realtà e rubriche di valutazione. Italiano*, Erickson, pp. 56, 81

Strumenti di analisi e comparazione dei dati (griglie, tabelle e rubriche di valutazione)

Tutte le informazioni ottenute nei vari e diversi momenti di verifica devono essere raccolte e sintetizzate per procedere a un'analisi e a una comparazione qualitativa, che possano in qualche modo restituire all'insegnante e all'alunno non solo il risultato nel raggiungimento di un determinato obiettivo, quanto piuttosto il processo, le strategie, le risorse messe in campo per raggiungerlo.

Di seguito vengono proposti alcuni dispositivi sperimentati nei contesti scolastici e risultati efficaci, coerenti con le nuove disposizioni e indicazioni valutative dell'ordinanza ministeriale.

La prima griglia consente di registrare per ogni verifica/osservazione effettuata il grado di presenza delle quattro dimensioni indicate dal ministero per definire i livelli nei giudizi descrittivi. Per ogni verifica si potrà compilare una griglia, le informazioni ottenute poi troveranno spazio nella tabella di sintesi successiva.

Analizzando ed elaborando i dati presenti nella tabella di sintesi è possibile infine completare il documento di valutazione periodica e finale degli apprendimenti per ogni singolo alunno, operando una correlazione tra dimensioni e livelli secondo la rubrica di valutazione appositamente elaborata. Si propongono poi la griglia di controllo per la verifica, la tabella di sintesi vuota e una d'esempio completata, la rubrica di correlazione tra i livelli e le dimensioni e in ultimo un esempio di scheda di valutazione del primo quadrimestre redatta per la disciplina Italiano, sulla base delle informazioni raccolte e descritte nella precedente tabella di sintesi.

Griglia di controllo per prove di verifica in itinere e finali¹²

DISCIPLINA

Obiettivo:

ALUNNO: P.M. DATA PROVA DI VERIFICA¹³

	Nota	Non nota
Situazione		

	Sempre presente	Parzialmente presente	Da sollecitare
Autonomia			
Continuità (rispetto a precedenti)			
Risorse mobilitate fornite dall'insegnante			
Risorse mobilitate reperite altrove			

¹² Da utilizzare per completare la scheda di sintesi delle verifiche per ogni disciplina e per ogni alunno secondo i criteri dell'O.M. n. 172 del 4 dicembre 2020

¹³ Indicare la tipologia di prova tra: prova standard (scheda), performance, prova pratica, compito di realtà.

Tabella di sintesi delle verifiche effettuate¹⁴

(la tabella è stata utilizzata per rilevare dati alla fine del primo quadrimestre, per questo si è scelto di inserire solo un obiettivo per nucleo tematico)

Legenda dei descrittori per ogni dimensione/criterio: S (sempre presente), P (parzialmente presente), D (da sollecitare)

ALUNNO: P.M		classe: 2 ^a		DISCIPLINA: Italiano		
		CRITERI/DIMENSIONI				
Obiettivi di apprendimento	Autonomia	Situazione nota	Situazione non nota	Risorse fornite	Risorse reperite autonomamente	Continuità
1- Prendere la parola negli scambi comunicativi (dialogo, conversazione, discussione) rispettando il turno di parola						
2- Leggere brevi testi cogliendone il senso globale, individuando informazioni principali e le loro relazioni						
3- Produrre semplici testi narrativi e funzionali legati a scopi concreti ed esperienze quotidiane						
4- Applicare le prime convenzioni ortografiche nella produzione scritta						

Nella tabella vanno inserite le considerazioni globali desunte dalle griglie di controllo compilate per ogni prova effettuata e osservazioni ripetute. Non si tratta di sommare le rilevazioni per ogni criterio, né di indicare il valore medio di presenza o meno della dimensione, ma di effettuare una sintesi ragionata in funzione dei progressi manifestati dall'alunno in quel determinato criterio per uno specifico obiettivo.

¹⁴ Attraverso osservazioni costanti sui processi attivati nelle prove richieste: prove standard, prove pratiche, performance, compiti di realtà.

Tabella di sintesi, esempio di compilazione

(la tabella fa riferimento ai dati rilevati negli apprendimenti di un alunno di classe 2^a)

Legenda dei descrittori per ogni dimensione/criterio: S (sempre presente), P (parzialmente presente), D (da sollecitare)

ALUNNO: P.M classe: 2 ^a DISCIPLINA: Italiano						
	CRITERI/DIMENSIONI					
Obiettivi di apprendimento	Autonomia	Situazione nota	Situazione non nota	Risorse fornite	Risorse reperite autonomamente	Continuità
1- Prendere la parola negli scambi comunicativi (dialoghi, conversazione, discussione) rispettando il turno di parola	S	S	S	S	S	S
2- Leggere brevi testi cogliendone il senso globale, individuando informazioni principali e le loro relazioni	S	S	P	S	P	P
3- Produrre semplici testi narrativi e funzionali legati a scopi concreti ed esperienze quotidiane	P	P	D	P	D	P
4- Applicare le prime convenzioni ortografiche nella produzione scritta	D	P	D	P	D	P

Rubrica di correlazione tra dimensioni e livelli¹⁵

(utile per raccordare i dati ottenuti e inseriti nella tabella precedente con i livelli descrittivi e compilare successivamente la scheda di valutazione)

LIVELLI	DIMENSIONI DELL'APPRENDIMENTO			
	Autonomia	Tipologia della situazione	Risorse mobilitate	Continuità
Avanzato	L'alunno porta a termine il compito in completa autonomia	L'alunno mostra di aver raggiunto con sicurezza l'obiettivo in situazioni note (già proposte dal docente) e non note (situazioni nuove)	L'alunno porta a termine il compito utilizzando una varietà di risorse fornite dal docente e reperite spontaneamente in contesti formali e informali	L'alunno porta sempre a termine il compito con continuità
Intermedio	L'alunno porta a termine il compito in autonomia e solo in alcuni casi necessita dell'intervento diretto dell'insegnante	L'alunno mostra di aver raggiunto l'obiettivo solo in situazioni note mentre in situazioni non note, a volte, necessita del supporto dell'insegnante	L'alunno porta a termine il compito utilizzando le risorse fornite dal docente e solo talvolta reperite altrove	L'alunno porta a termine il compito con continuità
Base	L'alunno porta a termine il compito il più delle volte con il supporto dell'insegnante	L'alunno mostra di aver raggiunto l'obiettivo solo in situazioni note	L'alunno porta a termine il compito utilizzando le risorse fornite dal docente	L'alunno porta a termine il compito in modo discontinuo
In via di prima acquisizione	L'alunno porta a termine il compito solo con il supporto dell'insegnante	L'alunno mostra di aver raggiunto l'essenzialità dell'obiettivo solo in situazioni note e con supporto dell'insegnante	L'alunno porta a termine il compito utilizzando solo le risorse fornite esclusivamente dal docente	L'alunno porta a termine il compito in modo discontinuo e solamente con il supporto costante dell'insegnante

¹⁵ Materiale formativo proposto dal gruppo di lavoro alle Linee Guida e mostrato nel corso del webinar per dirigenti dell'11 gennaio 2021 https://www.istruzione.it/valutazione-scuola-primaria/att_form.html

Scheda di valutazione, esempio compilato per il primo quadrimestre di una classe 2^a

(la scheda è stata compilata sulla base dell'elaborazione delle griglie e tabelle precedenti sempre per lo stesso alunno di classe 2^a)

ALUNNO: P.M		classe: 2 ^a	DISCIPLINA: Italiano	primo quadrimestre
OBIETTIVI OGGETTO DI VALUTAZIONE DEL PERIODO DIDATTICO		LIVELLO RAGGIUNTO	DEFINIZIONE DEL LIVELLO	
Prendere la parola negli scambi comunicativi (dialoghi, conversazione, discussione) rispettando il turno di parola		Avanzato	L'alunno porta a termine compiti in situazioni note e non note, mobilitando una varietà di risorse fornite da docente sia reperite altrove, in modo autonomo e con continuità	
Leggere brevi testi cogliendone il senso globale, individuando informazioni principali e le loro relazioni		Intermedio	L'alunno porta a termine compiti in situazioni note in modo autonomo e continuo, risolve compiti in situazioni non note utilizzando le risorse fornite dal docente o reperite altrove, anche se in modo discontinuo e non del tutto autonomo	
Produrre semplici testi narrativi e funzionali legati a scopi concreti ed esperienze quotidiane		Base	L'alunno porta a termine compiti solo in situazioni note e utilizzando le risorse fornite dal docente, sia in modo autonomo ma discontinuo, sia in modo non autonomo, ma con continuità	
Applicare le prime convenzioni ortografiche nella produzione scritta		In via di prima acquisizione	L'alunno porta a termine compiti solo in situazioni note e unicamente con il supporto del docente e di risorse fornite appositamente	

Bibliografia

- Ordinanza ministeriale n. 172 del 4 dicembre 2020 in <https://www.istruzione.it/valutazione-scuola-primaria/ordinanza.html>
- MIUR – Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (2018), *Indicazioni nazionali e nuovi scenari*, <http://www.indicazioninazionali.it/2018/08/26/indicazioni-2012/>
- Raccomandazione europea 2018 sulle competenze per l'educazione permanente [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01))
- Gentili G., *Prove di competenza, compiti di realtà e rubriche di valutazione. Italiano*, Trento, Erickson (2016)
- Gentili G., *Quaderno operativo del testo adozionale #Chemagie!* classe 2^a, Fabbri/Erickson (2019)
- Gentili G., Pigliapoco E., Sciapecconi I., *testo adozionale #Chemagie!*, Scienze e Matematica classe 3^a, Fabbri/Erickson (2019)
- Hadji C., *La valutazione delle azioni educative*, Brescia, La Scuola (trad. it. 2017)
- Perrenoud Ph., *Evaluer l'évaluation*, INRAP, Dijon (1986)