

PROGETTARE IL CURRICOLO VERTICALE E CERTIFICARE LE COMPETENZE

**La valutazione degli apprendimenti
e la certificazione delle competenze**

Dino Cristanini

20 aprile 2022

VALUTAZIONE DEGLI APPRENDIMENTI E CERTIFICAZIONE DELLE COMPETENZE COME COMPITI DEI DOCENTI

La valutazione, periodica e annuale, degli apprendimenti e del comportamento degli studenti ... e la certificazione delle competenze da essi acquisite sono affidate ai docenti delle istituzioni di istruzione e formazione frequentate

Legge 28 marzo 2003, n.53, art.3

DECRETO LEGISLATIVO n. 62/2017

Art.1 – Principi

Comma 1 - La valutazione ha per oggetto il processo formativo e i risultati di apprendimento delle alunne e degli alunni, delle studentesse e degli studenti delle istituzioni scolastiche del sistema nazionale di istruzione e formazione, ha finalità formativa ed educativa e concorre al miglioramento degli apprendimenti e al successo formativo degli stessi, documenta lo sviluppo dell'identità personale e promuove la autovalutazione di ciascuno in relazione alle acquisizioni di conoscenze, abilità e competenze.

L'OSSERVAZIONE NELLA SCUOLA DELL'INFANZIA

Orientamenti dell'attività educativa nelle scuole materne statali 1991

All'interno dell'azione professionale dell'insegnante, l'osservazione occasionale e sistematica, appresa ed esercitata attraverso specifici itinerari formativi, consente di valutare le esigenze del bambino e di riequilibrare via via le proposte educative in base alla qualità delle sue risposte, poiché la progettazione degli interventi si modula e si mette a punto costantemente sui modi di essere, sui ritmi di sviluppo e sugli stili di apprendimento di ogni bambino. L'osservazione, inoltre, è uno strumento essenziale per condurre la verifica della validità e della adeguatezza del processo educativo.

L'OSSERVAZIONE NELLA SCUOLA DELL'INFANZIA

Indicazioni nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione 2012

Lo stile educativo dei docenti si ispira a criteri di ascolto, accompagnamento, interazione partecipata, mediazione comunicativa, con **una continua capacità di osservazione del bambino**, di presa in carico del suo “mondo”, di lettura delle sue scoperte, di sostegno e incoraggiamento all'evo-luzione dei suoi apprendimenti verso forme di conoscenza sempre più autonome e consapevoli.

L'osservazione, nelle sue diverse modalità, rappresenta uno strumento fondamentale per conoscere e accompagnare il bambino in tutte le sue dimensioni di sviluppo, rispettandone l'originalità, l'unicità, le potenzialità attraverso un atteggiamento di ascolto, empatia e rassicurazione.

LA VALUTAZIONE NELLA SCUOLA DELL'INFANZIA

Indicazioni nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione 2012

La pratica della **documentazione** va intesa come processo che produce tracce, memoria e riflessione, negli adulti e nei bambini, rendendo visibili le modalità e i percorsi di formazione e permettendo di apprezzare i progressi dell'apprendimento individuale e di gruppo.

L'attività di **valutazione** nella scuola dell'infanzia risponde ad una funzione di carattere formativo, che riconosce, accompagna, descrive e documenta i processi di crescita, evita di classificare e giudicare le prestazioni dei bambini, perché è orientata a esplorare e incoraggiare lo sviluppo di tutte le loro potenzialità. Analogamente, per l'istituzione scolastica, le pratiche dell'autovalutazione, della valutazione esterna, della rendicontazione sociale, sono volte al miglioramento continuo della qualità educativa.

LA VALUTAZIONE NELLA SCUOLA DELL'INFANZIA

LINEE PEDAGOGICHE PER IL SISTEMA INTEGRATO ZEROSEI

La valutazione del percorso realizzato ha lo scopo di rendere evidenti agli occhi dei singoli bambini, del gruppo, dei genitori il percorso compiuto fino a quel momento e le tappe raggiunte, nella consapevolezza che i ritmi di crescita sono individuali e non procedono in modo lineare, ma a spirale, e sono caratterizzati da slanci in avanti e momenti di pausa.

L'approccio dovrebbe essere contestuale, narrativo e descrittivo dei progressi e delle conquiste del singolo e del gruppo, escludendo qualsiasi forma di classificazione ed "etichettamento" in relazione a standard definiti a priori.

LA VALUTAZIONE DEGLI STUDENTI NEL PRIMO CICLO DI ISTRUZIONE

QUADRO NORMATIVO

LEGGE 13 LUGLIO 2015, n. 107

Delega per la revisione delle modalità di valutazione e certificazione delle competenze degli studenti del primo ciclo di istruzione e delle modalità di svolgimento dell'esame di Stato conclusivo del primo ciclo



DECRETO LEGISLATIVO 13 APRILE 2017, n. 62

Norme in materia di valutazione e certificazione delle competenze nel primo ciclo ed esami di stato



D.M. 3 OTTOBRE 2017, N. 741

**Esame di Stato conclusivo
del primo ciclo di istruzione**

D.M. 3 OTTOBRE 2017, N. 742

**Certificazione delle competenze
nel primo ciclo di istruzione**

D.P.R. n. 275/1999

**Reg. autonomia
ist. scol.**

Legge n. 92/2019

Ins. Ed. civica

Decreto legge n. 22/2020,

**convertito dalla legge n. 41/2020,
come modificato dalla legge n. 126/2020 di
conversione del decreto legge n. 104/2020**

COSA SI VALUTA

- **GLI APPRENDIMENTI PER CIASCUNA DELLE DISCIPLINE DI STUDIO PREVISTE DALLE INDICAZIONI NAZIONALI PER IL CURRICOLO**
- **GLI ESITI DELL'INSEGNAMENTO TRASVERSALE DELL'EDUCAZIONE CIVICA**
- **I PROCESSI FORMATIVI (IN TERMINI DI PROGRESSI NELLO SVILUPPO CULTURALE, PERSONALE E SOCIALE) E IL LIVELLO GLOBALE CONSEGUITO RELATIVAMENTE ALLO SVILUPPO DEGLI APPRENDIMENTI**
- **IL COMPORTAMENTO**
- **LO SVILUPPO DELLE COMPETENZE**

LA VALUTAZIONE DEGLI APPRENDIMENTI

LA VALUTAZIONE DEGLI APPRENDIMENTI

Scuola primaria Decreto legge n. 22/2020 versione definitiva	Scuola secondaria primo grado Decreto legislativo n. 62/2017, art. 2
[...] dall'anno scolastico 2020/2021, la valutazione periodica e finale degli apprendimenti degli alunni delle classi della scuola primaria, per ciascuna delle discipline di studio previste dalle indicazioni nazionali per il curriculum, è espressa attraverso un giudizio descrittivo riportato nel documento di valutazione e riferito a differenti livelli di apprendimento [...].	La valutazione periodica e finale degli apprendimenti delle alunne e degli alunni [...] per ciascuna delle discipline di studio previste dalle Indicazioni Nazionali per il curriculum, è espressa con votazioni in decimi che indicano differenti livelli di apprendimento.

LA VALUTAZIONE DELL'EDUCAZIONE CIVICA

Linee guida allegate al D.M. n. 35/2020	Legge n. 92/2019, art.2 comma 6
Per gli alunni della scuola primaria, in coerenza con quanto disposto dal decreto legge 8 aprile 2020, n. 22, convertito con modificazioni dalla legge 6 giugno 2020, n. 41, il docente coordinatore propone l'attribuzione di un giudizio descrittivo, elaborato tenendo a riferimento i criteri valutativi indicati nel PTOF [...]	L'insegnamento trasversale dell'educazione civica è oggetto delle valutazioni periodiche e finali previste dal decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 62 [...] Il docente coordinatore [...] formula la proposta di voto espresso in decimi, acquisendo elementi conoscitivi dai docenti a cui è affidato l'insegnamento dell'educazione civica

LA VALUTAZIONE DELL'EDUCAZIONE CIVICA

EDUCAZIONE CIVICA

Slide webinar
Ministero
Istruzione

La descrizione dei livelli di apprendimento è riferita a tutte le discipline di studio, compresa educazione civica. Quest'ultima è inserita nella progettazione annuale come competenza trasversale a tutte le discipline.

Ogni team docente, all'interno della propria UDA, stabilisce la competenza di educazione civica da perseguire e individua gli obiettivi osservabili che sono più rappresentativi del percorso progettato.

Questi obiettivi verranno inseriti nel documento di valutazione.

In sede di scrutinio le osservazioni effettuate sulla base degli obiettivi evidenziati forniti dal team docente al coordinatore di classe di educazione civica, saranno utili per descrivere il livello raggiunto dall'alunno.

NUOVE MODALITÀ DI VALUTAZIONE SCUOLA PRIMARIA

I GIUDIZI VANNO FORMULATI SU SINGOLI OBIETTIVI DEL CURRICOLO

O.M. N.172/2020, art. 3, commi 4 e 5

4. I giudizi descrittivi, di cui al comma 1, sono riferiti agli **obiettivi oggetto di valutazione definiti nel curriculum d'istituto**, e sono riportati nel documento di valutazione.

5. **Nel curriculum di istituto sono individuati, per ciascun anno di corso e per ogni disciplina, gli obiettivi di apprendimento oggetto di valutazione periodica e finale. Gli obiettivi sono riferiti alle Indicazioni Nazionali, con particolare attenzione agli obiettivi disciplinari e ai traguardi di sviluppo delle competenze.**

I LIVELLI DI ACQUISIZIONE DEGLI OBIETTIVI (LIVELLI DI APPRENDIMENTO)

Avanzato	Intermedio	Base	In via di prima acquisizione
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.	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.	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.	L'alunno porta a termine compiti solo in situazioni note e unicamente con il supporto del docente e di risorse fornite appositamente.

POSSIBILITÀ DI INTEGRARE LE DEFINIZIONI DEI LIVELLI

Linee guida allegate a O.M. n. 172/2020

Nell'esercizio della propria autonomia, ogni istituzione scolastica può individuare ulteriori dimensioni (ad esempio: saper spiegare i procedimenti seguiti per svolgere il compito richiesto; mettere a confronto differenti opinioni, soluzioni, strumenti, ...; saper tornare sui propri errori e autocorreggersi; fare collegamenti fra le discipline; ecc.), con le quali integrare questa progressione, tenendo conto che è comunque richiesta un'esplicitazione chiara dei criteri con cui si descrivono i diversi livelli, in base a tutte le dimensioni definite, per far sì che i contenuti dei documenti valutativi non si prestino a interpretazioni contrastanti. La definizione dei livelli è quindi riportata nel PTOF e nel Documento di valutazione di ogni istituzione scolastica.

POSSIBILITÀ DI INTEGRAZIONE DELLE DIMENSIONI PER LA FORMULAZIONE DEI GIUDIZI DESCRITTIVI

	Avanzato	Intermedio	Base	In via di prima acquisizione
Situazioni di compito	Anche non note	Anche non note	Solo note	Solo note
Complessità dei compiti	Anche compiti complessi	Anche compiti un po' complessi che richiedono procedure note	Solo compiti semplici e ben definiti	Solo compiti molto semplici
Autonomia	Completa	A volte con qualche aiuto nelle situazioni non note o nei compiti un po' complessi	A volte con qualche aiuto	Solo con l'aiuto (il supporto, la guida ecc.) dell'insegnante o dei compagni
Qualità del risultato (dipende dal tipo di prestazione)	Corretto	Abbastanza corretto	Essenzialmente (sostanzialmente) corretto	Con difficoltà, con qualche incertezza, con inesattezze
Padronanza di conoscenze e abilità	Piena e organica	Buona	Essenziale	Parziale
Risorse utilizzate	Anche acquisite in altri contesti	Anche acquisite in altri contesti	Specificamente fornite dall'insegnante	Solo specificamente fornite dall'insegnante
Continuità	Sempre	Non sempre nelle situazioni non note o nei compiti un po' complessi	Non sempre senza aiuto	

GIUDIZI INTEGRATI CON LA DIMENSIONE CORRETTEZZA

Avanzato	Intermedio	Base	In via di prima acquisizione
L'alunno porta a termine correttamente 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.	L'alunno porta a termine in modo generalmente corretto 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.	L'alunno porta a termine in modo sostanzialmente corretto 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.	L'alunno porta a termine compiti solo in situazioni note e unicamente con il supporto del docente e di risorse fornite appositamente.

GIUDIZI INTEGRATI CON LA DIMENSIONE PADRONANZA DELLE CONOSCENZE E DELLE ABILITÀ

Avanzato	Intermedio	Base	In via di prima acquisizione
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, mostrando una piena e organica padronanza delle conoscenze e delle abilità.	L'alunno porta a termine compiti in situazioni note in modo autonomo e continuo;, mostrando una buona padronanza delle conoscenze e delle abilità, 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,.	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, mostrando una essenziale padronanza delle conoscenze e delle abilità.	L'alunno porta a termine compiti solo in situazioni note e unicamente con il supporto del docente e di risorse fornite appositamente, , mostrando una parziale padronanza delle conoscenze e delle abilità

GIUDIZI INTEGRATI CON LE DIMENSIONI CORRETTEZZA E PADRONANZA DELLE CONOSCENZE E DELLE ABILITÀ

Avanzato	Intermedio	Base	In via di prima acquisizione
L'alunno porta a termine correttamente 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, mostrando una piena e organica padronanza delle conoscenze e delle abilità .	L'alunno porta a termine in modo generalmente corretto compiti in situazioni note in modo autonomo e continuo;, mostrando una buona padronanza delle conoscenze e delle abilità , 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,.	L'alunno porta a termine in modo sostanzialmente corretto 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, mostrando una essenziale padronanza delle conoscenze e delle abilità .	L'alunno porta a termine compiti solo in situazioni note e unicamente con il supporto del docente e di risorse fornite appositamente, , mostrando una parziale padronanza delle conoscenze e delle abilità

DAL CURRICOLO ALLE RUBRICHE PER LA VALUTAZIONE DEGLI OBIETTIVI

Obiettivo	Avanzato	Intermedio	Base	In via di prima acquisizione
Descrivere gli elementi caratterizzanti i paesaggi geografici italiani e confrontarli individuando analogie e differenze.	L'alunno/a descrive e confronta correttamente gli elementi caratterizzanti i paesaggi geografici italiani in situazioni note e non note, in modo autonomo e con continuità, mostrando una piena e organica padronanza delle conoscenze e delle abilità.	L'alunno/a descrive e confronta in modo generalmente corretto gli elementi caratterizzanti i paesaggi geografici italiani in situazioni note in modo autonomo e continuo, mostrando una buona padronanza delle conoscenze e delle abilità; in situazioni non note in modo discontinuo e non del tutto autonomo.	L'alunno/a descrive e confronta in modo sostanzialmente corretto gli elementi caratterizzanti i paesaggi geografici italiani, mostrando una essenziale padronanza delle conoscenze e delle abilità, solo in situazioni note, sia in modo autonomo ma discontinuo, sia in modo non autonomo ma continuo.	L'alunno/a descrive e confronta gli elementi caratterizzanti i paesaggi geografici italiani solo in situazioni note, mostrando una parziale padronanza delle conoscenze e delle abilità, e con il supporto del docente.

LA VALUTAZIONE IN ITINERE

UNA PLURALITÀ DI STRUMENTI DIFFERENZIATI

IN RELAZIONE AGLI OBIETTIVI E ALLE SITUAZIONI DI APPRENDIMENTO

**Linee guida ministeriali sulla
valutazione nella scuola primaria
allegate all'O.M. n. 172/2020**

**Nell'operare la scelta degli
strumenti valutativi è necessario
considerare la pertinenza e la
rilevanza di ciascuno in relazione
agli obiettivi oggetto di
valutazione.**

- ☐ colloqui individuali
- ☐ osservazione
- ☐ analisi delle interazioni verbali e delle argomentazioni scritte, dei prodotti e dei compiti pratici complessi realizzate dagli alunni
- ☐ prove di verifica
- ☐ esercizi o compiti esecutivi semplici
- ☐ risoluzione di problemi a percorso obbligato
- ☐ elaborati scritti
- ☐ compiti autentici

L'OSSERVAZIONE ESEMPI

Milena Piscozzo,
*Obiettivi di
apprendimento,
criteri di valutazione
e giudizi descrittivi,*
webinar USR
Lombardia,
maggio 2021

NOME	DATA	OBIETTIVO	STRUMENTI / PROVE	TIPOLOGIA DELLA SITUAZIONE		RISORSE MOBILITATE		AUTONOMIA		CONTINUITÀ		ALTRE DIMENSIONI	EVIDENZE
				NOTA	NON NOTA	FORNITE DALL'INSEGNANTE	REPERITE ALTROVE	AUTONOMO	NON AUTONOMO	CONTINUO	DISCONTINUO		
Federico	Attività svolta in data 02/03/2021	Misurare grandezze (lunghezze) utilizzando unità e strumenti convenzionali (metro)	Strumento narrativo (diario di bordo) Osservazione		Osservazione del cortile della scuola e misurazione di uno spazio individuato per piantare 75 bulbi	Utilizzo del metro e di alcuni fogli	Utilizza un bastoncino trovato in cortile per segnare dove termina il metro	Completamente autonomo		no	no		Federico spiega ai suoi compagni del gruppo come procedere. "Allora tiriamo il metro e partiamo dall'inizio, poi il nostro metro è troppo corto quindi dobbiamo ripeterlo più volte, qualcuno deve scrivere quanti metri sono altrimenti non ci ricordiamo. Se volete posso farlo io e vuoi



Sonia Sorgato,
*La valutazione in
itinere: tra valore
formativo e registro
elettronico,*
webinar USR
Lombardia, maggio
2021

[illegible]

TIPI DI PROVE

Un modo per classificare le prove di verifica riguarda le diverse combinazioni delle domande (consegne, quesiti ...) e delle risposte in base alla loro apertura/chiusura.

Domande aperte - Bassa strutturazione, possibilità di interpretazione da parte dell'allievo

Domande chiuse – Formulazione precisa, non ambiguità, unicità di interpretazione

Risposte aperte – Libertà di ideazione e organizzazione da parte dell'allievo

Risposte chiuse – L'allievo ha solo la possibilità di scegliere la risposta giusta tra una serie di alternative

TIPI DI PROVE – PREGI E LIMITI

Le prove aperte consentono in genere di rilevare i livelli superiori di apprendimento (pensiero critico, capacità di fare collegamenti, capacità di argomentare, originalità e creatività).

È difficile però garantire l'uniformità degli stimoli e dei criteri di correzione (rischio poca oggettività).

Le prove chiuse garantiscono l'uniformità degli stimoli e dei criteri di correzione (alta oggettività).

È più difficile però valutare i livelli superiori di apprendimento , a meno che non siano costruite da esperti in base a determinati criteri.

TIPI DI PROVE

STIMOLO APERTO - RISPOSTA APERTA

Prove non strutturate:
temi

relazioni su esperienze

produzioni creative

interrogazioni/colloqui a bassa strutturazione

STIMOLO CHIUSO - RISPOSTA APERTA

Prove semistruzzurate:

testi da elaborare con l'aiuto di domande guida

serie di domande a risposta aperta breve

interrogazioni/colloqui strutturati

riassunti

saggi brevi

STIMOLO CHIUSO - RISPOSTA CHIUSA (O APERTA UNIVOCA)

Prove strutturate:

Vero-Falso

Corrispondenze (*matching*)

Completamenti (*cloze*)

Scelta multipla

Risposta aperta univoca

STIMOLO APERTO - RISPOSTA CHIUSA

Pseudo prove:

all'allievo viene chiesto se concorda o meno con
l'affermazione fatta dall'insegnante

I QUESITI A RISPOSTA CHIUSA

Vero-Falso

Corrispondenze (*matching*)

Completamenti (*cloze*)

Scelta multipla

I QUESITI VERO-FALSO

CARATTERISTICHE

Hanno una struttura molto semplice.

Consistono in una affermazione seguita dalla lettere V e F.

L'alunno deve mettere una crocetta sull'una o sull'altra, a seconda che consideri l'affermazione vera o falsa.

Consentono di rilevare conoscenze di tipo riproduttivo.

LE CORRISPONDENZE

CARATTERISTICHE

Consistono in due serie di elementi, omogenee al loro interno.

All'alunno viene richiesto di mettere in corrispondenza coppie di elementi appartenenti uno alla prima serie e uno alla seconda, individuando la relazione che li lega.

Consentono di rilevare conoscenze semplici.

La possibilità di risposte esatte scelte casualmente è minore rispetto agli item Vero-Falso.

I COMPLETAMENTI CARATTERISTICHE

Sono costituiti da brani opportunamente scelti, dai quali sono stati tolti i termini relativi agli apprendimenti da verificare, che vengono riportati in calce al testo insieme ad altri che hanno la funzione di distrattori.

Consentono di rilevare conoscenze semplici e convergenti.

I QUESITI CON RISPOSTA A SCELTA MULTIPLA

CARATTERISTICHE

Sono costituiti da domande ciascuna delle quali è seguita da una serie di alternative di risposta tra le quali l'alunno deve scegliere quella ritenuta esatta.

Tra i diversi tipi di prove strutturate sono quelli che permettono di andare oltre la semplice verifica della capacità di riprodurre conoscenze, perché le domande e le risposte possono essere formulate in modo da sollecitare la elaborazione di ipotesi, lo sviluppo di ragionamenti per individuare la risposta esatta.

Le domande possono essere supportate da tabelle, grafici, immagini.

I QUESITI CON RISPOSTA APERTA UNIVOCA

CARATTERISTICHE

La risposta richiesta è breve e ve ne è una sola che possa essere considerata come corretta (a volte con un numero limitato di varianti possibili).

Fanno parte di questa categoria anche le operazioni aritmetiche con un unico risultato esatto, e i *cloze* in cui l'alunno deve produrre lui stesso la risposta da inserire per completare una frase o un breve testo.

Consentono di rilevare conoscenze di vario tipo e di sollecitare la elaborazione di ipotesi e lo sviluppo di ragionamenti per individuare la risposta esatta.

LE PROVE SEMISTRUTTurate

Le domande sono chiuse, e quindi le richieste sono formulate con precisione e possono contenere alcuni vincoli circa le modalità di formulazione delle risposte (es. lunghezza massima consentita).

Le risposte, anche se aperte, sono in una certa misura predeterminabili nei contenuti e nelle caratteristiche, e questo permette di definire criteri omogenei di valutazione capaci di limitare la soggettività dei valutatori.

LA RILEVAZIONE DELLE CONOSCENZE CONCETTUALI

Manifestazioni di padronanza concettuale:

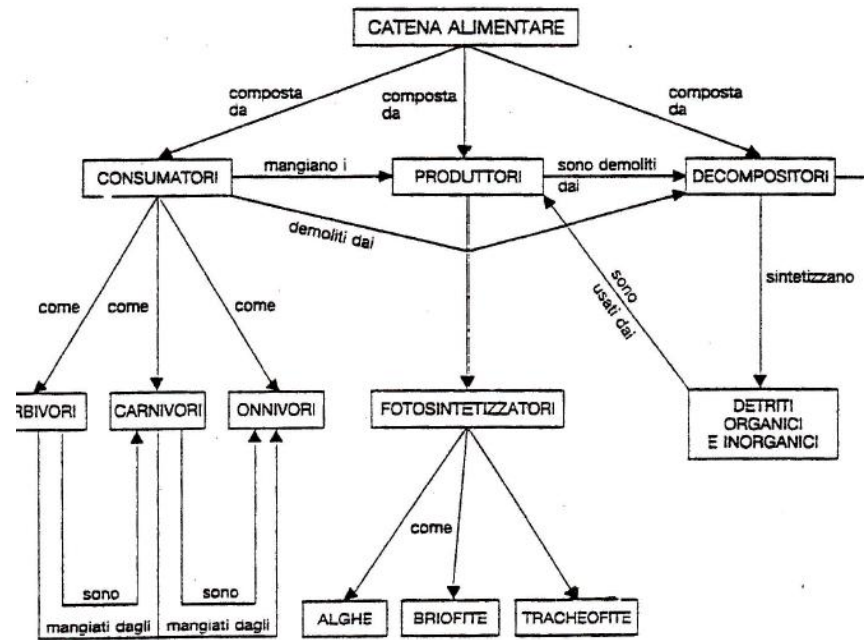
- fare esempi di casi particolari relativi al concetto;
- collocare correttamente esempi del concetto in una tabella;
- includere o escludere un caso particolare nel concetto;
- definire il concetto mediante i suoi attributi;
- riconoscere attributi pertinenti e non pertinenti del concetto;
- collocare correttamente il concetto in una mappa;
- utilizzare correttamente il concetto nell'ambito di un testo espositivo o argomentativo;
- utilizzare efficacemente il concetto per la risoluzione di un problema.

LE MAPPE CONCETTUALI

Definiscono in modo sistematico e gerarchicamente organizzato le relazioni tra concetti .

Le relazioni sono rappresentate da linee di collegamento tra i concetti, eventualmente orientate per mezzo di frecce, e possono essere esplicitate mediante parole-legame.

Esempio da *Guida alla didattica per concetti*, a cura di Elio Damiano, Juvenilia, Milano, 1995



ESEMPIO GRIGLIA DI SINTESI DI PROVE DI VERIFICA

Milena Piscozzo, *La valutazione in itinere, periodica e finale*
webinar Ministero Istruzione, 15 novembre 2021

ALUNNO: MARIO ROSSI						
Data	Obiettivo	Strumento/prova	Criteri			Evidenze
			Situazione	Risorse	Autonomia	
12/02/2021	Produrre semplici testi legati a scopi concreti e connessi con situazioni quotidiane, nel rispetto delle convenzioni ortografiche e di interpunzione.	Le regole da rispettare in palestra	☒ Nota ☐ Non Nota	☒ Interne ☐ Esterne	☐ Autonomo ☒ Non Autonomo	Tipologia di testo non riconoscibile. Contenuti ripresi dalla discussione in classe. Ortografia: errori ricorrenti nelle doppie. Punteggiatura: errato uso della virgola a separare soggetto da verbo.
			Eventuale descrizione	Eventuale descrizione	Eventuale descrizione	
11/03/2021	Produrre semplici testi legati a scopi concreti e connessi con situazioni quotidiane, nel rispetto delle convenzioni ortografiche e di interpunzione.	Email ad un amico/a	☐ Nota ☒ Non Nota	☐ Interne ☒ Esterne	☒ Autonomo ☐ Non Autonomo	Elementi formali di impaginazione di una lettera/email presenti. Contenuti ripresi dalla quotidianità. Ortografia: errori ricorrenti nelle doppie. Punteggiatura: errato uso dei due punti.
			Eventuale descrizione	Eventuale descrizione	Eventuale descrizione	
18/04/2021	Produrre semplici testi legati a scopi concreti e connessi con situazioni quotidiane, nel rispetto delle convenzioni ortografiche e di interpunzione.	La ricetta per il polpettone	☐ Nota ☒ Non Nota	☐ Interne ☒ Esterne	☒ Autonomo ☐ Non Autonomo	Tipologia di testo riconoscibile. Contenuti reperiti autonomamente. Ortografia: solo un errore di doppia. Punteggiatura: nessun errore.
			Eventuale descrizione	Eventuale descrizione	Eventuale descrizione	

Sonia Sorgato, *La valutazione in itinere: tra valore formativo e registro elettronico*
webinar USR Lombardia,
aprile 2021

[illegible]

UNA POSSIBILE GRIGLIA PER LA REGISTRAZIONE DEGLI ESITI DELLE PROVE

Disciplina:

Alunno:

[illegible]

IL FEEDBACK

VALUTAZIONE FORMATIVA E FEEDBACK

La comunicazione agli alunni degli esiti delle verifiche per essere realmente utile dovrebbe aiutarli a capire:

- rispetto alla singola prestazione: cosa è corretto e cosa è da migliorare; le possibili cause degli errori e come fare per non ripeterli; come fare per migliorare;
- rispetto al percorso complessivo di apprendimento: qual è lo stato di avanzamento, quali sono i punti forti e quelli da rafforzare, cosa fare per migliorare e raggiungere gli obiettivi di apprendimento prefissati.

VALUTAZIONE FORMATIVA E FEEDBACK

(da slide webinar ministeriali)

STRUTTURA DEL FEED BACK FORMATIVO

1. **Conferma positiva del compito svolto** (descrizione) mettendo in evidenza gli **aspetti rilevanti della prestazione**
2. Comunicazione degli **elementi di criticità a partire dalla documentazione raccolta**
3. **Restituzione positiva con suggerimenti o possibili aperture per il compito successivo** (valore proattivo della valutazione)

MODALITÀ DI ESPRESSIONE DEL FEEDBACK

SCRITTE

con utilizzo di organizzatori grafici o simboli condivisi

ORALI

MODI PER FORNIRE FEEDBACK FORMATIVI

Chiara Bertolini e Anna Dipace - Unimore

Iniziare in modo positivo	<i>Ho notato che...</i> <i>Ho apprezzato il tuo lavoro perché...</i> <i>La parte del tuo lavoro che mi è piaciuta di più...</i> <i>Mi ha particolarmente colpito...</i> <i>Il tuo lavoro dimostra...</i>
Fare domande	<i>Cosa potresti migliorare...?</i> <i>Cosa ne pensi se...?</i> <i>Come ti autovaluteresti...?</i> <i>Hai notato che...?</i> <i>Hai considerato anche...?</i>
Dare suggerimenti	<i>Un suggerimento che io avrei è...</i> <i>Credo che potresti aggiungere/modificare/integrare...</i> <i>Non dimenticare che...</i> <i>Ho qualche dubbio su...</i> <i>Un problema che ho riscontrato...</i> <i>Potresti migliorare...</i>

FEEDBACK STRUTTURATI

Hai fatto bene (specificare in base al tipo di compito le parti svolte correttamente)

Per fare ... (specificare) hai avuto bisogno di aiuto

Nel fare ... (specificare) hai dimostrato le seguenti difficoltà: ...

Ti suggerisco di ...

FEEDBACK ESSENZIALI IN ITINERE

Esempio da Franca Da Re – USR Veneto

La verifica è quotidiana e costante e non è fatta solo di verifiche formali, ma di osservazioni del lavoro, rilevazione di eventi significativi (l'alunno che ha un'idea "luminosa" o che fa una considerazione profonda ...).

La valutazione vera è fatta di feedback che possono essere formalizzati anche con una breve frase. Ad esempio *"Il procedimento è giusto e mostra che il concetto di operazioni col cambio è appreso. Ci sono errori di calcolo."*

COSA RIPORTARE NEL REGISTRO ELETTRONICO?

I feedback possono essere comunicati in diversi modi: verbalmente nel corso delle attività, passo dopo passo; in forma scritta e sintetica in relazione a semplici lavori; in forma scritta più strutturata alla conclusione di compiti significativi e in occasione di verifiche relative all'obiettivo di apprendimento nel suo complesso.

I feedback scritti rivolti agli alunni e riportati nel registro elettronico, oppure con segnalazione nel medesimo registro su dove reperirli, costituiscono una prima fonte di informazione per le famiglie. In base alla specifica situazione di ciascuna scuola si potrà definire l'eventuale uso integrato di più strumenti, come registro, quaderni e diario. I colloqui rimangono comunque lo strumento principale per illustrare in forma discorsiva ai genitori/tutori le tendenze nell'andamento complessivo che emergono dai vari elementi conoscitivi raccolti in relazione ai vari obiettivi.

LA CERTIFICAZIONE DELLE COMPETENZE

INSEGNARE PER LO SVILUPPO DELLE COMPETENZE

Guy Le Boterf

La persona che sa agire con competenza è quella che è in grado di mobilizzare, selezionare e combinare risorse in modo pertinente per gestire una situazione professionale.

Compito della formazione è di contribuire ad **accrescere il repertorio di risorse che la persona possiede** e **di allenare a mobilitare, selezionare e combinare in modo pertinente quelle risorse.**

INSEGNARE PER LO SVILUPPO DELLE COMPETENZE

Mario Comoglio

L' **apprendimento fondato su problema** (*problem-based learning*), un modello sostenuto in modo particolare dal costruttivismo, è stato oggetto di un'intensa attività di ricerca e di sperimentazione a partire dagli anni '80. Il modello consiste nel trovare un problema reale mal definito la cui soluzione implica un pensare molto elevato (naturalmente relativo all'età degli studenti).

Riflettendo sul problema, gli studenti con la guida dell'insegnante valutano le conoscenze che già posseggono, cercano quelle di cui hanno bisogno, tentano più percorsi di soluzione, cercano nuove conoscenze fino a raggiungere la soluzione che sembra rispondere pienamente al problema.

INSEGNARE PER LO SVILUPPO DELLE COMPETENZE

Roberto Trinchero, *Costruire e certificare competenze con il curricolo verticale nel primo ciclo e Costruire e certificare competenze nel secondo ciclo*, Rizzoli education, 2018

- Proposta di un problema aperto, mai affrontato prima in classe in quella forma, significativo, di difficoltà mirata
- Formulazione di soluzioni possibili da parte degli studenti
- Esposizione argomentata delle soluzioni da parte degli studenti
- Classificazione motivata delle idee in “buone” e “meno buone” da parte dell’insegnante e suggerimento di altre idee “buone”
- Generalizzazione da parte dell’insegnante
- Proposta di un nuovo problema analogo al primo, ma un po’ più difficile, da risolvere usando ciò che si è imparato

INSEGNARE PER LO SVILUPPO DELLE COMPETENZE

MIUR - Monitoraggio per la certificazione delle competenze. Rapporto sulla rilevazione effettuata nel giugno - luglio 2016 (secondo anno di adozione sperimentale)

La didattica per competenze richiede agli alunni di saper risolvere situazioni problematiche, complesse e inedite, il più vicino al mondo reale, utilizzando conoscenze e abilità già possedute o che vengono acquisite nel corso della risoluzione della situazione – problema.

Quando gli alunni sono chiamati a **risolvere situazioni problematiche complesse e inedite** (compiti di realtà, prove autentiche, prove esperte, ecc.) mettono in atto processi personali di costruzione di conoscenze che rendono più efficaci e significativi gli apprendimenti acquisiti.

La validità dell'approccio per competenze risiede nell'adozione di **metodologie didattiche attive e laboratoriali**, che rendono motivante l'atto di apprendere e consentono di migliorare i risultati dell'apprendimento stesso.

Tra le metodologie consigliate per sviluppare la didattica per competenze si colloca il costruttivismo sociale, ossia l'abitudine a **far lavorare gli alunni in gruppo attraverso forme di apprendimento cooperativo, di educazione tra pari, di apprendistato cognitivo**, che favoriscono la maturazione del “comportamento sociale, di un'attitudine al lavoro di gruppo, e di iniziativa e responsabilità ad affrontare rischi”.

PROMUOVERE E ACCERTARE LO SVILUPPO DELLE COMPETENZE

INTEGRAZIONE DELL' INSEGNAMENTO TRADIZIONALE (SOLUZIONE MINIMALE)

**APPRENDIMENTO DELLE CONOSCENZE E DELLE ABILITÀ
PREVISTE DAGLI OBIETTIVI DI APPRENDIMENTO
DELLE INDICAZIONI NAZIONALI**



**SITUAZIONI PROBLEMA AFFRONTABILI MEDIANTE L'USO INTELLIGENTE DEGLI
APPRENDIMENTI ACQUISITI
(ALLENAMENTO)**



**COMPITO DI REALTÀ/PROVA AUTENTICA
IN FUNZIONE VALUTATIVA**

PROMUOVERE E ACCERTARE LO SVILUPPO DELLE COMPETENZE

MODELLO ESPERIENZIALE

(Roberto Trinchero – Rielaborazione da Pfeiffer e Jones)

SITUAZIONE PROBLEMA



**RICERCA DELLE SOLUZIONI/APPRENDIMENTO DELLE CONOSCENZE E DELLE ABILITÀ NECESSARIE PER
RISOLVERE LA SITUAZIONE--PROBLEMA**



FORMALIZZAZIONE/GENERALIZZAZIONE DEGLI APPRENDIMENTI



**NUOVE SITUAZIONI PROBLEMA AFFRONTABILI MEDIANTE L'USO INTELLIGENTE DEGLI APPRENDIMENTI
ACQUISITI (ALLENAMENTO)**



**COMPITO DI REALTÀ/PROVA AUTENTICA
IN FUNZIONE VALUTATIVA**

**PROMUOVERE E ACCERTARE LO SVILUPPO DELLE COMPETENZE
CURRICOLO PER COMPITI DI REALTÀ**

COMPITO DI REALTÀ



**RICERCA DELLE SOLUZIONI/APPRENDIMENTO DELLE CONOSCENZE E DELLE
ABILITÀ NECESSARIE PER AFFRONTARE IL COMPITO**



FORMALIZZAZIONE/GENERALIZZAZIONE DEGLI APPRENDIMENTI



PRODOTTO FINALE

I TRAGUARDI PER LO SVILUPPO DELLE COMPETENZE COME INDICATORI DI COMPETENZA

Dalle Linee Guida per la certificazione delle competenze
nel primo ciclo di istruzione (allegate a C.M. 3/2015)

Si tratta di accertare ... se l'alunno sappia utilizzare le conoscenze e le abilità acquisite nelle diverse discipline (gli apprendimenti) per **risolvere situazioni problematiche complesse e inedite**, mostrando un certo grado di autonomia e responsabilità nello svolgimento del compito.

Tale capacità non può prescindere dalla **verifica e valutazione dell'avvicinamento dell'alunno ai traguardi** per lo sviluppo delle competenze, previsti per le singole discipline dalle *Indicazioni*.

ACCERTARE I LIVELLI DI SVILUPPO DELLE COMPETENZE

Dalle Linee Guida per la certificazione delle competenze
nel primo ciclo di istruzione (allegate a C.M. 3/2015)

Tale operazione va intesa come valutazione complessiva in ordine alla capacità degli allievi di utilizzare i saperi acquisiti per affrontare compiti e problemi, complessi e nuovi, reali o simulati.

Non ci si può accontentare di accumulare conoscenze, ma occorre trovare il modo di stabilire relazioni tra esse e con il mondo al fine di elaborare soluzioni ai problemi che la vita reale pone quotidianamente.

ACCERTARE I LIVELLI DI SVILUPPO DELLE COMPETENZE

Dalle Linee Guida per la certificazione delle competenze
nel primo ciclo di istruzione (allegate a C.M. 3/2015)

**È ormai condiviso a livello teorico che la competenza
si possa accertare facendo ricorso a:**

- **compiti di realtà** (prove autentiche, prove esperte, ecc.)
- **osservazioni sistematiche**
- **autobiografie cognitive.**

VALUTARE E CERTIFICARE LE COMPETENZE

TRE TIPI DI FONTI PER ESPRIMERE UN GIUDIZIO DI COMPETENZA

POLO OGGETTIVO	COMPITI AUTENTICI, ESPERTI, DI REALTÀ
POLO INTERSOGGETTIVO	OSSERVAZIONE E DOCUMENTAZIONE DEI PROCESSI DI APPRENDIMENTO DA PARTE DEI DOCENTI
POLO SOGGETTIVO	NARRAZIONE E AUTOVALUTAZIONE DELL'ALUNNO

I COMPITI DI REALTÀ

Linee Guida per la certificazione delle competenze nel primo ciclo di istruzione (allegate a nota MIUR prot. n. 312 del 9 gennaio 2018)

I **compiti di realtà** si identificano nella richiesta rivolta allo studente di risolvere **una situazione problematica, complessa e nuova, quanto più possibile vicina al mondo reale**, utilizzando conoscenze e abilità già acquisite e trasferendo procedure e condotte cognitive in contesti e ambiti di riferimento moderatamente diversi da quelli resi familiari dalla pratica didattica.

La risoluzione della situazione-problema (compito di realtà) viene a costituire il prodotto finale degli alunni su cui si basa la valutazione dell'insegnante.

SITUAZIONI PROBLEMA, COMPITI DI REALTÀ, COMPITI AUTENTICI

Roberto Trinchero, *Costruire e certificare competenze con il curricolo verticale nel primo ciclo*,
Rizzoli education, 2018

SITUAZIONI PROBLEMA	PROBLEMI APERTI, SIGNIFICATIVI, SFIDANTI <i>(Quali problemi potresti avere nel cucinare una frittata se fossi sulla Luna?)</i>
COMPITI DI REALTÀ	SITUAZIONI PROBLEMA CHE RIGUARDANO LA REALTÀ IN GENERALE <i>(Se avessi a disposizione i seguenti ingredienti, come potresti cucinare una frittata?)</i>
COMPITI AUTENTICI	COMPITI DI REALTÀ CHE METTONO IN GIOCO DIRETTAMENTE IL SOGGETTO <i>(Cucina una frittata con questi ingredienti che ti sono stati forniti)</i>

LA STRUTTURA DEI COMPITI DI REALTÀ

Situazione nella quale l'alunno si deve immergere e problema da affrontare

Ruolo che l'alunno dovrebbe assumere

Destinatario/i del prodotto

Risultato che l'alunno dovrebbe raggiungere con la sua prestazione per risolvere il problema e/o rispondere alle esigenze dei destinatari e descrizione delle caratteristiche del prodotto

Rubrica di valutazione

ESEMPIO COMPITO DI REALTÀ

USATO SICURO

Classe 4^a scuola primaria
Autrice Nicoletta Secchi
Fascicolo allegato a
Nuovo Gulliver News n.
204 aprile 2019

COMPETENZE CHIAVE EUROPEE DI RIFERIMENTO Competenza matematica e competenze di base in scienza e tecnologia. Comunicazione nella madrelingua. Competenze digitali.	COMPETENZE DA CERTIFICARE CONNESSE AI TRAGUARDI Utilizza le sue conoscenze matematiche e scientifico-tecnologiche per trovare e giustificare soluzioni a problemi reali. Ha una padronanza della lingua italiana che gli consente di comprendere annunciati, di raccontare le proprie esperienze e di adottare un registro linguistico appropriato alle diverse situazioni. Usa con responsabilità le tecnologie in contesti comunicativi concreti per ricercare dati e informazioni e per interagire con altre persone, come supporto alla creatività e alla soluzione di problemi semplici.
DISCIPLINE COINVOLTE E TRAGUARDI PER LO SVILUPPO DELLE COMPETENZE IMPLICATI <i>Italiano. Legge, analizza e comprende testi di vario tipo, anche della letteratura per l'infanzia, ne individua il senso globale, le informazioni esplicite e implicite e la funzione, utilizzando strategie di lettura adeguate agli scopi. Scrive testi di diverse tipologie, ortograficamente corretti, chiari e coerenti con l'argomento, rispettando la specifica struttura testuale.</i> <i>Matematica. Si muove con consapevolezza nel calcolo scritto e mentale, con numeri naturali e decimali. Sviluppa un atteggiamento positivo verso la matematica, intuendo che gli strumenti matematici possono essere utili per operare nella realtà.</i> <i>Tecnologia. Inizia a riconoscere in modo critico caratteristiche, funzioni e limiti della tecnologia attuale.</i>	
CONSEGNA OPERATIVA Per finanziare l'acquisto di attrezzature per la palestra, il Comitato Genitori della nostra scuola ha deciso di organizzare un mercatino di primavera, con diverse bancarelle che venderanno al pubblico oggetti di vario tipo, realizzati o procurati dagli alunni. Alla nostra classe è stato chiesto di aiutare a organizzare e gestire la bancarella dei libri usati. I nostri compiti saranno quindi: - procurare il maggior numero possibile di libri per bambini e per ragazzi, in buone condizioni; - preparare per ciascun libro una scheda informativa, che ne illustri brevemente il contenuto e che invogli all'acquisto; - realizzare un manifesto che attiri pubblico alla bancarella; - stabilire il prezzo di vendita di ciascun libro; - tenere la contabilità delle vendite.	
PRODOTTO ATTESO Materiali necessari per il mercatino (libri completi di schede informative e manifesto pubblicitario); registro contabile delle vendite.	
TEMPI Un mese circa	
MATERIALI E STRUMENTI Libri usati. Scheda, materiali per il disegno. Computer, programmi di grafica e di videoscrittura, foglio elettronico.	

ESEMPIO RUBRICA DI VALUTAZIONE DEL COMPITO DI REALTÀ

RUBRICA PER LA VALUTAZIONE DELLA PRESTAZIONE

TRAGUARDI IMPLICATI NELLA PRESTAZIONE	INIZIALE	BASE	INTERMEDIO	AVANZATO
Legge, analizza e comprende testi di vario tipo, anche della letteratura per l'infanzia, ne individua il senso globale, le informazioni esplicite e implicite e la funzione, utilizzando strategie di lettura adeguate agli scopi.	Legge alcune pagine di un testo e risponde ad alcune semplici domande su eventuali personaggi, avvenimenti o informazioni presenti in esso.	Legge un testo, ne individua il senso grazie al supporto di alcune domande-guida, ne descrive ai compagni eventuali personaggi, avvenimenti o informazioni da esso ricavate.	Legge un testo, ne individua il senso e le principali caratteristiche, ne descrive ai compagni con sufficiente chiarezza eventuali personaggi, avvenimenti o informazioni significative da esso ricavate.	Legge un testo, ne individua il senso e le principali caratteristiche, ne descrive ai compagni, con chiarezza e capacità di sintesi, eventuali personaggi, avvenimenti o informazioni significative da esso ricavate.
Scrive testi di diverse tipologie, ortograficamente corretti, chiari e coerenti con l'argomento, rispettando la specifica struttura testuale.	Con l'aiuto dell'insegnante o di un compagno, scrive una o più frasi da inserire nel manifesto di presentazione della bancarella.	Scrive con discreta correttezza ortografica un semplice testo per il manifesto di presentazione della bancarella.	Scrive con correttezza ortografica e morfosintattica il testo per il manifesto di presentazione della bancarella, organizzando le informazioni in modo chiaro.	Scrive con correttezza ortografica e morfosintattica il testo per il manifesto di presentazione della bancarella, organizzando le informazioni in modo originale e creativo.
Si muove con sicurezza nel calcolo scritto e mentale, con numeri naturali e decimali.	Se guidato, applica in modo meccanico la procedura di calcolo relativa alla frazione come operatore, per stabilire i prezzi di vendita dei libri.	Dopo uno stimolo iniziale applica, in modo sufficientemente adeguato, il concetto di frazione come operatore e le relative procedure di calcolo per stabilire i prezzi di vendita dei libri.	Applica, in modo adeguato, il concetto di frazione come operatore e le relative procedure di calcolo per stabilire i prezzi di vendita dei libri.	Applica, con sicurezza e con padronanza di metodo, il concetto di frazione come operatore e le relative procedure di calcolo per stabilire i prezzi di vendita dei libri.
Inizia a riconoscere in modo critico caratteristiche, funzioni e limiti della tecnologia attuale.	Con l'aiuto dell'insegnante o di un compagno inserisce alcuni dati in un foglio elettronico e ne ammette l'utilità.	Seguendo le istruzioni, inserisce dati in un foglio elettronico e lo usa assieme ai compagni, per effettuare calcoli relativi alla vendita della bancarella, riconoscendo l'utilità dello strumento.	Seguendo istruzioni date, utilizza autonomamente un foglio elettronico per organizzare dati ed effettuare calcoli relativi alla vendita della bancarella, cogliendo l'utilità dello strumento.	Utilizza in modo autonomo un foglio elettronico per organizzare dati ed effettuare calcoli relativi alle vendite della bancarella, cogliendo vantaggi e svantaggi di tale strumento.

Classe 4^a scuola primaria
Autrice Nicoletta Secchi
Fascicolo allegato a
Nuovo Gulliver News n.
204 aprile 2019

LE OSSERVAZIONI DEGLI INSEGNANTI

Dalle Linee Guida per la certificazione delle competenze nel primo ciclo di istruzione (allegate a nota MIUR prot. n. 312 del 9 gennaio 2018)

Per verificare il possesso di una competenza è necessario fare ricorso anche ad **osservazioni sistematiche che permettono agli insegnanti di rilevare il processo**, ossia le operazioni che compie l'alunno per interpretare correttamente il compito, per coordinare conoscenze e abilità già possedute, per ricercarne altre, qualora necessarie, e per valorizzare risorse esterne (libri, tecnologie, sussidi vari) e interne (impegno, determinazione, collaborazioni dell'insegnante e dei compagni).

Gli strumenti attraverso cui effettuare le osservazioni sistematiche possono essere diversi – griglie o protocolli strutturati, semistrutturati o non strutturati e partecipati, questionari e interviste – ma devono riferirsi ad aspetti specifici che caratterizzano la prestazione (indicatori di competenza) quali:

- **autonomia**: è capace di reperire da solo strumenti o materiali necessari e di usarli in modo efficace;
- **relazione**: interagisce con i compagni, sa esprimere e infondere fiducia, sa creare un clima propositivo;
- **partecipazione**: collabora, formula richieste di aiuto, offre il proprio contributo;
- **responsabilità**: rispetta i temi assegnati e le fasi previste del lavoro, porta a termine la consegna ricevuta;
- **flessibilità**: reagisce a situazioni o esigenze non previste con proposte divergenti, con soluzioni funzionali, con utilizzo originale di materiali, ecc.;
- **consapevolezza**: è consapevole degli effetti delle sue scelte e delle sue azioni.

L' AUTOVALUTAZIONE DELL' ALUNNO

Dalle Linee Guida per la certificazione delle competenze nel primo ciclo di istruzione (allegate a nota MIUR prot. n. 312 del 9 gennaio 2018)

[...] cogliere interamente altri aspetti che caratterizzano il processo: il senso o il significato attribuito dall'alunno al proprio lavoro, le intenzioni che lo hanno guidato nello svolgere l'attività, le emozioni o gli stati affettivi provati. Questo mondo interiore può essere esplicitato dall'alunno mediante la **narrazione del percorso cognitivo compiuto**. Si tratta di far raccontare allo stesso alunno quali sono stati gli aspetti più interessanti per lui e perché, quali sono state le difficoltà che ha incontrato e in che modo le abbia superate, fargli descrivere la successione delle operazioni compiute evidenziando gli errori più frequenti e i possibili miglioramenti e, infine, **far esprimere l'autovalutazione non solo del prodotto, ma anche del processo produttivo adottato**.

La valutazione attraverso la narrazione assume una funzione riflessiva e metacognitiva nel senso che guida il soggetto ad assumere la consapevolezza di come avviene l'apprendimento.

L' AUTOBIOGRAFIA COGNITIVA

PUNTI CHIAVE

Che lavoro hai fatto?

Come hai proceduto per svolgere il lavoro?

Hai trovato difficoltà? Sei riuscito a superarle? Come?

Quali emozioni/sentimenti hai provato durante il lavoro?

C'è qualcosa che ti è piaciuto in particolare?

Che valutazione dai al tuo lavoro?

Quali sono gli aspetti che ritieni positivi e quali meno?

Cosa hai imparato facendo questo lavoro? Cosa pensi che dovresti imparare meglio?

Complessivamente quanto sei soddisfatto?

SCHEDA DI SINTESI DELLE VALUTAZIONI DI UN COMPITO DI REALTÀ

COMPITO:

[illegible]

SCHEDA DI SINTESI DELLE VALUTAZIONI DEL SINGOLO ALUNNO AI FINI DELLA CERTIFICAZIONE

Alunno:

Ha una padronanza della lingua italiana tale da consentirgli di comprendere enunciati, di raccontare le proprie esperienze e di adottare un registro linguistico appropriato alle diverse situazioni.

DIMENSIONI DELLA COMPETENZA	COMPITO ...	COMPITO ...	COMPITO ...	COMPITO ...

VALUTAZIONE DEGLI APPRENDIMENTI E CERTIFICAZIONE DELLE COMPETENZE

DESCRITTORI DI LIVELLO A CONFRONTO

VALUTAZIONE APPRENDIMENTI			
Avanzato	Intermedio	Base	In via di prima acquisizione
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.	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.	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.	L'alunno porta a termine compiti solo in situazioni note e unicamente con il supporto del docente e di risorse fornite appositamente.
CERTIFICAZIONE COMPETENZE			
Avanzato	Intermedio	Base	Iniziale
L'alunno/a svolge compiti e risolve problemi complessi, mostrando padronanza nell'uso delle conoscenze e delle abilità; propone e sostiene le proprie opinioni e assume in modo responsabile decisioni consapevoli.	L'alunno/a svolge compiti e risolve problemi in situazioni nuove, compie scelte consapevoli, mostrando di saper utilizzare le conoscenze e le abilità acquisite.	L'alunno/a svolge compiti semplici anche in situazioni nuove, mostrando di possedere conoscenze e abilità fondamentali e di saper applicare basilari regole e procedure apprese.	L'alunno/a, se opportunamente guidato/a, svolge compiti semplici in situazioni note.