

LE RUBRICHE DI VALUTAZIONE

- ▶ Tra gli strumenti utili per valutare le prestazioni realizzate e coinvolgere attivamente lo studente nel processo valutativo delle sue competenze, risultano particolarmente **efficaci**: le rubriche di valutazione, le schede di riflessione e di autovalutazione personale, le auto-narrazioni, il diario di bordo e il portfolio.

LA RUBRICA DI VALUTAZIONE

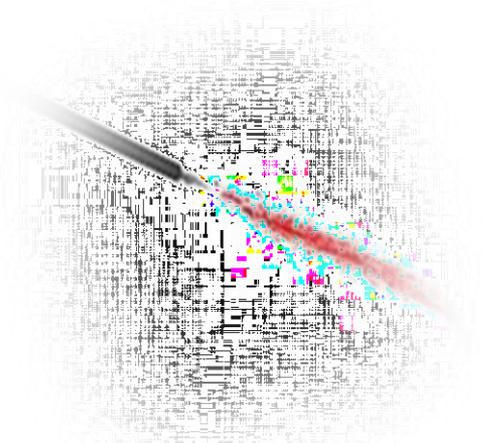
RUBRICA dalla parola latina RUBER

uso della terra rossa (successivamente inchiostro rosso) per segnare qualcosa di significativo,

è un prospetto di descrizione di una competenza, utile a esplicitarne le aspettative specifiche e ad indicarne il grado di raggiungimento.

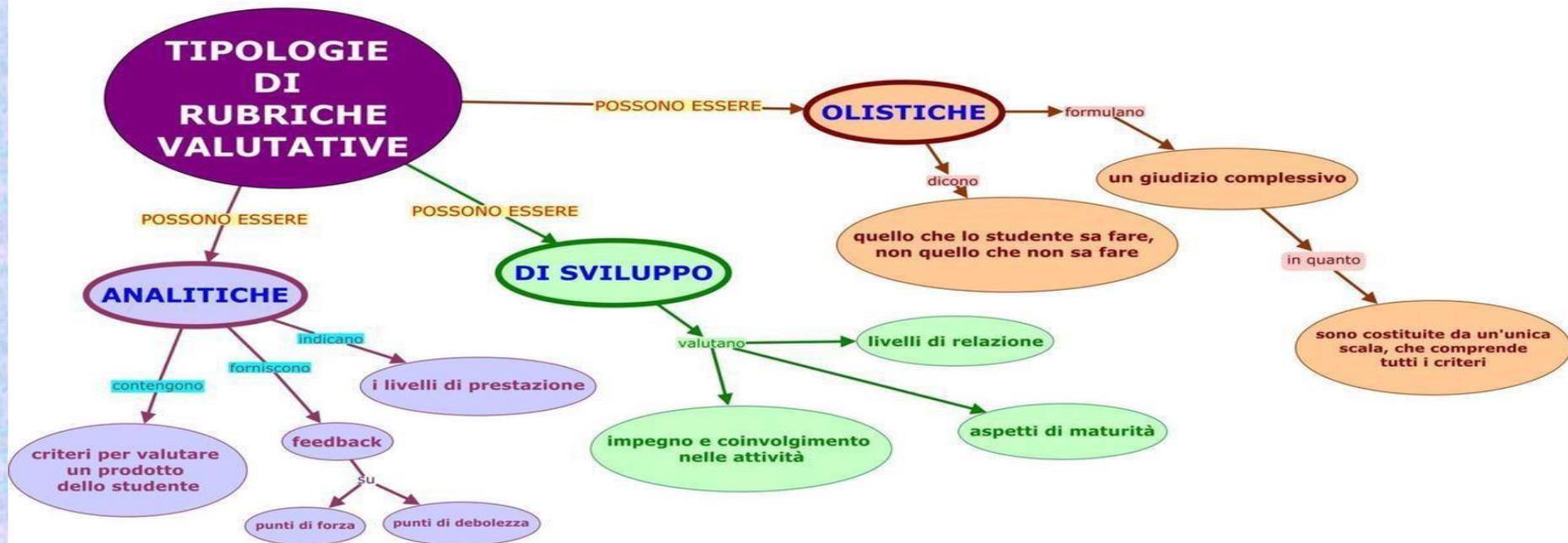
Essa consiste di

- * criteri-evidenze
- * livelli con descrizioni qualitative



(Mc Tighe J. E Wiggins G., *Fare progettazione. La "pratica" di un percorso didattico per la comprensione significativa*, LAS – Roma, 2004, p.181)

Tipologie di Rubriche valutative



La rubrica di valutazione

Dalla letteratura scientifica

- Per Comoglio la rubrica valutativa è "*lo strumento per identificare e chiarire le aspettative specifiche relative ad una prestazione e indica come sono stati raggiunti gli obiettivi prestabiliti*". Comoglio M. (2003). *Insegnare e apprendere con il portfolio*. Milano: Fabbri.
- Secondo Varisco la rubrica è nata come strumento per chiarire ed esplicitare in termini precisi e non ambigui non solo obiettivi e criteri valutativi, riferiti a standard più o meno criteriali, ma anche specifici indicatori, descrittori, livelli e scale di giudizi o punteggi, che rendano praticabile una qualche misurazione e relativo confronto, dei risultati ottenuti in prove differenti, ma sul medesimo dominio, proposte in tempi diversi alla stessa persona, o prove uguali, proposte nello stesso periodo a diversi soggetti di uno stesso contesto scolastico. Varisco B. M. (2004). *Portfolio. Valutare gli apprendimenti e le competenze*. Roma: Carrocci

Dalla letteratura scientifica

Per Mc Tighe la rubrica valutativa è uno strumento generale di valutazione impiegato per valutare la qualità dei prodotti e delle prestazioni in un determinato ambito. La rubrica consiste in una scala di punteggi prefissati e in una lista di criteri che descrivono le caratteristiche di ogni punteggio di scala. Le rubriche sono accompagnate da esempi di prodotto di prestazioni che hanno lo scopo di illustrare ciascuno dei punteggi.

Mc Tighe J., Ferrara S. (1996). Performance-based Assessment in the Classroom: A Planning framework, in Blum R. E., Arter J. A. (eds), A Handbook for student performance assessment in an era of restructuring, Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.

Cos'è una rubrica di valutazione?

- È uno strumento che individua le **dimensioni** (aspetti importanti) per descrivere, secondo una scala di qualità (eccellente, medio, essenziale, parziale), una competenza.
- Evidenzia ciò che lo studente “sa fare con ciò che sa” e non ciò che gli manca: “lavora sui pieni e non sui vuoti” .
- Evidenzia **quanto** e **come** si è appreso.
- Utilizza criteri oggettivi, condivisi, predefiniti, pubblici.
- Educa gli studenti all'**autovalutazione**.
- Influisce in modo efficace sulla **metacognizione**, sulla **motivazione** e sul **miglioramento** dell'apprendimento.
- Motiva al **successo** e migliora l'**autostima**.
- **Consegnata prima della prestazione**, dirige l'attenzione degli studenti sugli aspetti specifici del prodotto da elaborare e sul livello di padronanza da dimostrare.

Formulazione positiva

- possiede un repertorio elementare di lingua e di strategie che gli/le consente di affrontare situazioni prevedibili della vita quotidiana

- produce brevi espressioni di routine quotidiana miranti a soddisfare semplici bisogni di tipo concreto (nell'ambito di saluti, informazioni ecc.)

Formulazione negativa

- possiede un repertorio linguistico ristretto che obbliga a costanti riformulazioni e a cercare le parole



Da evitare...

- non possiede che un repertorio linguistico estremamente elementare senza alcuna o con scarsa capacità di padroneggiare funzionalmente la lingua

I livelli di una rubrica/griglia descrivono la competenza che c'è e possibilmente il *come*

Esempio autorevole in tal senso è il **QCER** (Quadro Comune Europeo di Riferimento per le lingue):

«se i livelli descritti di competenza devono servire come obiettivi di apprendimento è preferibile che la formulazione sia posta in termini positivi» (QCER, La Nuova Italia OXford, p.241-242)

Tipologia di rubrica valutativa

- È possibile individuare diverse tipologie di rubriche valutative. In riferimento alla loro **ANALITICITÀ** si classificano in:
- **rubriche olistiche**, che forniscono un'idea della qualità della prestazione fornita, considerata nella sua globalità (definiscono la competenza nella sua interezza);
- **rubriche analitiche**, che scompongono la prestazione nei suoi elementi costituenti al fine di valutare ogni suo elemento (suddividono la competenza per dimensioni).

Rubrica Analitica

Rubrica olistica

Rubrica per la valutazione di una ricerca storica

Criteria		livello 1	Livello 2	livello 3
Numero di fonti	x1	1-4	5-9	10-12
Precisione storica	x3	Un sacco di inesattezze storiche	Poche imprecisioni	Nessuna inesattezza
Organizzazione	x1	Non si può capire da quale fonte sono state ricavate le informazioni	Non è sempre possibile identificare le fonti da cui sono state ricavate le informazioni	Sono facilmente identificabili le fonti da cui sono state ricavate le informazioni.
Bibliografia	x1	La bibliografia contiene pochissime informazioni	La bibliografia contiene le informazioni più rilevanti	La bibliografia contiene tutte le informazioni utili.

1 - Ricercatore Eccellente

- Include 10-12 fonti
- Non risultano inesattezze storiche
- Si può facilmente risalire alle fonti da cui sono state tratte le informazioni
- Tutte le informazioni incluse sono pertinenti

2 - Buon Ricercatore

- Include 5-9 fonti
- Contiene alcune inesattezze storiche
- Ho difficoltà a risalire alle fonti da cui sono state tratte le informazioni
- La bibliografia contiene le informazioni più rilevanti

3 - Ricercatore Principiante

- Include 1-4 fonti
- Contiene un sacco di inesattezze storiche
- Non si riesce a risalire alle fonti
- La bibliografia contiene pochissime informazioni

In relazione al CONTENUTO...

- si distinguono rubriche che descrivono lo sviluppo della padronanza delle competenze su:
 - ❖ **macrolivelli** (indicano il raggiungimento di un traguardo di competenza - RdV diacroniche)
 - ❖ **micro livelli** (valutazione di una singola prestazione, utili per una lettura sincronica) descrivono lo sviluppo della padronanza delle competenze in una determinata fase e soprattutto in riferimento a compiti specifici in corso durante l'anno scolastico.
- Queste due tipologie sono simili nell'approccio e nelle finalità generali e sono interconnesse tra loro, però si reputa utile distinguerle, definendo quelle del primo tipo “**macrorubriche**” e quelle del secondo tipo “**microrubriche**”.



Aspetti costitutivi delle rubriche

- Una rubrica ha diverse componenti, ognuna delle quali contribuisce alla sua utilità. Gli elementi che compongono una rubrica solitamente sono:
 - – dimensioni (o tratti);
 - – scala di valore;
 - – criteri;
 - – indicatori;
 - – descrittori per specificare i livelli di prestazione accompagnati da modelli o esempi per ogni livello (àncore).
- Nella realizzazione della rubrica, l'insegnante o il team di lavoro (inteso anche come gruppo disciplinare o interdisciplinare) considera, in una prima fase, tutte le caratteristiche.

Quali sono gli elementi per costruire una rubrica?

- **Dimensioni.** Quali caratteristiche ha la prestazione?
- **Criteri.** Cosa si vuole valutare?
- **Descrittori.** Come possiamo descrivere i criteri o ciò che vogliamo valutare?
- **Indicatori.** Come possiamo esemplificare ciò che vogliamo valutare? Da cosa posso evincere che l'obiettivo è stato raggiunto?
- **Ancore.** Esempi concreti che mi permettono di capire quando e come l'obiettivo è stato raggiunto

Dimensioni o tratti

- indicano le “caratteristiche peculiari” che contraddistinguono una particolare prestazione
- Es: per la composizione scritta potremmo indicare queste dimensioni: idee e contenuto, organizzazione, espressione, scelta delle parole, scorrevolezza delle convinzioni.

Dimensioni o tratti

- Es: laboratorio di scienze, si potrebbero indicare: la progettazione dell'esperimento (definizione dell'ipotesi, procedura per la ricerca, registrazione e organizzazione dei dati) e la presentazione del resoconto dell'esperimento (qualità delle osservazioni, grafico, calcoli, conclusioni).

Criteria

- I *criteria* di una prestazione possono essere considerati gli “strumenti di misurazione” con i quali si monitora l’abilità o la prestazione degli studenti.
- Aiutano gli insegnanti e gli studenti a definire chiaramente gli obiettivi da raggiungere; in questo modo coinvolgono gli studenti stessi nel processo di valutazione.

Descrittori / Indicatori

- I *descrittori* indicano che cosa si deve osservare di una prestazione mentre gli *indicatori* offrono misure specifiche (esempi, segnali, manifestazioni concrete e definite di una prestazione). Ambedue indicano ciò da cui si inferisce la presenza o meno di un criterio e di una dimensione.

Descrittori / Indicatori

esempio 1

- La comunicazione (*dimensione*).
- Comunica efficacemente con chi lo ascolta (*criterio*).
- Non interrompe e ascolta con attenzione chi ha il turno di parola. Prende il turno di parola e si esprime dopo aver controllato di aver ben compreso chi ha parlato prima di lui (*descrittore*).
- Ad esempio: guarda negli occhi chi parla, fa una pausa di silenzio prima di cominciare a parlare dopo il suo interlocutore, riassume ciò che ha detto chi ha parlato prima di lui (*indicatore*).

Descrittori / Indicatori

esempio 2

- Uso del linguaggio orale (***dimensione***).
- Usa il linguaggio nel gioco e nella conversazione con i compagni (***criterio***).
- Sa spiegare le regole del gioco, sa chiedere aiuto o consigli (***descrittore***).
- Ad esempio: prima del gioco spiega le regole ai compagni, durante il gioco o un'attività chiede aiuto ai compagni (***indicatore***).

àncora

- L'*àncora* è un esempio concreto, scelto tra i molti disponibili, che serve a precisare ulteriormente un indicatore o un descrittore.

Cosa considerare per la costruzione della rubrica?

- Analizzare che cosa veramente si vuole valutare, concentrarsi sulle dimensioni più importanti e significative della prestazione.
- Collegare i requisiti di compiti specifici agli obiettivi prefissati.
- Far riferimento a lavori reali o a prestazioni passate per stabilire i criteri.
- Distinguere bene i diversi livelli.
- Non mettere insieme criteri indipendenti (per esempio “molto chiaro e molto organizzato”)

COMPONENTI DI UNA RUBRICA VALUTATIVA

Disciplina. ITALIANO. Classe prima Scuola Secondaria di Primo grado

COMPETENZA : **saper rielaborare informazioni e conoscenze**

dimensioni	criteri	indicatori
capacità tecnica di lettura	velocità di lettura a prima vista correttezza	sa leggere in modo corretto e scorrevole
capacità di comprendere il testo o il brano letto	ricerca sul dizionario del significato delle parole sconosciute scelta del significato corretto della parola sconosciuta in base al contesto comprensione globale del significato del brano	sa leggere in modo orientativo e selettivo un testo o un brano individua le parole sconosciute e ne ricerca il significato sul dizionario o in base al contesto coglie il significato globale del brano
capacità di individuare le informazioni essenziali presenti nei testi o nel brano letto	individuazione della parola chiave	sa riconoscere le parole chiave presenti nel testo o nel brano in esame
capacità di riordinare le informazioni essenziali in modo logico	conoscere i nessi logici produrre lo schema di sintesi	sa individuare collegamenti logici, temporali, causali sa costruire scalette, mappe, schemi
capacità di rielaborare oralmente le informazioni raccolte	saper raccontare con proprie parole il contenuto del testo o del brano letto	sa verbalizzare in modo logico ciò che ha compreso usando un linguaggio semplice

ASSE MATEMATICO

COMPETENZA: Individuare le strategie appropriate per la soluzione di problemi (Problem-Solving)

DIMENSIONI	Livello iniziale	Livello base	Livello intermedio	Livello avanzato
Leggere il problema, analizzarlo e classificarlo	Riconoscere i dati essenziali su richiesta	Riconoscere i dati essenziali ed individuare le fasi del percorso risolutivo relativamente a situazioni già affrontate	Riconoscere i dati essenziali e individuare le fasi del percorso risolutivo anche in casi diversi da quelli affrontati	Riconoscere i dati essenziali ed individuare le fasi del percorso risolutivo ottimizzando il procedimento
Scegliere la strategia risolutiva ed applicare il metodo risolutivo	Selezionare il modello adeguato con l'aiuto dell'insegnante	Selezionare il modello adeguato e formalizzare in maniera corretta	Selezionare il modello adeguato, collocandolo in una classe di problemi simili e formalizzare in maniera efficace	Selezionare il modello adeguato in una classe di problemi simili e formalizzare in maniera corretta e personale
Verificare il risultato ottenuto	Se sollecitato illustrare in forma essenziale il procedimento	Illustrare il procedimento fornendo la soluzione corretta attraverso un uso essenziale del linguaggio specifico	Illustrare in modo completo il procedimento fornendo la soluzione corretta attraverso un uso preciso del linguaggio specifico	Illustrare e argomentare il procedimento seguito con un uso accurato del linguaggio specifico
Atteggiamento	Deve essere sollecitato ad interessarsi al problema da risolvere	Manifestare un'interesse sufficiente verso il problema da risolvere	Manifestare un'interesse costruttivo ed una discreta curiosità nei confronti del problema da risolvere	Manifestare un'interesse costruttivo ed una curiosità approfondita nei confronti del problema da risolvere

DIMENSIONI

- Le **dimensioni o i tratti** sono il riferimento per giudicare l'azione della competenza degli studenti o degli alunni.
- In una disciplina potrebbero essere anche gli elementi strutturanti la stessa o le sue dimensioni essenziali che un insegnante o una comunità disciplinare intende ritrovare (e operare per il loro apprendimento) ricorsivamente.

CRITERI

I criteri sono le condizioni che ogni prestazione o competenza deve soddisfare per essere adeguata e di successo.

Essi definiscono che cosa significa “incontrare” i compiti richiesti.

I criteri devono essere soddisfatti per avere successo nella padronanza della competenza, mentre gli indicatori sono di aiuto.

Gli indicatori

- Gli indicatori manifestano ai docenti dove guardare e cosa guardare per giudicare il compito complesso svolto con successo.
- Forniscono all'insegnante-valutatore e allo studente-performer feedback concreti se il criterio è stato soddisfatto. I contenuti delle rubriche sono degli indicatori che esprimono cosa si deve vedere per definire il compito o la competenza a quel livello di padronanza.

LE ÀNCORE

Le àncore sono ulteriori esempi che guidano nel tradurre un criterio o l'indicatore. Le componenti delle rubriche sinteticamente presentate ci permettono di definire che l'insegnante costruisce dapprima una rubrica con tutti gli elementi analiticamente descritti e successivamente ne realizza una copia riepilogativa. In alcuni casi in essa vengono riportati esplicitamente tutte le scelte operate per la costruzione, in altri casi trovano evidenza le dimensioni e gli indicatori in forma discorsiva.

SCALA

- Solitamente una rubrica contiene una **scala di punti possibili da assegnare al lavoro, su un continuum di qualità**. Usualmente vengono assegnati a **numeri alti** le corrispondenti **migliori** esecuzioni.
- La definizione di questi valori è necessaria per apprezzare il livello di padronanza della competenza in atto, nel compito complesso o autentico predisposto dall'insegnante.
- Le scale impiegate nelle rubriche valutative prevedono normalmente da **tre a cinque livelli**.

- **Livelli:** solitamente si definiscono 4 livelli, di cui quello “iniziale” predisposto per favorire una adeguata conoscenza e valorizzazione di ogni allievo, anche nei suoi progressi iniziali e guidati.
- Mancanza di un livello negativo, attesa la funzione proattiva di una valutazione **in progress** delle competenze che, nell'arco dell'obbligo, sono in fase di acquisizione.
- Generalmente i livelli sono espressi con degli aggettivi o dei numeri (livello 1, livello 2, ecc.)

A – Avanzato

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.

B – Intermedio

L'alunno/a svolge compiti e risolve problemi in situazioni nuove, compie scelte consapevoli, mostrando di saper utilizzare le conoscenze e le abilità acquisite.

C – Base

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.

D – Iniziale

L'alunno/a, se opportunamente guidato/a, svolge compiti semplici in situazioni note.

LIVELLI INDICATORI ESPLICATIVI

A

B

C

D

COME COSTRUIRE UNA RUBRICA

- È possibile seguire almeno 3 procedimenti:

1. Il **procedimento INDUTTIVO** basato sull'esperienza professionale degli insegnanti (cfr. Arter, Castoldi)

Prevede:

1. prima fase: raccogliere esempi di prestazione degli studenti, rappresentativi della competenza prescelta, riferiti a livelli diversi di padronanza, da condividere tra colleghi.
2. seconda fase: classificare gli esempi selezionati in quattro gruppi (avanzato, intermedio, base e iniziale) e riconoscimento di dimensioni e criteri sottesi. Il prodotto di questa fase può consistere in un elenco ordinato di dimensioni, criteri ed eventualmente indicatori che caratterizzano la competenza oggetto di analisi.
3. terza fase: enunciare una breve definizione delle dimensioni individuate e descrivere per ciascuna di esse le caratteristiche fondamentali della prestazione attesa in rapporto ai livelli prescelti e facendo attenzione a mettere in evidenza i comportamenti che li caratterizzano.

COME COSTRUIRE UNA RUBRICA

Il procedimento DEDUTTIVO

- È reso possibile dalla disponibilità di framework (strutture) per la descrizione di tipologie di competenze e per la loro articolazione in livelli. A livello europeo i principali framework di riferimento per la descrizione di livelli di competenza sono:
- il QCER (Quadro Comune Europeo di Riferimento per le lingue, 2002);
- l'EQF (European Qualification Framework)
- mentre per la tipologia di competenze, le mete cui guardare sono rappresentate dalle otto competenze chiave per l'apprendimento permanente, proposte nella Raccomandazione europea del maggio 2018

A livello nazionale possiamo considerare quali framework di riferimento, per le tipologie di competenze cui mirare e per la descrizione di livelli di competenza, le già citate certificazioni del biennio dell'obbligo (D.M 9/2010) e del primo ciclo di istruzione (CM.3/2015), che si rifanno ai relativi ordinamenti di riforma della scuola italiana: DPR. 139/87 sull'innalzamento dell'obbligo di istruzione e Indicazioni Nazionali 2012 per il primo ciclo di istruzione.

COME COSTRUIRE UNA RUBRICA

Il procedimento “MISTO”

Si basa su un processo di costruzione della rubrica che integra i due approcci precedenti.

Sicuramente è il più **produttivo** e **completo**: fa appello da un lato all’esperienza e alla percezione degli insegnanti, dall’altro alla più ampia articolazione dei riferimenti nazionali e internazionali presenti nei framework.

Questo procedimento rappresenta la scelta migliore: lavorare collegialmente per mettere criticamente alla prova, nei propri contesti, strumenti già esistenti o trarne spunto per costruirne nuovi.

COMPETENZE	DIMENSIONI	CRITERI	INDICATORI	LIVELLI
8 competenze europee, le Indicazioni nazionali	Contenuto della conoscenza	Sono i traguardi formativi, indicano quello che lo studente deve saper fare	Sono le evidenze che osservo nello studente	Sono le gradazioni di qualità rispetto alle dimensioni

Esempi: Comunicazione nella madrelingua

Scuola Primaria

Dimensioni	Criteri	Indicatori	1) Livello iniziale	2) Livello base	3) Livello intermedio	4) Livello avanzato
Capacità di adattare la postura.	Assumere una postura adeguata all'ascolto	Assume una postura che faciliti l'interazione.	Assume una posizione di vicinanza e di ascolto. Va però stimolato a mantenerla.	Assume una posizione di ascolto.	Assume una posizione di vicinanza e di ascolto.	E' seduto tranquillamente, si orienta verso l'interlocutore e lo guarda.
Capacità di ascolto attivo.	Ascoltare attivamente	Ascolta con interesse e guarda il compagno che parla.	Guarda chi parla, ma non sempre fa cenni di assenso e raramente richiede chiarimenti.	Guarda chi parla, fa cenni di assenso, raramente chiede chiarimenti.	Guarda chi parla e chiede chiarimenti.	Guarda in viso chi parla. Da segni di interesse e partecipa con cenni del capo ed espressioni del viso. Utilizza espressioni di commento pertinenti.
Capacità di adeguare il modo di esprimersi alla diverse situazioni comunicative.	Esprimersi	Si esprime utilizzando un linguaggio adeguato.	Si sforza di adeguare il tono di voce alla situazione. Usa un lessico ristretto, esplicita solo alcune informazioni, non sempre quelle indispensabili. Va stimolato a rispettare i nessi logici e cronologici.	Si sforza di adeguare il tono di voce alla situazione. Usa un lessico corretto. Va stimolato a rispettare i nessi logici e cronologici.	Adeguare il tono di voce alla situazione. Usa un lessico corretto. Rispettare i nessi logici e cronologici.	Usa un tono di voce adeguato. Usa termini specifici, esplicita con chiarezza: chi, cosa, come, quando, dove, perché ... al fine di comunicare in modo coerente. Motiva il proprio punto di vista.
Capacità di interagire nel gruppo.	Prendere la parola negli scambi comunicativi.	Interviene nell'interazione di gruppo rispettando le regole condivise.	Non interrompe il compagno, comincia a partecipare agli scambi comunicativi ma avendo come unico punto di riferimento l'insegnante.	Comincia a partecipare agli scambi comunicativi alternando ascolto e parlato. E' facilitato da un oggetto mediatore per il turno di parola. Si sforza di porre domande coerenti.	Partecipare agli scambi comunicativi alternando ascolto e parlato. Pone domande coerenti.	Si autoregola nell'alternare ascolto e parlato. Si rivolge direttamente all'interlocutore per chiedere di formulare degli esempi per capire meglio. Formula contro esempi. Chiede all'interlocutore di dare delle buone ragioni di quanto afferma. Attraverso domande impreviste è in grado di approfondire qualitativamente la riflessione.

Esempi: Competenze sociali e civiche

Scuola Primaria

Ha cura e rispetto di sé, degli altri e dell'ambiente. Rispetta le regole condivise e collabora con gli altri. Si impegna per portare a compimento il lavoro iniziato, da solo o insieme agli altri.

Dimensioni	Criteri	Indicatori	1) Livello iniziale	2) Livello base	3) Livello intermedio	4) Livello avanzato
Attenzione verso l'altro.	Comprendere il bisogno degli altri.	E in grado di comprendere i bisogni degli altri.	Aiuta il compagno solo se sollecitato dall'insegnante.	Se sollecitato offre volentieri il proprio aiuto.	In generale offre volentieri il proprio aiuto.	Spontaneamente offre il proprio aiuto.
Capacità di accettare le diversità.	Accettare serenamente tutti i compagni in diverse situazioni.	Assume comportamenti rispetto nei confronti degli altri e delle diversità	Se sollecitato accetta tutti i compagni.	Se sollecitato, accetta volentieri tutti i compagni.	In generale accetta volentieri tutti i compagni.	Accetta tutti i compagni spontaneamente.
Capacità di interagire nel gruppo.	Interagire nel gruppo.	Interviene in modo attivo.	Partecipa se interessato con un ruolo gregario.	Partecipa se interessato.	In generale partecipa.	Partecipa apportando il proprio contributo.
Capacità di confrontarsi.	Ascoltare le idee degli altri evitando di imporre le proprie.	E in grado di ascoltare senza imporsi.	Se ascoltato tende a imporre le proprie idee.	Se sollecitato sa ascoltare senza interrompere e senza imporsi.	Sa ascoltare senza interrompere e senza imporsi.	Dà valore alle opinioni altrui ed espone le proprie idee in modo costruttivo.
Capacità di accettare il ruolo prestabilito e le regole.	Accettare i diversi ruoli e le regole.	E in grado di riconoscere ed accettare ruoli e regole.	Se sollecitato dall'insegnante accetta le regole e il ruolo.	Il più delle volte accetta le regole e il ruolo.	Accetta in modo consapevole le regole e il ruolo.	Accetta in modo consapevole e responsabile il proprio ruolo e le regole.
Capacità di gestire i conflitti.	Essere disponibili al cambiamento.	Accetta il cambiamento.	Con la mediazione di un adulto il più delle volte è disposto ad accettare le critiche e a considerare il punto di vista altrui.	Con la mediazione di un adulto è disposto ad accettare le critiche e a considerare il punto di vista altrui.	Con la mediazione di un adulto è disposto ad accettare le critiche e a considerare il punto di vista altrui.	Accetta in modo responsabile le critiche e sa superare il proprio punto di vista per considerare quello altrui.

Costruzione delle griglie

Per la compilazione delle griglie:

- Cercare di utilizzare i termini presenti nei livelli di competenza ministeriali (es. usare GUIDATO e non aiutato)
- Attenzione ad inserire parametri precisi e verificabili (es. “Coglie gli elementi chiave...” QUANTI?)
- Non è un errore, ma “In maniera autonoma” non va inserito (è già sottointeso)
- Attenzione ad utilizzare sempre un solo descrittore e che sia sempre lo stesso per tutti i livelli (es. riordina/pianifica/elenca....)

DIARIO DI BORDO



- a) Può essere **individuale** o di **gruppo**.
- b) Può essere scritto o utilizzare **codici diversi**. Per favorire la narrazione, dare la possibilità di utilizzare anche registratore, disegni, grafici, ecc.
- c) Può essere **privato** o **condivisibile**, in quest'ultimo caso, ogni alunno può decidere cosa condividere del proprio diario di bordo.
- d) Le modalità (di cui sopra) possono essere contrattate con la classe o **proposte dall'insegnante**.

DIARIO DI BORDO



- Può essere un lavoro molto gravoso, sia per gli studenti che per i docenti, ma molto **ricco**:
- Rappresenta prima di tutto la possibilità di documentare a livello individuale e di gruppo il percorso svolto. Gli insegnanti avrebbero quindi una testimonianza scritta di come le attività proposte sono state vissute ed elaborate.
- Il percorso didattico inoltre diventa **visibile e comunicabile** anche ad altri insegnanti, nei suoi diversi passaggi.
- L'elaborazione scritta può rappresentare uno strumento didattico/educativo perché favorisce un primo passaggio **dall'esperienza al sapere**, permettendo quindi la **metacognizione** e introducendo alla sistematizzazione delle conoscenze.

Autovalutazione: autobiografie

- La parola “autobiografia” deriva da tre termini greci: autòs(= se stesso), bios(= vita), graphia(= scrittura) e significa “scrittura della sua propria vita”.
- Perché scrivere un’autobiografia? Per il desiderio di raccontare di sé, ripercorrere fasi dell’esperienza, riflettere su di sé e sulle azioni compiute. L’autobiografia è un «bilancio», che ha per oggetto l’espressione di sé e della propria identità.

AUTOBIOGRAFIE/AUTOVALUTAZIONE

- Far raccontare le scelte operative compiute o da compiere nell'affrontare un compito
- Far descrivere la successione delle operazioni compiute evidenziando gli errori più frequenti e i possibili miglioramenti
- Far esprimere l'autovalutazione non solo del prodotto, ma anche del processo produttivo adottato
- Biografia linguistica
- Biografia matematica

Autobiografia eognitiva di

Che cosa ne pensi del lavoro che hai fatto?

(nonci saranno voti sulle tue risposte)

Titolo del compito o del progetto

Data

1 Gli argomenti

- Di quali argomenti vi siete occupati? Li hai trovati facili o difficili?

Argomento	Facile	Difficile
1.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

L'osservazione sistematica

- È la **sistematicità** dell'osservazione (e non l'occasionalità) che può fornire informazioni utili al docente.
- Il singolo episodio, se non collocato all'interno di un contesto di osservazione, non può essere utilizzato ai fini della comprensione di una determinata situazione cognitiva e/o affettivo-relazionale.
- L'osservazione può essere **efficace** se è ben definito l'oggetto della nostra attenzione. La registrazione dell'osservazione in tempo reale consente di non perdere o di non inquinare il dato rilevato. Si possono utilizzare delle semplici griglie appositamente studiate.
- Questo strumento, se adottato in forma collegiale, permette di comunicare su qualcosa di più solido e consente azioni collegiali.

VERIFICA E VALUTAZIONE DELLE COMPETENZE

OSSERVAZIONE SISTEMATICA

Le osservazioni sistematiche:

- A) permettono di rilevare il **processo** ossia la capacità dell'alunno di interpretare correttamente il compito assegnato, di coordinare conoscenze, abilità e disposizioni interne in maniera valida ed efficace, di valorizzare risorse esterne eventualmente necessarie o utili ...
- B) permettono di rilevare le **competenze relazionali** ossia i comportamenti collaborativi nel contesto della classe, durante le attività scolastiche ed extrascolastiche, la ricreazione, ecc

VERIFICA E VALUTAZIONE DELLE COMPETENZE

OSSERVAZIONE SISTEMATICA

Le modalità di osservazione possono essere:

- **più o meno strutturate**
- **più o meno partecipanti**

MA:

- devono riferirsi ad aspetti specifici che caratterizzano la prestazione (indicatori di competenza)
- devono prendere in considerazione una pluralità di prestazioni

VERIFICA E VALUTAZIONE DELLE COMPETENZE

OSSERVAZIONE SISTEMATICA

GLI STRUMENTI OSSERVATIVI

- **griglie strutturate** che indicano il comportamento in modo globale
- **griglie strutturate** che indicano il comportamento con la frequenza (MAI, QUALCHE VOLTA, SPESSO, SEMPRE)
- **griglie strutturate** che indicano il comportamento **con i livelli** (A, B, C, D)

Tavola di auto/osservazione dello studente o di osservazione del docente

Competenze	Abilità <i>Sono stato capace di... oppure è stato capace di</i>	Mai	Qualche volta	Spesso	Sempre	Non so (solo x lo studente)
Progettare	1. Comprendere il significato delle consegne					
	2. Ricercare le informazioni necessarie					
	3. Valutare vincoli e possibilità esistenti					
	4. Individuare gli obiettivi					
	5. Pianificare le operazioni da compiere					
	6. Verificare il raggiungimento degli obiettivi					

Tavola di auto/osservazione dello studente o di osservazione del docente

Competenze	Abilità <i>Sono stato capace di... oppure è stato capace di</i>	Mai	Qualche volta	Spesso	Sempre	Non so (solo x lo studente)
Saper gestire il tempo	23. Scandire i tempi per la sequenza delle operazioni da svolgere					
	24. Lavorare in modo puntuale (contribuire a svolgere il lavoro nel tempo assegnato)					
Problem solving	25. Analizzare i problemi					
	26. Ideare ipotesi di soluzione e verificarle					
	27. Gestire le difficoltà senza farsi bloccare e trovare soluzioni alternative					
Comunicare	28. Esprimersi in modo comprensibile e corretto					