

# La valutazione per l'apprendimento



Repubblica e Cantone Ticino  
Dipartimento dell'educazione, della cultura e dello sport

Documento di accompagnamento al  
Piano di studio della scuola dell'obbligo ticinese



# Indice

<b>Introduzione</b>	5
<b>1. Due logiche valutative</b>	7
<b>2. La valutazione per l'apprendimento</b>	8
2.1 Quando valutare? L'intreccio didattica-valutazione	10
2.2 Che cosa valutare? I diversi piani dell'apprendimento	12
2.3 Come valutare? Una pluralità di sguardi	15
2.4 Quali strumenti utilizzare? Idee e spunti operativi	17
<b>3. Repertorio di materiali</b>	19
3.1 Valutazione del processo di apprendimento: strumenti ad uso del docente	21
3.2 Valutazione del prodotto dell'apprendimento: strumenti ad uso del docente	25
3.3 Valutazione del processo di apprendimento: strumenti ad uso dell'allievo	30
3.4 Valutazione del prodotto dell'apprendimento: strumenti ad uso dell'allievo	37
3.5 Valutazione del processo di apprendimento: strumenti rivolti ad altri soggetti	40
3.6 Valutazione del prodotto dell'apprendimento: strumenti rivolti ad altri soggetti	44
<b>4. Da dove partire? Un check-up sul proprio modo di valutare</b>	49
<b>Riferimenti bibliografici</b>	50

I Laboratori *Progettare per competenze* sono stati attivati durante il triennio 2015-18 dalla Divisione della scuola in collaborazione con il Dipartimento Formazione e Apprendimento della SUPSI nell'ambito dei lavori di messa in atto del nuovo *Piano di studio della scuola dell'obbligo ticinese*. Sono stati avviati in totale 14 laboratori: uno per ogni disciplina insegnata nella scuola obbligatoria e uno relativo alle competenze trasversali e alla formazione generale. Durante tre anni scolastici, circa 180 docenti, esperti, direttori, ecc. hanno lavorato con l'obiettivo di produrre materiali didattici coerenti con il nuovo *Piano di studio*. I materiali sono pubblicati sul Portale didattico *ScuolaLab* <https://pianodistudio.edu.ti.ch>.

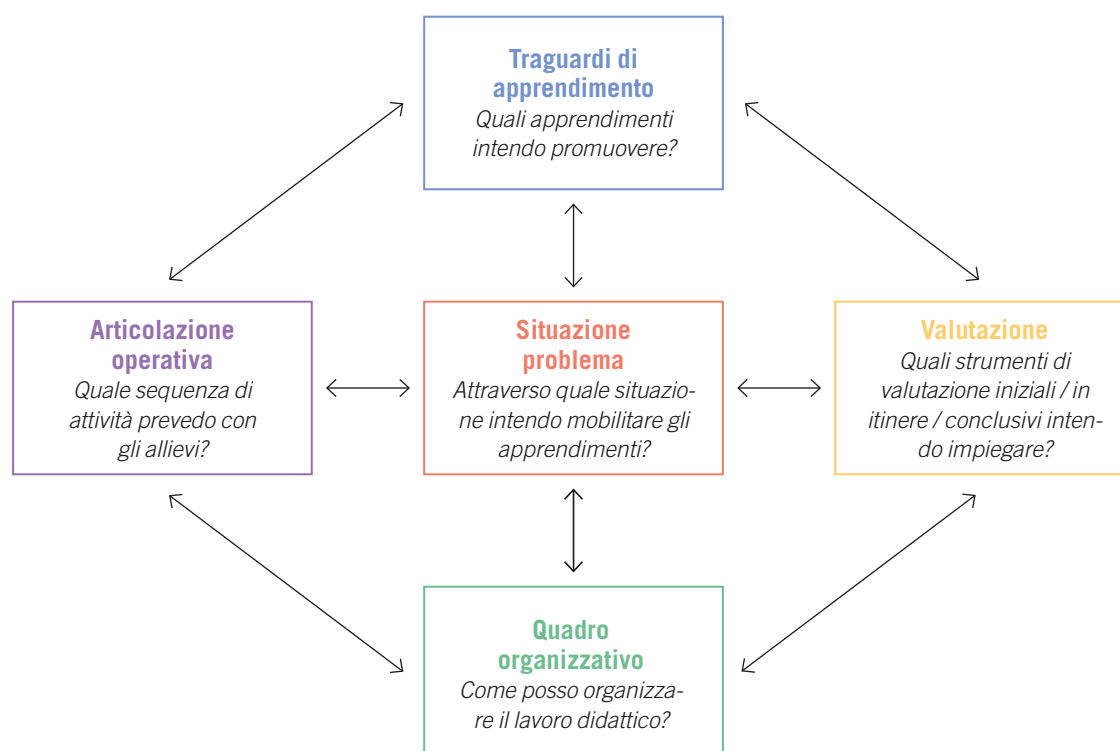


# Introduzione

Durante gli anni scolastici 2016-17 e 2017-18 i lavori di produzione di materiali legati al *Piano di studio* sono stati impostati per focalizzare in particolare il tema della valutazione, e più precisamente la valutazione come risorsa *per l'apprendimento* (anche chiamata valutazione formativa). In questo documento si riportano da un lato alcuni elementi di natura teorica, in grado di definire e contestualizzare questo tipo di valutazione e dall'altro si presentano diverse tipologie di griglie valutative elaborate dai docenti nell'ambito dei Laboratori *Progettare per competenze*.

Nell'approccio didattico per competenze l'allievo è messo al centro della pianificazione didattica in quanto egli deve assumere un ruolo attivo e mettere in gioco i propri apprendimenti in uno specifico contesto d'azione. Lo sviluppo di un percorso didattico basato su questa modalità si articola in cinque fasi ben distinte: attorno a una *situazione problema* si individuano i *traguardi di apprendimento*, si prevedono il *quadro organizzativo* e l'*articolazione operativa*, e infine si definiscono gli *strumenti di valutazione* da adottare.

Nella **Figura 1** i passaggi chiave della progettazione sono presentati in modo reticolare attorno alla situazione problema che sta al centro.



**Figura 1**  
Struttura dei percorsi didattici

Come si vede nella figura, il blocco relativo alla valutazione è parte integrante del percorso e comprende sia strumenti di valutazione per l'apprendimento (o valutazione formativa), sia strumenti di valutazione dell'apprendimento (cioè valutazione sommativa). In questo modo si vuole sottolineare il potenziale formativo della valutazione stessa, vista come risorsa per potenziare l'apprendimento dell'allievo, ma anche come strumento di autoregolazione per l'insegnante.

Nell'ambito dei percorsi didattici elaborati nei Laboratori si è scelto di adottare una prospettiva valutativa plurale, vale a dire modalità e strumenti valutativi centrati sulle prestazioni degli allievi (prove di competenza o prove di verifica di conoscenze e abilità (risorse), in aggiunta alla situazione problema), su forme di autovalutazione e riflessione da parte degli allievi, sull'osservazione da parte dei docenti, sulla valutazione tra pari; ovviamente in ciascun percorso sono state fatte delle scelte diverse e sono stati ripresi e approfonditi solo alcuni dei punti di vista proposti.

Considerata la specifica prospettiva con cui si affronta la valutazione nell'elaborazione di un percorso didattico, nelle prossime pagine proveremo ad analizzare le peculiarità di una valutazione degli apprendimenti orientata in prospettiva formativa.

# 1. Due logiche valutative

Quando si parla di valutazione si distinguono le due seguenti logiche valutative: da una parte una valutazione orientata ad accertare il raggiungimento di determinati risultati formativi (valutazione sommativa), dall'altra una valutazione orientata ad osservare lo sviluppo della competenza da parte dell'allievo (valutazione formativa).

La “valutazione *dell'*apprendimento”, o “valutazione sommativa”, mira a determinare quanto è stato appreso a conclusione di un percorso di apprendimento, in una logica di controllo del rendimento scolastico.

La “valutazione *per* l'apprendimento”, o “valutazione formativa” segue invece una logica di sviluppo, coinvolgendo l'allievo nel momento valutativo e accrescendo la consapevolezza della propria esperienza di apprendimento.

Nella **Tabella 1** (Pastore-Beccia, 2017) si mettono in evidenza le due logiche valutative e le loro caratteristiche.

	<b>Valutazione dell'apprendimento</b>	<b>Valutazione per l'apprendimento</b>
<b>Quando</b>	Al termine della sequenza di apprendimento	Durante la sequenza di apprendimento
<b>Domande guida per l'insegnante</b>	Che cosa hanno appreso gli studenti? Hanno raggiunto il livello di competenza richiesto?	A che punto sono gli studenti nel processo di apprendimento? Progrediscono come l'insegnante si aspetta? Che cosa ostacola i loro progressi? Come aiutare a colmare il gap tra ciò che devono apprendere e quanto hanno già appreso?
<b>Prospettiva su insegnamento e apprendimento</b>	Guardare indietro a quanto realizzato	Guardare avanti in modo dinamico e interattivo

**Tabella 1**  
Logiche valutative a confronto

## 2. La valutazione per l'apprendimento

Focalizzando la nostra attenzione sulla valutazione per l'apprendimento possiamo innanzitutto definirla come l'insieme delle *“attività intraprese dagli insegnanti e/o dagli alunni, che forniscono informazioni da utilizzare come feedback per modificare le attività di insegnamento/apprendimento in cui sono impegnati”* (Assessment Reform Group, 1999). Essa si fonda sui seguenti principi d'azione:

- essere centrale nell'attività didattica, non solo al momento finale del processo di insegnamento/apprendimento;
- essere parte integrante del momento progettuale, nel corso del quale identificare anche i criteri, le modalità valutative e le forme di coinvolgimento degli allievi nella loro valutazione;
- stimolare la motivazione ad apprendere attraverso la valorizzazione dei progressi e *feedback* costruttivi;
- dare agli allievi consapevolezza delle mete e dei criteri di valutazione;
- aiutare gli allievi a capire come migliorare;
- sviluppare autovalutazione e autoriflessione, rafforzando la responsabilità verso il proprio apprendimento;
- focalizzare l'attenzione su che cosa, perché e come si impara;
- essere attenta agli aspetti emozionali della valutazione e centrata sul lavoro svolto, non sulla persona che l'ha svolto;
- riconoscere i risultati degli allievi in rapporto alle loro potenzialità.

Si tratta di principi che richiedono alcune condizioni preliminari su cui strutturare la relazione formativa:

- riconoscere la centralità dell'allievo nel processo di apprendimento, valorizzando la sua autonomia e responsabilità nella crescita formativa;
- condividere tra insegnanti, allievi e genitori i traguardi che si vogliono raggiungere e i criteri che indicano il loro raggiungimento, in un linguaggio comprensibile a tutti;
- avere l'opportunità di discutere del proprio apprendimento, singolarmente con l'insegnante e con i propri pari;
- considerare l'errore come un'occasione di apprendimento e di miglioramento continuo;
- assicurare spazio e dignità alle forme di autovalutazione e di valutazione tra pari;
- considerare la classe come una comunità di apprendimento che condivide un percorso di crescita formativa all'interno di un contesto relazionale imperniato sulla collaborazione e il confronto;
- puntare a verifiche differenziate nei tempi e nei modi, in coerenza con un insegnamento sempre più attento alle esigenze individuali.



### Valutazione formativa e differenziazione pedagogica

La valutazione formativa e la differenziazione pedagogica possono essere viste come due facce complementari del medesimo approccio formativo, caratterizzato da una didattica “a misura dell’allievo”, in quanto c’è una convergenza di significati e di modalità operative. Entrambe si possono definire come:

- *responsive*, in quanto capaci di rispondere ad esigenze formative differenti;
- *intenzionali*, in quanto orientate al massimo sviluppo di ciascuno;
- *eque*, in quanto ciascun studente ottiene ciò di cui ha bisogno per imparare;
- *rispettose*, in quanto fondate su una comprensione dei bisogni individuali e sulla ricerca di strategie didattiche conseguenti.

Caratteristiche della valutazione per l'apprendimento	Caratteristiche della differenziazione pedagogica
I dati sono raccolti per identificare i bisogni degli studenti	Rispondere ai bisogni individuali
Sono chiaramente identificate le aree di crescita indispensabili	L'insegnamento è pianificato per assicurare il massimo della crescita
L'istruzione è pianificata con uno scopo preciso	L'apprendimento è guidato
L'istruzione è basata sulla valutazione della prontezza degli studenti e sui loro punti di partenza al fine di supportare l'apprendimento	È monitorata la comprensione dello studente
Ogni studente riceve informazioni dalla valutazione che indicano di che cosa ha bisogno per progredire	Ogni studente è trattato equamente
I bisogni e gli stili di apprendimento sono misurati attraverso la valutazione formativa in itinere e l'istruzione è di conseguenza personalizzata	L'insegnamento è progettato per incontrare i bisogni e gli stili di apprendimento individuali
Sono usate risorse e misure differenti	Il contenuto è diversificato
Il supporto, la sequenza delle attività e il lavoro di gruppo sono basati sui bisogni valutati	Gli obiettivi di apprendimento sono diversificati
La valutazione tra pari e l'autovalutazione promuovono l'apprendimento	L'istruzione è focalizzata sullo studente

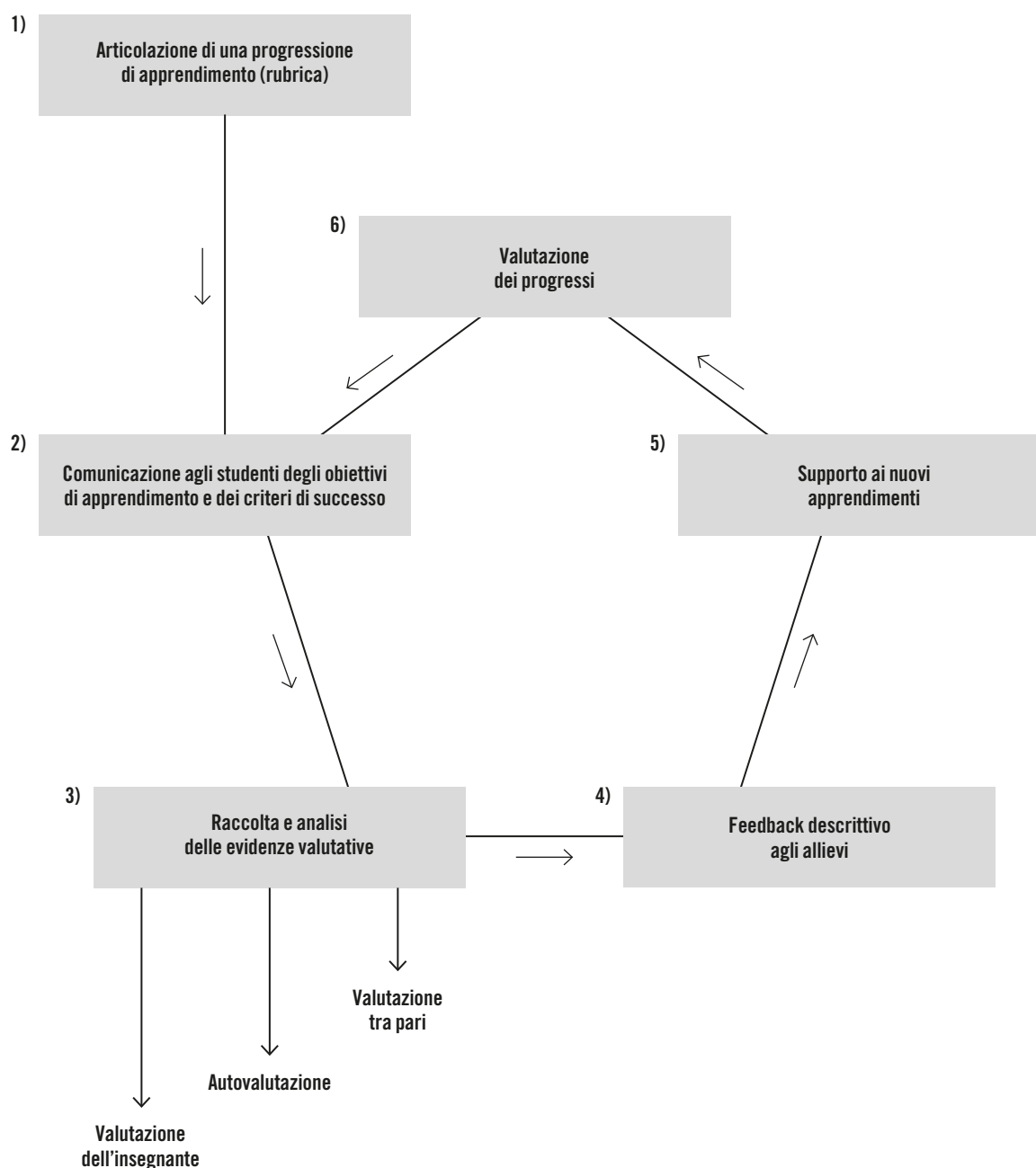
**Tabella 2**

Valutazione per l'apprendimento e differenziazione pedagogica (rielaborazione da Greenstein, 2016)

Richiamati i tratti distintivi che caratterizzano la valutazione per l'apprendimento, nei prossimi capitoli intendiamo approfondire gli aspetti operativi attraverso cui praticare questo approccio valutativo nella quotidianità dell'aula.

# 2.1 Quando valutare? L'intreccio didattica-valutazione

Come spiegato sopra, la valutazione per l'apprendimento accompagna il percorso formativo e può essere suddivisa in sei tappe fondamentali (vedi **Figura 2**).

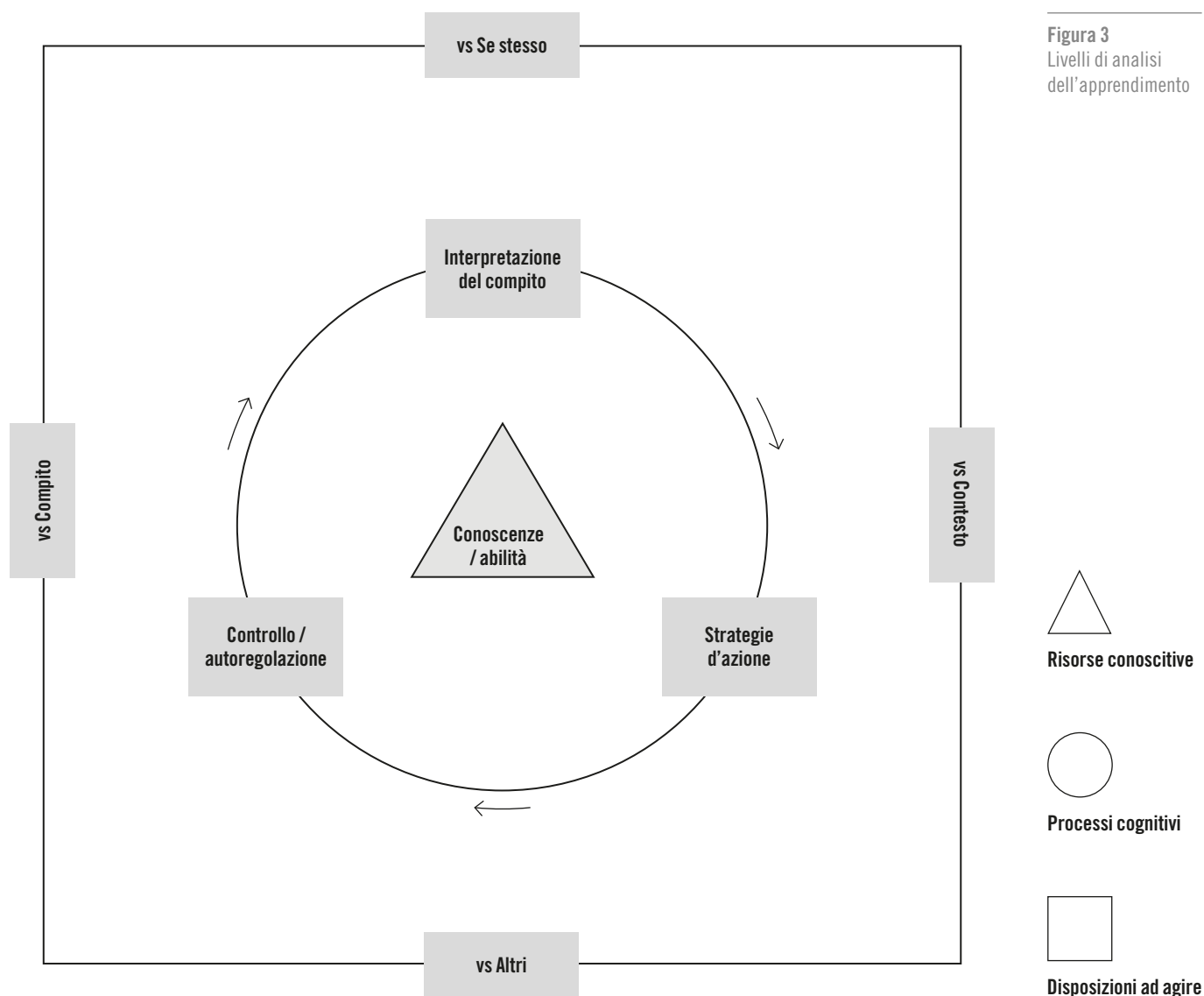


**Figura 2**  
Il ciclo della valutazione per l'apprendimento (rielaborazione da Pastore-Beccia, 2017)

- 1) Il punto di partenza può essere rintracciato nella *consapevolezza da parte dell'insegnante degli apprendimenti che intende promuovere e della progressione attraverso cui possono essere sviluppati da parte degli allievi*; in questo senso i vari strumenti valutativi (come ad esempio la rubrica valutativa di cui si parlerà più approfonditamente nelle prossime pagine) potranno essere utili per l'insegnante, non solo nella fase sommativa, ma anche prima e durante il percorso, siccome consentiranno di orientare la sua progettazione.
- 2) Un secondo passaggio riguarda la *comunicazione agli studenti degli obiettivi di apprendimento* del percorso che si prevede di realizzare e dei criteri di successo delle proprie prestazioni; in tal modo non ci si limita a indicare una direzione di marcia (i traguardi), ma si forniscono alcuni indicatori concreti attraverso cui l'allievo possa comprendere meglio cosa ci si aspetta da lui e su quali aspetti orientare la propria attenzione (i criteri di successo). Questa comunicazione non avviene solo all'inizio del percorso, ma viene richiamata anche negli scambi fra docente e allievi durante e alla fine del percorso.
- 3) Un terzo passaggio concerne la *raccolta di dati e informazioni* attraverso cui l'insegnante può comprendere meglio i livelli di apprendimento raggiunti dai propri allievi e i loro bisogni formativi; è il momento specificamente rilevativo e nelle prossime due sezioni si analizzerà più in profondità come raccogliere queste informazioni.
- 4) Un quarto passaggio riguarda la *restituzione di un feedback descrittivo agli allievi*, che consenta di fornire informazioni precise sullo stato di avanzamento dell'apprendimento rispetto ai criteri fissati e di offrire indicazioni su come proseguire; si tratta di un passaggio fondamentale per l'efficacia dell'intervento didattico, che incide sensibilmente sul miglioramento dei risultati di apprendimento.
- 5) Un quinto passaggio concerne le *azioni di supporto didattico* che l'insegnante può fornire allo scopo di ridurre la distanza tra apprendimenti attesi e apprendimenti osservati; ovviamente il compito dell'insegnante non si esaurisce con il *feedback*, ma implica di sostenere l'apprendimento dell'allievo attraverso le modalità didattiche ritenute più adatte alle esigenze formative riscontrate.
- 6) Il sesto passaggio ritorna sul momento valutativo mediante l'*accertamento dei progressi compiuti* e la successiva regolazione, a conferma del carattere ciclico del processo di valutazione per l'apprendimento. Una ciclicità che implica un continuo dialogo tra la valutazione e l'azione didattica. La valutazione non è qualcosa di separato e successivo all'azione didattica, ma bensì una componente insostituibile di essa.

## 2.2 Che cosa valutare? I diversi piani dell'apprendimento

Occorre innanzi tutto esplicitare meglio a quale idea di apprendimento ci si riferisce quando si parla di valutazione per l'apprendimento. Nel seguente modello di analisi dell'apprendimento (Le Boterf, 2008) (cfr. **Figura 3**) vengono distinti tre livelli di analisi dell'esperienza di apprendimento, vale a dire le *risorse conoscitive*, i *processi cognitivi* e le *disposizioni ad agire*. Grazie ad esse l'allievo può comprendere il senso del proprio apprendimento e saperlo trasferire nei contesti di vita che si trova ad affrontare.



### Le risorse conoscitive

Il primo livello è centrato sull'insieme delle risorse conoscitive che l'allievo deve padroneggiare in rapporto alla competenza data. Tali risorse si compongono di *conoscenze (sapere)* e *abilità (saper fare)*.

### I processi cognitivi

Il secondo livello riguarda i processi cognitivi che l'allievo deve attivare per mobilitare le risorse che gli permettono di affrontare un compito dato, processi che si possono riassumere con l'espressione *saper agire*.

Si distinguono le seguenti tre tipologie di processi:

- i processi di *interpretazione del compito* da affrontare: essi permettono all'allievo di mettere a fuoco la situazione problema che deve risolvere e di conseguenza di attivare le proprie risorse;
- i processi di *azione*: essi sono di fatto le strategie operative che l'allievo attiva per rispondere al compito richiesto;
- i processi di *autoregolazione*: grazie ad essi l'allievo riesce ad adattare la propria risposta di risoluzione del compito, tenendo conto dell'evolversi della situazione affrontata.

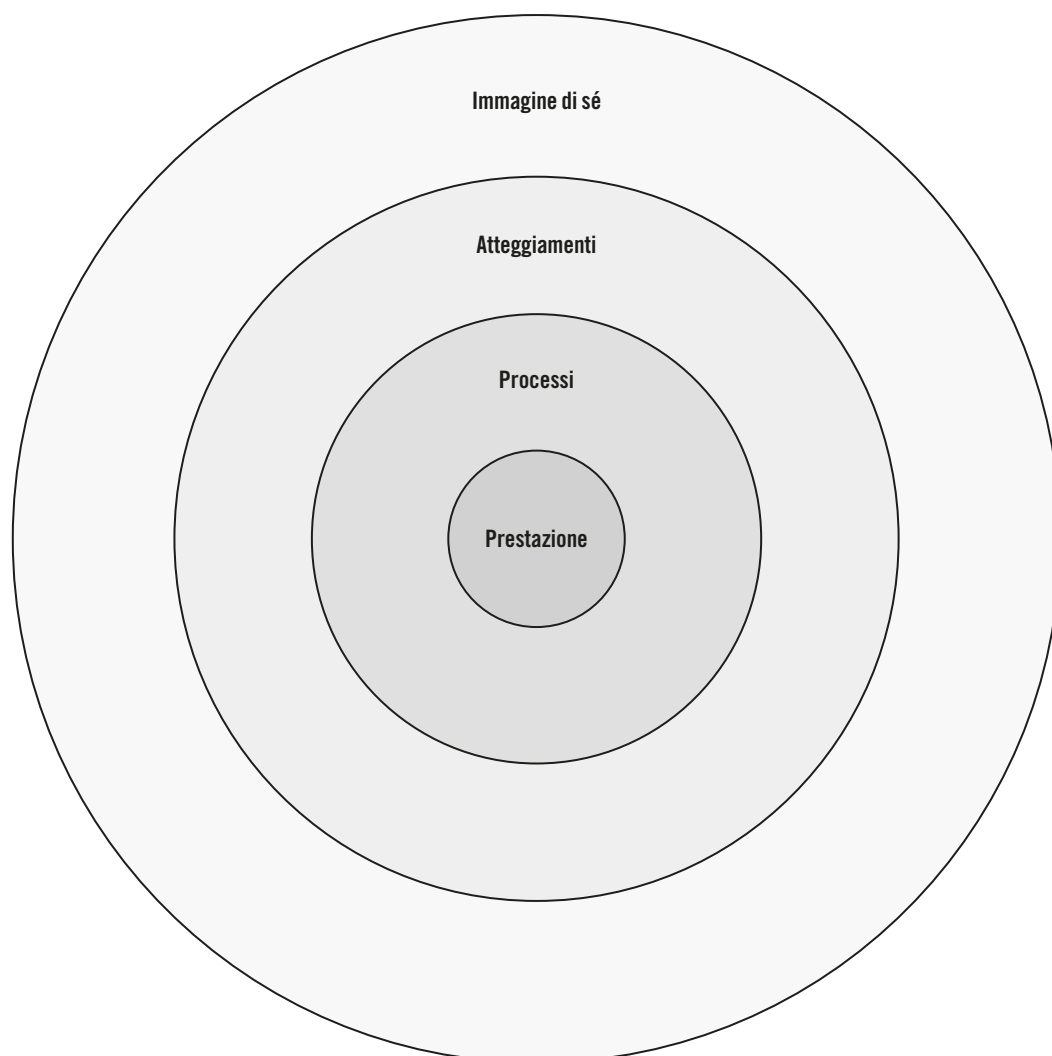
### Le disposizioni ad agire

Il terzo livello riguarda le disposizioni che condizionano le modalità con cui l'allievo affronta la situazione data, il *voler agire* e il *poter agire*. Esse sono strettamente legate alla relazione del soggetto *con se stesso* (autostima, riconoscimento delle proprie risorse, ...), *con gli altri* (relazione, collaborazione, ...), *con il compito* (motivazione, determinazione, ...), *con il contesto* (senso di appartenenza, attenzione alle risorse e ai vincoli, ...).

La lettura stratificata dell'apprendimento inteso come sviluppo di competenza si riflette nel riconoscimento di diversi ambiti di esplorazione per la valutazione dell'apprendimento, centrali sia nella fase di analisi dell'apprendimento, sia nella restituzione del *feedback* (cfr. **Figura 4**):

- in primo luogo *la prestazione*, ovvero come l'allievo manifesta il proprio apprendimento in risposta ad una sollecitazione e in un dato contesto operativo (che cosa apprende?);
- in secondo luogo *i processi*, ovvero come l'allievo gestisce i propri apprendimenti ed è in grado di mobilitarli (come apprende?);
- in terzo luogo *gli atteggiamenti*, ovvero come l'allievo si dispone nei confronti dell'esperienza di apprendimento (come affronta l'esperienza di apprendimento?);
- in quarto luogo *l'immagine di sé*, ovvero come l'allievo si percepisce in quanto soggetto in apprendimento (come si vede nell'esperienza di apprendimento?).

**Figura 4**  
Ambiti di esplorazione dell'esperienza di apprendimento

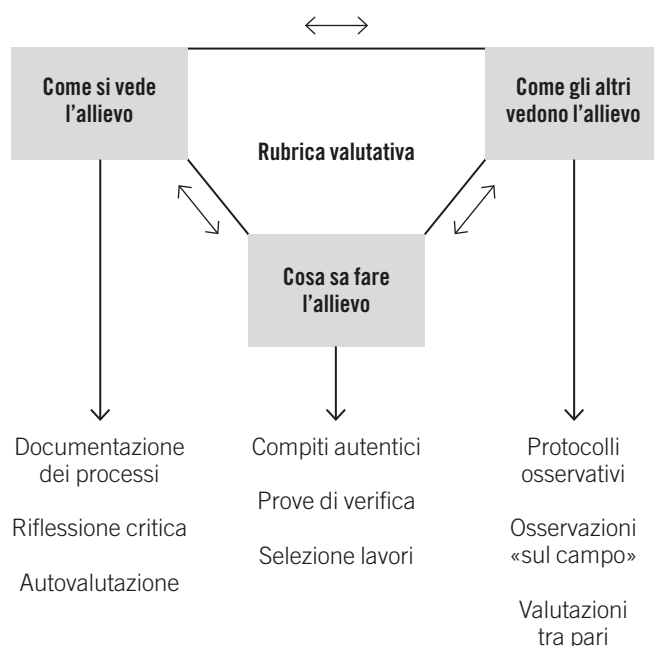


Si tratta di un allargamento dello sguardo valutativo tradizionalmente adottato nel lavoro scolastico, che si riflette inevitabilmente in una moltiplicazione delle prospettive di analisi dell'apprendimento e degli strumenti di esplorazione impiegati, come vedremo meglio nella prossima sezione.

## 2.3 Come valutare? Una pluralità di sguardi

Il docente, per valutare l'apprendimento dei propri allievi dispone di diversi tipi di strumenti di rilevazione. Questi ultimi spaziano in un *continuum* che va dai *controlli informali*, intesi come elementi che l'insegnante osserva nell'interazione regolare con i propri allievi, fino alle *prove di verifica strutturate* che consistono in momenti dedicati alla rilevazione di ciò che l'allievo realizza con il proprio apprendimento. Il grado di strutturazione degli strumenti utilizzati dal docente per valutare i propri allievi dipende dalle dimensioni dell'apprendimento che si vogliono osservare (cfr. sezione precedente).

In termini più operativi è possibile considerare una triplice prospettiva con cui osservare l'esperienza di apprendimento dell'allievo (cfr. **Figura 5**): una **prospettiva oggettiva**, una **prospettiva soggettiva**, una **prospettiva intersoggettiva**.



**Figura 5**  
Valutazione per  
l'apprendimento:  
prospettive di analisi

La **prospettiva oggettiva** (*cosa sa fare l'allievo?*) si riferisce alle prestazioni dell'allievo nel risolvere un determinato compito, alla mobilitazione delle conoscenze e abilità che la manifestazione della competenza richiede. Le domande che possono guidare una valutazione di questo tipo sono le seguenti:

- quali prestazioni vengono fornite in rapporto ai compiti assegnati?
- di quali evidenze osservabili si dispone per documentare i risultati di apprendimento?
- in quale misura le evidenze raccolte segnalano una padronanza nel rispondere alle esigenze individuali e sociali poste dal contesto sociale?

La **dimensione soggettiva** (*come si vede l'allievo?*) si riferisce alla riflessione dell'allievo sulla sua esperienza di apprendimento e al significato che le attribuisce: il senso che il compito operativo ha per lui, la percezione della propria adeguatezza nell'affrontarlo, delle risorse da mettere in campo e degli schemi di pensiero da attivare. L'allievo osserva e giudica la sua esperienza di apprendimento e la sua capacità di rispondere ai compiti richiesti. Le domande che possono guidare una valutazione di questo tipo sono le seguenti:

- come mi vedo in rapporto alla competenza che mi viene richiesta?
- mi ritengo adeguato ad affrontare i compiti proposti?
- riesco ad impiegare al meglio le mie risorse interne e quelle esterne?

La **dimensione intersoggettiva** (*come gli altri vedono l'allievo?*) si riferisce alle attese, implicite o esplicite, che il contesto sociale ha in rapporto alla capacità dell'allievo di risolvere il compito richiesto; riguarda quindi le persone a vario titolo coinvolte nella situazione in cui si manifesta la competenza e l'insieme delle loro aspettative e delle valutazioni espresse.

Nell'ambito scolastico tale contesto si compone degli insegnanti, del gruppo di pari, delle famiglie, dei docenti degli ordini di scuola successivi, dei rappresentanti del mondo professionale o della comunità sociale, a seconda delle caratteristiche del processo di apprendimento esplorato. Le domande che possono guidare una valutazione di questo tipo sono le seguenti:

- quali aspettative sociali vi sono in rapporto alla competenza richiesta?
- in che misura tali aspettative vengono soddisfatte dai comportamenti e dalle prestazioni messi in atto?
- le percezioni dei diversi soggetti sono congruenti tra loro?

Una valutazione per l'apprendimento richiede di attivare simultaneamente le tre dimensioni di analisi citate, attraverso uno sguardo trifocale in grado di comporre un quadro di insieme che integri le diverse componenti dell'esperienza di apprendimento, sia quelle più visibili e manifeste, sia quelle implicite e latenti. Il rigore della valutazione consiste proprio nella considerazione e nel confronto incrociato tra le diverse prospettive, in modo da riconoscere analogie e differenze, conferme e scarti tra i dati e le informazioni raccolte.

L'individuazione dei criteri di valutazione ci sposta al centro delle tre dimensioni, all'**idea di apprendimento** intorno a cui ruotano i diversi strumenti e punti di vista, che si struttura nella **rubrica valutativa**. Quest'ultima è lo strumento attraverso il quale viene esplicitato il significato dell'esperienza di apprendimento e vengono precisati i livelli di padronanza attesi. È il punto di riferimento comune ai diversi materiali a cui si è fatto cenno in rapporto alle tre dimensioni di analisi e assicura unitarietà e coerenza all'intero impianto di valutazione.

Ciascuno degli strumenti richiamati in precedenza rappresenta idealmente una declinazione operativa, pensata in rapporto a un determinato allievo e a un determinato punto di osservazione, dell'idea di apprendimento condensata nella rubrica valutativa.

La stessa espressione del giudizio fa riferimento alla rubrica valutativa, come dispositivo attraverso cui sintetizzare i dati e le informazioni raccolte e interpretarli attraverso un profilo di apprendimento riferito alle dimensioni su cui si struttura la rubrica stessa. Si tratta di un momento interpretativo che presuppone un apprezzamento complessivo del livello di apprendimento raggiunto, sulla base di un insieme di elementi documentali e a partire da un quadro di criteri chiaro e condiviso.

Occorre evidenziare che l'impianto valutativo proposto può essere declinato operativamente sia in una prospettiva di valutazione dell'apprendimento che in una prospettiva di valutazione per l'apprendimento, attraverso una molteplicità di strumenti operativi che richiamano, idealmente, l'intero ambito della ricerca valutativa.



## 2.4 Quali strumenti utilizzare? Idee e spunti operativi

Sulla base del contributo di Greenstein (2016) ci limiteremo qui a presentare un sintetico repertorio di strumenti orientati verso una valutazione per l'apprendimento, con particolare riguardo all'autovalutazione e alla valutazione tra pari, mentre nel capitolo successivo del documento si presenteranno alcuni esempi concreti di materiali valutativi elaborati nell'ambito dei laboratori disciplinari.

- *3-2-1*: gli allievi scrivono tre termini chiave relativi a ciò che sanno o hanno appreso, due domande e un modo in cui possono applicare il loro apprendimento; una variante prevede tre fatti, due concetti e una domanda.
- *Acronimo*: gli allievi creano un acronimo o un'abbreviazione per riassumere i punti principali di un argomento.
- *Piccolo ostacolo sul cammino*: gli allievi scrivono qualcosa della lezione che trovano fonte di confusione o un'abilità o un concetto che trovano difficile; si formano successivamente piccoli gruppi in cui condividere i propri ostacoli e chiedere chiarimenti all'insegnante.
- *Raggruppare*: gli studenti sono invitati a raggruppare le informazioni in blocchi o in gruppi, ordinandole per categorie o attributi.
- *Revisione cooperativa*: gruppi di allievi scrivono domande e, a turno, le sottopongono agli altri gruppi.
- *Angoli*: l'insegnante contrassegna i vari angoli della classe con "non sono d'accordo", "sono d'accordo", "non so" (o altre etichette pertinenti) e quindi chiede agli studenti di collocarsi in rapporto ad una sua affermazione; gli studenti che condividono lo stesso angolo lavorano insieme per raccogliere argomenti a sostegno della loro posizione.
- *Profili da completare*: l'insegnante offre agli studenti un profilo parzialmente completato di una lezione e gli studenti terminano le parti mancanti nel momento in cui viene presentato il contenuto.
- *Biglietti di ingresso/in uscita*: gli studenti scrivono una risposta riferita alla domanda dell'insegnante su un foglietto di carta (in entrata o in uscita rispetto all'approfondimento di un determinato contenuto); l'insegnante condivide le risposte con tutta la classe in forma anonima e le discute.
- *Aquile e galline*: gli allievi riflettono e identificano i due concetti in cui "volano alto" sentendosi fiduciosi della loro comprensione e un concetto che li fa "volare basso".
- *Su le dita*: gli allievi indicano il loro grado di comprensione su una scala da zero a cinque tenendo alzate le dita corrispondenti al grado.
- *Organizzatori grafici*: gli allievi creano gli organizzatori grafici della loro conoscenza e comprensione (diagrammi di Venn, ragnatele, mappe concettuali, raggruppamenti a blocchi, alberi, tabelle, diagrammi, ...).
- *Raggruppamento/sequenze*: gli allievi usano il nuovo apprendimento per raggruppare le informazioni in vari modi, a seconda delle indicazioni fornite (ordine cronologico, ordine sequenziale, dal generale allo specifico, dalla parte al tutto, ...).
- *Cerchio dentro e fuori*: ogni allievo scrive una domanda di revisione con la risposta corretta

sulla scheda; dopo il controllo dell'insegnante gli studenti formano due cerchi concentrici, con gli studenti del cerchio interno rivolti verso quelli del cerchio esterno, e a coppie si fanno delle domande.

- *Diario personale*: gli allievi scrivono i pensieri sul loro apprendimento su un *block-notes* o diario; successivamente condividono i loro pensieri con l'insegnante, il quale fornisce un *feedback*.
- *KWL*: gli allievi identificano ciò che sanno (K), quello che vogliono sapere (W) e quale attività di apprendimento utilizzeranno per scoprirlo (L); l'attività può essere individuale o a piccoli gruppi.
- *Scritti di un minuto*: alla fine della lezione gli allievi scrivono in un minuto la risposta a richieste del tipo "Che cosa hai imparato oggi?", "La cosa che ti è più/meno utile?", "Perché è importante?"
- *In poche parole*: gli allievi scrivono o esprimono oralmente una sintesi del loro apprendimento che cattura il punto principale o l'essenza di un argomento.
- *Una parola*: gli allievi scrivono una parola che riassume il loro apprendimento e quindi spiegano perché hanno scelto quella parola.
- *Revisione post-test*: al termine di una prova di verifica gli allievi identificano la domanda più difficile o impegnativa; l'insegnante raccoglie le risposte e per le domande più gettonate fornisce istruzioni, promemoria o esempi.
- *Pro e contro*: gli allievi generano liste di argomenti a favore o contro una linea d'azione o un insieme di affermazioni.
- *Ricordare, sintetizzare, fare domande, connettere e commentare*: alla fine della lezione gli allievi elencano i punti chiave, sintetizzano ogni punto con una sola frase, fanno domande, collegano gli argomenti tra loro e scrivono un commento conclusivo.
- *Diadi cooperative secondo copione*: a coppie gli allievi leggono il materiale assegnato, alternandosi nel ruolo di *speaker* (riassume e spiega ciò che è stato letto) e di ascoltatore (ascolta, corregge o aggiunge a ciò che lo *speaker* ha detto).
- *Stelle e desideri*: gli allievi identificano due cose che gli sono particolarmente piaciute circa il lavoro di un altro studente o due cose importanti che hanno imparato da esso. Esprimono poi un desiderio di miglioramento.
- *Think-Pair-Share*: in risposta ad una richiesta o una domanda dell'insegnante, gli studenti pensano individualmente, quindi formano delle coppie (discutono con un compagno) e poi condividono le idee con tutta la classe.
- *Continuum di valori*: l'insegnante chiede agli allievi di porsi in un *continuum* (ponendo un pezzo di nastro adesivo sul pavimento) da "sono molto in accordo" a "sono molto in disaccordo" in risposta ad una dichiarazione presentata dall'insegnante; gli allievi si dispongono nei vari punti del *continuum* condividendo e sostenendo le proprie convinzioni.
- *Schede per votare*: gli insegnanti danno una serie di schede di colori diversi che corrispondono a quelli di un semaforo; in risposta alle richieste dell'insegnante sul grado di comprensione dei diversi passaggi gli allievi alzano la scheda verde, gialla o rossa.

### 3. Repertorio di materiali

Come menzionato sopra, nel lavoro dei laboratori è stato messo il focus sulla valutazione per l'apprendimento. Sono stati elaborati diversi strumenti valutativi utilizzati in determinati momenti all'interno del percorso didattico. Qui di seguito verrà presentata una serie di schede di valutazione a titolo esemplificativo.

L'elaborazione di questi strumenti di valutazione si è basata su una mappa concettuale semplice. Partendo dalle due domande "chi valuta?" e "che cosa si valuta?" si possono distinguere sei situazioni diverse che richiedono altrettanti strumenti valutativi diversi (vedi **Figura 6**).

Chi valuta?	Che cosa si valuta?	
	Processo	Prodotto
Docente	↑	← →
Allievo	← →	↑
Altri soggetti	↓	← →

**Figura 6**  
Mappa concettuale dei materiali valutativi

Per classificare i diversi strumenti valutativi elaborati nelle attività dei Laboratori, si propongono due criteri generali:

- il primo si riferisce **all'oggetto della valutazione** e distingue gli strumenti valutativi centrati sul *prodotto dell'apprendimento*, ovvero sulla prestazione fornita dall'allievo, da quelli centrati sul *processo di apprendimento*, ovvero sulle modalità con cui l'allievo affronta la sua esperienza di apprendimento;
- il secondo si riferisce **ai soggetti a cui gli strumenti valutativi sono rivolti** e distingue tra strumenti indirizzati ai *docenti*, agli *allievi stessi* e ad *altri soggetti* coinvolti nell'esperienza formativa (gli altri allievi, ...).

L'incrocio tra i due parametri consente di identificare **sei tipologie di strumenti**, le quali verranno analiticamente presentate nelle prossime sezioni, a partire da esempi di materiali valutativi prodotti nei Laboratori. Occorre precisare che gli esempi proposti sono solo una minima se-

lezione dei materiali prodotti nei laboratori disciplinari, realizzata allo scopo di rappresentare il lavoro svolto nei diversi gruppi; sono moltissimi i materiali valutativi rintracciabili nei percorsi didattici altrettanto significativi di quelli selezionati. La seguente tabella aiuta ad orientarsi meglio.

Chi valuta?	Che cosa si valuta?	
	Processo	Prodotto
<b>Docente</b>	Geografia, II ciclo (Fig. 7) Educazione fisica, I ciclo (Fig. 8) Competenze trasversali, I ciclo (Fig. 9) Matematica, II ciclo (Fig. 10)	Educazione visiva, I ciclo (Fig. 11) Matematica, III ciclo (Fig. 12) Lingue 2, III ciclo (Fig. 13) Latino, III ciclo (Fig. 14)
<b>Allievo</b>	Storia ed educazione civica, III ciclo (Fig. 15) Geografia, III ciclo (Fig. 16) Lingue 2, II ciclo (Fig. 17) Latino, III ciclo (Fig. 18)	Educazione alle arti plastiche, III ciclo (Fig. 19) Educazione musicale, III ciclo (Fig. 20) Italiano, III ciclo (Fig. 21)
<b>Altri soggetti</b>	Educazione fisica, III ciclo (Fig. 22) Competenze trasversali, II ciclo (Fig. 23) Educazione musicale, I ciclo (Fig. 24)	Storia ed educazione civica, III ciclo (Fig. 25) Matematica, I ciclo (Fig. 26) Italiano, III ciclo (Fig. 27) Scienze naturali, III ciclo (Fig. 28)

**Tabella 3**  
Esempi di materiali  
didattici

# 3.1 Valutazione del processo di apprendimento: strumenti ad uso del docente

Un primo materiale, tratto dal percorso progettuale *Geo2d* di Geografia, intitolato “Geografia: costruzione di un iperpaesaggio” rivolto al II ciclo, consiste in una tabella osservativa ad uso dell'insegnante centrata sulla capacità di evidenziare e analizzare elementi presenti nel territorio partendo da rappresentazioni visive.

Anno scolastico 2016-2017 – Classe IV

Figura 7  
Geografia – Il ciclo

	Osservando il territorio riesce ad evidenziare elementi significativi e che descrivono il suo sviluppo.						Riesce a fare ipotesi plausibili per giustificare la presenza di determinati elementi sul territorio.	Riesce a mettere in sequenza eventi naturali e interventi umani che hanno modellato il territorio					
	Morfologia / valli	Corsi d'acqua	Vie di comunicazione	Insedimenti (vecchi e nuovi)	Possibili pericoli naturali	Sfruttamento del territorio		Nascita delle Alpi	Glaciazioni	Erosione	Bonifiche	Interventi umani	Costruzione edifici
1													
2													
3													
4													
5													
6													
7													
8													
9													
10													
11													
12													

Un secondo materiale, tratto dal percorso di Educazione fisica “Moscerini in fuga” rivolto al I ciclo, consiste in una tabella osservativa centrata sulla capacità di cooperare con i propri compagni per opporsi ad alcuni avversari in modo efficace, nel rispetto delle regole e degli avversari.

**Bambino osservato:** \_\_\_\_\_ **Nome:**..... **Età:**.....

Ragnatela

Indicatori	Si	No	In che modo
Accetta il ruolo scelto da lui o da altri			
Accetta il compagno “di ragnatela”			
Cerca di acchiappare i moscerini senza lasciare la ragnatela			
Muove la ragnatela considerando i compagni che la sostengono con lui			
Muove in modo efficace la ragnatela in collaborazione con il compagno			
Adegua e adatta la forza che mette nel gesto in base alle reazioni e alle capacità del compagno			

Moscerini

Indicatori	Si	No	In che modo
Accetta il ruolo scelto da lui o da altri			
Lancia il moscerino tenendo in considerazione i consigli dell'altro			
Non ruba i moscerini ai compagni			
Rispetta i compagni più lenti			

#### INDICATORI PER IL GIOCO MOTORIO “MOSCERINI IN FUGA”

Competenza trasversale: **comunicazione** (in ambito motorio)

**Bambino osservato:** \_\_\_\_\_ **Nome:**..... **Età:**.....

Ragnatela

Indicatori	Si	No	In che modo
Dà indicazioni al compagno su come e quando alzare/abbassare la ragnatela in modo verbale			

Moscerini

Indicatori	Si	No	In che modo
Consiglia e condivide una propria strategia con il compagno			

**Figura 8**  
Educazione fisica –  
I ciclo

Un terzo materiale, tratto dal percorso progettuale di Competenze trasversali e formazione generale *FGCT1c* intitolato “Creiamo un audiolibro” rivolto al I ciclo, consiste in una tabella osservativa centrata sulla competenza *Comunicazione* e focalizzata sulle seguenti dimensioni: Atteggiamento comunicativo, Ideazione/pianificazione, Elaborare/produzione, Revisione/metacognizione.

Tabella di osservazione

<b>Comunicazione</b>					
<b>Atteggiamento comunicativo (PdS, p. 75)</b>					
	Si	No	In parte	Osservazioni	
Riconosce le caratteristiche del microfono utilizzato come strumento di comunicazione.					
Capisce che deve tenere una distanza adeguata dal microfono.					
Comprende di esprimersi ad una velocità adeguata.					
Utilizza un volume di voce adeguato davanti al microfono.					
Utilizza il microfono in modo delicato, adeguato.					
<b>Ideazione/pianificazione</b>					
	Si	No	In parte	Osservazioni	
Sceglie componenti per la costruzione della trama narrativa.					
Prepara, narra in modo pertinente quanto poi verrà registrato					
<b>Elaborare/produzione</b>					
	Si	No	In parte	Osservazioni	
Riconosce e verbalizza gli elementi presenti nelle immagini.					
Utilizza le componenti scelte in precedenza per la costruzione della trama narrativa.					
Prepara, narra in modo pertinente quanto poi verrà registrato.					
<b>Revisione/metacognizione</b>					
	Si	No	In parte	Osservazione	
Utilizza parole, termini nuovi, espressioni.					
Ripete tutta la parte da registrare in un solo momento.					
Ripete e utilizza correttamente quanto emerso e regolato con la docente o i compagni.					

Figura 9  
Competenze  
trasversali – I ciclo

Un quarto materiale, tratto dal percorso di Matematica *Mate2b* intitolato “Costruzione del plastico dell’aula in scala” rivolto al II ciclo, consiste in una rubrica per la valutazione dei processi da parte dell’insegnante.

#### Rubrica valutativa

Figura 10  
Matematica – Il ciclo

Dimensioni Livelli	INIZIALE	INTERMEDIO	AVANZATO
<b>PIANIFICAZIONE</b>	Riesce solo in parte a raccogliere i dati e le informazioni necessari per procedere nel proprio lavoro.	Con l’aiuto del docente o di un compagno raccoglie e organizza i dati e le informazioni necessari per procedere nel proprio lavoro.	Raccoglie autonomamente i dati e le informazioni necessari per procedere nel proprio lavoro.
<b>REALIZZAZIONE</b>	Se sollecitato utilizza strumenti di misura adeguati per misurare le grandezze.	Con l’aiuto del docente o dei compagni utilizza strumenti di misura adeguati per misurare le grandezze.	Utilizza strumenti di misura adeguati per misurare le grandezze.
	Riesce solo in parte ad eseguire le operazioni di calcolo con numeri naturali e decimali per la riduzione in scala delle grandezze misurate.	Se accompagnato esegue le operazioni di calcolo con numeri naturali e decimali per la riduzione in scala delle grandezze misurate.	Esegue le operazioni di calcolo con numeri naturali e decimali per la riduzione in scala delle grandezze misurate.
	Riesce solo in parte a localizzare nel plastico gli oggetti costruiti dell’ambiente reale.	Con l’aiuto del docente o di un compagno localizza nel plastico gli oggetti costruiti.	Localizza nel plastico gli oggetti costruiti.
<b>CONTROLLO</b>	Di rado s’interroga sull’autenticità dei risultati ottenuti confrontandoli con il reale e con il plastico.	Con l’aiuto del docente s’interroga sull’autenticità dei risultati ottenuti confrontandoli con il reale e con il plastico.	S’interroga sull’autenticità dei risultati ottenuti confrontandoli con il reale e con il plastico.
<b>INTERAZIONE SOCIALE</b>	Riesce solo in parte a verbalizzare il proprio operato e a considerare quello altrui.	Con l’aiuto del docente verbalizza il proprio operato e a considera quello altrui.	Verbalizza autonomamente il proprio operato e considera quello altrui.



## 3.2 Valutazione del prodotto dell'apprendimento: strumenti ad uso del docente

Un primo materiale, tratto dal percorso di Educazione visiva *EdVi1c* "Sentire i colori, pensarli" rivolto al I ciclo, consiste in una tabella per l'analisi delle produzioni grafiche dei bambini.

### Tabella per l'analisi delle produzioni

Nome:

Data/fase del laboratorio

Numero dei prodotti in entrata:

Età:

Entrata numero:

Figura 11

Educazione visiva –  
I ciclo

DESCRIZIONE	ANALISI
<b>FOGLIO</b> 1. Tipo di foglio 2. Posizione del foglio 3. Uso dello spazio	
<b>COLORI</b> 1a fase del laboratorio: 4. Ci sono relazioni tra il colore e il soggetto rappresentato (uso realistico)? 5. Quanti e quali colori ha utilizzato? 6. Quali ha scoperto? Come (per caso, volontariamente)? 7. La mescolanza é stata effettuata sul piatto o direttamente sul foglio? 8. Sono presenti sfumature? 9. Giochi chiaro-scuro?	
<b>TECNICA</b> 10. Quale tipo di tecnica usa? 11. La usa in modo divergente? 12. Usa più tecniche nello stesso disegno? 13. Il disegno presenta segni di cancellazione (ripasso, uso di segni convenzionali,...)	
<b>SOGGETTO</b> 2ª fase del laboratorio: 14. Usa il foglio per rappresentare il soggetto prestabilito? (l'opera d'arte?) 3ª fase del laboratorio: 15. Usa il foglio per rappresentare qualcosa in particolare? Cosa? 16. Utilizza quanto appreso nelle prime due fasi (mescolanze di colore)? Con che risultato? 17. Sono presenti segni grafici convenzionali?	
<b>ALTRO</b> 18. Descrizione del disegno.	

Un secondo materiale, tratto dal percorso di Matematica *Mate3f* "Alptransit" rivolto al III ciclo, consiste in una rubrica valutativa relativa ad una presentazione alla classe di un lavoro svolto a piccoli gruppi.

Livelli	Livello 1 Insufficiente (Punti 1)	Livello 2 Sufficiente (Punti 2)	Livello 3 Buono (Punti 3)	Livello 4 Ottimo (Punti 4)
<b>Linguaggio utilizzato</b>	L'esposizione non è chiara e l'alunno usa un linguaggio approssimativo.	L'alunno espone i contenuti in modo abbastanza chiaro ma il linguaggio non è sempre appropriato.	L'alunno espone i contenuti con chiarezza, anche se a volte il linguaggio non è ancora preciso.	L'alunno espone i contenuti con chiarezza e proprietà di linguaggio.
<b>Padronanza dell'obiettivo focus</b>	L'alunno non riesce a presentare dati e grafici in modo chiaro e ad utilizzarne le informazioni.	L'alunno ripete solo le informazioni che ha scritto e non sempre riesce a rispondere alle domande su dati e grafici.	L'alunno conosce i dati e i grafici della sua attività e li presenta con chiarezza. Risponde alle domande che ha già affrontato ma non alle nuove sollecitazioni.	L'alunno descrive in modo chiaro i dati tratti da grafici e tabelle, rielabora le informazioni in modo personale e risponde con sicurezza alle nuove sollecitazioni.
<b>Modalità di presentazione</b>	L'alunno non considera il punto di partenza dei compagni che lo ascoltano e non utilizza i materiali per accompagnare le sue riflessioni.	L'alunno non sempre fa riferimento ai materiali per presentare i concetti e quindi la sua esposizione non è sempre coerente.	L'alunno utilizza i materiali a sua disposizione per a presentare i concetti ma non sempre è cosciente delle difficoltà di chi lo ascolta.	L'alunno espone i contenuti tenendo conto della novità per i compagni e utilizza i materiali a sua disposizione per giustificare le sue affermazioni.
<b>Collaborazione</b>	L'alunno non si inserisce nel gruppo, non collabora e non aiuta i compagni.	L'alunno a volte è distratto e non sempre interviene per aiutare i compagni.	L'alunno è attento al gruppo, ma se può evita di intervenire oppure prevarica i compagni.	L'alunno è attento al gruppo, lascia spazio ai compagni e interviene per aiutare chi è in difficoltà.

Figura 12  
Matematica –  
III ciclo

	Allievo	Linguaggio	Obiettivo focus	Modalità	Collaborazione
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					
11					
12					
13					
14					
15					
16					
17					
18					
19					
20					
21					

Un terzo materiale, tratto dal percorso di Lingue 2 *LinDue3q* “L’arc-en-ciel des aliments” rivolto al III ciclo, consiste in una rubrica valutativa relativa al traguardo *Gli allievi sono in grado di utilizzare brevi frasi ed espressioni per la maggior parte isolati e apprese in precedenza, per dare informazioni su persone, luoghi, oggetti e per esprimere preferenze e opinioni.*

Rubrica valutativa - tabella

**ESPRESSIONE ORALE A1.2**

Figura 13

Lingue 2 – III ciclo

**TRAGUARDO FOCUS:** Gli allievi sono in grado di utilizzare brevi frasi ed espressioni per la maggior parte isolati e apprese in precedenza, per dare informazioni su persone, luoghi, oggetti e per esprimere preferenze e opinioni.

	ORGANIZZAZIONE DEL DISCORSO	PRONUNCIA, INTONAZIONE E FLUIDITÀ	COMPETENZA LESSICALE	COMPETENZA GRAMMATICALE	RISPETTO DELLA CONSEGNA
	L'alunno...				
LIVELLO 4	Si esprime con grande scioltezza e disinvoltura organizzando il discorso in modo chiaro.	Pronuncia frasi e/o brevi gruppi di parole fluentemente e in modo comprensibile.	Usa un lessico appropriato e accurato. Nel caso vi sono nuovi concetti utilizza come strategia compensativa perifrasi e/o un linguaggio non verbale.	Mostra un'ottima padronanza di strutture grammaticali e modelli di frasi semplici facenti parte di un repertorio che hanno imparato.	Rispetta la consegna data.
LIVELLO 3	Si esprime quasi sempre con scioltezza organizzando il discorso con qualche incertezza.	Pronuncia frasi e/o brevi gruppi di parole abbastanza fluentemente e in modo quasi sempre comprensibile, facendo qualche pausa fra un enunciato e l'altro.	Usa un lessico quasi sempre appropriato, anche se con delle imprecisioni. Utilizza come strategia compensativa delle perifrasi e/o ricorre a un linguaggio non verbale.	Mostra una discreta padronanza di strutture grammaticali e modelli di frasi semplici facenti parte di un repertorio che ha imparato.	Rispetta parzialmente la consegna data.
LIVELLO 2	Si esprime con delle difficoltà e/o insicurezze, riuscendo a malapena ad organizzare il discorso.	Pronuncia poche frasi e/o brevi gruppi di parole in modo poco fluido e poco comprensibile, facendo spesso delle pause.	Usa un lessico basilare e spesso non appropriato. Riesce solo in parte a compensare l'ammanco del lessico tramite delle perifrasi o un linguaggio non verbale.	Usa in modo approssimativo le strutture grammaticali elementari e alcuni modelli di frasi semplici.	Rispetta a tratti la consegna data.
LIVELLO 1	Non riesce ad articolare il discorso. Si blocca.	Non riesce a pronunciare frasi o brevi gruppi di parole in modo comprensibile.	Non dispone del lessico richiesto. Non riesce a compensare l'ammanco del lessico tramite delle perifrasi o un linguaggio non verbale.	Non usa in modo corretto le strutture grammaticali elementari né i modelli di frasi semplici.	Non rispetta la consegna data.

Un quarto materiale, tratto da un percorso di Latino rivolto al III ciclo, consiste in una rubrica valutativa relativa ad una prova centrata sull'analisi e la comprensione di un brano intitolato "Annibale e le Alpi".

## AMBITI E CRITERI DI VALUTAZIONE

Figura 14  
Latino – III ciclo

### 1. Elaborazione generale del compito:

\_\_\_\_ / 7

#### a) l'allieva/o ha rispettato i tempi di lavoro concordati

1	ha soddisfatto la richiesta
0	non ha soddisfatto la richiesta

#### b) l'allieva/o ha restituito un prodotto completo

3	ha soddisfatto pienamente la richiesta
2	ha soddisfatto la richiesta adeguatamente, pur con qualche imprecisione
1	ha soddisfatto la richiesta solo parzialmente
0	non ha soddisfatto completamente la richiesta

#### c) l'allieva/o ha consegnato un lavoro accurato e ordinato nella sua veste grafica

3	ha soddisfatto pienamente la richiesta
2	ha soddisfatto la richiesta adeguatamente, pur con qualche imprecisione
1	ha soddisfatto la richiesta solo parzialmente
0	non ha soddisfatto completamente la richiesta

### 2. Analisi della morfologia nominale:

\_\_\_\_ / 9

#### d) Riconoscimento dei complementi di luogo (es.1)

3	0-1 errore / lacuna
2	2-3 errori / lacune
1	4-5 errori / lacune
0	più di 5 errori / lacune

#### e) Identificazione dei soggetti presenti nell'estratto della versione (es.3)

2	0 errori / lacune
1	1 errore / lacuna
0	più di 1 errore / lacuna

#### f) Riconoscimento, nelle frasi date, delle caratteristiche morfologiche dei sostantivi, identificazione della loro funzione logica e restituzione in lingua italiana. (es.3)

4	0-2 errori / lacune
3	3-4 errori / lacune
4	5-6 errori / lacune
1	7-8 errori / lacune
0	più di 8 errori / lacune

## 3. Analisi della morfologia verbale: \_\_\_\_\_ / 8

## a) Formazione del verbo e traduzione nei possibili tempi verbali della lingua italiana (es.2)

2	0-1 errore / lacuna
1	2 errori / lacune
0	più di 2 errori / lacune

## b) Identificazione dei predicati e suddivisione in proposizioni semplici (es.3)

3	0 errori / lacune
2	1-2 errori / lacune
1	3-4 errori / lacune
0	più di 4 errori / lacune

## c) Riconoscimento nel testo latino delle caratteristiche morfologiche dei verbi e loro resa adeguata in italiano (es.3)

3	0 errori / lacune
2	1-2 errori / lacune
1	3-4 errori / lacune
0	più di 4 errori / lacune

## 4. Lessico: \_\_\_\_\_ / 4

Identificazione nel testo latino dei vocaboli noti e loro adeguata restituzione in lingua italiana; riconduzione dei lessemi ignoti alla forma di base di riferimento e scelta della traduzione più corretta e coerente con il testo (es.3)

4	0-2 errori / lacune
3	3-4 errori / lacune
4	5-6 errori / lacune
1	7-8 errori / lacune
0	più di 8 errori / lacune

## 5. Restituzione nel codice di arrivo e comprensione del testo: \_\_\_\_\_ / 6

## a) Restituzione in lingua italiana (correttezza, scorrevolezza e chiarezza del testo) (es.3)

4	versione con scelte formali raffinate
3	versione corretta, scorrevole, chiara
2	versione corretta e chiara, ma con alcune imprecisioni o carenze non sostanziali
1	versione non sempre chiara e intellegibile per alcune scelte linguistiche imprecise o errate
0	versione con diversi errori linguistici che la rendono poco comprensibile

## b) Comprensione del testo (es.4)

2	risposte complete che denotano comprensione del brano
1	risposte in parte complete che denotano una parziale comprensione del brano
0	risposte non corrette o nessuna risposta

## VALUTAZIONE COMPLESSIVA \_\_\_\_\_ / 34

## 3.3 Valutazione del processo di apprendimento: strumenti ad uso dell'allievo

Un primo materiale, tratto dal percorso di Storia ed educazione civica *Sto3l* “Le premesse alla prima guerra mondiale” rivolto al III ciclo, consiste in una scheda autovalutativa proposta agli allievi a conclusione del percorso.

### La tua autovalutazione relativa all'attività svolta sulla “Belle époque”

1. Come ti è sembrata la modalità di svolgere il tema proposto?

- Più facile del solito
- Più difficile del solito
- Presenta lo stesso grado di difficoltà

2. Quali parti dell'attività ti sono risultate più difficili? Come le hai superate?

DIFFICOLTÀ INCONTRATA	STRATEGIA O METODO USATO PER SUPERARE LA DIFFICOLTÀ

3. Ti piacerebbe svolgere attività simili, per trattare altri argomenti storici?

- Sì, mi piacerebbe
- No, preferisco le modalità didattiche abituali
- Mi è indifferente

Motiva la tua risposta

.....

.....

.....

.....

4. Come valuti la tua prestazione in questa attività, in merito al lavoro singolo?

- Molto buona
- Buona
- Discreta
- Sufficiente
- Insufficiente

Figura 15  
Storia ed educazione  
civica – III ciclo

5. Come valuti la tua prestazione in questa attività, in merito al lavoro di gruppo?

- Molto buona                       Buona                                       Discreta  
 Sufficiente                       Insufficiente

6. Sono stato attento?

Poco                                      Abbastanza                                      Molto

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

7. Ho collaborato con i compagni del mio gruppo?

Poco                                      Abbastanza                                      Molto

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

8. Mi sono impegnato?

Poco                                      Abbastanza                                      Molto

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

9. Ho capito l'argomento trattato durante l'attività?

Poco                                      Abbastanza                                      Molto

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Altre considerazioni personali finali:

---



---



---



---



---



---



---

Il secondo materiale, tratto dal percorso di Geografia *Geo3g* "Iperpaesaggio" rivolto al III ciclo, consiste in una scheda autovalutativa proposta agli allievi a conclusione del percorso.

**Formulario di autovalutazione**

Figura 16  
Geografia – III ciclo

**PROGETTO IPERPAESAGGIO - BELLINZONA PARLA DEL TICINO E DELLE REGIONI A NOI VICINE?**

**AUTOVALUTAZIONE PERSONALE**

**CONSIDERAZIONI PERSONALI**

**0 = per niente, 6 = totalmente**

Ti è piaciuto lavorare sul progetto "iperpaesaggi"?	0	1	2	3	4	5	6
Pensi sia stato utile per conoscere meglio il nostro cantone?	0	1	2	3	4	5	6
Potendo scegliere, rifaresti un progetto simile sulla Svizzera in seconda media?	0	1	2	3	4	5	6

**CONSIDERAZIONI GENERALI**

**Rispetto agli obiettivi iniziali...valuta il tuo lavoro! 0 = per niente, 6 = totalmente**

Il lavoro è scritto bene (curato, "italiano").	0	1	2	3	4	5	6
Il lavoro è ordinato e preciso.	0	1	2	3	4	5	6
Il lavoro è dettagliato.	0	1	2	3	4	5	6
Il lavoro è arricchito con idee nostre (emozioni, sensazioni, impressioni personali).	0	1	2	3	4	5	6
Andare d'accordo con i compagni di gruppo.	0	1	2	3	4	5	6
Avere rispetto dei compagni.	0	1	2	3	4	5	6
Avere inventiva/fantasia.	0	1	2	3	4	5	6

**OBIETTIVI DI GEOGRAFIA**

**Rispetto agli obiettivi di geografia...valuta il tuo lavoro! 0 = per niente, 6 = totalmente**

Imparare a descrivere ciò che ci circonda partendo da un luogo preciso.	0	1	2	3	4	5	6
Conoscere meglio i luoghi ed aiutare gli altri a conoscere meglio questi luoghi.	0	1	2	3	4	5	6
Trovare l'importanza dei luoghi (=dare un senso al paesaggio).	0	1	2	3	4	5	6
Riuscire a scoprire e a dare un senso a tutto il Ticino ("raccontandolo") partendo da Bellinzona.	0	1	2	3	4	5	6
Vedere l'evoluzione del paesaggio nel tempo e capirne i cambiamenti.	0	1	2	3	4	5	6



Conoscere il Ticino per cercare di capire altri territori oltre il Ticino (Svizzera, Italia, ...) = fare dei confronti.	0	1	2	3	4	5	6
Leggere e comprendere dei testi.	0	1	2	3	4	5	6
Scrivere dei testi nostri.	0	1	2	3	4	5	6
Scoprire i lavori degli altri gruppi.	0	1	2	3	4	5	6

**SUGGERIMENTI E CRITICHE**

**Descrivi brevemente come hai trovato l'esperienza.**

---

---

---

---

---

---

---

---

**Cosa ti è piaciuto di più? (punti forti).**

---

---

---

---

---

---

---

---

**Critiche / punti deboli.**

---

---

---

---

---

---

---

---

Nome: \_\_\_\_\_ Cognome: \_\_\_\_\_

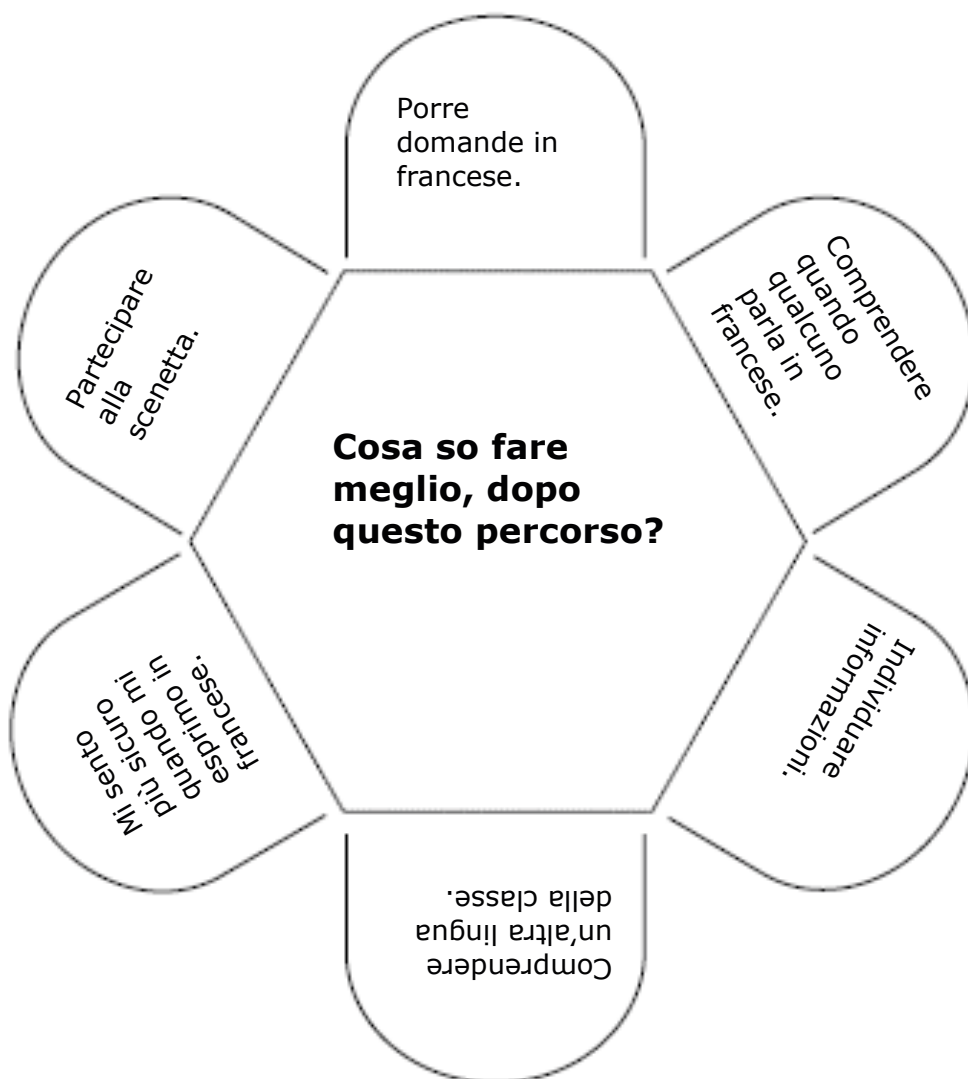
Gruppo: \_\_\_\_\_

Un terzo materiale, tratto dal percorso di Lingue 2 *LinDue2b* “Vacances dans une nouvelle famille française” rivolto al II ciclo, consiste in uno schema autovalutativo a forma di fiore proposto agli allievi a conclusione del percorso.

### Scheda per autovalutazione

Quali competenze hai acquisito dopo il percorso?

Figura 17  
Lingue 2–II ciclo



Taglia la figura lungo i bordi esterni.

Colora i petali che ti riguardano.

Piega i petali verso l'interno lungo le linee dei lati dell'esagono.

Incastra i petali uno con l'altro così il fiore resterà chiuso.

Incolla su un foglio o nel quaderno mettendo la colla sulla parte dietro dell'esagono.

















Un quarto materiale, tratto dal percorso di Latino “Dei ed epigrafi in Svizzera” rivolto al III ciclo, consiste anch'esso in una scheda autovalutativa proposta agli allievi a conclusione del percorso.





Praenomen ..... Nomen .....

Figura 18  
Latino – III ciclo

## Scheda valutativa percorso iscrizioni in Ticino e divinità

**Esprimi un giudizio rispondendo alle domande sull'attività proposta inserendo una crocetta nella casella corrispondente e completando poi con quanto richiesto**

1. Esprimi un giudizio globale su questa attività				
2. Che cosa hai apprezzato?	..... ..... .....			
3. Che cosa non hai apprezzato?	..... ..... .....			
4. Il poter usare il computer e internet ti è .....				
5. Esprimi un tuo giudizio sulle consegne				
6. Proposte per un miglioramento	..... ..... .....			
7. Esprimi un giudizio sulle indicazioni date dal docente				
8. Che cosa hai imparato di nuovo da un punto di vista lessicale?	..... ..... .....			
9. Che cosa hai imparato di nuovo da un punto di vista grammaticale e sintattico?	..... ..... .....			
10. Che cosa hai imparato sulla civiltà romana?	..... ..... .....			
11. Che cosa hai imparato sulla presenza dei Romani in Ticino?	..... ..... .....			

12. Desideri che siano proposte altre attività di questo tipo?				
13. Che cosa proponi di cambiare? ..... ..... .....				
14. Che cosa avresti voluto scoprire? ..... ..... .....				

## 3.4 Valutazione del prodotto dell'apprendimento: strumenti ad uso dell'allievo

Un primo materiale, tratto dal percorso di Educazione alle arti plastiche *EdAp3b* "Ripari" rivolto al III ciclo, consiste in una scheda centrata su alcuni criteri di prodotto in cui mettere a confronto l'autovalutazione dell'allievo e la valutazione del docente.

CRITERIO ESPLICITATO	AUTOVALUTAZIONE ALLIEVO	VALUTAZIONE DOCENTE
1. QUADERNO CON SCHIZZI, ANNOTAZIONI, FOTO, DISEGNI DI STRUTTURE (uscita d'osservazione e approfondimenti) Numero e qualità delle osservazioni-descrizioni		
2. REALIZZAZIONE MODELLINI POLIEDRI e STRUTTURE scala 1:10 IN BAMBÙ Qualità, complessità, economicità, solidità e cura delle costruzioni		
3. PROGETTAZIONE E REALIZZAZIONE DI UN RIPARO SOLIDO ED ECONOMICO PER USO PRIVATO o PUBBLICO (MODELLINO IN SCALA 1:10 + DISEGNI, SCHIZZI, ev. DETTAGLI) Ideazione-attivazione / difficoltà-complessità		
4. PRESENTAZIONE PROGETTO (linguaggio pertinente e adeguato, N° concetti mobilitati, ecc)		
<b>MEDIA</b> (TOTALE : 4)		

**Figura 19**  
Educazione alle arti plastiche – III ciclo

Un secondo materiale, tratto dal percorso di Educazione musicale *EdMu3e* “Alla riscoperta della musica popolare” rivolto al III ciclo, consiste in una scheda di autovalutazione del proprio canto.

### Autovalutazione Canto

CRITERI	Livello 1	Livello 2	Livello 3
Postura	Non riesco a stare fermo e composto	A volte la mia postura non è corretta	La mia postura è corretta durante tutta l'esecuzione
Emissione	Non mi si sente	Mi si sente solo in parte	Ho una buona emissione per tutta la durata del brano
Partecipazione	Sono spesso distratto	Qualche volta mi distraigo	Rimango sempre concentrato
Intonazione	Fatico a cantare intonato senza aiuti	Commetto ancora degli errori di intonazione	Mantengo una buona intonazione per tutta la durata
Tempo	Fatico a tenere il tempo	Commetto qualche imperfezione (accelero, rallento,..)	Sono preciso per tutta l'esecuzione

Figura 20  
Educazione musicale  
– III ciclo

Un terzo materiale, tratto dal percorso di Italiano *Ita3c* “L’argomentazione in quarta media” rivolto al III ciclo, consiste in una scheda di autovalutazione del testo argomentativo.

#### Griglia di autovalutazione del testo argomentativo

Figura 21  
Italiano – III ciclo

#### STRUTTURA

**1) Le diverse parti del mio testo sono suddivise in paragrafi in maniera logica?**

NO                      ABBASTANZA                      IN GRAN PARTE                      SÌ

**2) Ho collegato in maniera esplicita i diversi paragrafi tra loro, usando i connettivi o altre formule di raccordo?**

NO                      ABBASTANZA                      IN GRAN PARTE                      SÌ

**3) Ho espresso chiaramente la mia opinione?**

NO                      ABBASTANZA                      IN GRAN PARTE                      SÌ

**4) I diversi argomenti sono stati ben sviluppati e approfonditi? Ho usato esempi e ragionamenti articolati?**

NO                      ABBASTANZA                      IN GRAN PARTE                      SÌ

**5) Ho usato le fonti su cui abbiamo lavorato nelle scorse lezioni? Le ho citate correttamente?**

NO                      ABBASTANZA                      IN GRAN PARTE                      SÌ

**6) Ho tenuto conto anche delle tesi opposte alla mia? Le ho espresse chiaramente e le ho discusse, mettendone in luce l'eventuale debolezza?**

NO                      ABBASTANZA                      IN GRAN PARTE                      SÌ

#### LINGUA ED ESPRESSIONE

**7) Ho ricontrollato l'ortografia? Ho usato gli strumenti adatti per risolvere eventuali dubbi?**

NO                      ABBASTANZA                      IN GRAN PARTE                      SÌ

**8) Ho prestato attenzione ad evitare ripetizioni? Ho usato pronomi, sinonimi, ecc.?**

NO                      ABBASTANZA                      IN GRAN PARTE                      SÌ

**9) Ho usato un lessico originale e ricercato?**

NO                      ABBASTANZA                      IN GRAN PARTE                      SÌ

**0) Ho utilizzato frasi ben costruite e complesse (usando opportunamente le congiunzioni coordinanti e subordinanti) oppure solo frasi semplici?**

NO                      ABBASTANZA                      IN GRAN PARTE                      SÌ

**1) Ho prestato attenzione alla punteggiatura (ho usato punti, virgole, punti esclamativi, due punti, ecc.)?**

NO                      ABBASTANZA                      IN GRAN PARTE                      SÌ

# 3.5 Valutazione del processo di apprendimento: strumenti rivolti ad altri soggetti

Un primo materiale, tratto dal percorso di Educazione fisica “Capacità coordinative – equilibrio” rivolto al III ciclo, consiste in una scheda valutativa da utilizzare per un lavoro a coppie, nel quale un allievo esegue il salto e l'altro è chiamato a valutarlo.

Allievo che valuta:

Allievo che esegue gli esercizi:

## SALTO IN ALTO - Tecnica Fosbury

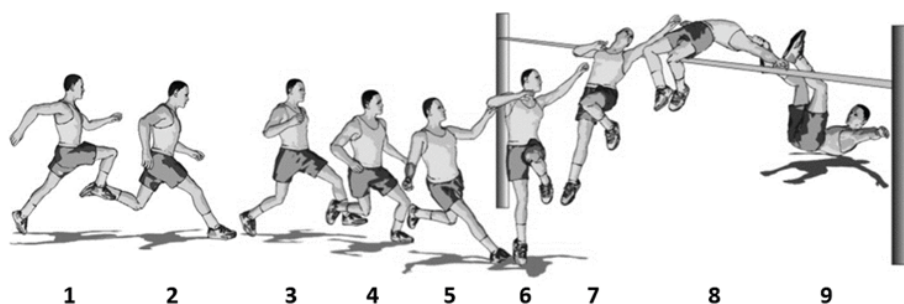


Figura 22  
Educazione fisica –  
III ciclo

**PARTE A:** dapprima l'allievo si può allenare; quando dice di essere pronto per essere valutato, egli ha la possibilità di svolgere l'esercizio.

**1. RINCORSA DI 3 PASSI NEI CERCHI, da entrambe le parti (senza superare l'asticella: solo con un piccolo saltino + 1/4 di giro e atterrando a piedi pari)**

Partenza da DESTRA:  
primo passo nel cerchio con piede sinistro e stacco da 1 piede

SI	NO
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Partenza da SINISTRA:  
primo passo nel cerchio con piede destro e stacco da 1 piede

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------

**2. RINCORSA SENZA CERCHI da entrambe le parti (effettuare il salto con tecnica fosbury)**

Partenza da DESTRA:      stacco di SINISTRO

SI	NO
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Partenza da SINISTRA:    stacco di DESTRO

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------



Allievo che valuta:

Allievo che esegue gli esercizi:

**PARTE B:** L'allievo svolge più volte il salto (solo dalla parte migliore), in modo da dar la possibilità al compagno-valutatore di osservare tutti gli indicatori.

### 3. RINCORSA, STACCO E FASE DI VOLO

	SI	NO
La rincorsa è in accelerazione (yam-ta-tam)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ginocchio della gamba di slancio sale	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Le braccia aiutano nello stacco	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sollevamento del sedere (inarcatura schiena)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

### 4. OSSERVAZIONE GLOBALE DEL GESTO TECNICO

(rincorsa-stacco-volo-atte

	++	+	+-	-	--
Lo stacco è esplosivo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
L'insieme dei movimenti è fluido	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

### Valutazione complessiva finale:

- ☺ *Riesce*
- ☺ *Riesce parzialmente*
- ☹ *Non riesce*

Un secondo materiale, tratto dal percorso di Formazione generale e competenze trasversali *FGCT2b* "Creiamo un audiolibro" rivolto al II ciclo, consiste in un cartellone per la valutazione tra pari a conclusione di un'attività di gruppo.

**Cartellone per valutazione tra pari**

Quando è stato proposto di creare un audiolibro, ha saputo proporre delle idee per progettare il percorso.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

È stato in grado di proporre dei temi o delle idee pertinenti per la stesura del racconto.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Ha individuato una soluzione alternativa per rendere migliore il testo.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Ha trovato una soluzione alternativa per migliorare il testo orale.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Una volta ascoltata la registrazione finale, è stato in grado di proporre migliorie al testo.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

**Figura 23**  
Competenze  
trasversali – Il ciclo

Un terzo materiale, tratto dal percorso di Educazione musicale *EdMu1b* “Suono anch’io” rivolto al I ciclo, consiste in un cartellone con rappresentato un albero sul quale vengono incollate delle foglioline verdi se il gruppo ritiene di rispondere in modo positivo alle diverse domande poste.

### Suono anch’io! – Gogo e il balocco che suona

Pillole di valutazione (per grandi e piccini, adattabili al contesto e all’attività/alla giornata su cui si desidera riflettere)

- Cosa abbiamo imparato oggi?
- Cosa avete osservato oggi?
- Avete partecipato?
- Avete collaborato?
- Come vi siete aiutati?
- Abbiamo rispettato le regole?
- Abbiamo ascoltato la maestra?
- Siete rimasti concentrati?
- Avete osservato i vostri compagni?
- Avete notato/adottato delle strategie?
- Cosa possiamo fare per aiutare il nostro compagno a...?
- ...

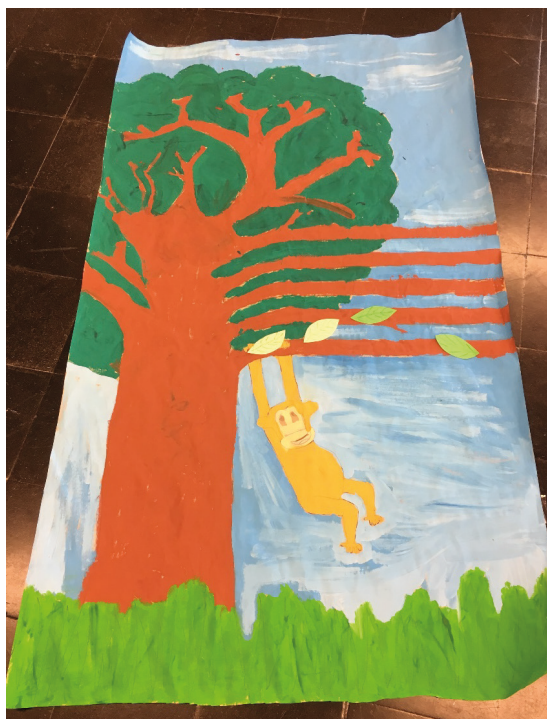


Figura 24  
Educazione musicale  
– I ciclo

# 3.6 Valutazione del prodotto dell'apprendimento: strumenti rivolti ad altri soggetti

Un primo materiale, tratto dal percorso di Storia ed educazione civica *Sto3h* “Buon appetito ieri e oggi” rivolto al III ciclo, consiste in una scheda di valutazione di una presentazione individuale alla classe.

**Tabella valutativa presentazione lavori a gruppi**

Nome di chi presenta: \_\_\_\_\_

		Valutazione (ottimo, molto buon, buono, abbastanza buono, discreto, sufficiente, leggermente insufficiente, insufficiente), ricordati di motivare le tue scelte.
<b>Chiarezza nell'esposizione</b>	Senso è chiaro?	
	Pertinenza di quanto detto.	
	Linguaggio utilizzato è adeguato?	
	Serietà nell'esporre il proprio lavoro.	
	La velocità della presentazione è adeguata?	
	Usa parole proprie oppure legge il testo?	
	Il tono di voce va bene?	
<b>Livello di preparazione</b>	È ben preparato?	
	È in grado di rispondere alle domande?	
	L'argomento è stato ben approfondito?	
<b>Organizzazione della presentazione</b>	C'è l'introduzione?	
	È stato sviluppato l'argomento?	
	Sono state presentate le conclusioni?	
<b>Materiale (documenti, fotografie,...)</b>	Sono stati integrati/mostrati durante la presentazione?	
<b>Atteggiamento</b>	Serio	
	Poco motivato	
	Non serio	

Consigli costruttivi per migliorare nel futuro: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Valutazione globale assegnata alla presentazione: \_\_\_\_\_

**Figura 25**  
Storia ed educazione  
civica – III ciclo

Un secondo materiale, tratto dal percorso di Matematica *Mate1f* "Cosa è sorto nell'orto?" rivolto al I ciclo, consiste in una scheda di valutazione relativa alla presentazione di un cartellone al gruppo.


### Scheda "Gli amici critici"

Figura 26  
Matematica – I ciclo

**GLI AMICI CRITICI DI .....**

COLORA IL PALLINO:

DI **VERDE** SE VA TUTTO BENE      DI **GIALLO** SE VA COSÌ COSÌ      DI **ROSSO** SE C'È TANTO DA MIGLIORARE



**TONO DI VOCE**

○

CONSIGLI: .....

.....

.....

**SGUARDO**

○

CONSIGLI: .....

.....

.....

**CHIAREZZA NELL'ESPORRE**

○

CONSIGLI: .....

.....

.....

**PREPARAZIONE**

○

CONSIGLI: .....

.....

.....



Un terzo materiale, proveniente dal percorso di Italiano *Ita3c* “L’argomentazione in quarta media” è una scheda per il dibattito in classe che gli allievi devono riempire durante la discussione, valutando i propri compagni .

### DIBATTITO IN CLASSE – SCHEDA DI VALUTAZIONE

		NO	IN PARTE	SI
<b>COMPETENZA ESPRESSIVA</b>				
1	<b>Pronuncia bene le parole, non fa pause</b> e usa un <b>tono di voce adatto</b> .			
2	<b>Parla in modo corretto, usa delle belle parole e adatte</b> per il tema.			
<b>CAPACITÀ DI DIALOGARE</b>				
1	<b>Si impegna e dibatte in modo serio.</b>			
2	Rispetta i <b>turni di parola</b> .			
3	<b>Ascolta chi parla e risponde collegandosi a quanto detto dal compagno.</b>			
<b>CONOSCENZA DEL TEMA</b>				
1	È <b>ben informato sul tema</b> e sa cosa dire in merito.			
2	<b>Usa esempi</b> presi dai testi di preparazione (dati, cifre, leggi, regolamenti, articoli, ecc.)			

Figura 27  
Italiano – III ciclo

		NO	IN PARTE	SI
<b>COMPETENZA ESPRESSIVA</b>				
1	Pronuncia in modo chiaro e articolato le parole.			
2	Parla in modo fluido e scorrevole, senza troppe pause, o blocchi eccessivi.			
3	Mantiene un tono di voce vivace e adatto ai diversi momenti del dibattito.			
4	Adotta un registro linguistico adatto, operando scelte lessicali pertinenti e formulando frasi corrette e strutturate.			
<b>CAPACITÀ DI DIALOGARE</b>				
1	Affronta l'attività con applicazione e impegno, mantenendo la giusta attitudine (seria e composta) per l'intera durata del dibattito.			
2	Non interrompe l'interlocutore mentre sta parlando: ascolta e rispetta i turni di parola.			
3	Tiene conto in maniera esplicita e precisa di quanto affermato dal compagno, e vi si ricollega cogliendone pregi e elementi di debolezza.			
4	Usa argomentazioni rilevanti e corrette, scegliendo quelle più pertinenti in base alle osservazioni dell'interlocutore e all'evoluzione del dibattito.			
<b>CONOSCENZA DEL TEMA</b>				
1	È ben informato e documentato sul tema in oggetto e sui diversi punti di vista, anche su quelli contrari al proprio.			
2	Argomenta usando dati, cifre, leggi, regolamenti, citando studi, articoli ecc. di sua conoscenza			

Il quarto materiale proviene dal percorso di scienze naturali *Scie3e* “La classificazione” ed è rivolto al III ciclo. Attraverso questa scheda gli allievi sono chiamati a valutare il prodotto degli altri gruppi.

FORMAT: CLASSIFICAZIONE

ALLEGATO 3

SCIENZE NATURALI

**Figura 28**  
Scienze naturali –  
III ciclo

## QUESTIONARIO - ATTIVITÀ DI CLASSIFICAZIONE

Considera gli alberi genealogici prodotti dai vari gruppi ed esprimi le tue impressioni rispondendo alle domande su di un foglio a parte.

### DOMANDE

- 1) Quale gruppo secondo te ha espresso meglio le caratteristiche degli oggetti che ha preso in considerazione per produrre lo scenario evolutivo presentato?
- 2) Quale esempio di caratteristica che ti ha colpito, e che ti pare particolarmente utile allo scopo di classificare gli oggetti, ti sentiresti di citare?
- 3) Quale gruppo secondo te ha prodotto lo scenario evolutivo più convincente? In base a quali criteri hai fatto questa scelta?
- 4) A quale gruppo ti sentiresti di dare un consiglio su come migliorare il proprio albero genealogico? Quale consiglio daresti?

### APPREZZAMENTO GENERALE – PER GRUPPO

Metti il cursore nella parte della linea che più rispecchia il tuo gradimento.

#### GRUPPO 1

Non convincente

Molto convincente

#### GRUPPO 2

Non convincente

Molto convincente

#### GRUPPO 3

Non convincente

Molto convincente

#### GRUPPO 4

Non convincente

Molto convincente

#### GRUPPO 5

Non convincente

Molto convincente

#### GRUPPO 6

Non convincente

Molto convincente



# 4. Da dove partire? Un check-up sul proprio modo di valutare

A conclusione del nostro viaggio intorno alla valutazione per l'apprendimento, ci piace guardare avanti: come tradurre in azione tutto ciò di cui abbiamo parlato? Da dove partire per consolidare le proprie modalità con cui utilizzare la valutazione come risorsa per apprendere? Per non smentirci vi proponiamo un semplicissimo spunto autovalutativo che può rappresentare un'occasione per capire dove e come migliorare (cfr. **Figura 29**).

<b>Descrizione dell'attività valutativa</b> Quando ha avuto luogo, in che modo si è svolta, con quali tempistiche ...		<b>Oggetto di valutazione</b> Che cosa ho valutato
<b>Formati di valutazione</b>	<b>Finalità della valutazione</b>	
<input type="checkbox"/> Scritto <input type="checkbox"/> Orale <input type="checkbox"/> Colloquio singolo <input type="checkbox"/> Progetto <input type="checkbox"/> Portfolio <input type="checkbox"/> Saggio <input type="checkbox"/> Attività cooperativa <input type="checkbox"/> Presentazione <input type="checkbox"/> Performance <input type="checkbox"/> Altro	<b>Valutazione per l'apprendimento</b> <input type="checkbox"/> Io e i miei studenti abbiamo definito un'attività valutativa che ci consentisse di raccogliere informazioni sul loro stato di apprendimento e di progettare insieme come andare avanti <input type="checkbox"/> Abbiamo usato questa valutazione per monitorare il processo di apprendimento <input type="checkbox"/> Abbiamo usato questa valutazione per stabilire gli obiettivi di apprendimento futuri	<b>Valutazione dell'apprendimento</b> <input type="checkbox"/> Ho usato questa valutazione per verificare la performance di tutti gli studenti alla fine dell'unità di apprendimento <input type="checkbox"/> Ho usato questa valutazione per verificare il livello di acquisizione di abilità e conoscenze nei miei studenti
<b>Il ruolo dei miei studenti durante la valutazione</b>		<b>Il mio scopo per l'attività di valutazione</b>
<input type="checkbox"/> Sanno quali abilità e contenuti sono oggetto di valutazione <input type="checkbox"/> Sanno quando saranno valutati <input type="checkbox"/> Hanno contribuito a definire l'impianto di valutazione <input type="checkbox"/> Hanno identificato quali strategie possono sostenerli nell'apprendimento <input type="checkbox"/> Conoscono i criteri minimi per un esito positivo della valutazione <input type="checkbox"/> Dispongono degli strumenti per monitorare e valutare da sé il loro apprendimento		<input type="checkbox"/> Analizzare e orientare la progettazione didattica <input type="checkbox"/> Identificare i bisogni degli studenti <input type="checkbox"/> Confrontare le informazioni ottenute da questa valutazione con altre evidenze <input type="checkbox"/> Contribuire alla nota finale <input type="checkbox"/> Riportare gli esiti di apprendimento ai genitori <input type="checkbox"/> Aiutare i miei studenti a raggiungere gli obiettivi di apprendimento stabiliti <input type="checkbox"/> Altro
<b>Il ruolo dei miei studenti durante la valutazione</b>		<b>Fonti di valutazione</b>
<input type="checkbox"/> Sanno quali abilità e contenuti sono oggetto di valutazione <input type="checkbox"/> Sanno quando saranno valutati <input type="checkbox"/> Hanno contribuito a definire l'impianto di valutazione <input type="checkbox"/> Hanno identificato quali strategie possono sostenerli nell'apprendimento <input type="checkbox"/> Conoscono i criteri minimi per un esito positivo della valutazione <input type="checkbox"/> Dispongono degli strumenti per monitorare e valutare da sé il loro apprendimento		<input type="checkbox"/> Libri di testo <input type="checkbox"/> Prove costruite da me <input type="checkbox"/> Siti web <input type="checkbox"/> Rilevazioni nazionali <input type="checkbox"/> Altro
<b>Focus sul modo in cui ho progettato la valutazione</b>		
<input type="checkbox"/> La valutazione mi ha dato dei risultati che non mi aspettavo? <input type="checkbox"/> Sono certa/o di valutare esattamente gli apprendimenti che intendevo valutare? <input type="checkbox"/> I miei studenti hanno dovuto disporre di conoscenze e abilità diverse rispetto a quelle che intendevo valutare? <input type="checkbox"/> La valutazione che ho realizzato mi ha permesso di perseguire la finalità per cui l'avevo definita?		
<b>Focus su come realizzo generalmente la valutazione</b>		
<i>In genere posso dire che la mia valutazione in classe mi consente di:</i> <input type="checkbox"/> Guidare l'apprendimento degli studenti <input type="checkbox"/> Valutare lo stato di apprendimento maturato da ciascun studente <input type="checkbox"/> Pianificare ulteriori attività didattiche ad hoc <input type="checkbox"/> Stabilire ed identificare gli eventuali gap di apprendimento e realizzare un'azione didattica rispondente ai bisogni degli studenti <input type="checkbox"/> Prendere delle decisioni riguardo l'efficacia del mio insegnamento <input type="checkbox"/> Aiutare i miei studenti nell'autovalutazione <input type="checkbox"/> Collezionare evidenze robuste sull'apprendimento dei miei studenti		
<i>Perché?</i>		

**Figura 29**  
Check-up della mia valutazione (rielaborazione da Pastore-Beccia, 2017)

# Riferimenti bibliografici

- Black, D. & William, P. (1998). *Inside the Black Box*. London: Kings college.
- Greenstein, L. (2016). *La valutazione formativa*. Torino: UTET.
- Le Boterf, G. (2008). *Costruire le competenze individuali e collettive*. Napoli: Guida.
- Pastore, S. & Beccia, V. (2017). *Valutazione per l'apprendimento*. Milano: De Agostini.

## Per approfondire

- Castoldi, M. (2016). *Valutare e certificare le competenze*. Roma: Carocci.  
I compiti autentici sono inseriti all'interno di un approccio valutativo più comprensivo e organico basato sulla prospettiva trifocale e vengono sviluppati ed esemplificati i diversi piani di una valutazione per competenze.
- Greenstein, L. (2016). *La valutazione formativa*. Torino: UTET.  
Il testo richiama le premesse culturali e pedagogiche sulle quali impostare il momento valutativo come risorsa per l'apprendimento e analizza il ruolo della valutazione nei diversi passaggi di un processo formativo (prima, durante, dopo).
- Lichtner, M. (2004). *Valutare l'apprendimento: teorie e metodi*. Milano: Angeli.  
Il testo ricostruisce, anche in prospettiva storica, l'evoluzione della riflessione valutativa sugli apprendimenti e richiama le coordinate culturali entro le quali legittimare una prospettiva qualitativa alla valutazione degli apprendimenti.
- Weeden, P., Winter, J. & Broadfoot, P. (2009). *Valutazione per l'apprendimento*. Trento: Erickson.  
Il testo mette a tema ed esplora le potenzialità formative della valutazione, attraverso molteplici esempi e proposte operative ripresi dal contesto inglese, all'interno delle quali si può collocare il ruolo e il significato dei compiti autentici.
- Wiggins, G. (1998). *Educative assessment*. S. Francisco: Jossey-Bass.  
Testo di riferimento per collocare l'elaborazione di compiti autentici nella prospettiva di una valutazione autentica attenta ad esplorare le diverse dimensioni dell'esperienza di apprendimento e le sue valenze formative.

<https://pianodistudio.edu.ti.ch>

Repubblica e Cantone Ticino  
Dipartimento dell'educazione  
della cultura e dello sport  
Divisione della scuola  
6501 Bellinzona  
091 814 18 11  
[decs-ds@ti.ch](mailto:decs-ds@ti.ch)

Progetto grafico e impaginazione  
Luca Belfiore

Stampa  
Salvioni SA

Anno di stampa  
2018

