

“LABORATORIO VALUTAZIONE SCUOLA PRIMARIA”

**di
MILENA PISCOZZO**

DI CHE COSA PARLEREMO INSIEME

- Quali sono gli aspetti sui quali concentrare eventuali sforzi progettuali rispetto alla valutazione
- Di che cosa abbiamo necessità per poter valutare secondo l'O.M. n. 172
- Come si passa dagli obiettivi alle prove (e viceversa!)

LA VALUTAZIONE FORMATIVA

- **La valutazione ha funzione formativa** - valutazione per l'apprendimento.
- **La valutazione consente di rappresentare, in trasparenza, gli articolati processi cognitivi e meta-cognitivi, emotivi e sociali** attraverso i quali si manifestano i risultati degli apprendimenti.

RIFERIMENTI

- La valutazione ***“documenta lo sviluppo dell'identità personale e promuove l'autovalutazione di ciascuno in relazione alle acquisizioni di conoscenze, abilità e competenze”*** [D.Lgs. 62/2017]
- La prospettiva della *valutazione per l'apprendimento* è presente nel testo delle Indicazioni Nazionali, ove si afferma che la valutazione come processo regolativo, non giunge alla fine di un percorso, ma ***“precede, accompagna, segue” ogni processo curricolare e deve consentire di valorizzare i progressi negli apprendimenti degli allievi.***

VALUTAZIONE IN ITINERE

Art. 1 comma 2 decreto 62/17

La valutazione in itinere «.....è effettuata dai docenti nell'esercizio della propria autonomia professionale, **in conformità con i criteri e le modalità definiti dal collegio dei docenti e inseriti nel piano triennale dell'offerta formativa**»

ART. 6 - DPR 275/99 **(Autonomia di ricerca, sperimentazione e sviluppo)**

Le istituzioni scolastiche, singolarmente o tra loro associate, esercitano l'autonomia di ricerca, sperimentazione e sviluppo tenendo conto delle esigenze del contesto culturale, sociale ed economico delle realtà locali e curando tra l'altro:

- a) la progettazione formativa e **la ricerca valutativa**;
- b) la formazione e l'aggiornamento culturale e professionale del personale scolastico;
- c) l'innovazione metodologica e disciplinare;
- d) la ricerca didattica sulle diverse valenze delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione e sulla loro integrazione nei processi formativi;
- e) la documentazione educativa e la sua diffusione all'interno della scuola;
- f) gli scambi di informazioni, esperienze e materiali didattici;
- g) l'integrazione fra le diverse articolazioni del sistema scolastico e, d'intesa con i soggetti istituzionali competenti, fra i diversi sistemi formativi, ivi compresa la formazione professionale.

VALUTAZIONE FORMATIVA

I docenti devono «separarsi completamente dall'antico concetto scolastico, secondo il quale si seguivano i progressi dei bambini nel profitto dello studioa non misurare i risultati e a giudicare i prodotti rispetto a uno standard e nel confronto con le prestazioni fornite da altri studenti».

(Maria Montessori - L'autoeducazione, p 77),

ANCORA...

Nella scuola il momento della **valutazione è intrinseco** al lavoro stesso dell'alunno. Il processo valutativo deve tendere a **valorizzare le capacità di ciascuno e deve servire agli insegnanti per verificare la validità del percorso educativo-didattico.**

IL LAVORO DA FARE

- Per procedere in questa direzione bisogna **riflettere su “cosa” si debba valutare**, comprendendo obiettivi disciplinari e trasversali, e domandandosi **“come” farlo**, attraverso quali osservazioni e quali strumenti.
- Questo lavoro orienta la progettazione didattica, proprio per poter proporre contenuti e attività con strumenti e mezzi adeguati ai diversi stili di apprendimento.

E DUNQUE

- Superare una valutazione concentrata solamente sulle prove finali (verifiche, interrogazioni) e proporre invece **strumenti di osservazione, valutazione e autovalutazione** dei percorsi;
- **Fornire agli studenti un immediato feed-back** del lavoro svolto e una validazione condivisa dello percorso in atto;
- Introdurre un **lessico valutativo** che superi l'idea di semplice misurazione;
- Permettere una **rilevazione del raggiungimento di specifici obiettivi** che consenta allo studente di riorientarsi nel lavoro;
- Fornire agli studenti **strumenti per l'autovalutazione**;
- Rendere **effettiva una valutazione formativa**, comprendendo anche la riflessione su strategie per modificare comportamenti e azioni;
- Fornire ai genitori un **modello comunicativo** che permetta di seguire l'andamento dei propri figli attraverso le attività condotte e non solo nei risultati delle prove di verifica.

ADESSO

- Esame degli strumenti in uso e delle pratiche valutative attuate per far emergere e analizzare i criteri adottati (impliciti e/o espliciti);
- Affrontare il problema della documentazione dei percorsi;
- Riprendere gli obiettivi significativi delle discipline;
- Predisporre attività che permettano di raccogliere evidenze per la valutazione formativa;
- Rivedere l'impianto valutativo in itinere.

RIPRENDIAMO IL FILO

- x Le dimensioni sono la struttura che «sorregge» i livelli
- x Invece di una semplice graduazione, le dimensioni consentono di descrivere ciascun livello

IN VIA DI PRIMA
ACQUISIZIONE

- L'alunno porta a termine compiti solo in situazioni note e unicamente con il supporto del docente e di risorse fornite appositamente

BASE

- L'alunno porta a termine compiti solo in situazioni note e utilizzando le risorse fornite dal docente, sia in modo autonomo ma discontinuo, sia in modo non autonomo, ma con continuità

INTERMEDIO

- L' alunno porta a termine compiti in situazioni note in modo autonomo e continuo; risolve compiti in situazioni non note utilizzando le risorse fornite dal docente o reperite altrove, anche se in modo discontinuo e non del tutto autonomo.

AVANZATO

- L' alunno porta a termine compiti in situazioni note e non note, mobilitando una varietà di risorse sia fornite dal docente sia reperite altrove, in modo autonomo e con continuità.

RITORNIAMO AL RIEPILOGO

	Situazione	Risorse	Continuità	Autonomia
Avanzato	Nota e non nota	Proprie e del docente	Con continuità	Autonomo/a
Intermedio	Nota e non nota	Del docente	Con continuità nella situazione nota	Autonomo/a nella situazione nota
Base	Nota	Del docente	Discontinuo	Autonomo/a
In via di prima acquisizione	Nota	Del docente	Discontinuo	Non autonomo/a

SERVE ALTRO?

No, in realtà non servono ulteriori rubriche o «tavole di conversione» formulati dall'istituto

FINALITÀ E OBIETTIVI

Finalità dei processi di insegnamento/apprendimento

Le finalità sono affermazioni di carattere generale sull'apprendimento auspicato..
Es.: Promuovere il senso di appartenenza alla comunità locale

Obiettivi di un percorso d'istruzione

..gli obiettivi sono comportamenti o prodotti degli allievi specifici, osservabili, misurabili, a breve termine
Es.: Ricordare la data di fondazione della propria cittadina

CHE COSA POSSIAMO FARCI?

Sugli **obiettivi** si può

- costruire la valutazione
- costruire il percorso di istruzione

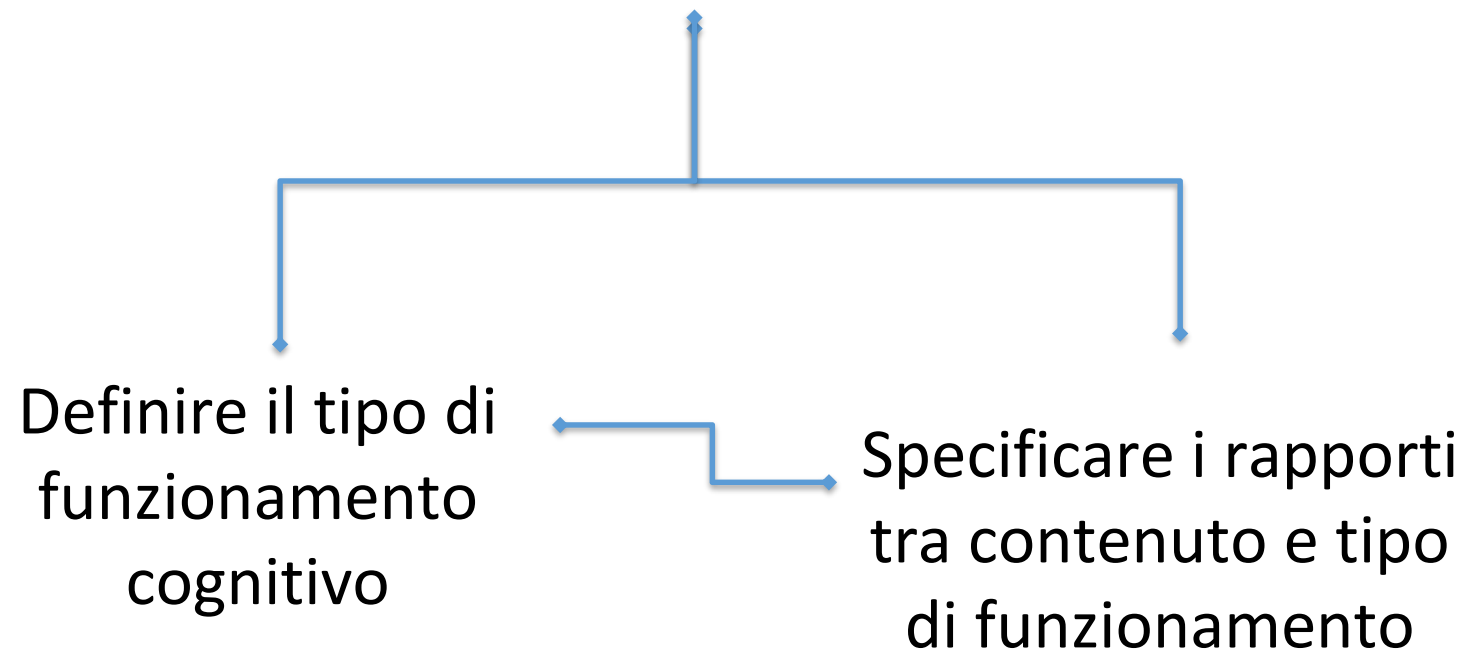
Le **finalità** possono essere raggiunte attraverso **obiettivi** diversi

Gli **obiettivi** possono essere attuati in molti modi diversi e non vogliono vincolare la creatività dell'insegnante..

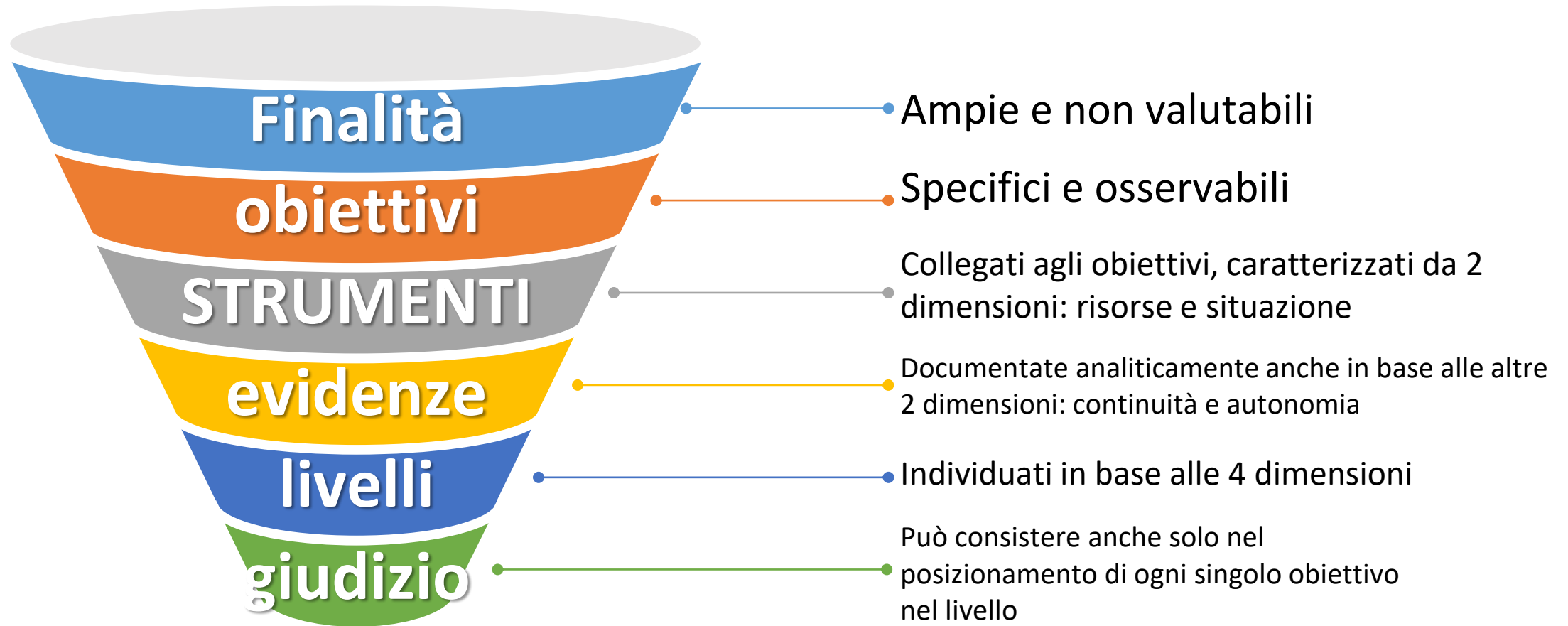
..ma solo esplicitare che cosa si intende fare per raggiungere determinate **finalità**

COME SI COSTRUISCE UN OBIETTIVO COGNITIVO

Individuare il contenuto specifico



TANTI STRATI DIVERSI



GLI OBIETTIVI POSSONO..

Essere trasversali a più prove e a più discipline

Essere riferiti ad una singola domanda all'interno di una prova

OGGETTIVITÀ VO' CERCANDO..

Esiste davvero
una valutazione oggettiva?

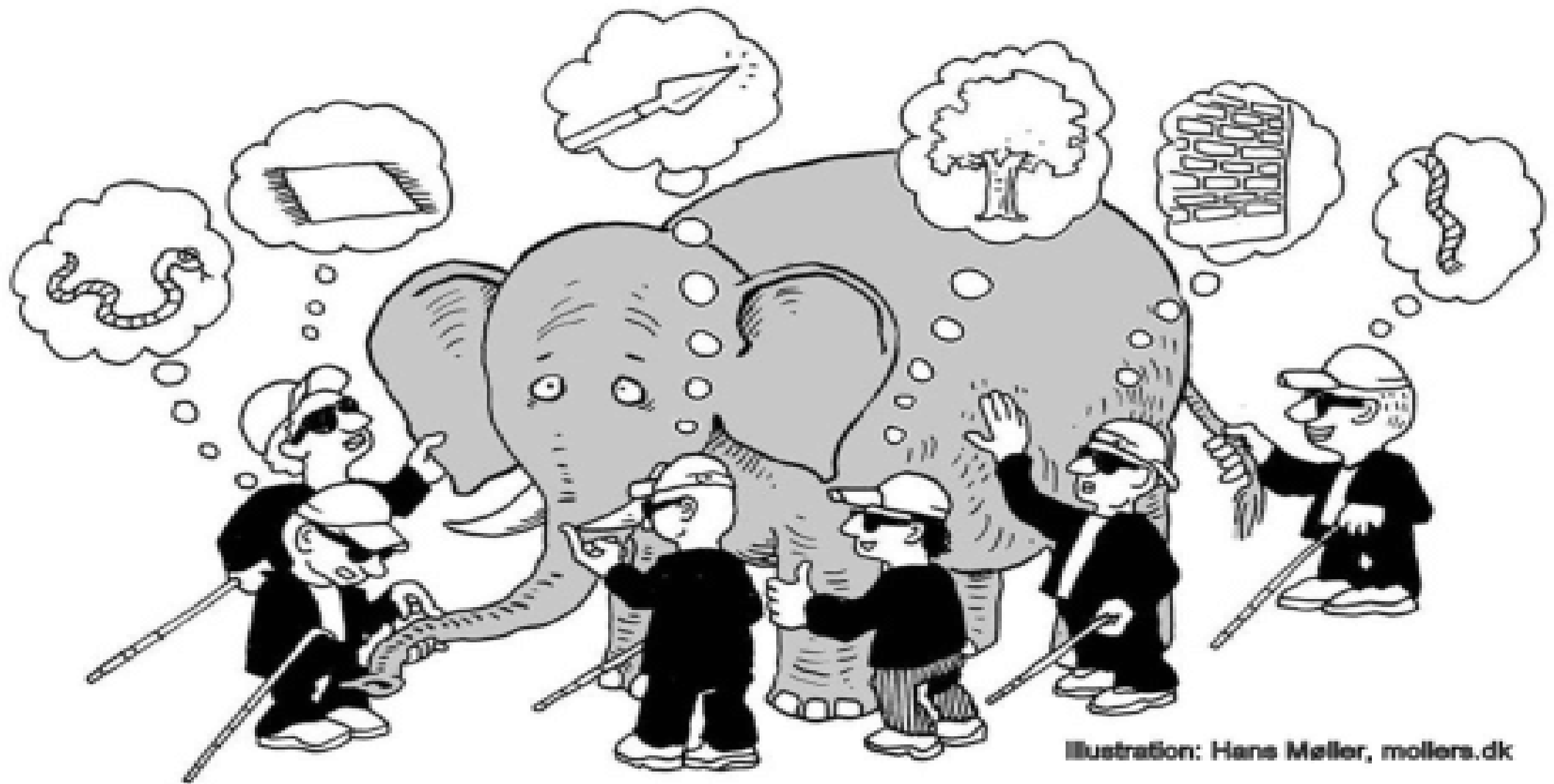


Illustration: Hans Møller, mollers.dk

OGGETTIVITÀ E SOGGETTIVITÀ

Quando una prova può dirsi “oggettiva”?

- Stimolo circoscritto
- Risposta richiesta definita
- Procedure e tempi di somministrazione controllabili e uniformi
- Criteri di correzione stabiliti a priori
- Criteri di attribuzione dei punteggi stabiliti a priori

ATTRIBUIRE UN PUNTEGGIO..

- ...oppure assegnare un giudizio
- Non è una questione puramente “statistica”
- Tutto dipende dal **significato** che attribuiamo al numero, giudizio, lettera, percentuale...
 - Ma quale dovrebbe essere lo scopo del punteggio o del giudizio?

ELEMENTI DELLA COMUNICAZIONE

- **Come:** Assicurarsi che il giudizio sia interpretabile univocamente a prescindere da chi lo comunica
- **Che cosa:** Da quali informazioni può essere composto il risultato espresso in una valutazione?

CHE COSA PUÒ DIRE UN RISULTATO

- Rispetto all'**oggetto** della rilevazione: quali obiettivi cognitivi sono stati raggiunti (anche in senso diacronico) => quali lacune, quali punti di forza (meglio se a livello individuale)
- Rispetto alle **competenze minime** : chi le ha raggiunte e chi non le ha raggiunte
- Rispetto alla **prova**: quanti e quali errori sono stati eventualmente commessi e come evitarli

ANDATA ...

Identifico gli obiettivi

Produrre semplici testi legati a scopi concreti e connessi con situazioni quotidiane, nel rispetto delle convenzioni ortografiche e di interpunzione

Pianifico le prove

Le regole da rispettare in palestra

Email ad un amico/a

La ricetta del polpettone

Costruisco la risposta corretta

Per verificare la validità della prova rispetto all'obiettivo

Per costruire un modello di risposta corretta che esemplifichi ciò che mi aspetto di trovare

... E RITORNO

Rilevo evidenze

Propongo le prove agli alunni e alle alunne in più momenti successivi (opportunamente stabiliti)

Tengo traccia di elementi di contesto durante la somministrazione

Correggo gli elaborati

Prima di cercare l'errore, codifico il tipo di risposta prodotta

Poi confronto il tipo di risposta prodotta con il modello atteso

Quindi considero nel tempo gli eventuali progressi dell'alunno/a

Stabilisco se e come l'obiettivo è stato raggiunto

Utilizzo le dimensioni per capire in quale livello si posizioni – per quello specifico obiettivo – il mio alunno

ATTENZIONE! La continuità si può valutare solo su più rilevazioni

FARE DOMANDE

Costruire dei modelli

CHE COSA PUÒ SOLLECITARE UNA DOMANDA?



- SCELTA / SELEZIONE DELLA RISPOSTA

PRODUZIONE/COSTRUZIONE
DELLA RISPOSTA



QUESITI SEMI-STRUTTURATI

- Utilizzabili per tutte le discipline
- Su tutte le tipologie di funzionamento cognitivo
- Abbinati a quesiti a **risposta chiusa** per sollecitare una motivazione alla risposta scelta
- Abbinati a stimoli complessi (grafici, brani di lettura, immagini) per sollecitare **interpretazioni** puntuali

Limiti dei quesiti semi-strutturati

- ✘ Possono creare confusione negli allievi se non sono formulati correttamente (problemi di validità)
- ✘ È assolutamente indispensabile redigere allo stesso tempo domanda e risposta – creando griglie di correzione PRIMA della somministrazione
- ✘ Le griglie di correzione servono soprattutto a *codificare* le risposte degli alunni/e in casistiche



Prima bozza di quesito:

- Scrivi due frasi usando le parole inglesi che hai imparato.

Possibili risposte corrette:

- I made a trip on the river Thames a week ago.
- My flight to Belfast was delayed and I had to wait a couple of hours at Berlin airport.

Criteri di correzione:

- Usare parole legate al viaggio
- Usare verbi al passato
- Inserire gli articoli determinativi e indeterminativi

Esempio

ESEMPIO

- Versione definitiva del quesito:
 - Scrivi due frasi in inglese. Devi:
 - usare le parole che hai imparato nell'unità sul viaggio;
 - usare verbi al passato;
 - usare correttamente gli articoli *the* e *a/an*.

NON DIMENTICARE

- Considerare sempre l'impianto complessivo della prova nell'assegnare rilevanza ad una domanda
 - Non deve "pesare di più" sul **giudizio finale** solo perché ha più possibilità di risposta e diversi livelli di correttezza

SOLO CIO' CHE CONTA VERAMENTE

- Assicurarsi che siano effettivamente incentrati su saperi **rilevanti**, centrali e che siano allineati con gli obiettivi cognitivi
 - È più facile mancare l'obiettivo perché la risposta è aperta

CHIAREZZA E PRECISIONE

- La domanda/premessa deve essere **lineare** e indicare chiaramente che cosa volete «sapere» dagli alunni/e
 - Se volete che vi elenchino una serie di elementi, chiedete esplicitamente un elenco, se volete che vi facciano tre esempi, chiedete tre esempi – non “alcuni” esempi

SI PUÒ VALUTARE TUTTO?

No, sarebbe controproducente

Bisogna operare delle scelte

Ed esplicitarle nel documento di
valutazione

RIEPILOGANDO

- × Gli obiettivi consentono di **allineare** progettazione, didattica e valutazione
- × I **livelli** ci aiutano a «graduare» il raggiungimento degli obiettivi e non abbiamo necessità di altri criteri / rubriche / griglie
- × Per riuscire a passare dagli obiettivi alle prove (e ritorno) dobbiamo **capire** che cosa esattamente lo stimolo chieda di fare

LA PROGETTAZIONE DEL COMPITO

**Dipende da cosa vogliamo
che imparino**

**COME RACCOLGO LE
EVIDENZE
DEL PROCESSO?**

QUALI STRUMENTI PER LA VALUTAZIONE

l'osservazione

il colloquio
individuale

l'analisi delle
interazioni verbali,
delle
argomentazioni, delle
meta-riflessioni

compiti pratici
APERTI
E/O compiti autentici

prove di verifica

elaborati scritti

ROUTINE SCOLASTICHE

LA PROGETTAZIONE DEL COMPITO

**Dipende da cosa vogliamo che
imparino**

CONOSCENZE DICHIARATIVE

Riguardano il SAPERE COSA

Riguardano Informazioni , dati, contenuti

Riguardano nozioni, fatti, fenomeni

Per essere interiorizzate, richiedono la CAPACITÀ DI RICHIAMARE ALLA MEMORIA (fatti, eventi, metodi, processi, modelli, strutture, ...)

MEMORIA RICONOSCITIVA

MEMORIA RIEVOCATIVA

ABILITÀ

Applicazione di conoscenze ed esperienze necessarie per l'esecuzione di un compito specifico

Capacità funzionale di fronte a compiti (determinati e specifici)

COMPETENZE

Pellerrey evidenzia la “pluri-prospettività” del concetto, definendolo come capacità di far fronte ad un compito, o ad un insieme di compiti, riuscendo a mettere in moto e ad orchestrare le proprie risorse interne, cognitive, affettive e volitive, e a utilizzare quelle esterne disponibili in modo coerente e fecondo

(Pellerrey, 2004)

CHE TIPO DI COMPITO? (COHEN, 1999)

COMPITI ROUTINARI

- Presentano una sola risposta esatta
- Possono essere eseguiti più velocemente dal singolo
- Richiedono un “basso” impegno (cognitivo, metacognitivo, emotivo, metacognitivo)
- Implicano la ripetizione di procedure o la memorizzazione fine a se stessa

COMPITI CONCETTUALI

- Hanno più di una risposta o più di un percorso di soluzione
- Richiedono una varietà di abilità e di comportamenti
- Richiedono un impegno “alto” a tutti i livelli (cognitivo, metacognitivo, emotivo, motivazionale)
- Implicano l’impiego di processi complessi come il problem solving
- Coinvolgono più sensi
- Implicano l’utilizzo di una varietà di codici (verbal, iconici, musicali..) e di strumenti e materiali diversi

IL COMPITO AUTENTICO

IL COMPITO AUTENTICO

- “Problemi **complessi, aperti**, posti agli studenti come mezzo per dimostrare la **padronanza di qualcosa**”
(Glatthorn)

- Hanno più soluzioni, implicano giudizi e interpretazioni, richiedono applicazione di diversi criteri, comportano incertezza, un apparente disordine, (Resnick)

- Poter scegliere
- Poter decidere
- Poter applicare e sperimentare
- Poter cambiare secondo una logica

I compiti che “mirano a
contesti di REALTÀ”
sono sempre
AUTENTICI?

La complessità della situazione, della realtà, **NON**
deve essere ridotta
MA
“resa accessibile”
(Tessaro, 2014)

IL COMPITO AUTENTICO

“Compiti che chiamano in causa **processi cognitivi complessi** come il pensiero critico, **la ricerca di soluzioni**, la rielaborazione di contenuti e procedure, implicano dunque la **mobilizzazione di diversi apprendimenti che trascendono gli ambiti disciplinari**, verso invece **competenze interdisciplinari**. Si tratta dunque di prove che **mirano a contesti di realtà**, o in caso di impossibilità di traduzione in questo senso del lavoro scolastico, di una realtà simulata, questo carattere autentico aiuta ad **AUMENTARE LA SIGNIFICATIVITÀ DEL COMPITO** da parte del soggetto”.

- (Capperucci, 2011, p.34)