

LEARNING

Costruire rubriche valutative
Autovalutazione (diario di bordo, griglie di
osservazione e autobiografie cognitive)



Lezione 3

Dott.ssa Rosaria Capobianco
rosaria.capobianco@unina.it

LA RUBRICA DI VALUTAZIONE

RUBRICA dalla parola latina RUBER

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

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

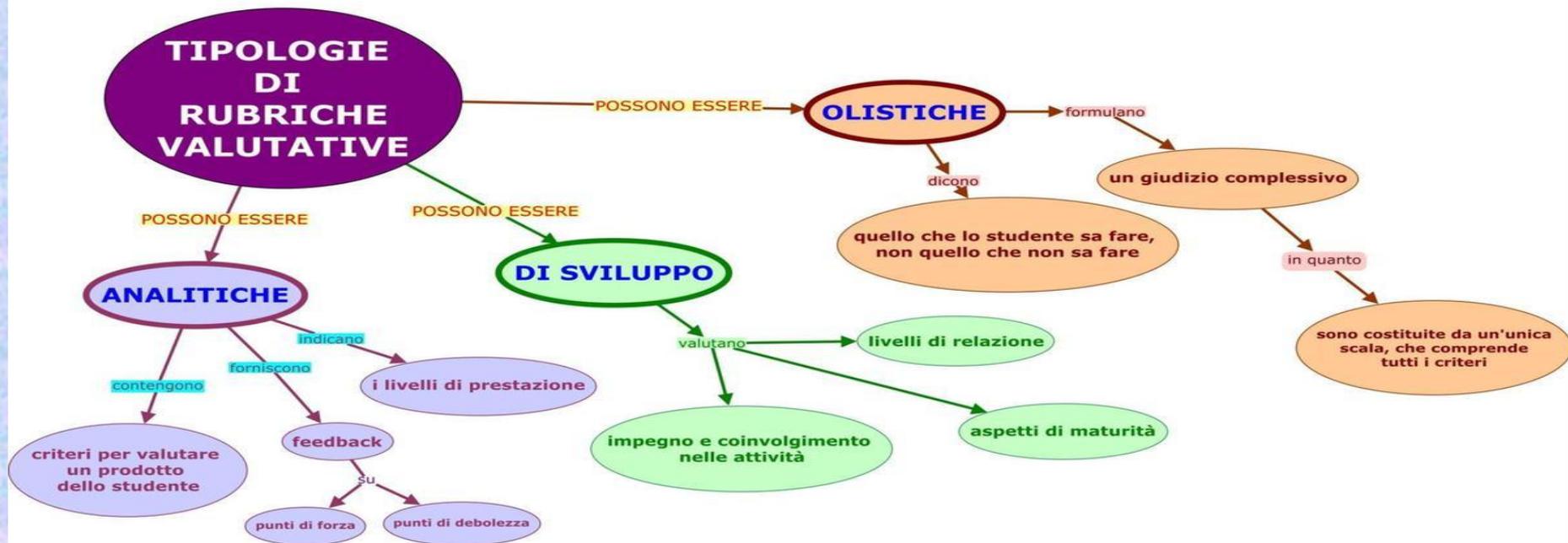
Essa consiste di

- * criteri-evidenze
- * livelli con descrizioni qualitative



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

Tipologie di Rubriche valutative



La rubrica di valutazione

Dalla letteratura scientifica

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



Dalla letteratura scientifica



Per Mc Tighe la rubrica valutativa è uno strumento generale di valutazione impiegato per valutare la qualità dei prodotti e delle prestazioni in un determinato ambito. La rubrica consiste in una scala di punteggi prefissati e in una lista di criteri che descrivono le caratteristiche di ogni punteggio di scala. Le rubriche sono accompagnate da esempi di prodotto di prestazioni che hanno lo scopo di illustrare ciascuno dei punteggi. Mc Tighe J., Ferrara S. (1996). Performance-based Assessment in the Classroom: A Planning framework, in Blum R. E., Arter J. A. (eds), A Handbook for student performance assessment in an era of restructuring, Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.

| RUBRICA PER LA VALUTAZIONE DELLE COMPETENZE | | | |
|---|--|---|---|
| Asse storico-sociale | | | |
| AGGIORNATA | | | |
| COMPETENZE | <ul style="list-style-type: none"> comprendere il cambiamento e la diversità dei tempi storici in una dimensione di acronia attraverso il confronto fra epoche e in una dimensione sincronica attraverso il confronto fra aree geografiche e culturali. collocare l'esperienza personale in un sistema di regole fondato sul riconoscimento dei diritti garantiti dalla Costituzione, a tutela della persona, della collettività e dell'ambiente. riconoscere le caratteristiche essenziali di un sistema socio-economico per orientarsi nel tessuto produttivo del proprio territorio. | | |
| INDICATORI / EVIDENZE | LIVELLI | | |
| | LIVELLO BASE | LIVELLO INTERMEDIO | LIVELLO AVANZATO |
| Descrivere le dimensioni del tempo e dello spazio, collocare fatti e fenomeni su linee cronologiche locali, allargando il riferimento geografico, e lo interpretare storicamente. | Collocare e orientarsi su carte e sui dati del territorio, individuando il tempo e lo spazio in un sistema di riferimento storico-culturale. | Collocare gli avvenimenti storici in un sistema di riferimento geografico e cronologico, individuando le caratteristiche essenziali di un sistema socio-economico. | Collocare con precisione gli avvenimenti storici in un sistema di riferimento geografico e cronologico, individuando le caratteristiche essenziali di un sistema socio-economico. |
| Identificare gli aspetti dell'evoluzione culturale e storica e le loro interrelazioni, cogliendone le trasformazioni e le continuità nel tempo. | Conoscere le forme di organizzazione sociale, gli elementi di trasformazione e gli elementi di continuità che caratterizzano le diverse epoche storiche e le loro trasformazioni. | Conoscere le forme e i valori di un sistema culturale, economico e politico e le loro trasformazioni in relazione a epoche e avvenimenti storici, individuando le caratteristiche essenziali di un sistema socio-economico. | Conoscere i valori e le forme di un sistema culturale, economico e politico e le loro trasformazioni in relazione a epoche e avvenimenti storici, individuando le caratteristiche essenziali di un sistema socio-economico. |

| Dimensioni | A | B | C | D |
|------------------------------------|---|---|---|--|
| IDENTIFICAZIONE SCOPO COMUNICATIVO | Identifica lo scopo comunicativo che vuole perseguire | Ha chiaro lo scopo comunicativo e si orienta a perseguirlo | E' consapevole dello scopo comunicativo ed esplicita una strategia adeguata | Ha chiaro lo scopo comunicativo ed elabora una strategia adeguata |
| COMPRENSIONE | Raccoglie dati informativi utili al suo scopo | Raccoglie e organizza dati informativi utili al suo scopo | Raccoglie, seleziona e organizza funzionalmente i dati informativi | Raccoglie, seleziona e organizza i dati in modo autonomo |
| PRODUZIONE | Produce messaggi utilizzando i media e i mezzi a disposizione | Utilizza gli strumenti tecnologici a disposizione in relazione al proprio scopo | Rielabora i dati a disposizione in relazione al proprio scopo sfruttando le potenzialità delle tecnologie | Mette in relazione i dati a disposizione e li rielabora in modo autonomo integrando fra loro più mezzi |
| AUTOREGOLAZIONE | Compie semplici riflessioni sul proprio lavoro | Analizza il proprio lavoro e il modo di affrontarlo | Analizza criticamente il proprio lavoro e il modo di affrontarlo | Analizza criticamente processi e prodotti del suo lavoro e ne tiene conto per migliorare |
| ATTEGGIAMENTO POSITIVO | Affronta positivamente il lavoro proposto | Mette a frutto le proprie potenzialità | Affronta in modo costruttivo il lavoro proposto | Si pone in modo costruttivo verso il proprio lavoro ed è desideroso di migliorare |
| INTERAZIONE SOCIALE | Interagisce positivamente con gli altri | Interagisce costruttivamente con gli altri | Interagisce positivamente con gli altri e in modo funzionale al contesto | Interagisce costruttivamente con gli altri valorizzando le potenzialità di ciascuno |

Cos'è una rubrica di valutazione?

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

Formulazione positiva

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

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

Formulazione negativa

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



Da evitare...

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

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



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

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



Tipologia di rubrica valutativa

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

Rubrica Analitica

Rubrica per la valutazione di una ricerca storica

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

Rubrica olistica

1 - Ricercatore Eccellente

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

2 - Buon Ricercatore

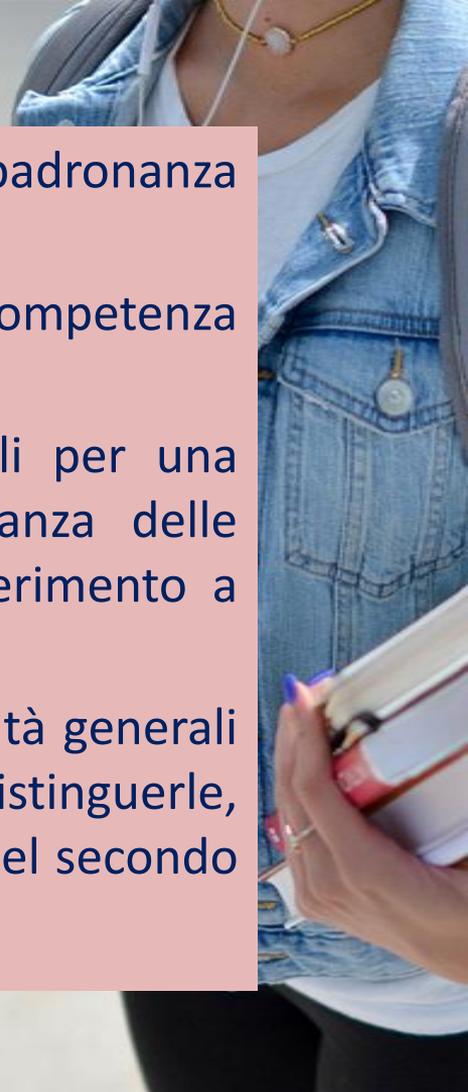
- Include 5-9 fonti
- Contiene alcune inesattezze storiche
- Ho difficoltà a risalire alle fonti da cui sono state tratte le informazioni
- La bibliografia contiene le informazioni più rilevanti

3 - Ricercatore Principiante

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

In relazione al CONTENUTO...

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



COMPETENZA**SCUOLA DELL'INFANZIA**

Ascolta e comprende narrazioni, racconta e inventa storie, chiede e offre spiegazioni, usa il linguaggio per progettare attività e per definire regole ("Traguardi per lo sviluppo della competenza alla fine del terzo anno della scuola dell'infanzia - "Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione 2012).

RUBRICA VALUTATIVA

| <i>Dimensioni</i> | <i>Criteri</i> | <i>Indicatori</i> | <i>Livello di padronanza</i> | <i>Livello di padronanza</i> | <i>Livello di padronanza</i> | <i>Livello di padronanza</i> |
|---|--|---|---|--|--|--|
| | | | Completo <i>verde</i> | Adeguato <i>verde</i> | Basilare <i>giallo</i> | Parziale <i>rosso</i> |
| Capacità di ascoltare con attenzione e concentrazione | Attenzione e concentrazione durante l'ascolto. | Sa ascoltare senza distrarsi e senza interrompere per il tempo richiesto | Mantiene l'attenzione e la concentrazione in modo costante. | Mantiene l'attenzione e la concentrazione e manifestando qualche lieve distrazione. | Mantiene l'attenzione e la concentrazione se sollecitato. | Tende a distrarsi Ha difficoltà a mantenere la concentrazione anche se sollecitato. |
| Capacità di ascoltare e comprendere una consegna. | Comprensione ed esecuzione di una consegna. | Individua il significato e lo scopo di un messaggio verbale e sa eseguire una consegna. | Comprende pienamente il significato di un messaggio verbale ed esegue con estrema correttezza la consegna data. | Comprende il significato di un messaggio verbale ed esegue correttamente la consegna data. | Comprende il significato cogliendone solo alcuni aspetti ed esegue la consegna con qualche imperfezione. | Comprende parzialmente il significato di un messaggio verbale ed esegue la consegna in modo non corretto o non riesce ad eseguire completamente la consegna. |

10 COMPETENZE DELL'INSEGNANTE MODERNO



A person wearing a denim jacket is holding a stack of books. The background is a solid blue color.

Quali sono gli elementi per costruire una rubrica?

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

Dimensioni o tratti



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

Dimensioni o tratti

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

Criteri



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

Descrittori / Indicatori

A close-up photograph of a person's hands holding a stack of several books. The person is wearing a light blue denim jacket. The background is a solid blue color.

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

Descrittori / Indicatori esempio 1



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

Descrittori / Indicatori esempio 2



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

àncora

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



Cosa considerare per la costruzione della rubrica?



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

COMPONENTI DI UNA RUBRICA VALUTATIVA

Disciplina. ITALIANO. Classe prima Scuola Secondaria di Primo grado

COMPETENZA : **saper rielaborare informazioni e conoscenze**

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

| | pieno | adeguato | parziale |
|--|---|---|---|
| capacità tecnica di lettura | legge in modo corretto e scorrevole | legge generalmente in modo corretto ma poco scorrevole | legge in modo lento e poco scorrevole, senza rispettare la punteggiatura |
| capacità di comprendere il testo o il brano letto | comprende in modo autonomo e immediato il significato di quanto letto | comprende il significato di quanto letto | comprende il significato di quanto letto con l'aiuto dell'insegnante |
| capacità di individuare le informazioni essenziali presenti nel testo o nel brano letto | individua in modo autonomo e preciso le parole chiave presenti nel brano o nel testo | individua le principali parole chiave presenti nel brano o nel testo | individua le parole chiave presenti solo se orientato dall'insegnante |
| capacità di riordinare le informazioni essenziali in modo logico | riconosce con sicurezza i nessi logici, temporali e causali produce autonomamente lo schema di sintesi | sa generalmente riconoscere i nessi logici, temporali e causali sa produrre semplici schemi di sintesi | riconosce i nessi logici, temporali e causali solo se guidato dall'insegnante completa schemi di sintesi predisposti dall'insegnante |
| capacità di rielaborare oralmente le informazioni raccolte | sa verbalizzare in modo ordinato, con linguaggio appropriato e usando termini specifici il contenuto del brano in esame | sa verbalizzare in modo generalmente autonomo e ordinato il contenuto del brano in esame | verbalizza i contenuti del brano analizzato solo se costantemente orientato anche nei dettagli |

DIMENSIONI

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

CRITERI

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

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

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

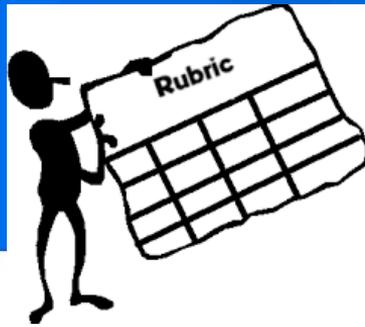
Gli indicatori

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

LE ÀNCORE

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

SCALA



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

Quattro livelli: pensare positivo

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

A – Avanzato

L'alunno/a svolge compiti e risolve problemi complessi, mostrando padronanza nell'uso delle conoscenze e delle abilità; propone e sostiene le proprie opinioni e assume in modo responsabile decisioni consapevoli.

B – Intermedio

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

C – Base

L'alunno/a svolge compiti semplici anche in situazioni nuove, mostrando di possedere conoscenze e abilità fondamentali e di saper applicare basilari regole e procedure apprese.

D – Iniziale

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

LIVELLI INDICATORI ESPLICATIVI

A

B

C

D

COME COSTRUIRE UNA RUBRICA

- È possibile seguire almeno 3 procedimenti:
 1. Il **procedimento INDUTTIVO** basato sull'esperienza professionale degli insegnanti (cfr. Arter, Castoldi)

Prevede:

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

COME COSTRUIRE UNA RUBRICA

Il procedimento “MISTO”

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

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

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

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

ESEMPIO RUBRICA VALUTATIVA

| COMPETENZE CHIAVE DI RIFERIMENTO | CRITERI - EVIDENZE | | LIVELLI DELLA PADRONANZA |
|--|--|---|---|
| IMPARARE A IMPARARE | Ricerca e organizzare informazioni da fonti e esperienze diverse | 4 | Ricerca e seleziona informazioni in base allo scopo (inserirle in una tabella o in una mappa, preparare un'esposizione...). Le organizza in modo pertinente e ragionato, con collegamenti. |
| | | 3 | Ricerca e seleziona informazioni in base allo scopo (inserirle in una tabella o in una mappa, preparare un'esposizione...) e le organizza in modo adeguato, con alcuni collegamenti. |
| | | 2 | Ricerca informazioni essenziali e le organizza in forma semplice. |
| | | 1 | Ricerca informazioni essenziali con la guida dell'insegnante. Le organizza in forma semplice. |

Esempi: Comunicazione nella madrelingua

Scuola Primaria

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

Esempi: Competenze sociali e civiche

Scuola Primaria

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

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

Costruzione delle griglie

A close-up photograph of a person's hands holding a stack of several books. The person is wearing a denim jacket. The background is a solid blue color.

Per la compilazione delle griglie:

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



I COMPITI AUTENTICI

MOMENTO AUTOVALUTATIVO

DIARIO DI BORDO



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

DIARIO DI BORDO



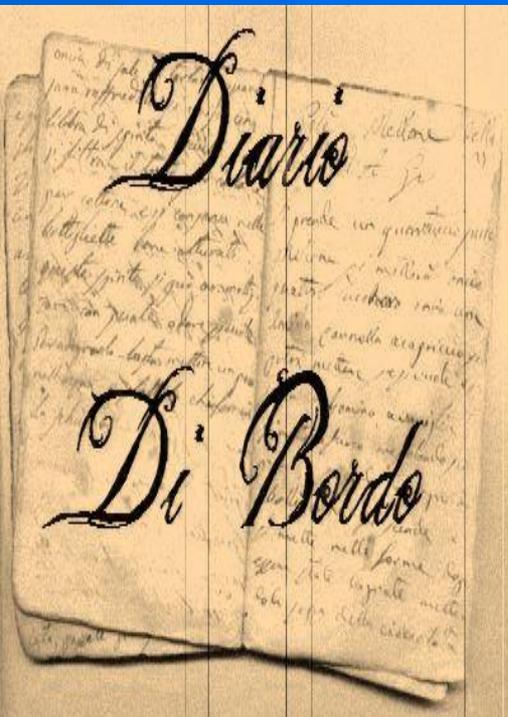
- Può essere un lavoro molto gravoso, sia per gli studenti che per i docenti, ma molto **ricco**:
- Rappresenta prima di tutto la possibilità di documentare a livello individuale e di gruppo il percorso svolto. Gli insegnanti avrebbero quindi una testimonianza scritta di come le attività proposte sono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

Il diario di bordo

Strumento

Diario di Bordo Individuale (dello studente)

Il Diario di Bordo Individuale è costituito da una traccia di pochi punti sui quali lo studente è invitato a riflettere, secondo il modello che segue:



TRACCIA

Che cosa ho fatto io nel lavoro di gruppo

Tre (o più) capacità (modalità di lavoro, di relazione, di comunicazione ...) che ho messo a disposizione del gruppo

Tre (o più) capacità (modalità di lavoro, di relazione, di comunicazione...) che ho osservato nei miei compagni di gruppo

Qualcosa che ho imparato durante questa attività

*Difficoltà che ho incontrato
...se sono rimaste irrisolte, come posso affrontarle in futuro?*



Il diario di bordo

Diario di Bordo di Gruppo

Il Diario di Bordo di Gruppo stimola un'azione riflessiva sul lavoro di gruppo, e quindi un confronto e una meta-riflessione su *come* si sta lavorando, sul piano dell'efficienza, dell'efficacia e della qualità dei processi.

TRACCIA

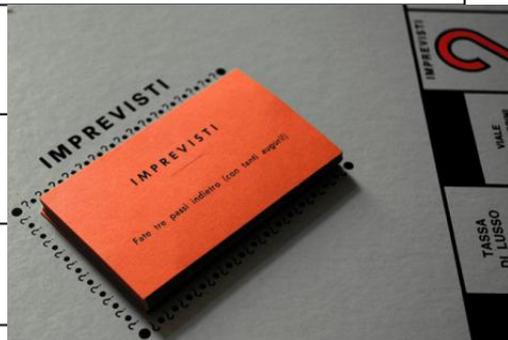
Che cosa abbiamo fatto

Che cosa ha funzionato nel lavoro di gruppo (nelle modalità di lavoro, relazione, di comunicazione...)

Che cosa non ha funzionato nel lavoro di gruppo (nelle modalità di lavoro, relazione, di comunicazione...)

Che cosa possiamo migliorare (nelle modalità di lavoro, relazione, di comunicazione...)

Domande da porre al docente e/ o ai compagni



Autovalutazione: autobiografie

Autovalutazione

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



AUTOBIOGRAFIE/AUTOVALUTAZIONE

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



Autobiografia cognitiva di

Che cosa ne pensi del lavoro che hai fatto?

(non ci saranno voti sulle tue risposte)

Titolo del compito o del progetto

Data

1 Gli argomenti

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

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

L'osservazione sistematica

A close-up photograph of a person's hands holding a stack of several books. The person is wearing a denim jacket. The background is a solid blue color.

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



VERIFICA E VALUTAZIONE DELLE COMPETENZE

OSSERVAZIONE SISTEMATICA

Le osservazioni sistematiche:

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



VERIFICA E VALUTAZIONE DELLE COMPETENZE

OSSERVAZIONE SISTEMATICA

Le modalità di osservazione possono essere:

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

MA:

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



VERIFICA E VALUTAZIONE DELLE COMPETENZE

OSSERVAZIONE SISTEMATICA

GLI STRUMENTI OSSERVATIVI

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

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

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

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

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

Griglia per le osservazioni sistematiche

Titolo del compito o del progetto

Fase

Data

| Livelli | Indicatori | | | | | |
|---------|---|---|---|---|------------------------------------|--------------------------------------|
| | Partecipa nel gruppo con un atteggiamento | Assume incarichi | Propone idee | Accoglie idee | Rispetta gli altri | Gestisce i materiali in modo |
| | Descrittori | | | | | |
| D | <input type="checkbox"/> di disturbo | <input type="checkbox"/> saltuariamente | <input type="checkbox"/> raramente | <input type="checkbox"/> se sollecitato | <input type="checkbox"/> raramente | <input type="checkbox"/> trascurato |
| C | <input type="checkbox"/> passivo | <input type="checkbox"/> a volte | <input type="checkbox"/> a volte | <input type="checkbox"/> talvolta | <input type="checkbox"/> a volte | <input type="checkbox"/> disordinato |
| B | <input type="checkbox"/> attivo | <input type="checkbox"/> spesso | <input type="checkbox"/> frequentemente | <input type="checkbox"/> spontaneamente | <input type="checkbox"/> spesso | <input type="checkbox"/> ordinato |
| A | <input type="checkbox"/> proattivo | <input type="checkbox"/> regolarmente | <input type="checkbox"/> regolarmente | <input type="checkbox"/> di buon grado | <input type="checkbox"/> sempre | <input type="checkbox"/> organizzato |

ESEMPIO DI AUTOVALUTAZIONE

- Sulla base del compito autentico assegnato, ogni studente autovaluterà il proprio operato sulla base della seguente traccia:
- •Ho trovato interessante il lavoro?
- •Ho collaborato in modo attivo con i miei compagni di gruppo?
- •Avevo voglia di creare qualcosa di effettivamente utile?
- •Ho saputo predisporre i materiali necessari per lo svolgimento del lavoro?
- •Ho messo a disposizione degli altri le mie conoscenze?
- •Ho lavorato in modo attento e costante?
- •Ho sfruttato al meglio le risorse a disposizione?
- •Ho creato un lavoro chiaro ed efficace?

PUNTI FORTI

PUNTI DEBOLI

IDEE PER MIGLIORARE

GRIGLIA PER LE OSSERVAZIONI SISTEMATICHE

SCUOLA..... CLASSE data.....

Compito:

| | | AUTONOMIA | RELAZIONE | PARTECIPAZIONE | RESPONSABILITA' | FLESSIBILITA' | CONSAPEVOLEZZA |
|---------------|--|---|--|--|---|---|--|
| Alunni | | E' capace di reperire da solo strumenti o materiali necessari e usarli in modo efficace | Interagisce con i compagni, sa esprimere ed infondere fiducia, sa creare un clima positivo | Collabora, formula richieste di aiuto, offre il proprio contributo | Rispetta i tempi assegnati, e le fasi previste del lavoro. Porta a termine la consegna ricevuta | Reagisce a situazioni o esigenze non previste con proposte divergenti, con soluzioni funzionali, con utilizzo originale dei materiali | E' consapevole degli effetti delle sue scelte e delle sue azioni |
| 1 | | | | | | | |
| 2 | | | | | | | |
| 3 | | | | | | | |
| 4 | | | | | | | |
| 5 | | | | | | | |
| 6 | | | | | | | |
| 7 | | | | | | | |
| 8 | | | | | | | |
| 9 | | | | | | | |
| 10 | | | | | | | |
| 11 | | | | | | | |
| 12 | | | | | | | |
| 13 | | | | | | | |
| 14 | | | | | | | |
| 15 | | | | | | | |
| 16 | | | | | | | |
| 17 | | | | | | | |
| 18 | | | | | | | |
| 19 | | | | | | | |

Esempio di griglia di osservazione Lavorare in gruppo

Dati informativi sull'evento osservato: _____

Comportamento osservato il: _____

Durante (descrizione dell'evento): _____ *lo studente (nome)* _____

| | |
|---|-------------------------|
| Comunica in modo chiaro | Commenti _____ _____ |
| Fornisce consigli | Commenti _____ _____ |
| Chiede consigli | Commenti _____ _____ |
| Impone il proprio punto di vista | Commenti _____ _____ |
| Alimenta i conflitti | Commenti _____ _____ |
| Contribuisce alla presa di decisione | Commenti _____ _____ |
| Altro..... | Commenti _____ _____ |

Esempio di griglia di osservazione

Competenza digitale

| Dimensioni | Parziale | Essenziale | Intermedio | Avanzato |
|---|---|---|---|--|
| IDENTIFICAZIONE SCOPO COMUNICATIVO | Riesce a definire lo scopo comunicativo solo con l'intervento dell'insegnante o dei compagni. | Definisce in maniera autonoma lo scopo comunicativo del suo lavoro. | Dopo aver definito lo scopo comunicativo, l'allievo individua i mezzi per raggiungerlo, anche se non sempre con successo. | L'allievo mostra sicurezza e precisione sia nell'individuazione dello scopo comunicativo sia dei mezzi necessari a raggiungerlo. |
| COMPRENSIONE | L'alunno raccoglie dati e si sforza di selezionarli e organizzarli. | L'alunno raccoglie e seleziona i dati in maniera molto semplice, ma ha bisogno di aiuto per organizzarli. | L'alunno riesce a raccogliere, selezionare e organizzare i dati in modo autonomo. | L'alunno sa raccogliere e selezionare i dati in modo sicuro e li organizza secondo uno schema personale. |
| ATTEGGIAMENTO VERSO IL LAVORO | L'alunno mostra un sufficiente impegno, ma una scarsa curiosità. | L'alunno è interessato al lavoro da portare avanti. | L'alunno dimostra il suo interesse e la sua curiosità manifestando atteggiamenti propositivi. | L'alunno è molto interessato al lavoro e ne propone sviluppi originali. |
| INTERAZIONE SOCIALE | L'alunno collabora poco con i compagni. | L'alunno interviene nel gruppo in modo timido. | L'alunno è molto propositivo. | L'alunno è leader positivo e aiuta anche i compagni in difficoltà. |

Esempio di «griglia di prestazione»

Dati informativi sull'evento osservato: _____

Comportamento osservato il: _____

Durante (descrizione dell'evento): _____ *il soggetto (nome)* _____

| | <i>Molto</i> | <i>Abbastanza</i> | <i>Poco</i> | <i>Per niente</i> |
|---|--------------|-------------------|-------------|-------------------|
| Comunica in modo chiaro | | | | |
| Fornisce consigli | | | | |
| Chiede consigli | | | | |
| Impone il proprio punto di vista | | | | |
| Alimenta i conflitti | | | | |
| Contribuisce alla presa di decisione | | | | |
| Altro..... | | | | |

AUTOBIOGRAFIA COGNITIVA - versione semplificata

| Alunna/o | COSA ABBIAMO FATTO | COSA MI E' PIACIUTO | IN COSA HO TROVATO DIFFICOLTA' | IL MIO VOTO (max A min D) |
|---------------|--------------------|---------------------|--------------------------------|------------------------------|
| Nome | | | | |
| Cognome | | | | |
| Classe | | | | |
| Data..... | | | | |

| Alunno: | | Classe | Data |
|---|--|--------------|------------|
| Racconto tutto il percorso | | | |
| Che cosa ho imparato? | | | |
| Cosa mi è piaciuto di più di questa attività? Perché? | | | |
| Cosa non mi è piaciuto? | | | |
| Come penso di aver lavorato in gruppo? | | | |
| Quali difficoltà ho incontrato? | | | |
| Se dovessi ripetere l'intera esperienza c'è qualcosa che farei in modo diverso? Cosa? | | | |

Il più grande segno di successo per un insegnante è quello di poter dire:
i bambini stanno lavorando come se io non esistessi.
(Maria Montessori).

