

Elisabetta Patruno

La sfida della valutazione



Saggio breve



Edizioni
Circolo Virtuoso

Titolo originale: La sfida della valutazione

© Copyright Edizioni Circolo Virtuoso 2017

Tutti i diritti riservati

ISBN: 978 – 88 – 94908 – 15 – 2

www.circolovirtuoso.net

www.discentes.net

INDICE

▪ La valutazione scolastica	pag. 3
▪ Valutazione Esterna e Valutazione Interna	pag. 6
▪ Scopi della Valutazione	pag. 12
▪ Valutare per competenze	pag. 15
▪ La Valutazione Autentica	pag. 20
▪ Le rubriche valutative	pag. 23
▪ Bibliografia	pag. 27
▪ Sitografia	pag. 28

LA VALUTAZIONE SCOLASTICA

La ricerca docimologica affonda le sue radici alla fine del 1800 quando l'inglese F. V. Edgeworth (1845 –1926) scrisse “*The statistics of examinations*”², testo in cui per la prima volta emerge il problema della scarsa attendibilità dei voti assegnati ai candidati nelle prove di esame. Lo scopo della ricerca docimologica è quello di studiare i metodi con cui vengono espressi i giudizi di valutazione per controllarne l'attendibilità sia dal punto di vista concettuale (qual è la struttura) che metodologico (quali sono le strategie necessarie per assicurare "oggettività" al giudizio di valutazione), che tecnologico (con quali strumenti si può assicurare rigore ed oggettività al processo di valutazione). Esistono nel campo della ricerca docimologica diversi approcci teorici sulla Valutazione, tra i più considerevoli:

- ✓ Approccio funzionalista/quantitativo (riferito al PRODOTTO)
- ✓ Approccio fenomenologico /qualitativo (riferito al PROCESSO)

Il **Modello funzionalista** si basa sulla verifica della rispondenza tra obiettivi e risultati, è nato dall'esigenza di abolire azioni didattiche basate sulla casualità, l'improvvisazione, l'ambiguità. Per poter valutare è necessario definire prima obiettivi descritti come comportamenti attesi.³

¹ Genovesi G., "Le parole dell'educazione", Corso Editore- Ferrara,

² Luisa Benigni, "Il dibattito sulla Valutazione tra passato e presente", pag.1

³ Idem, pp.2-3

Il **Modello fenomenologico**⁴ si basa sull'accertamento del valore sociale ed educativo di un'azione formativa; è nato dall'esigenza di far luce sul processo di apprendimento per migliorare l'offerta formativa. I risultati di tale ricerca devono avere un valore formativo: gli aspetti problematici emersi devono costituire un mezzo per cambiare o migliorare l'offerta formativa. Nell'**approccio funzionalista** vanno evidenziati punti di forza e punti di debolezza, tra i **punti di forza**:

la costruzione di una teoria del curriculum condiviso, legato al contesto, che faccia riferimento al reale, che crei un ambiente di apprendimento autentico, che si ponga obiettivi verificabili, che preveda l'uso di strumenti di valutazione autentica;

- ✓ Attenzione alla progettazione e valutazione.
- ✓ Abolizione di comportamenti basati sull'intuizione e l'improvvisazione.
- ✓ Trasparenza nella pratica della valutazione.
- ✓ Modello efficace per la verifica degli apprendimenti disciplinari.

Tra i **punti di debolezza**

- ✓ Orientamento essenziale ai risultati.
- ✓ Risultati di tipo principalmente quantitativo.
- ✓ Scarsa attenzione al processo di apprendimento.

⁴ Idem pp. 3-4

- ✓ Scarsa attenzione ai bisogni, ai valori, agli interessi del discente.
- ✓ Non tutti gli obiettivi ammettono una precisa misurazione.

Il Modello fenomenologico (**Orientamento valutativo attuale**) invece è un sistema integrato di metodi quantitativi e qualitativi con una valutazione del prodotto e del processo, infatti ciò che conta non è la singola esperienza ma la performance complessiva di un sistema o sottosistema, il successo di un'azione a vasto raggio nel suo insieme (efficienza ed efficacia = qualità). Per sistema e sottosistema si intende l'attenzione alla **Valutazione esterna** (Macrosistema) e alla **Valutazione interna** (da parte degli operatori delle singole istituzioni scolastiche).

VALUTAZIONE ESTERNA E VALUTAZIONE INTERNA

Negli '80 e i primi degli anni '90 sulla spinta della diffusa "autonomia scolastica", si è avvertita anche in Italia la necessità di disporre di un "servizio nazionale" che analogamente a quanto avveniva in altri Stati socialmente avanzati, potesse "valutare" la produttività e l'efficacia del sistema scolastico nel suo insieme, e per quanto possibile per i singoli istituti scolastici. Con il D.L n. 258 del 20 luglio 1999 il CEDE è stato trasformato in INVALSI (Istituto Nazionale del Sistema dell'Istruzione) con notevole ampliamento dei compiti e finalità. Tra questi i più importanti sono:

- ✓ valutazione dell'efficienza ed efficacia del sistema di istruzione
- ✓ valutazione grado di soddisfazione dell'utenza
- ✓ supporto e assistenza tecnica per la realizzazione⁴ di autonome iniziative di valutazione
- ✓ studio delle cause dell'insuccesso e della dispersione

La legge delega 53/2003 riguardante "la definizione delle norme generali nell'istruzione e dei livelli essenziali delle prestazioni in materia di istruzione e formazione professionale " prevede all'articolo 3 la "**Valutazione degli apprendimenti e della qualità del sistema educativo di istruzione e di formazione**". Questi i principi e criteri direttivi:

- ✓ Spetta ai docenti la valutazione periodica e annuale degli apprendimenti e dei comportamenti nonché la certificazione delle competenze acquisite.
- ✓ È confermata la competenza dell'INVALSI ad effettuare verifiche periodiche e sistematiche sulle conoscenze e abilità degli allievi sulla qualità complessiva dell'offerta formativa delle istituzioni scolastiche e formative "*ai fini del progressivo miglioramento*

della qualità del sistema di istruzione e formazione “⁵. Tale legge introduce la valutazione sistematica e periodica degli apprendimenti e della qualità complessiva del servizio scolastico come parte integrante di un sistema.

L'autonomia delle istituzioni scolastiche richiama la necessità dell' autovalutazione di istituto. La valutazione dei processi e dei risultati di Istituto si rende necessaria proprio in funzione dell'autonomia:

✓ la libertà di innovare in campo didattico, educativo ed organizzativo esige sistemi di e di **valutazione dei risultati ottenuti in** comparazione con quelli attesi;

✓ il decentramento delle responsabilità finanziarie, gestionali ed educative a livello del singolo Istituto porta in primo piano l'esigenza di **controllare la strada percorsa** ed i risultati ottenuti;

✓ il rischio **dell'autoreferenzialità** è superabile tramite confronti tra valutazione interna e valutazione esterna; Da qui la necessità di un sistema di valutazione del servizio che operi a due livelli⁶.

✓ Macrosistema: (valutazione esterna conferita a INVALSI D.Lgs 258/1999) come strumento di accertamento di tenuta del servizio scolastico a livello nazionale e di orientamento per la sua evoluzione.

✓ Microsistema (valutazione interna): come dispositivo di controllo delle singole unità scolastiche per regolare ed alimentare la propria progettualità formativa. Analisi sistematica degli operatori scolastici dell'attuale funzionamento della scuola come primo passo di un processo di miglioramento.

⁵ <http://www.invalsi.it/invalsi/istituto.php?page=chiamiamo>

⁶ "La valutazione della qualità è un metodo per controllare e creare scuole aperte all'apprendimento e al perfezionamento in modo che siano in grado di dotare gli studenti delle conoscenze, competenze e qualifiche per rispondere alle sfide future. Bruxelles- Commissione Europea. 24/01/2000"

Nella Valutazione esterna bisogna tener conto di alcuni dati sensibili che possono incidere sull'efficienza del sistema scolastico e sui livelli di acquisizione di competenze degli allievi. Bisogna guardare al **CONTESTO** economico e socio culturale nel quale la scuola si trova ad operare e con il quale si deve confrontare per adeguare la sua offerta formativa alla domanda.

Alle risorse umane e materiali (**INPUT**), cioè le norme, le leggi, le risorse umane, strutturali, tecnologiche e finanziarie di cui la scuola deve tenere conto nella prestazione del servizio. Al **PROCESSO** cioè alle strategie didattiche, formative ed organizzative, a tutte le attività realizzate dalla scuola in ambito organizzativo, didattico, formativo. E al **PRODOTTO** cioè ai risultati quantitativi e qualitativi, output in senso stretto (es. numero di licenziati sul numero degli iscritti all'ultimo anno) e indicatori di profitto e di risultato (giudizi in uscita rispetto ai giudizi in entrata).⁷

Ai docenti invece spetta la valutazione periodica e annuale degli apprendimenti e dei comportamenti nonché la certificazione delle competenze acquisite (MICROSISTEMA / D.L 53/2003).⁸

⁷ <http://www.istruzione.it/snv/scuole.shtml>

⁸ D.L 53/2003) Art 3 Lettera a,b,c

Un esempio di applicazione: ⁹

Indicatori	
Contesto socio-economico e demografico	Dinamiche della popolazione
	Allievi che usufruiscono di provvidenze per lo
	Caratterizzazione del territorio
Contesto Socio culturale Ed educativo	Livello culturale/di studio dei genitori
	Livello
	Grado di dispersione
	Sostegno in caso di difficoltà di apprendimento
	Continuità di presenza dei docenti
Dotazioni strutturali	Livello delle risorse strutturali
	Utilizzo delle risorse strutturali
Dotazioni tecnologiche	Livello delle risorse tecnologiche
Dotazione finanziaria	Livello delle risorse finanziarie
	Provenienza delle risorse finanziarie
	Utilizzo delle risorse finanziarie
	Utilizzo delle risorse finanziarie

	Indicatori di risorse umane	Qualità della organizzazione delle risorse
		Capacità di attrazione sul territorio dell'Istituto
		Utilizzo delle risorse umane
		Processi di aggiornamento/autoaggiornamento del personale scolastico
	Apprendimento	Grado di difficoltà nell'apprendimento
		Problematiche di integrazione
		Stili di apprendimento
	Atteggiamento	Livello motivazionale
		Rapporto con la scuola
	Capacità cognitive	Capacità di impegno e comprensione
		Capacità di ragionamento e valutative

p r o c e s s o		Capacità sintetiche ed analitiche
		Livello cognitivo
		Tipi di stile cognitivo prevalenti
	Competenze linguistiche	Capacità di comprensione
		Capacità lessicali
		Capacità logiche
	Problematiche della classe	Sintesi e comparazione delle diverse valutazioni effettuate

Didattica	Dimensioni quali-quantitative dei processi di innovazione controllata e/o sperimentazione di didattico-organizzativa
	Livello di articolazione del sistema di valutazione
	Livello di articolazione delle metodologie didattiche
	Livello di integrazione nella programmazione didattica
	Motivazione/atteggiamento nei confronti dello studio
	Qualità della didattica
Didattica	Livello di soddisfazione delle metodologie didattiche
	Livello di gradimento della scuola.
	Livello di soddisfazione del sistema di valutazione
Clima.	Livello di soddisfazione dell'offerta scolastica
	Livello di soddisfazione per le strutture Livello di soddisfazione degli allievi
	Livello di soddisfazione dei genitori
	Livello di soddisfazione dei docenti
	Livello di soddisfazione del personale ATA
Risultati finali	Livello di apprendimento conseguito
Risultati per area disciplinare	Livello di apprendimento conseguito per disciplina.

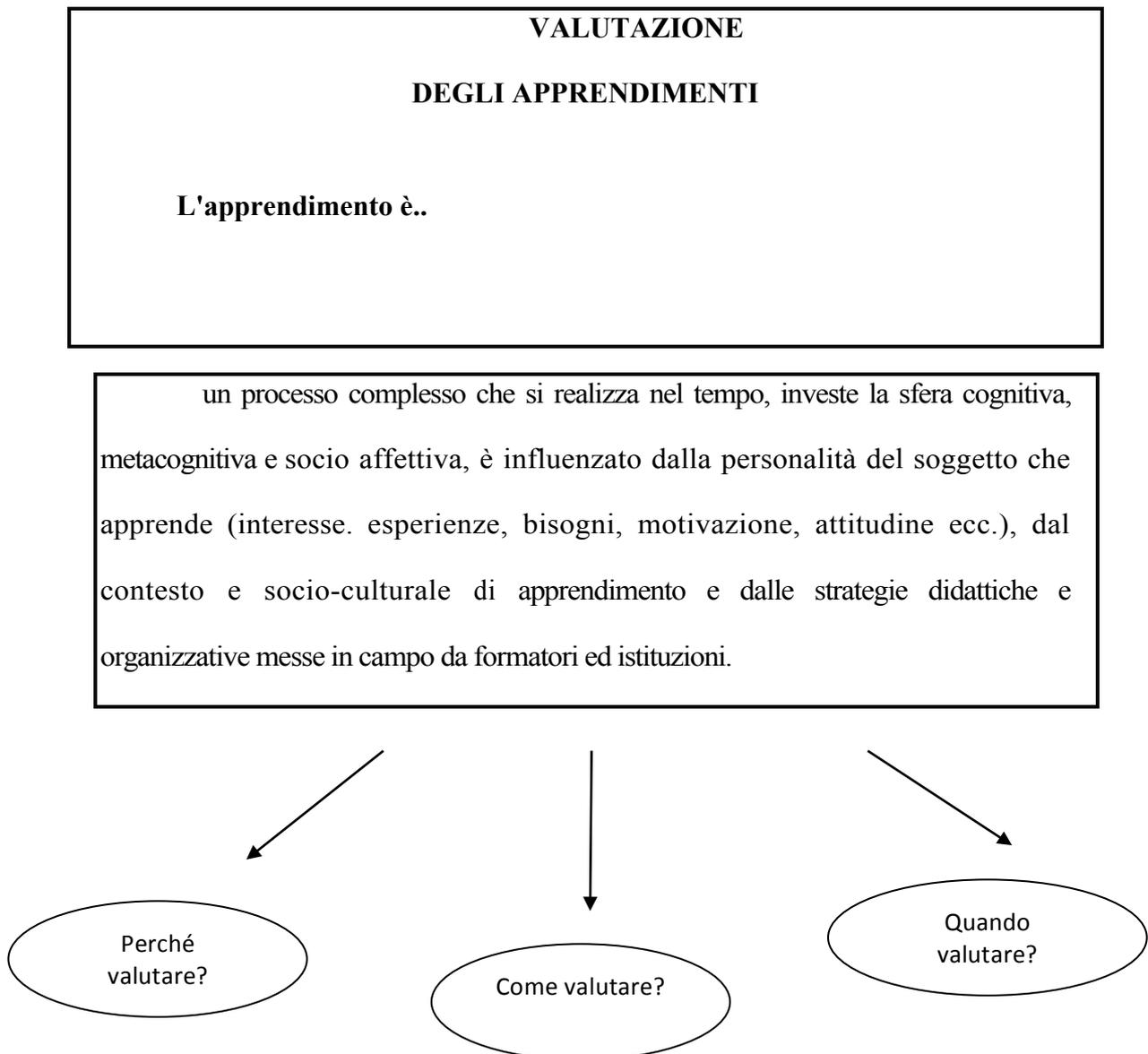
⁹ Luisa Benigni, "Il dibattito sulla Valutazione tra passato e presente", pag.7,8,9,10

Se si intende per Apprendimento un processo complesso di costruzione dei “saperi” si realizza nel tempo, investendo la sfera cognitiva, metacognitiva e socio affettiva; influenzato dalla personalità del soggetto che apprende (interesse, esperienze, bisogni, motivazione, attitudine ecc.), dal contesto e socio-culturale di apprendimento e dalle strategie didattiche, educative ed organizzative messe in campo da formatori ed istituzioni, ci si viene da chiedere:

- ✓ **Perché Valutare?**
- ✓ **Quando Valutare?**
- ✓ **Come Valutare?**
- ✓ **Cosa Valutare?**

SCOPI DELLA VALUTAZIONE

Nel predisporre le procedure di valutazione la prima cosa da fare è convenire sui **principi teorici** di fondo e sugli scopi del giudizio di valutazione che si andrà ad esprimere (**perché si valuta?**), definire i momenti della valutazione (**quando si valuta?**), per giungere infine a scegliere i percorsi metodologici della valutazione (**come si valuta?**).
Le risposte a queste domande costituiscono il nucleo problematico della valutazione e l'oggetto formale di studio della docimologia.



Si valuta per :

- ✓ Preventivare la ricaduta del percorso progettuale
- ✓ Osservare il progetto in itinere
- ✓ Fare luce sul processo di apprendimento
- ✓ Sostenere l'intero percorso formativo
- ✓ Stabilire la bontà delle scelte operate
- ✓ Rendere conto delle scelte effettuate (rendicontazione)
- ✓ Migliorare i processi di apprendimento (punti di criticità)

Si valuta in relazione ai momenti in cui viene effettuata la valutazione, le prove hanno tre connotati principali: Iniziale (a scopo diagnostico) Finale (a scopo sommativo) Intermedia / in itinere (a scopo formativo).

Si valutano finalità e obiettivi con diverse tipologie di prova (test strutturati, semistrutturati, compiti di realtà, prove autentiche, autoriflessività, diari di bordo...). Requisiti delle prove oggettive di verifica validità, attendibilità, funzionalità .

Si valuta il possesso della competenza, intesa come un saper agire (o reagire) riconosciuto.

VALUTARE PER COMPETENZE significa nel nostro agire didattico far acquisire, sviluppare o consolidare competenze di base e di cittadinanza. Siamo in **un'ottica costruttivista: costruire situazioni didattiche** che abbiano una vicinanza con situazioni reali.

Secondo l'approccio costruttivista, infatti, la realtà non è qualcosa di oggettivo e dato, ma, semplificando, una costruzione del soggetto che la vive. Un sapere è dunque il risultato di un'interazione tra il soggetto che lo apprende e la realtà; secondo questo approccio **l'insegnante è una delle risorse** (una delle più importanti, certo) **per la costruzione di occasioni e situazioni favorevoli all'apprendimento, ma il soggetto non smette mai di imparare e di negoziare, mediante il linguaggio, i significati.**

VALUTARE PER COMPETENZE

Se assumiamo come finalità complessiva del nostro agire didattico **quella di far acquisire, sviluppare o consolidare delle competenze**¹⁰ (e, ovviamente, le competenze di base e le competenze di cittadinanza si configurano, in tal senso, come prioritarie nella scuola secondaria di primo grado e nel biennio della scuola secondaria di secondo grado) occorre impostare una didattica coerente con questa finalità.

Portare all'interno della scuola la logica delle competenze significa mettere le discipline – e gli insegnanti – al servizio della persona. Significa, inoltre, fare di tutto perché le persone abbiano l'occasione di conoscere se stesse, di sapere cosa effettivamente sanno fare, mettendole in grado di agire, ovvero di fare esperienze e poi di raccontarle a se stessi e agli altri. In questo senso, un approccio didattico centrato sulle competenze spinge a un coinvolgimento attivo di tutti gli attori del sistema educativo, i quali sono chiamati a condividere il significato delle frasi utilizzate per descrivere i comportamenti competenti e a esprimere attraverso il linguaggio il proprio parere sugli stessi comportamenti. Il momento della valutazione è, in questo approccio, condiviso. Il soggetto che apprende partecipa alla valutazione non soltanto in quanto vi è sottoposto, ma in quanto partecipa alla negoziazione degli indicatori che consentiranno la valutazione medesima. L'idea di oggettività delle prove strutturate di ispirazione quantitativa si è dimostrata poco fondata, in quanto dimentica la partecipazione del soggetto, che, se non diviene consapevole del punto del percorso al quale è giunto, difficilmente coopererà e attiverà le risorse necessarie al completamento del percorso stesso.

¹⁰ Federico Batini, "Insegnare per competenze ", I Quaderni della Ricerca, Loescher editore

Se l'obiettivo della valutazione non è limitato a una graduazione numerica, ma assume uno scopo formativo, sono allora altri gli strumenti da utilizzare: l'intervista, la registrazione (e video-registrazione), le prove di realtà, le griglie di osservazione (e osservazione mutuale), i diari di bordo, le osservazioni con check list (e a intervalli temporali), il racconto, l'autovalutazione, gli esercizi e le prove di riflessività. **Tutte da definire come prestazioni autentiche.**

Federico Batini nel Volume "Insegnare per competenze 2 " afferma che:

- ✓ la valutazione è una parte del processo di apprendimento, non deve essere considerata come un momento separato e come un giudizio definitivo, ma come un orientamento rispetto al situarsi in un punto del percorso negoziato e una pratica di miglioramento delle stesse situazioni e dei contesti organizzati per facilitare l'apprendimento medesimo;
- ✓ la riflessività è un valore irrinunciabile: l'integrazione tra sapere, saper fare e saper essere si ottiene solo tramite la conoscenza della propria esperienza e l'osservazione critica della stessa.

I pilastri di una valutazione riflessiva sono: essere coinvolti in una nuova esperienza, riflettervi e osservarla secondo differenti prospettive, concettualizzarla con il riferimento a teorie e con la creazione di nuovi concetti, sperimentare attivamente nuove modalità testate tramite azioni e conseguentemente affrontare nuovi problemi per ripartire con nuove esperienze, in un ciclo continuo (la rielaborazione può essere condotta attraverso l'uso di forme narrative, come quelle diaristiche, o tramite conversazioni negoziali con i pari e con gli esperti).

L'**autovalutazione è uno strumento**, come si desume già da quanto scritto sopra, **che interviene sul possesso effettivo di una competenza** (non si può parlare di reale autonomia competente senza la consapevolezza del soggetto), migliora la

motivazione dei discenti (se so di aver appreso, se sono messo in condizione di valutare quanto ho appreso, sarò maggiormente determinato a conseguire ulteriori apprendimenti). Le pratiche di valutazione riflessiva possono attingere a quelle in uso nella **ricerca-azione**.

Nella **ricerca-azione** i beneficiari delle utilità finali determinate dalla ricerca stessa (che è sempre, come dice la denominazione, ricerca e azione tesa a un miglioramento per i beneficiari medesimi) partecipano a ogni fase della ricerca sin dalla definizione degli obiettivi (rinegoziabili in corso d'opera) e delle ipotesi e sono, al tempo stesso, valutatori e valutati; la valutazione deve essere sganciata dal solo scopo di esplicitazione e comunicazione degli esiti di apprendimento di un singolo allievo, e centrata soprattutto sulla promozione dell'apprendimento stesso; questo significa fornire feedback continui con modalità di promozione (non di sanzione), in un clima favorevole e sereno che non metta in discussione le relazioni anche quando il feedback dovesse segnalare una stasi o una retrocessione.

Un buon feedback è chiaro, consente al soggetto di attivarsi per un avanzamento e un miglioramento, si riferisce agli obiettivi di apprendimento negoziati in precedenza;

- ✓ le prestazioni richieste al soggetto debbono essere reali, riguardare cioè contesti e situazioni della propria vita quotidiana, attuale o futura (più raramente passata), cooperando così a determinare una percezione di significatività degli apprendimenti scolastici negli studenti;
- ✓ i valutatori (insegnanti e allievi) debbono essere preparati, devono condividere un metodo, degli strumenti, degli indicatori (i segnali dell'avvenuta acquisizione di una competenza), dei linguaggi, e comprendere l'importanza di negoziare e cooperare per giungere a una valutazione condivisa; quando la valutazione è

condivisa, se ne comprendono fasi, modalità e se ne condividono gli esiti, il processo di apprendimento risulta facilitato.

Ogni studente dovrebbe conoscere i propri obiettivi di apprendimento e condividere i criteri e gli strumenti che consentiranno la raccolta di adeguati indicatori (noti anch'essi) per determinare i livelli di prestazione (negoziati).

Questa caratteristica permette un ulteriore guadagno in termini di apprendimento, rendendo i soggetti capaci di confrontare i differenti sistemi e le diverse situazioni in cui si apprende, di “smontare” un apprendimento e riconoscerne i segnali, di giovare maggiormente di sistemi, contesti, esperienze in termini apprenditivi. Ogni percorso dovrebbe iniziare con la condivisione delle competenze obiettivo, con la discussione sulle stesse e con la negoziazione dei livelli di prestazione e degli indicatori e criteri proposti dall'insegnante; come già ricordato sopra, la valutazione ha la necessità di coinvolgere sia gli insegnanti che gli studenti. Riflettere sul contributo che ogni attività, esperienza, informazione ha fornito al proprio processo di apprendimento costituisce un guadagno in termini di consapevolezza e di possibile auto orchestrazione di futuri processi di apprendimento per ciascun soggetto.

L'insegnante, in più, ne ricava così feedback circa l'adeguatezza delle attività proposte (una sorta di monitoraggio) e la possibilità di migliorarle. La negoziazione attraverso il coinvolgimento permette, inoltre, di attribuire significati uguali o simili a ciò che si sta facendo (generando partecipazione e motivazione, spingendo ciascuno all'utilizzo delle proprie risorse per favorire lo sviluppo di ulteriori apprendimenti);

- ✓ usare una pluralità di metodi e strumenti di valutazione permette di attenuare alcune debolezze di sistemi valutativi di tipo qualitativo.

- ✓ raccogliere dati attraverso più strumenti e da fonti differenti incrementa l'affidabilità del sistema di valutazione.

Ovviamente, **la valutazione così strutturata richiede che la didattica che la affianca sia una didattica per competenze** in cui occorre misurare tutti gli aspetti di un processo complesso per giungere alla valutazione. **Nella valutazione della competenza occorre considerare il contesto didattico e l'ambiente di apprendimento**. La competenza è “dinamica” pone l'attenzione sull'azione da far acquisire, che rimane costante mentre saranno di volta in volta individuati i contesti, gli strumenti, i compiti da portare a termine.

Attraverso **prove oggettive** (un compito strutturato con domande aperte, chiuse, esercizi, problemi...) è possibile verificare l'acquisizione di abilità e conoscenze.

Alla fine di un percorso più o meno lungo di apprendimento la verifica può dunque essere fatta attraverso un **compito complesso e autentico** cioè simile o analogo al reale e che ha un significato per chi lo compie.

LA VALUTAZIONE AUTENTICA

La Valutazione autentica intende consentire l'espressione di un giudizio più esteso all'apprendimento, cioè riferito alle capacità di pensiero critico, di soluzione di problemi, di metacognizione, di lavoro in gruppo, di apprendimento permanente.

Ma quali sono le caratteristiche principali di una valutazione autentica cioè simile al reale? Quello di richiedere agli studenti di “costruire” la disciplina; di replicare o simulare i compiti richiesti agli adulti sul luogo di lavoro, nella vita civile e nella vita personale ; di accertare l'abilità dello studente ad usare efficacemente e realmente un repertorio di conoscenze e di abilità per negoziare un compito complesso; di ripetere, praticare, consultare risorse e avere un feedback e di perfezionare la prestazione e i prodotti. I criteri principali per valutare la qualità di una prestazione autentica risiedono nella capacità dei docenti di

- ✓ Progettare UDA (condivise, legate al contesto, che facciano riferimento al reale ,che creino un ambiente di apprendimento autentico ,che si pongano obiettivi verificabili ,che prevedano l'uso di strumenti di valutazione autentica) ;
- ✓ costruire rubriche di valutazione per definire al meglio la prestazione ;
- ✓ fare riferimento a contesti di apprendimento significativi e reali, cioè autentici;
- ✓ considerare le conoscenze pregresse degli studenti (elicitazione delle conoscenze pregresse);
- ✓ progettare la prestazione in modo che ogni studente possa agire in base ai suoi modi e tempi di apprendimento, raggiungendo il successo;

✓ informare gli studenti riguardo le prestazioni da eseguire, gli obiettivi da raggiungere, gli scopi e la modalità di valutazione per mettere lo studente al centro del processo di apprendimento, coinvolgendolo in prima persona con responsabilità, scelte, processi cognitivi impegnativi, sfidanti e coinvolgenti ... significativi compiti intellettuali;

✓ mettere lo studente nella possibilità di comunicare, collaborare, ricercare e confrontarsi con i compagni attraverso attività di gruppo agevolare l'attività individuale;

✓ fare in modo che gli studenti possano utilizzare le tecnologie informatiche;

✓ guidare, supportare e sostenere gli studenti nella costruzione della prestazione;

✓ coinvolgere gli studenti nella valutazione attraverso **l'autovalutazione del proprio prodotto (RIFLESSIVITA')**;

Come un docente condivide con i propri alunni le fasi di una prestazione autentica?

Comunica loro il tipo di prestazione da svolgere, lo scopo: situazione stimolo, gli obiettivi/abilità/contenuti, il ruolo, il destinatario, e caratteristiche del prodotto atteso, i tempi, le risorse didattiche utilizzabili, le modalità di valutazione.

Gli studenti devono avere chiaro il percorso da seguire (Fasi del Metodo Cooperative learning di Paul Vermette e Cinthia Kline).¹¹

Si può parlare dunque di **valutazione autentica**¹² quando è sganciata dal solo scopo di esplicitazione e comunicazione degli esiti di apprendimento di un singolo allievo, ed è centrata soprattutto sulla **promozione dell'apprendimento stesso**. Pertanto le prestazioni richieste al soggetto debbono essere reali, riguardare cioè

contesti e situazioni della propria vita quotidiana, attuale o futura (più raramente passata), cooperando così a determinare una percezione di significatività degli apprendimenti scolastici negli studenti.

La valutazione autentica o alternativa si fonda quindi anche sulla convinzione che l'apprendimento scolastico non si dimostra con l'accumulo di nozioni, ma con la capacità di generalizzare, di trasferire e di utilizzare la conoscenza acquisita a contesti reali. Per questo nella valutazione autentica le prove sono preparate in modo da richiedere agli studenti di utilizzare processi di pensiero più complesso, più impegnativo e più elevato.

Verificando con maggior autenticità l'apprendimento si possono far raggiungere livelli più elevati di prestazione e preparare meglio gli studenti a un inserimento di successo nella vita reale. Non avendo prioritariamente lo scopo della classificazione o della selezione, la valutazione autentica cerca di promuovere e di rafforzare tutti, dando opportunità a tutti di compiere prestazioni di qualità. Essa offre la possibilità sia agli insegnanti che agli studenti di vedere a che punto stanno, di autovalutarsi e, in conformità a ciò, migliorare il processo di insegnamento o di apprendimento: gli uni (gli insegnanti) per sviluppare la propria professionalità e gli altri (gli studenti) per diventare autoriflessivi e assumersi il controllo del proprio apprendimento. In questo modo, gli uni (gli insegnanti) scoprono il loro ruolo come "mediatori" dell'apprendimento, gli altri (gli studenti) si scoprono esaminatori di se stessi.

¹¹ P.Vermette,C.Kline, Cooperative learning,

¹² Cinzia Chianese, "Il piano di sviluppo individuale-Analisi e valutazione delle competenze, Franco Angeli

LE RUBRICHE VALUTATIVE

La prestazione autentica si misura attraverso l'uso di **RUBRICHE VALUTATIVE**, che sono uno strumento di valutazione impiegato per valutare la qualità dei prodotti e delle prestazioni in un determinato ambito, per evidenziare ciò che lo studente “sa fare con ciò che sa” e non ciò che gli manca; per portare al successo e migliorare l'autostima. La rubrica consiste in una scala di punteggi prefissati e di una lista di criteri che descrivono le caratteristiche di ogni punteggio della scala. Le rubriche sono frequentemente accompagnate da esempi di prodotti o di prestazioni che hanno lo scopo di illustrare ciascuno dei punteggi. Tali esempi sono detti *ancore*. Esistono diverse tipologie di Rubriche Valutative:

le rubriche di tipo **analitico** sono più comuni nell'uso didattico perché permettono di assegnare, in modo più analitico, il livello di una certa prestazione. Permettono, inoltre, di assegnare pesi diversi alle dimensioni; le rubriche di tipo **olistico** vengono utilizzate maggiormente per compiti nei quali è difficile distinguere gli aspetti (organizzazione e contenuto) ed è preferibile esprimere un giudizio globale sulla prestazione complessiva. Esse rappresentano uno strumento potente in mano dell'insegnante a favore della valutazione autentica. Le rubriche infatti possono migliorare le prestazioni degli studenti e possono controllarle, rendendo trasparenti le attese degli insegnanti relativamente al compito da svolgere e alle abilità da possedere. Sono una fotografia costante in possesso degli studenti, mostrando loro come incontrare le attese definite.

Le rubriche aiutano gli studenti a divenire più profondi nel giudicare la qualità dei propri lavori e quella degli altri (autovalutazione) e quindi diventano sempre più

capaci di individuare e risolvere problemi che si presentano nel loro lavoro e in quello degli altri.

Le rubriche permettono di accogliere e insegnare con classi eterogenee infatti hanno tre, quattro o più livelli di qualità in cui possono essere definite le prestazioni degli studenti da quelli “migliori” a quelli con difficoltà di apprendimento.

Le rubriche rafforzano la continuità tra ordini di scuole. l'utilizzo delle rubriche permette una esplicita azione di comunicazione e di conoscenza di cosa si intenda – e cosa realmente si è insegnato – per raggiungere un dato livello di padronanza. Questo porta ad un dialogo e un confronto reale tra gli insegnanti disciplinari dei diversi ordini di scuola. Un sistema di valutazione basato sulle rubriche e sui compiti autentici permette di realizzare una didattica capace di essere individuale e personale allo stesso tempo. Una didattica che si concretizza cioè nell'adozione di strategie didattiche finalizzate a garantire a tutti gli alunni il raggiungimento degli obiettivi, attraverso la diversificazione degli itinerari di apprendimento.¹³

Una rubrica ha diverse componenti, ognuna delle quali contribuisce alla sua utilità. Gli elementi che

compongono una rubrica solitamente sono:

- dimensioni (o tratti);
- scala di valore;
- criteri,
- descrittori;
- indicatori per specificare i livelli di prestazione accompagnati da modelli o esempi per ogni livello (àncore).

¹³ Come e cosa valutare: le rubriche come strumento di valutazione autentica, Corso di formazione ITIS Aldini/Sirani - Bologna 18 novembre 2009 Paola Veronesi

Nella realizzazione della rubrica, l'insegnante o il team di lavoro (inteso anche come gruppo disciplinare o interdisciplinare) considera, in una prima fase, tutte le caratteristiche.

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. Ad esempio in una rubrica in cui il traguardo delle competenze, riguarda quello di cittadinanza attiva, i tratti della competenza sono definiti da "lavorare insieme", "comunicare con gli altri" e "usare il tempo". Nella rubrica invece in cui la competenza prevista è quella digitale, i tratti della presentazione multimediale sono definiti da "forma" e "contenuti" (Prodotto significativo).

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.

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.

Gli indicatori manifestano ai valutatori dove guardare e cosa guardare per valutare il compito complesso svolto con successo. Forniscono all'insegnante-valutatore e allo studente-performer feedback concreti se il criterio è stato soddisfatto. Per esempio 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 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.

Una riflessione approfondita sull'uso delle rubriche di valutazione può correlarsi con il controllo efficace dei livelli di apprendimento che ogni scuola autonoma progetta di raggiungere, così come la sua centralità culturale nel contesto, integrando le diverse opportunità in esso presenti (o create ad hoc). Competenze disciplinari e trasversali, sviluppo curricolare attraverso compiti complessi, armonizzate e guidate dalle rubriche, delineano una costante dinamicità metacognitiva attraverso la qualità dell'insegnamento-apprendimento che coinvolge quanti operano nella scuola. Non è azzardato pensare che una riproposta della collegialità in termini di comunità di pratica e di apprendimento passi anche attraverso il confronto sull'uso delle rubriche e di un curriculum basato sulle prestazioni autentiche. In sintesi, le rubriche potrebbero diventare uno strumento assai potente per migliorare gli apprendimenti e indirizzare le attività scolastiche verso la comprensione profonda. Permettendo un feedback continuo, arricchiscono la professionalità docente e la motivazione degli allievi, fornendo un valido contributo alla comunicazione della scuola non solo con le famiglie ma anche nel contesto sociale, culturale e produttivo.

BIBLIOGRAFIA

- ✓ Sperimentare nuovi modelli di certificazione – Giancarlo Cerini
- ✓ Progettare Valutare e Certificare per competenze a cura di Marco Manzuoli
Insegnare e Valutare per competenze – USR Campania
- ✓ Tutti i materiali di Federico Batini forniti dalla RETE DISCO
- ✓ Riferimenti normativi MIUR Che cosa significa valutare – Luisa Benigni
- ✓ La Valutazione autentica - Comoglio Mario
- ✓ La Valutazione della scuola , Petracca C.,La Scuola, Brescia 1996
- ✓ Valutazione e Innovazione, Guasti L.,De Agostini 1996
- ✓ Dalla Valutazione alla Autovalutazione scolastica, Prof.ssa Angela Muschitiello
- ✓ Ricercatore universitario di Pedagogia Generale e Sociale -M-PED/01
- ✓ La Valutazione scolastica: Aspetti storico-normativi e pedagogico-didattici,
Prof.ssa Angela Muschitiello Ricercatore universitario di Pedagogia Generale e Sociale
-M-PED/01
- ✓ Come e cosa valutare: le rubriche come strumento di valutazione autentica,
Corso di formazione ITIS Aldini/Sirani - Bologna 18 novembre 2009 Paola Veronesi
- ✓ Le rubriche valutative, Guido Benvenuto, Orietta Simona Di Bucci Franco
Favilli, PQM Una scuola di qualità per tutti

SITOGRAFIA

- ✓ <http://www.eticapa.it/eticapa/normativa-sulla-valutazione-del-sistema-scolastico-delluniversita-e-della-ricerca>
- ✓ <http://www.psicologiaformazione.unibo.it/it/corsi/insegnamenti/insegnamento/2015/372442/>
- ✓ <http://www.istruzione.it/snv/index.shtml>
- ✓ <http://www.edscuola.it/archivio/riformeonline/valutazione.htm>
- ✓ http://www.avolta.pg.it/a11/as1516/a_processivaluta.pdf
- ✓ http://for.indire.it/global_lms/uploads/pqm2012/15421.pdf
- ✓ https://pas.aulaweb.unige.it/pluginfile.php/11338/mod_resource/content/1/schem_a_rubrica_valutativa%202%20%281%29.pdf
- ✓ <https://federicobatini.wordpress.com/tag/rubrica-valutativa/>
- ✓ <https://federicobatini.files.wordpress.com/2015/01/compiti-autentici-compiti-di-realtc3a0.pdf>



L'AUTORE

Elisabetta Patruno, docente di Lettere presso l'Istituto Comprensivo di Vernole. Laureata in Lettere presso l'Università degli Studi di Bari. Formatore nel campo delle Nuove Metodologie didattiche, della Valutazione degli apprendimenti e delle Istituzioni scolastiche, nonché dell'Inclusione e BES. Amante della lettura e anche della scrittura creativa ha prodotto con i propri alunni numerosi racconti. Responsabile della Scuola Secondaria di Vernole, punto di riferimento per l'Amministrazione comunale, contribuisce nel lavoro di ogni giorno a migliorare la scuola di tutti noi.

In senso etimologico, la valutazione è il processo mediante il quale si attribuisce “valore” ad un oggetto, una azione o un evento. Il valutare è l'attività con cui le persone (singoli o gruppi, comunità o istituzioni) esprimono un giudizio riguardo ad un fatto rilevante e significativo.

La valutazione è strettamente collegata alle procedure e metodi usati, che possono condizionare l'attendibilità del giudizio medesimo. Nel panorama scolastico, la valutazione risulta essere un tema molto dibattuto, infatti numerosi sono i motivi di insoddisfazione per sensazione diffusa di mancata trasparenza e scarsa attendibilità. Ragion per cui, da anni, è in atto un processo di ricerca teso ad individuare criteri e strumenti che permettano di esprimere giudizi attendibili. Il termine “valitus”, di origine latina, rimanda al concetto di “stima, prezzo”; riferito al panorama testuale e al significato di “discorso”, in senso moderno, significa “ragionamento scientifico”; quindi si tratta di una “scienza degli esami” che, nella sua evoluzione metodologica, tecnica e concettuale, è andata gradualmente connotandosi come ricerca intorno ai problemi della valutazione.