Università degli Studi «Carlo Bo» – ISSR «Italo Mancini»

1506 UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI URBINO CARLO BO

Progettazione Didattica V

La programmazione didattica: la valutazione nell'UdA

La *didassi* che assegna valore all'apprendimento

Materiale a cura di Luciano Pace

Valutare didatticamente è

Ri-appropiarsi di concetti

- Diagnosi su immaginari cognitivi
- Monitoraggio processi elaborazione
- Prognosi ridefinizioni concettuali

Ri-appropriarsi del processo

- Diagnosi posizione problemi
- Monitoraggio processi di ricerca
- Prognosi soluzioni individuate

Ri-appropiarsi del contesto

- Diagnosi interesse iniziale
- Monitoraggio discussioni dialogate
- Prognosi conversazioni svolte

Ri-appropiarsi dell'operato

- Diagnosi desiderio di partecipare
- Monitoraggio attività di sperimentazione
- Prognosi attività sperimentate

Schema lezione

1. Problematiche collegate alla valutazione nell'IRC
2. Norme sulla valutazione: quali attenzioni nel valutare a scuola?
3. Pedagogia della valutazione: che cos'è la valutazione come prassi educativa?
4. Didassi della valutazione: come valutare lo sviluppo di competenze nell'IRC?

La valutazione nella vita scolastica quotidiana

1. QUESTIONI INTORNO ALLA VALUTAZIONE SCOLASTICA DELL'IRC

Primo dilemma dell'IdRC

I voti sono indicatori non numeri

- Il valore di un numero dipende dal significato operazionale ad esso assegnato
- In matematica, a seconda del loro valore operazionale i numeri possono essere: addendi, sottraendi, fattori, divisori, potenze, ecc.
- I numeri in valutazione si chiamano «**voti**» ma il loro significato è quello di essere *indicatori di livelli di valutazione* che rimandano a «giudizi»: il voto sta per il giudizio, non viceversa
- Pensare che il valore della valutazione dipenda dal fatto di esprimersi in numeri è come pensare che tutti i numeri siano necessariamente addendi (una assurdità)
- Pensare che la valutazione dell'IRC sia più raffinata solo allorché la si esprima in numeri è insensato

Secondo dilemma dell'IdRC

Valutazione come forma di giudizio

- Valutare a scuola è un *atto di giudizio* su ciò che un alunno sa, sa fare e sa essere
- Questo giudizio non può suonare mai come «giudizio di condanna», ma semplicemente per ciò che è «*giudizio di apprezzamento*»
- In inglese la parola «valutazione» è «**evaluation**», cioè «porre in vista il valore», «trarre fuori il valore», da ciò che lo studente sa, sa fare e sa essere
- Se l'insegnante e gli studenti non «apprezzano» i loro processi di apprendimento è come se non li avessero svolti
- L'apprezzamento è **ri-appropriazione** dell'apprendimento vissuto

Terzo dilemma dell'IdRC

I giudizi dell'IRC non concorrono a stabilire la «media» dei voti delle altre materie quindi la valutazione è scolasticamente inutile

Media voti e valutazione

- In sede di scrutinio ogni singola votazione di ogni singola disciplina per ciascuno studente è *valutata dall'intero Consiglio di classe* (per chi si avvale, l'IdRC può esprimersi o chiedere chiarimenti su ogni singolo voto di ogni disciplina)
- *Valutare non è solo misurare*: se la valutazione scolastica fosse solo una misura della media di valori numerici di diverse prestazioni perderebbe completamente del suo valore formativo
- *Quale media numerica* applicare quando si valuta (quella statistica, quella aritmetica, quella ponderata)?
- Il *giudizio dell'IdRC* può avere il suo **valore educativo** come atto valutativo anche se non concorre a stabilire la promozione dello studente

Valutare è difficile, ma si deve

Spezzone dal film «Il club degli imperatori»

Che cosa dovrebbe essere la valutazione scolastica

2. LA NORMATIVA SULLA VALUTAZIONE SCOLASTICA E NELL'IRC

Un po' di storia recente…

- Art. 4 del *DPR n° 416 del 31/05/1974*: collegialità della valutazione intesa come strumento di regolazione della relazione educativa
- *L. n° 517 del 4/08/1977*: abolizione della valutazione numerica nel primo ciclo ed introduzione della scheda con giudizi (funzione formativa della valutazione)
- *DPR n° 104 del 12/02/1985*: la valutazione ha una funzione di auto-regolazione della programmazione
- *L. n° 148 del 5/06/1990*: dimensione collegiale della valutazione fra insegnanti del modulo alle elementari

Un po' di storia recente…

- *DM 3/06/1991*: la valutazione nella scuola dell'infanzia come monitoraggio in tre fasi (iniziale, in itinere e finale)
- *CM n° 403 del 26/06/1997* (relativa al Direttiva n° 307 del 21/05/1997): istituzione del Servizio Nazionale per la Qualità dell'Istruzione (SNQI)
- Art. 4 del *DPR n° 275 dell' 8/03/1999*: la valutazione nella scuola dell'autonomia come individuazione di criteri per certificare conoscenze, abilità e competenze
- *DL n° 258 del 20/07/1999*: istituzione dell'INVALSI (Istituto Nazionale di Valutazione del Sistema di Istruzione)

Un po' di storia recente…

- *DL n° 258 del 20/07/1999*: prima prova invalsi per italiano, matematica, scienze su alunni campione di classi II-V elementari
- *DL n° 137 dell' 1/09/2008*: valutazione collegiale con insegnanti di sostegno; valutazione in decimi del comportamento nelle secondarie di I e II grado e del comportamento con giudizio motivato nella primaria; valutazione in decimi delle discipline nella primaria
- *CM n° 10 del 23/01/2009*: enumerazione dei criteri essenziali che determinano l'efficacia formativa della valutazione

Un po' di storia recente…

- *Indicazioni Nazionali per il Curricolo 2012*: «La valutazione precede, accompagna e segue i percorsi curricolari. Attiva le azioni da intraprendere, regola quelle avviate, promuove il bilancio critico su quelle condotte a termine. *Assume una preminente funzione formativa*, ***di accompagnamento dei processi di apprendimento e di stimolo al miglioramento continuo***»
- *L. 107 del 13/07/2015*: sulla valutazione collegiale nel primo ciclo d'istruzione, su quella per competenze e quella relativa ad alunni con disabilità o DSA e BES e quella relativa al comportamento; decreti attuativi slide seguente

Indicazioni recentissime

- *DL n° 62 del13/04/2017*: valutazione e certificazione delle competenze nel primo ciclo ed esami di Stato. In particolare la valutazione del comportamento viene espressa collegialmente dai docenti attraverso *un giudizio sintetico* riportato nel documento di valutazione (abrogazione valutazione in decimi)
- *DM n° 741 del 3/10/2017*: regolamento sull'esame di Stato conclusivo del primo ciclo di istruzione
- *DM n° 742 del 3/10/2017*: modalità per la certificazione delle competenze nel primo ciclo di istruzione
- *CM n°1865 del10/10/2017*: indicazioni in merito a valutazione, certificazione delle competenze ed esame di Stato nelle scuole del primo ciclo di istruzione

Principi base valutazione scolastica

«La valutazione ha per oggetto il *processo di apprendimento*, il *comportamento* e il *rendimento scolastico* complessivo degli alunni. La valutazione concorre, con la sua finalità anche formativa e attraverso l'individuazione delle potenzialità e delle carenze di ciascun alunno, ai processi di **autovalutazione** degli alunni medesimi, al miglioramento dei livelli di conoscenza e al successo formativo»

Comma 3, art. 1, DPR 122/2009

Principi base valutazione scolastica

«Ai sensi dell'articolo 1 del decreto legislativo n, 62/2017 *la valutazione ha per oggetto il processo formativo e i risultati di apprendimento delle alunne e degli alunni*. concorre al miglioramento degli apprendimenti e al successo formativo. Documenta lo sviluppo dell'identità personale e promuove l'autovalutazione *in relazione all'acquisizione di conoscenze, abilità e competenze*»

Prot. Miur, n° 1865 del10/10/2017

Normativa valutazione in sintesi

Il quadro normativo attuale ribadisce che la valutazione scolastica:

- E' per sua natura un *atto collegiale*
- Riguarda l'*apprendimento*, il *comportamento* e il *rendimento* degli studenti
- Si specifica in certificazione di sviluppo di *conoscenze*, *abilità* e *competenze* (disciplinari e trasversali)
- Promuove capacità di *auto-valutazione*
- Si esprime con indicatori diversi in ciascun ordine e grado scolastico
- Ha funzione *diagnostica*, *formativa* e *sommativa*

Norme valutazione IRC

- *Divieto di voto e di esame* *DPR 122/09, artt. 2.4 e 4.3:* «La valutazione dell'insegnamento della religione cattolica resta disciplinata dall'articolo 309 del decreto legislativo 16 aprile 1994, n. 297, ed è comunque espressa senza attribuzione di voto numerico, fatte salve eventuali modifiche all'intesa di cui al punto 5 del Protocollo addizionale alla legge 25 marzo 1985, n. 12»
- *Scheda separata dalla pagella* *DL 297/94, art. 309, c. 4:* «Per l'insegnamento della religione cattolica, in luogo di voti e di esami, viene redatta a cura del docente e comunicata alla famiglia, per gli alunni che di esso si sono avvalsi, una speciale nota, da consegnare unitamente alla scheda o alla pagella scolastica, riguardante **l'interesse** con il quale l'alunno segue l'insegnamento e il **profitto che ne ritrae**»

Norme valutazione IRC

- *Il giudizio dell'IdRC nello scrutinio finale* *DPR n° 202 del 23/06/1990:* «Nello scrutinio finale, nel caso in cui la normativa statale richieda una deliberazione da adottarsi a maggioranza, il voto espresso dall'insegnante di religione cattolica, se determinante, diviene un giudizio motivato iscritto a verbale»
- *L'IdRC e il credito scolastico* per l'esame di stato, *OM 128/99, art. 3:* gli IdRC «partecipano a pieno titolo alle deliberazioni del consiglio di classe concernenti l'attribuzione del credito scolastico agli alunni che si avvalgano di tale insegnamento». Stessa condizione per i docenti delle attività alternative.

Che cosa è la valutazione come atto educativo

3. PEDAGOGIA DELLA VALUTAZIONE SCOLASTICA

a) Problemi pedagogici

- Valutare è un atto di accertamento e di assegnazione di valore ad un *cambiamento* avvenuto nel soggetto
- Questo cambiamento prende il nome di *apprendimento*: «*ha imparato ha…*», «*è migliorato nel…*», «*ha cambiato il suo…*», ecc…
- Quindi, due problemi di filosofia dell'educazione sono richiamati nell'atto del valutare:
  1. In base a quali presupposti consideriamo «*miglioramento*» un cambiamento avvenuto nel soggetto
  2. Che *tipologie di cambiamento* sono possibili nel divenire umano e quale fra queste indica l'apprendimento?

1. Fra essere e dover essere

- La valutazione è la presa di coscienza di una *discrepanza* fra «essere» in un modo (es. disinformati) e «dover essere» in un altro modo (es. informati)
- Su quali basi filosofiche è possibile *giustificare e fondare* tale discrepanza? Che cosa come insegnanti ci autorizza a progettare azioni didascaliche per produrla?
- Alla base di ogni modalità di valutazione ci sta questo *giudizio di valore etico-sociale*: essere istruiti è meglio che non esserlo. Quindi promuovere istruzione è un bene per il soggetto umano. E perché questo è un valore?
- *Come promuovere istruzione* e darne ragione attraverso la valutazione nel rispetto della dignità del soggetto umano?

1. Fra essere e dover essere

Domande di ogni buon valutatore: dove si trova ciò che è stato educativo per un alunno in ciò che ha compiuto su mia indicazione? Come gli *comunico* l'apprezzamento per questo valore educante?

2. Tipologie di divenire umano

Esistono diversi tipi di cambiamento umano:

- *cambiamento/trasformazione*: passaggio da una situazione A ad una situazione B dove $B \neq A$. Non c'è necessaria positività (es. *cambio di indumenti*)
- *sviluppo*: passaggio da una situazione A ad una situazione B dove $B=A+n$ e $n \in A$ (es. *sviluppo della memoria*)
- *crescita*: passaggio da una situazione A ad una situazione B dove $B=An$ dove $n \neq A$ (es. *aumento informazioni possedute*)
- *miglioramento/perfezionamento* passaggio da una situazione A ad una situazione B dove $B=A^n$ e dove n non $\in$ A (es. *miglioramento nel suonare uno strumento*)

2. Valutazione e divenire umano

La valutazione è l'atto attraverso il quale comunichiamo e *apprezziamo uno sviluppo* mostrato in termini di agire propriamente umano (es. sviluppo di competenza in…) *in termini di miglioramento* appreso. **Apprendimento** è il nome dato a questo sviluppo migliorativo dell'umano

b) Definizione di valutazione

In ottica pedagogica, la valutazione è l'insieme delle **attività comunicative** sistematiche poste in atto da un educatore/formatore e utili per:

- esprimere un *giudizio*
- fondato su *argomentazioni*
- legate a procedure di *ricerca*
- per raggiungere un *fine pubblico*

Cfr. Claudio Bezzi, *Il nuovo disegno della ricerca valutativa*, Franco Angeli, Milano, 2010

Valutazione come «Atto comunicativo»

«La valutazione come atto di comunicazione necessario diventa esso stesso interpretabile dalla platea degli utilizzatori […]

Richiede una *nuova postura etica al valutatore;* invece che 'guardiano di senso' (Hadjj, 1989) come nella valutazione-misurazione e nella valutazione-gestione, deve diventare *'iniziatore di senso per l'altro'*»

L. Galliani, *L'agire valutativo*, La Scuola, Brescia, 2015, pp. 36-37

Espressione di un *giudizio*

La **qualità** della formulazione dell'atto di giudizio valutativo dipende:

- dalla *natura della cosa* che viene giudica (es. una competenza disciplinare)
- dagli *elementi* in base a cui la cosa viene giudicata (es. abilità e conoscenze)
- dalla *capacità di osservazione* di colui che giudica (es. conoscenza procedure di valutazione del contesto scolastico)
- dalla *tecnica di valutazione* che viene impiegata (es. test, prove strutturate, semi-strutturate, ecc…)

Fondato su *argomentazioni*

Secondo Cartesio, per condurre l'intelligenza in buone argomentazioni nell'ambito della ricerca è necessario seguire alcune regole:

- *evidenza* del problema e/o dell'oggetto su cui si argomenta
- *suddivisione* in parti
- *avanzare* dal semplice al complesso
- *enumerazione* passaggi svolti

Cfr. R. Desartes, *Discorso sul metodo* (trad. dal Francese), Laterza, 2007

Legate a *procedure di ricerca*

Di seguito i caratteri di buone procedure di ricerca:

- *universalità*: *sono riconosciute da una comunità scientifica* (es. insegnanti di una stessa scuola)
- *replicabilità*: *ognuno le può applicare in modi diversi nello stesso ambito* (es. a diverse discipline nella stessa classe)
- *sistemicità*: *sono organizzate in maniera reticolare e logica* (es. rubrica di valutazione)
- *sistematicità*: *possono essere applicate in forma rigorosa e ricorsiva nel tempo* (in ogni fase di apprendimento)
- *trasferibilità*: *sono applicabili in diversi ambiti dello stesso contesto scientifico* (es. in diversi ordini e gradi scolastici)

Per giungere a *finalità pubbliche*

Ogni buona valutazione scolastica è un giudizio tecnico con valore etico-sociale. Infatti:

- *Si può essere tecnici nel formulare un giudizio etico*

Per esempio quando si fa l'esame di coscienza o si chiede un parere sulla propria condotta etica ad una persona considerata competente a farlo (es. un saggio)

- *Si può essere etici nel formulare un giudizio tecnico*

Per esempio quando si è rigorosi a formulare una valutazione scolastica che conduce a porre in luce i progressi nell'apprendimento di uno studente

Apprendimento come fine pubblico

- L'apprendimento è l'insieme dei *processi di miglioramento* grazie a cui un soggetto perfeziona i sui modi di agire competente a contatto con l'ambiente (intrapsichico, sociale, fisico, spirituale)
- E' un *processo multifattoriale* che interseca abilità verbali, concettuali, percettive, motorie, emotive, spirituali, ecc.
- Dipende dal *miglioramento* delle cinque modalità di *pensiero riflessivo*, con le quali si forma l'esperienza sensata
- E' *spesso accidentale*, cioè accade in circostanze non programmate con esattezza

Valutazione come «Atto autentico»

«Con la valutazione autentica, invece, l'attenzione si sposta su *'cosa lo studente sa fare con ciò che sa'* (Wiggins, 1993). La verifica dell'apprendimento si sostanzia attraverso *prestazioni significative*, compiti autentici che il futuro cittadino potrà/dovrà essere in grado di svolgere/risolvere […]

La valutazione autentica promuove e consolida l'integrazione dei processi di progettazione e di insegnamento/apprendimento»

L. Galliani, *L'agire valutativo*, La Scuola, Brescia, 2015, p. 116

Come valutare sviluppo di competenze nell'IRC

4. DIDATTICA DELLA VALUTAZIONE PER COMPETENZE NELL'IRC

Le competenze nelle IRC

- Sono *già stabilite* (es. «competenze chiave», «TSC», «OA»…)
- Al docente *non serve una definizione esatta* di competenza
- Per valutare una competenza:
  - Va posta in atto in una situazione di apprendimento, chiamata «compito autentico in situazione»
  - Va osservata in atto attraverso «indicatori» di obiettivi
  - Va valutata per livelli in ogni fase dell'apprendimento
  - Va confermata attraverso giudizi argomentati
- Lo strumento: *Rubrica di valutazione dello sviluppo di competenza*

Come costruire rubriche?

Progettare in ottica valutativa

- **Finalità** (indicazione Tsc)
- **Obiettivi** (enumerazione Oa)
- **Programmazione** (strutturare UdA)
- **Azione** (fasi di lavoro in aula)
- **Valutazione** (Rubrica sviluppo competenze)

a) **Concettualizzare** (*significati* competenze)
b) **Pragmatizzare** (obiettivi in *situazione*)
c) **Catalogare** (*dimensioni* operative)
d) **Indicare** (*Indicatori* di operatività)
e) **Misurare** (*livelli* si sviluppo indicatori)

a) Concettualizzare competenze

Processo di definizione precisa dei significati collegati ad una determinata competenza in *concetti esplicativi e non equivoci*.

Es. Finalità concettualizzata:

"Cogliere tracce della fede cattolica nel contesto dei social networks"

Domande per la concettualizzazione delle finalità:

- Cosa vuol dire «cogliere»?
- Quali significati si collegano a «ricerca religiosa»?
- Quali esperienze umane sono «traccia» della ricerca religiosa?

Le competenze nelle INRC

Elenco competenze INRC

n° comparse	Competenze indicate
16	Riconoscere
7	Cogliere, Individuare
5	Interrogarsi, Conoscere
4	Confrontarsi, Confrontare
3	Collegare, Leggere, Ricostruire
2	Sviluppare, Imparare, Ascoltare, Riflettere, Distinguere, Identificare, Comprendere, Valutare, Dialogare, Spiegare
1	Sperimentare, Manifestare, Esprimere, Narrare, Comunicare, Osservare, Esplorare, Abitare, Farsi guidare, Riferire, Descrivere, Sapere, Decodificare, Intendere, Rendersi conto, Aprirsi, Interagire, Elaborare, Apprezzare, Relazionarsi, Approfondire, Focalizzare, Esporre, Costruire, Optare, Impostare, Analizzare, Ricondurre, Motivare

Competenze IRC concettualizzate

Dimensioni/ modelli	DpC	DeE	DdC	DaE
Sapere (conoscenze)	Leggere	Interrogarsi	Ascoltare	Sperimentare
Saper fare (abilità)	Identificare Distinguere Decodificare Focalizzare Collegare Associare Analizzare Riconoscere ***Cogliere***	Riflettere Osservare Descrivere Aprirsi Esplorare Apprezzare **Ricercare** ***Cogliere***	Confrontarsi Spiegare Esprimere Aprirsi Apprezzare Interagire ***Cogliere***	Costruire *Optare* Elaborare Abitare, *Motivare* Associare Farsi guidare ***Cogliere*** **Progettare**
Saper essere (Competenze)	Comprendere Valutare Approfondire	*Motivare* **Interpretare** *Optare*	Dialogare Narrare **Negoziare**	**Realizzare** **Produrre** **Creare**

b) Pragmatizzare obiettivi

Processo di declinazione della competenza in *obiettivi traducibili in operazioni* condotte dallo studente nel conteso

Es. Obiettivo pragmatizzato

"Ricercare su un sito internet tracce della fede cattolica"

Domande per la pragmatizzazione degli obiettivi:

- Quali attività vanno compiute per agire la competenza?
- Gli studenti hanno le abilità e le conoscenze necessarie a compiere tali attività?
- Hanno gli strumenti adeguati per compierle?
- Sono attività adatte alla loro età evolutiva?

c) Catalogare dimensioni

Processo di esplicitazione ed *enumerazione delle operazioni specifiche* connesse all'azione da compiere

Es. Dimensioni operative specifiche

- *Cercare in Google il lemma «fede cattolica»*
- *Esplorare e leggere tutti i risultati della prima pagina*
- *Segnare su un foglio word ciò che considerano traccia della fede*

Domande per la catalogazione delle operazioni:

- Quali azioni concrete sono collegabili agli obiettivi pragmatizzati?
- Quali dimensioni del soggetto (abilità e conoscenze) sono direttamente coinvolte con tali azioni?
- In che modo tali azioni coinvolgono l'interesse e la partecipazione dello studente?

d) Enumerare indicatori

Processo di *elencazione precisa degli indicatori d'azione* collegati a ciascuna dimensione operativa catalogata

Es. Enumerazione indicatori

- *Riesce ad usare Google*
- *Analizza ciò che legge*
- *Collega la lettura al senso della fede cattolica*
- *Formula domande su ciò che legge*

Domande per l'enumerazione degli indicatori:

- Che cosa riesce a compiere lo studente nell'agire un'attività?
- Che cosa riesce a pensare mentre sta facendo quello che fa?
- In che modi mostra di saper fare quello che fa?

e) Stabilire livelli

Processo di *identificazione dei livelli di misurazione* di ciascun indicatore enumerato

Es. Identificazione livelli

- *Riesce adeguatamente ad usare Google*
- *Analizza ciò che legge in maniera distratta*
- *Collega la lettura al senso della fede cattolica con perspicacia*
- *Formula domande non pertinenti su ciò che legge*

Domande per l'identificazione dei livelli:

- In quali occasioni compare l'indicatore?
- Con quale precisione si manifesta l'indicatore?
- Per quanto tempo compare quell'indicatore?

Identificazione livelli

Esistono due tipologie fondamentali di livelli per indicatori di dimensioni operazionali da valutare:

- *Indicatori discreti*: non prevedono una scala di valutazione che misuri da un livello minimo ad uno massimo (es. scale di atteggiamento o dell'interesse)
- *Indicatori continui*: prevedono una scala di misurazione dell'indicatore da un livello minimo ad uno massimo

Indipendentemente dalla tipologia, ad ogni indicatore può essere assegnato un *valore simbolico arbitrario* (numerico, iconico, alfabetico, ecc…)

Parametri per livelli continui

Ogni livello continuo di un indicatore può essere discriminato in base ad alcuni parametri:

- *Completezza*: quante volte quell'indicatore e è presente in un arco di tempo (es. mai, saltuariamente, continuativamente…)
- *Circostanza*: in quali occasioni si presenta con più frequenza (es. arbitrariamente, spontaneamente, su richiesta…)
- *Precisione*: in che modo l'indicatore si mostra quando è presente (es. a sproposito, adeguatamente, creativamente…)
- *Pertinenza*: in che modo l'indicatore si mostra collegato alla dimensione operativa della competenza (es. per nulla, sufficientemente, discretamente, ottimamente)

ES. RUBRICA VALUTAZIONE COMPETENZA NEL DPC

Competenza concettualizzata: «Cogliere tracce della fede cattolica sui social networks»

Obiettivo situato	Dimensioni operative	Indicatori	Livelli di pertinenza		
			Iniziale	Intermedio	Avanzato
Ricercare in internet tracce di ricerca riferite alla fede cattolica ed esporle alla classe	***Conoscenze***: due misteri fondamentali della fede	Ha memorizzato i due misteri della fede e se li ricorda	Mai senza supporti scritti	Qualche volta senza supporti scritti	In ogni circostanza, senza supporti scritti
	Abilità: Identifica, distingue e collega ciò che legge su internet all'obiettivo situato	- Identifica se un sito riguarda i due misteri - Distingue vie di ricerca religiose diverse - Associa i due misteri a esperienze di ricerca	Quasi mai senza l'aiuto dell'insegnante anche quando pare concentrato	Qualche volta da solo quando pare concentrato	Con piena autonomia, velocemente e senza l'ausilio dell'insegnante
	Competenze: valuta ciò che ha letto	- Esprime opinioni sul modo i due misteri si trovano sul web	Esprime per lo più opinioni non pertinenti	Esprime per lo più opinioni pertinenti	Esprime con intuito opinioni pertinenti

ES. RUBRICA VALUTAZIONE COMPETENZA NEL DEE

Competenza concettualizzata: «Cogliere tracce della fede cattolica in chi non crede»

Obiettivo situato	Dimensioni operative	Indicatori	Livelli di pertinenza		
			Iniziale	Intermedio	Avanzato
Confrontar-si con i modi in cui la fede cattolica è percepita da chi non crede	***Conoscenze***: due misteri fondamentali della fede	Conosce i due misteri della fede e vi ci pensa	Solo per sentito dire e senza darvi importanza	Li ha elaborati nel loro significato scolastico	Li rende oggetto di riflessione accurata
	Abilità: Ricerca ed esplora testi di non credenti e riflette su ciò che pensano	- Ricerca testi di persone atee o in ricerca religiosa - Li esplora dal punto di vista dei misteri della fede - Riflette su ciò che ha analizzato	Con scarsa motivazione personale e per lo più in forma non pertinente	Con pertinenza, ma solo per svolgere un compito scolastico	Con pertinenza, mostrandosi coinvolto nell'attività che svolge
	Competenze: interpreta ciò su cui ha riflettuto	- Esprime convinzioni personali intorno a ciò che ha riflettuto	Quasi per nulla e non ne vede il motivo	Solo se si sente chiamato in causa	In autonomia e con buona pertinenza

ES. RUBRICA VALUTAZIONE COMPETENZA NEL DDC

Competenza concettualizzata: «Cogliere tracce della fede cattolica nella vita quotidiana»

Obiettivo situato	Dimensioni operative	Indicatori	Livelli di pertinenza		
			Iniziale	Intermedio	Avanzato
Discutere con i compagni intorno ai modi in cui le persone ricercano ciò che riguarda la fede cattolica	***Conoscenze***: due misteri fondamentali della fede	Ha ascoltato i significati riferiti ai due misteri della fede	Non vi fa mai riferimento nella discussione	Qualche volta mostra qualche vago riferimento	Ne parla con precisione in ogni circostanza
	Abilità: esporre, spiegare, interagire rispetto alla ricerca di fede in ambito cattolico	- Espone ciò che pensa rispettando i turni di parola - Si fa capire - Interagisce senza distrazioni e senza distrarre	Quasi per nulla a meno che l'insegnante non intervenga in aiuto	Per lo più anche senza il supporto dell'insegnante	Pressoché sempre con piena autonomia comunicativa
	Competenze: negoziare le proprie personali opinioni	Si mostra disponibile a raffinare le sue opinioni mentre dialoga	Lo fa solo quando nessuno lo approva	Lo fa per lo più quando è approvato dagli altri	Lo fa anche quando gli altri criticano ciò che pensa

ES. RUBRICA VALUTAZIONE COMPETENZA NEL DAE

Competenza concettualizzata: «Coglie tracce della fede cattolica progettando un video»

Obiettivo situato	Dimensioni operative	Indicatori	Livelli di pertinenza		
			Iniziale	Intermedio	Avanzato
Realizza un video immagini suoni in cui si illustrano tracce di riferimento alla fede cattolica	***Conoscenze***: due misteri fondamentali della fede	Sa riferirsi al significato dei due misteri della fede	In forma generica e superficiale	In forma adeguata ma non riflessa	In forma riflessa e creativa
	Abilità: progetta e monta un video di persone che hanno fatto ricerca nella fede cattolica	- Identifica persone in ricerca di fede - Sceglie immagini e suoni riferite ai misteri di fede - Monta il video	Compie scelte non pertinenti e mostra scarse abilità pratiche	Compie scelte adeguate e mostra discrete abilità pratiche	Compie scelte originali e mostra grande perizia nella pratica
	Competenze: Realizza un video immagini-suoni	Il video realizzato si fa guardare con interesse	Il video è per lo più inguardabile e noioso	Il video è piacevole si lascia guardare	Alla fine del video lo si vorrebbe rivedere

Finalità rubriche di valutazione

- E' uno strumento di *osservazione* del processo di apprendimento
- E' uno strumento del docente ma *per gli alunni*
- Gli alunni devono *comprendere i parametri* di valutazione
- Serve a condurre gli alunni ad *auto-valutarsi*
- E' utile nelle diverse fasi di valutazione:
  - All'inizio: verifica del livello pregresso (l'alunno è già competente)
  - In itinere: supporto allo sviluppo della competenza
  - Alla fine: ri-appropriazione del processo svolto (anche pubblica)
  - *Porta a formulare giudizi argomentati, pubblici e significativi*

Principi valutazione competenza

Valutare per competenze insegna che le competenze di una stessa area di significato sono legate fra loro da *due principi*:

- **Principio di equi-simpatia**: anche se si sviluppa una competenza, tutte quelle ad essa affini vengono sviluppate accidentalmente (per «simpatia» appunto)
- **Principio di equi-finalità**: lo sviluppo di diverse competenze porta a sviluppare abilità e conoscenze simili fra loro (es. conoscere i due misteri principali della fede cattolica)

Di conseguenza: nella valutazione dell'UdA ci si può concentrare di volta in volta su una *singola competenza*, senza volerle valutare tutte quante contemporaneamente