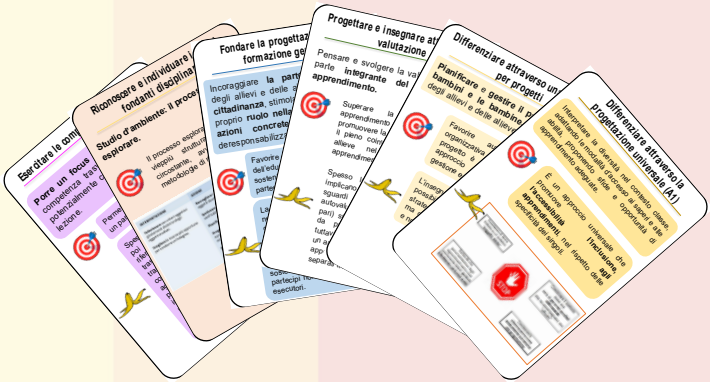
Le **carte** per la progettazione didattica



Un progetto del Circondario scolastico Locarnese e Valli

Si ringraziano tutte le docenti e tutti i docenti che, attraverso la loro partecipazione attiva, le rappresentazioni condivise e le domande poste, hanno contribuito all'identificazione degli elementi salienti delle carte.

Un sentito ringraziamento va inoltre agli esperti intervenuti nel percorso formativo. Le loro idee, riflessioni e risorse hanno rappresentato un prezioso contributo per la realizzazione dei materiali contenuti in questo progetto.

Michela Bolzonella Borruat, Marina Bernasconi, Luca Crivelli, Daniele Dell'Agnola, Aline Esposito, Massimo Frapolli, Fabio Guarneri, Valentina Grion, Patrick Kunz, Matteo Piricò, Nicola Rudelli, Silvia Sbaragli, Roger Welti, Laura Rusconi

Coordinamento del progetto:
Commissione di Circondario
Locarnese e Valli

Versione digitale

Versione 8.2025

www.busp.ch

Progettare e insegnare attraverso la valutazione

Pensare e svolgere la valutazione come parte **integrante del processo di apprendimento.**

Superare la distinzione tra apprendimento e valutazione per promuovere la cultura del feedback e il pieno coinvolgimento di allievi e allieve nel loro percorso di apprendimento.

Spesso le forme valutative che implicano la convergenza di più sguardi (valutazione del docente, autovalutazione e valutazione tra pari) sono considerate dispendiose da praticare e non sostenibili: tuttavia spesso questo è il risultato di un approccio che vede il momento di apprendimento e di valutazione separati tra loro.

Idee

BOZZA
Versione 8.2025

Il modo per praticare al meglio il concetto di *valutazione come apprendimento* è la pratica della valutazione tra pari e dell'autovalutazione.

Due possibili idee:

1. Fin dall'inizio, quindi nella fase di apprendimento, i bambini e le bambine devono identificare dei criteri che definiscono l'oggetto del loro apprendimento.

   Ad es.: si analizzano 4 testi argomentativi e se ne ricavano intuitivamente le caratteristiche che identificano un buon testo argomentativo.

2. I bambini e le bambine su un dato tema prendono posizione, condividono le loro idee ai compagni che le arricchiscono e quindi ritornano sulle loro idee iniziali: questo processo di autovalutazione e valutazione tra pari crea apprendimento.

I criteri definiti diventano apprendimenti e nel contempo criteri di valutazione che gli allievi e le allieve possono utilizzare sul proprio lavoro e su quello altrui.

Progettare e insegnare attraverso la valutazione

Utilizzare **in classe strumenti semplici** e a **ridotta strutturazione** per raccogliere tracce e fornire feedback.

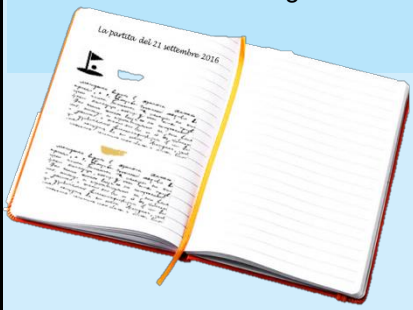
Garantire una valutazione continua, sostenibile ed efficace su processi e prodotti senza perdersi in strumenti eccessivamente analitici e ad alta complessità.

La valutazione non è un processo che si può improvvisare, pertanto la costruzione di rubriche valutative è necessaria dal momento che permette di mettere a fuoco criteri e definire livelli di padronanza, tuttavia, una volta che esse sono state costruite, in classe possono essere sostituite con un'azione più libera e meno strutturata grazie alla consapevolezza delle proprie chiavi di lettura.

Idee

BOZZA
Versione 8.2025

Privilegiare strumenti semplici come diario di bordo, quaderni, cartelloni accessibili agli allievi e alle allieve.



Doppia via

Osservare un numero limitato di allievi e allieve.

Possono essere gli allievi stessi a restituire dei feedback (autovalutazione e valutazione tra pari).

Osservare tutti o molti allievi e allieve ma su aspetti molto specifici e puntuali della competenza trasversale.

Le rubriche valutative possono essere usate dal docente come chiavi di lettura per l'uso degli strumenti valutativi più destrutturati.

Progettare e insegnare attraverso la valutazione

Variare metodi e approcci valutativi.

Strumenti e approcci valutativi differenti offrono al docente una visione più ricca e sfaccettata della crescita di allievi e allieve in termini di apprendimenti.

Il mito dell'oggettività della valutazione deve essere sostituito dal principio di equità, che implica anche la considerazione degli stili (o preferenze) di apprendimento e quindi l'utilizzo di un paniere diversificato di metodi valutativi per apprezzare una determinata competenza.

Idee

Valutare il **prodotto** degli allievi e delle allieve

Valutare il **processo** messo in atto da allievi e allieve durante un compito (osservare, farsi raccontare)

Il **docente** valuta

L'allievo si **autovaluta**

L'allievo **valuta un pari**

Variare

Valutare **con formati di risposta differenti:** scritto, orale, grafico,…

Valutare **collettivamente**

Strumenti:

Scheda, compiti di prestazione, disegno, prodotto di un progetto, presentazione, colloquio/dialogo, portfolio,…

Valutare **individualmente**

Strumenti per autovalutazione e valutazione tra pari

pp. 106-107

Progettare e insegnare attraverso la valutazione

Costruire una rubrica valutativa.

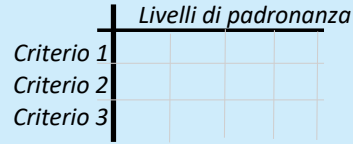
La costruzione della rubrica valutativa è utile per definire delle chiavi di lettura ad uso del docente o degli allievi che permettono di osservare in maniera intenzionale e strutturata processi e/o prodotti di apprendimento, quindi formulare dei feedback. Per il docente significa anche riflettere preventivamente sulle sue priorità formative e darsi uno strumento per riorientare il percorso in base all'andamento della classe.

La rubrica valutativa è utile quando viene costruita: il processo di costruzione permette di acquisire consapevolezza. A questo punto il docente potrà anche metterla da parte perché avrà integrato delle chiavi di lettura intenzionali che si presteranno a un uso più snello.

Idee

BOZZA
Versione 8.2025

Costruire una rubrica valutativa



1. Quali sono le competenze (disciplinari, formazione generale, trasversali) focus?

2. Quali sono gli aspetti (criteri) più importanti che posso osservare?

Se necessario, ispirarsi ai profili di competenza presenti nei materiali di «approfondimento» del portale del Piano di Studio.

3. Prevedere 4 livelli di padronanza per ciascun criterio:

Livello iniziale	Livello base	Livello intermedio	Livello avanzato
Non autonomo	Esecutore autonomo	Competente	Competente con originalità e padronanza
Difficoltà anche se guidato	Solo se guidato	Autonomo	Autonomo
Situazioni note	Situazioni note	Situazioni note	Situazioni inedite
Compito semplice	Compito semplice	Compito a media difficoltà	Compito complesso

Progettare e insegnare attraverso la valutazione

Condividere le proprie **aspettative** con gli allievi e alle allieve.

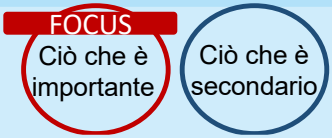
Ogni compito attiva potenzialmente molti apprendimenti sia per natura (saperi, processi, disposizioni ad agire) sia per profondità (curiosità vs. nucleo fondante). Al fine di garantire un apprendimento e una valutazione trasparente ed equa è quindi importante comunicare e riflettere assieme agli allievi e alle allieve su quale sia il focus dell'attività.

Condividere le proprie aspettative non deve limitarsi a un atto meccanico di routine a inizio attività, ma deve aprire uno spazio in cui attivare cognitivamente allievi e allieve per creare piena consapevolezza.

Idee

BOZZA
Versione 8.2025

Il docente deve rendere esplicito per l'attività…



Il «focus» è definito dal docente, è intenzionale, riguarda poche cose e aspetti specifici (competenza trasversale/ disciplinare/ di formazione generale; saperi/processi/disposizioni ad agire,…).

Concretamente…

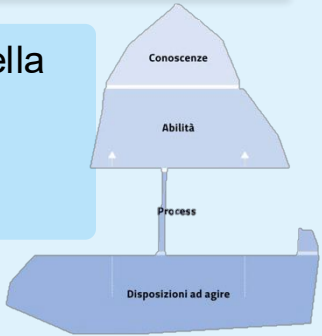
1. Attivare allievi e allieve con delle domande-stimolo prima/durante, dopo l'attività.
2. Discutere con allievi allieve ed esplicitare ciò che è ritenuto importante di un determinato compito.

- *Cosa pensi di sapere già su questo argomento?*
- *Secondo te, perché è importante imparare questo?*
- *Come potresti usare ciò che hai imparato in un altro contesto?*
- *Che cosa ti aspetti di fare o imparare in questa attività?*
- *Cosa stai cercando di capire o fare in questo momento?*
- *Perché stai facendo questa attività?*
- *Cosa hai imparato che non sapevi prima?*
- *Cosa ti è sembrato più importante?*

Queste domande possono essere poste e affrontate in classe, a gruppi o individualmente oralmente/per iscritto.

Progettare e insegnare attraverso la valutazione

Identificare l'oggetto della valutazione: **saperi, abilità, processi, disposizioni ad agire.**



Apprezzare tutte le sfacettature della competenza fondamentale (saperi, processi, abilità, disposizioni ad agire).

Spesso la valutazione è focalizzata su ciò che allieve e allievi sanno (conoscenze). La valutazione di una competenza implica la valutazione di ciò che allievi e allieve sanno fare (processi, abilità, strategie) con ciò che sanno (conoscenze).

Idee

BOZZA
Versione 8.2025

Considerare le **diverse sfacettature** di una competenza. → Passare da «cio che l'allievo sa"…a «ciò che l'allievo sa fare con ciò che sa»

Saperi: quali sono le conoscenze fondamentali da sviluppare (nuclei fondanti)?

Processi: quali sono i processi cognitivi da voler attivare su un compito? C'è un buon equilibrio tra processi di interpretazione, azione e autoregolazione?

Elenco di processi cognitivi

Interpretazione	Azione	Autoregolazione
• Cogliere	• Analizzare	• Argomentare
• Identificare	• Classificare	• Chiarificare
• Localizzare	• Confrontare	• Criticare
• Riconoscere	• Costruire	• Difendere
• Selezionare	• Descrivere	• Giustificare
…	• Progettare	• Trovare errori
	…	…

Abilità. Quali sono le procedure e le capacità pratiche da mettere in atto?

Disposizioni ad agire. Ci sono dei vincoli posti nel compito da affrontare che sollecitano una competenza trasversale focus? Quali?

Progettare e insegnare attraverso la valutazione

Valutare **in situazione** gli allievi e le allieve.

La competenza si esplicita in un contesto situato, autentico, in cui le sue diverse sfacettature (processi, abilità, strategie, conoscenze) vengono messe in gioco da allievi e allieve in un ambito di esercizio contestualizzato.

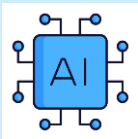
Molte prove di verifica degli apprendimenti sono finalizzate ad accertare la padronanza di conoscenze. Ne deriva una concezione legata all'idea del "profitto", che corrisponde alla capacità di rievocare conoscenze e di riprodurre correttamente le procedure della disciplina. Tuttavia, la competenza si basa su una serie di dimensioni che vanno ben oltre le conoscenze.

Idee

BOZZA
Versione 8.2025

Preferire **prove autentiche e di realtà** a compiti decontestualizzati e/o replicativi per apprezzare la competenza in azione e favorire il *transfer* degli apprendimenti.

Situazioni problematiche, aperte a più soluzioni in relazione con situazioni di vita, reali o simulate (eventi, problemi, situazioni sociali, economiche, culturali…) , invitando allieve ed allievi ad interpretarle e ad affrontarle facendo capo alle proprie risorse cognitive e personali.



Creare compiti autentici non è un atto creativo che può essere supportato e ispirato da strumenti AI, quali chatgpt.

Esempio di prompt:
Inventa un compito autentico sui terremoti per ragazzi di 7 anni che dispongono dei cartelloni prodotti in classe. Vorrei che spiegassero la loro ricerca con una presentazione da 2 minuti, che lavorassero in coppia producendo metà presentazione a testa. Inoltre crea una Checklist di autovalutazione in 10 punti in modo che l'allievo possa capire da solo se ha eseguito esattamente ogni consegna.

Progettare e insegnare attraverso la valutazione

Garantire **feedback regolari e tempestivi, lasciando delle tracce** alla classe e all'allievo.

Fornire feedback chiari e adeguati al compito rappresenta una delle strategie più efficaci a disposizione dell'insegnante.

Serve a poco chiedere ad un allievo di "collaborare di più" se non si specifica in maniera concreta la nozione di "collaborazione". Questo lavoro si concretizza con l'uso di «ancore»: esempi concreti. Il feedback deve essere vicino al linguaggio degli allievi e delle allive, contestualizzato, concreto e specifico.

Idee

BOZZA
Versione 8.2025

Si evidenziano punti di forza: cosa ha funzionato?

Si evidenziano punti di fragilità: cosa non ha funzionato?

Si evidenziano i possibili miglioramenti: cosa faresti di diverso se dovessi rifare questa attività?

Registrare, esplicitare, rendere accessibili e richiamare i feedback individuali/collettivi attraverso strumenti semplici (diario di bordo, quaderni, poster della memoria, indicatori visivi e/o scritti, mandala di classe, mappe concettuali,…).

Contestualizzazione. Legare il feedback alla situazione concreta che è stata osservata o al prodotto creato dall'allievo. Fornire anche esemplificazioni.

Tempestività. Collegare il feedback direttamente all'esperienza di apprendimento vissuta dall'allievo.

Linguaggio a misura di bambino. È importante, in questi momenti, che l'insegnante faccia riferimento ad un lessico condiviso.

Progettare e insegnare attraverso la valutazione

Costruire con gli allievi **i criteri di valutazione** in modo **trasparente** e attraverso **un linguaggio a loro vicino.**

Gli allievi e le allieve sono gli attori della valutazione, che diviene quindi occasione di apprendimento.

Gli allievi e le allieve sono spesso oggetto di una valutazione da parte del docente, in realtà per garantire l'equità nella valutazione e un orientamento all'apprendimento è necessario coinvolgerli pienamente nel processo valutativo.

Idee

BOZZA
Versione 8.2025

Nella fase di apprendimento gli allievi e le allieve individualmente e/o collettivamente identificano dei criteri di valutazione.

Metodo «exemplars»

Su un dato tema, allievi e allieve ricevono dei «modelli» da confrontare, ordinare e caratterizzare al fine di identificare in maniera intuitiva alcuni elementi di apprendimento. Questi elementi diventano anche criteri di valutazione.

Poster della memoria

Delle scoperte in classe vengono istituzionalizzate su dei cartelloni che diventano elementi di valutazioni per attività diverse ma analoghe.

Costruzione di una rubrica valutativa

Con gli allievi e le allieve si costruisce una rubrica valutativa.

I criteri sono costruiti in un linguaggio vicino agli allievi e alle allieve.

La valutazione diviene essa stessa apprendimento.

Progettare e insegnare attraverso la valutazione

Valorizzare **l'impegno e il progresso** invece del rendimento e del risultato.

La valutazione come misura del percorso di apprendimento dell'allievo.

La differenziazione non è una forma di rinuncia o di abbassamento delle aspettative rispetto ad un fantomatico livello medio riferito a una competenza, ma considera il progresso dell'allievo rispetto a dei livelli di padronanza.

Idee

BOZZA
Versione 8.2025

1. Scegliere un traguardo di competenza (disciplinare/trasversale).

2. Descrivere dei livelli di padronanza per il traguardo di competenza.

Livello iniziale	Livello base	Livello intermedio	Livello avanzato
Non autonomo	Esecutore autonomo	Competente	Competente con originalità e padronanza

3. Diversificare forme, strumenti e approcci valutativi per apprezzare la medesima competenza.

4. Garantire più occasioni (più chances) .

5. Valutare l'allievo sul traguardo di competenza su un tempo prolungato e apprezzare il miglioramento.

La valutazione certificativa in quest'ottica può avere significati differenti a seconda del percorso dell'allievo: un 5 di un allievo non è il 5 di un altro.

In casi particolari, è possibile stabilire un percorso di apprendimento personalizzato in cui i livelli di padronanza sullo stesso traguardo sono adattati.

Progettare e insegnare attraverso la valutazione

Promuovere la **valutazione tra pari e l'autovalutazione** come **azione regolare.**

Promuovere una delle forme di apprendimento più potenti: la valutazione come atto riflessivo assunto direttamente dagli allievi e dalle allieve.

Gli allievi e le allieve non sono mai troppo piccoli per essere implicati direttamente nella valutazione, ma essa deve essere certamente introdotta con cura come processo regolare all'interno di un contesto dove l'errore è riconosciuto per il suo valore formativo, dove la valutazione è occasione di apprendimento, dove i criteri sono costruiti e aggiustati regolarmente con i bambini e le bambine.

Idee

Alcune modalità di autovalutazione e valutazione tra pari

- Feedback e commenti (a due vie e tra allievi)
- Autoverbalizzazione
- Confronto tra coppie/gruppi (con o senza verbale di discussione)
- Discussione plenaria
- Analisi collettiva di attività (mediante registrazione o videoregistrazione)
- Diario di bordo, prompt autocompilati, grafici e schemi valutativi
- Autovalutazione scritta dell'allievo (al termine dell'attività, di un itinerario o del periodo)
- Valutazioni tra pari in riferimento a compiti, attività, scritti, progetti
- «Exemplars»: Su un dato tema, gli allievi e le allieve ricevono dei «modelli» da confrontare, ordinare e caratterizzare al fine di identificare in maniera intuitiva alcuni elementi di apprendimento. Questi elementi diventano anche criteri di valutazione.
- I bambini e le bambine su un dato tema prendono posizione, condividono le loro idee ai compagni che le arricchiscono e quindi ritornano sulle proprie idee iniziali: questo processo di autovalutazione e valutazione tra pari crea apprendimento.
- Delle scoperte in classe vengono istituzionalizzate su dei cartelloni che diventano elementi di valutazioni per attività diverse ma analoghe.

I criteri sono costruiti in un linguaggio vicino agli allievi e alle allieve.

La valutazione diviene essa stessa apprendimento