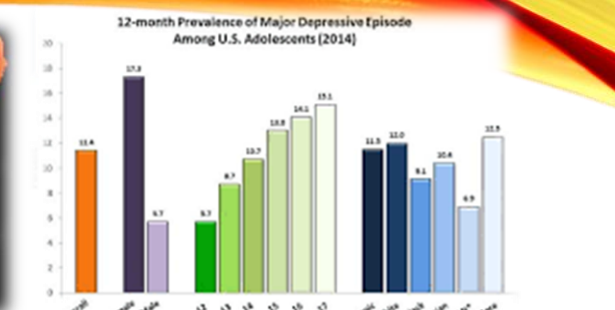
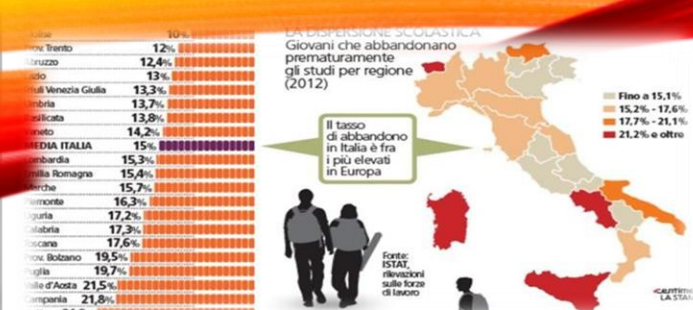


Giulio De Vivo

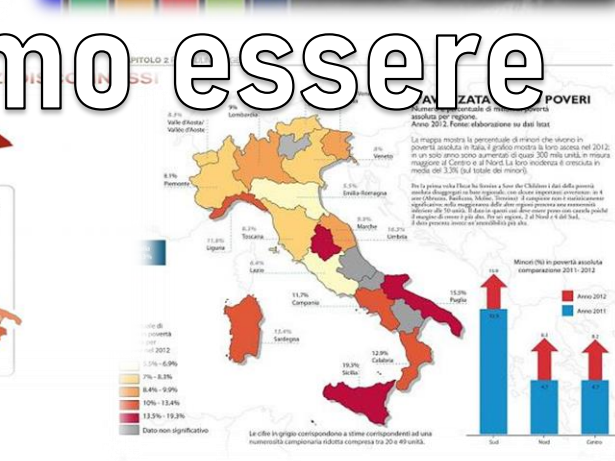
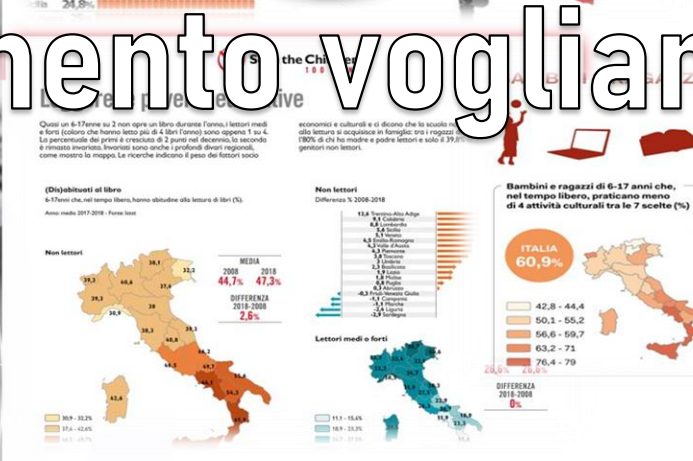
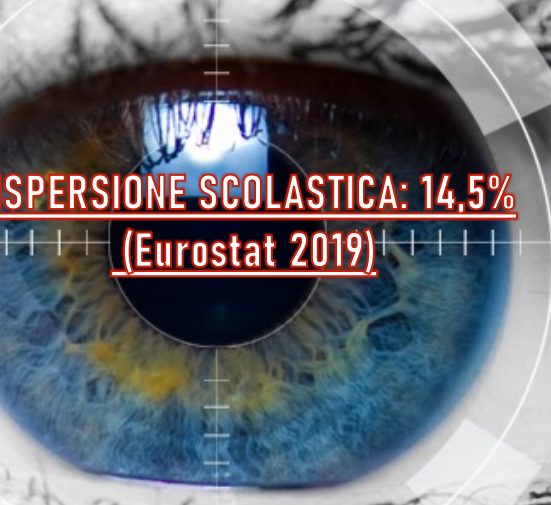


CPIA 2 metropolitano
"Eduard C. Lindeman"

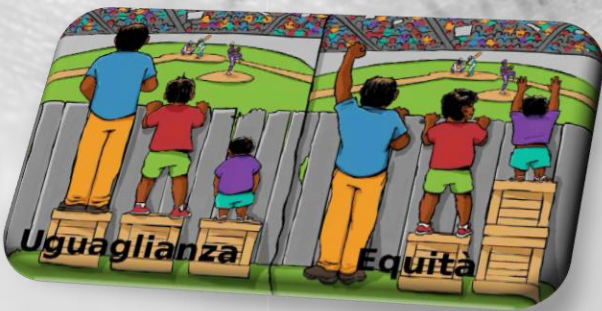
Valutazione e innovazione



Che strumento vogliamo essere



Quali dispositivi vogliamo usare



SOCIO-EDUCATIONAL DIVIDE



Giulio De Vivo - Valutazione ed innovazione



Normativa

PROCESSO FORMATIVO
FINALITA' FORMATIVA ED EDUCATIVA
IDENTITA' PERSONALE
AUTOVALUTAZIONE
PERSONALIZZAZIONE DEI PERCORSI
AUTONOMIA PROFESSIONALE
COLLEGIO DEI DOCENTI
PTOF

DL 62/17

DL 275/99

AUTONOMIA (allo Stato: Obiettivi generali, Obiettivi specifici apprendimento, Discipline, Orario, 80% Flessibilità, Standard servizio, Credito Formativo, Formazione Lavoro)

ENUNCIATI DESCRITTIVI DL 742/17

VALUTAZIONE COMPLESSIVA

INDICAZIONI NAZIONALI

COMPETENZE PROGRESSIVAMENTE ACQUISITE, SIGNIFICATIVE (NON FORMALI ED INFORMALI)

4 LIVELLI

NOTA MIUR 1865

«Le trasmissioni standardizzate e normative delle conoscenze, che comunicano contenuti invarianti pensati per individui medi non sono più adeguate»

DPR 80 28/03/13

Il Regolamento del SNV rinforza il ruolo di INVALSI, come punto di riferimento per il coordinamento funzionale del Sistema:



SVILUPPO DI SISTEMI COMPARATIVI (anche internazionali)

RICONOSCIMENTO DELL'AUTONOMIA

QUALITA' DEL SERVIZIO

CAPACITA' DI INTRAPRENDENZA INNOVAZIONE

Riferimenti normativi:

DECRETO MINISTERIALE N.164 DEL 15/06/22 Decreto recante i quadri di riferimento e le griglie di valutazione per la redazione e lo svolgimento della seconda prova scritta dell'esame di Stato conclusivo del secondo ciclo di istruzione negli istituti professionali;

DECRETO N. 122 DEL 2009 Regolamento recante coordinamento delle norme vigenti per la valutazione;

DECRETO LEGISLATIVO N. 62/17 recante norme in materia di valutazione e di certificazione delle competenze;

DM N. 741/17 dedicato a disciplinare in modo organico gli esami di Stato di scuola secondaria di I grado;

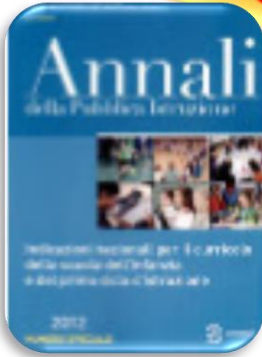
DM N. 742/17 con il quale sono stati adottati i modelli nazionali di certificazione nazionale delle competenze al termine della scuola primaria e del primo ciclo di istruzione;

Nota n. 1865 del 10/10/17 volta a fornire indicazioni in merito a valutazione, certificazione delle competenze ed Esame di Stato nelle scuole del primo ciclo di istruzione.

ORDINANZA N. 172 DEL 4/12/20 Valutazione periodica e finale degli apprendimenti delle alunne e degli alunni delle classi della scuola primaria.

LINEE GUIDA VALUTAZIONE SCUOLA PRIMARIA, La formulazione dei giudizi descrittivi nella valutazione periodica e finale della scuola primaria.

Valutazione periodica e finale degli apprendimenti



LA SCUOLA NEL NUOVO
SCENARIO

INTERAZIONE CON
FAMIGLIA E TERRITORIO

RICONOSCE LA
COMPLESSITA'

CONOSCENZA E
COMUNICAZIONE

METODI

EDUCAZIONE
PERMANENTE

CULTURE

BISOGNI

OCCASIONI DI APPRENDIMENTO DEI LINGUAGGI
STRUMENTI DI PENSIERO
APPRENDERE E SELEZIONARE
ELABORARE METODI E CATEGORIE
AUTONOMIA DI PENSIERO

CENTRALITA' DELLA PERSONA
INDIVIDUALITA' COMPLESSA
BISOGNI
CRESCITA
LEGAMI E CONFLITTI

VALENZA FORMATIVA DELLA VALUTAZIONE (Pedagogia differenziata Perrenoud; Hadji)

Agli insegnanti competono la **RESPONSABILITA'** della valutazione e la **CURA** della documentazione, nonché la **SCELTA** dei relativi strumenti, nel quadro dei criteri deliberati dagli organi collegiali. Le verifiche intermedie e le valutazioni periodiche e finali devono essere **COERENTI** con gli obiettivi ed i traguardi previsti dalle Indicazioni e declinati nel curricolo

La VALUTAZIONE PRECEDE, **ACCOMPAGNA** e **SEGUE** i percorsi curricolari..

Assume una **PREMINENTE FUNZIONE FORMATIVA** (ACCOMPAGNAMENTO DEI PROCESSI di apprendimento e di STIMOLO al miglioramento continuo)

DOCUMENTA lo SVILUPPO DELL'IDENTITA' PERSONALE e promuove l'AUTOVALUTAZIONE

Trasformare il nostro mondo:



HARD
SKILL

CONOSCENZE

ABILITA'

ATTEGGIAMENTI

INTERAZIONE
RISOLUZIONE
CREATIVITA'
RESILIENZA
VISIONE

COMPETENZA CHIAVE PER L'APPRENDIMENTO PERMANENTE

COMPETENZA TRASVERSALE (TRASFERIBILE)

SOFT
SKILL

COMPETENZA
LINGUA MADRE

COMPETENZA
LINGUA
STRANIERA

COMPETENZA
MATEM-
SCIENTIFICA

DIG COMP
Quadro europeo della
competenza digitale
21 (2017)
COMPETENZA
DIGITALE

ENTRE COMP
Quadro europeo della
competenza di
imprenditorialità
(2016) SPIRITO
INIZIATIVA

COMPETENZA
SOCIALE-CIVICA

CONSAPEVOLEZZA
ED ESPRESSIONE

IMPARARE AD
IMPARARE

ISFOL

Quadro Europeo per la qualità della formazione

INDICATORI EQARF:

1. Diffusione di sistemi dei qualità
2. Investimento nella formazione di insegnanti e formatori
3. Tasso di partecipazione ai programmi di IFP
4. Tasso di completamento dei programmi di IFP
5. Tasso di inserimento a seguito dei programmi di IFP
6. Utilizzo sul luogo di lavoro delle competenze acquisite
7. Tasso di disoccupazione
8. Presenza di categorie svantaggiate
9. Modalità e utilizzazione di analisi dei fabbisogni
10. Iniziative per promuovere l'accesso all'IFP



Confronto indicatori EQARF/ Accredитamento

Indicator EQARF		n.1 Diffusione di sistemi di qualità	n.2 Investimento o nella formazione di insegnanti e formatori	n.3 Tasso di partecipazione ai programmi di IFP	n.4 Tasso di completamento dei programmi di IFP	n.5 Tasso di inserimento o a seguito di programmi di IFP	n.6 Utilizzo sul luogo di lavoro di competenze acquisite	n.8 Presenza di categorie svantaggiate	n.9 Modalità e utilizzazione di analisi dei fabbisogni
Accreditamento									
Criterion C "Capacità gestionali e risorse professionali"	presidio procedurale dei processi								✓
	presidio funzionale dei processi	✓	✓						
Criterion D "Efficacia ed efficienza"	capacità progettuali			✓					
	livello di abbandono				✓				
	successo formativo (occupabilità)					✓	✓		

10 Elements in EQARF Guidelines:

1. Set clear rules for deciding who offers VET provision
2. Recognise and build on existing internal arrangements
3. Set clear roles and responsibilities for different parts of the VET system
4. Identify what information and data should be collected and used in VET system
5. Define and implement a communications strategy
6. Pilot initiatives and value success
7. Use feedback to improve VET
8. Provide clarity over funding
9. Ensure quality assurance covers all aspects of VET provision
10. Ensure VET is founded on a strong involvement of external and internal partners and relevant stakeholders

**Pilastro Europeo dei diritti sociali
(COM/2017/250)**
**20 principi per un'educazione
inclusiva e di qualità**

OdA non conseguiti

E' importante che i docenti strutturino percorsi tesi al raggiungimento degli obiettivi, coordinandosi con le famiglie, mettendo in atto strategie di individualizzazione e personalizzazione.

INDIVIDUALIZZAZIONE

- Processo atto a garantire a tutti il diritto all'apprendimento delle competenze fondamentali del curriculum, a raggiungere traguardi formativi comuni attraverso il **DIRITTO ALLA DIVERSITÀ E AI PREREQUISITI DI CIASCUNO**. Compito del docente è analizzare i bisogni degli alunni, valutare il livello raggiunto, sia esso in ingresso o in itinere, e strutturare/adattare attività che consentano a tutti di raggiungere lo stesso obiettivo.

PERSONALIZZAZIONE

- Strategia didattica volta a valorizzare le **PREDISPOSIZIONI DEI SINGOLI**, fino alle eccellenze, senza prevedere obiettivi da raggiungere. Compito del docente in questo caso è cercare le potenzialità di ciascuno, le aree di eccellenza, e strutturare attività personalizzate affinché ciascuno raggiunga il massimo obiettivo possibile dettato dalle proprie caratteristiche

Le competenze nella normativa

DM 139 del 22/08/2007 NUOVO OBBLIGO DI ISTRUZIONE

DM 254 del 16/11/2012 INDICAZIONI NAZIONALI

DM 9 del 27/01/2010 MODELLO DI CERTIFICAZIONE Richiede un'azione didattica **INCISIVA E SPECIFICA** e una corretta e diffusa CULTURA DELLA VALUTAZIONE

CM 3 del 13/02/2015 AVVIO SPERIMENTAZIONE

NOTA 2000 del 23/02/2017 SEMPLIFICAZIONE

DL 62 del 13/04/2017 A REGIME

L 107/2015 c181/i VALUTAZIONE

DM 741 del 3/10/2017

Le prove utilizzate per la valutazione degli apprendimenti non sono affatto adatte per la valutazione delle competenze

È ormai condiviso a livello teorico che la competenza si possa accertare facendo ricorso a COMPITI DI REALTÀ (prove autentiche, prove esperte, ecc.), OSSERVAZIONI SISTEMATICHE e AUTOBIOGRAFIE COGNITIVE.

EQF (European Qualification Framework)

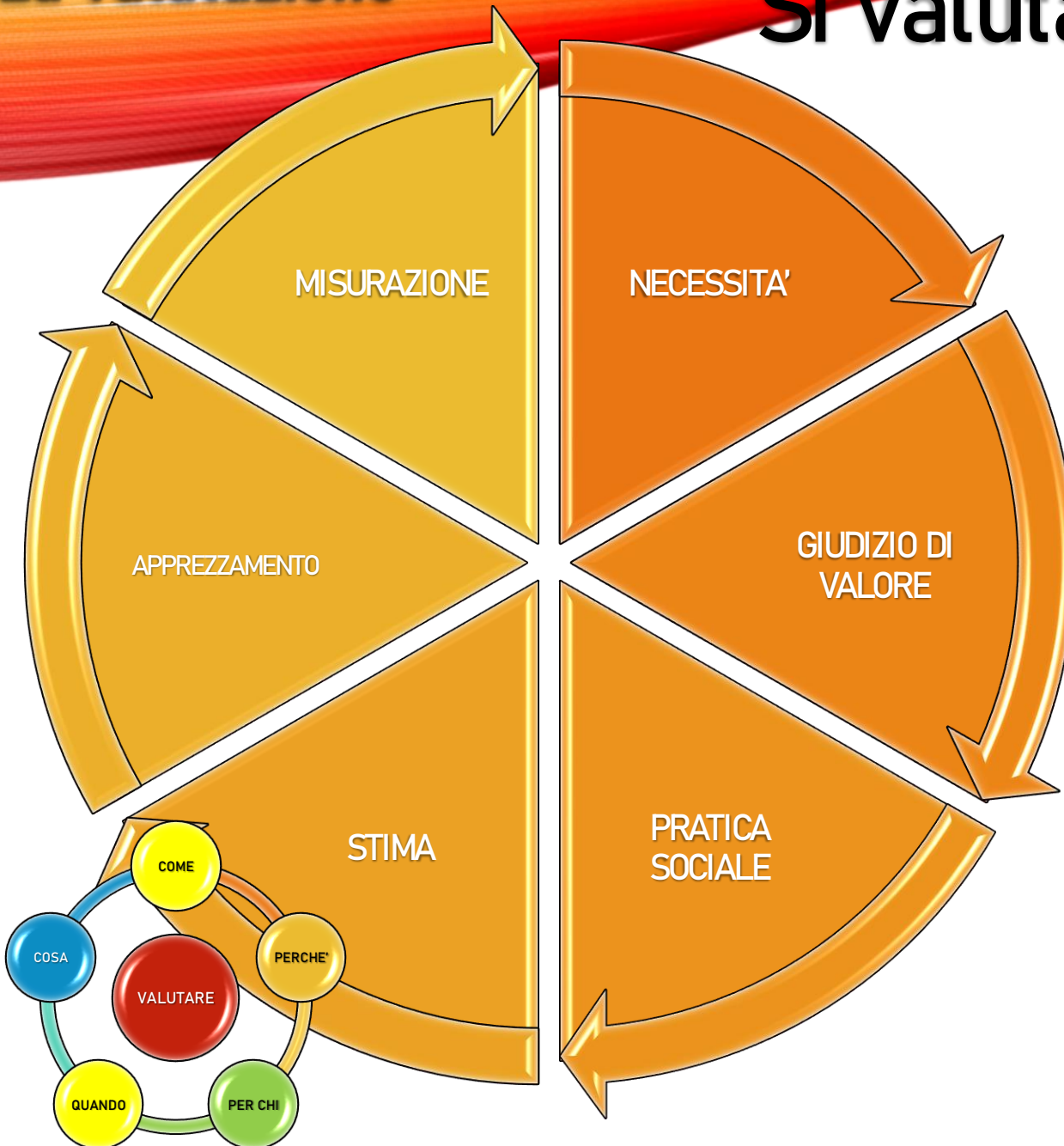
È un quadro di riferimento normativo che intende armonizzare e rendere comparabili i titoli di studio europei. Il Quadro Europeo delle Qualifiche e dei Titoli ha delineato alcune importanti linee guida per la valutazione e la certificazione delle competenze a livello scolastico e professionale.

COMPETENZA:

- **ORIENTA** LA PROGETTAZIONE di attività didattiche e valutative.
- **INDICA** la COMPROVATA CAPACITA' di usare CONOSCENZE, ABILITA' e CAPACITA' (personali, sociali, metodologiche) in SITUAZIONI (lavoro, studio, personali)
- **DESCRIVE** RESPONSABILITA' ed AUTONOMIA
- **MOBILITA** EFFICACEMENTE LE RISORSE per affrontare una situazione contingente



Analisi Logica della valutazione



Compito della scuola è **INTERPRETARE** i risultati, il processo e in relazione a esso **RICERCARE** e **METTERE IN ATTO METODOLOGIE EFFICACI** (tecniche, approcci, dispositivi, mediazioni) affinché i dislivelli possano trasformarsi in successo scolastico.

Il sistema scolastico per farsi garante dei diritti sanciti dalla nostra **COSTITUZIONE** (artt.3/33) ha l'obbligo fondamentale di **PROMUOVERE LO SVILUPPO DELLA PERSONALITÀ DEGLI ALUNNI**, eliminando gli ostacoli che si frappongono al pieno sviluppo di ciascuno.

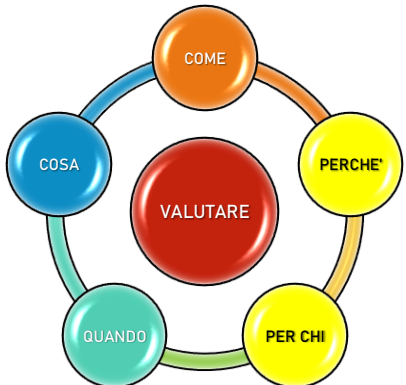
FUNZIONE REGOLATIVA

ORIENTATA AL CAMBIAMENTO

ASSUNZIONE DI RESPONSABILITÀ CONDIVISE

ATTRAVERSA TUTTE LE FASI DELL'APPRENDIMENTO

PARTE INTEGRANTE DELLA MEDIAZIONE DIDATTICA



La scuola può **EMANCIPARE SOGGETTI**, riuscendo a garantire a ciascuno, accanto all'esperienza della dignità, del valore personale, sociale, L'ESPERIENZA DEL SUCCESSO FORMATIVO E IL SENTIMENTO DI **AUTO EFFICACIA**.

Proprio attraverso le pratiche valutative si consolida la dialettica tra normalizzazione ed emancipazione dei soggetti: **LA SCELTA DEI MEZZI** con cui si valuta **NON È INDIFFERENTE** rispetto al raggiungimento degli scopi che la valutazione si pone.

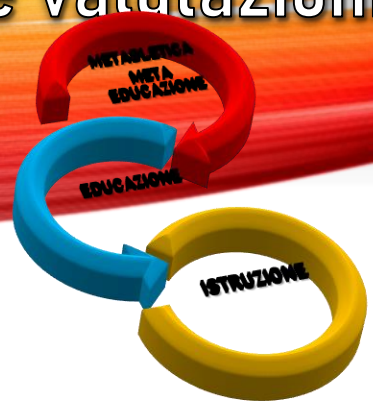
Le valutazioni





Le valutazioni

Le valutazioni



Le valutazioni DIAGNOSTICA, FORMATIVA E SOMMATIVA sono le leve essenziali di una didattica differenziata che aspira alla riuscita di tutti.
Enrico Bottero

SOMMATIVA

MISURARE

DESCRIZIONE
QUANTITATIVA

EDUMETRIA

La docimologia si è preoccupata, soprattutto agli inizi, della validità e della coerenza o fedeltà delle valutazioni; ha fatto proprie le preoccupazioni metriche dei costruttori dei reattivi, degli strumenti che dovevano consentire una misura significativa, precisa e stabile.

CONTROLLO

STIMARE

PER DIFETTO
DI
MISURA

**VALUTAZIONE
FORMATIVA**

APPREZZARE

CON INDICATORI

**FORMANTE
FORMATRICE**

COMPRENDERE

DESCRIZIONE **QUALITATIVA'**
REGOLAZIONE **CRITICA**

SENZA INDICATORI
INTERPRETAZIONE

VALUTAZIONE SOMMATIVA

ha lo scopo di fare un **BILANCIO** delle conoscenze possedute quantificandole dopo un'azione di apprendimento: *VALUTAZIONE DELL'APPRENDIMENTO*. Il destinatario principale è la **SOCIETÀ**, per cui si controllano gli apprendimenti ed eventualmente li si certifica: *VALUTAZIONE CERTIFICATIVA*.

SOCIALE

RENDICONTA
RISULTATI

SOMMATIVA

STATICA

RISULTATO

PERSONALE

PROCESSO

FORMATIVA

DINAMICA

PROMOZIONE
AUTOREGOLAZIONE



VALUTAZIONE FORMATIVA

Il termine è introdotto da Michael Scriven negli anni Sessanta, oggi rientra nel quadro più ampio di quella che è stata chiamata *VALUTAZIONE PER L'APPRENDIMENTO* (valutazione che viene progettata e realizzata allo scopo di promuovere l'apprendimento degli studenti).

La valutazione diventa formativa quando si concentra sul **PROCESSO** e raccoglie un ventaglio di informazioni che, offerte all'alunno, contribuiscono a sviluppare in lui un'azione di **AUTORIENTAMENTO** e di **AUTOVALUTAZIONE**.

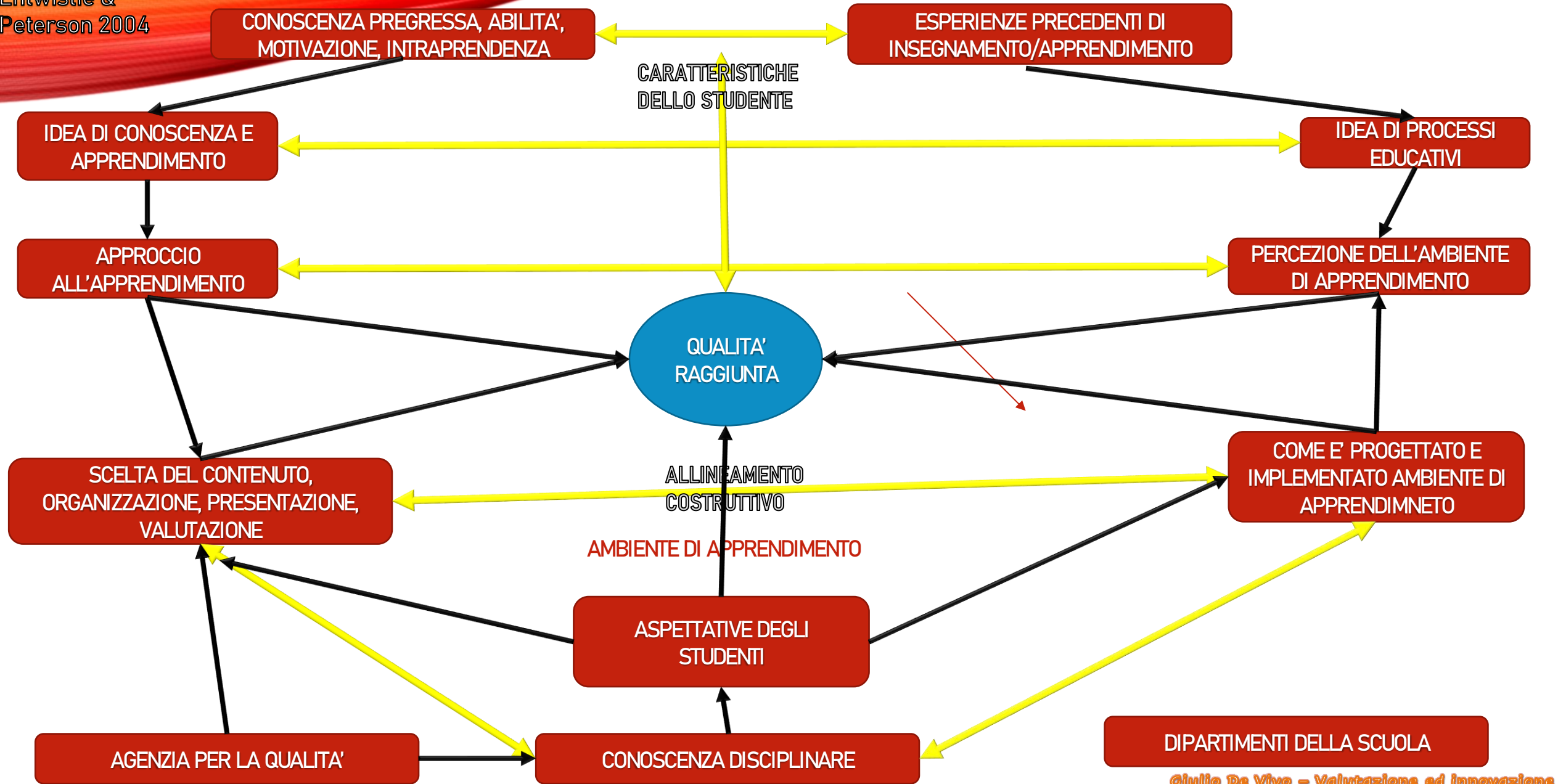




Ambito euristico

Influenze sull'apprendimento

Entwistle &
Peterson 2004



Mediazione dell'apprendimento

Elio Damiano

La riflessione sulla realtà ci restituisce un'ombra di verità

MEDIATORI



ATTIVI

ESPERIENZA



ICONICI

IMMAGINI



ANALOGICI

SIMULAZIONE



SIMBOLICI

CONCETTI

ALUNNI

PRECONOSCENZE

CONOSCENZA INGENUA
SAPERI IGNORANTI
CONOSCENZA INESPRESSA
CONOSCENZE INFORMALI

ORIGINE

SENSORIALE
CULTURALE
ANALOGICO

APPRENDIMENTO

SCELTA CONSAPEVOLE

STRUTTURA COMPLESSA

REALTA'

TRADIZIONI

CULTURA

MANIPOLAZIONI

ANALOGIE

MISCONCEZIONI

CONTESTI

RAPPRESENTAZIONI

METAFORIZZAZIONE

AZIONE POIETICA

DOCENTE

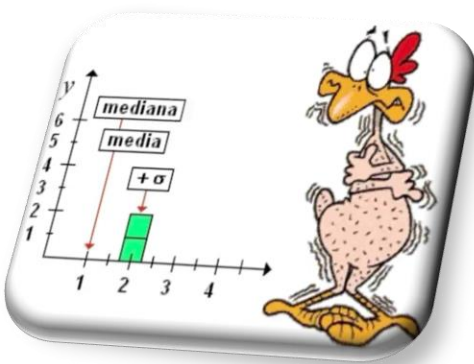


Metodologia

Studenti

«L'elaborazione di un giudizio che tenga conto dell'insieme delle manifestazioni di competenza, anche da un punto di vista evolutivo, non può basarsi su calcoli di tipo statistico, alla ricerca di medie»

Linee Guida Istituti Prof.li



SOLI



CONOSCENZA



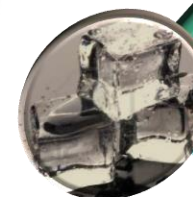
MEMORIZZAZIONE



APPLICAZIONE



COSTRUZIONE



TRASFORMAZIONE

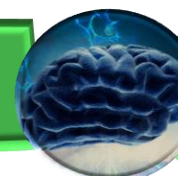
O..BEN ACCOMPAGNATI



IMITAZIONE



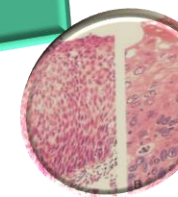
INTERAZIONE



AGGIUSTAMENTO



SCAMBIO



ADATTAMENTO

SOFISTI

O... SOCRATICI

Pedagogia degli oppressi

Paulo Freire

«La storia è il tempo delle possibilità»

«Non si può pensare in OGGETTIVITA' e SOGGETTIVITA'.
Non c'è l'una senza l'altra, non possono essere separate.
Quando c'è dicotomia, la negazione della soggettività
nell'analisi della realtà o nell'azione su di essa si ha
l'OGGETTIVISMO»

COSCIENTIZZAZIONE



Educazione PROBLEMATIZZANTE

ATTO DI CONOSCENZA
MOMENTO DIALOGICO



Didattica per Competenze

Profilo delle competenze al termine del primo ciclo

Raccomandazione 18/12/06

DM 139 del 22/08/07

DM 9 del 2010

AZIONI

CONSAPEVOLE (POTENZIALITA' - LIMITI)

UTILIZZA STRUMENTI DI CONOSCENZA

RICONOSCE ED APPREZZA DIVERSITA'

INTERPRETA SISTEMI SIMBOLICI

ORIENTA CONSAPEVOLMENTE LE SCELTE

RISPETTA REGOLE CONDIVISE

COOPERA

SI ESPRIME

Lo studente al termine del primo ciclo, attraverso gli apprendimenti sviluppati a scuola, lo studio personale, le esperienze educative vissute in famiglia e nella comunità, è in grado di iniziare ad affrontare in autonomia e con responsabilità, le situazioni di vita tipiche della propria età, riflettendo ed esprimendo la propria personalità in tutte le sue dimensioni. Ha **CONSAPEVOLEZZA** delle proprie **POTENZIALITA'** e dei propri **LIMITI**, utilizza gli strumenti di conoscenza per **COMPNDERE SE STESSO E GLI ALTRI**, per riconoscere e apprezzare le **DIVERSE IDENTITÀ**, le **TRADIZIONI** culturali e religiose, in un'ottica di dialogo e di rispetto reciproco. **INTERPRETA** i **SISTEMI SIMBOLICI E CULTURALI** della società, **ORIENTA** le proprie scelte in modo consapevole, **RISPETTA** le **REGOLE CONDIVISE**, collabora con gli altri per la costruzione del bene comune esprimendo le proprie personali opinioni e sensibilità. Si impegna per portare a compimento il lavoro iniziato da solo o insieme ad altri.

Dimostra una **padronanza della lingua italiana** tale da consentirgli di comprendere enunciati e testi di una certa complessità, di esprimere le proprie idee, di adottare un registro linguistico appropriato alle diverse situazioni.

Nell'incontro con persone di diverse nazionalità è in grado di esprimersi a livello elementare in **lingua inglese** e di affrontare una comunicazione essenziale, in semplici situazioni di vita quotidiana, in una seconda lingua europea. Utilizza la lingua inglese nell'uso delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione.

Le sue **conoscenze matematiche e scientifico-tecnologiche** gli consentono di analizzare dati e fatti della realtà e di verificare l'attendibilità delle analisi quantitative e statistiche proposte da altri. Il possesso di un pensiero razionale gli consente di affrontare problemi e situazioni sulla base di elementi certi e di avere consapevolezza dei limiti delle affermazioni che riguardano questioni complesse che non si prestano a spiegazioni univoche. •

Si orienta nello **spazio e nel tempo** dando espressione a curiosità e ricerca di senso; osserva ed interpreta ambienti, fatti, fenomeni e produzioni artistiche.

Ha buone **competenze digitali**, usa con consapevolezza le tecnologie della comunicazione per ricercare e analizzare dati e informazioni, per distinguere informazioni attendibili da quelle che necessitano di approfondimento, di controllo e di verifica e per interagire con soggetti diversi nel mondo. Possiede un patrimonio di conoscenze e nozioni di base ed è allo stesso tempo capace di ricercare e di procurarsi velocemente nuove informazioni e impegnarsi in nuovi apprendimenti anche in modo autonomo.

Ha cura e rispetto di sé, come presupposto di un **sano e corretto stile di vita**. Assimila il senso e la necessità del rispetto della **convivenza civile**.

Dimostra **originalità e spirito di iniziativa**. Si assume le proprie responsabilità e chiede aiuto quando si trova in difficoltà e sa fornire aiuto a chi lo chiede.

In relazione alle proprie potenzialità e al proprio talento si impegna in **campi espressivi, motori ed artistici** che gli sono congeniali.

È disposto ad analizzare se stesso e a misurarsi con le novità e gli imprevisti.

Concetto di competenza

SISTEMA di conoscenze, concettuali e procedurali organizzate in schemi operativi che permettono l'identificazione di un compito/problema e la sua risoluzione attraverso un'azione efficace"

Pierre Gillet

Per trasferire una competenza in situazioni nuove è necessario che il soggetto assuma il progetto di farne uso per risolvere un problema. E' necessaria l'intenzionalità dell'allievo.

La competenza al livello più esperto implica la capacità di interpretare le situazioni, contestualizzare e prendere decisioni.

L'educazione a scuola dovrebbe pertanto occuparsi anche di atti intenzionali e atteggiamenti.

Dewey, Schon, Merieu



Serie di **REGOLE** che reggono i comportamenti (Chomsky)

Capacità generale di **ADATTARSI AD OGNI SITUAZIONE**, anche sconosciuta e decidere lo scopo da raggiungere Cartesio

Atti **OSSERVABILI** raggruppati in un'azione utile (funzionale ad un risultato), comprende conoscenze, saper fare, atteggiamenti.

sapere – saper fare – saper essere
conoscenze (Knowledges), abilità (skills), competenze (competences).

Capacità di un soggetto di far agire tutte o una parte delle proprie risorse cognitive o affettive per far fronte a un insieme di situazioni complesse (Perrenoud).

La competenza è un processo di mobilitazione di risorse. La competenza appartiene al campo del mobilitare, integrare e trasferire le risorse Guy Le Boterf

Formare per competenze

Roberto Trinchero

La competenza è un criterio regolativo e prefigura un cambiamento sostanziale nelle finalità del sistema di istruzione

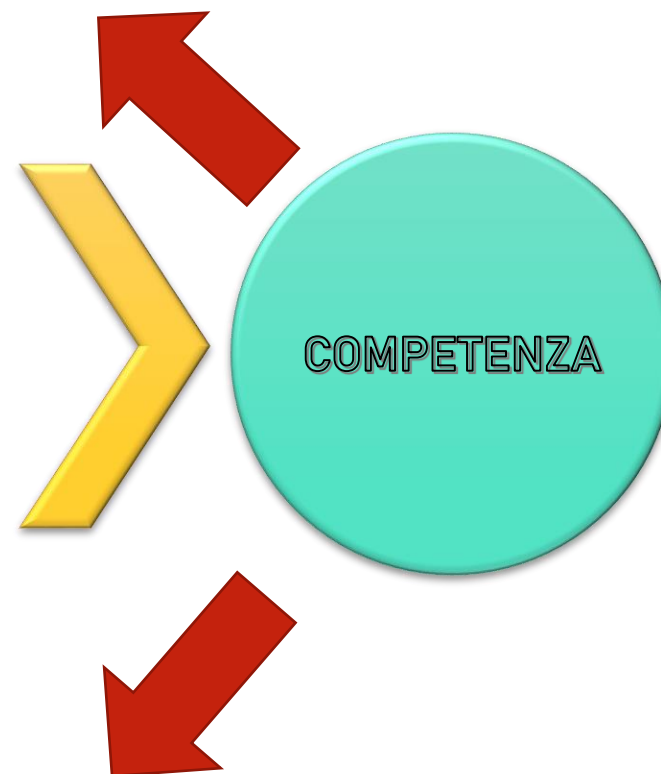
AUTONOMIA



SAPERI

FUNZIONE FORMATIVA

- RISORSE
- INTERPRETAZIONE
- AZIONE STRATEGICA
- AUTOREGOLAZIONE



COMPETENZA

RESPONSABILITA'

COMPETENZA LINGUA
MADRE

COMPETENZA STEM

COMPETENZA LINGUA
STRANIERA

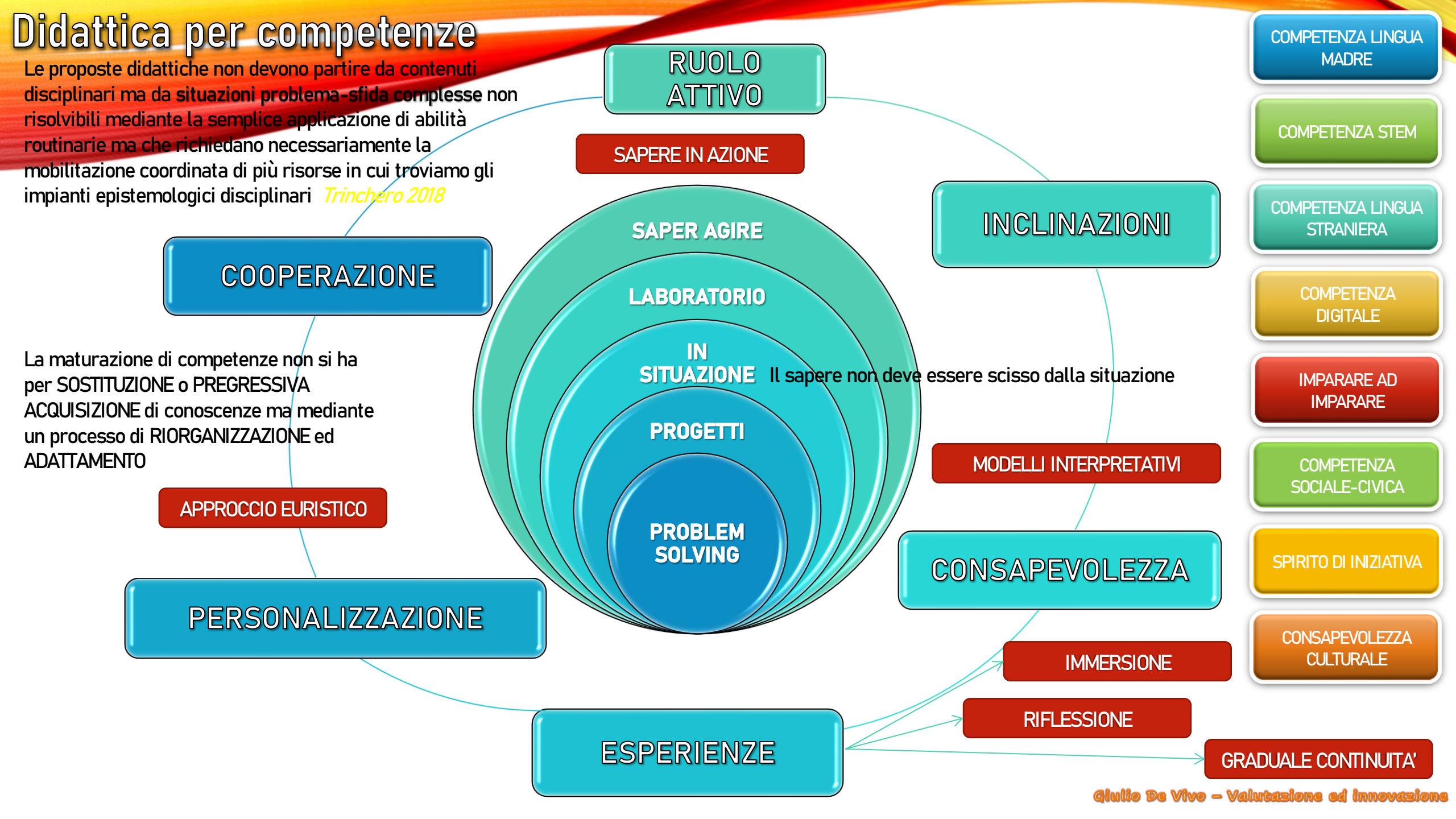
COMPETENZA
DIGITALE

IMPARARE AD
IMPARARE

COMPETENZA
SOCIALE-CIVICA

SPIRITO DI INIZIATIVA

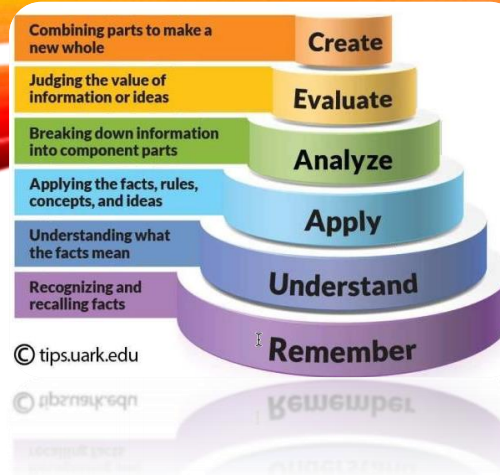
CONSAPEVOLEZZA
CULTURALE





Revisione tassonomie

Anderson & Krathwohl



TIPI DI CONOSCENZA

FATTUALE

- Fatti, terminologia, elementi di base necessari per comprendere concetti complessi o risolvere problemi

CONCETTUALE

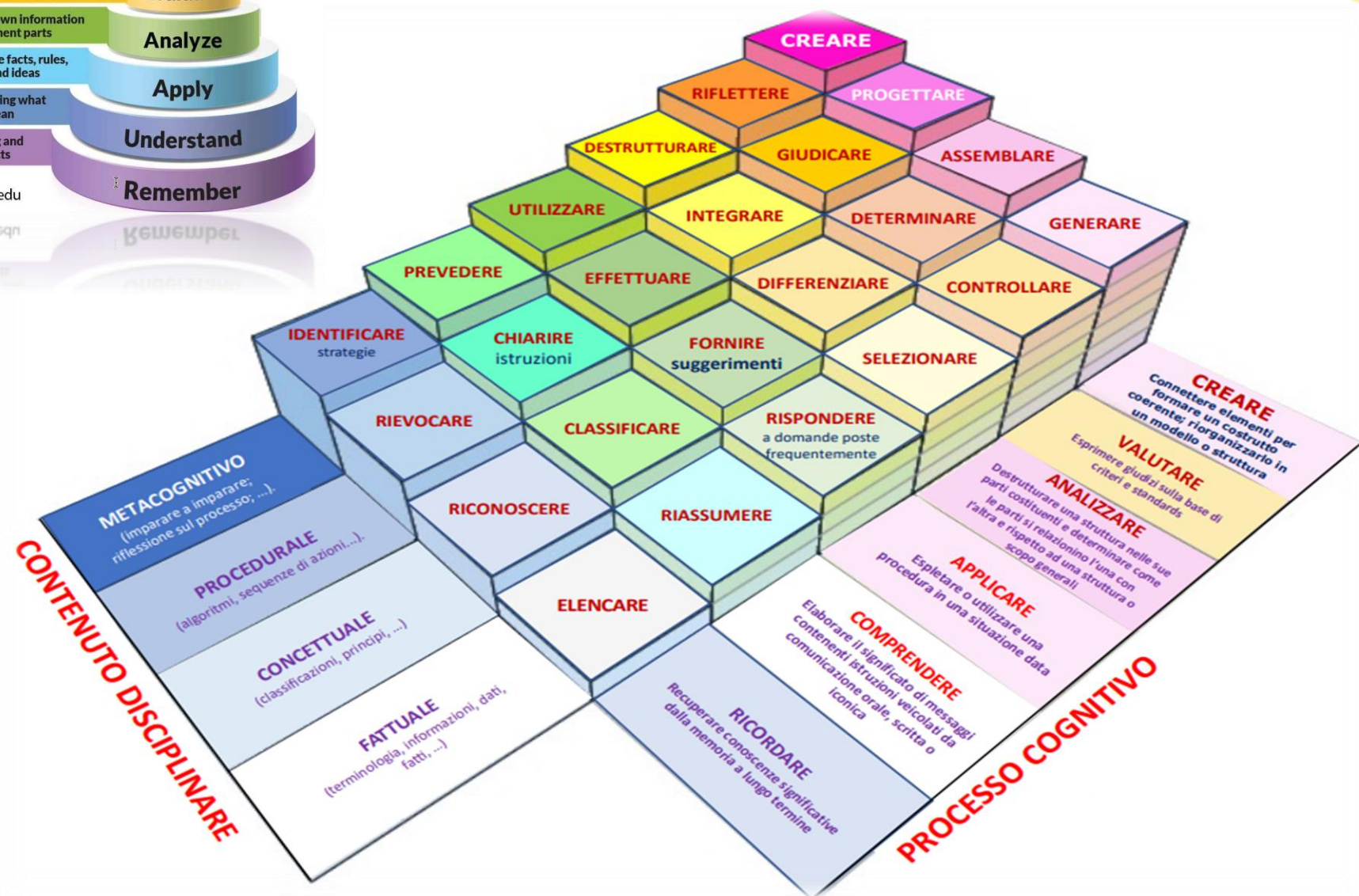
- Classificazioni, principi, generalizzazioni, teorie, modelli, strutture necessarie per comprendere concetti complessi o risolvere problemi

PROCEDURALE

- Algoritmi, tecniche, metodi, strategie utili per compiere operazioni specifiche

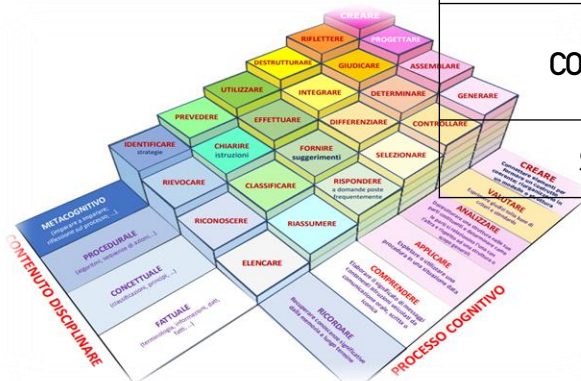
METACOGNITIVA

- Consapevolezza del proprio funzionamento cognitivo, conoscenza contestuale e strategico/riflessiva per la risoluzione di problemi in un determinato ambito conoscitivo



Analisi dei Processi

Roberto Trinchero



Processo	Sinonimi
CATEGORIA RICORDARE	
RIEVOCARE	TROVARE SINONIMO
	CITARE DEFINIZIONE
	RICOSTRUIRE SITUAZIONE
RICONOSCERE	IDENTIFICARE
	TROVARE CORRISPONDENZA
	LOCALIZZARE
CATEGORIA COMPRENDERE	
INTERPRETARE	DESCRIVERE
	RIFORMULARE
	PARAFRASARE
	RAPPRESENTARE CON DIVERSO FORMALISMO
ESEMPLIFICARE	ISTANZIARE
	ILLUSTRARE ESEMPLIFICANDO
CLASSIFICARE	CATEGORIZZARE
	SUSSUMERE
RIASSUMERE	ASTRARRE
	GENERALIZZARE
INFERIRE	CONCLUDERE
	ESTRAPOLARE
	INTERPOLARE
CONFRONTARE	MATCHING (STABILIRE CORRISPONDENZE)
	CONSTRUCTING (EVIDENZIARE DIFFERENZE)
	MAPPING (RILEVARE ANALOGIE)
SPIEGARE	DIMOSTRARE
	IDENTIFICARE CAUSALITA'

CATEGORIA APPLICARE	
ESEGUIRE	PROCEDURE
	CALCOLARE
	RISOLVERE
IMPLEMENTARE	TEORIA PER COSTRUIRE PRODOTTO
CATEGORIA ANALIZZARE	
DIFFERENZIARE	DECOMPORRE
	DISCRIMINARE
	DISTINGUERE
	FOCALIZZARE
	SELEZIONARE
ORGANIZZARE	COERENZA TRA ELEMENTI
	INTEGRARE
	DELINEARE
	STRUTTURARE
ATTRIBUIRE	STABILIRE CONNESSIONI
	DECOSTRUIRE
	IDENTIFICARE INTENTI
CATEGORIA VALUTARE	
CONTROLLARE	DETECTING (INDIVIDUARE)
	MONITORARE
	TESTARE
CRITICARE	GIUDICARE
	DIFENDERE UNA TESI
	GIUSTIFICARE
CATEGORIA CREARE	
GENERARE	IPOTIZZARE
	IMMAGINARE
	ASSOCIARE CREATIVAMENTE
	PROBLEMATIZZARE
PIANIFICARE	TRASFERIRE CONCETTI
	PROGETTARE
	INVENTARE
	IDEARE
	ELABORARE STRATEGIA
	FORMULARE SOLUZIONE
	RIORGANIZZARE
	COSTRUIRE
PRODURRE	GIULIO DE VIVO - Valutazione ed Innovazione



Progettazione



CAPIRE CONOSCERE
COMPRENDERE PREVEDERE



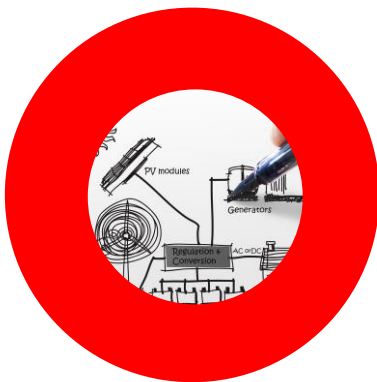
AGIRE ESPLORARE
FARE VISIONARE



COMUNICARE RELAZIONARE
INTERPRETARE ATTESTARE

ISOMORFISMO

Elisabetta Nigris Università Bicocca



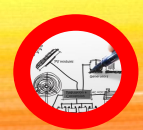
PROGETTAZIONE



OSSERVAZIONE

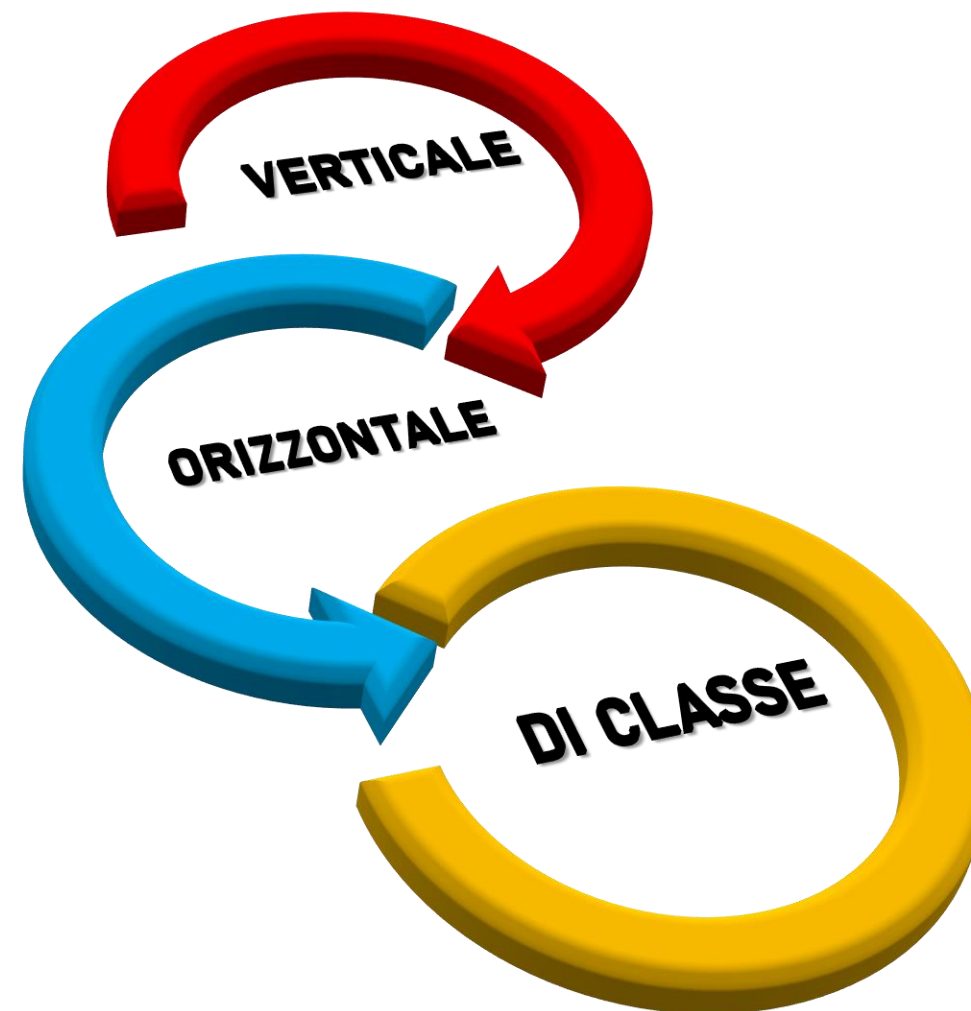
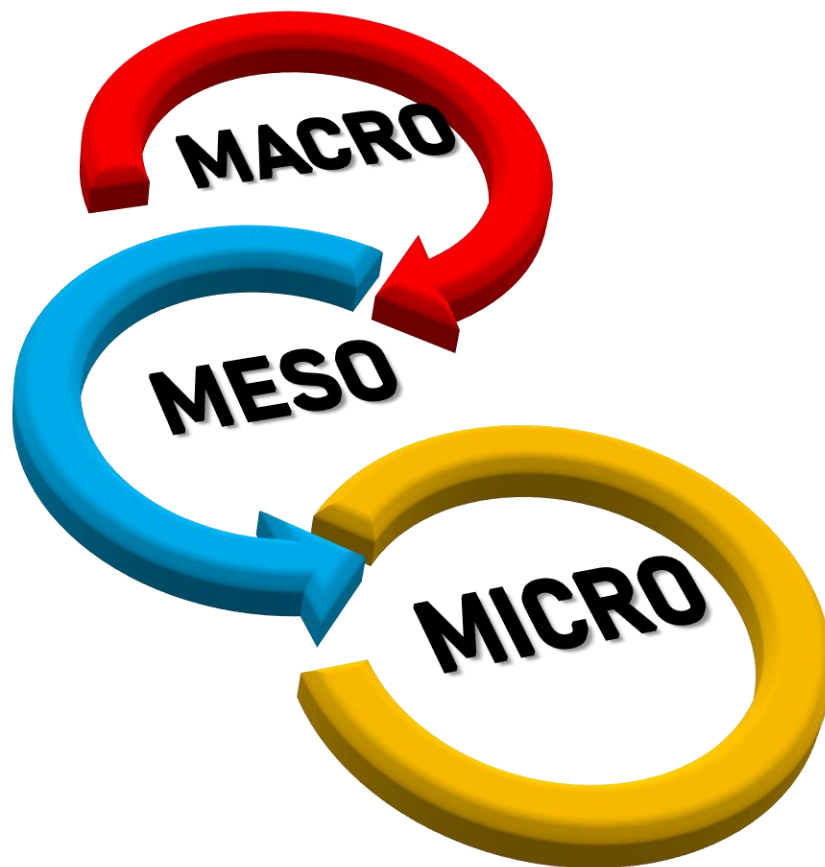


VALUTAZIONE

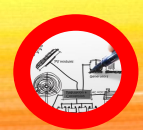


PROGETTAZIONE
PRO IACERE

DEUTEROPROGETTAZIONE



PROTOPROGETTAZIONE



Gli Oda descrivono manifestazioni dell'apprendimento in modo sufficientemente specifico ed esplicito da **POTER ESSERE OSSERVABILI**

Obiettivi di Apprendimento

Oda

Gli obiettivi sono organizzati in NUCLEI TEMATICI e definiti in relazione a periodi DIDATTICI LUNGI: l'intero triennio della scuola dell'infanzia, l'intero quinquennio della scuola primaria, l'intero triennio della scuola secondaria di primo grado.

Manifestazione



Azione
(Processo Cognitivo)



Oggetto
(Contenuto)

Contenuti

Fattuale

Concettuale

Procedurale

Metacognitivo



PROGETTAZIONE PRO IACERE



INDICAZIONI
NAZIONALI



Gli Oda descrivono manifestazioni dell'apprendimento in modo sufficientemente specifico ed esplicito da **POTER ESSERE OSSERVABILI**



OPERAZIONI/PROCESSI COGNITIVI

Come individuare obiettivi rappresentativi?

RILEVANZA nel curriculum

TEMPO dedicato

Importanza come REQUISITO di altri Oda

RICORRENZA

INTERDISCIPLINARIETA'

Azione/Verbo
(Processo Cognitivo)



Descrivo...

Risolvere...

Rappresento...

Riconoscere...

Classificare...

Confrontare...



Oggetto
(Contenuto)



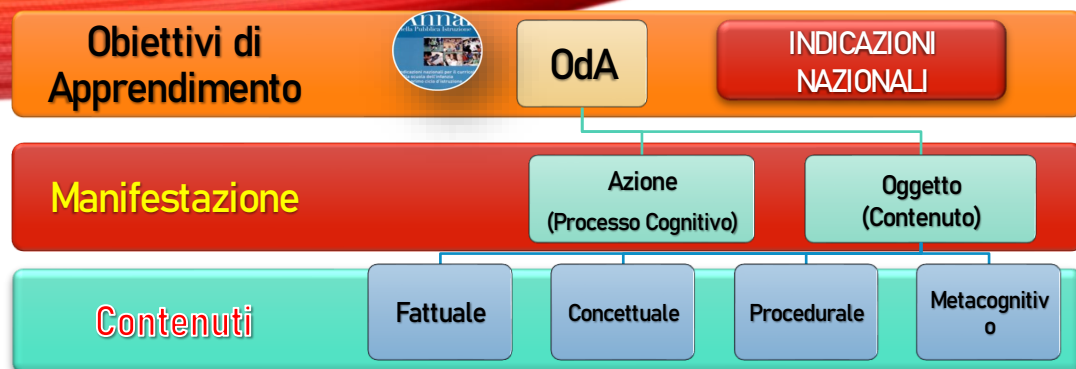
Fenomeni naturali...

Problemi pratici ...

Figure geometriche...

Elementi antropici...

Quando l'insegnante progetta in modo soddisfacente, la situazione stessa COPRODUCE la conoscenza attraverso l'attività dello studente. Laurillard D. 2018



Quale APPRENDIMENTO intendo descrivere?

- Sempre meglio che sia osservabile e non interamente latente



Quale CONTENUTO disciplinare è coinvolto?

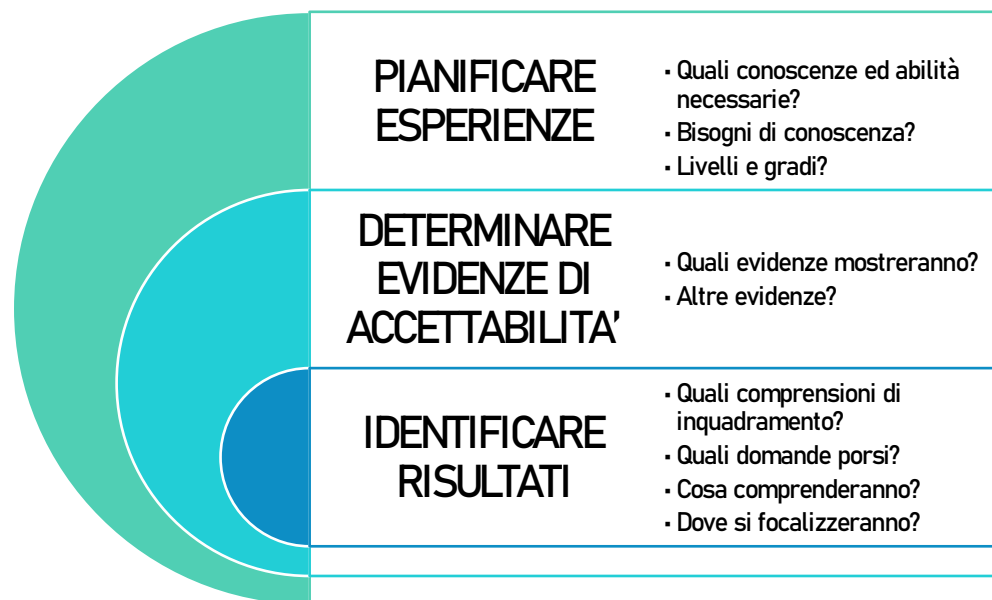
- Seguire i criteri di rappresentatività

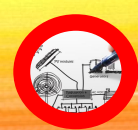


Quali sono le CONDIZIONI?

- Prerequisiti, Contesto...

<https://www.youtube.com/watch?v=vrrNFMPn2is>





PROGETTAZIONE PRO IACERE

ADATTO E
SIGNIFICATIVO

UNITARIO E
SINTETICO

APPROPRIATO
E MOTIVANTE

ASPETTATIVE
ATTESE

OSSERVAZIONE

Obiettivi di
Apprendimento

OdA

Manifestazione

Azione
(Processo Cognitivo)

Oggetto
(Contenuto)

Contenuti

Fattuale

Concettuale

Procedurale

Metacognitivo

Il quadro generale dell'approccio alla progettazione

Domanda chiave della Progettazione	Fattori da considerare nella Progettazione	Filtri (Criteri di Progettazione)	Ciò che la Progettazione Finale realizza
Prima Fase Cosa merita e richiede comprensione profonda?	Standard nazionali, regionali, locali. Opportunità locali collegate agli argomenti. Competenza (expertise) e interessi dell'insegnante.	Idee durevoli. Opportunità di lavori autentici e basati sulle materie di studio. Chiarificazione di concetti essenziali. Coinvolgimento.	Unità di apprendimento strutturata intorno a comprensioni durevoli e a domande essenziali.
Seconda Fase Quali sono le evidenze della comprensione profonda?	I sei aspetti della comprensione profonda. Il continuum degli strumenti di accertamento.	Valido. Attendibile. Sufficiente. Lavoro autentico. Realizzabile. Favorevole agli studenti.	Unità di apprendimento fissata a evidenze credibili ed educativamente vitali delle comprensioni desiderate.
Terza Fase Quali esperienze di apprendimento e di insegnamento promuovono comprensione, interesse ed eccellenza?	Repertori fondati sulla ricerca di strategie di apprendimento e di insegnamento: conoscenze e abilità essenziali che conferiscono il potere di fare qualcosa.	WHERE In quale direzione si va? Agganciate gli studenti. Esplorate e attrezzatevi. Ripensate, rivedete e modificate. Mostrate e valutate.	Esperienze coerenti di apprendimento e di insegnamento che suscitino e sviluppino le comprensioni desiderate, promuovano interesse e rendano più probabile l'eccellenza nelle prestazioni.

Elisabetta Nigris Università Bicocca

Wiggings
McTighe

Per ottenere maggiore attenzione e coinvolgimento da parte dei ragazzi la tematica scelta per l'unità didattica di apprendimento deve essere il più possibile **ADERENTE ALLA LORO REALTÀ**, alla **PROIEZIONE DI SÉ**. Deve rappresentare quindi un **ASPETTO SIGNIFICATIVO** della loro vita quotidiana



Osservazione



OSSERVAZIONE DOCUMENTAZIONE

MOLTEPLICI OSSERVAZIONI,
INDICAZIONI, RISORSE, APPRENDIMENTI

Pratica professionale, intenzionale raccolta di
informazioni che accompagna la valutazione

NON E' UNA PROCEDURA BURACRATICA
RAPPRESENTA(varietà di strumenti diversificati e condivisi)
PROCESSO SELETTIVO E PARZIALE (complessità non lineare)
RENDE LINEARE/COERENTE IL PERCORSO (consapevolizzando)
RIVOLTA A SITUAZIONI NON NOTE (processi non prodotti)
COGLIE L'INATTESO/IGNOTO
EVIDENZIA GLI APPRENDIMENTI (attraverso il processo)
RIPENSA/RIVEDE LA DIDATTICA (regolazione e riprogettazione)
VALORIZZA E SOSTANZIA L'AZIONE DEL DOCENTE
TRASFORMA I LIMITI IN POSSIBILITÀ (le griglie di passaggio)
NECESSITA DI TEMPI E SPAZI INDIVIDUA/PERSONALIZZATI



COSSERVAZIONE
OB SERVARE

IL RUOLO DEL DIALOGO E DELLA DOCUMENTAZIONE

[illegible]

Griglia riassuntiva di tutte le prove fatte da ogni singolo alunno. Risultano interessanti le ultime due colonne con l'indicazione dei punti di debolezza dell'esito ottenuto e i possibili rilanci con le azioni di miglioramento mirate.

[illegible]

Interessante l'inserimento dello spazio OSSERVAZIONI dopo ogni prova

[illegible]

Griglia riassuntiva di tutte le prove fatte da ogni singolo alunno
Risultano interessanti le ultime due colonne con l'indicazione dei
punti di debolezza dell'esito ottenuto e i possibili rilanci con le
azioni di miglioramento mirate



DALLA DOCUMENTAZIONE ALLA VALUTAZIONE

PROVA DI VERIFICA NON NOTA: COMPITO AUTENTICO

ELABORATO COMUNE DI EDUCAZIONE CIVICA- CLASSI SECONDE

Le classi seconde realizzeranno un piccolo libretto suddiviso in parti ed ogni parte riguarderà uno degli macro argomenti affrontati durante l'anno per quando riguarda l'educazione civica.

TITOLO DELL'ELABORATO: "Presento la mia scuola"

COMPITO ASSEGNATO: realizzare un libretto per spiegare ai bambini che entreranno a scuola il prossimo anno, quali sono le principali norme per stare bene a scuola in termini di sicurezza, rispetto dell'ambiente e socialità.

TRE PUNTI DI RIFLESSIONE

- 1- INCARICO CONCRETO/OPERATIVO
PROBLEM SOLVING (situazione da risolvere)
- 2- SITUAZIONE APERTA a più soluzioni e a molteplici strategie da mettere in campo
- 3- LAVORO IN PICCOLO GRUPPO, prevedere comunque anche una parte individuale

Punti di riflessione:

È possibile dopo solo una singola prova determinare se l'obiettivo verificato è stato raggiunto o meno? E dire che è stato raggiunto parzialmente senza specificare per quali aspetti non è stato raggiunto ci aiuta a progettare interventi di miglioramento?

**CONDIVISIONE
CONSAPEVOLE**

COINVOLGIMENTO

CONFRONTO FRANCO

SPUNTI INNOVATIVI

Le ricerche sul dialogo in aula (5)

Dialoghi in contesto formale
Situating Cognition: Resnick, 1997

Psicologia discorsiva
Edwards, Potter, 1992

Analisi del discorso e della conversazione

Degrada, Bonaiuto 2002

Discorso sovraordinato rispetto alla conversazione, perché è attraverso di esso che diviene possibile ricostruire in modo analitico e minuzioso le forme del discorso

Principio di inclusione

Fele, Paoletti, 2003; Sinclair, Coulthard, 1975

Uso delle audio e video-registrazione per rivedere riflettere valutare

Pontecorvo, Fasulo, Ajello,
Zuccermaglio. 2004; Czernickij. 2007

La documentazione come «esperienza mediata»

Cosa intendiamo per documentare?

Quali strumenti?

Che farne?

Cosa ci pu
dire?

VALUTARE PER SOSTENERE

TABELLA DI RILEVAZIONE

Elisabetta Nigris Università Bicocca

ODA:

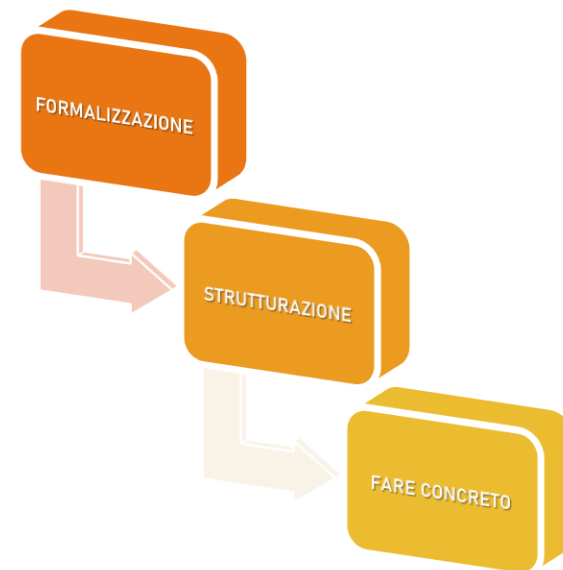
ALUNNO	TIPOLOGIA	SITUAZIONE		RISORSE MOBILITATE		AUTONOMA		EVIDENZE
	Prova standard Prova pratica Compito di realtà Compito autentico	NOTA	IGNOTA	INTERNE	ESTERNE (Predeterminate o Funzionali)	AUTONOMO	DIPENDENTE	

ASPETTATIVE ATTESE CON INDICAZIONE CHIARA DEGLI **OBIETTIVI PRIORITARI*** DALLE IN
 COERENZA CON GLI **STRUMENTI** (NON ATTRIBUIRE IL LIVELLO ALLA SINGOLA SITUAZIONE)

PROPOSTE DIVERSIFICATE E MOTIVANTI

FEEDBACK ARTICOLATI E PERSONALIZZATI

Un OPERAZIONE COGNITIVA si riferisce ad un PROCESSO MENTALE SOTTOSTANTE.
 E' l'applicazione del processo ad un determinato CONTENUTO (CONOSCENZA)
 Può essere OSSERVATA (il processo no...)
 Fornisce un INDICATORE per la presenza di un'abilità semplice o complessa



* Da non confondere con i NUCLEI TEMATICI

Feedback Formativo

INDIVIDUALE

COLLETTIVO

RISPETTO STATO/OBIETTIVO:
AZIONI/INFORMAZIONI

Orientate ed Utili Hattie e Timperley 2007

AVVICINAMENTO Calvani

RICOSTRUISCE informazioni su misura
(non comunicazioni giudicanti) Vannini

SOSTIENE/FOCALIZZA apprendimento
CONDIVISO

(cocostruzione/corilevazione collettiva)

APPROFONDITO (RIVELAZIONE INDIVIDUALE)

FAVORISCE LA CRITICA COSTRUTTIVA

COMPRENSIONE

INSIGHT
ACCURATEZZA



EFFICACIA

CHIARO E COMPRENSIBILE (SEMPLICE)
CONTESTUALIZZATO/SPECIFICO
RAVVICINATO E TEMPESTIVO
INDIVIDUALIZZATO (SENZA COMPARAZIONE)
AGILE E COSTANTE
NON GIUDICANTE
CONSENTE RECIPROCO ADATTAMENTO
FAVORISCE AUTOREGOLAZIONE
CONSAPEVOLIZZANTE
INCORAGGIANTE



SITUAZIONE (TEMPO)



ANALISI SWOT (MODO)



DIREZIONE (LUOGO)

ALLIEVO

INSEGNANTE

RISULTATO PRESTAZIONE



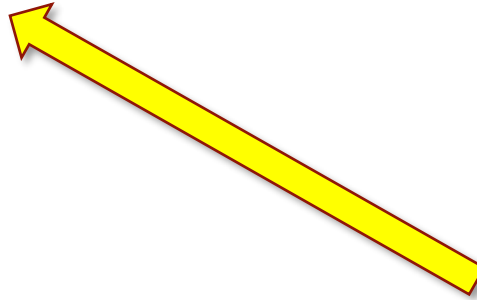
ATTRIBUZIONE

INFERENZA

ATTRIBUZIONE ESTERNA
PERCEZIONE PROPRIA

INTERIORIZZAZIONE

AUTOATTRIBUZIONE
AUTOPERCEZIONE
(CAPACITA' E IMPEGNO)



COMPORTAMENTO



SUCCESSO

- SENSO DI FIDUCIA
- RILASSAMENTO
- ATTIVAZIONE
- GRATITUDINE
- SORPRESA



ATTRIBUZIONE

- CAPACITA'
- IMPEGNO DURATURO
- IMPEGNO OCCASIONALE
- AIUTO
- FORTUNA



FALLIMENTO

- SENSO DI INCOMPETENZA
- VERGOGNA
- SENSO DI COLPA
- RABBIA
- SORPRESA

PIETA'/RABBIA
LODE/CRITICA
AIUTO/ABBANDONO

CORRISPONDENZA ASPETTATIVE AUTOSTIMA CONSAPEVOLEZZA

Motivare alla riuscita

RISULTATO PRESTAZIONE

ANTECEDENTI CAUSALI
RISULTATI PREGRESSI, FEEDBACK

REAZIONI EMOTIVE IMMEDIATE

ATTRIBUZIONI SPECIFICHE
IMPEGNO CAPACITA' FIDUCIA

DIMENSIONI CAUSALI
LOCUS STABILITA' CONTROLLABILITA'

CONSEGUENZE
AFFETTIVE COGNITIVE

COMPORTAMENTI DI RIUSCITA
BISOGNO CONSAPEVOLEZZA VALORI STIMA

PRATICHE EDUCATIVE
PRESENTAZIONE DEL LAVORO
FOCALIZZAZIONE SCOPI
CONFRONTO E CONDIVISIONE
FEEDBACK PRESTAZIONE
FEEDBACK ATTRIBUTIVI
RIFLESSIONE

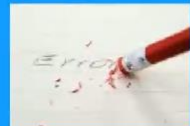
Il Piano di Lavoro

«Baden Powell aveva capito il bisogno dei bambini di superare sé stessi e aveva segnato, attraverso i brevetti, le tappe di questa eccellenza. Al posto di mettere l'accento sugli insuccessi aveva posto i piccoli esploratori sulla linea di partenza e domandato a ciascuno di loro di eccellere in qualche direzione» (Freinet, 1949).

ESPERTO DI LINGUE DEL MONDO



CACCIATORE DI ERRORI



MAESTRO DI RACCONTI E SPIEGAZIONI



PITTORE E DISEGNATORE



ESPERTO DI CALCOLI



SCRITTORE



ESPERTO DI TEATRO E CANZONI



MAESTRO DI LETTURA AD ALTA VOCE e SILENZIOSA



Scuola di Vence Nome Marou François

PIANO DI LAVORO

dal 18 Ottobre al 25 Ottobre

CALCOLO: 71 72 73 74 75 76 77 78 79 80 81 82 83 84

GRAMM.: 8 9 10 11 12 13 14

STORIA: Storia del Pane GEOGRAFIA: La Costa da Antibes a Nizza

FISICA + CHIMICA: Distillazione dell'acquavite SCIENZE NATURALI: Le api e il miele

TESTI REDATTI: 1 2 CONFERENZE: Il mio viaggio nella foresta nera

LAVORO MANUALE: Costruzione di scene

GRAFICO PERSONALE SETTIMANALE N. 2

	Lettera	Recita	Dizionario	Testi	Calcolo	Calcolo meccanico	Storia	Geografia	Scienze	Disegno	Lavoro manuale	Compteur	Canottaggio	Attualità	Somma	Conferenze
Benissimo																
Bene																
Abb. bene																
Passabile																
Male																
Malissimo																

L'insegnante: I genitori

LAVORO INDIVIDUALE DI CALCOLO

Questa settimana ho fatto _____ schede _____

i numeri _____

C'erano _____ errori.

Ho fatto la scheda di controllo in _____ minuti.

La settimana prossima penso di fare _____ schede.

Sabato _____

Freinet e il piano di lavoro

Invarianti:

- Nessun bambino, come l'adulto, ama essere comandato d'autorità.
- Nessuno ama allinearsi, perché allinearsi è ubbidire passivamente a un ordine esteriore.
- A nessuno piace essere costretto a fare un certo lavoro anche se questo lavoro non dispiace particolarmente.
- Ognuno ama scegliere il suo lavoro, anche se questo non è vantaggioso.



Il Piano di Lavoro



IC Villa San Martino Pesaro
Istituto Comprensivo Villa San Martino
Via Leonardo, 34 - 61100 - Pesaro - Tel. 0721/453548 / Fax: 0721/41790

PIANO DI LAVORO COLLETTIVO

ALUNNO MATILIA

SETTIMANA

DA

A

Le tecniche Freinet sono, per loro stessa natura, ricerca permanente, adeguamento costante e sempre incompiuto a una realtà viva che si svolge e si evolve: sono storia esse stesse, vita vissuta, tese sempre ad aggiornarsi e perfezionarsi nello sforzo di affrontare risolvere in concreto e realisticamente i problemi sempre nuovi che la storia e la vita pongono all'educazione, avendo come costante l'elevazione dell'uomo verso i valori sociali e democratici di una sempre più degna umanità. *GTamagnini*

AREA	ATTIVITA'	SVOLGIMENTO		GRADIMENTO		
MAT	GEOMETRIA	✓	✗	😊	😐	😞
MAT	9 SUPERERO	✓	✗	😊	😐	😞
MAT	8 GIRANDOLA	✓	✗	😊	😐	😞
MAT	7 ETTAGONO	✓	✗	😊	😐	😞
INF	LETTURE	✓	✗	😊	😐	😞
ART	NATALE	✓	✗	😊	😐	😞
MUS		✓	✗	😊	😐	😞

FIRMA ALUNNO

FIRMA GENITORE

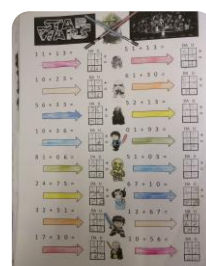
FIRMA MAESTRO

AREA	ATTIVITA'	SVOLGIMENTO		GRADIMENTO		
MAT	GEOMETRIA	✓	✗	😊	😐	😞
MAT	9 SUPERERO	✓	✗	😊	😐	😞
MAT	8 GIRANDOLA	✓	✗	😊	😐	😞
MAT	7 ETTAGONO	✓	✗	😊	😐	😞
INF	GIOCHI	✓	✗	😊	😐	😞
TIA	LETTURE	✓	✗	😊	😐	😞
ART	NATLE	✓	✗	😊	😐	😞

FIRMA ALUNNO

FIRMA GENITORE

FIRMA MAESTRO





Valutazione

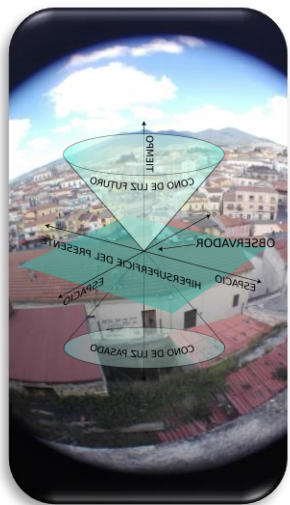


VALUTAZIONE

Rappresentazione realistica degli apprendimenti, delle loro condizioni, delle modalità e dei meccanismi, dei loro risultati (Perrenoud)

«il problema consiste nel trovare consegne (prove, compiti, esercizi) in grado di rivelare nel migliore modo possibile ciò che si era ritenuto di aver diritto di aspettarsi» Charles Hadji

CRITERI METODOLOGICI



«l'insegnante può ricorrere a un'ampia gamma di strumenti per la rilevazione delle informazioni che i bambini forniscono quando si cimentano con la costruzione di conoscenza e l'esplorazione della realtà, al fine di acquisire una raccolta diversificata di evidenze utili»

Nigris Balconi

«Forse il maggiore degli errori pedagogici è il credere che un individuo impari soltanto quel dato particolare che studia in quel momento. L'apprendimento collaterale, la formazione di attitudini durature e di repulsioni, può essere e spesso è molto più importante. Queste attitudini sono quel che conta veramente nel futuro. L'attitudine che più importa sia acquistata è il desiderio di apprendere. Se l'impulso in questa direzione viene indebolito anziché rafforzato, ci troviamo di fronte a un fatto molto più grave che a un semplice difetto di preparazione.»

John Dewey



CONTESTUALE
DIFFERENZIATA

STRUMENTO E FUNZIONE
PROATTIVA ED ARMONICA

PROFESSIONALE
ACCURATA



«RIBALTARE LA PROSPETTIVA: il ruolo dell'insegnante non è quello di aspettare al varco l'alunno per vedere se si è impegnato, se ha studiato, se ha applicato le regole studiate sul sussidiario, se ha compreso la lezione che è stata impartita; piuttosto, è l'insegnante che si impegna nell'INDIVIDUARE gli STRUMENTI più idonei (attività, materiali, compiti, esercizi, esperienze...) per RILEVARE le COMPETENZE di ciascun bambino, per facilitare lo sviluppo e l'acquisizione degli apprendimenti attesi, per dare la possibilità di mostrare come ciascuno abbia raggiunto gli obiettivi prefissati percorrendo sentieri diversi e a volte inesplorati. L'insegnante giunge così ad ORIENTARE LA SUA AZIONE, a CALIBRARE LA SUA PROGETTAZIONE, per lavorare al *successo formativo di tutti e di ciascuno*»

Nigris Balconi



VALUTAZIONE

Cristiano Corsini

La valutazione educativa è un giudizio di valore emesso sulla distanza tra la realtà e le nostre aspettative utile alla riduzione di questa distanza. Evitare l'arbitrio attraverso il confronto intersoggettivo.

Luogo comune: «Ma la valutazione deve essere oggettiva!»

No, non esistono valutazioni oggettive. Questa verifica (misurazione/ osservazione/accertamento) deve essere rigorosa, tempestiva e criteriale.

Le prove di padronanza (descrittive) sono da preferirsi a quelle a norma (classificatorie).

Luogo comune: «La valutazione formativa non deve essere rigorosa».

Invece deve esserlo, altrimenti non dà forma a nulla. Il riscontro deve essere PROATTIVO, orientato al futuro: i giudizi sono programmi di azione.

Importanza di autovalutazione tra pari e autovalutazione. **Luogo comune:** «Ma il voto è trasparente e chiaro, il giudizio no».

Al contrario: il voto non lo è mai, il giudizio invece può e deve esserlo

Assessment?

Assidere = Far sedere, mettere a posto, assediare

Assidersi = Sedersi, mettersi a sedere, sedersi assieme.

Quale valutazione? - Metter seduto e assediare rimandano a una funzione gerarchicosommativa della valutazione. -

Sedersi (assieme) invece già si rapporta a un approccio educativo, un approccio che arricchisce le esperienze successive.

FORMATIVE ASSESSMENT
FOURTH GENERATION
EVALUATION
AUTHENTIC ASSESSMENT
ASSESSMENT FOR LEARNING
ASSESSMENT AS LEARNING
DEVELOPMENTAL EVALUATION
DYNAMIC ASSESSMENT
INCLUSIVE ASSESSMENT
NARRATIVE ASSESSMENT
SUSTAINABLE ASSESSMEN





VALUTAZIONE

AUTOVALUTAZIONE

Il giudizio descrittivo non è riducibile alla semplice sommatoria degli esiti ottenuti in occasione di singole attività valutative: occorre rilevare informazioni sui in un'ottica di **PROGRESSIONE** e **MODIFICABILITA'** delle manifestazioni apprenditive.

La valutazione, infatti, *“documenta lo sviluppo dell'identità personale e promuove la autovalutazione di ciascuno in relazione alle acquisizioni di conoscenze, abilità e competenze”*. In questo senso, l'autovalutazione dell'alunno, intesa come **RIFLESSIONE** sul proprio **PROCESSO** di apprendimento, può far parte del giudizio descrittivo.

REGOLAZIONE (Allal 2007)



Autovalutazione

OPERAZIONI MENTALI



RAPPRESENTAZIONE DELLO SCOPO E DELLE CARATTERISTICHE PER RAGGIUNGERLO



ANTICIPAZIONE DEL PERCORSO DA SEGUIRE



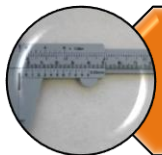
SCELTA DI UNA STRATEGIA



ESECUZIONE



CONTROLLO DELLE OPERAZIONI DI ORIENTAMENTO E DI ESECUZIONE



AUTOREGOLAZIONE



GIUDIZIO QUALITATIVO

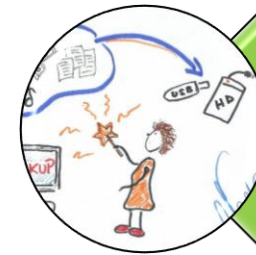
AUTOREGOLAZIONE



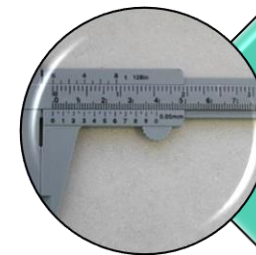
DETERMINAZIONE DELLO SCOPO



PIANIFICAZIONE STRETEGICA



MONITORAGGIO ED AUTOSSERVAZIONE

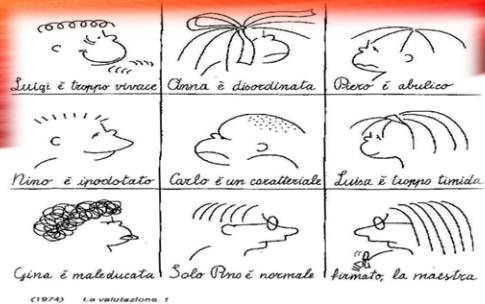


VERIFICA ED ADEGUAMENTO

Hadji 2018

Giulio De Vivo – Sguardi 2024

Effetti distortenti nella valutazione quotidiana



La principale famiglia di distorsioni è legata alla **SOGGETTIVITÀ** di chi valuta. Misure correttive:

ricorso a **PROVE STRUTTURATE** → Limite: le abilità di livello superiore non possono essere verificate solo da prove strutturate

CONFRONTO INTERSOGETTIVO tra più valutatori, in base a criteri prestabiliti

impiego di di prova, alternandole e integrandole tra loro



UNDER ACHIEVEMENT

Borowski 1990, Carr 1991

INADEGUATEZZA APPRESA, Adattamento passivo: non si ha la percezione del controllo sui rinforzi ottenuti, non ci si sente agenti causali nella determinazione delle proprie prestazioni.

MANCATA CONTINGENZA tra propria azione strumentale e il risultato (il variare della condotta non muta il responso)

MANCANZA ASPETTATIVA: i futuri risultati indipendenti dal soggetto (nulla è migliorabile)

PERCEZIONE DI SE: autosvalutazione, bassa autostima, passività

Modello metacognitivo motivazionale, il rendimento non è all'altezza delle capacità possedute.

Dissociazione di LOC

Associato a basso livello di comportamento strategico e autoregolazione, bassa autostima, credenze autodenigratorie, sottovalutazione dell'utilità dell'impegno, grande rilevanza dei locus esterni

LEARNED HELPLESSNESS

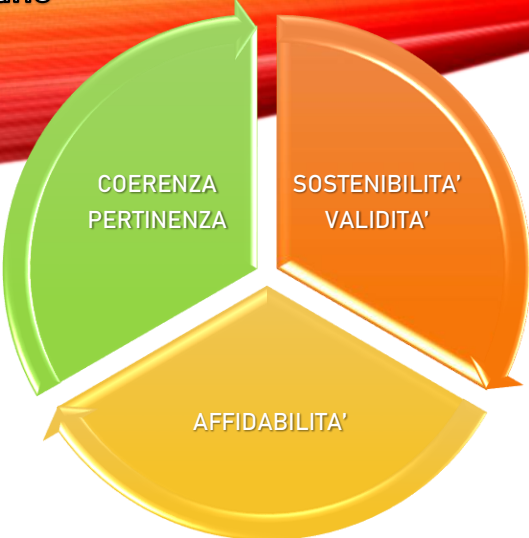
Seligman, Maier 1967; Dweck, Reppucci 1973; Abramson 1978

DIMENSIONI:

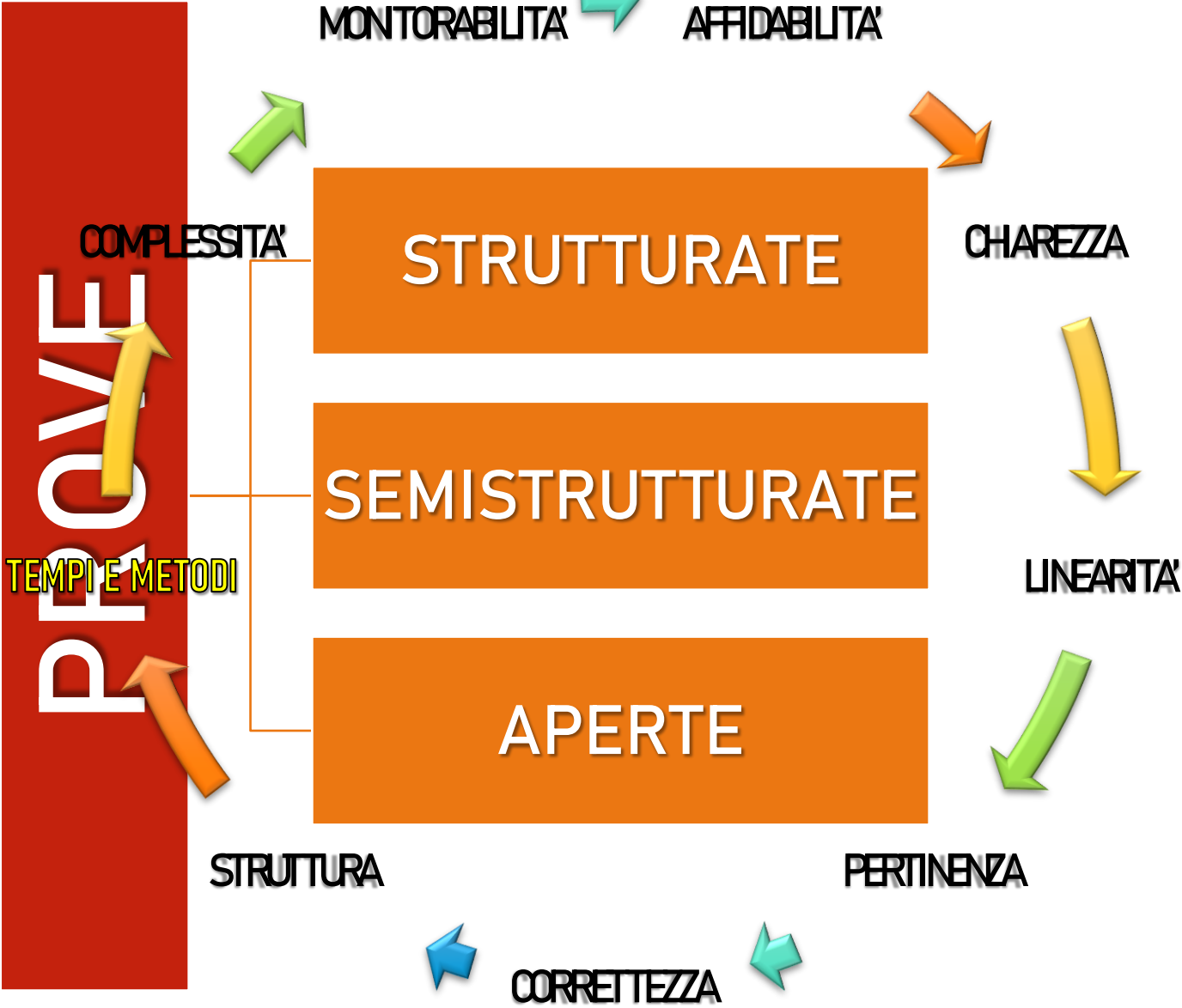
INTERNALITA' STABILITA' GLOBALITA'

Strumenti di valutazione

Renata Viganò



PERTINENZA	- Le informazioni che intendo raccogliere sono necessarie (e sufficienti)? «Centrano» con la competenza che intendo valutare e sono sufficienti per rappresentarne il costrutto essenziale? - Le ho scelte bene?	<u>Consistenza interna (internal consistency)</u>: misura il grado con cui ogni item è un buon indicatore di un altro item della stessa scala, ovvero quanto la scala è omogenea (es. alpha di Crombach)
VALIDITA'	- Sto effettivamente rilevando ciò che intendo rilevare? - Lo strumento misura veramente ciò, e solo ciò, che mediante il suo uso intendo rilevare?	<u>Validità di contenuto (content validity)</u>: dimostra che gli item della scala rappresentano completamente il problema. <u>Validità di criterio (criterion validity)</u>: - Concorrente: indica che lo strumento realizzato creato correla con quello ottenuto dalla migliore scala sino a quel momento conosciuta e somministrata («gold standard») a soggetti equivalenti - Predittiva: riporta alla specificità e sensibilità dello strumento: ovvero a quanti falsi negativi e positivi individua
AFFIDABILITA'	- Ciò che rilevo dipende dal momento, dal luogo, da chi rileva..? - Lo strumento riesce a neutralizzare l'incidenza della casualità e della soggettività?	<u>Stabilità (stability)</u>: capacità dello strumento di riprodurre gli stessi risultati nel tempo, osservando p.es l'alunno in due occasioni (test-retest; variabili continue: Test di Pearson; dati ordinali: Test di Spearman). <u>Concordanza intervalutatore (inter-rater reliability)</u>: grado di accordo tra due valutatori che in modo indipendente somministrano la scala allo stesso soggetto (es. K di Cohen)



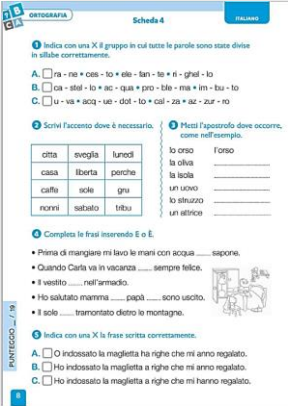
Strumenti di valutazione

Renata Viganò

«I test per la misurazione dei livelli di apprendimento sono sempre difficili da progettare e creano ovunque discussioni e aspettative anche critiche. C'è sempre una grande tensione da risolvere: quella tra la realizzazione di prove oggettive, facilitate da somministrare e correggere, e prove rilevanti da un punto di vista educativo. Anche la ricerca internazionale, come quella italiana, affronta un dilemma tra oggettività e rilevanza delle prove»
A. Schleicher

STRUMENTI FUNZIONI E TEMPI DELLE PROVE DI VERIFICA DEGLI APPRENDIMENTI				
FUNZIONI	STRUTTURATA	SEMISTRUTTURATA	APERTA	TEMPI
CONOSCITIVA: Esplorativa Diagnostica Riorientativa	OSSERVAZIONE SISTEMATICA QUESTITI OGGETTIVI (VF, Scelta multipla, Corrispondenze, Completamenti) CLOZE TEST TEST SOCIOPSICOLOGICO	QUESITI A RISPOSTA APERTA ELABORATI SCRITTI	PROTOCOLLI DESCRITTIVI COLLOQUIO/DISCUSSIONE	INIZIALE: PREREQUISITI INGRESSO
REGOLATIVA: Formativa	QUESITI OGGETTIVI SOLUZIONE DI PROBLEMI	INTERROGAZIONE STRUTTURATA PROVA DI SCRITTURA (Saggi, Riassunti, Relazioni...) ESERCITAZIONI PRATICHE	INTERROGAZIONI DIALOGICHE TEMI TRADIZIONALI RIFFLESSIONI/COMMENTI	INTERMEDIA
SOMMATIVA: Orientativa/Prognostica Certificativa/Selettiva	QUESITI OGGETTIVI SOLUZIONE DI PROBLEMI TEST SOCIOPSICOLOGICO	COLLOQUI STRUTTURATI PROVE PRATICHE QUESITI A RISPOSTE APERTE	INTERROGAZIONE COLLOQUIO PLURIDISCIPLINARE	FINALE

A CORREZIONE OGGETTIVA	A CORREZIONE CRITERIALE
VERO/FALSO	RISPOSTA BREVE O ELABORATA
SCELTA MULTIPLA	
RISPOSTA MULTIPLA	
CORRISPONDENZA	
GRADUATORIA O RIORDINAMENTO	TRATTAZIONE SINTETICA
RISPOSTA SINGOLA/UNIVOCA	
COMPLETAMENTO	



AMAJELLO, C.PONTECORVO: Il curriculum. Teoria e pratica dell'innovazione, La Nuova Italia, Milano, 2001;

LALLAL, L.MOTTIER LOPEZ: Regulation des apprentissages en situation scolaire et en formation, De Boeck Un, Bruxelles, 2007; L'evaluation formative dans un enseignement différencié, Peter Lang, Berna, 1979

O.ALBANESE, P.DOUDIN, D.MARTIN Metacognizione

LWANDERSON, DR.KRATHWOHL: A taxonomy for learning, teaching and assessing, Pearson College, London 2001;

DP. AUSUBEL: Educazione e processi cognitivi: guida psicologica per insegnanti, FrancoAngeli, Milano, 2004;

B.BALCON: Documentare a scuola. Una pratica didattica e formativa, Carocci Faber, Roma, 2020;

M.BALDACC: Unità di apprendimento e programmazione, Tecnodid, 2005; La scuola al bivio, Franco Angeli, San Giuliano Milanese, 2019;

G.BATESON Verso un'ecologia della mente, Adelphi, Milano, 1977; Mente e natura, Adelphi, Milano 1979;

B.S.BLOOM Stabilità e mutamento delle caratteristiche personali, Armando, Roma, 1974;

S.BONACINI: Dare valore alle competenze, Junior, Reggio Emilia, 2018;

G.BONAIUTI: Le strategie didattiche, Carocci, Roma, 2014;

E.BOTTERO: Valutazione a scuola, in www.enricobottero.com/strumenti-per-la-formazione; Il metodo di insegnamento. I problemi della didattica nella scuola di base, FrancoAngeli, Milano, 2014; Pedagogia cooperativa, Armando, Roma, 2021;

J.S.BRUNER: Toward a theory of instruction, The Belknap Press of Harvard University, Massachusetts, 1966; Verso una teoria dell'istruzione, Armando, Roma, 1999; La cultura dell'educazione. Nuovi orizzonti per la scuola, Feltrinelli, Milano, 2001;

A.CALVANI: Come fare una lezione efficace, Carocci, Roma, 2014;

F.CARUGATI, P.SELLERI: Pratiche didattiche, Il mulino, Bologna, 1995;

M.CASTOLDI: Didattica generale, Mondadori, Milano, 2010; Valutare a scuola, Carocci, Milano, 2012; Verso le competenze. Una bussola per la scuola, FrancoAngeli, Milano, 2011;

E.CATARS: Bruno Ciari e la controriforma della scuola, ETS, Pisa 2012;

I.CAVALLIN, C.GIUDICI: Rendere visibile l'apprendimento. Bambini che apprendono individualmente e in gruppo, Reggio Children, Reggio Emilia, 2001;

R.CERRI: L'evento didattico. Dinamiche e processi, Carocci, Roma, 2007;

F.MICIANI: Vi insegniamo a prendere il volo, Sempre, Rimini, 2017;

B.CIARI: Le nuove tecniche didattiche, Il mulino, Bologna, 1995;

E.G. COHEN Organizzare i gruppi cooperativi. Ruoli, funzioni, attività, Erickson, Trento, 1999;

C.CORNOLDI: Metacognizione e apprendimento, Il mulino, Bologna, 1995;

A.COSENTINO: Costruttivismo e formazione, Liguori, Napoli, 2002;

L.CZERWINSKY DOMENIS: Un utile errore. Trasformare gli sbagli in opportunità di apprendimento, Erickson, Trento, 2005;

B.D'AMORE, M.FANDINO PINILLA: Il passo più lungo. Sulla necessità di non buttare al mare (in nome di un vacuo modernismo) teorie di didattica della matematica che spiegano, in maniera perfetta, situazioni di aula reali, in Bollettino dei docenti di matematica, Bellinzona 2013; Didattica della matematica. Alcuni effetti del contratto didattico, Archetipolibri, Bologna, 2018; Elementi di didattica della matematica, Pitagora Editrice, Bologna 1999; Le didattiche disciplinari, Erickson, Trento, 2007;

E.DAMIANO: L'azione didattica: per una teoria dell'insegnamento, Armando, Roma, 1993; L'insegnante. Identificazione di una professione, La Scuola, Brescia, 2004; La nuova alleanza. Temi, problemi e prospettive della nuova ricerca didattica, La Scuola, Brescia, 2006;

E.DAMIANO, L.GIANNANDREA: La mediazione didattica. Per una teoria dell'insegnamento, FrancoAngeli, Milano, 2013;

F.DE BARTOLOMEIS: Fare scuola fuori dalla scuola, Aracne, Latina, 2018; Maria Montessori e la pedagogia scientifica, La Nuova Scuola, Firenze, 1961;

R.DE BENI, A.MOE: Motivazione ed apprendimento, il Mulino, Bologna, 2000;

V.DE LANDSHEERE: Far riuscire far fallire, Armando, Roma 1991; Définir les objectifs de l'éducation, PUF, Parigi, 1976;

J.DENEY: Democrazia ed educazione, Sansoni, Firenze, 2021; Esperienza e educazione, (trad.E.Codignola), Rizzoli, Milano, 2004;

G.DE VECCHI: Aiutare ad apprendere, La Nuova Italia, Firenze, 1999;

BIBLIOGRAFIA

S.DELLA SALA: Le neuroscienze a scuola. Il buono, il brutto, il cattivo, Giunti scuola, Firenze 2016;
NDI MARCO: Unità di apprendimento per sviluppare competenze, Lisciani, Firenze, 2016;
G.DOMENICI: Manuale della valutazione scolastica, Laterza, Roma, 2003;
LEARL: Assessment as learning in WDI Hawley: the key of effective school, Corwin press, Thousand Oaks, 2009;
C.EDWARDS, L.GANDIN, L.FORMAN I centolinguaggi dei bambini: l'approccio di RErilia all'educazione dell'infanzia, Junior, Bergamo, 1995;
H.MENZENBERGER Elagio dell'analfabetismo, Per non morire di televisione, Lupetti, Milano, 1998;
F.FRABONI: Povera ma bella. La scuola fabbrica di futuro, Erickson, Trento, 2011;
C.FREINET: Nascita di una pedagogia popolare, La Nuova Italia, Firenze, 1996; I detti di Matteo, La Nuova Italia, Firenze, 1962; Le mie tecniche, La Nuova Italia, Firenze, 1969; La scuola del fare, Junior, Bergamo, 2002; La scuola «moderna», MCE, Asterios, Trieste, 2022; Les technique Freinet de l'école Moderne, Armand Colin, Parigi, 1967;
JRC-IPTS: Innovating Learning: Key elements for developing Creative Classroom in Europe, Luxembourg, 2012;
H.GARDNER: Sapere per comprendere, Feltrinelli, Milano, 1999;
J.G. GEAKE il cervello a scuola. Neuroscienze e educazione tra verità e falsi miti, Erickson, Trento, 2016;
V.GHERARDI: La didattica della scuola di base. Professionalità e strategie nella costruzione dei saperi, Carocci, Roma, 2010;
D.GOLEMAN Intelligenza sociale, Rizzoli, Milano, 2007;
C.HADJI: La valutazione delle azioni educative, ELS La Scuola, Brescia, 2017; L'evaluation à l'école moderne, 2018;
J.HATTIE: L'apprendimento visibile, insegnamento efficace. Metodi e strategie di successo dalla ricerca evidence-based, Erickson, Trento, 2016;
D.LAURILLARD: Insegnamento come scienza della progettazione. Costruire modelli pedagogici per apprendere con le tecnologie, FrancoAngeli, Milano, 2015;
G.LEBOTERF: Costruire competenze individuali e collettive, Guida, Napoli, 2008;
M.LICHTNER: Valutare l'apprendimento. Teorie e metodi, FrancoAngeli, Milano, 2004;
M.BUONICCONTI, C.PONTECORVO: La scuola come contesto. Prospettive psicologiche culturali, Carocci, Roma, 2010;
M.LODI: C'è speranza se questo accade a Vho, Giunti Scuola, Firenze, 2011; Guida al mestiere di maestro, Editori Riuniti, Roma, 1974; Il paese sbagliato. Diario di un'esperienza didattica, Einaudi, Torino, 1995;
L.LUMBELLI: Pedagogia della comunicazione verbale, FrancoAngeli, Milano, 1981; Educazione come discorso, il Mulino, Bologna, 1982; Psicologia dell'educazione. Comunicare a scuola, il Mulino, Bologna, 1985; La comprensione come problema. Il punto di vista cognitivo, Laterza, Roma, 2009;
L.MALAVASI: Educazione naturale nei servizi e nelle scuole dell'infanzia, Junior Spaggiari, Parma, 2013;
G.MANCINI, ETROMBIN: Intelligenza emotiva, Queb, Bologna, 2017;
MCE: Pedagogia dell'emancipazione valutazione. Dare valore all'apprendimento: idee e pratiche, a cura del Gruppo Valutazione, Streetlib, 2020;
B.MARTINI: Didattiche disciplinari. Aspetti teorici e metodologici, Pitagora editrice, Bologna, 2000; Formare ai saperi, FrancoAngeli, Milano, 2005;
R.MARZANO: Classroom instruction that works: reserach-based strategies for increasing student achievement, Alexandria, ASCD, 2001;
L.MECACCI: Lev Vygotskij, Giunti, Firenze, 2017;
S.MERCENARO: La mente emotiva, Carocci, Roma, 2006;
C.MESSANA: Valutazione formativa e personalità, Carocci, Roma, 1999;
P.MERIEU: Una scuola per l'emancipazione, Armando, Roma, 2019; Fare la scuola, fare scuola. Democrazia e pedagogia, Carocci, Roma, 2015; Il piacere di apprendere, Lisciani libri, 2020; Imparare...ma come? Cappelli, Bologna, 1990; I compiti a casa, Feltrinelli, Milano, 2002; Lettera agli adulti sui bambini di oggi, Junior, Bergamo 2012;
L.MILANI: Una lezione alla scuola di Barbiana, Libreria editrice fiorentina, Firenze, 2004;
MUR: Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione, Le Monnier, Firenze, 2012; Indicazioni nazionali e nuovi scenari, Roma, 2018;
M.MONTANARI: Educarsi in un mondo operoso, Erickson, Trento, 2019;

M.MONTESORI: Il metodo della pedagogia scientifica applicato all'educazione infantile delle Case dei Bambini, Lapi, Città di castello, 1909; Il segreto dell'infanzia, Garzanti, Milano, 2017; La mente del bambino, mente assorbente, Garzanti, Milano, 1970; La scoperta del bambino, Garzanti, Milano, 2013; Manuale di pedagogia scientifica, Alberto Morano, Napoli, 1935;

EMORIN La testa ben fatta, riforma dell'insegnamento, riforma del pensiero, Cortina, Milano, 2000; I sette saperi necessari all'educazione del futuro, Cortina, Milano, 2001; La conoscenza della conoscenza, Feltrinelli, Milano, 1993; La via, Raffaello, Cortina, 2012;

B.MUNARI: Da cosa nasce cosa, Laterza, Bari, 1998;

J.G.NICHOLS: Conception of ability and achievement motivation, Ames, 1984

ENGRIS: Dalla progettazione alla valutazione didattica. Progettare, documentare, monitorare, Pearson, Milano, 2019; Valutare per apprendere, Pearson, Milano, 2021; Didattica generale, MyLab Pearson, Milano, 2020; A partire dal primo giorno, Lavori in corso. Esperienze di scuole attive, Junior, Bergamo, 2005; Didattica generale. Pearson, Milano, 2020; Valutare per apprendere, Pearson, Milano, 2022; Didattica generale edizione breve, Guerini Scientifica, Milano, 2005; le domande che ci aiutano a capire, Bruno Mondadori, Milano, 2009; Esperienza e didattica, Carocci, Roma, 2007;

M.NUSSBAUM Non per profitto, Il Mulino, Bologna, 2011;

A.OLIVERO: Cervello e comportamento, Newton Compton, Roma, 1981; Biologia e comportamento, Zanichelli, Bologna, 1982; Nei labirinti della mente (con A.Ferraris), Laterza, Roma-Bari, 1998; L'arte di ricordare, Rizzoli, Milano, 1998; L'arte di imparare, Rizzoli, Milano, 1999; La mente. Istruzioni per l'uso, Rizzoli, Milano, 2001; Il cervello che impara. Neuropedagogia dall'infanzia alla vecchiaia, Giunti, Firenze, 2017;

M.PELLERER: Progettazione didattica, SEI, Torino 1983; Le competenze individuali e il portfolio, La Nuova Italia, Firenze, 2004; Progettazione formativa. Teoria e metodologia, Quaderni Isfol, Roma, 2004;

P.PERRENOUD: Costruire competenze a partire dalla scuola, Anicia, Roma, 2003; Per una scuola giusta ed efficace, Anicia Roma, 2018; Pour un approche pragmatique de l'avaluation formative, Meure ed evaluation ed education, Quebec, 1991; Dieci competenze per insegnare, Anicia, Roma, 2002;

J.PIAGET: la naissance de l'intelligence chez l'enfant, Delachaux e Nestlé, Neuchatel, 1937; La nascita dell'intelligenza nel bambino, La Nuova Italia, Firenze 1973; Avviamento al calcolo, La Nuova Italia, Firenze 1956; La costruzione del reale nel bambino, Boringhieri, Torino, 1971; L'equilibratura delle strutture cognitive, Boringhieri, Torino, 1981; Psicologia e Pedagogia, Loescher, Torino, 1970; Epistemologia genetica, Laterza, Roma-Bari, 2000;

G.PIZZIGON: Le mie lezioni ai maestri d'Italia, La Scuola, Brescia, 1931; Linee fondamentali e programmi e altri scritti, La Scuola, Brescia, 1956;

C.PONTECORVO: Discorso e apprendimento. Una proposta per l'autof ormazione degli insegnanti, Carocci, Roma, 2005; Manuale di psicologia dell'educazione, il Mulino, Bologna, 1999; Discutendo si impara. Interazione sociale e conoscenza a scuola, Carocci, Roma, 1991;

REGGIO CHILDREN Lo stupore del conoscere. I cento linguaggi dei bambini, Reggio children, Reggio Emilia, 2011;

P.C.RIVOLTELLA: Fare didattica con gli EAS, La Scuola, Brescia, 2013;

P.C.RIVOLTELLA, P.GROSSI: Didattica Enattiva: complessità, teorie dell'azione. Professionalità docente, FrancoAngeli, Milano, 2011; L'agire didattico, La Scuola, Brescia, 2012;

F.RIZZOLATI, C.SINGALLIA: So quel che fai. Il cervello che agisce e i neuroni specchio, Raffaello, Cortina, 2006;

P.GROSSI, L.PIZZIMENTI: La trasposizione didattica. L'agire didattico manuale per l'insegnante, La Scuola, Brescia, 2012;

P.SORZIO: Dewey e l'educazione progressiva, Carocci, Roma, 2009;

L.TERUGGI: Leggere e scrivere a scuola dalla ricerca alla didattica, Carocci, Roma 2019;

R.TRINCHERO: Costruire e certificare competenze con il curricolo verticale nel primo ciclo, Rizzoli, Milano, 2018; Costruire e certificare competenze con il curricolo verticale nel secondo ciclo, Rizzoli, Milano, 2018;

I.VANNINI: La qualità nella didattica: metodologie e strumenti di progettazione e valutazione, Trento, Erickson, 2009;

B.VERTECCH: Manuale della valutazione. Analisi degli apprendimenti e dei contesti, FrancoAngeli, Milano, 2003;

A.VISALBERGH: Pedagogia e scienze dell'educazione, Mondadori, Milano, 1978;

B.WERNER: Human motivation, Lawrence Erlbaum, Hillsdale, 1989; An attributional theory of motivation and emotion, Spriner-Verlag, New York, 1986;

G.WIGGINS: Educative assessment, Jossey-Bass, San Francisco, 1998;

G.WIGGINS – J.MCTIGHE: Fare progettazione. La teoria di un percorso didattico per la comprensione significativa, LAS, Roma, 2004;

G.ZAVALLON: Diritti naturali di bimbi e bimbe, Fulmino editore, Rimini, 2014; La pedagogia della lumaca. Per una scuola nonviolenta, EM, Bologna, 2012;

BIBLIOGRAFIA

BIBLIOGRAFIA FORMAZIONE

- Balconi B. *Documentare a scuola*, Carocci, Roma, 2020;
- Bonaccini S. *Dare valore alle competenze*, Edizioni Junior, Reggio Emilia, 2018;
- Bottero E. *Pedagogia cooperativa*, Armando Editore, Roma, 2021;
- Brookhart SM, Nitko AJ. *Assessment and grading in classrooms*, NY: Pearson, 2008;
- Brookhart SM. *How to give effective feedback to your students*, ASCD, 2017;
- Brookhart SM. *Feedback that fits*. *Educational Leadership*, 65(4), 54-59., (December/January 2007-2008);
- Brown G. *Teachers' conceptions in practice: implications for policies and professional development*. *Assessment in Education*, 11(3): 301-318, 2004;
- Cellie Det al: *Per una pedagogia dell'errore*, Asterios, 2017;
- Damiano E. *La mediazione didattica. Per una teoria dell'insegnamento*, Franco Angeli, 2015;
- De Beni R, Passolunghi M. *I test per la scuola*, Bologna, Il Mulino, 2001;
- Ebel RL, Frisbie DA. *Essential of Educational Measurement*, NY, Prentice-Hall, 1986;
- Glaser R. *Instructional tecnology and the measurement of learning outcomes: Some questions*. In *American Psychologist*, 18, pp. 519-21, 1963;
- Greenstein L: *La valutazione formativa*, Utet, 2017;
- Gronlund NE. *Writing Instructional Objectives for Teaching and Assessment*. NY: Prentice-Hall, 1991;
- Gruppo Valutazione MCE. *Pedagogia dell'errancipazione e valutazione*, RicercAzione MCE 2020;
- Hadjji C. *L'évaluation à l'école*, Nathan, France, 2018;
- Hattie J, Clarke S. *Visible learning: feedback*, Routledge, 2018;
- Johnson S. *Assessing and learning in the Primary Classroom*, London, Routledge, 2012;
- Laurillard D. *Insegnamento come scienza della progettazione. Costruire modelli pedagogici per apprendere con le tecnologie*, Franco Angeli, Milano, 2015;
- Looney A, Joy Cumming, Fabienne van Der Kleij, Karen Harris. *Reconceptualising the role of teachers as assessors: teacher assessment identity*, *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 2017;
- Maccario D. *Insegnare per competenze, Scuola e vita*, Milano, 2006;
- Mantovani S, a cura di: *La ricerca sul campo in educazione. I metodi qualitativi*, Edizioni Bruno Mondadori Milano, 1998;
- Marzano R. *Classroom assessment & grading that work*, Alexandria, ASCD, 2006;
- Messana C. *Valutazione formativa e personalità. Prospettive di sviluppo della motivazione scolastica e della stima di sé*, Roma, Carocci, 1999;
- Ngris E, Agrusti G. *Valutare per apprendere*, Pearson, Milano, 2021;
- Ngris E, Balconi B, Zecca L: *Dalla progettazione alla valutazione didattica*, Pearson, Milano, 2019;
- Perrenoud Ph: *Evaluer l'évaluation*, INRAP, Dijon, 1986;
- Pontecorvo C, Ajello A, Zuccheromaglio C. *Discutendo si impara*, Carocci, Roma, 2004;
- Popham JW. *Test better, teach better. The instructional role of assessment*, Alexandria (US): ASCD, 2003;
- Sato M, Wei RC, Darling-Hammond L: *Improving Teachers' Assessment Practices Through Professional Development: The Case of National Board Certification*. *American Educational Research Journal*, 45(3): 669-700, 2008;
- Teruggi L: *Leggere e scrivere a scuola dalla ricerca alla didattica*, Carocci, Roma, 2019;
- Thompson D, Burton M, Qusi A, Wight D (Eds): *Classroom assessment in Mathematics Perspectives from around the globe*, Cham, Springer, 2018;
- Trincherò R. *Costruire e certificare competenze con il curricolo verticale nel primo ciclo (Edizione 2018)*, Milano, Rizzoli Education, 2018;
- Vannini I: *La qualità nella didattica. Metodologia e strumenti di progettazione e valutazione*, Erikson, Trento, 2009;
- Vertecchi B. *Manuale della valutazione. Analisi degli apprendimenti e dei contesti*, Milano, FrancoAngeli, 2003;
- Zhang Z, Burry-Stock JA: *Classroom Assessment Practices and Teachers' Self-Perceived Assessment Skills*. *Applied Measurement in Education*, 16(4): 323-342, 2003;

Grazie per l'attenzione

pancio9272@gmail.com

www.senzavoto.com

3284632771



ME MOVIMENTO DI
COOPERAZIONE
EDUCATIVA
GRUPPO TERRITORIALE DI PESARO