

# La valutazione in itinere

*Dall'obiettivo di apprendimento al giudizio descrittivo*

## *Giudizi sintetici, giudizi descrittivi*

Dal 1926 al 1977 – Pagella con i voti

Dal 1978 – Giudizi analitici, descrittivi

Dal 1990 – Giudizi sintetici (A, B, C, D, E)

Dal 1996 – Giudizi sintetici (ottimo, distinto, buono, sufficiente, insufficiente)

Dal 2000 – Abolita la scheda nazionale ma sono confermati i modelli in uso

Dal 2004 – Portfolio e ritorno al giudizio sul comportamento

2006 – Scheda “fai da te”

2008 – Pagella con i voti

2020 - Decreto legge 8 aprile 2020, n. 22 , convertito con modificazioni dalla legge 6 giugno 2020, n. 41



## *Iniziare dalla fine?*

Il fine della scuola pubblica è garantire il **successo formativo di tutti e di ciascuno**, far sì che tutti sviluppino le **competenze essenziali di cittadinanza** (Autonomia Scolastica, Indicazioni nazionali)

Lo scopo della valutazione, in questo quadro pedagogico e normativo, è sostenere l'apprendimento e non **premiare o punire**.

Il voto classifica, non aiuta a migliorare, serve

«All'articolo 1 del **decreto legislativo 62/2017** è sottolineato come la valutazione abbia a “oggetto il processo formativo e i risultati di apprendimento”, assegnando ad essa una valenza formativa ed educativa che concorre al **miglioramento degli apprendimenti**. La valutazione, inoltre “documenta lo sviluppo dell'identità personale e promuove l'autovalutazione di ciascuno in relazione alle acquisizioni di conoscenze, abilità e competenze »

«La prospettiva della valutazione per l'apprendimento è presente nel testo delle **Indicazioni Nazionali**, ove si afferma che la valutazione come processo regolativo, non giunge alla fine di un percorso, “**precede, accompagna, segue**” ogni processo curricolare e deve consentire di valorizzare i progressi negli apprendimenti degli allievi»

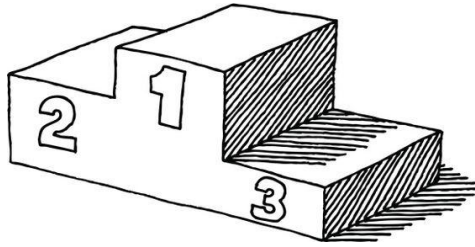
## *Il giudizio descrittivo: luci e ombre*



«L'alunna è dotata di un tipo di intelligenza molto scolastica. E' **diligente e ordinata**, anche se le fa difetto **una certa capacità di riutilizzare gli argomenti**. Assimila però abbastanza facilmente; **non ha grandi capacità di approfondimento**, ma è lodevole lo sforzo di volontà e la preparazione metodica»

*Da un monitoraggio sulla riforma del '77. Il giudizio è riferito alla disciplina Italiano.*

## *La costruzione analitica del giudizio descrittivo*



### **Valutazione criteriale**

Confronto sincronico fra i risultati di apprendimento e i criteri predefiniti nella programmazione

### **Valutazione normativa**

Confronto sincronico fra la prestazione del singolo alunno e quella del gruppo.



## La costruzione analitica del giudizio descrittivo: le dimensioni

- a) **l'autonomia** dell'alunno nel mostrare la manifestazione di apprendimento descritto in uno specifico obiettivo. L'attività dell'alunno si considera completamente autonoma quando non è riscontrabile alcun intervento diretto del docente;
- b) **la tipologia della situazione (nota o non nota)** entro la quale l'alunno mostra di aver raggiunto l'obiettivo.
- c) **le risorse mobilitate** per portare a termine il compito.
- d) **la continuità nella manifestazione dell'apprendimento**. Vi è continuità quando un apprendimento è messo in atto più volte o tutte le volte in cui è necessario oppure atteso. In alternativa, non vi è continuità quando l'apprendimento si manifesta solo sporadicamente o mai. (Linee guida)



## La costruzione analitica del giudizio descrittivo: i livelli di apprendimento

- **Avanzato:** l'alunno porta a termine compiti in situazioni note e non note, mobilitando una varietà di risorse sia fornite dal docente sia reperite altrove, in modo autonomo e con continuità.
- **Intermedio:** l'alunno porta a termine compiti in situazioni note in modo autonomo e continuo; risolve compiti in situazioni non note utilizzando le risorse fornite dal docente o reperite altrove, anche se in modo discontinuo e non del tutto autonomo.
- **Base:** l'alunno porta a termine compiti solo in situazioni note e utilizzando le risorse fornite dal docente, sia in modo autonomo ma discontinuo, sia in modo non autonomo, ma con continuità.
- **In via di prima acquisizione:** l'alunno porta a termine compiti solo in situazioni note e unicamente con il supporto del docente e di risorse fornite appositamente.



## La costruzione analitica del giudizio descrittivo: gli obiettivi

- Gli obiettivi descrivono **manifestazioni dell'apprendimento** in modo sufficientemente specifico ed esplicito da poter **essere osservabili** (obiettivo in forma operativa).
- Gli obiettivi contengono sempre sia **l'azione** che gli alunni devono mettere in atto, sia il **contenuto disciplinare** al quale l'azione si riferisce.  
(Linee guida)

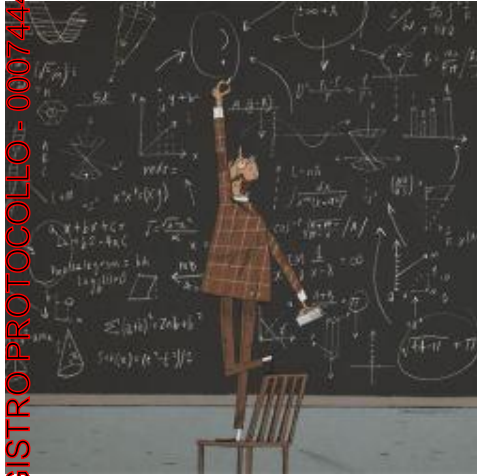




## La costruzione analitica del giudizio descrittivo: il documento valutativo

SCIENZE		
OBIETTIVI OGGETTO DI VALUTAZIONE DEL PERIODO DIDATTICO	LIVELLO RAGGIUNTO (1)	DEFINIZIONE DEL LIVELLO
<p><i>Osservare e sperimentare sul campo</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Osservare e interpretare le trasformazioni ambientali naturali e quelle ad opera dell'uomo.</li> </ul>	INTERMEDIO	L'alunno porta a termine compiti in situazioni note in modo autonomo e continuo; risolve compiti in situazioni non note utilizzando le risorse fornite dal docente o reperite altrove, anche se in modo discontinuo e non del tutto autonomo.
<p><i>Esplorare e descrivere oggetti e materiali</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Individuare, attraverso l'interazione diretta, la struttura di oggetti semplici, analizzarne qualità e proprietà, descriverli nella loro unitarietà e nelle loro parti, scomporli e ricomporli, riconoscerne funzioni e modi d'uso.</li> <li>▪ Seriare e classificare oggetti in base alle loro proprietà.</li> </ul>	BASE	L'alunno porta a termine compiti solo in situazioni note e utilizzando le risorse fornite dal docente, sia in modo autonomo ma discontinuo, sia in modo non autonomo ma con continuità.

# *Equivalenze impossibili*



Operare una conversione tra voti e livelli non è possibile perché:

1. Le dimensioni sono riferite al giudizio su un periodo e non su una singola prova (ad es. continuità)
2. Non è possibile formulare un giudizio sulle dimensioni con scale di giudizi sintetici (affronta “discretamente” situazioni non note, utilizza risorse reperite spontaneamente 6+?)



*Ma dunque come deve essere  
la valutazione in itinere?*

## *Ad alta voce: pensare la valutazione in itinere*

Definire l'obiettivo di apprendimento

- *Letture*

- Traguardo per lo sviluppo delle competenze  
Legge e comprende testi di vario tipo, continui e non continui, ne individua il senso globale e le informazioni principali, utilizzando strategie di lettura adeguate agli scopi



- *Obiettivo di apprendimento per la classe terza primaria*  
Padroneggiare la lettura strumentale (di decifrazione) sia nella modalità ad alta voce, curandone l'espressione, sia in quella silenziosa.

- **Quale Obiettivo in forma operativa?**

## *Ad alta voce: pensare la valutazione in itinere*

Costruire una definizione operativa

Cosa significa, in concreto, padroneggiare la lettura strumentale?  
Cosa devo tenere in considerazione? Quali sono le manifestazioni da cogliere?



1. Legge in modo fluido le parole e raggruppa correttamente le parole legate da significato. [Fluidità]
2. Interpreta correttamente la punteggiatura (punto, virgola, punto esclamativo, punto interrogativo, virgolette)[Ritmo/Pause]
3. Varia il volume, il tono e la velocità di lettura in relazione in corrispondenza di dialoghi, in funzione delle caratteristiche del personaggio o della situazione narrata [Espressività]

## *Ad alta voce: pensare la valutazione in itinere*

Costruire una definizione operativa



### **Obiettivo di apprendimento in forma operativa**

*Produce letture raggruppando le parole in base al significato e usando pause e intonazioni per seguire lo sviluppo del testo”*

## *Ad alta voce: pensare la valutazione in itinere*

Articolare le dimensioni in riferimento all'obiettivo

[Continuità] *Quando posso dire che un bambino è continuo nella lettura strumentale?*

- Ad es. quando la fluidità nella lettura, il rispetto della punteggiatura si possono cogliere in situazioni differenti e l'intonazione si possono cogliere sempre o spesso in una successione significativa di letture.



[Autonomia] *Quando possono dire che un bambino è autonomo nella lettura strumentale?*

- Ad es. Quando non sono necessarie correzioni o suggerimenti dell'insegnante o dei compagni per la lettura delle parole, il riconoscimento dei sintagmi, la decodifica dei segni di interpunzione, per la regolazione del tono, della velocità di lettura a fini espressivi [Fluidità, Ritmo, Espressività]

## *Ad alta voce: pensare la valutazione in itinere*

Articolare le dimensioni in riferimento all'obiettivo

[Situazione non nota] *Sa affrontare situazioni non note quando...*

- Legge in modo espressivo testi che non sono già stati letti precedentemente dall'insegnante [Fluidità/Ritmo/Espressività]



[Mobilitazione di risorse reperite spontaneamente] *Quando posso affermare che un bambino/a è capace di ricorrere in modo sistematico a risorse spontanee:*

- Attinge al dizionario o ad altri strumenti, anche digitali, per per leggere e comprendere parole nuove [Fluidità/Ritmo/Espressività]



## *Ad alta voce: pensare la valutazione in itinere*

Costruire situazioni per l'apprendimento e per la valutazione



L'insegnante propone alla classe un progetto di lettura ad alta voce a bambini più piccoli, ad esempio della scuola dell'infanzia. Il progetto si presta a due momenti: una fase di preparazione e un compito vero e proprio.

## *Ad alta voce: pensare la valutazione in itinere*

Costruire situazioni per l'apprendimento e per la valutazione

- La fase di preparazione inizia con la scelta di alcune storie da parte dei bambini. L'insegnante le legge e dopo la sua lettura chiede ai bambini se la lettura è stata una bella lettura e quali sono le caratteristiche di una buona lettura. (*Apprendistato cognitivo*)
- La discussione ha lo scopo di portare i bambini a definire, con l'insegnante, uno strumento per l'autovalutazione (un elenco di domande guida: La lettura era chiara e coinvolgente oppure un po' meccanica? Ho letto correttamente le parole? Si capiva il senso delle frasi? Ho rispettato le pause come indicato dalla punteggiatura? etc..)



## *Ad alta voce: pensare la valutazione in itinere*

Costruire situazioni per l'apprendimento e per la valutazione

- La fase di preparazione inizia con la scelta di alcune storie da parte dei bambini. L'insegnante le legge e dopo la sua lettura chiede ai bambini se la lettura è stata una bella lettura e quali sono le caratteristiche di una buona lettura. (*Apprendistato cognitivo*)
- La discussione ha lo scopo di portare i bambini a definire, con l'insegnante, uno strumento per l'autovalutazione (un elenco di domande guida: La lettura era chiara e coinvolgente oppure un po' meccanica? Ho letto correttamente le parole? Si capiva il senso delle frasi? Ho rispettato le pause come indicato dalla punteggiatura? etc..)



## *Ad alta voce: pensare la valutazione in itinere*

Costruire situazioni per l'apprendimento e per la valutazione



<i>Scheda di autovalutazione sulla lettura ad alta voce</i>	
La lettura era chiara e coinvolgente oppure un po' meccanica?	
Ho letto correttamente le parole?	
Si capiva il senso delle frasi?	
Ho rispettato le pause come indicato dalla punteggiatura?	
Ho capito la storia mentre la leggevo? L'ho riassunta correttamente?	
Cosa devo migliorare? Come posso migliorare?	
<i>Le indicazioni dell'insegnante</i>	

## *Ad alta voce: pensare la valutazione in itinere*

Costruire situazioni per l'apprendimento e per la valutazione

### *Preparazione delle letture ai bambini della scuola*

L'insegnante divide i bambini in gruppi assegnando le storie e suddividendole in parti. Nel piccolo gruppo, rilegge la storia, soffermandosi sugli aspetti essenziali di una buona lettura. Anche i bambini leggono e c'è un lavoro di commento reciproco, guidato dalla maestra.

Le domande guida sono utilizzate per discutere nel gruppo.

Oltre alla fase al lavoro di gruppo, i bambini si esercitano individualmente. Potrebbe essere molto utile usare il registratore: ogni bambino potrebbe ascoltare la propria registrazione e autovalutarsi. Infine potrebbe essere previsto uno scambio di letture tra gruppi, che è anche una buona situazione di osservazione per l'insegnante.



## *Ad alta voce: pensare la valutazione in itinere*

Costruire situazioni per l'apprendimento e per la valutazione



*La lettura ai bambini della scuola dell'infanzia* rappresenta un'ulteriore occasione di osservazione, che permette di capire l'espressione della capacità di lettura strumentale.

Ma si tratta di una situazione non nota per l'obiettivo di apprendimento che stiamo osservando?

## *Ad alta voce: pensare la valutazione in itinere*

Costruire situazioni per l'apprendimento e per la valutazione

- *Lettura del libro di testo per finalità di studio.* In questa situazione che può essere reiterata sistematicamente, l'insegnante può condurre un'osservazione carta e matita.
- *Un'attività di lettura libera in biblioteca.* Questa si può essere una buona situazione osservativa, perché la varietà dei testi disponibili consente osservare il tipo di risorse che un bambino è in grado di mobilitare rispetto a testi più complessi per lunghezza, lessico, sintassi.



*Ad alta voce: pensare la valutazione in itinere*

strumenti di sintesi delle evidenze raccolte

Alunno/a	Mario Rossi
Periodo di osservazione	Marzo - aprile
[Fluidità] Legge in modo fluido le parole e raggruppa correttamente le parole legate da significato	La lettura è fluida, ma ci sono ancora problemi nell'articolazione dei suoni difficili o in presenza di struttura di strutture sintattiche complesse.
[Ritmo/Pause] Interpreta correttamente la punteggiatura (punto, virgola, punto esclamativo, punto interrogativo, virgolette)	Riconosce il punto, il punto interrogativo e quello esclamativo, ma è più incerto nel riconoscimento delle virgole.
[Espressività] Varia il volume, il tono e la velocità di lettura in relazione in corrispondenza di dialoghi, in funzione delle caratteristiche del personaggio o della situazione narrata.	Nella lettura ricorre a variazioni con finalità espressiva per caratterizzare i personaggi.

Mario legge con continuità i testi più semplici, riconoscendo la punteggiatura e le unità di significato, ma ha ancora bisogno del supporto dell'insegnante per in testi più complessi a livello sintattico e semantico. Corregge gli errori di lettura sulla base delle indicazioni dell'insegnante. Coglie e riferisce gli elementi essenziali della narrazione, facendo parzialmente ricorso all'aiuto dell'insegnante

*[È continuo, Autonomo in situazioni note, utilizzando le risorse fornite dal docente o reperite altrove, anche se in modo discontinuo e non del tutto autonomo]* **Livello Intermedio**



*Ad alta voce: pensare la valutazione in itinere*

strumenti di sintesi delle evidenze raccolte

*Letture strumentale / Alunno: Mattia Rossi*

	<i>Continuità</i>	<i>Autonomia</i>	<i>Risorse</i>	<i>Situazioni note / non note</i>
<i>Letture individuali</i>				
<i>Letture di gruppo</i>				
<i>Letture ai bambini della scuola dell'infanzia</i>				
<i>Letture in biblioteca</i>				
<i>Letture nei gruppi di studio</i>				

*Ad alta voce: pensare la valutazione in itinere*

strumenti di sintesi delle evidenze raccolte

ALUNNO:						
Data	Obiettivo	Strumento di valutazione (prova, griglia di osservazione, scheda di autovalutazione...)	Criteri			Evidenze
			Situazione	Risorse	Autonomia	
12/02/2021	Produrre semplici testi legati a scopi concreti e connessi con situazioni quotidiane, nel rispetto delle convenzioni ortografiche e di interpunzione.	Verifica	<input type="checkbox"/> Nota <input checked="" type="checkbox"/> Non Nota <i>Eventuale descrizione</i>	<input checked="" type="checkbox"/> Interne <input type="checkbox"/> Esterne <i>Eventuale descrizione</i>	<input checked="" type="checkbox"/> Autonomo <input type="checkbox"/> Non Autonomo <i>Eventuale descrizione</i>	Tipologia di testo riconoscibile. Contenuti ripresi dalla discussione in classe. Ortografia: errori ricorrenti nelle doppie. Punteggiatura: errato uso della virgola a separare soggetto da verbo.
11/03/2021	Produrre semplici testi legati a scopi concreti e connessi con situazioni quotidiane, nel rispetto delle convenzioni ortografiche e di interpunzione.	Attività di autovalutazione	<input type="checkbox"/> Nota <input checked="" type="checkbox"/> Non Nota <i>Eventuale descrizione</i>	<input checked="" type="checkbox"/> Interne <input type="checkbox"/> Esterne <i>Eventuale descrizione</i>	<input checked="" type="checkbox"/> Autonomo <input type="checkbox"/> Non Autonomo <i>Eventuale descrizione</i>	Elementi formali di impaginazione di una lettera/email presenti. Contenuti ripresi dalla quotidianità. Ortografia corretta (solo un errore di doppie). Punteggiatura: nessun errore.
			<i>Eventuale descrizione</i>	<i>Eventuale descrizione</i>	<i>Eventuale descrizione</i>	

## *Il feedback*

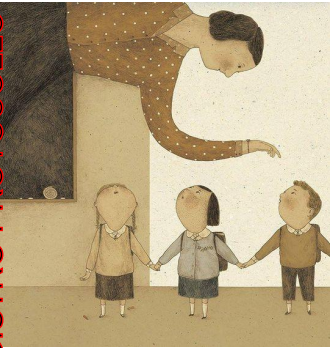
**Feedback:** “Qui ti dico quanto sei vicino alla conoscenza o all’abilità che stai tentando di sviluppare, e ti dico anche che cosa è necessario ancora fare”

- Fattore cognitivo
- Fattore motivazionale

S. M. Brookhart (December/January 2007-2008). Feedback that fits. *Educational Leadership*, 65(4), 54-59.

## Il feedback

- Il buon feedback contiene informazioni che uno studente può utilizzare. Ciò significa, in primo luogo, che lo studente deve poterle percepire e capire.
- È focalizzato sull'obiettivo di apprendimento che è oggetto della prova o dell'osservazione.
- Valorizza gli aspetti positivi, riconosce i miglioramenti rispetto alla prova precedente, ma segnala anche le difficoltà indicando sempre il lavoro da fare per migliorare. (ad “Puoi riscrivere la frase in modo che vada meglio della precedente?”.)



S. M. Brookhart (December/January 2007-2008). Feedback that fits. *Educational Leadership*, 65(4), 54-59.

## Feedback efficaci e inefficaci: un esempio

Un'insegnante di quarta elementare ha assegnato ai suoi studenti di scrivere un paragrafo rispondendo alla domanda: "Quali sono i migliori animali i cani o i gatti?". Essi sono stati invitati ad esprimere una frase principale chiara e una chiara frase conclusiva, e almeno tre dettagli a sostegno.

Il primo esempio di feedback, però, si ferma alla correzione degli errori.

~~Questo è perché~~ <sup>a</sup> me ~~mi~~ piacciono di più i cani dei gatti. Penso che i cani sono realmente più divertenti. Essi sono anche forti nel trascinare ~~te~~ o qualcosa. Possono essere di grandezza differente come ~~un~~ <sup>il</sup> pastore tedesco o ~~un~~ <sup>il</sup> cagnolino (bassotto). Possono anche essere di colori diversi. Alcuni sono cani bastardi. Altri sono di ~~razza~~ <sup>con</sup> pedigree. Meglio di tutti sono i cani carini e colorati. Per questo mi piacciono i cani molto di più dei gatti.

S. M. Brookhart (December/January 2007-2008). Feedback that fits. *Educational Leadership*, 65(4), 54-59.

## Feedback efficaci e inefficaci: un esempio

*tua frase riferita all'argomento e la frase conclusiva sono ben chiare e vanno insieme.*

Queste osservazioni descrivono la realizzazione in riferimento ai criteri assegnati per il compito. Esse mostrano allo studente che avete rilevato queste caratteristiche specifiche e le avete connesse ai criteri di un buon lavoro.

*Hai utilizzato molti dettagli. Conto ben sette cose diverse che ti piacciono dei cani.*

Questo commento sarebbe particolarmente utile a uno studente che in precedenza non aveva avuto successo in una composizione scritta. Il commento identifica la strategia che lo studente ha utilizzato nello scrivere e afferma che è stata buona. Si noti che dire che "si sente lo scritto autentico" potrebbe essere meglio, ma dire "reale" è probabilmente più chiaro per uno studente di quarta elementare.

*Il tuo paragrafo mi fa pensare che hai un cane a cui piace giocare, forte, carino e coccolone. Hai pensato al tuo cane nello scrivere l'idea principale? Quando si scrive su cose che si sanno, lo scritto spesso sembra facile come qui.*

Questo feedback costruttivo critica una caratteristica specifica del lavoro, spiega la ragione della critica e suggerisce che cosa fare al riguardo.

*Le tue ragioni riguardano tutti i cani. Chi legge vorrebbe anche saper qualcosa dei gatti. Dal tuo paragrafo non possono sapere se i gatti sono divertenti, per esempio. Quando paragoni due cose, scrivi qualcosa sulle cose che metti a confronto.*

*Hai controllato l'ortografia? Vedi se ti è possibile trovare due parole con errori di ortografia.*

Tali osservazioni sullo stile e le convenzioni grammaticali non riflettono direttamente gli obiettivi di apprendimento richiesti. Tuttavia, riguardano importanti abilità dello scrivere. La loro adeguatezza dipenderà fortemente da come l'ortografia, lo stile/utilizzo e la scelta delle parole sono presenti negli obiettivi di apprendimento a lungo termine.

*Un feedback per rendere la frase principale più evidente potrebbe essere meglio fatta come una dimostrazione. In un incontro a tu-per-tu, l'insegnante mostra allo studente la frase principale con e senza la frase "Questo è il motivo per cui" e chiede quale frase pensa si legga più agevolmente e perché. Chiedete se "Questo è il motivo per cui" aggiunge tutto ciò di cui la frase ha bisogno. Si potrebbe rilevare che queste parole sono più adatte alla frase conclusiva.*

S. M. Brookhart (December/January 2007-2008). Feedback that fits. *Educational Leadership*, 65(4), 54-59.