



UNIVERSITÀ
DEGLI STUDI
DI TRIESTE

Metodi di ricerca e valutazione scolastica

Introduzione alla Valutazione scolastica - Parte I

Corso di Laurea Scienze della Formazione Primaria

prof. Giancarlo Gola

Dipartimento Studi Umanistici

03.12.2025

Introduzione alla Valutazione Scolastica

Parte I

La valutazione scolastica – contenuti principali

I^a parte

Le teorie della valutazione – la scienza docimologica

Valutazione dell'apprendimento: principi e metodi

Perché valutare

Criticità delle forme di valutazione, gli inciampi valutativi

Cosa valutare

Come valutare

Chi valutare

La valutazione sommativa

Strumenti per la valutazione a scuola

II^a parte

La valutazione formativa

La valutazione tra pari

Cap. I
Cap. II
Cap. III
Cap. III



03.12.2025



UNIVERSITÀ
DEGLI STUDI
DI TRIESTE

Introduzione alla Valutazione Scolastica Parte I

La valutazione scolastica – come valutare – La valutazione autentica

Recenti sviluppi nel settore pedagogico-didattico sostengono nuove “modalità di intendere e praticare la valutazione”, modificando la valutazione tradizionale in forme cosiddette di *new assessment*:

- **Valutazione Alternativa** (*alternative assessment* - Worthen et al 1999; Hart, 1994) e *performance assessment* (Goldberg, Rosewell, 2000).
- **Valutazione Autentica** (*authentic assessment* - Archbald, Newmann 1988; Wolf 1989; Wiggins, 1993)
- **Valutazione Dinamica** (*dynamic assessment* - Wiliam 2011; Kozulin, Garb, 2002)

Introduzione alla Valutazione Scolastica Parte I

La valutazione scolastica – come valutare: [La valutazione autentica](#)

	Prove oggettive	Prove tradizionali	Prove autentiche
Caratteristiche	Ridimensionamento dell'incidenza del giudizio di chi corregge; risposta multipla, v-f; completamento, collegamento	Richiesta di risposta complessa Colloquio orale, tema, esercitazioni	Realizzazione individuale e di gruppo, prodotti reali, progettazione e realizzazione di eventi, artefatti
Vantaggi	Possibilità di testare la conoscenza in tempi ridotti, per numero esteso di conoscenze e numero elevato di soggetti	Possibilità di testare la conoscenza approfondita e la padronanza di uno o più argomenti e la capacità di mettere in relazione conoscenze diverse	Possibilità di verificare se il soggetto è in grado di utilizzare risorse cognitive e metacognitive per affrontare situazioni
Limiti	Difficoltà a rilevare conoscenze approfondite e abilità complesse. Non misurano le competenze	Scarsa affidabilità: incidenza delle distorsioni valutative. Difficoltà nel valutare competenze	Difficoltà di preparazione, preparazione accurata ed onerosa degli strumenti valutativi

Tratta da Corsini, 2023, pp. 89-95

Riepilogo

Introduzione alla Valutazione Scolastica

Parte I

Riepilogo

La valutazione scolastica – come valutare **la valutazione autentica**

CHE COS'È UN COMPITO AUTENTICO

Un compito autentico è qualcosa che deve avere significato, senso e qualche conseguenza anche fuori dalle pareti della classe.

I compiti autentici servono come elementi di apprendimento e di valutazione al tempo stesso. In genere si propongono percorsi “problematici” il più vicino possibile alla realtà concreta, da risolvere attivando conoscenze e abilità già assimilate. Il compito autentico è solitamente finalizzato alla realizzazione di un prodotto concreto e si articola in diverse fasi di realizzazione. Le caratteristiche di un compito autentico sono infatti l'attinenza con il mondo reale, la progettualità e l'operatività. Attraverso questo tipo di attività interdisciplinare sollecitiamo l'area di sviluppo prossimale. Al centro delle proposte ci sono l'autonomia e la capacità di collaborare con gli altri.

CARATTERISTICHE DI UN COMPITO AUTENTICO

Per parlare di compito autentico occorre che ci si focalizzi su attività dotate delle seguenti caratteristiche:

- **strutturazione:** attività articolate che non si esauriscano in un solo giorno;
- **motivazione:** attività che incontrino l'interesse degli studenti;
- **connessione con la realtà:** attività che si svolgono non solo nel contesto classe ma anche nella realtà quotidiana, che hanno conseguenze che vanno al di là della dimensione della classe;
- **funzione orientativa e reiterazione delle attività:** le attività sono da considerarsi degli strumenti da cui imparare concretamente dai propri errori, servono per capire quali abilità si possiedono e quali invece possono essere migliorate, quindi è necessario che si possano ripetere per allenarsi e fare effettivamente meglio.

Tratto da [Batini F. \(a cura di\) \(2022\) Un modello. Due esempi, Giunti Scuola](#)

Introduzione alla Valutazione Scolastica

Parte I

Riepilogo

La valutazione scolastica – come valutare la valutazione autentica

CHE COS'È UN COMPITO AUTENTICO

Un compito autentico è qualcosa che deve avere significato, senso e qualche conseguenza anche fuori dalle pareti della classe.

I compiti autentici servono come elementi di apprendimento e di valutazione al tempo stesso. In genere si propongono percorsi “problematici” il più vicino possibile alla realtà concreta, da risolvere attivando conoscenze e abilità già assimilate. Il compito autentico è solitamente finalizzato alla realizzazione di un prodotto concreto e si articola in diverse fasi di realizzazione. Le caratteristiche di un compito autentico sono infatti l'attinenza con il mondo reale, la progettualità e l'operatività. Attraverso questo tipo di attività interdisciplinare sollecitiamo l'area di sviluppo prossimale. Al centro delle proposte ci sono l'autonomia e la capacità di collaborare con gli altri.

CARATTERISTICHE DI UN COMPITO AUTENTICO

Per parlare di compito autentico occorre che ci si focalizzi su attività dotate delle seguenti caratteristiche:

- **strutturazione:** attività articolate che non si esauriscano in un solo giorno;
- **motivazione:** attività che incontrino l'interesse degli studenti;
- **connessione con la realtà:** attività che si svolgono non solo nel contesto classe ma anche nella realtà quotidiana, che hanno conseguenze che vanno al di là della dimensione della classe;
- **funzione orientativa e reiterazione delle attività:** le attività sono da considerarsi degli strumenti da cui imparare concretamente dai propri errori, servono per capire quali abilità si possiedono e quali invece possono essere migliorate, quindi è necessario che si possano ripetere per allenarsi e fare effettivamente meglio.

MODELLO

TITOLO DEL COMPITO	
Classe	La classe o le classi a cui è rivolto
Compito	Descrizione sintetica del compito
Finalità del compito	Elenco delle finalità del compito
Consegna per la motivazione	Descrizione di come il compito nel suo complesso viene raccontato ai bambini per accendere la loro motivazione
Traguardi di competenza	Traguardi per lo sviluppo delle competenze da Indicazioni nazionali
Obiettivi DISCIPLINE (es. Italiano)	Obiettivi disciplinari relativi alle discipline coinvolte da Indicazioni nazionali
Modalità di lavoro	Indicazioni se lavoro individuale/a coppie/in gruppi...
Occorrente	Elenco di tutto ciò che occorre
Durata e tempo	Quando svolgere le attività e quanto tempo occorre
Documentazione	Indicazione di quali materiali raccogliere per un portfolio

LE ATTIVITÀ	
Attività 1	Descrizione dell'attività scandita in due paragrafi: Che cosa fa il docente Che cosa fanno gli alunni
TITOLO	
Attività 2	Descrizione dell'attività scandita in due paragrafi: Che cosa fa il docente Che cosa fanno gli alunni
TITOLO	

Tratto da [Batini F. \(a cura di\) \(2022\) Un modello. Due esempi, Giunti Scuola](#)

Introduzione alla Valutazione Scolastica Parte I

Riepilogo

La valutazione scolastica – come valutare la valutazione autentica

VALUTAZIONE	
Autovalutazione	Indicazioni/e o materiali per far riflettere i bambini sul lavoro svolto
Valutazione di competenza	Indicazioni su come e di cosa tenere conto nel processo di valutazione. Eventuali strumenti/griglie/tabelle per la valutazione
Valutazione di prestazione	Indicazioni su come valutare le singole attività: esplicitazione della singola PRESTAZIONE, dell'INDICATORE relativo e dei tre LIVELLI di valutazione

Tratto da [Batini F. \(a cura di\) \(2022\) Un modello. Due esempi. Giunti Scuola](#)

VALUTAZIONE	
Autovalutazione	Alla fine di ogni attività proponiamo un test di autovalutazione in cui gli alunni si assegnano un punteggio da 1 a 3 (anche con variante di rappresentazione simbolica) sugli aspetti salienti del percorso, es: 1) riesco a comprendere il testo letto dall'insegnante? 2) riesco a descrivermi con il disegno? 3) riesco a descrivermi con le parole? 4) riesco a riconoscere i miei compagni nelle loro descrizioni? Possiamo alternare questa tipologia di autovalutazione con altre modalità, per esempio l'intervista a coppie: 1) disegnare te stesso è stato facile - abbastanza facile - complicato 2) descrivere te stesso è stato facile - abbastanza facile - complicato 3) Preferisci raccontarti disegnando o scrivendo? Spiega perché.
Valutazione di competenza	Per ogni traguardo di competenza valutare seguendo l'esempio: Italiano • <i>In via di prima acquisizione</i>: utilizza conoscenze e abilità minime ed essenziali, se correttamente guidato. • <i>Base</i>: mostra di possedere conoscenze e abilità pregresse a livelli essenziali, sebbene vengano recuperate e utilizzate con sforzo. • <i>Intermedio</i>: mostra di possedere conoscenze e abilità, le recupera e le utilizza. • <i>Avanzato</i>: mostra di possedere conoscenze e abilità, le recupera e le utilizza in modo proficuo e con sicurezza. Tecnologia • <i>In via di prima acquisizione</i>: va stimolato nell'ideazione di strategie risolutive. • <i>Base</i>: mostra di ideare strategie risolutive a un livello essenziale, sebbene ancora a fatica vengano elaborate e applicate nel contesto risolutivo. • <i>Intermedio</i>: mostra di ideare strategie risolutive, di elaborarle e applicarle al contesto risolutivo. • <i>Avanzato</i>: mostra di ideare, elaborare, spiegare e applicare strategie risolutive in modo originale e creativo. Arte • <i>In via di prima acquisizione</i>: utilizza conoscenze e abilità minime ed essenziali, se correttamente guidato. • <i>Base</i>: mostra di possedere conoscenze e abilità pregresse a livelli essenziali, sebbene vengano recuperate e utilizzate con sforzo. • <i>Intermedio</i>: mostra di possedere conoscenze e abilità, le recupera e le utilizza. • <i>Avanzato</i>: mostra di possedere conoscenze e abilità, le recupera e le utilizza in modo proficuo e con sicurezza. Possiamo compilare una tabella valutativa per ciascun alunno nel corso delle varie attività che tenga conto delle seguenti dimensioni: 1. tipologia di situazione: nota/non nota; 2. risorse mobilitate: proprie dell'alunno/fornite dall'insegnante; 3. ha lavorato in autonomia: sì/no; 4. c'è continuità nel suo lavoro: sì/no.

03.12.2025



UNIVERSITÀ
DEGLI STUDI
DI TRIESTE

Introduzione alla Valutazione Scolastica Parte I

Riepilogo

La valutazione scolastica – come valutare – La valutazione autentica

Il ruolo delle rubriche nella valutazione scolastica cosa stabiliscono le normative scolastiche

La **Legge 150/2024** ha ridefinito i criteri della valutazione nella scuola primaria, stabilendo che ogni giudizio sintetico (“Ottimo”, “Distinto”, “Buono”, “Discreto”, “Sufficiente”, “Non Sufficiente”) debba essere associato a un **descrittore analitico**, che documenti in modo chiaro e osservabile il livello di padronanza raggiunto. Questi descrittori devono essere costruiti tenendo conto della classe frequentata, della disciplina valutata e del contesto educativo specifico, valorizzando i reali progressi dell’alunno rispetto agli obiettivi del curriculum.

L’ordinanza ministeriale n. 3 del 9 gennaio 2025, allegata alla Legge 150/2024, chiarisce che i giudizi sintetici devono essere espressi in una scala di sei livelli, e per ciascuno deve essere presente una descrizione coerente con gli aspetti fondamentali dell’apprendimento: padronanza dei contenuti, uso del linguaggio disciplinare, autonomia, continuità, capacità di rielaborazione e grado di difficoltà affrontato.

Introduzione alla Valutazione Scolastica

Parte I

Esempio

La valutazione scolastica – come valutare – La valutazione autentica

Esemplificazione rubrica valutativa Scuola Primaria - secondo la Legge n.150/2024 e O.M. n. 3 09/01/2025.

CLASSE 1^					
ITALIANO					
COMPETENZA CHIAVE EUROPEA: competenza alfabetica funzionale					
NUCLEI TEMATICI: ASCOLTO E PARLATO / LETTURA / SCRITTURA / RIFLESSIONE LINGUISTICA					
NON SUFFICIENTE	SUFFICIENTE	DISCRETO	BUONO	DISTINTO	OTTIMO
Ascolta in modo discontinuo e, in situazioni familiari, interviene solo se sollecitato. Ha difficoltà nella comprensione di semplici testi, anche su argomenti noti, e necessità del supporto del docente. Comunica con compagni ed insegnanti in situazioni consuete. Si esprime in modo semplice, utilizzando un lessico essenziale. Individua informazioni globali nei testi noti perlopiù grazie all'utilizzo di strumenti forniti dal docente. Legge in modo stentato. Produce frasi essenziali legate all'esperienza e/o immagini stimolo rivelando insicurezza anche nelle convenzioni ortografiche più semplici; riconosce nelle frasi scritte le fondamentali convenzioni ortografiche in situazioni conosciute, solo se guidato dal docente.	Ascolta in modo discontinuo intervenendo, in situazioni familiari, perlopiù se sollecitato e comprende semplici testi con risorse fornite dal docente. Comunica con compagni ed insegnanti in situazioni consuete. Si esprime in modo semplice, utilizzando un lessico essenziale. Individua informazioni globali nei testi noti perlopiù grazie all'utilizzo di strumenti forniti dal docente. Legge in modo lento e talvolta poco chiaro. Produce frasi essenziali legate all'esperienza e/o immagini stimolo e riconosce nelle frasi scritte le fondamentali convenzioni ortografiche usando le risorse suggerite dal docente.	Ascolta con una concentrazione un po' discontinua e interviene in modo semplice in situazioni familiari. Comprende e rielabora argomenti noti; per i testi non noti, utilizza le risorse fornite dal docente. Comunica con compagni ed insegnanti in modo sufficiente in situazioni familiari, esprimendosi con un lessico appropriato. Individua in autonomia, in testi noti, informazioni globali. Legge in modo chiaro e scorrevole. Produce semplici frasi legate all'esperienza e/o immagini stimolo, e riconosce e applica nelle frasi scritte le fondamentali convenzioni ortografiche in modo autonomo e in modo perlopiù corretto.	Ascolta e interagisce mantenendo la concentrazione per un buon periodo, comprende e rielabora in autonomia argomenti noti. Comunica con compagni ed insegnanti in modo sufficiente in situazioni familiari, esprimendosi con un lessico appropriato in ogni situazione. Individua in autonomia, in testi noti e non, informazioni globali. Legge, anche a prima vista, in modo chiaro e scorrevole. Produce semplici frasi legate all'esperienza e/o immagini stimolo e riconosce e applica nelle frasi scritte le fondamentali convenzioni ortografiche in modo autonomo, continuativo e corretto.	Ascolta e interagisce mantenendo la concentrazione a lungo, comprende e rielabora con sicurezza e in autonomia argomenti noti e non. Comunica con compagni ed insegnanti in modo pertinente e sicuro, esprimendosi con un lessico appropriato e ricco in ogni situazione. Individua in autonomia, in testi noti e non, informazioni globali. Legge a prima vista, in modo molto scorrevole. Produce semplici frasi legate all'esperienza e/o immagini stimolo e riconosce e applica nelle frasi scritte le fondamentali convenzioni ortografiche in modo autonomo, continuativo e corretto.	Ascolta e interagisce mantenendo la concentrazione a lungo, comprende e rielabora con sicurezza e in autonomia argomenti noti e non. Comunica con compagni ed insegnanti in modo pertinente e sicuro, esprimendosi con un lessico appropriato e ricco in ogni situazione. Individua in autonomia, in testi noti e non, informazioni globali. Legge a prima vista, in modo molto scorrevole. Produce semplici frasi legate all'esperienza e/o immagini stimolo e riconosce e applica nelle frasi scritte le fondamentali convenzioni ortografiche in modo autonomo, continuativo e corretto.

INGLESE					
COMPETENZA CHIAVE EUROPEA: competenza multilingua					
NUCLEI TEMATICI: ASCOLTO E PARLATO					
NON SUFFICIENTE	SUFFICIENTE	DISCRETO	BUONO	DISTINTO	OTTIMO
Ascolta e comprende con incertezza alcuni vocaboli relativi ad argomenti noti e solo con la guida dell'insegnante. Riproduce con difficoltà, parzialmente e saltuariamente il lessico trattato e necessità del supporto dell'insegnante anche in situazioni familiari.	Ascolta e comprende alcuni vocaboli relativi ad argomenti noti prevalentemente col supporto dell'insegnante. Riproduce il lessico trattato in situazioni familiari e in modo discontinuo.	Ascolta e comprende vocaboli relativi ad argomenti noti ma non sempre in autonomia. Riproduce il lessico trattato in modo perlopiù adeguato il lessico trattato in situazioni familiari.	Ascolta e comprende in autonomia vocaboli relativi ad argomenti noti. Riproduce il lessico trattato con sicurezza e continuità in situazioni familiari.	Ascolta e comprende in autonomia vocaboli relativi ad argomenti noti e non. Riproduce il lessico trattato con sicurezza e continuità in situazioni familiari e non.	Ascolta e comprende in piena autonomia e con sicurezza vocaboli relativi ad argomenti noti e non. Riproduce il lessico trattato con consapevolezza e continuità in situazioni familiari e non.
STORIA					
COMPETENZA CHIAVE EUROPEA: competenza personale, sociale e capacità di imparare a imparare					
NUCLEI TEMATICI: USO DELLE FONTI / ORGANIZZAZIONE DELLE INFORMAZIONI E PRODUZIONE					
NON SUFFICIENTE	SUFFICIENTE	DISCRETO	BUONO	DISTINTO	OTTIMO
In riferimento al proprio vissuto personale o a brevi storie ascoltate, lette o osservate: l'alunno riesce soltanto a ricavare le informazioni salienti, a dare un corretto ordine cronologico, come pure a riferire e/o rappresentare i punti essenziali. Falta nell'utilizzo dei nessi temporali di successione. Non riesce adeguatamente, anche se guidato, a riconoscere la ciclicità dei fenomeni temporali.	In riferimento al proprio vissuto personale o a brevi storie ascoltate, lette o osservate: l'alunno riesce, con parziale autonomia e consapevolezza, a ricavare le informazioni salienti, a dare un corretto ordine cronologico, come pure a riferire e/o rappresentare i punti essenziali e a dare un ordine cronologico, con uso di nessi temporali di successione ancora da consolidare.	In riferimento al proprio vissuto personale o a brevi storie ascoltate, lette o osservate: l'alunno riesce, con parziale autonomia e consapevolezza, a ricavare le informazioni salienti, a dare un corretto ordine cronologico e a riferire e/o rappresentare i punti essenziali esprimendosi con lessico corretto sia pur semplice e con uso di nessi temporali di successione.	In riferimento al proprio vissuto personale o a brevi storie ascoltate, lette o osservate: l'alunno riesce, con autonomia, consapevolezza e anche in situazioni meno familiari a ricavare le informazioni, a dare un corretto ordine cronologico e a riferire e/o rappresentare i punti essenziali in modo corretto, esprimendosi con linguaggio adeguato al contesto, con uso sicuro di nessi temporali di successione.	In riferimento al proprio vissuto personale o a brevi storie ascoltate, lette o osservate: l'alunno riesce, con autonomia, consapevolezza e anche in situazioni nuove e complesse, a ricavare dettagliatamente le informazioni, a dare un corretto ordine cronologico e a riferire e/o rappresentare i punti essenziali in modo corretto, esprimendosi con linguaggio adeguato al contesto, con sicurezza e in modo fluente.	In riferimento al proprio vissuto personale o a brevi storie ascoltate, lette o osservate: l'alunno riesce, con autonomia, consapevolezza e anche in situazioni nuove e complesse, a ricavare dettagliatamente le informazioni, a dare un corretto ordine cronologico e a riferire e/o rappresentare i punti essenziali in modo corretto, esprimendosi con linguaggio adeguato al contesto, con sicurezza e in modo fluente.

Immagini tratte da Istituto Comprensivo Rita Levi Montalcini

03.12.2025



UNIVERSITÀ
DEGLI STUDI
DI TRIESTE

Introduzione alla Valutazione Scolastica Parte I

Riepilogo

La valutazione scolastica – come valutare la valutazione autentica

Che cos'è una rubrica di valutazione

Una rubrica è una **tabella strutturata e funzionale** che consente al docente di pianificare e documentare la valutazione in modo sistematico e coerente.

Definire ciò che si valuta **criteri**;

Stabilire i livelli di padronanza attesi **giudizi**: scala prevista dalla normativa vigente **Ottimo, Distinto, Buono, Discreto, Sufficiente, Non Sufficiente**;

Descrivere in modo chiaro e progressivo le evidenze osservabili per ciascun livello **descrittori**;

Introduzione alla Valutazione Scolastica Parte I

Riepilogo

La valutazione scolastica – come valutare la valutazione autentica

Che cos'è una rubrica di valutazione

Individuare:

traguardi di competenza previsti per la classe e la/le disciplina/e

obiettivi formativi

criteri di osservazione ritenuti significativi per rilevare il livello di apprendimento.

Stabilire:

scala a sei livelli di apprendimento: Ottimo, Distinto, Buono, Discreto, Sufficiente,
Non Sufficiente

Descrittori chiari, coerenti e osservabili, che rendano visibili le differenze tra un
livello e l'altro

Introduzione alla Valutazione Scolastica Parte I

La valutazione scolastica – come valutare **la valutazione autentica**

Predisporre o utilizzare rubriche di valutazione

Livelli/Dimensioni	Iniziale	Base	Intermedio	Avanzato
Padronanza delle risorse cognitive				
Processo chiave 1				
Processo chiave 2				
Processo chiave 3				
Disposizione ad agire 1				
Disposizione ad agire 2				

Tratto da Castoldi, 2017, p142

Non sufficiente	Insufficiente	Sufficiente	Discreto	Buono	Distinto	Ottimo
Padronanza delle risorse cognitive						
Processo chiave 1						
Processo chiave 2						
Processo chiave 3						
Disposizione ad agire 1						
Disposizione ad agire 2						

Secondo le indicazioni O.M. n. 3 09/01/2025.

Esempio

03.12.2025



UNIVERSITÀ
DEGLI STUDI
DI TRIESTE

Introduzione alla Valutazione Scolastica Parte I

La valutazione scolastica – Chi valuta

Chi valuta

Il chi valuta ha a che fare con le responsabilità.

quando un giudizio sugli apprendimenti è espresso dall'insegnante o da un esaminatore siamo di fronte ad un processo di *“eterovalutazione”*,

quando è compiuto dallo studente sui propri apprendimenti si parla di *“autovalutazione”*.

rif. Benvenuto G., (2003). Mettere i voti a scuola. Introduzione alla docimologia. Roma: Carocci.

Introduzione alla Valutazione Scolastica Parte I

La valutazione scolastica – Chi valuta

Chi formativo	Chi sommativo
Interna docente: eterovalutazione (singolo) collegiale (classe, scuola)	Interna docente: eterovalutazione (singolo) collegiale (classe, scuola)
Interna studente: autovalutazione (singolo)/valutazione tra pari (gruppo)	Esterna docente: commissioni Interna studente: autovalutazione

ref. Benvenuto G., (2003). Mettere i voti a scuola. Introduzione alla docimologia. Roma: Carocci.

Introduzione alla Valutazione Scolastica Parte I

La valutazione scolastica – Cenni ad alcuni **modelli teorici** associati alla valutazione

Modelli che guidano la valutazione

La scelta di specifiche prove di esame, l'individuazione di criteri comuni per la correzione o valutazione dei risultati, l'utilizzazione di scale di misura comprensibili e condivisibili tra docenti sono dipendenti dal tipo di valutazione che si sta adottando.

Le funzioni di valutazione esplicitano il rapporto tra le prove di verifica e i livelli di misurazione.

L'espressione "processo di valutazione" sta ad indicare personali opinioni e convinzioni sulla valutazione, modelli mentali, rappresentazioni, le visioni del mondo e della scuola etc.

rif. Benvenuto G., (2003). Mettere i voti a scuola. Introduzione alla docimologia. Roma: Carocci.

Modelli teorici

Introduzione alla Valutazione Scolastica Parte I

La valutazione scolastica – Cenni ad alcuni **modelli teorici** associati alla valutazione

Modelli teorici

Modello esperienziale di Pfeiffer & Jones

Matrice tassonomica di Anderson, Krathwohl, et al., 2001

Modello R-I-Z-A- Performance assessment

Introduzione alla Valutazione Scolastica Parte I

La valutazione scolastica – Cenni ad alcuni modelli teorici associati alla valutazione

Modello esperienziale di Pfeiffer & Jones

Fig. S1 - Il modello di apprendimento esperienziale di Pfeiffer e Jones

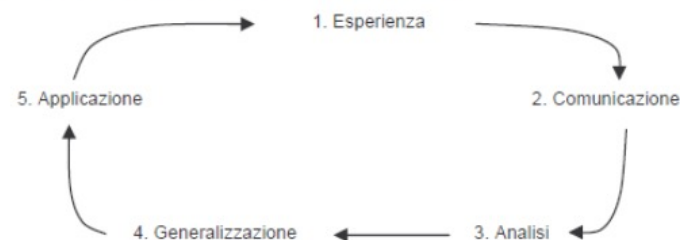


Fig. S2 - Confronto tra il modello di Pfeiffer e Jones e di Le Boterf

Pfeiffer e Jones (1985)	Le Boterf (2000)
1. Esperienza	1. Esperienza vissuta
2. Comunicazione	2. Esplicitazione e narrazione dell'esperienza
3. Analisi	3a. Concettualizzazione o modellazione. Formalizzazione degli schemi-modelli.
4. Generalizzazione	3b. Decontestualizzazione degli schemi-modelli.
5. Applicazione	4. Ritorno alla messa in pratica. Ricontestualizzazione di schemi-modelli, anche con apporti di conoscenze teoriche, nuovi concetti ed esperienze altrui.

(tratto da Trincherò 2006)

Modelli teorici

Introduzione alla Valutazione Scolastica Parte I

La valutazione scolastica – Cenni ad alcuni modelli teorici associati alla valutazione

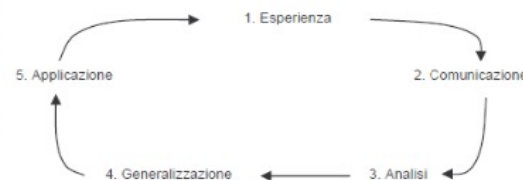
Modello esperienziale di Pfeiffer & Jones

Come è possibile notare, nel modello aspetti valutativi e aspetti formativi sono strettamente interlacciati. Proponendo al discente percorsi di attività basati sull'applicazione iterativa (ossia a cicli multipli) del modello illustrato, è possibile valutare, oltre alle strategie operative e riflessive del discente nei singoli momenti del processo, anche elementi differenziali, quali, ad esempio, le differenze (e i progressi) tra l'esperienza (o la comunicazione, analisi, generalizzazione, applicazione) svolta in un primo ciclo e quella svolta in un ciclo successivo. Questo consente di valutare non solo prodotti e processi attraverso i quali vengono generati, ma anche elementi di cambiamento nelle risorse, nelle strutture di interpretazione, di azione e di autoregolazione del discente a seguito dell'intervento formativo proposto (figura S3).

Fig. S3 - Possibilità valutative in percorsi di attività strutturati secondo il modello di Pfeiffer e Jones

Momento	E' possibile valutare
Esperienza	Atteggiamento verso il compito, abilità dettate dal compito assegnato
Comunicazione	Abilità comunicative, abilità nel gestire una argomentazione per difendere il proprio operato, abilità di selezione di elementi rilevanti
Analisi	Abilità di analisi e di valutazione, abilità metacognitive di riflessione sui propri processi e strategie
Generalizzazione	Abilità di sintesi, abilità di concettualizzazione, flessibilità cognitiva
Applicazione	Atteggiamento verso il compito, disposizione al cambiamento

(tratto da Trinchero 2006)



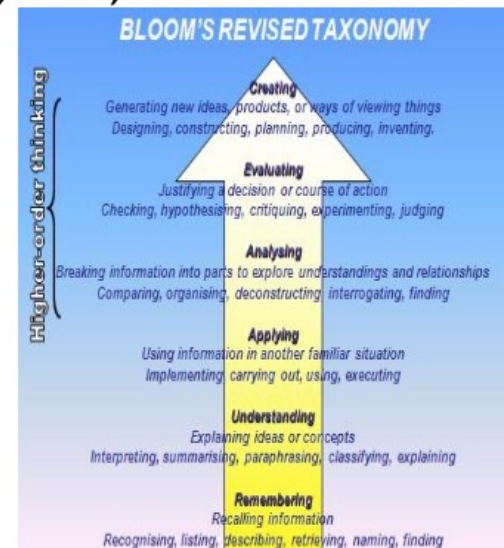
Modelli teorici

Introduzione alla Valutazione Scolastica Parte I

La valutazione scolastica – Cenni ad alcuni modelli teorici associati alla valutazione

Matrice tassonomica di Anderson, Krathwohl, et al., 2001

Propongono una revisione della tassonomia di Bloom basata su una matrice processi/ contenuti. La visione della competenza in questo modello appare come “mobilitazione di un insieme di componenti presenti nel soggetto”. Dalle conoscenze fattuali (tipiche di processi cognitivi quali ricordo, memoria) alle conoscenze metacognitive evidenzia il percorso di elaborazione di una competenza (in analogia a Paquette; cfr. anche Castoldi, 2011, pp. 130 e succ.).



Modelli teorici

Introduzione alla Valutazione Scolastica Parte I

La valutazione scolastica – Cenni ad alcuni modelli teorici associati alla valutazione

Matrice tassonomica di Anderson, Krathwohl, et al., 2001

Fig. 2 – Una possibile classificazione di capacità e relativi esempi

Categoria	Esempi di capacità
Ricordare	"elencare", "dare un nome", "trovare un sinonimo", "identificare", "definire", "riconoscere", "localizzare", "citare", "recitare", "ordinare cronologicamente", "assegnare una data o periodo storico", "dire chi disse/fece ..."
Comprendere	"spiegare", "interpretare", "orientarsi", "classificare", "riassumere", "tradurre da una forma ad un'altra", "parafrasare", "descrivere", "illustrare", "dimostrare", "esemplificare"
Applicare	"calcolare", "risolvere", "applicare", "costruire", "eseguire", "scegliere", "eseguire con ordine una procedura", "utilizzare una procedura per ...", "utilizzare un modello per ...", "sperimentare"
Analizzare	"decomporre in parti costituenti", "scomporre un problema", "identificare categorie nei materiali proposti", "costruire categorie e classificazioni", "creare connessioni", "confrontare", "identificare invarianti, principi, cause, motivi, strutture, coerenze, punti di vista, valori, intenti argomentativi/comunicativi, funzioni", "riconoscere le informazioni date e le mancanti", "individuare le risorse necessarie per ...", "identificare i ruoli

Revised Taxonomy



Trinchero, 2006

Modelli teorici

Introduzione alla Valutazione Scolastica Parte I

Modelli teorici

La valutazione scolastica – Cenni ad alcuni **modelli teorici** associati alla valutazione

Il *modello* di formazione e valutazione per competenze **RIZA** è formato da quattro passaggi.

Le **risorse** dell'allievo – in termini di conoscenze e abilità – andranno indirizzate verso **strutture di interpretazione** delle situazioni e in **strutture di azione**, cioè al modo in cui l'allievo agisce in risposta a un problema. Nella fase finale saranno invece presenti le **strutture di autoregolazione**, che indicheranno il modo in cui l'allievo ha appreso dall'esperienza e ha mutato le strategie rispetto al contesto incontrato.

Per valutare questo tipo di processo formativo è necessario innanzitutto verificare le risorse possedute dall'allievo e la sua capacità di mobilitarle “in situazione”, attraverso l'utilizzo di **prove di valutazione autentica** e **domande centrate sulle competenze**. Non viene chiesto all'allievo di applicare meccanicamente procedure risolutive, ma lo si pone “in situazione problema” per osservare e quindi classificare e valutare i comportamenti (Trinchero, 2006; cfr. Paquette 2002 e Castoldi, 2010, pp. 130-131).

Introduzione alla Valutazione Scolastica Parte I

Modelli teorici

La valutazione scolastica – Cenni ad alcuni **modelli teorici** associati alla valutazione

Risorse (le conoscenze e le capacità di base dell'allievo) (**R**)

Strutture di interpretazione (come l'allievo "legge" le situazioni) (**I**)

Strutture di azione (come l'allievo agisce in risposta ad un problema) (**Z**)

Strutture di autoregolazione (come l'allievo apprende dall'esperienza e cambia le proprie strategie in funzione delle sollecitazioni provenienti dal contesto) (**A**)

Se ciascuna capacità (ricevere, riprodurre, produrre, autodirigersi) viene esemplificata in rapporto a quattro domini di contenuto (cognitivo, psicomotorio, affettivo, sociale) si consente di allargare lo sguardo a una numerosità di esperienze didattiche (v. Castoldi, 2010, p. 131).

(cfr. Trinchero, 2006; Paquette 2002; Castoldi, 2010, pp. 130-131)

Introduzione alla Valutazione Scolastica Parte I

Modelli teorici

La valutazione scolastica – Cenni ad alcuni **modelli teorici** associati alla valutazione

Modello R-I-Z-A- *Performance assessment* applicato all'asse matematico 1° Biennio relativamente all'obiettivo di apprendimento : Operare nell'insieme dei numeri naturali, interi e razionali, risolvendo problemi con potenze e frazioni – contenuto Le operazioni con le potenze di numeri interi e con esponente negativo.

Figura 3 Classificazione degli obiettivi di apprendimento sull'asse matematico (secondo il modello R-I-Z-A- *Performance assessment*)

dimensioni della competenza		
	Allievo abile	Allievo competente
Risorse (le conoscenze e le capacità di base dell'allievo) (R)	Conoscenza delle potenze nell'insieme dei numeri naturali; Conoscenza delle proprietà delle potenze	Riconosce i dati con le potenze Comprende il significato
Strutture di interpretazione (come l'allievo "legge" le situazioni) (I)	Sapere interpretare i problemi con le potenze	Seleziona in modo adeguato i problemi con le potenze
Strutture di azione (come l'allievo agisce in risposta ad un problema) (Z)	Saper risolvere operazioni con potenze di numeri interi e potenze con esponente negativo	Opera sui dati con le potenze in modo adeguato
Strutture di autoregolazione (come l'allievo apprende dall'esperienza e cambia le proprie strategie in funzione delle sollecitazioni provenienti dal contesto) (A)	Controllare le operazioni e i risultati	Riflettere sul processo Modificare il processo Rappresentare il processo

03.12.2025



UNIVERSITÀ
DEGLI STUDI
DI TRIESTE

Introduzione alla Valutazione Scolastica

Parte I

La valutazione scolastica – Introduzione alla valutazione formativa

II^ parte

La valutazione formativa



(rif. anche Grion et al. 2025, pp. 26-30)

03.12.2025



**UNIVERSITÀ
DEGLI STUDI
DI TRIESTE**

Introduzione alla Valutazione Scolastica Parte I

La valutazione scolastica – *Introduzione alla valutazione formativa*

La **valutazione formativa** è una valutazione che dà forma agli apprendimenti, serve a regolarne gli obiettivi, i tempi, le modalità, individua punti di forza e debolezza nel percorso apprenditivi.

Valutazione formatrice = confronto tra percezione che si ha di una competenza/conoscenza e verifica effettiva (valutazione per l'apprendimento).

Introduzione alla Valutazione Scolastica Parte I

La valutazione scolastica – Introduzione alla valutazione formativa

La ricerca internazionale si sta ancora interrogando su come dimostrare che il **formative assessment** (valutazione formativa) porti a esiti di apprendimento validi e duraturi.

Tale forma valutativa ha comunque un potente effetto sul processo di insegnamento-apprendimento.

Si tratta di un processo di valutazione attivo e intenzionale che studenti e insegnanti realizzano in classe.

(Pastore, 2019)

Introduzione alla Valutazione Scolastica Parte I

La valutazione scolastica – Introduzione alla valutazione formativa

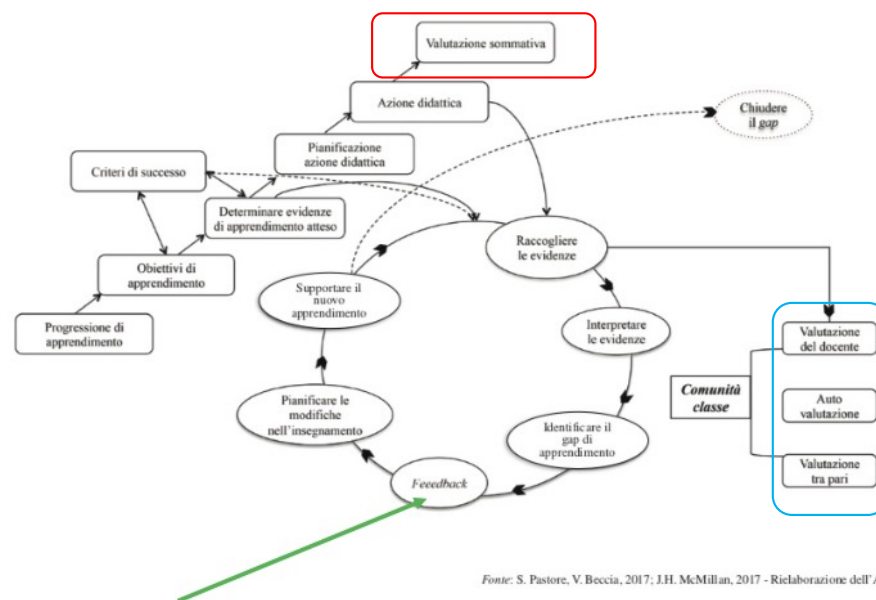


Figura 2 Integrazione tra backward design e valutazione per l'apprendimento.
(tratto da Pastore, 2019, p.)

Introduzione alla Valutazione Scolastica

Parte I

Bibliografia di riferimento della lezione la Valutazione Scolastica

Per esame:

Corsini C. (2023). La valutazione che educa. Liberare insegnamento e apprendimento dalla tirannia del voto. Franco Angeli.

Grion et al. (2025). La valutazione tra pari nella scuola primaria. Carocci.

Per approfondimenti anche:

Attolini M., Gottardi G.G., Gottardi G., Razzini V., Rossi D. (2022) Concorso docenti Scuola Primaria. Manuale per la preparazione alla prova orale, Erikson

Benvenuto G. (2018). Mettere i voti a scuola. Introduzione alla docimologia. Carocci.

Castoldi M., Chiosso G. (2017). Ripensare la valutazione: un sostegno all'apprendimento, in Id. Quale futuro per l'istruzione, Mondadori Univ.

Castoldi M. (2017). Costruire unità di apprendimento. Carocci.

Damiano E. (2012) Il "senso" della valutazione. Fenomenologia sociale e opzioni epistemologiche, in Education Sciences & Society, 10-39.

Galliani L. (2012). La valutazione educativa: dominio scientifico, definizione e paradigmi. in Rivoltella, Rossi, pp. 235-253.

Hadji C. (2021). Una valutazione dal volto umano. Perché valutare significa aiutare a riuscire. Morcelliana-Scholè, Brescia.

Montalbetti K. (2024). La valutazione in campo educativo e formativo. Logiche, scenari, esperienze. Vita e pensiero.

Pastore S. (2019). Autovalutazione. Promuovere la riflessione e l'autoregolazione dell'apprendimento. Utet.

Pastore S. (2019). Saper (ben) valutare. Firenze, Mondadori Università.

Santrock J.W. (2021). Psicologia dell'educazione, Mc-Graw Hil (cap. 15 la valutazione in classe)

Tammaro R., Calenda M., Iannotta I. (2017). La valutazione: modelli teorici, in Pedagogia e Didattica, vol.3, 17. <https://rivistedigitali.erickson.it/pedagogia-piu-didattica/archivio/vol-3-n-1/>

Tessaro F. (2014). Compiti autentici o prove di realtà? In *Formazione & Insegnamento*, XII, 3, 77-88.

Vertecchi B. (2003). *Manuale della valutazione. Analisi degli apprendimenti e dei contesti*, F. Angeli.

Introduzione alla Valutazione Scolastica

Parte I

Bibliografia di riferimento della lezione la Valutazione Scolastica

Per approfondimenti sulla valutazione autentica si vedano anche:

- Agrusti, G. (2021). Approcci criteriali alla valutazione nella scuola primaria. *RicercaAzione*, 13(1), 25-38.
- Arter, J.A., Bond, L. (1996). Why is assessment changing. In R.E. Blum, J.A. Arter (Eds.), *A handbook for student performance assessment in an era of restructuring*, (I-3: 1-4). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Batini, F., Corsini, C., Fini, A., Grion, V., Marzano, A., Trincherò, R. (2020). Il giudizio descrittivo: oltre la logica del “Benino, Bene, Benissimo”. *Scuola7*, 189.
- Capperucci, D. (2018). Valutazione e certificazione delle competenze attraverso le rubriche: triangolazione per migliorare la validità e affidabilità dei risultati. *Lifelong Lifewide Learning*, 14(31), 140-155.
- Comoglio, M. (2002). La “valutazione autentica”. *Orientamenti pedagogici*, 49(1), 93-112.
- Earl, L.M. (2012). *Assessment as learning: Using classroom assessment to maximize student learning*. Thousand Oaks, Corwin Press.
- Gardner, H. (1992). *Assessment in Context: The Alternative to Standardized Testing*. In B.R. Gifford, M.C. O'Connor (Eds.), *Changing Assessments. Alternative Views of Aptitude, Achievement and Instruction* (pp. 77-119). Boston, Kluwer Academic Publishers.
- Grion, V., Restiglian, E. (2019). Valutazione e feedback fra pari nella scuola: uno studio di caso nell'ambito del progetto GRiFoVA. *Italian Journal of Educational Research*, XIII, n.s., 195-222.
- Hattie, J., Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of educational research*, 77(1), 81-112.
- Hattie, J., Zierer, K. (2018). *10 Mindframes for visible learning*. New York, Routledge.
- Le Boterf, G. (2008). *Repenser la compétence. Pour dépasser les idées reçues*. Paris, Eyrolles.
- Losito, B. (2011). Valutare è necessario. Valutare è possibile? *Scuola democratica*, 3, 118-124.
- Wiggins, G. (1993). *Assessing student performance: Exploring the purpose and limits of testing*. San Francisco, CA, Jossey-Bass.
- Wiggins, G. (1998). *Educative assessment. Designing assessments to inform and improve student performance*. San Francisco, CA, Jossey-Bass.
- Winograd, P., Perkins F.D. (1996). *Authentic assessment in the classroom: Principles and practices*. In R.E. Blum, J.A. Arter (Eds.), *A handbook for student performance assessment in an era of restructuring* (I-8: 1-11). Alexandria, VA, Association for Supervision and Curriculum Development.

Introduzione alla Valutazione Scolastica Parte I

Bibliografia di riferimento della lezione la Valutazione Scolastica

Per approfondimenti sulla valutazione secondo le normative vigenti:

AA.VV., Valutazione per l'apprendimento nella scuola primaria, Sanoma Italia, 2025 – Volume ricco di griglie di osservazione, esempi di rubriche e strategie per l'autovalutazione.

Corsini C. Nigris E. (a cura di), *La valutazione alla scuola primaria: dalla vecchia alla nuova ordinanza*, Sanoma, 2025

Per approfondimenti sulla valutazione formativa si veda anche:

Greenstein L. (2016). *La valutazione formativa*. UTET.

Corso

Metodi di ricerca e valutazione scolastica

Calendario Lezioni I semestre

Titolo	Giorno	Data	Ora inizio	Ora fine	Status
METODI DI RICERCA E VALUTAZIONE SCOLASTICA	mercoledì	08/10/2025	11:00	13:00	Confermata
METODI DI RICERCA E VALUTAZIONE SCOLASTICA	giovedì	09/10/2025	15:00	17:00	Confermata
METODI DI RICERCA E VALUTAZIONE SCOLASTICA	mercoledì	15/10/2025	11:00	13:00	Confermata
METODI DI RICERCA E VALUTAZIONE SCOLASTICA	giovedì	16/10/2025	15:00	17:00	Confermata
METODI DI RICERCA E VALUTAZIONE SCOLASTICA	mercoledì	22/10/2025	11:00	13:00	Confermata
METODI DI RICERCA E VALUTAZIONE SCOLASTICA	giovedì	23/10/2025	15:00	17:00	Cancellata
METODI DI RICERCA E VALUTAZIONE SCOLASTICA	giovedì	23/10/2025	15:00	17:00	Annullata
METODI DI RICERCA E VALUTAZIONE SCOLASTICA	mercoledì	29/10/2025	11:00	13:00	Confermata
METODI DI RICERCA E VALUTAZIONE SCOLASTICA	giovedì	30/10/2025	15:00	17:00	Confermata
METODI DI RICERCA E VALUTAZIONE SCOLASTICA	mercoledì	05/11/2025	11:00	13:00	Confermata
METODI DI RICERCA E VALUTAZIONE SCOLASTICA	giovedì	06/11/2025	15:00	17:00	Confermata
METODI DI RICERCA E VALUTAZIONE SCOLASTICA	mercoledì	12/11/2025	11:00	13:00	Confermata
METODI DI RICERCA E VALUTAZIONE SCOLASTICA	giovedì	13/11/2025	15:00	17:00	Confermata
METODI DI RICERCA E VALUTAZIONE SCOLASTICA	mercoledì	19/11/2025	11:00	13:00	Confermata
METODI DI RICERCA E VALUTAZIONE SCOLASTICA	giovedì	20/11/2025	15:00	17:00	Confermata
METODI DI RICERCA E VALUTAZIONE SCOLASTICA	mercoledì	26/11/2025	11:00	13:00	Confermata
METODI DI RICERCA E VALUTAZIONE SCOLASTICA	giovedì	27/11/2025	15:00	17:00	Confermata
METODI DI RICERCA E VALUTAZIONE SCOLASTICA	mercoledì	03/12/2025	11:00	13:00	Confermata
METODI DI RICERCA E VALUTAZIONE SCOLASTICA	giovedì	04/12/2025	15:00	17:00	Confermata
METODI DI RICERCA E VALUTAZIONE SCOLASTICA	mercoledì	10/12/2025	11:00	13:00	Confermata
METODI DI RICERCA E VALUTAZIONE SCOLASTICA	giovedì	11/12/2025	15:00	17:00	Confermata
METODI DI RICERCA E VALUTAZIONE SCOLASTICA	mercoledì	17/12/2025	11:00	13:00	Confermata
METODI DI RICERCA E VALUTAZIONE SCOLASTICA	giovedì	18/12/2025	15:00	17:00	Confermata

**Aggiornamento al
20.11.2025**

Eventuali modifiche
saranno comunicate
tramite i canali istituzionali
e Teams

La pianificazione orari ed
aule si riferisce al I
semestre sino al
18.12.2025.

03.12.2025



**UNIVERSITÀ
DEGLI STUDI
DI TRIESTE**

Corso *Metodi di ricerca e valutazione scolastica*

414SF] - METODI DI RICERCA E VALUTAZIONE SCOLASTICA

TESTI DI RIFERIMENTO

Metodi di ricerca:

Sorzio P., Bortolotti E. (2015). Osservare per includere Metodi di intervento nei contesti socio-educativi (cap. II - Natura e varietà delle procedure osservative in educazione).

Valutazione:

Corsini C. (2023). La valutazione che educa. Liberare insegnamento e apprendimento dalla tirannia del voto. Franco Angeli.

Grion et al. (2025). La valutazione tra pari nella scuola primaria. Carocci.

Articoli forniti a lezione a cura del docente

Appunti delle lezioni a cura del docente



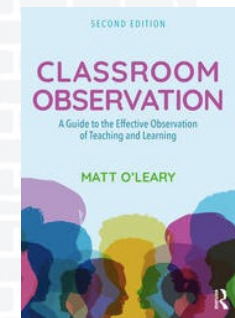
Research methods and school assessment Text for Erasmus Student

414SF] - RESEARCH METHODS AND SCHOOL ASSESSMENT

REFERENCE TEXTS

Research methods:

O'Leary M. (2020) Classroom Observation. A Guide to the Effective Observation of Teaching and Learning, Routledge, NY.



Assessment:

Articles provided in MsTeams and/or Moodle

For Erasmus Students, the lecturer will indicate texts and articles in English Language.

Corso Metodi di ricerca e valutazione scolastica

Appelli parziali (solo sessione anticipata e giugno 2026)

Inserimento di 2 prove parziali su richiesta degli studenti; modifica data del I parziale di febbraio su richiesta degli studenti

I^ prova parziale sessione 2025-2026	 19/02/2026 15:00	
II prova parziale - sessione 2025-2026	 04/06/2026 11:00	

In aggiunta ai 2 appelli parziali di febbraio e giugno, saranno calendarizzati come previsto:

- 1^ appello sessione estiva – 11.06.2026 (da confermare, ver. in Esse3)
- 2^ appello sessione estiva – 02.07.2026 (da confermare, ver. in Esse3)
- 3^ appello sessione estiva - 23.07.2026 (da confermare, ver. in Esse3)
- appello sessione autunnale – 09.09.2026 (da confermare, ver. in Esse3)
- 1^ appello sessione straordinaria – 20.01.2027 (da confermare, ver. in Esse3)
- 2^ appello sessione straordinaria - 10.02.2027 (da confermare, ver. in Esse3)

Le informazioni sugli appelli saranno aggiornate in Esse3.

Gli appelli parziali saranno previsti solo a febbraio 2026 e giugno 2026; successivamente saranno programmati appelli standard sull'intero programma del corso, come previsto nel syllabus.



UNIVERSITÀ
DEGLI STUDI
DI TRIESTE

Grazie dell'attenzione

prof. Giancarlo Gola
email: ggola@units.it