



MODULO 4

Competenza valutativa

Lezioni: 5
Videolezioni: 2
Questionari: 1
Approfondimenti: 8
Materiali accessibili: 8

Prendi parte al modulo 4

Introduzione

Questa è la guida del Modulo 4 dal titolo “**Competenze valutative**”. Durante il percorso verranno fornite indicazioni e strumenti che aiuteranno e guideranno nello sviluppo e nel consolidamento della competenza valutativa, da considerarsi come parte fondamentale della competenza didattica e pedagogica necessaria ad individuare e a rispondere ai bisogni degli studenti.

Durata

Il percorso avrà la **durata di 10 ore** così articolate:

- **7 ore** di formazione con studio individuale dei materiali proposti relativi a queste tematiche: la valutazione formativa; la normativa sulla valutazione degli studenti con DSA anche in riferimento agli Esami di Stato conclusivi del primo e del secondo ciclo d'istruzione e alle prove INVALSI; la normativa sull'Università; la valutazione per competenze (valutazione autentica).
- **2 ore** di videolezione
- **1 ora** per la verifica mediante un questionario a risposte chiuse che permette l'accesso al modulo successivo, solo se completato correttamente.

Obiettivi del modulo

Gli obiettivi del modulo sono i seguenti:

1. Comprendere cosa si intende per competenza valutativa e quanto questa sia funzionale all'interno della professionalità di ogni docente
2. Approfondire il concetto di valutazione formativa
3. Conoscere le fonti normative che regolamentano la valutazione degli alunni con DSA

4. Riconoscere l'importanza dell'autoregolazione e l'autovalutazione come momenti fondamentali del percorso valutativo
5. Conoscere il costrutto di "competenza".
6. Saper progettare e valutare per competenze
7. Conoscere il concetto di valutazione autentica.

Struttura tematica del modulo

I temi trattati nel modulo saranno:

1. La valutazione: diagnostica, formativa, sommativa
2. La valutazione autentica
3. Feedback orientativi e autoregolazione
4. L'importanza del dialogo con lo studente
5. La valutazione delle preconoscenze
6. La valutazione e la certificazione delle competenze
7. Utilizzo di strumenti compensativi e misure dispensative
8. La normativa vigente (Legge 170/2010; Decreto ministeriale 12 luglio 2011 n. 5669, Linee Guida per il diritto allo studio degli alunni e degli studenti con disturbi specifici di apprendimento (allegate al D.M. 2011 N. 5669)
9. Il secondo principio della Progettazione Universale per l'Apprendimento (PUA)
10. L'indagine Talis 2013 (MIUR, 2014)
11. Progettazione di una pluralità di prove di verifica: i compiti polirisolvibili
12. I compiti autentici e le rubriche valutative.

Articoli di approfondimento

Gli articoli di approfondimento sono parte integrante del percorso formativo; si tratta, di materiale di studio in quanto approfondimento degli argomenti trattati nelle slides.

1. Articolo, Lucia Iacopini, [«La valutazione e le prove di verifica per i DSA»](#)
2. Articolo, Barbara D'Annunzio, Graziano Serragiotto, ["La valutazione e l'analisi dell'errore 1"](#), Laboratorio ITALS – Dipartimento di Scienze del Linguaggio Università Ca' Foscari – Venezia
3. Libro, Michele Daloiso, Quaderno della Ricerca #13: [Lingue straniere e disturbi specifici dell'apprendimento](#), Loescher Editore
4. Articolo, Fiorino Tessaro, [Compiti autentici o prove di realtà](#), *Formazione & Insegnamento XII – 3 – 2014*
5. Articolo, Francia Storace, Esempi di didattica efficace. [Lavoro di gruppo ad un compito autentico: "Pillole di Filosofia"](#).

Materiali

I materiali potrebbero servire come supporto per una riflessione condivisa all'interno degli Istituti scolastici e riguarderanno in particolare l'accessibilità delle prove di verifica e la valutazione pedagogica dell'errore.

1. M. Daloiso, [Modello di «prompt» per l'interazione orale](#)
2. [DECRETO DEL PRESIDENTE DELLA REPUBBLICA](#) 22 giugno 2009 , n. 122 Regolamento recante coordinamento delle norme vigenti per la valutazione degli alunni e ulteriori modalità applicative in materia
3. M. Soldi, [Esempio di verifica personalizzata di matematica](#)
4. R. Zan, [L'errore in matematica: alcune riflessioni](#), Dipartimento di Matematica, Pisa
5. Casotto, M. Cesare, C. D'Este, C. Frasson, A. Ricciardi, M. Russo, [Vademecum per facilitare l'accessibilità delle prove di verifica](#), Università Ca' Foscari Venezia.

Questionario di verifica

Obbligatorio per passare al modulo successivo.

Dopo aver letto tutti i materiali forniti ed aver visionato i laboratori video, sarà necessario rispondere alle domande del questionario.

Al fine di verificare il livello di apprendimento dei contenuti proposti, il docente, dopo ogni modulo dovrà svolgere **un questionario**, il cui superamento garantirà l'accesso alla fase successiva.

Ogni questionario è composto da 10 domande a risposta chiusa con 3 opzioni di risposta.

Se il questionario verrà eseguito correttamente per intero al primo tentativo, si potrà accedere direttamente al modulo successivo.

In caso di risposta/e errata/e il sistema riproporrà al docente esclusivamente le domande a cui è stata data risposta sbagliata. Il docente avrà a disposizione altri due tentativi per completare il questionario. **Se tutte e tre le possibilità avranno esito negativo, non sarà più possibile affrontare il questionario e non si potrà più proseguire il corso.**

GUIDA ALLA COMPILAZIONE DEL QUESTIONARIO

Riferimenti bibliografici

Batini F., *Insegnare per competenze*, 02, Loescher Torino, 2013

Capuano A., Storace F., Ventriglia L., *Viaggio nel testo ... orientarsi con le mappe. Percorsi didattici inclusivi*, Libriliberi, Firenze, 2014.

Castoldi M., *Valutare le competenze. Percorsi e strumenti*, Carocci, Roma 2009

Castoldi M., Martini M., *Verso le competenze: una bussola per la scuola*, Franco Angeli Milano 2013

Chiappetta Caiola L. (a cura di) *Didattica inclusiva, valutazione e orientamento*, Anicia 2015

Da Re F., *La didattica per competenze*, Milano-Torino, Pearson, 2013

Fiorin I., *Scuola accogliente, Scuola competente*, Brescia, La Scuola, 2012

MIUR, *Linee guida in materia di orientamento lungo tutto l'arco della vita*, di cui alla CM n. 43/09, e *Linee guida nazionali per l'orientamento permanente*, di cui alla nota 19/2/2014, prot. 4232

MIUR (2010), *Indicazioni nazionali riguardanti gli obiettivi specifici di apprendimento concernenti le attività e gli insegnamenti compresi nei piani degli studi previsti per i percorsi liceali*, in [Indicazioni Nuovo Impaginato](#).

MIUR (2012), *Indicazioni nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione*, in [Indicazioni nazionali infanzia primo ciclo](#).

MIUR (2015), *Linee guida per la certificazione delle competenze nel primo ciclo di istruzione*

Napoletano F., *Usare le rubriche per valutare il comportamento*, 2014 in [Rubriche per valutare il comportamento](#).

Nuzzaci A., *Competenze riflessive tra professionalità educative e insegnamento*, Lecce-Brescia, Pensa Multimedia Editore srl. 2012 (*"Riflessività e progettazione dell'insegnamento"* pp. 99-157).

Pellerey M., *Le competenze individuali e il Portfolio*, La Nuova Italia, Firenze 2004

Perrenoud P., *Costruire competenze a partire dalla scuola*, Anicia, Roma 2003

Petracca C., *I compiti di realtà*, Lisciani, Teramo 2015

Raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio del 18 dicembre 2006 relativa a competenze chiave per l'apprendimento permanente (2006/962/CE), "Gazzetta ufficiale dell'Unione europea", 30-12-2006.

Tessaro F., *Lo sviluppo della competenza: Indicatori e processi per un modello di valutazione. Competence development: Indexes and processes for an evaluation model* in *FORMAZIONE & INSEGNAMENTO*, vol. 1, 2012, pp. 105-119

Tessaro F., *Compiti autentici o prove di realtà? Authentic tasks or reality tests?* in *FORMAZIONE & INSEGNAMENTO*, vol. XII, 2014, pp. 77-88

Trincherò R., *Costruire, valutare, certificare competenze. Proposte di attività per la scuola*, FrancoAngeli, Milano, 2012

Ventriglia L., Storace F., Capuano A. (2015), *La didattica inclusiva. Proposte metodologiche e didattiche per l'apprendimento*, Quaderni della Ricerca 25, Loescher Editore.

Weeden P., Winter J., Broadfoot P., *Valutazione per l'apprendimento*, Trento, Erickson, 2009

MODULO 4 - Lezione 4.1

La valutazione degli alunni con DSA: la normativa

Anticipatore

In queste slides:

- approfondiremo il concetto di **verifica e valutazione** degli alunni con DSA attraverso l'analisi della normativa vigente;
- tratteremo della **personalizzazione** delle verifiche e dei criteri di valutazione.

Contenuti

1. Normativa generale

- Normativa precedente alla Legge 170/2010;
- Legge 170/2010 e normativa successiva.

2. Forme di verifica e valutazione personalizzate

A. NORMATIVA PRECEDENTE ALLA LEGGE 170/2010

Normativa precedente

- **Nota prot. 4099/A4 del 5 ottobre 2004** - Iniziative relative alla Dislessia;
- **Nota prot. 26/A4 del 5 gennaio 2005** - Iniziative relative alla Dislessia;
- **Nota prot. 4674 del 10 maggio 2007** - Disturbi di apprendimento. Indicazioni operative;
- **C.M. n. 28 del 15 marzo 2007** - Esame di Stato conclusivo del primo ciclo di istruzione nelle scuole statali e paritarie per l'anno scolastico 2006-2007;
- **D.P.R. n. 122 del 22 giugno 2009** - Regolamento recante coordinamento delle norme vigenti per la valutazione degli alunni.

Normativa precedente: [D.P.R. n° 122 del 22 Giugno 2009](#)

Art. 10 Valutazione degli alunni con DSA

1. "Per gli alunni con DSA adeguatamente certificati, la **valutazione e la verifica degli apprendimenti**, comprese quelle effettuate in sede d'esame conclusivo dei cicli, devono tener conto delle **specifiche situazioni soggettive** di tali alunni; a tali fini, nello svolgimento dell'attività didattica e delle prove di esame, sono adottati **gli strumenti compensativi e dispensativi** ritenuti idonei."*
2. "Nel diploma finale rilasciato al termine degli esami **non viene** fatta menzione delle **modalità di svolgimento** e della **differenziazione delle prove**."

Obiettivi comuni a quelli della classe
Modalità di svolgimento diverse.

B. LEGGE 170/2010 e normativa successiva

Legge 170/2010 e normativa successiva

- **Legge 8 ottobre 2010 n. 170** - Nuove norme in materia di disturbi specifici di apprendimento in ambito scolastico;
- **Decreto ministeriale 12 luglio 2011 n. 5669** - Disposizioni attuative di cui all'art. 7 c. 2 della Legge 8 ottobre 2010 e allegate;

- **Linee Guida per il diritto allo studio degli alunni e degli studenti con disturbi specifici di apprendimento** (allegate al D.M. 2011 N. 5669).

Legge 170/2010: logica della continuità Scuola - Università

Articolo 5 comma 4

Misure educative e didattiche di supporto

...

4. Agli studenti con DSA **sono garantite**, durante il percorso di istruzione e di formazione scolastica e universitaria, **adeguate forme di verifica e di valutazione**, anche per quanto concerne gli esami di Stato e di ammissione all'Università nonché gli esami universitari.

Decreto Ministeriale 12 Luglio 2011 n° 5669

Articolo 6

Forme di verifica e di valutazione

1. La **valutazione** scolastica, **periodica e finale**, degli alunni e degli studenti con DSA deve essere **coerente con gli interventi pedagogico-didattici** di cui ai precedenti articoli.

**Coerente con interventi didattici
personalizzati ed individualizzati
definiti nei PDP**

2. Le Istituzioni scolastiche adottano **modalità valutative** che consentono all'alunno o allo studente con DSA di **dimostrare effettivamente il livello di apprendimento raggiunto**, mediante l'applicazione di misure che determinino le **condizioni ottimali** per l'espletamento della prestazione da valutare - relativamente ai **tempi di effettuazione** e alle **modalità di strutturazione** delle prove- riservando particolare attenzione alla **padronanza dei contenuti disciplinari**, a prescindere dagli aspetti legati all'abilità deficitaria.

Forme di verifica e di valutazione

Parole chiave:

- adeguate;
- coerenti;
- rispettose dei tempi e delle modalità;
- ottimali.

Finalità



**sviluppare una valutazione
centrata sull'alunno e sui suoi progressi**

LINEE GUIDA PER IL DIRITTO ALLO STUDIO DEGLI ALUNNI E DEGLI STUDENTI CON DISTURBI SPECIFICI DI APPRENDIMENTO (MIUR, 2011)

Forme di verifica e di valutazione

«La valutazione deve concretizzarsi in una prassi che espliciti concretamente le **modalità di differenziazione** a seconda della disciplina e del tipo di compito, **discriminando fra ciò che è espressione diretta del disturbo e ciò che esprime l'impegno dell'allievo e le conoscenze effettivamente acquisite**».

(Linee guida, p. 28)

4.3.1 Disturbo di lettura

...

" In fase di **verifica e di valutazione**, lo studente con dislessia può usufruire di **tempi aggiuntivi** per l'espletamento delle prove o, in alternativa e comunque nell'ambito degli obiettivi disciplinari previsti per la classe, di **verifiche con minori richieste**.

Nella valutazione delle **prove orali** e in ordine alle **modalità di interrogazione** si dovrà tenere conto delle **capacità lessicali ed espressive** proprie dello studente."

La didattica individualizzata e personalizzata

"D'altra parte, consentire all'alunno o allo studente con DSA di usufruire di maggior **tempo** per lo svolgimento di una prova, o di poter svolgere la stessa su un **contenuto** comunque **disciplinariamente significativo** ma **ridotto**, trova la sua ragion d'essere nel fatto che il disturbo li impegna per più tempo dei propri compagni nella fase di **decodifica** degli items della prova."

(Linee guida, pag. 6)

4.3.2 Disturbo di scrittura

... "In via generale, comunque, la valutazione si soffermerà soprattutto sul **contenuto disciplinare piuttosto che sulla forma ortografica e sintattica**." ...

... "Per quanto concerne le **misure dispensative**, oltre a **tempi più lunghi per le verifiche scritte** o a **una quantità minore di esercizi**, gli alunni con disgrafia e disortografia **sono dispensati dalla valutazione della correttezza della scrittura** e, anche sulla base della gravità del disturbo, **possono accompagnare o integrare la prova scritta con una prova orale attinente ai medesimi contenuti**."

4.3.3 L'area del calcolo

... "**L'analisi dell'errore** consente infatti di capire quale confusione cognitiva l'allievo abbia consolidato in memoria e scegliere, dunque, la strategia didattica più efficace per l'eliminazione dell'errore e il **consolidamento della competenza**."

... "Riguardo agli **strumenti compensativi** e alle **misure dispensative**, valgono i principi generali secondo cui la **calcolatrice**, la **tabella pitagorica**, il **formulario personalizzato**, etc. **sono di supporto** ma non di potenziamento, in quanto riducono il carico ma non aumentano le competenze."

Circolare Ministeriale 6 Marzo 2013

Strumento privilegiato è il percorso individualizzato e personalizzato, redatto in un **Piano Didattico Personalizzato (PDP)**, che ha lo scopo di **definire, monitorare e documentare** – secondo un'elaborazione collegiale, corresponsabile e partecipata - le strategie di intervento più idonee e i **criteri di valutazione degli apprendimenti**. (p. 2)

In sintesi

La valutazione deve essere **personalizzata**,
cioè deve tener conto sia delle caratteristiche personali
del disturbo del ragazzo, sia del punto di partenza e dei risultati conseguiti, premiando i progressi e l'impegno.

VALUTAZIONE

La valutazione

La valutazione prende in considerazione una gamma di elementi che vanno oltre la semplice verifica dei contenuti, ampliando il campo d'azione **in modo olistico sul soggetto**: valutandone l'iter formativo, la modalità di studio, i comportamenti, l'impegno dedicato, la capacità di applicare soluzioni alle proprie difficoltà.

"Valutazione per l'apprendimento e non dell'apprendimento" (Black e William, 1998)

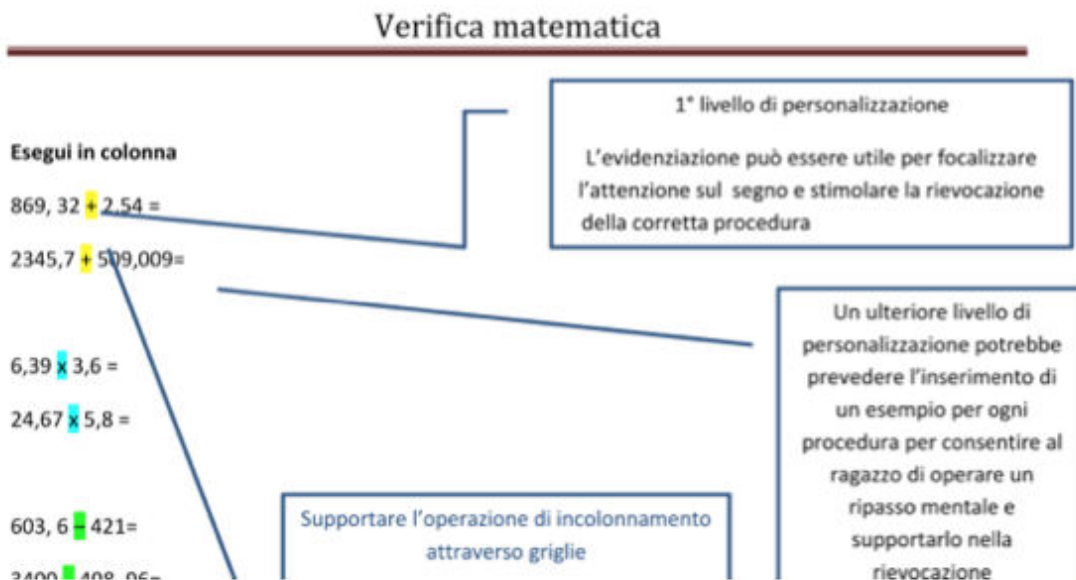
Forme di verifica e valutazione personalizzata

La verifica può avvenire attraverso:

- Interrogazioni programmate e non sovrapposte;
- assegnazione di compiti con obiettivi di verifica chiari e non plurimi: **chiarezza nelle consegne**;
- gestione dei tempi nelle verifiche orali anche con predisposizione di domande guida;
- tempi più lunghi o/e verifiche più brevi **orientate a testare una singola abilità**;
- **compensazione con prove orali di compiti scritti il cui risultato non è stato adeguato**;
- scomposizione delle prove più complesse;
- **uso di mediatori didattici durante le prove scritte e orali** (mappe concettuali, mentali, schemi, tabelle, etc.);
- uso di strumenti compensativi, tecnologici e informatici concordati con lo studente;
- prove informatizzate;
- prove con vari tipi di adattamento (riduzione, semplificazione, facilitazione, arricchimento);
- prove di verifica scritta personalizzate:
 1. con meno richieste;
 2. domande a risposte chiuse;
 3. variante vero/falso;
 4. griglie con matrici da completare;
 5. cloze;
 6. attività di transcodificazione del linguaggio verbale a un codice grafico;
- **assegnazione di compiti polirisolvibili**, cioè affrontabili a diversi livelli di competenza.

Esempio di personalizzazione di una verifica scritta.

Livelli di personalizzazione della [prova di verifica di matematica](#): un esempio di M. Soldi*



Forme di verifica e valutazione personalizzate

Compensazione con prove orali di compiti scritti il cui risultato non è stato adeguato.

La legge 170 e le Linee guida considerano come punto di forza dello studente con DSA l'oralità.

Per alcuni studenti possono presentarsi debolezze nelle abilità linguistiche orali che portano a limitazioni funzionali dell'efficacia comunicativa.

1. **Valutazione** delle **prove scritte e orali** in modo da consentire la dimostrazione delle **competenze** con modalità **adatte** al tipo di problema che l'alunno presenta.

2. **Monitoraggio** da parte dei docenti per valutare l'efficacia e il raggiungimento degli obiettivi degli adattamenti compensativi e dispensativi adottati.

Anche in presenza di adeguato e ampio vocabolario può esser presente:

- difficoltà di accesso rapido al lessico;
- difficoltà di recupero dei termini specifici;
- uso di parafasie semantiche (sostituire la parola corretta con altra semanticamente correlata, come per esempio forchetta al posto di cucchiaio);
- lentezza di elaborazione del discorso dell'altro;
- difficoltà nei compiti che richiedono velocità di risposta che generano fenomeni psico-emozionali negativi.

In tali situazioni è di importanza strategica che il docente **rimoduli le tecniche di interrogazione e di discussione** come metodologia valutativa.

Si potrebbe, pertanto, pensare a **interrogazioni con uso di parole chiave**.

Esempio: L'insegnante prepara dei cartoncini con parole chiave di un argomento. Lo studente organizza le parole chiave in una mappa ed esplicita a voce alta le relazioni che intercorrono tra le parole. Questa modalità di verifica permette di utilizzare il canale visivo, cinestesico e verbale in associazione.

L'importanza delle strategie per la riproposizione orale

Spesso accade che studenti facciano affidamento sulle proprie elevate capacità di comprensione per chiudere il libro e dire "Ho capito! Basta!", senza mettere in atto alcuna **strategia per la riproposizione orale** degli argomenti studiati.

Ne deriva conseguentemente **una scarsa fluenza del discorso** durante le interrogazioni/esami, un numero esagerato di pause, esitazioni, interruzioni e un uso elevato di segnali discorsivi (cioè, allora, ehm, praticamente...).

D'altra parte **la validità del prodotto del proprio studio** viene confermata nella **verifica finale scritta o orale**, dove lo studente ripropone il contenuto cognitivo di quanto studiato.

Il momento dell'interrogazione/esame è legato alle **abilità di esposizione orale** nella quale interviene la **parafrasi**, cioè **la produzione di frasi che hanno un significato equivalente a quello originario**, ma che non riproducono fedelmente il lessico e la sintassi del testo: solo in questo modo si dimostra che la comprensione è stata effettiva.

("Viaggio nel testo... orientarsi con le mappe. Percorsi didattici inclusivi", pp. 57-69)

La produzione di un discorso orale può essere pianificata, servendosi di una **scaletta** e di altro materiale di supporto (**mappe, schemi e organizzatori grafici per l'apprendimento**), predisposto anticipatamente, per presentare in modo ordinato l'argomento e per tenere sotto controllo la verbalizzazione del discorso.

Mappe: quando?

Le mappe e gli organizzatori grafici della conoscenza come strumenti di supporto per lo studio per tutti gli alunni e non solo per i DSA, infatti, si trovano esplicitamente citate nelle **Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione** dove si legge:

«Altrettanto valore deve essere dato alla strategia di utilizzare mappe e schemi e nel sollecitarne l'adozione durante le interrogazioni».

Ed ancora:

«Organizzare un semplice discorso orale su un tema affrontato in classe con un breve intervento preparato in precedenza o un'esposizione su un argomento di studio utilizzando una scaletta».

(MIUR, 2012 , pag. 32)

Le Indicazioni nazionali, riferendosi ai traguardi per lo sviluppo delle competenze al termine della Scuola Secondaria di primo grado, danno importanza all'acquisizione di queste competenze: «**Espone** oralmente all'insegnante e ai compagni argomenti di studio e di ricerca, anche **avvalendosi di supporti specifici** (schemi, mappe, presentazioni al computer, etc.)».

(MIUR, 2012, pag. 33)

Nelle **Indicazioni nazionali riguardanti gli obiettivi specifici di apprendimento concernenti le attività e gli insegnamenti compresi nei piani degli studi previsti per i percorsi liceali**, si pone fortemente l'accento sulla necessità di apprendere in modo significativo:

«Va da sé, naturalmente, che competenze di natura metacognitiva (imparare ad apprendere), relazionale (sapere lavorare in gruppo) o attitudinale (autonomia e creatività) non sono certo escluse dal processo, ma ne costituiscono un esito indiretto, il cui conseguimento dipende dalla qualità del processo stesso attuato nelle istituzioni scolastiche.»

(MIUR, 2010, p. 8)

Mappe come strumenti inclusivi

Le mappe, quindi, sono strumenti che sostengono l'apprendimento di tutti gli alunni, non solo di quelli con difficoltà e possono essere utilizzate agevolmente dagli insegnanti curricolari nella **didattica e nella valutazione per tutta la classe**.

Proprio per la loro **connotazione, struttura e logica** (la teoria dell'apprendimento significativo) ben si adattano a una didattica inclusiva e significativa attraverso cui guidare gli alunni a porsi domande, ipotizzare, analizzare, stabilire connessioni, concettualizzare, verificare ipotesi.

Materiale di studio:

Articolo: [«La valutazione e le prove di verifica per i DSA»](#) di L. Iacopini
Accessibile nella sezione **Articoli per approfondire**.

MODULO 4 - Lezione 4.2

Esami di Stato conclusivi del primo e del secondo ciclo

INVALSI: valutazione alunni con DSA

Anticipatore

In queste slides:

- approfondiremo il concetto di **verifica e valutazione** degli alunni con DSA attraverso l'analisi della normativa vigente;
- ci soffermeremo sulla possibilità della **dispensa** e dell'**esonero** per lo studio delle **lingue straniere** chiarendo la differenza dei termini;
- sintetizzeremo la normativa relativa alla valutazione negli **esami conclusivi** del primo e del secondo ciclo e per le prove **INVALSI**.

Contenuti

- Esame di Stato conclusivo del I ciclo;
- Esame di Stato conclusivo del II ciclo;
- Lingue straniere;
- INVALSI.

ESAME DI STATO CONCLUSIVO DEL PRIMO E DEL SECONDO CICLO DI ISTRUZIONE

Esame di Stato: finalità

- L'Esame di Stato, che si svolge al termine del primo e del secondo ciclo di istruzione, è un **traguardo fondamentale** del percorso scolastico dello studente ed è finalizzato a valutare le competenze acquisite dagli studenti al termine del ciclo;
- Per sostenere l'Esame di Stato lo studente **deve essere** preventivamente **ammesso** con una decisione assunta dal consiglio di classe nello scrutinio finale dell'ultima classe del percorso di studi.

Decreto Ministeriale 12 Luglio 2011 n° 5669

Articolo 6

Forme di verifica e di valutazione

c.3 Le **Commissioni degli esami di Stato**, al termine del primo e del secondo ciclo di istruzione, tengono in **debita considerazione** le specifiche situazioni soggettive, le modalità didattiche e **le forme di valutazione** individuate nell'ambito dei percorsi didattici individualizzati e personalizzati.*

c.3 (segue) Sulla base del disturbo specifico, anche in sede di esami di Stato, [le Commissioni] possono riservare ai candidati **tempi più lunghi** di quelli ordinari.

Le medesime Commissioni assicurano, altresì, l'utilizzazione di **idonei strumenti compensativi** e adottano **criteri valutativi attenti soprattutto ai contenuti piuttosto che alla forma**, sia nelle **prove scritte**, anche con riferimento alle **prove nazionali INVALSI** previste per gli esami di Stato, sia in fase di **colloquio**.

*La Commissione deve essere a conoscenza dei PDP degli alunni DSA: questo può essere perciò allegato a verbale o

può essere menzionato nella relazione del Coordinatore di Classe o nel caso degli Esami di Stato al termine del secondo ciclo deve essere proposto come allegato al **Documento del 15 maggio**.

ESAMI DI STATO CONCLUSIVI DEL PRIMO CICLO

Circolare ministeriale prot. n° 3080 del 5 Giugno 2013

Istruzioni a carattere permanente relative allo svolgimento degli esami di stato a conclusione del primo ciclo di istruzione

I candidati con disturbi specifici di apprendimento, di cui alla legge n. 170/2010, possono utilizzare per le prove scritte gli strumenti compensativi previsti dal piano didattico personalizzato (PDP) o da altra documentazione, redatta ai sensi dell'art. 5 del D.M. 12 luglio 2011.

È possibile prevedere alcune particolari attenzioni finalizzate a rendere sereno per tali candidati lo svolgimento dell'esame sia al momento delle prove scritte, sia in fase di colloquio. I candidati possono usufruire di dispositivi per l'ascolto dei testi della prova registrati in formato "mp3".

Per la piena comprensione del testo delle prove scritte, la commissione può prevedere, in conformità con quanto indicato dal citato decreto ministeriale, di individuare un proprio componente che possa leggere i testi delle prove scritte. Per i candidati che utilizzano la sintesi vocale, la commissione può provvedere alla trascrizione del testo su supporto informatico. In particolare, si segnala l'opportunità di prevedere tempi più lunghi di quelli ordinari per lo svolgimento delle prove scritte, con particolare riferimento all'accertamento delle competenze nella lingua straniera, di adottare criteri valutativi attenti soprattutto al contenuto piuttosto che alla forma.

Al candidato può essere consentita la utilizzazione di apparecchiature e strumenti informatici nel caso in cui siano stati impiegati per le verifiche in corso d'anno o comunque siano ritenuti utili nello svolgimento dell'esame, senza che venga pregiudicata la validità delle prove.

Prove scritte lingue comunitarie:

I candidati con disturbo specifico di apprendimento (DSA) che, ai sensi dell'art. 6, comma 6, del DM 12 luglio 2011, hanno seguito un percorso didattico differenziato, con esonero dall'insegnamento della/e lingua/e straniera/e, e che sono stati valutati dal consiglio di classe con l'attribuzione di voti relativi unicamente allo svolgimento di tale piano, possono sostenere prove differenziate, coerenti con il percorso svolto, finalizzate al solo rilascio dell'attestazione di cui all'art. 13 del D.P.R. n. 323/1998. Per detti candidati, il riferimento all'effettuazione delle prove differenziate va indicato unicamente nell'attestazione e non nei tabelloni affissi all'albo dell'istituto.

Per i candidati con diagnosi di disturbo specifico di apprendimento (DSA), che hanno seguito un percorso didattico ordinario, con la sola dispensa dalle prove scritte ordinarie di lingua/e straniera/e, la commissione sottopone i candidati medesimi a prova orale sostitutiva delle prove scritte. La commissione, sulla base della documentazione fornita dal consiglio di classe, stabilisce modalità e contenuti della prova orale sostitutiva, che ha luogo nei giorni destinati allo svolgimento delle prove scritte di lingua straniera, al termine delle stesse, o in un giorno successivo, purché compatibile con il calendario delle prove orali.

La valutazione delle lingue straniere

Le Istituzioni scolastiche attuano ogni strategia didattica per consentire ad alunni e studenti con DSA l'apprendimento delle **lingue straniere**, privilegiando l'**espressione orale**, nonché ricorrendo agli strumenti compensativi e alle misure dispensative più opportune.

(Decreto 12 Luglio 2011 Art.6 - Forme di verifica e di valutazione)

Le prove scritte di lingua straniera sono progettate, presentate e valutate secondo modalità compatibili con le difficoltà connesse ai DSA



Le Linee Guida precisano inoltre che **si può dispensare totalmente** l'alunno con DSA in caso di particolare gravità **dalla valutazione delle prove scritte**.

Sì, ma quando?



Si possono dispensare alunni e studenti dalle prestazioni scritte in lingua straniera in corso d'anno scolastico e in sede di esami di Stato, nel caso in cui ricorrano tutte le condizioni elencate:

- **certificazione di DSA** attestante la gravità del disturbo e recante esplicita richiesta di dispensa dalle prove scritte;
- **richiesta di dispensa** dalle prove scritte di lingua straniera presentata **dalla famiglia** o dall'allievo se maggiorenne;
- **approvazione da parte del consiglio di classe** che confermi la dispensa in forma temporanea o permanente, tenendo conto delle valutazioni diagnostiche e sulla base delle risultanze degli interventi di natura pedagogico-didattica.

È importante che anche in caso di dispensa dalle prove scritte, l'attività di insegnamento della lingua straniera preveda **una parte di lavoro sul testo** considerando che:

“In relazione alle forme di valutazione, per quanto concerne la **comprensione orale e scritta**, sarà valorizzata la **capacità di cogliere il senso generale del messaggio**; in fase di produzione sarà dato più rilievo **all'efficacia comunicativa**, ossia alla **capacità di farsi comprendere in modo chiaro, anche se non del tutto corretto grammaticalmente.**”
(Linee Guida p. 20)

La possibilità di un esonero totale della lingua straniera è prevista dal Decreto ministeriale.

Dispensa VS Esonero

La dispensa riguarda le prove scritte mentre l'esonero* è una dispensa completa dall'insegnamento in toto della Lingua straniera.

*Solo in casi di particolari gravità del disturbo di apprendimento, anche in comorbilità con altri disturbi o patologie.
Comporta un percorso differenziato e porta al rilascio di un attestato e non di un titolo di studio.

Per le lingue straniere sono contemplate tre possibilità

1) **In caso di esonero** e di conseguente percorso didattico differenziato, lo studente svolgerà delle prove differenziate e avrà un attestato e non un diploma. Per detti candidati, il riferimento all'effettuazione delle prove differenziate va indicato solo **nella attestazione e non nei tabelloni affissi all'albo dell'istituto.**

2) **In caso di dispensa dalla prova scritta in lingua straniera**, lo studente effettuerà la prova orale sostitutiva di quella scritta nella stessa mattina in cui è prevista la prova scritta in lingua straniera, come seconda prova di esame. Sul diploma **nessun riferimento alla differenziazione delle prove.**

3) Per gli studenti che hanno seguito **un percorso didattico ordinario senza esonero, né dispensa dalle prove scritte in lingua straniera**, l'attenzione da parte della commissione, per la predisposizione della prova scritta potrebbe consistere in:

a. Strumenti compensativi:

- esplicitazione o semplificazione della consegna (se necessario);
- lunghezza del testo da produrre: potrà variare da un minimo di 5 righe al max richiesto;
- consegna con incluse Key-words (parole chiave) come guida alla composizione del testo;
- uso di schemi, mappe concettuali, etc., sui contenuti studiati;
- la prova di colloquio avrà carattere compensativo nel caso in cui l'esito delle prove scritte non sia ritenuto soddisfacente.

b. Misure dispensative

- Non valutare gli errori di spelling e non dare eccessivo peso agli errori morfo-sintattici.
-

NOTA SULLO SVOLGIMENTO DELLE PROVE INVALSI 2015 - 2016 PER GLI ALLIEVI CON BISOGNI EDUCATIVI SPECIALI

Invalsi

Le **esigenze** degli allievi con particolari bisogni educativi sono, per loro natura, molteplici e difficilmente individuabili a priori in modo completo ed esaustivo. Da ciò discende che la **valutazione** del singolo caso può essere effettuata in modo soddisfacente solo dal Dirigente scolastico che conosce esattamente la **situazione del singolo studente** e, pertanto, **può adottare tutte le misure idonee** per coniugare, da un lato, le necessità di ogni allievo con bisogni educativi speciali e, dall'altro, il **regolare svolgimento delle prove** per gli altri studenti, senza che per questi ultimi

venga modificato il protocollo di somministrazione standard che è garanzia fondamentale per assicurare l'affidabilità delle rilevazioni INVALSI.

Invalsi: Prova nazionale - Allegato tecnico

Gli alunni con certificazione di DSA possono sostenere la prova con **l'ausilio degli strumenti compensativi utilizzati in corso d'anno** e con un **tempo aggiuntivo** stabilito dalla singola sottocommissione, di norma, di 30 minuti.

Invalsi: Gli strumenti consentiti I

Durante lo svolgimento della prova di matematica nelle classi II e V primaria è consentito l'uso dei seguenti strumenti*:

1. Righello (**);
2. Squadra (**);
3. Compasso;
4. Goniometro.

* Gli strumenti contrassegnati con il doppio asterisco sono fortemente consigliati per un adeguato svolgimento della prova.

Invalsi: Gli strumenti consentiti II

Durante lo svolgimento della prova di matematica **nella classe II della scuola secondaria di secondo grado** è consentito l'uso dei seguenti strumenti*:

1. Righello (**);
2. Squadra;
3. Compasso;
4. Goniometro;
5. Calcolatrice (**). È consentito l'uso di qualsiasi tipo di calcolatrice a condizione che essa NON sia quella dei telefoni cellulari e NON sia collegabile né alla rete Internet né a qualsiasi altro strumento (ad esempio, tramite bluetooth, wireless, ecc.).

(*) Gli strumenti contrassegnati con il doppio asterisco sono fortemente consigliati per un adeguato svolgimento della prova.

Invalsi: Nota per la partecipazione degli studenti con BES



1. Premessa

A titolo di premessa generale, si informa che la presente nota si riferisce solo ed esclusivamente alle prove INVALSI previste per il mese di maggio 2016 (classe II e V scuola primaria, classe II scuola secondaria secondo grado). In particolare, per la partecipazione degli studenti con Bisogni educativi speciali alle prove INVALSI di maggio si rimanda alla tabella riportata di seguito:

			Svolgimento prove INVALSI	Inclusione dei risultati nei dati di classe e di scuola	Strumenti compensativi o altre misure	Documento di riferimento
Disabilità certificata ai sensi dell'art. 3 c. 1 e c. 3 della legge 104/1992	Disabilità intellettiva	Decide la scuola	NO	Tempi più lunghi e strumenti tecnologici (art.16, c. 3 L.104/92) Decide la scuola	PEI	
	Disabilità sensoriale e motoria	Sì	Sì ^(c)	Decide la scuola	PEI	
	Altra disabilità	Decide la scuola	NO ^(b)	Decide la scuola	PEI	

BES		DSA certificati ai sensi della legge 170/2010 ^(d)	Decide la scuola	Sì ^(a)	Decide la scuola	PDP
	Disturbi evolutivi specifici (con certificazione o diagnosi)	Diagnosi di ADHD - Borderline cognitivi - Altri Disturbi evolutivi specifici	Sì	Sì ^(a)	Decide la scuola	PDP
	Svantaggio socio-economico, linguistico e culturale		Sì	Sì	NO	-

^(a) A condizione che le misure compensative o dispensative siano concretamente idonee al superamento della specifica disabilità o dello specifico disturbo.

^(b) Salvo diversa richiesta della scuola.

^(c) A condizione che i dispositivi e gli strumenti di mediazione o trasduzione sensoriale (ad esempio, sintesi vocale) siano concretamente idonei al superamento della specifica disabilità sensoriale.

^(d) Sono ricompresi anche gli alunni e gli studenti **con diagnosi** di DSA in attesa di certificazione.

Per la Prova nazionale prevista nell'ambito dell'Esame di Stato conclusivo del primo ciclo di istruzione, invece, si rinvia a quanto previsto dalla normativa vigente.

Invalsi: la calcolatrice

ESAME DI STATO

Anno Scolastico 2013 – 2014

PROVA NAZIONALE

Prova di Matematica

Scuola Secondaria di primo grado

Classe Terza

Quanti minuti ci sono in un'ora?

NO

A. 30 minuti

B. 50 minuti

C. 60 minuti

D. 100 minuti

In alcuni casi le domande chiedono di scrivere la risposta o il procedimento, oppure prevedono una diversa modalità di risposta. In questo caso il testo della domanda ti dice come rispondere. Leggilo dunque sempre con molta attenzione.

Puoi usare il righello graduato, la squadra, il compasso e il goniometro ma non la calcolatrice.

Non scrivere con la matita, ma usa soltanto una penna nera o blu.

Puoi usare le pagine bianche del fascicolo o gli spazi bianchi accanto alle domande per fare calcoli o disegni.



Gli studenti con certificazione diagnostica di DSA
possono usare la calcolatrice se prevista nel proprio PDP

ESAMI DI STATO CONCLUSIVI DEL SECONDO CICLO

Allegato riservato al documento 15 Maggio. Relazione di presentazione dello studente con DSA

- Informazioni generali sullo studente;
- sintesi della diagnosi (potenzialità evidenziate e fragilità);
- indicazioni sulla scolarità pregressa;
- metodologie messe in atto dal consiglio di classe e gli interventi di personalizzazione;
- tipologie di prima, seconda e terza prova svolte e allegare i testi al documento;
- tempi, modalità e griglie di valutazione per ciascuna delle tre prove e per il colloquio;
- indicazioni per lo svolgimento delle prove scritte e orali;
- riferimenti normativi.

O. M. 252 del 19 Aprile 2016

Istruzioni e modalità organizzative e operative per lo svolgimento degli esami di Stato conclusivi dei corsi di studio di istruzione secondaria di secondo grado nelle scuole statali e paritarie (Anno scolastico 2015/2016)

Art.23

Esame dei candidati con DSA e BES

Il consiglio di classe inserisce nel **documento del 15 maggio** di cui al decreto del Presidente della Repubblica n. 323 del 1998 il **Piano Didattico Personalizzato o altra documentazione** predisposta ai sensi dell'articolo 5 del decreto ministeriale n. 5669 del 12 luglio 2011.

La **Commissione d'esame** considerati gli elementi forniti dal consiglio di classe, **terrà in debita considerazione** le specifiche situazioni soggettive, adeguatamente certificate, relative ai candidati con disturbi specifici di apprendimento (DSA), in particolare, le modalità didattiche e le **forme di valutazione** individuate nell'ambito dei percorsi didattici individualizzati e personalizzati.

Sulla base di tale **documentazione** e di tutti gli elementi forniti dal consiglio di classe, le **Commissioni** predispongono **adeguate modalità di svolgimento delle prove scritte e orali**.

Sarà possibile prevedere alcune **particolari attenzioni** finalizzate a **rendere sereno** per tali candidati **lo svolgimento dell'esame** sia al momento delle prove scritte, sia in fase di colloquio.

Art. 23

Esame dei candidati con DSA e BES

**Strumenti
compensativi**

Nello svolgimento delle prove scritte, i candidati possono utilizzare gli strumenti compensativi previsti dal Piano Didattico Personalizzato o da altra documentazione redatta ai sensi dell'articolo 5 del decreto ministeriale 12 luglio 2011. A tali candidati potrà, pertanto, essere consentita l'**utilizzo di apparecchiature e strumenti informatici** solo nel caso in cui siano già stati impiegati per le verifiche in corso d'anno o comunque siano ritenuti funzionali alla svolgimento dell'esame, senza che venga pregiudicata la validità delle prove scritte.

I candidati possono usufruire di **dispositivi per l'ascolto dei testi della prova registrati in formato "mp3"**. Per la piena comprensione del testo delle prove scritte, la Commissione può prevedere, in conformità con quanto indicato dal capitolo 4.3.1 delle Linee guida citate, di **individuare un proprio componente che possa leggere i testi delle prove scritte**. Per i candidati che utilizzano la **sintesi vocale**, la Commissione può provvedere alla trascrizione del testo su supporto informatico.

Art. 23

Esame dei candidati con DSA e BES

Misure dispensative

In particolare, si segnala l'opportunità di **prevedere tempi più lunghi** di quelli ordinari **per lo svolgimento della prove scritte**, di curare con particolare **attenzione la predisposizione della terza prova scritta**, con particolare riferimento all'accertamento delle competenze nella lingua straniera, di **adottare criteri valutativi attenti soprattutto al contenuto piuttosto che alla forma**.

Art.23

Esame dei candidati con DSA e BES

Lingue straniere Esonero

I candidati con certificazione di Disturbo Specifico di Apprendimento (DSA), che, hanno seguito un percorso didattico differenziato, con esonero dall'insegnamento della/e lingua/e straniera/e, e che sono stati valutati dal consiglio di classe con l'attribuzione di voti e di un credito scolastico relativi unicamente allo svolgimento di tale piano possono sostenere prove differenziate, coerenti con il percorso svolto finalizzate solo al rilascio dell'attestazione. Per detti candidati, il riferimento all'effettuazione delle prove differenziate va indicato solo nella attestazione e non nei tabelloni affissi all'albo dell'istituto.

Art. 23

Esame dei candidati con DSA e BES

Lingue straniere Dispensa

Per quanto riguarda i candidati con certificazione di Disturbo Specifico di Apprendimento (DSA), che, ai sensi dell'articolo 6, comma 5, del decreto ministeriale n. 5669 del 12 luglio 2011, hanno seguito un percorso didattico ordinario, con la sola dispensa dalle prove scritte ordinarie di lingua/e straniera/e, la Commissione, nel caso in cui la lingua straniera sia oggetto di seconda prova scritta, dovrà sottoporre i candidati medesimi a prova orale sostitutiva della prova scritta.

La Commissione, sulla base della documentazione fornita dal consiglio di classe, stabilisce **modalità e contenuti della prova orale, che avrà luogo nel giorno destinato allo svolgimento della seconda prova scritta, al termine della stessa, o in un giorno successivo**, purché compatibile con la pubblicazione del punteggio delle prove scritte e delle prove orali sostitutive delle prove scritte nelle forme e nei tempi previsti nei precedenti articoli.

Art.23

Esame dei candidati con DSA e BES

Lingue straniere Terza prova

Qualora **la lingua o le lingue straniere siano coinvolte nella terza prova scritta**, gli accertamenti relativi a tali discipline sono effettuati dalla commissione per mezzo di **prova orale sostitutiva nel giorno destinato allo svolgimento della terza prova scritta**, al termine della stessa, o in un giorno successivo, purché compatibile con la pubblicazione del punteggio delle prove scritte e delle prove orali sostitutive delle prove scritte nelle forme e nei tempi previsti nei precedenti articoli.

In sintesi (1):

Gli studenti con certificazione di DSA:

- possono utilizzare tutti gli **strumenti compensativi** indicati nel proprio PDP;
- possono accedere alla decodifica delle consegne delle prove scritte in due modi:
 1. sintesi vocale;
 2. lettore umano, cioè un componente della commissione che legge i testi delle prove;
- hanno diritto a tempi aggiuntivi per l'espletamento delle prove;
- hanno diritto a una **particolare attenzione nella predisposizione della terza prova scritta**.

Terza prova

Le tipologie previste per la creazione della Terza Prova sono espressamente presentate all'interno del D.M. n. 429 del 20 Novembre 2000:

- trattazione sintetica degli argomenti (TIPOLOGIA A);
- quesiti a risposta singola (TIPOLOGIA B);
- quesiti a risposta multipla (TIPOLOGIA C);
- problemi a soluzione rapida (TIPOLOGIA D);
- analisi di casi pratici e professionali (TIPOLOGIA E);
- sviluppo di progetti (TIPOLOGIA F).

In sintesi (2):

Per gli studenti con certificazione di DSA:

- nella fase del **colloquio**, la commissione terrà conto, in ordine alle modalità di interrogazione usate anche in corso d'anno, delle capacità lessicali ed espressive, adeguando le richieste e adottando criteri valutativi attenti soprattutto al contenuto piuttosto che alla forma.

Sul diploma non c'è alcun riferimento alla differenziazione delle prove.

MODULO 4 - Lezione 4.3

DSA e Università: la normativa

DSA: Università

Legge n. 170/2010, Art. 5

“Gli studenti con diagnosi di DSA hanno diritto a fruire di appositi provvedimenti dispensativi e compensativi di flessibilità didattica nel corso dei cicli di istruzione e formazione e negli studi universitari”.

L'art. 5 comma 4:

“Agli studenti con DSA sono garantite, durante il percorso di istruzione e di formazione scolastica e universitaria, **adequate forme di verifica e di valutazione**, anche per quanto concerne **gli esami di Stato** e di **ammissione all'università** nonché gli **esami universitari**.”

“... **gli Atenei** debbono prevedere **servizi specifici per i DSA**, di nuova attivazione o nell'ambito di quelli già preesistenti di **tutorato** e/o disabilità, che pongano in essere tutte le azioni necessarie a garantire l'**accoglienza**, il **tutorato**, la **mediazione** con l'organizzazione didattica e il **monitoraggio dell'efficacia delle prassi adottate**.” (Linee Guida allegate al Decreto del 12 luglio 2011, art. 6 comma 7).

DSA: Test di accesso all'Università

D.M. n. 5669 del 12/07/2011, Art. 6

“Per le prove di ammissione ai corsi di laurea e di laurea magistrale programmati a livello nazionale o da parte delle università, sono **previsti tempi aggiuntivi**, ritenuti congrui in relazione alla tipologia di prova e comunque non superiori al **30% in più** rispetto a quelli stabiliti per la generalità degli studenti, assicurando altresì l'**uso degli strumenti compensativi necessari in relazione al tipo di DSA**”.

Par 6.7 delle Linee guida “Gli Atenei”:

“...La presentazione della **certificazione diagnostica**, al momento dell'iscrizione, permette di accedere anche ai test di ammissione con le seguenti modalità:

- la **concessione di tempi aggiuntivi**, rispetto a quelli stabiliti per la generalità degli studenti, ritenuti congrui dall'Ateneo in relazione alla tipologia di prova e comunque **non superiori al 30%** in più;
- la concessione di un tempo aggiuntivo fino a un massimo del 30% in più rispetto a quello definito per le prove di ammissione ai corsi di laurea e di laurea magistrale programmati a livello nazionale o dalle università ai sensi dell'art. 4 della legge 2 agosto 1999 n. 264;
- in caso di **particolare gravità certificata del DSA**, gli Atenei - nella loro autonomia - possono valutare ulteriori misure atte a garantire pari opportunità nell'espletamento delle prove stesse...”

A seguito dell'emanazione del D.M. 3 luglio 2015, n. 463, il MIUR, con le **Linee guida** allegate alla **Nota ministeriale n. 13672 del 6 agosto 2015**, ha disciplinato le modalità e i contenuti delle **prove di accesso ai corsi di laurea** e di laurea magistrale a ciclo unico a programmazione nazionale, secondo le quali, al punto “Studenti con disabilità o affetti da disturbi specifici dell'apprendimento”, enuncia:

“I candidati con certificazione ex lege 104/1992 e i candidati affetti da DSA **hanno diritto**:

1. **a tempo aggiuntivo** rispetto a quello previsto per lo svolgimento della prova (i candidati con certificazione ex lege 104/1992 nella misura massima del 50% e solo se ne formulano specifica richiesta; i candidati affetti da DSA sempre al 30% di tempo aggiuntivo, a prescindere da specifica richiesta);

2. **a strumenti compensativi** ulteriori necessari in ragione della specifica patologia.

Sono strumenti compensativi **ammessi: calcolatrice non scientifica,**

videoingranditore, affiancamento di un tutor. Non sono ammessi i seguenti strumenti: **dizionario e/o vocabolario; formulario; tavola periodica degli elementi; mappa concettuale; personal computer/ tablet/ smartphone...**”.

DSA

Come indicato in Premessa, la CNUDD è organismo di riferimento anche per l'attuazione di quanto previsto dalla Legge 170/2010 e dai relativi provvedimenti attuativi. La relativa novità di questa materia in ambito universitario fa ritenere opportuno l'inserimento in queste Linee Guida di una sezione dedicata esclusivamente agli studenti con DSA, nella quale si sintetizzano le principali aree di intervento.

Accesso ai servizi

Per accedere ai servizi forniti dell'ateneo, anche ai fini delle prove di ammissione ai corsi di studio, lo studente deve presentare la diagnosi clinica di DSA.

Affinché la diagnosi sia valida, essa deve essere redatta secondo la normativa vigente (v. allegato DSA, punto 1)

1) In caso contrario, il SDDA invita lo studente a sottoporsi nuovamente a diagnosi, possibilmente indirizzandolo a una struttura idonea (v. allegato DSA, punto 1), si procederà analogamente anche in caso di sospetta presenza di un DSA (ad esempio su autosegnalazione o su segnalazione di un docente).

Allegato DSA

1. Diagnosi

Alla data presente, la diagnosi di DSA deve rispondere ai criteri della Consensus Conference (2011), riportare i codici nosografici e la dicitura esplicita del DSA in oggetto, contenere le informazioni necessarie per comprendere le caratteristiche individuali di ciascuno studente, con l'indicazione delle rispettive aree di forza e di debolezza. Sono valide soltanto le diagnosi rilasciate dalle strutture del SSN o dagli enti o professionisti accreditati dalle Regioni.

Come previsto dalla legge n. 170 del 2010 (art. 3) e dal successivo Accordo Stato-Regioni del 24/7/2012, la diagnosi deve essere aggiornata dopo 3 anni se eseguita dallo studente di minore età; non è obbligatorio che sia aggiornata se eseguita dopo il compimento del 18° anno.

2. Strumenti compensativi

Per quanto attiene agli strumenti compensativi gli studenti con diagnosi di DSA potranno utilizzare gli ausili eventualmente già in uso durante il percorso scolastico, quali per esempio:

- registratore digitale;
- PC con correttore ortografico;
- testi in formato digitale;
- programmi di sintesi vocale;
- la presenza di tutor con funzione di lettore, nel caso in cui non sia possibile fornire materiali d'€TMesame in formato digitale;
- calcolatrice;
- tabelle e formulari;
- mappe concettuali;
- materiali didattici in formati accessibili (presentazioni, dispense, eserciziari) forniti se necessario in anticipo sulle lezioni;
- altri strumenti tecnologici di facilitazione nella fase di studio e di esame.

3. Misure dispensative

- considerare la possibilità di suddividere la materia d'esame in più prove parziali;
- privilegiare verifiche orali piuttosto che scritte, tenendo conto anche del profilo individuale di abilità;
- laddove l'esame scritto venga ritenuto indispensabile, verificare se il formato scelto (ad esempio test a scelta multipla, o a risposta chiusa, etc.), rappresenti un ostacolo e se possa essere sostituito da altre forme di valutazione scritta;
- sempre con riferimento alle prove scritte, prevedere alternativamente la riduzione quantitativa, ma non qualitativa, della prova stessa, oppure la concessione di tempo supplementare, fino a un massimo del 30%, per lo svolgimento della prova;
- considerare nella valutazione i contenuti piuttosto che la forma e l'ortografia.

MODULO 4 - Lezione 4.4

La valutazione formativa

Anticipatore

In queste slides:

- approfondiremo il concetto di **valutazione formativa** attraverso l'analisi della normativa vigente;
 - tratteremo degli **strumenti e delle tecniche** che il docente può utilizzare per la **valutazione formativa**;
 - approfondiremo il tema della **pluralità delle forme di verifica** anche alla luce del secondo principio della PUA;
 - sottolineeremo l'importanza degli **strumenti tecnologici** per la crescita di competenza digitale nella classe;
 - tratteremo del concetto di **accessibilità glottodidattica** delle prove di verifica in lingua straniera.
-

Contenuti

- La valutazione e le sue funzioni;
 - la valutazione formativa;
 - feedback orientativi;
 - l'autoregolazione e l'autovalutazione come momenti fondamentali del percorso valutativo;
 - la valutazione delle preconoscenze;
 - tecniche e strumenti per la valutazione formativa;
 - pluralità di prove di verifica (Circolare ministeriale 18 ottobre 2012, n. 89);
 - compiti polirisolvibili;
 - le interrogazioni con riferimento a indagini TALIS (MIUR 2013);
 - strumenti tecnologici;
 - progettazione di materiali glottodidattici accessibili.
-

La valutazione: un problema complesso

«Alla base della demotivazione scolastica esiste quella tendenza all'oggettivazione [...] che porta i professori a giudicare i loro studenti in base al profitto, [...] risolvendo l'educazione in puro fatto quantitativo, dove a sommarsi sono nozioni e voti. [...] L'interrogazione misura il "profitto", ma siccome il profitto è l'ultimo risultato di quella catena che, percorsa a ritroso, indica comprensione, interesse, sollecitazione emotiva, **non è difficile demotivare, anche in modo grave, studenti giudicati in base all'esito che può scaturire solo da premesse che la scuola ha evitato di curare.**»

(Galimberti U., "L'ospite inquietante. Il nichilismo e i giovani", Rizzoli, Milano 2007).

La valutazione rappresenta un problema:

- per il forte coinvolgimento emotivo della persona-docente;
 - per le **ricadute** che l'atto valutativo può avere sugli alunni;
 - per la complessità e la diversità delle teorie di riferimento (quando ci sono);
 - per la difficoltà di trovare condivisione negli utenti e nelle famiglie;
 - per le variazioni della normativa di riferimento.
-

I principali rischi per i docenti:

- subire l'atto del valutare come fastidioso adempimento, anziché viverlo come opportunità e occasione per intervenire in termini formativi;
- sbandare tra gli estremi del docente salvifico, pronto a perdonare e a giustificare qualunque errore, e del docente persecutorio, teso a trasformare la valutazione in una continua resa dei conti;
- non riuscire a entrare in reale interazione con gli alunni meno adattivi;
- non riuscire ad avere un effettivo controllo delle dinamiche e dei risultati prodotti dalla propria azione formativa;

- non riuscire a innestare sulla **rilevazione dell'errore** un efficace intervento di recupero e di rimozione delle cause dell'errore.
-

I principali rischi per gli alunni:

- fare propria una visione "predatoria" dell'apprendimento («afferro tutto ciò che mi proponi e te lo restituisco come ho capito che tu vuoi in modo da essere amato e premiato»);
 - restare bloccato dalla paura di esporsi e di sbagliare e dal basso livello di autostima («non riuscirò mai ad essere come tu mi vuoi, e quindi rinuncio a priori a qualsiasi sforzo per provarci»);
 - restare bloccato dall'incapacità o dalla difficoltà di competere con i compagni («non riuscirò mai a essere come i miei compagni, io non ho le loro capacità»)
 - Auto-convincersi che la valutazione, proprio perché non chiarita e non condivisa, sia continua occasione di arbitrio e di preferenze («qualunque cosa io faccia non va mai bene, invece...»).
-

Valutazione

La valutazione è espressione dell'autonomia professionale propria della funzione docente, nella sua dimensione sia individuale che collegiale, nonché dell'autonomia didattica delle istituzioni scolastiche. Ogni alunno ha diritto a una valutazione **trasparente e tempestiva** [...] La valutazione ha per oggetto il **processo di apprendimento**, il **comportamento** e il **rendimento scolastico complessivo** degli alunni. La valutazione concorre, con la **sua finalità anche formativa** e attraverso l'individuazione delle potenzialità e delle carenze di ciascun alunno, ai **processi di autovalutazione** degli alunni medesimi, al miglioramento dei livelli di conoscenza e al successo formativo. (Dpr 122/09, art. 1, cc. 2-3)

La valutazione **precede, accompagna e segue i percorsi curricolari**. Attiva le azioni da intraprendere, regola quelle avviate, promuove il bilancio critico su quelle condotte a termine. Assume una preminente **funzione formativa**, di **accompagnamento** dei processi di apprendimento e di **stimolo** al miglioramento continuo. (Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione - D.M. 254/2012).

Valutazione: Legge 13 luglio 2015, n. 107

Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione e delega per il riordino delle disposizioni legislative vigenti.

Articolo 1- Comma 181, i, 1:

(si mette in evidenza l'importanza della) revisione delle modalità di valutazione e certificazione delle competenze degli studenti del primo ciclo di istruzione, mettendo in rilievo **la funzione formativa e di orientamento della valutazione**, e delle modalità di svolgimento dell'esame di Stato conclusivo del primo ciclo.

La valutazione si fonda su criteri di:

- **CORRESPONSABILITÀ** (nel team docente);
- **COERENZA** (con gli obiettivi e le attività programmate);
- **TRASPARENZA** (chiarezza, semplicità, esplicitazione dei percorsi).

ha carattere:

- **PROMOZIONALE**: concorre al pieno sviluppo della personalità dell'alunno;
- **FORMATIVO**: concorre a modificare e rendere efficace il percorso didattico;
- **ORIENTATIVO**: stimola la consapevolezza degli stili di apprendimento di ciascun alunno.

Lo strumento della programmazione consente di:

regolare

- i processi di apprendimento-insegnamento

significato
formativo

rilevare

- la qualità del servizio scolastico
- il miglioramento dell'efficacia dell'azione didattica

da valutazione degli esiti a
valutazione dei processi

Le funzioni della valutazione:

Le funzioni della valutazione diagnostica:

- ha lo scopo di **accertare i pre-requisiti cognitivi e affettivo-motivazionali** degli alunni nel momento di impostazione di un percorso formativo;
- definisce lo stato iniziale di partenza e le pre-condizioni che consentono a ogni alunno di essere coinvolto nel percorso programmato con più alte probabilità di successo.

Le funzioni della valutazione regolativa:

- ha lo scopo di raccogliere le informazioni relative agli effetti prodotti dal percorso formativo (**monitoraggio**);
- permette ai docenti di intervenire tempestivamente sui processi attivati allo scopo di migliorare l'efficacia del percorso programmato;
- il monitoraggio finale serve a ri-programmare il percorso.

Le funzioni della valutazione sommativa:

- ha lo scopo di **accertare**, al termine di un periodo prestabilito, il **livello delle prestazioni** fornite da ogni alunno rispetto ai traguardi formativi definiti dai docenti;
- ha **carattere formale** e valenza certificativa.

Le funzioni della valutazione formativa:

- ha lo scopo di **tutorare l'alunno** nel suo percorso di apprendimento, attraverso un lavoro di chiarimento e di **riflessione** su quelli che sono i **suoi punti forti** (azione di gratificazione) e i suoi **punti di debolezza** (azione di rinforzo).

La valutazione nella didattica tradizionale:

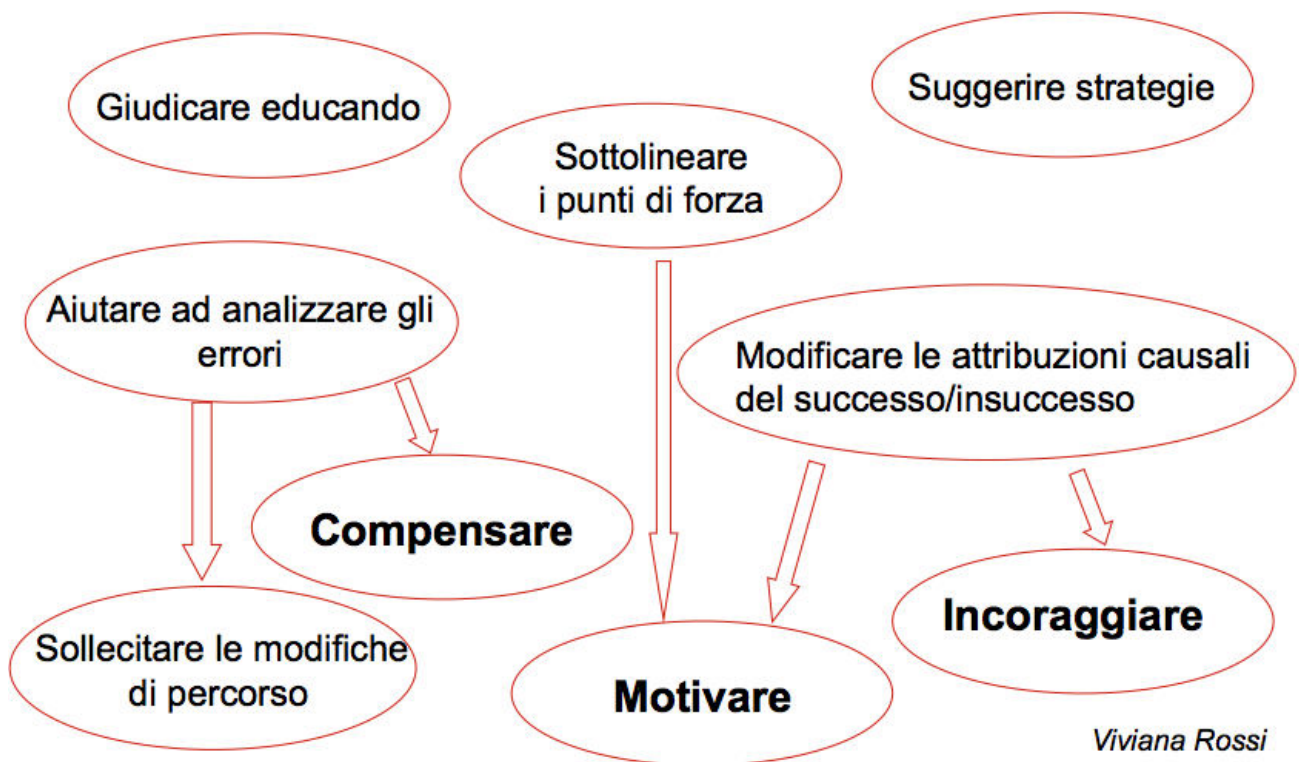
Nella didattica tradizionale valutare significa documentare il successo o l'insuccesso dei ragazzi, mostrare i risultati degli apprendimenti attraverso prove che, nella maggioranza dei casi, richiedono il recupero dalla MLT di nozioni e

informazioni più o meno codificate a partire dalla lezione frontale del docente e dai compiti svolti a casa. (Vertecchi, 1999).

La valutazione formativa

La valutazione formativa intende, con sguardo prospettico, promuovere gli apprendimenti degli alunni. Essa può fornire al docente informazioni utili per migliorare e modificare il progetto didattico.

La valutazione formativa (... e non selettiva)



Valutare allora comporta:

- **considerare la profondità e la diversità** delle conoscenze (pratiche e tecniche) dello studente;
 - **mobilizzare le conoscenze e le competenze dell'insegnante** stesso, impegnato nella gestione, nella pianificazione, nell'organizzazione, nella direzione, nel controllo del processo di insegnamento-apprendimento;
 - mettere in campo abilità comunicative e interpersonali sia con i colleghi che con gli alunni per il raggiungimento degli obiettivi.
-

Valutazione formativa e sommativa: un confronto (Nuzzaci, 2012)

Valutazione formativa	Valutazione sommativa
<ul style="list-style-type: none"> • Ha uno scopo futuro 	<ul style="list-style-type: none"> • Documenta il successo
<ul style="list-style-type: none"> • Analizza le resistenze, le difficoltà e le debolezze per migliorare il processo di insegnamento-apprendimento 	<ul style="list-style-type: none"> • Documenta le abitudini
<ul style="list-style-type: none"> • Sviluppa un atteggiamento meta-riflessivo sia nel docente che nello studente 	<ul style="list-style-type: none"> • Mostra e fissa i risultati dell'apprendimento • stesso.
<ul style="list-style-type: none"> • Modella i progressi dell'apprendimento 	<ul style="list-style-type: none"> • Ha uno scopo retrospettivo
<ul style="list-style-type: none"> • Usa in modo dinamico l'errore 	
<ul style="list-style-type: none"> • Tiene conto del carico cognitivo intrinseco ed estrinseco richiesto nel compito di apprendimento. 	
<i>(Nuzzaci, 2012)</i>	

Gli ostacoli cognitivi

Nella valutazione retroattiva, si utilizza un criterio che interviene all'uscita di una certa fase di apprendimento, lasciando in ombra i processi dell'apprendimento e facendo diventare molto difficile l'identificazione degli ostacoli cognitivi incontrati.
(ALLAL, 1988).

La valutazione formativa: co-costruire gli apprendimenti

La valutazione formativa ha valore interattivo per il fatto che **si aiuta lo studente a comprendere il modo i cui le competenze si costruiscono**, orientandone la costruzione stessa.

Allo **studente** spetta il compito di appropriarsi dell'attività di costruzione dell'apprendimento, che consiste anche nella capacità di modificare il corso dell'azione mediante **processi** correttivi e di **autoregolazione**.

La valutazione formativa: i criteri

I criteri attraverso i quali una valutazione diventa formativa, sono ben espressi nelle note ministeriali:
"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 processo di **autovalutazione** e di **autorientamento**. Orientare significa guidare l'alunno a esplorare se stesso, a conoscersi nella sua interezza, a riconoscere le proprie capacità e i propri limiti, a conquistare la propria identità, a migliorarsi continuamente." (MIUR, 2015).

La valutazione formativa: cambia anche il ruolo dell'alunno...

Nella valutazione formativa, il ruolo dell'alunno cambia totalmente. Infatti **da recettore passivo**, egli diventa **costruttore attivo dei suoi apprendimenti**, in quanto mette in gioco le sue caratteristiche per poter trarre il massimo vantaggio dall'esperienza formativa. Egli deve tener conto delle condizioni generali del suo apprendimento, deve imparare a valutare le sue competenze, a riconoscere quelle da raggiungere, a maturare **un atteggiamento disponibile a investire risorse personali** nella propria formazione e ad **assumere** in parte, per quello che è giusto, **la responsabilità del proprio successo formativo**.

La valutazione formativa: la metacognizione

L'autovalutazione, la conoscenza di sé, evidenziano la necessità di un significativo lavoro di **metacognizione** a cui avviare tutti gli studenti; si ritiene essenziale, infatti, la necessità di **saper individuare le peculiarità dei propri processi di apprendimento**, non solo per gli studenti con DSA, ma per tutti.

L'individuazione dei propri punti di forza e il **conseguente utilizzo di strategie funzionali**, promuovono il successo personale nelle prestazioni e studi specifici mostrano che la valutazione formativa è una delle strategie più efficaci per promuovere alti livelli nei risultati degli studenti e per accrescere la loro **resilienza**, supportati dalla guida attenta e focalizzata dell'insegnante.

La valutazione formativa: feedback orientativi

Operativamente, il docente inclusivo dovrebbe tenere presente alcuni principi cardine il cui presupposto teorico fa riferimento al concetto di **valutazione per l'apprendimento** che presuppone "tutte quelle attività intraprese dagli insegnanti e/o dagli alunni, che forniscono informazioni da utilizzare come **feedback per modificare le attività di insegnamento/apprendimento** in cui sono impegnati". Come dimostrato dagli studi di Hattie, risultano efficaci tutti quegli approcci didattici che adottano una valutazione formativa e il **feedback** che va dallo studente all'insegnante e che rende l'apprendimento visibile. (Hattie, 2009).

Si traducono nel:

- fornire **feedback formativi**, evitando la logica del "fai del tuo meglio", affinché gli alunni sviluppino un atteggiamento positivo verso l'apprendimento;
- creare un ambiente in cui **l'errore** assume una **valenza pedagogica ed educativa**, essendo visto come un'occasione per migliorare e non come una colpa, come un fallimento.

Materiale di studio

Documento: «La valutazione e l'analisi dell'errore 1» di Barbara D'Annunzio, Graziano Serragiotto, LABORATORIO ITALS - Dipartimento di Scienze del Linguaggio, Università Ca' Foscari - Venezia.

Accessibile online collegandosi al sito:

http://venus.unive.it/filim/materiali/accesso_gratuito/Filim_valutazione_analisierrore_dannunzio_serra_teorica.pdf

La valutazione formativa: autoregolazione e autovalutazione

Fornire un **setting** funzionale:

- destinare un momento successivo alla consegna dei compiti scritti, per **analizzare con la classe la frequenza degli errori** da un lato e le **modalità di risoluzione degli esercizi**, dall'altro, attraverso **l'ascolto attivo degli studenti**;

- creare dei momenti di **lavoro di gruppo** in cui gli studenti si confrontino sulle rispettive modalità di esecuzione dei compiti specifici;
 - creare dei **momenti** di restituzione personale al docente e/o alla classe, in cui **gli studenti possano illustrare il processo attraverso il quale hanno risolto, o non risolto, una consegna.**
-

La valutazione formativa: valutazione delle preconcoscenze

Per la programmazione di una lezione in cui sono incluse attività di valutazione formativa, ogni insegnante dovrebbe prevedere **un'attività di valutazione iniziale** per rilevare il livello di qualità delle preconcoscenze; in seguito prevedere **un'attività di approfondimento o di arricchimento** in base ai risultati raggiunti durante la prima attività. Il passo successivo potrebbe essere prevedere **un'attività di verifica** che permetta agli studenti di dimostrare cosa e quanto hanno compreso e riflettere su cosa serve loro per raggiungere l'obiettivo condiviso.

«È importante indagare che tipo di immagini gli alunni hanno di un concetto. Alcune **immagini mentali** possedute dai nostri studenti possono essere delle vere e proprie **misconcezioni**, cioè interpretazioni errate delle informazioni ricevute, le quali, se accomodate, non corrette e non indagate dal docente, rischiano di trasformarsi in modelli parassita.» (Capuano A., Storace F., Ventriglia L., 2014 - 2015).

Le interrogazioni

Metodi di valutazione dell'apprendimento degli studenti

L'indagine **TALIS** ha indagato anche sulla frequenza d'uso dei **metodi di valutazione dell'apprendimento** degli studenti. In particolare, si è cercato di rispondere alla seguente domanda: **«Che tipo di pratiche di valutazione usano gli insegnanti?»**

- ricorso all'**interrogazione dello studente in classe** come metodo di valutazione dell'apprendimento degli studenti (**Italia: 80%; media Paesi TALIS: 49%**);
 - utilizzo dell'**autovalutazione** da parte degli studenti, confrontato con la media dei Paesi TALIS, è forse da segnalare (**Italia: 29%; media TALIS: 38%**), ed è la pratica di valutazione meno diffusa per il nostro Paese.
-

Principio II della Progettazione Universale per l'Apprendimento (PUA) Fornire molteplici forme di Azione ed Espressione (il «come» dell'apprendimento)

Gli studenti differiscono nei modi in cui possono farsi strada in un ambiente d'**apprendimento** e in come esprimono ciò che sanno, **possono risolvere i compiti di apprendimento in maniera molto differente**. Alcuni potrebbero sapersi esprimere bene nello scritto e non nell'orale, e viceversa. Dovrebbe essere riconosciuto, inoltre, che **l'azione e l'espressione richiedono un gran numero di strategie**, pratica organizzazione e questa è un'altra cosa in cui gli studenti possono differenziarsi.

Non c'è un solo mezzo di azione o espressione che possa essere ottimale per tutti gli studenti... di conseguenza è essenziale fornire diverse opzioni di azione e di espressione.

Ne consegue la necessità per i docenti di utilizzare:

- **una pluralità di prove di verifica;**
 - **molteplici strumenti per la costruzione e la composizione tra cui software specifici e strumenti digitali.**
-

Pluralità di prove di verifica: Circolare ministeriale 18 ottobre 2012, n. 89

Oggetto: valutazione periodica degli apprendimenti nelle classi degli istituti di istruzione secondaria di secondo grado.

Questo principio trova fondamento anche nei documenti ministeriali:

«È principio ineludibile, che il **voto** deve essere **espressione di sintesi valutativa** e pertanto **deve fondarsi su una**

pluralità di prove di verifica riconducibili a **diverse tipologie, coerenti con le strategie metodologico-didattiche** adottate dai docenti.» (MIUR, 2012).

Un'ampia varietà di forme di verifica concorre a **valorizzare** e a dare spazio di espressione alle **diverse attitudini e alle potenzialità degli studenti**.

Gli elaborati scritti dopo essere stati corretti dai docenti devono essere rivisti in classe in quanto la **correzione-revisione** è parte integrante dell'attività didattica.

Pluralità di prove di verifica: i compiti polirisolvibili

Le **verifiche** più efficaci sono quelle che possono essere **risolte a diversi livelli di competenza**. Si può chiedere, ad esempio, in un **compito di scrittura** (stesura di un testo) di **utilizzare procedure diverse**, nel rispetto delle modalità espressive preferite:

- procedimento lineare;
- mappa mentale;
- organizzazione dei contenuti attraverso parole chiave e immagini.

(Capuano, Storace, Ventriglia, "Viaggio nel testo... orientarsi con le mappe. Percorsi didattici inclusivi", Libri Liberi, 2014).

Pluralità di prove di verifica: le prove orali

Nel corso delle **prove orali**, sono risultate efficaci e inclusive le seguenti modalità:

- interrogazioni con il supporto della mappa costruita dalla classe, da un gruppo di alunni, dall'alunno singolo;
- interrogazioni con mappa cloze nella quale inserire le parole mancanti;
- utilizzo del PC o della LIM per guidare l'esposizione mediante una mappa concettuale con i sottonodi da decomprimere gradualmente a seconda del livello di difficoltà del ragazzo.

Nel corso delle **prove orali**, sono risultate efficaci e inclusive le seguenti modalità:

- esposizione mediante presentazione (che può essere anche di gruppo);
 - uso di infografiche di cui spiegare i concetti;
 - interrogazioni fra pari con domande guida;
 - interrogazioni di gruppi di lavoro;
 - registrazioni di brevi video;
 - drammatizzazione di un testo;
 - simulazione dei personaggi e dei fatti.
-

Pluralità di prove di verifica: strumenti tecnologici

Modalità diverse di interrogazione che prevedano l'utilizzo di **strumenti didattici** anche tecnologici aiutano gli alunni con DSA a stimolare le abilità deficitarie e/o compensare quelle mancanti, facendo così rientrare gli **strumenti compensativi e le misure dispensative nella pratica di un'azione didattica di supporto alle difficoltà per tutti**.

Gli strumenti attuali forniscono una gamma di **supporti più flessibili e accessibili**, con i quali gli studenti possono partecipare con esito positivo al loro apprendimento ed esprimere ciò che sanno.

Le **tecnologie informatiche offrono molti vantaggi**:

- fanno leva sull'interesse e sulla **motivazione** degli studenti;
- preparano gli studenti al proprio futuro;

- accrescono la **competenza digitale**;
 - ampliano la varietà di contenuti e di metodi che possono essere utilizzati;
 - amplificano le **capacità di esprimere la conoscenza del contenuto** (valutazione);
 - accrescono il numero degli studenti che possono avere successo.
-

L'accessibilità

Accessibilità delle prove di verifica: perché è necessaria?

- Perché gli studenti con DSA hanno bisogno di una progressione dei contenuti linguistici meno rapida o di una modalità di presentazione delle informazioni differente;
 - perché per promuovere la fissazione dei contenuti e lo sviluppo delle abilità non basta “semplificare” il percorso didattico, magari eliminando gli esercizi difficili del libro, ma è necessario, al contrario, proporre più opportunità di esercizio mirato;
 - perché l'inclusione si realizza offrendo **pari opportunità di apprendimento a tutti**, senza lasciare indietro chi ha difficoltà e/o stili cognitivi diversi.
-

Accessibilità delle prove di verifica in lingua straniera

In particolare, nella fase di **produzione** sia **orale** sia **scritta** in lingua straniera, l'alunno con DSA fatica a recuperare in modo rapido il lessico e le espressioni linguistiche che esprimono le funzioni comunicative, e avrebbe dunque bisogno di **uno strumento di supporto specifico**.

Tradizionalmente, alcuni manuali propongono tabelle di sintesi delle funzioni comunicative, che, però, organizzano le informazioni in maniera non funzionale allo stile di apprendimento degli alunni con DSA. (Daloiso M., Quaderni della Ricerca 13, Loescher, p. 55).

Materiale di studio

Libro: «Lingue straniere e disturbi specifici dell'apprendimento Un quadro di riferimento per la progettazione di materiali glottodidattici accessibili» a cura di Michele Daloiso, Gruppo di ricerca DEAL, Università Ca' Foscari Venezia, I Quaderni della Ricerca 13, Loescher Editore.

Accessibile online collegandosi al sito:

http://www.laricerca.loescher.it/quaderno_13/#/1/zoomed

Devono essere **oggetto di studio** i capitoli 3 e 4 pp. 41-77.

Produzione scritta e orale in lingua straniera

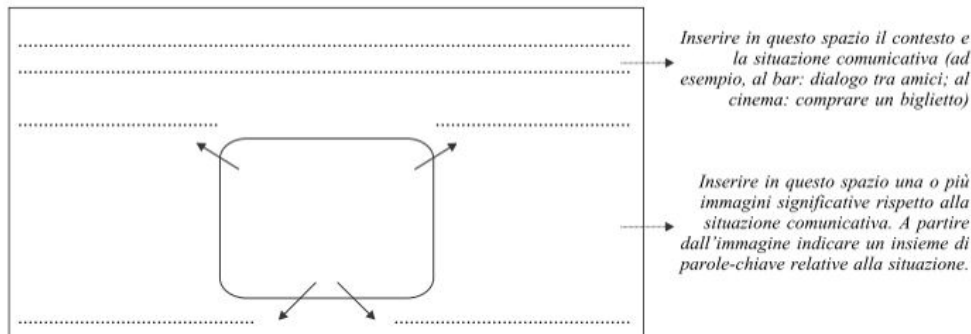
Per sostenere gli studenti con difficoltà nella fase di produzione può rivelarsi utile la costruzione di **prompt linguistici** (Daloiso, 2012), ossia **schede didattiche specifiche per ciascuna situazione comunicativa** (per l'oralità) o tipologia testuale (per la produzione scritta).

Contenuto di un prompt:

- **immagini-chiave** che favoriscano il recupero del lessico;
- **formule linguistiche**, ossia espressioni fisse o da completare con informazioni personali, come impalcatura iniziale per l'interazione orale o la produzione scritta;
- una struttura di riferimento per costruire il testo:
 1. dialogo, ad esempio, si possono suggerire le mosse comunicative da compiere (chiedi quanto costa l'oggetto, chiedi se è possibile applicare uno sconto etc.);
 2. composizione di un testo scritto: indicare i passi da seguire per la stesura.

SCHEDA: **Modelli di «prompt» per la produzione linguistica** (Michele Daloiso)
Accessibile nella sezione **Materiali**.

8.1 | Modello di «prompt» per l'interazione orale



La consegna nelle prove di verifica in lingua straniera

La comprensione della consegna dell'esercizio costituisce un ostacolo per molti allievi con DSA.

Difficoltà:

- esempio di testo a contesto ridotto, come i problemi di matematica, i titoli e i dizionari. In poche righe, infatti, si trasmettono informazioni essenziali, spesso utilizzando un lessico tipicamente scolastico;
- **mancanza di supporti non linguistici;**
- ridondanza di informazioni tipici della comunicazione quotidiana.

Intervento di facilitazione del docente su procedura, consegna, supporti

Possibili interventi del docente su esercizi di verifica scritta:

Tabella 1 Strategie per aumentare l'accessibilità delle tecniche	
Fattore	Possibili interventi
Procedura	<p>a. Mantenere lo stesso esercizio, ma proporre allo studente con DSA di seguire una procedura alternativa.</p> <p>b. Sostituire l'esercizio con un altro che rispetti maggiormente i criteri dell'accessibilità glottodidattica.</p>
Consegna	<p>a. Proporre la consegna in lingua materna.</p> <p>b. Includere un esempio per chiarire la procedura.</p> <p>c. Evidenziare nella consegna le parole-chiave.</p> <p>d. Scomporre consegne lunghe in sotto-compiti.</p>
Supporti	<p>a. Proporre una versione facilitata dello stesso esercizio.</p> <p>b. Inserire fasi intermedie per aumentare la gradualità dell'esercizio.</p> <p>c. Mettere a disposizione materiale di consultazione (reti semantiche, <i>prompt</i> ecc.).</p> <p>d. Creare interdipendenza tra studenti per favorire il supporto reciproco.</p>

Vademecum per facilitare l'accessibilità delle prove di verifica - di Paola Casotto, Marzia Cesare, Claudia D'Este, Caterina Frasson, Anna Ricciardi, Marina Russo.
Accessibile nella sezione **Materiali**.

MODULO 4 - Lezione 4.5

La valutazione autentica

Anticipatore

In queste slides:

- approfondiremo il concetto di **valutazione autentica**;
- approfondiremo il **concetto di competenza**;
- tratteremo degli **strumenti per l'osservazione, la rilevazione e la valutazione delle competenze**;
- esamineremo le caratteristiche dei **compiti autentici**;
- chiariremo il concetto di **rubrica valutativa**.

Contenuti

- Le competenze e la loro certificazione;
- la valutazione autentica;
- strumenti per l'osservazione, la rilevazione, e la valutazione delle competenze;
- i compiti autentici;
- le rubriche valutative.

Dalla valutazione formativa alla valutazione autentica

Il limite maggiore della valutazione tradizionale sembra collocarsi "in ciò che" essa intende e riesce a valutare. Valutando ciò che un ragazzo "sa", si controlla e si verifica la "riproduzione" ma non la "costruzione" e lo "sviluppo" della conoscenza e neppure la "capacità di applicazione reale" della conoscenza posseduta. (M. Comoglio).

Il concetto di competenza

Con «**Competenze**» si indica la comprovata **capacità di usare conoscenze, abilità e capacità** personali, sociali e/o metodologiche, **in situazioni di lavoro o di studio** e nello sviluppo professionale e/o personale; le competenze sono descritte in termini di responsabilità e autonomia.

(Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio del 5 settembre 2006 sulla costituzione del Quadro europeo delle Qualifiche e dei Titoli per l'apprendimento permanente).

La competenza è un «sapere agito».

Certificare le competenze

Nelle **Linee guida per la certificazione delle competenze nel primo ciclo di istruzione** a tal proposito si sottolinea che "non ci si può accontentare di accumulare **conoscenze**, ma occorre trovare il modo di stabilire **relazioni** tra esse e **con il mondo** al fine di **elaborare soluzioni ai problemi che la vita reale pone quotidianamente**. Progettare l'attività didattica in funzione delle competenze e della loro valutazione e certificazione richiede una professionalità docente rinnovata e attenta alle domande, anche e soprattutto implicite, che possono venire dagli alunni." (MIUR, 2015).

Certificare sì, ma... (1)

La certificazione delle competenze, oltre a presupporre una corretta e diffusa cultura della valutazione, richiede **un'azione didattica incisiva e specifica**.

Una buona valutazione presuppone una buona azione didattica. Quale?

Essa non può limitarsi ad un approccio solo disciplinare, ma necessita dell'uso delle **didattiche attive** (laboratoriale, cooperative learning, giochi di simulazione, flipped classroom, peer education, etc.).

Didattica per competenze = didattica inclusiva

- La progettazione e l'organizzazione di contesti cooperativi e collaborativi (clima positivo di classe, educazione tra pari, apprendimento reciproco, etc.) fa sì che la **didattica per competenze** sia l'altra faccia di una **didattica inclusiva**;
 - Il **contesto competente** è il pilastro di entrambe.
-

La didattica per competenze rispetto alla didattica tradizionale valorizza:

- situazioni in cui gli alunni sono parte attiva nell'**elaborazione**, nella **presa di decisioni**, nel **controllo degli esiti**, nella **conduzione**, nella **realizzazione** del prodotto, nella **documentazione di un compito autentico**;
 - il **lavoro di gruppo** o comunque **socializzato** rispetto a quello individuale;
 - la realizzazione di **compiti complessi** che richiedono pensiero critico, intraprendenza inventiva, uso intelligente delle tecnologie;
 - l'impiego di nuove prassi **valutative**.
-

Certificare sì, ma... (2)

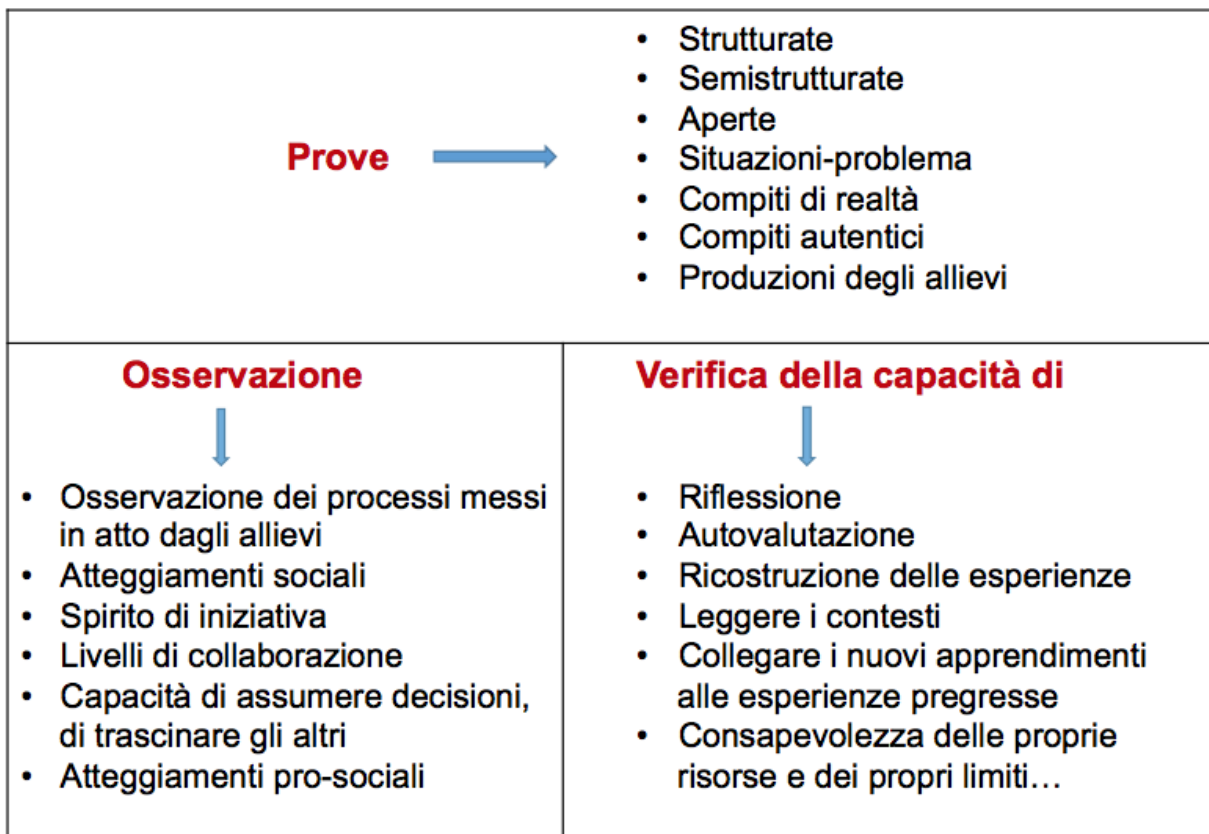
La certificazione delle competenze, oltre a presupporre una corretta e diffusa cultura della valutazione, richiede un'azione didattica incisiva e specifica.

Prima di certificare, bisogna valutare. Come?

Se l'oggetto da valutare è complesso, altrettanto complesso dovrà essere il processo di valutazione: non un momento circoscritto e isolato, ma prolungato nel tempo e con azioni osservative sistematiche, utilizzo di strumenti adeguati (compiti in situazione, su problema, su progetto, etc.).

Strumenti per l'osservazione, la rilevazione e la valutazione delle competenze

- **Prove**;
- **osservazione** dei processi messi in atto dagli allievi;
- verifica della capacità di riflessione, di **autovalutazione** da parte degli alunni.



La valutazione autentica

La valutazione autentica o alternativa si fonda quindi anche sulla convinzione che l'apprendimento scolastico non si dimostra con l'accumulo di nozioni, ma con la capacità di generalizzare, di trasferire e di utilizzare la conoscenza acquisita a contesti reali.

Per questo nella valutazione autentica **le prove** sono preparate in modo da richiedere agli studenti di **utilizzare processi di pensiero più complesso, più impegnativo e più elevato**.

Una valutazione che intende verificare non solo ciò che uno studente sa, ma ciò che **“sa fare con ciò che sa”** fondata su **una prestazione reale e adeguata dell'apprendimento**. (Wiggins, 1993).

L'obiettivo è quello di preparare meglio gli studenti ad un inserimento di successo nella vita reale.

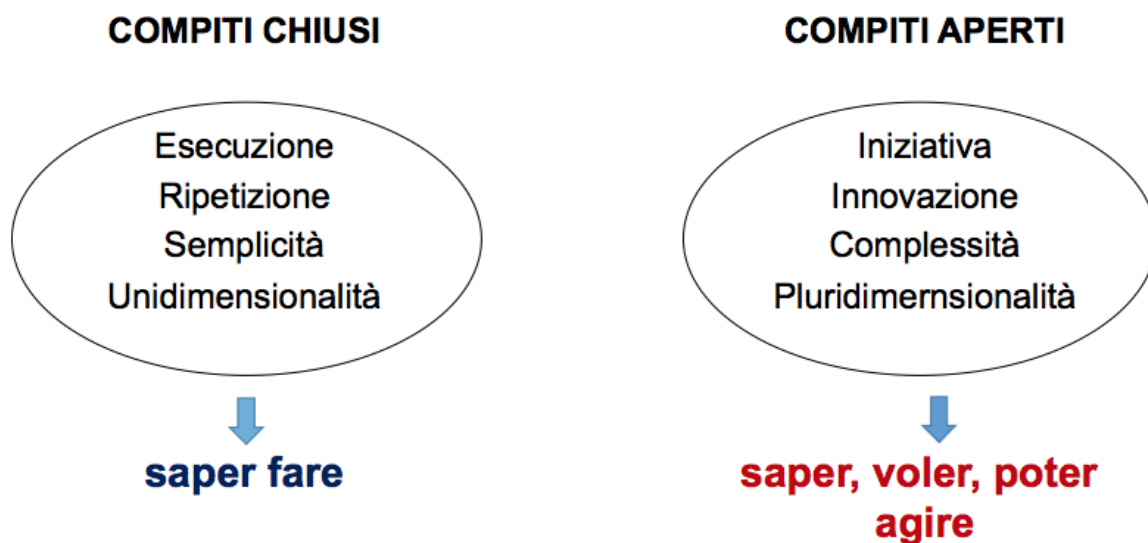
Non avendo prioritariamente lo scopo della classificazione o della selezione, la valutazione autentica cerca di promuovere e di **rafforzare tutti, dando opportunità a tutti di compiere prestazioni di qualità**:

- **docenti “mediatori”** dell'apprendimento;
- **studenti valutatori** di se stessi.

La valutazione autentica:

- promuove i **processi connessi** all'apprendimento;
- coinvolge gli studenti in compiti che richiedono “non solo” conoscenze e abilità;
- offre a ciascuno l'opportunità di **valorizzare le proprie risorse**;
- permette all'alunno di capire a che **punto è, dove** sta andando e **che cosa** deve fare per migliorarsi.

Compiti autentici e rubriche valutative



(Le Boterf)

La nuova forma del compito

da compiti standard

utili a rafforzare conoscenze e abilità



a compiti autentici

indispensabili nella gestione di un progetto,

nella soluzione di un problema, etc.

Materiale di studio

Articolo: «[Compiti autentici o prove di realtà?](#)» di Fiorino Tessaro Università Ca' Foscari, Venezia.
Accessibile nella sezione [Articoli per approfondire](#).

I compiti autentici

Una definizione

Sono richieste **complesse** che impegnano gli alunni nella dimostrazione di **specifiche padronanze** in un contesto di **apprendimento situato**.

"I compiti autentici sono **problemi complessi**, aperti, che gli studenti affrontano per **apprendere a usare nel reale di vita e di studio le conoscenze, le abilità e le capacità personali** e per **dimostrare** in tal modo la **competenza acquisita**." (Glatthorn, 1999).

- **Problemi**, ovvero situazioni che richiedono allo studente di mobilitare le proprie risorse per trovare delle soluzioni; evidentemente la natura problematica dei compiti proposti richiede di essere connessa alla loro **significatività** per lo studente;
- **Problemi complessi e aperti** che contengano una **dimensione di sfida** in rapporto alle conoscenze ed esperienze possedute, **si prestino a differenti modalità di soluzione.**» (Castoldi, 2007).

(«L'errore in matematica: alcune riflessioni» Rosetta Zan, Dipartimento di Matematica, Pisa)

Caratteristiche dei compiti autentici:

- le attività hanno rilievo nel **mondo reale**;
- offrono agli studenti l'occasione di **esaminare i problemi** da diverse prospettive teoriche e pratiche;
- forniscono l'occasione di **collaborare e di riflettere**;
- possono essere integrati e utilizzati in settori disciplinari differenti;
- sono strettamente integrati con la **valutazione**;
- generano **prodotti finali che sono importanti di per sé**, non come preparazione per un obiettivo successivo;
- permettono **più soluzioni alternative** e la diversità dei risultati.
(Reeves, Herrington e Oliver, 2002).

Materiale di studio

Articolo: «**Esempi di didattica efficace. Lavoro di gruppo ad un compito autentico: "Pillole di Filosofia"**» di Franca Storace in Didattica Inclusiva, Loescher.

Quali strumenti per la valutazione autentica?

- **Diario informale**;
 - **raccolte documentali**;
 - **checklist** per registrare i progressi degli alunni;
 - **prodotti degli studenti** (raccolti in dossier);
 - **portfolio dello studente**;
 - **rubriche valutative o rubric.**
-

Le rubriche valutative: definizione e obiettivi

- Per rubrica si intende una **progressione di profili di competenza** utili a fornire **punti di riferimento per la valutazione dell'apprendimento.** (M. Castoldi)
 - Le rubric sono **strumenti per valutare prestazioni complesse**, quelle richieste, ad esempio, nella soluzione di un problema, nell'esecuzione di un'esposizione orale, nella presentazione di una demo. (E. Zecchi).
-

Le rubriche valutative si propongono come strumento di sintesi per una **descrizione delle competenze** e per la **definizione di criteri e livelli** della loro valutazione. Una rubrica si presenta quindi come una scala valutativa per i diversi aspetti di un compito o di una competenza.

Le rubriche valutative: elementi costitutivi

- **Dimensioni**: individuazione della competenza e dimensioni che si vuole valutare;
- **Criteri**: determinazione operativa dei compiti e criteri da considerare per la valutazione;
- **Livelli**: costruzione di scale di livello per descrivere i gradi di raggiungimento degli obiettivi o di una competenza.

La declinazione dei livelli permette la personalizzazione della valutazione.

Le rubriche valutative: vantaggi per gli studenti

- Le rubriche possono migliorare le prestazioni degli studenti e possono controllarle, rendendo trasparenti le attese degli insegnanti relativamente al compito da svolgere, alle abilità da possedere e alle competenze da raggiungere.
- sono uno strumento di autovalutazione e di metacognizione per gli studenti.
- per i ragazzi con DSA (e anche per le loro famiglie, opportunamente informate) le rubriche possono diventare uno strumento chiaro e declinato del processo di apprendimento che si auspica.

Le rubriche valutative: vantaggi per i docenti e per il sistema scolastico

1. Continuità tra ordini di scuole

L'utilizzo delle rubriche permette una esplicita azione di comunicazione e di conoscenza di cosa si intenda - e cosa realmente si è insegnato - per raggiungere un dato livello di padronanza. Questo porta a un dialogo e un confronto reale tra gli insegnanti disciplinari dei diversi ordini di scuola.

2. L'alternanza scuola-lavoro

La comunicazione tra mondo degli esperti del lavoro e gli insegnanti può definire specifiche caratteristiche delle competenze, la loro articolazione in contesi reali e loro livelli di padronanza realmente certificati.

«Un sistema di valutazione basato sulle rubriche e sui compiti autentici permette di realizzare una didattica capace di essere individuale e personale allo stesso tempo.» (Baldacci, 2002).

Le rubriche valutative: individuazione e personalizzazione

1. Individualizzazione: in quanto si concreta nell'adozione di strategie didattiche finalizzate a garantire a tutti gli alunni il raggiungimento degli obiettivi, attraverso la diversificazione degli itinerari di apprendimento (modi di gestire l'aula e definizione degli indicatori al livello minimo di padronanza)

2. Personalizzazione: in quanto finalizzata ad assicurare a ogni allievo una propria eccellenza cognitiva attraverso attività motivanti e significative che consentano di compensare gli svantaggi, rafforzare le acquisizioni di base e sviluppare propri talenti e attitudini (livelli articolati di indicatori e di livelli di padronanza, oltre che sistema basato sulle prestazioni autentiche e molteplici). (Ellerani, Pavan, 2006).