L'UNITÀ DI APPRENDIMENTO
Dalla progettazione alla valutazione

3 e 5 novembre 2020

prof.ssa Federica Rizzo

71federicarizzo@gmail.com

Di cosa parleremo?

UNITÀ DI APPRENDIMENTO NEL PEI

VALUTAZIONE

RUBRICHE DI VALUTAZIONE

COMPITI AUTENTICI

PERCHÉ VALUTARE

La valutazione delle competenze è un **dovere della scuola** e un **diritto per gli alunni e gli studenti**.

Si tratta di un diritto **essenziale** anche per gli alunni con **Bisogni Educativi Speciali** poiché concorre al loro progetto di vita e alla loro **inclusione sociale e lavorativa**.

La lettura critica della normativa vigente rileva le linee pedagogiche e le prospettive didattiche dell'inclusione che si possono brevemente riassumere nei seguenti punti:

Linee pedagogiche della valutazione

PERSONALIZZAZIONE E INDIVIDUALIZZAZIONE

STRUMENTI FLESSIBILI

METODOLOGIE INCLUSIVE

VALUTAZIONE FORMATIVA DELLE COMPETENZE E CERTIFICAZIONE

LA DIDATTICA PER COMPETENZE NELLA PROSPETTIVA ICF

La didattica per competenze si incardina nel modello antropologico dell'ICF e ha come obiettivo l'**autonomia** e la **responsabilità possibile** (intesa come zona di sviluppo prossimale) dell'alunno disabile.

Compito dell'insegnante è quindi predisporre condizioni personali e ambientali che favoriscano l'apprendimento (in modo particolare le **life skills**).

LA DIDATTICA PER COMPETENZE NELLA PROSPETTIVA ICF

L'**UDA** rappresenta la realizzazione personalizzata del Curricolo e degli **obiettivi** inseriti nel PEI e la **rubrica** di valutazione ad essa allegata ne determina il **profilo di certificazione delle competenze**.

L'ottica bio-psico-sociale determina il **traguardo** di apprendimento per cui ogni obiettivo viene declinato in termini di conoscenze, abilità ed **evidenze** al fine di tradurre in azione formativa le funzioni e le strutture corporee, le attività personali, la partecipazione sociale, i fattori contestuali personali e ambientali.

LA DETERMINAZIONE DELLE POTENZIALITÀ DI SVILUPPO E LA VALUTAZIONE DELLE COMPETENZE

Quando si affrontano temi attinenti allo sviluppo potenziale, il riferimento principale è rappresentato dagli studi di Vygotskij che affermava:

ogni funzione psichica è osservabile inizialmente come risultato di un'attività svolta tra le persone e successivamente come attività padroneggiata dall'individuo che opera da solo.

Lo sviluppo cognitivo della persona, quindi, dev'essere ricondotto alle sue interazioni nell'ambiente … va dall'esterno all'interno: il comportamento deve esistere socialmente prima che possa diventare parte del comportamento interno dell'individuo.

Cottini, Didattica speciale e inclusione scolastica, Carocci, 2019

LA DETERMINAZIONE DELLE POTENZIALITÀ DI SVILUPPO E LA VALUTAZIONE DELLE COMPETENZE

Esiste una stretta congruenza tra la qualità delle attività da svolgere e le caratteristiche del soggetto. Se il compito è troppo complesso per l'allievo e questi non può avere successo, è facile che si verifichi un blocco nell'apprendimento. Il docente, tuttavia, non può commettere l'errore contrario, cioè proporre attività che non presentano alcuna difficoltà. Così facendo perderebbe la grande potenzialità che l'insegnamento ha di ***risvegliare determinati processi interni di sviluppo***.

L'insegnamento è utile solo quando si colloca **oltre** il livello di sviluppo attuale, conducendo l'alunno a intraprendere attività per superare se stesso.

Cottini, Didattica speciale e inclusione scolastica, Carocci, 2019

LA DETERMINAZIONE DELLE POTENZIALITÀ DI SVILUPPO E LA VALUTAZIONE DELLE COMPETENZE

Di conseguenza, il docente deve concentrarsi sulla quantità di sostegno necessaria, senza eccedere e rischiare di sostituirsi all'alunno, inibendo la motivazione e svilendo il senso dell'intervento collaborativo.

Il docente inclusivo crea lo ***scaffolding***, l'impalcatura, che orienta ma non dirige nella risoluzione del problema e aiuta ad appropriarsi di nuovi mezzi cognitivi.

Cottini, Didattica speciale e inclusione scolastica, Carocci, 2019

RIQUADRO 1 Esempi di valutazione riferiti a un bambino della scuola dell'infanzia di 5 anni con un disturbo dello spettro autistico*

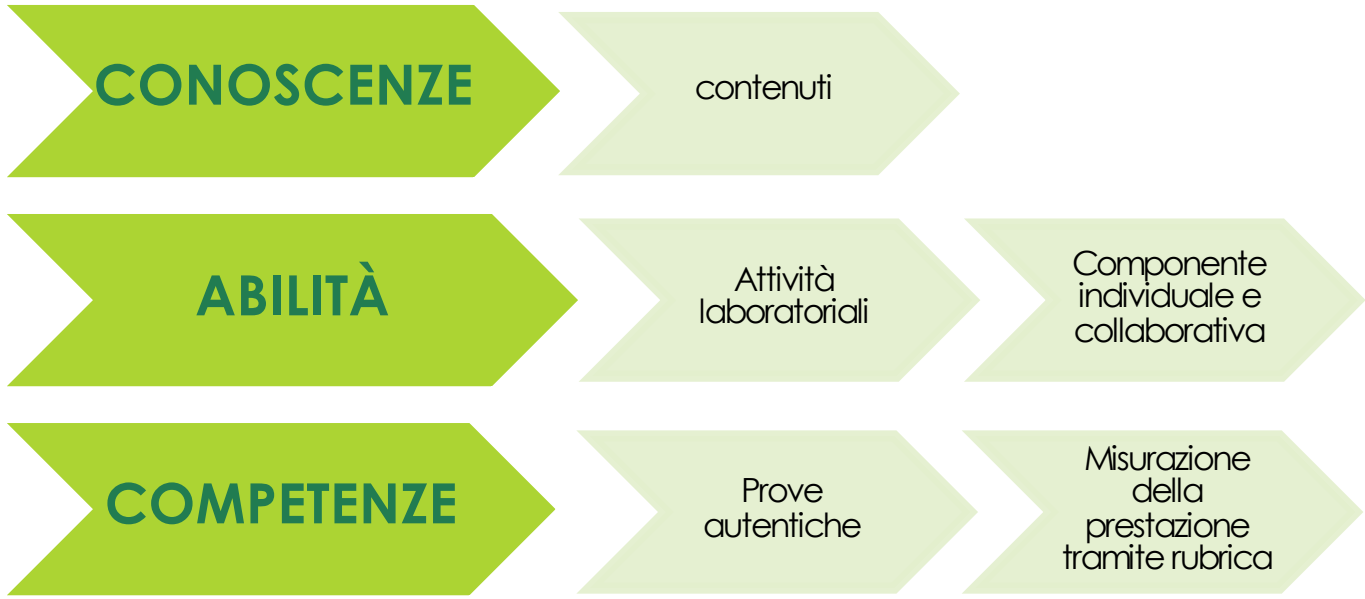
Scala *Fammi vedere come giochi!*: come si effettua la valutazione
La conduzione della valutazione prevede un'iniziale presentazione del gioco in modo chiaro avvalendosi anche di dimostrazioni (livello P).
Una volta osservate le reazioni spontanee del bambino relativamente alle quattro dimensioni (interesse, capacità, dimensione simbolica e sociale), vengono introdotti le interazioni e gli aiuti (livello E) e si verificano eventuali modificazioni sempre sulle quattro dimensioni.
La tabelle sotto riportate illustrano questa procedura e le modalità per attribuire i punteggi.

Interesse per il gioco	
Conduzione della valutazione	
Livello P: l'insegnante propone il gioco e mette a disposizione i materiali per effettuarlo, avendo cura che il bambino possa osservarli. Dimostra, inoltre, l'esecuzione (può anche far riferimento ad altri bambini che stanno giocando)	
Livello E: l'insegnante richiama l'attenzione del bambino per orientarla verso il contesto di gioco e gli porge i materiali utilizzati nella situazione ludica. Se il bambino tende a utilizzarli, anche in modo inadeguato, lo lascia fare per un po', poi lo interrompe togliendogli i materiali per un breve periodo, per poi ridarglieli e chiedergli di riprendere l'attività	
Attribuzione dei punteggi	
1	Il bambino non mostra alcuna attenzione nei confronti del gioco che viene effettuato dall'educatore o da un compagno. Nessuna attenzione viene rivolta neanche ai materiali di gioco, pure quando gli stessi vengono offerti al bambino, il quale continua a svolgere le sue attività come se niente fosse
2	Il bambino guarda verso l'educatore o un compagno che effettua il gioco in maniera saltuaria o modifica, anche se per poco tempo, il proprio comportamento routinario (ad esempio, sospende un'attività che sta svolgendo o un comportamento stereotipato per poi riprenderlo). Quando gli viene offerto il materiale del gioco gli dedica qualche attenzione, ma non lo prende e non lo utilizza in nessun modo
3	Il bambino guarda verso l'educatore o un compagno che effettua il gioco in maniera continuativa, sospendendo altre attività e, quando gli viene offerto il materiale del gioco, lo considera e lo utilizza (l'impiego del materiale può essere anche inadeguato in relazione alla sua tipologia e alla modalità con la quale viene utilizzato nel gioco). Quando il gioco viene interrotto o gli viene tolto materiale il bambino manifesta segnali di insofferenza (ad esempio, urla, si protende verso l'oggetto ecc.)
4	Il bambino si avvicina all'educatore o al compagno che effettua il gioco e prende gli oggetti utilizzati nel gioco o comunque cerca di farlo (il comportamento di attenzione viene valutato positivamente anche se il bambino ha un approccio poco adeguato nei confronti dell'educatore o del compagno e se non utilizza il materiale in maniera adatta)

L'UDA COME STRUMENTO DI PROGETTAZIONE

L'unità di apprendimento è uno strumento flessibile in quanto accoglie contemporaneamente la progettazione prevista per la classe e la sua declinazione in termini di personalizzazione e individualizzazione.

In essa trovano spazio:



FUNZIONI DELLA VALUTAZIONE DELL'UDA

FUNZIONE DIAGNOSTICA

consente di rilevare i prerequisiti cognitivi e motivazionali dell'apprendimento

FUNZIONE FORMATIVA

Focalizza i punti deboli e forti dell'approccio didattico

FUNZIONE SOMMATIVA

fornisce il bilancio dell'UDA

DIFFERENTI APPROCCI ALLA VALUTAZIONE DELL'UDA

Gli approcci valutativi all'UDA sono principalmente tre:

VALUTAZIONE OGGETTIVA

mette in campo un processo e uno strumento rigoroso

VALUAZIONE FORMATIVA

Valuta l'impegno e il miglioramento rispetto al livello di partenza rilevato

VALUTAZIONE AUTENTICA

accerta ciò che lo studente sa fare con ciò che sa

LA RUBRICA DI VALUTAZIONE

Sulla base dei diversi approcci, la rubrica di valutazione risponde a tre istanze:

ISTANZA DI SCIENTIFICITÀ

consente di avere valutazioni attendibili

ISTANZA DI FORMATIVITÀ

reindirizza l'attività didattica

ISTANZA DI AUTENTICITÀ

fornisce valutazioni realistiche

LE DISTORSIONI NELLA VALUTAZIONE

Tra i più pericolosi e diffusi nell'ambito della didattica speciale ci sono:

- ✓ l'effetto alone
- ✓ l'effetto di contrasto
- ✓ l'effetto di stereotipia
- ✓ l'effetto Pigmalione

EFFETTO ALONE

Consiste nell'alterazione del giudizio riferito a una specifica prestazione in forza dell'influenza esercitata dai precedenti giudizi. Questi si espandono fino a caratterizzare elementi di strutturazione della nuova valutazione. Accade così che l'apprezzamento di una prova finisca con il non rispecchiare la qualità reale di **quella e solo di quella** specifica prestazione presa in esame.

EFFETTO DI CONTRASTO

Consiste, come l'effetto alone, di una **sovrastima** o **sottostima** di una determinata prova rispetto ad uno standard di prestazione ideale del docente (o rispetto a prove di altri allievi).

EFFETTO DI STEREOTIPIA

Consiste in una contaminazione dei risultati. Un lavoro scadente predispone a pensare che lo sarà anche il secondo; se questo si verifica la tendenza a dare un voto scadente al terzo lavoro si accresce ancora e così via.

EFFETTO PIGMALIONE

Consiste nell'effetto della profezia che si auto avvera. Le predizioni del successo e dell'insuccesso dell'alunno, fatto sulla scorta della documentazione, spesso determinano comportamenti verbali e non verbali inconsapevolmente coerenti con le previsioni. Tali previsioni influenzano sia il docente sia l'alunno sino a consolidare le condizioni che di fatto facilitano la concretizzazione degli esiti, che coincidono con le aspettative.

COMPONENTI DI UNA RUBRICA

DIMENSIONI o **CRITERI**

domanda: quale aspetto intendo valutare

INDICATORI

domanda: quali evidenze mi consentono di rilevare la dimensione o il criterio rilevato

LIVELLI

iniziale – base – intermedio – avanzato

ESEMPIO DI RUBRICA VALUTATIVA

Traguardo di competenza

Utilizza il linguaggio geografico per interpretare carte geografiche e realizzare semplici schizzi cartografici

Adattato da Mario Castoldi: Valutare e certificare le competenze, Carocci, 2017

ESEMPIO DI RUBRICA VALUTATIVA

LIVELLI / DIMENSIONI	INIZIALE	BASE	INTERMEDIO	AVANZATO
PADRONANZA RISORSE COGNITIVE	Utilizza solo alcune risorse cognitive proposte	Utilizza le risorse cognitive di base proposte	Utilizza la maggior parte delle risorse cognitive proposte	Utilizza tutte le risorse cognitive proposte
COMPRENSIONE DEL COMPITO	Mette a fuoco il compito con l'aiuto dell'adulto	Mette a fuoco il compito	Mette a fuoco il compito prefigurando il risultato atteso	Mette a fuoco il compito prefigurando il risultato atteso e individuando una strategia esecutiva
INTERPRETAZIONE CARTA	Individua gli elementi con l'aiuto dell'adulto	Individua i principali elementi con piccoli prompts	Individua gli elementi della carta	Individua gli elementi e interpreta i simboli
REALIZZAZIONE CARTA	Realizza semplici schizzi con l'aiuto dell'adulto	Realizza semplici schizzi con piccoli prompts	Realizza semplici schizzi in autonomia	Realizza semplici schizzi in autonomia e li correda di simboli
ATTEGIAMENTO COMUNICATIVO	Risponde alle richieste	Se sollecitato si sforza di realizzare un atto linguistico	Utilizza le proprie risorse nella gestione dell'atto linguistico	Utilizza al meglio le proprie risorse nella gestione dell'atto linguistico

COME COSTRUIRE UNA RUBRICA

LIVELLO INTERPRETATIVO

VERBI DA INSERIRE IN RUBRICA	
Individua	i dati
decide	la procedura
sceglie	le risorse più opportune

COME COSTRUIRE UNA RUBRICA

LIVELLO PROCEDURALE

VERBI DA INSERIRE IN RUBRICA	
Descrive / rappresenta	un oggetto
classifica	i colori
confronta	Forme, oggetti
Costruisce / progetta	Forme, oggetti

COME COSTRUIRE UNA RUBRICA

LIVELLO METACOGNITIVO

VERBI DA INSERIRE IN RUBRICA	
Riassume	un procedimento
Spiega	la procedura
Trova similarità e differenze	Facendo altri esempi

UN CASO PRATICO
Ermenegildo alle superiori!

Accogliere Ermenegildo a scuola ha significato "**progettare**" in modo realistico **attivando tutte le risorse per ridurre e gestire le criticità**. Ermenegildo è uno studente con diagnosi di autismo di livello 3, non verbale, con disabilità intellettiva grave, basso livello di adattamento, le cui criticità sono:

- difficoltà a lasciare il pulmino all'arrivo a scuola in quanto nel tragitto da casa a scuola ha libero accesso ad una serie di stimoli tattili molto graditi (elastici e altre consistenze tattili specifiche)
- difficoltà nelle transizioni dall'ingresso nella scuola alla sua classe
- instabilità del tono dell'umore (passaggio repentino alle risate)
- emissione di importanti comportamenti problema
- basso livello di collaborazione alle proposte e scarsa tolleranza alla frustrazione
- tendenza ad attivare una serie di importanti autostimolazioni visive e olfattive che possono portare ad un'attivazione emotiva, cognitiva e comportamentale che difficilmente riesce ad autoregolare.

PEI: IL PIANO DI LAVORO

Sezione 1

AREA AFFETTIVO-RELAZIONALE
Interazioni e relazioni interpersonali

Codice **d7402 d7202**
Denominazione dominio

Relazioni con i pari
Performance 2 Capacità 3

OBIETTIVO A BREVE TERMINE CON EVENTUALI SOTTO-OBIETTIVI

Salutare i compagni di classe chiamandoli per nome

SOTTO-OBIETTIVI FACILITANTI

Conoscere i nomi dei compagni

OBIETTIVO A MEDIO-LUNGO TERMINE

Lavorare in coppia con un compagno

Saper stare insieme agli altri: camminare insieme ad un compagno

L'OBIETTIVO

Come esprimere gli obiettivi

Usare **verbi specifici** per ogni azione da compiere **evitando quelli troppo generici** per rendere meno ambiguo l´obiettivo

abbinare	raccogliere
applicare	scrivere
disegnare	selezionare
nominare	usare
raggruppare	memorizzare

L'OBIETTIVO

Verbi che indicano **ABILITÀ COGNITIVE**

seriare
dimostrare
distinguere
eseguire
comparare
identificare
produrre
scegliere
misurare
trovare

L'OBIETTIVO

ESPRESSIONI DA EVITARE

apprezzare
capire
cogliere
interiorizzare
credere
essere consapevole
interessarsi
manifestare
mostrarsi
pensare
perfezionare
percepire
sapere
sentire

FACILITATORI

fattori contestuali che facilitano il raggiungimento dell'obiettivo

e310+3 famiglia

e320+2 amici

e330+3docenti e supervisori

e340+3 assistente socio-educativo

e110+3 prodotti per il consumo personale (cibo)

BARRIERE

fattori contestuali che potrebbero impedire il raggiungimento dell'obiettivo

Cambiamenti correlati al tempo.2

Suono.3

CONTESTO
(ambiti disciplinari e/o discipline)

Area affettivo-relazionale

ATTIVITÀ

Svolgimento di attività in **piccolo gruppo** in classe **durante le ore di discipline laboratoriali**

Svolgimento di esercizi-gioco di riconoscimento dei nomi dei compagni e di tutti gli adulti che intervengono in classe (sia in presenza che su foto)

Svolgimento di esercizi di verifica sulla conoscenza dei nomi dei compagni di classe con l'aiuto del quaderno operativo.
Svolgimento di esercizi di composizione di puzzle, creazione di immagini con il collage o altri lavori simili, in coppia con un coetaneo.

PERSONE COINVOLTE NEL RAGGIUNGIMENTO DELL'OBIETTIVO

Le docenti di sostegno e l'assistente socio-educativo e alcuni compagni

CRITERIO DI VALUTAZIONE

Osservazione sistematica del comportamento dello studente in situazioni strutturate e destrutturate. Valutazione degli atteggiamenti dello studente di fronte alle varie proposte attraverso compilazione della rubrica di valutazione.

ESEMPIO DI RUBRICA VALUTATIVA

LIVELLI / DIMENSIONI	INIZIALE	BASE	INTERMEDIO	AVANZATO
PADRONANZA RISORSE COGNITIVE	Utilizza solo alcune risorse cognitive proposte	Utilizza le risorse cognitive di base proposte	Utilizza la maggior parte delle risorse cognitive proposte	Utilizza tutte le risorse cognitive proposte
COMPRENSIONE DEL COMPITO	Mette a fuoco il compito con l'aiuto dell'adulto	Mette a fuoco il compito	Mette a fuoco il compito prefigurando il risultato atteso	Mette a fuoco il compito prefigurando il risultato atteso e individuando una strategia esecutiva
INDIVIDUAZIONE COMPAGNI	Individua le foto dei compagni con l'aiuto dell'adulto	Individua le foto dei compagni con piccoli prompts	Individua le foto dei compagni	Individua i compagni personalmente
NOMINA COMPAGNI	Dice il nome dei compagni con l'aiuto dell'adulto	Dice il nome dei compagni se sollecitato	Dice il nome dei compagni	Dice il nome dei compagni con valore comunicativo intenzionale
ATTEGIAMENTO COMUNICATIVO	Risponde alle richieste	Se sollecitato si sforza di realizzare un atto linguistico	Utilizza le proprie risorse nella gestione dell'atto linguistico	Utilizza al meglio le proprie risorse nella gestione dell'atto linguistico

IL COMPITO AUTENTICO

Ciò che distingue la valutazione tradizionale da quella autentica è la sua tendenza a cercare la misura solo della comprensione «scolastica» di un contenuto o dell'acquisizione di un'abilità da parte dello studente e non della capacità con la quale quest'ultimo dà senso ai problemi di vita quotidiana o risolve problemi reali utilizzando le conoscenze che possiede.

Comoglio, 2004

IL COMPITO AUTENTICO

In sintesi la domanda chiave a cui un compito autentico dovrebbe rispondere può essere così riassunta:

Attraverso quale prestazione l'alunno può manifestare la competenza acquisita in un dato dominio?

Il compito autentico mira a determinare un contesto di realtà entro il quale sollecitare tale prestazione.

La qualità di un compito autentico fa riferimento a tratti distintivi ben precisi.

TRATTI DISTINTIVI DEL COMPITO AUTENTICO

- ✓ Viene recuperato il sapere pregresso?
- ✓ Vengono sollecitati i processi cognitivi?
- ✓ Ci si riferisce a contesti significativi e reali?
- ✓ Viene stimolato l'interesse dell'alunno?
- ✓ Si offrono diversi percorsi risolutivi?
- ✓ Rappresenta una sfida per l'alunno?

ESEMPIO DI COMPITO AUTENTICO

TRAGUARDO DI COMPETENZA	Competenza digitale
CONSEGNA	Collegarsi tramite app meet all'orario prestabilito
PRODOTTO ATTESO	Collegamento in orario
RISORSE A DISPOSIZIONE	Cellulare o pc con google suite

ESEMPIO DI DIFFERENZIAZIONE TRA COMPITO NON AUTENTICO E COMPITO AUTENTICO

DISCIPLINA	COMPITO NON AUTENTICO	COMPITO AUTENTICO
Inglese	Rispondere a una serie di quesiti con risposta a scelta multipla presenti nel libro, relative alle frasi corrette per acquistare articoli in un negozio	Dividere la classe in gruppi da 4 e proporre un role-playing in lingua inglese. Uno studente fa il venditore, gli altri tre sono clienti e un quarto riprende la scena. Il venditore prepara dei cartellini sugli articoli in vendita con il prezzo e ogni cliente acquista almeno 5 articoli per una somma non superiore a 20 euro. Colui che riprende si alterna al cliente in una seconda ripresa.

IN CONCLUSIONE

Il mio figlioletto inizia oggi la scuola: per lui, tutto sarà strano e nuovo per un po' e desidero che sia trattato con delicatezza. È un'avventura che potrebbe portarlo ad attraversare continenti, un'avventura che, probabilmente, comprenderà guerre, tragedie e dolore. Vivere questa vita richiederà Fede, Amore e Coraggio. Quindi, maestro caro, la prego di prenderlo per mano e di insegnargli le cose che dovrà conoscere. Gli trasferisca l'insegnamento, ma con dolcezza, se può. Gli insegni che per ogni nemico c'è un amico. Dovrà sapere che non tutti gli uomini sono giusti, che non tutti gli uomini sono sinceri. Gli faccia però anche comprendere che per ogni farabutto c'è un eroe, che per ogni politico disonesto c'è un capo pieno di dedizione.

Gli insegni, se può, che 10 centesimi guadagnati valgono molto di più di un dollaro trovato; a scuola, o maestro, è di gran lunga più onorevole essere bocciato che barare. Gli faccia imparare a perdere con eleganza e, quando vince, a godersi la vittoria. Gli insegni a esser garbato con le persone garbate e duro con le persone dure. Gli faccia apprendere anzitutto che i prepotenti sono i più facili da vincere.

IN CONCLUSIONE

Lo conduca lontano, se può, dall'invidia, e gli insegni il segreto della pacifica risata. Gli insegni, se possibile, a ridere quando è triste, a comprendere che non c'è vergogna nel pianto, e che può esserci grandezza nell'insuccesso e disperazione nel successo. Gli insegni a farsi beffe dei cinici. Gli insegni, se possibile, quanto i libri siano meravigliosi, ma gli conceda anche il tempo di riflettere sull'eterno mistero degli uccelli nel cielo, delle api nel sole e dei fiori su una verde collina e di come si costruisce un aquilone.

Gli insegni ad aver fede nelle sue idee, anche se tutti gli dicono che sbaglia. Cerchi di infondere in mio figlio la forza di non seguire la folla quando tutti gli altri lo fanno. Lo guidi ad ascoltare tutti, ma anche a filtrare quello che ode con lo schermo della verità e a prendere solo il buono che ne fuoriesce.

Gli insegni a vendere talenti e cervello al miglior offerente, ma a non mettersi mai il cartellino del prezzo sul cuore e sull'anima. Gli faccia avere il coraggio di essere impaziente e la pazienza di essere coraggioso. Gli insegni sempre ad avere suprema fede nel genere umano e in Dio.

Si tratta di un compito impegnativo, maestro, ma veda che cosa può fare. È un bimbetto così grazioso, ed è mio figlio.

Lettera di Abraham Lincoln all'insegnante di suo figlio, 1830

per la vostra attenzione!