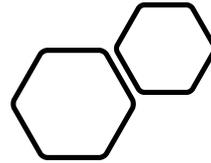




La valutazione formativa inclusiva,
con particolare riferimento
alla valutazione degli alunni con BES

Nicole Bianquin
Università degli Studi di Bergamo
nicole.bianquin@unibg.it

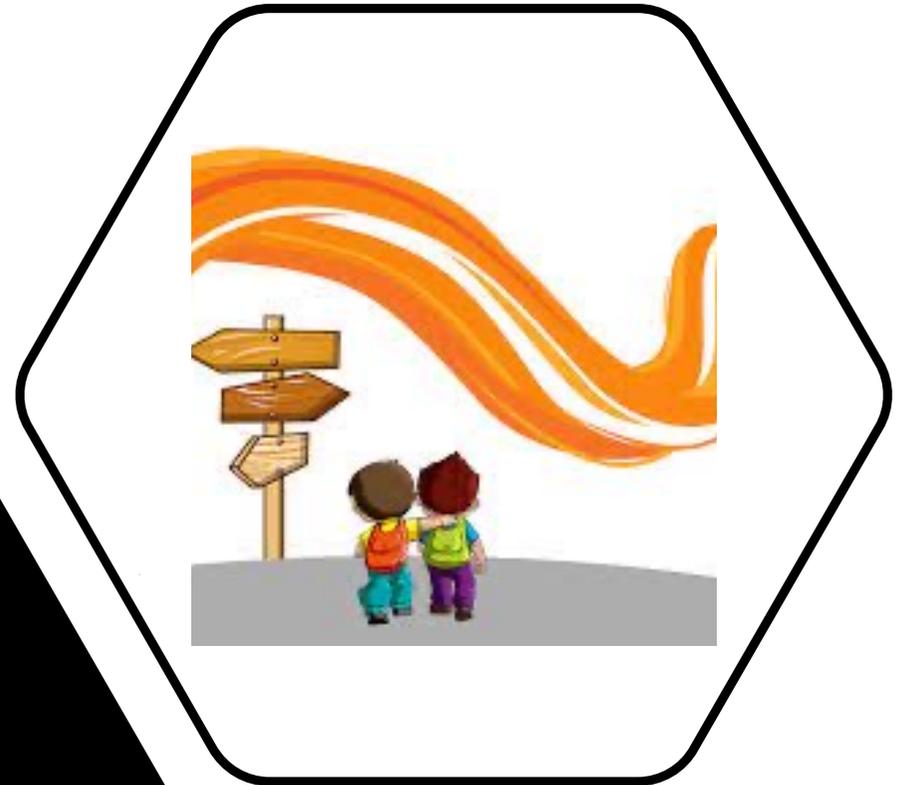
Valutazione inclusiva



un metodo di valutazione del rendimento degli alunni nelle classi comuni in cui la politica e la prassi sono studiate per promuovere l'apprendimento di tutti gli alunni.

L'obiettivo finale della valutazione inclusiva è che tutte le politiche e le procedure di valutazione scolastica siano un sostegno e un incentivo all'integrazione e alla partecipazione di tutti gli alunni suscettibili di esclusione e di emarginazione, compresi gli alunni con disabilità

<https://www.european-agency.org/Italiano/publications>



DLgs 62/2017, art.1 Comma 11.

- La valutazione ha per oggetto il processo formativo e i risultati di apprendimento delle alunne e degli alunni, delle studentesse e degli studenti delle istituzioni scolastiche del sistema nazionale di istruzione e formazione, ha finalità formativa ed educativa e concorre al miglioramento degli apprendimenti e al successo formativo degli stessi, documenta lo sviluppo dell'identità personale e promuove la autovalutazione di ciascuno in relazione alle acquisizioni di conoscenze, abilità e competenze.



Valutazione inclusiva

si riferisce alle modalità con cui gli insegnanti e le altre persone coinvolte nell'istruzione di un alunno, sistematicamente raccolgono, e in seguito utilizzano, informazioni sul livello di apprendimento e/o di progresso di un alunno in diverse aree della propria esperienza scolastica (materie di studio, comportamento, socialità)

si valuta il rendimento scolastico per migliorare l'apprendimento di tutti gli alunni delle classi comuni.

Le procedure di valutazione, i metodi e gli strumenti danno informazioni per la didattica, l'apprendimento e il sostegno che gli insegnanti utilizzano nel loro lavoro

Valutazione inclusiva

Questa definizione operativa racchiude tutte le possibili tipologie di metodi e procedure di valutazione, iniziale e in itinere.

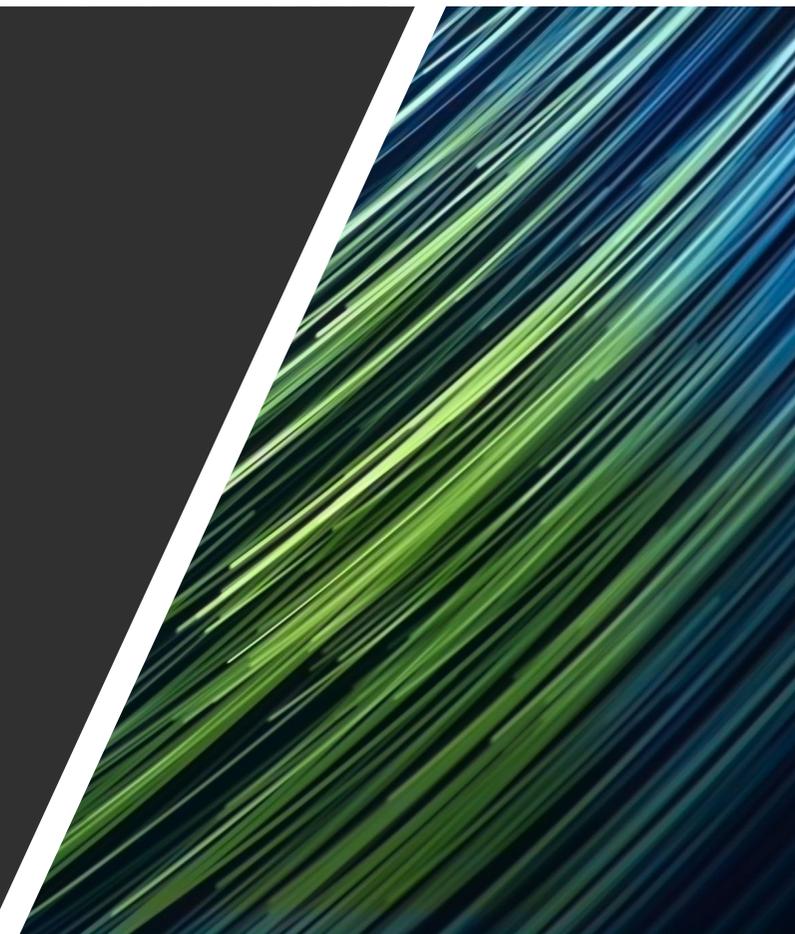
Evidenzia anche il fatto che ci sono diversi attori che partecipano alla procedura di valutazione. Gli insegnanti, altro personale scolastico, ma anche i genitori e gli alunni stessi possono potenzialmente essere coinvolti nelle procedure di valutazione.

- Tutti i soggetti possono utilizzare le informazioni in modo diverso; le informazioni che emergono durante la procedura di valutazione non riguardano soltanto l'alunno, ma anche l'ambiente di apprendimento.

Valutazione inclusiva

La funzione valutativa si basa sulla documentazione dei percorsi e dei progressi compiuti dall'alunno in riferimento agli obiettivi formativi, agli apprendimenti (conoscenze e abilità) e al comportamento.

A tal fine, è opportuno che i docenti rilevino e registrino in itinere, e in forma documentata, la maturazione delle competenze personali degli alunni, riflettendo anche sulle ragioni di eventuali differenze tra i livelli di padronanza dimostrati nelle conoscenze/abilità e nelle competenze.



I principi della valutazione inclusiva

tutti gli alunni hanno diritto a partecipare alle procedure di valutazione didattica: gli alunni con disabilità, i loro compagni di classe e i loro coetanei

tutti i metodi e gli approcci valutativi sono complementari e offrono informazioni reciproche

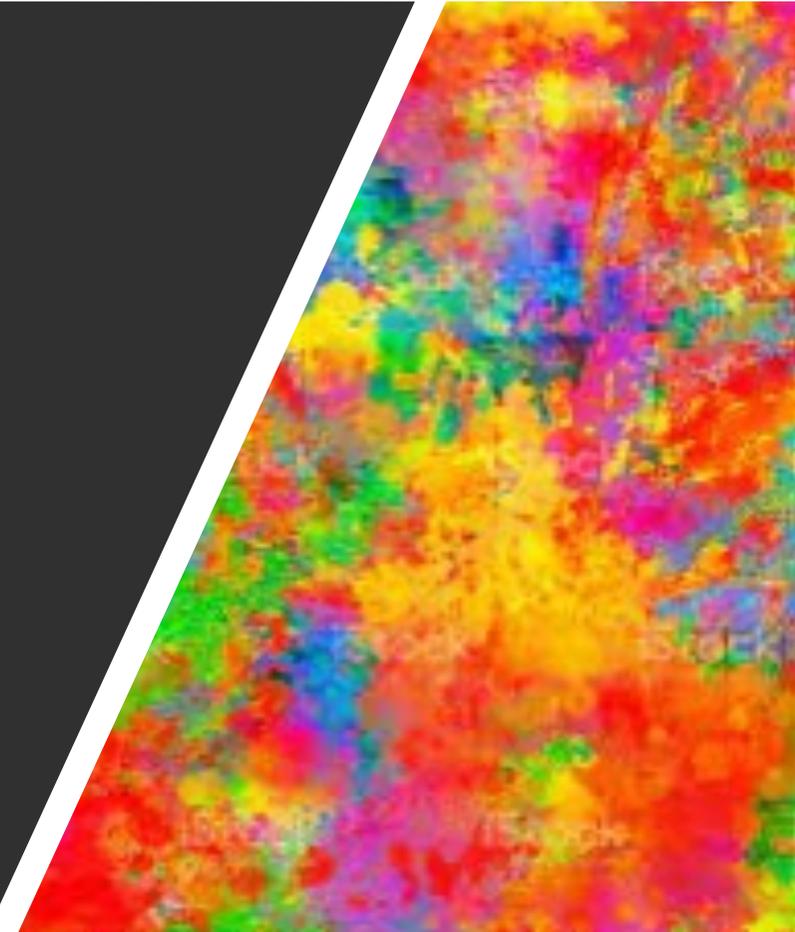
la valutazione intende 'celebrare' la diversità, identificando e valutando i progressi e i risultati di tutti gli alunni



I principi della valutazione inclusiva

L'adozione di scelte in base a più fonti che rappresentano la prova dell'apprendimento di un alunno in un dato periodo di tempo.

Ciò offre 'informazioni di valore aggiunto' sui progressi compiuti dall'alunno e sugli sviluppi e non solo informazioni 'del momento'



I principi della valutazione inclusiva

la valutazione del rendimento dell'alunno è un processo pedagogico; tuttavia, è parimenti un atto amministrativo che poggia su parametri fissati per legge



La valutazione inclusiva

È dunque valutazione essenzialmente formativa

Non solo dell'apprendimento, ma soprattutto per l'apprendimento

Considera le differenze e le valorizza

Lavora per le difficoltà

Obbliga a personalizzare

In un contesto classe flessibile, movimentato, ricco e stimolante

La valutazione formativa

coadiuva il processo di apprendimento **in itinere**, fornendo informazioni sugli apprendimenti in modo da poter adattare gli interventi alle singole situazioni didattiche e attivare tempestivamente eventuali strategie correttive

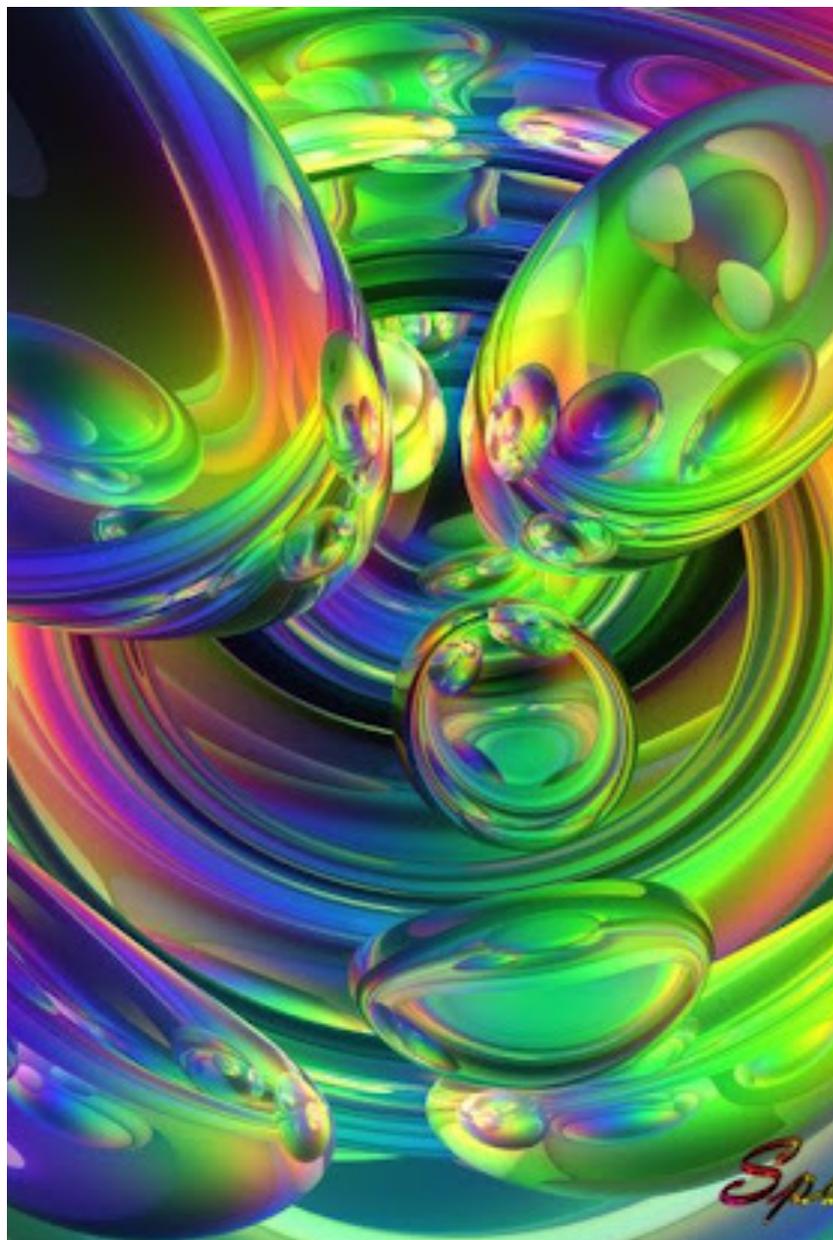


orientata al **miglioramento dei processi di apprendimento** e di insegnamento per indirizzarne lo sviluppo successivo e non a fornire informazioni di sintesi (e non media) sul rendimento degli studenti (valutazione sommativa)



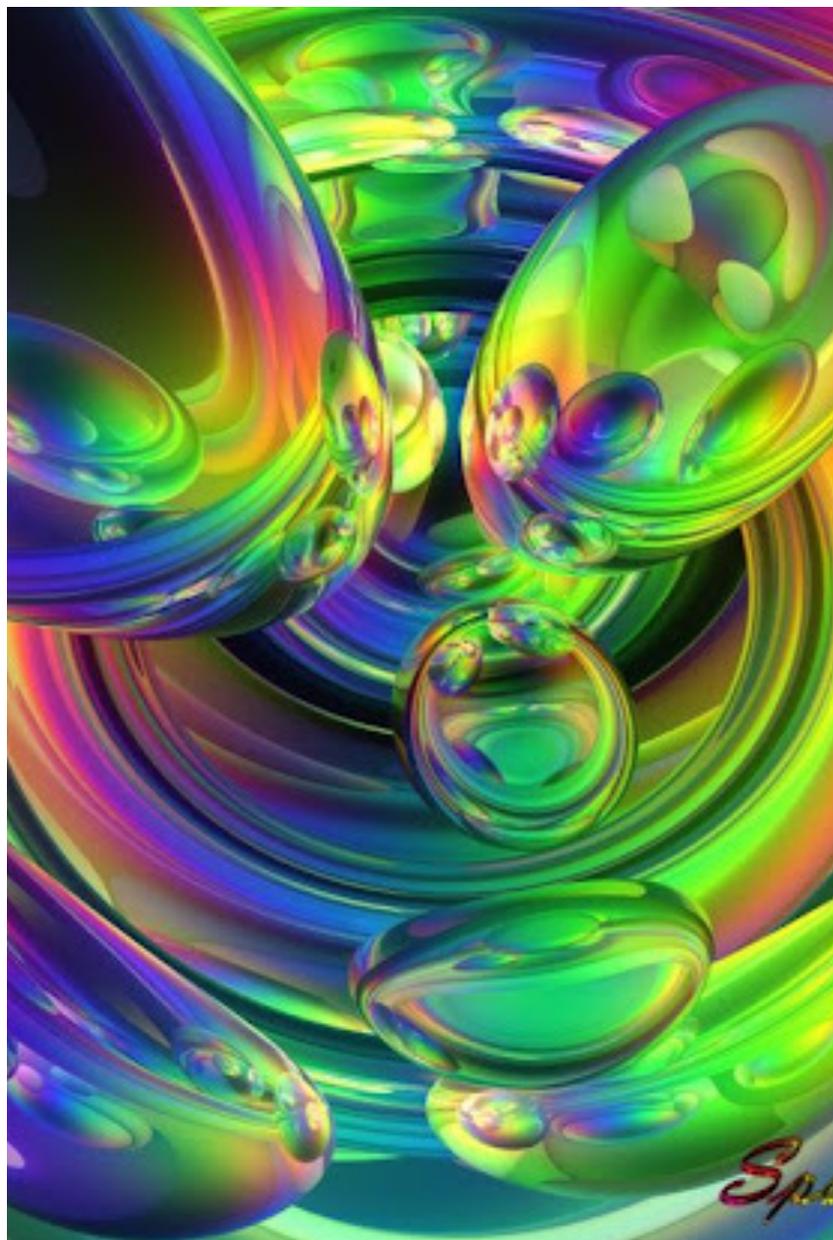
è una operazione pedagogica complessa, che prevede una grande attenzione ai processi di apprendimento individuali e collettivi mediante una importante relazione docente/discente e attraverso il confronto fra gli allievi





Processo formativo

- la valutazione predittiva od orientativa precede il processo formativo e assolve lo scopo di prevedere le caratteristiche del percorso formativo più adatte alle caratteristiche di un determinato soggetto (ne sono un esempio i test di orientamento spesso somministrati nella fase conclusiva della scuola media inferiore)
- la valutazione diagnostica si colloca nella fase iniziale del processo formativo e assolve lo scopo di analizzare le caratteristiche di ingresso di un allievo in relazione al percorso che deve compiere
- la valutazione formativa accompagna le diverse fasi del processo formativo e assolve lo scopo di fornire un feed-back all'allievo e all'insegnante sull'evoluzione del processo formativo;
- la valutazione sommativa tende a collocarsi nella fase conclusiva di un determinato percorso formativo (unità di lavoro, modulo didattico, anno scolastico) e assolve lo scopo di tirare le somme sui risultati conseguiti dall'allievo;
- la valutazione certificativa segue il percorso formativo e assolve lo scopo di attestare socialmente il conseguimento di determinati risultati da parte del soggetto, in funzione delle sue scelte successive o dell'inserimento nel mondo del lavoro



Valutazione
predittiva

Valutazione
diagnostica

Valutazione
formativa

Valutazione
sommativa

Valutazione
certificativa

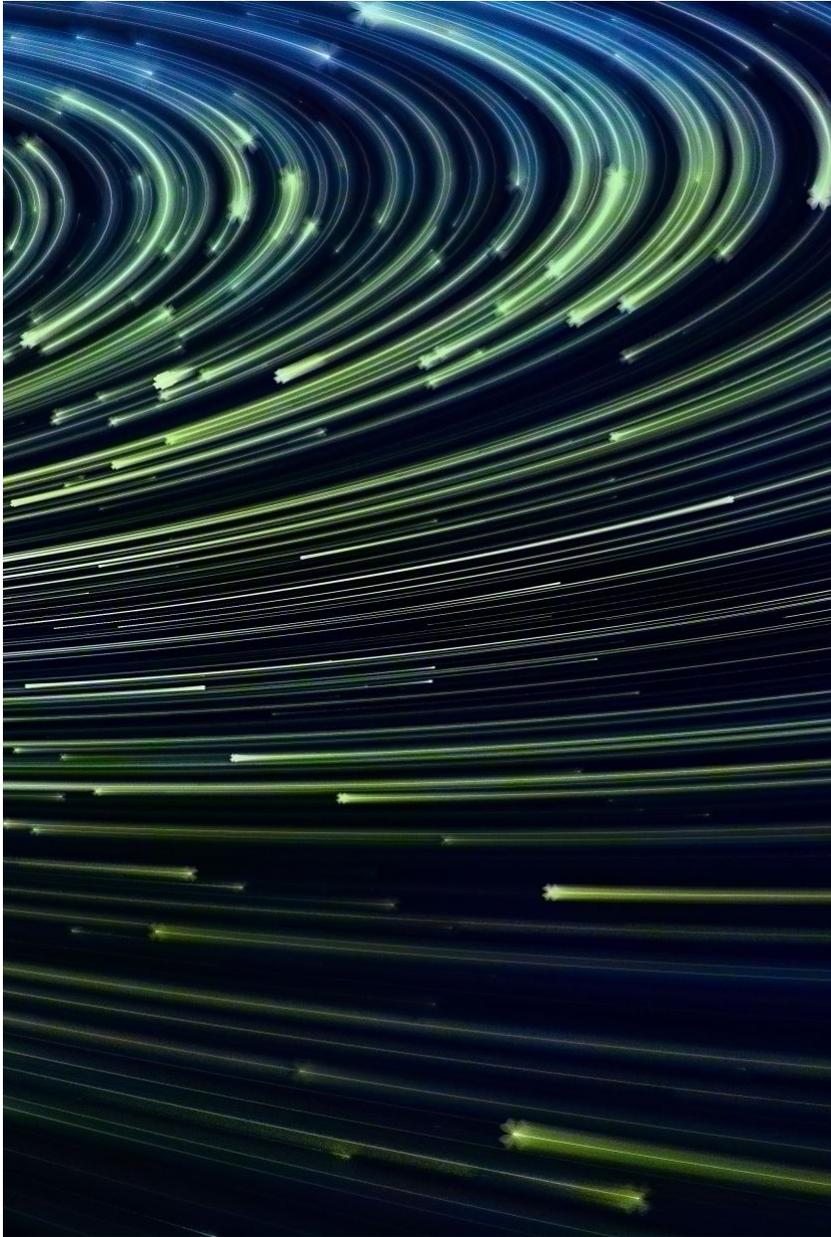
Processo formativo



La valutazione formativa inclusiva

Richiede dunque

- 1. Corresponsabilità**
- 2. Coerenza**
- 3. Trasparenza**
- 4. Buone competenze
progettuali e metodologiche**



1. Corresponsabilità

si realizza nell'identità culturale,
educativa, progettuale,
nell'organizzazione e nel curriculum delle
istituzioni scolastiche

nonchè attraverso la definizione e la
condivisione del progetto individuale
fra scuole, famiglie e altri soggetti,
pubblici e privati, operanti sul territorio

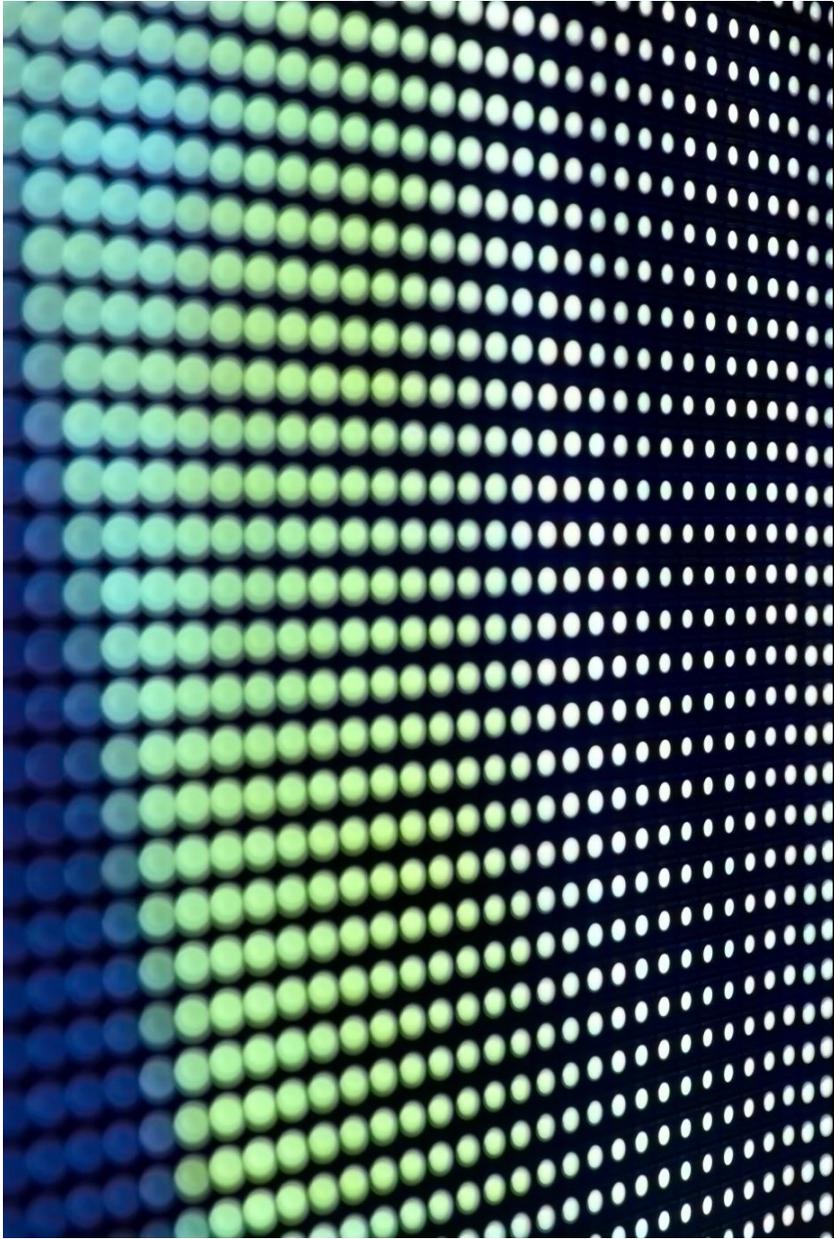


2. Coerenza

tra valutazione in itinere (privata dell'insegnante – back office - rilevativa) e sommativa (pubblica – front office – di espressione del giudizio)

Tra l'idea di alunno, processo di insegnamento/apprendimento e fondanti della valutazione

Tra obiettivi obiettivi e descrizioni e la proposta didattica



3. Trasparenza

il requisito della chiarezza è fondamentale per una valutazione pubblica

una valutazione istituzionalizzata, che rende trasparente oltre al giudizio anche i criteri in base a cui è stato espresso e le modalità di rilevazione impiegata

alzare il velo su ciò che avviene prima del giudizio, comunicando in modo efficace come si è pervenuti ad esprimere una valutazione e in base a quali criteri si è giudicato

4. Buone competenze progettuali e metodologiche

Saper elaborare una progettazione (fase pre-attiva, attiva e post-attiva)

Saper formulare in modo corretto gli obiettivi a lungo, medio e breve termine (SMART) e le relative rubriche di valutazione

Saper condurre un processo di osservazione strutturato e sistematico





Valutazione in itinere

Si intende la gestione del momento valutativo nel corso dell'attività didattica

- sia nei momenti intenzionalmente dedicati a raccogliere evidenze valutative
- sia nei momenti più informali di lavoro quotidiano



Valutazione in itinere

I principi chiave a cui attenersi

Assumere una visione diffusa del processo valutativo (essa avviene in ogni momento dell'interazione didattica)

Utilizzare una pluralità di prospettive e di strumenti

Porre consapevolmente al centro del processo valutativo la sua funzione formativa (e non sanzionatoria), ovvero come risorsa per potenziare l'esperienza di apprendimento

Prevedere forme di documentazione del processo valutativo che ne assicurino un'adeguata tracciabilità e trasparenza (sia delle prestazioni raccolte con le prove di valutazione sia dei processi)



La valutazione degli alunni con disabilità o BES
Dove si parla di valutazione?

O.M. 172/2020

Articolo 4

Valutazione degli apprendimenti degli alunni con disabilità e con disturbi specifici dell'apprendimento

- 1. La valutazione delle alunne e degli alunni con disabilità certificata è correlata agli obiettivi individuati nel piano educativo individualizzato predisposto ai sensi del dal decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 66.
- 2. La valutazione delle alunne e degli alunni con disturbi specifici dell'apprendimento tiene conto del piano didattico personalizzato predisposto dai docenti contitolari della classe ai sensi della legge 8 ottobre 2010, n. 170.

LINEE GUIDA

Analogamente, nel caso di alunni che presentano bisogni educativi speciali (BES), i livelli di apprendimento delle discipline si adattano agli obiettivi della progettazione specifica, elaborata con il piano didattico personalizzato.

O.M. 172/2020

Articolo 3

Modalità di valutazione degli apprendimenti

**OBIETTIVI
DISCIPLINARI**

- I giudizi descrittivi da riportare nel documento di valutazione sono correlati ai seguenti livelli di apprendimento, in coerenza con i livelli e i descrittori adottati nel Modello di certificazione delle competenze, e riferiti alle dimensioni indicate nelle Linee guida:
 - a) In via di prima acquisizione
 - b) Base
 - c) Intermedio
 - d) Avanzato

**NON SI
MODIFICANO**

O.M. 172/2020

LINEE GUIDA

quattro dimensioni, così delineate:

- a) l'autonomia dell'alunno nel mostrare la manifestazione di apprendimento descritto in uno specifico obiettivo. L'attività dell'alunno si considera completamente autonoma quando non è riscontrabile alcun intervento diretto del docente;
- b) la tipologia della situazione (nota o non nota) entro la quale l'alunno mostra di aver raggiunto l'obiettivo. Una situazione (o attività, compito) nota può essere quella che è già stata presentata dal docente come esempio o riproposta più volte in forme simili per lo svolgimento di compiti di tipo esecutivo. Al contrario, una situazione non nota si presenta introdotta per la prima volta in quella forma e senza specifiche indicazioni sulla procedura da seguire;
- c) le risorse mobilitate per portare a termine il compito. L'alunno usa risorse appositamente predisposte dal docente per accompagnare il processo di apprendimento o, in alternativa, ricorre a risorse reperite spontaneamente nel contesto di apprendimento o precedentemente acquisite in contesti informali e formali;
- d) la continuità nella manifestazione dell'apprendimento. Vi è continuità quando un apprendimento è messo in atto più volte o tutte le volte in cui è necessario oppure atteso. In alternativa, non vi è continuità quando l'apprendimento si manifesta solo sporadicamente o mai.

**SI POSSONO
PERSONALIZZARE**

O.M. 172/2020 LINEE GUIDA

quattro dimensioni – **POSSIBILITÀ DI REVISIONE**

- a) l'autonomia – **SCALA DEI SOSTEGNI (DA COMPLETO A MINIMO)**. L'attività dell'alunno si considera completamente **ADEGUATA** quando è riscontrabile un intervento **MINIMO** del docente.
- b) la tipologia della situazione (nota o non nota) – **SI COLLEGA ALLA GENERALIZZAZIONE DEL COMPITO/COMPETENZA**
- c) risorse mobilitate – **USA IN MODO ADEGUATO GLI AIUTI/AUSILI FORNITI (utilizzo funzionale – nessun utilizzo)**
- d) la continuità nella manifestazione dell'apprendimento. Vi è continuità quando un apprendimento è messo in atto più volte o tutte le volte in cui è necessario oppure atteso **OPPURE TUTTE LE VOLTE CHE È SOLLECITATO**. In alternativa, non vi è continuità quando l'apprendimento si manifesta solo sporadicamente o mai, **ANCHE QUANDO SOLLECITATO**.



Nel nuovo PEI

Osservazioni sull'alunno

4. Osservazioni sull'alunno/a per progettare gli interventi Punti di forza sui quali costruire gli interventi educativi e didattici

a. Dimensione della relazione, dell'interazione e della socializzazione:

b. Dimensione della comunicazione e del linguaggio:

c. Dimensione dell'autonomia e dell'orientamento:

d. Dimensione cognitiva, neuropsicologica e dell'apprendimento:

Valutazione
diagnostica

Revisione

Data: _____

Specificare i punti
oggetto di eventuale
revisione

Valutazione
formativa

Come osservarle

Dimensione della relazione, della interazione e della socializzazione

Sfera affettivo relazionale		
	Punti di forza	Punti di criticità
Area del sé		
Variabili emotivo/affettive dell'interazione		
Motivazione verso la relazione consapevole		
Motivazione verso l'apprendimento		
Sfera dei rapporti sociali		
Con il gruppo dei pari		
Con gli adulti di riferimento		
Capacità di rispettare le regole del contesto		
Giocare/studiare/lavorare insieme agli altri		
Condividere l'impegno, i tempi e i risultati comuni		

Come osservarle #2

Data e orario	
Luogo	
Disciplina/attività	
Attori presenti	
Descrizione	Interpretazione (collegamento con le dimensioni previste nel PEI)

Come osservarle #3

Dimensione della relazione, della interazione e della socializzazione COSA OSSERVARE

LEGENDA VALUTAZIONI:

PF: punto di forza – 0: non ci sono problemi – 1: problema lieve – 2: problema grave

Sfera affettivo relazionale

Nelle interazioni e relazioni interpersonali:

- Risponde a cure, simpatia, considerazione e stima contestualmente e socialmente adeguato
- Mostra di apprezzare le relazioni
- Sa iniziare e rispondere in modo appropriato a scambi sociali reciproci con altri
- Sa adattare il comportamento per mantenere scambi sociali
- Usa e risponde al contatto fisici con gli altri in modo adeguato al contesto sociale nel si trova e alle persone che ci sono
- Manifesta risposte differenti alle persone in base al fatto che siano familiari, conoscenti o estranei
- Sa iniziare e mantenere interazioni con altri in modo contestualmente e socialmente adeguato, come nel presentarsi, allacciare amicizie
- Sa chiudere relazioni in modo contestualmente e socialmente adeguato, come nel chiudere relazioni temporanee al termine di una visita
- Interagisce rispettando le regole sociali
- Mantiene una distanza sociale tra sé e gli altri adeguata alla situazione
- Sa entrare in relazioni informali con persone conosciute
- Sa entrare in relazione con estranei
- Sa intrattenere relazioni con i pari
- Sa quando chiedere aiuto e a chi

5. Interventi per lo/a studente/essa: obiettivi didattici, strumenti, strategie e modalità

A. Dimensione: RELAZIONE / INTERAZIONE / SOCIALIZZAZIONE → *si faccia riferimento alla dimensione relazionale, considerando l'area del sé, il rapporto con gli altri, la motivazione verso la relazione consapevole, anche con il gruppo, le interazioni con gli adulti di riferimento nel contesto scolastico, la motivazione all'apprendimento*

OBIETTIVI, specificando anche gli esiti attesi	
INTERVENTI DIDATTICI E METODOLOGICI, STRATEGIE E STRUMENTI finalizzati al raggiungimento degli obiettivi	
VERIFICA (metodi, criteri e strumenti utilizzati per verificare	

Valutazione
formativa

e. INTERVENTI

Valutazione
sommativa

Come valutare

Obiettivi	Data XX	Data XX	Data XX	Data XX
....	Breve descrizione			

6. Osservazioni sul contesto: barriere e facilitatori

Osservazioni nel contesto scolastico con indicazione delle barriere e dei facilitatori a seguito dell'osservazione sistematica dello studente/essa e della classe, anche tenuto conto delle indicazioni fornite dallo/a studente/essa.

Revisione

Data: _____

Valutazione
diagnostica

F. OSSERVAZIONI SUL CONTESTO

Valutazione
formativa

6. OSSERVAZIONI SUL CONTESTO: BARRIERE E FACILITATORI

Vengono definiti tre ambiti prioritari da analizzare:

- l'ambiente fisico e altri fattori legati ai Prodotti e tecnologie
 - è probabilmente il più semplice da considerare, facendo riferimento a problematiche oggettive facilmente identificabili legate all'accessibilità e alla fruibilità degli spazi o alla disponibilità di attrezzature didattiche o di supporto, materiali per l'apprendimento (ad esempio barriere architettoniche, locali eccessivamente rumorosi, carenza di tecnologie specifiche, mancanza di supporti per l'autonomia personale...
- l'ambiente sociale
- gli atteggiamenti

6. OSSERVAZIONI SUL CONTESTO: BARRIERE E FACILITATORI #3

Vengono definiti tre ambiti prioritari da analizzare:

- l'ambiente fisico e altri fattori legati ai Prodotti e tecnologie
- l'ambiente sociale
 - *è opportuno analizzare le relazioni tra insegnanti e altri adulti di riferimento da una parte, il gruppo dei pari dall'altra, osservando l'influenza - positiva o negativa - che questi rapporti possono avere*
- gli atteggiamenti

6. OSSERVAZIONI SUL CONTESTO: BARRIERE E FACILITATORI #3

Vengono definiti tre ambiti prioritari da analizzare:

- l'ambiente fisico e altri fattori legati ai Prodotti e tecnologie
- l'ambiente sociale
- gli atteggiamenti
 - *è utile considerare in particolare i facilitatori che possano promuovere l'inclusione, mentre – soprattutto in casi in cui si manifestino problemi di comportamento tali da generare tensioni con il gruppo classe e le famiglie – è opportuno prevenire e il più possibile limitare atteggiamenti di rifiuto o emarginazione.*

G. INTERVENTI SUL CONTESTO

7. Interventi sul contesto per realizzare un ambiente di apprendimento inclusivo

Obiettivi didattici, strumenti, strategie e modalità per realizzare un ambiente di relazione, della socializzazione, della comunicazione, dell'interazione, dell'orientamento base degli interventi di corresponsabilità educativa intrapresi dall'intera comunità di riferimento, in base ai bisogni educativi individuati e di indicazioni dello/a stesso/a studente/essa. Si cura la documentazione dei processi decisionali supportati, ai sensi della Convenzione ONU (CRPD).

Valutazione
formativa

--

Revisione

Data: _____

Specificare i punti eventualmente oggetto di revisione	
--	--

Verifica conclusiva degli esiti

Data: _____

con verifica dei risultati conseguiti e valutazione sull'efficacia di interventi, strategie e strumenti, insieme con lo/a studente/essa	
---	--

Valutazione
sommativa

Come valutare

Interventi	Data XX	Data XX	Data XX	Data XX
....	Breve descrizione dell'impatto sulla classe e sull'alunno			



Sezione 8

Interventi sul percorso curricolare

- Come in tutte le sezioni del PEI, quando si parla di verifica conclusiva degli esiti la valutazione è riferita prioritariamente all'efficacia degli interventi, non solo al raggiungimento degli obiettivi previsti da parte della bambina e del bambino, dell'alunna e dell'alunno o della studentessa e dello studente.
- La valutazione va, dunque, impostata in un'ottica di miglioramento, al fine di riflettere sul superamento di limiti, difficoltà e barriere, senza soffermarsi soltanto sulle criticità rilevate.

8. Interventi sul percorso curricolare

8. 1 Modalità di sostegno didattico e ulteriori interventi di inclusione

8. 2 Modalità di verifica

Progettazione curricolare



Sezione 8.3. Progettazione disciplinare

- Per ogni disciplina o area disciplinare (o altro raggruppamento ritenuto funzionale ai fini della progettazione) è possibile indicare se siano previsti o meno interventi di personalizzazione rispetto alla progettazione didattica della classe e/o ai criteri di valutazione
- È necessario definire con chiarezza gli obiettivi di apprendimento su cui si dovrà basare la valutazione prevista. Il GLO ha facoltà di decidere se nella voce B sia opportuno indicare la personalizzazione di tutti gli obiettivi previsti per la classe o sceglierne solo alcuni, indicare macro contenuti o effettuare rimandi alla progettazione di ogni insegnante oppure se sia preferibile indicare le basi della personalizzazione disciplinare utili ai fini di una valutazione accurata degli apprendimenti.

8.3 Progettazione disciplinare

Disciplina: <hr/>	<ul style="list-style-type: none"><input type="checkbox"/> A – Segue la progettazione didattica della classe e si applicano gli stessi criteri di valutazione<input type="checkbox"/> B – Rispetto alla progettazione didattica della classe sono applicate le seguenti personalizzazioni in relazione agli obiettivi specifici di apprendimento (conoscenze, abilità, competenze) e ai criteri di valutazione: ... con verifiche [] equipollenti []<input type="checkbox"/> C – Segue un percorso didattico differenziato con verifiche [] non equipollenti <p>[indicare la o le attività alternative svolte in caso di differenziazione della didattica.....]</p>
-----------------------------	--

PROGETTAZIONE CURRICOLARE

Un esempio di valutazione formativa

Disciplina: matematica

Periodo:

Traguardo di sviluppo (macro-obiettivo):

PRESTAZIONI	DATA				
	TIPOLOGIA DI PROVA: test, esercizio, compito autentico				
	ESITO				
PROCESSI	BREVE VALUTAZIONE (CON LEGENDA)				
Comprendere la situazione da affrontare					
Attuare strategie di azioni appropriate					

Alcune piste per
la
scheda di
valutazione di
alunni con BES

Stessi obiettivi e stessi criteri senza modifiche

Obiettivi in parti modificati, stessi criteri

Obiettivi in parti modificati, criteri modificati

Stessi obiettivi e criteri modificati

Nella scheda di valutazione andranno inseriti una
selezione degli obiettivi, quelli maggiormente significativi

Sezione 8.5.
Criteri di valutazione del
comportamento ed eventuali
obiettivi specifici

- Per la valutazione del comportamento sono presenti due opzioni, in base all'esigenza o meno di personalizzazione. Nel caso di difficoltà nella regolazione del comportamento, sarà opportuno prevedere non soltanto criteri di valutazione personalizzati, ma anche una progettazione coerente con gli obiettivi educativi indicati nella Sezione 4, con particolare riguardo alla dimensione dell'interazione