



Dalla programmazione di classe alla programmazione differenziata/ valutazione

16 novembre 2010

Susanna Seghizzi

La qualità dell'inclusione: alcuni elementi caratterizzanti

- **Agire sugli obiettivi di apprendimento**
- **Modulare le forme comunicative**
- **Adottare strategie metacognitive**
- **Curare aspetti relazionali**
- **Adattare strumenti e tecniche didattiche alla specificità dell'H**
- **Creare contesti di apprendimento**
- **Creare gruppi cooperativi**



Il P.E.I. è:

- progetto operativo interistituzionale tra operatori della scuola, dei servizi sanitari e sociali, in collaborazione con i familiari
- progetto educativo e didattico personalizzato riguardante la dimensione dell'apprendimento correlata agli aspetti riabilitativi e sociali

Contiene

- finalità e obiettivi didattici
- itinerari di lavoro
- tecnologia
- metodologie, tecniche e verifiche
- modalità di coinvolgimento della famiglia

Tempi

- si definisce entro il secondo mese dell'anno scolastico
- si verifica con frequenza, possibilmente trimestrale
- verifiche straordinarie per casi di particolare difficoltà

Per passare al concreto

Programmazione di classe



P.E.I.

Ricognizione dei bisogni



Profilo diagnostico

Progettazione



Valutazione

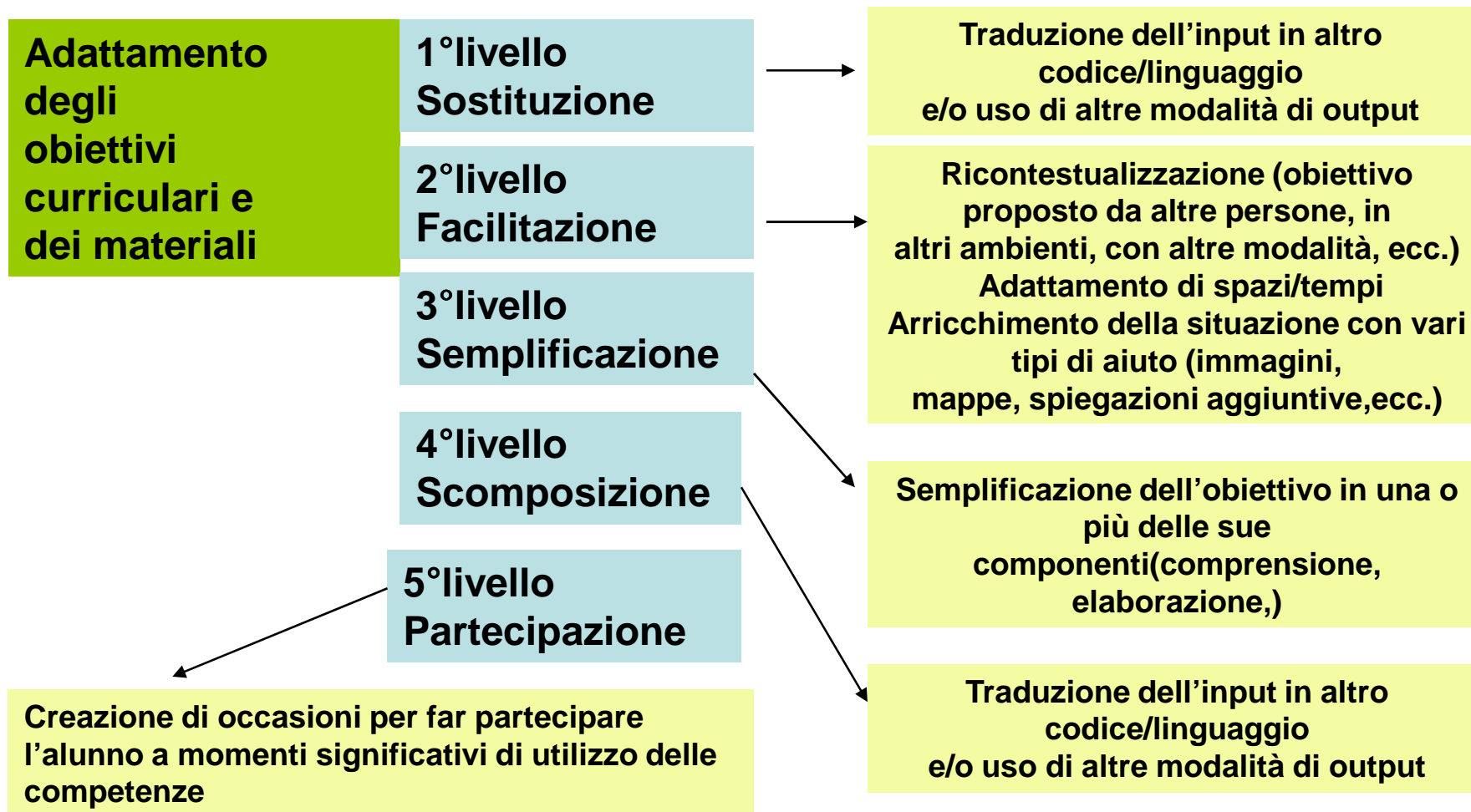


Programmazione e didattica – adattamenti
Valutazione in itinere

Relazione finale

Susanna Seghizzi

Un esempio di adattamento degli obiettivi: il passaggio dalla “semplificazione” alla “differenziazione”



INPUT



**Obiettivo
curricolare
standard
destinato a tutti**



**Inizia il percorso di
adattamento**

1° livello:

SOSTITUZIONE



E' sufficiente qualche forma di "sostituzione" dei vari componenti dell'input e dell'azione?

Questo primo livello di adattamento si limita ad una "traduzione" dell'input in un altro codice/linguaggio e/o all'uso di altre modalità di output. Non si semplifica da alcun punto di vista, si cura soltanto l'accessibilità.

Ad esempio:

-sostituzione di input per la comprensione (lingua italiana, segni, materiale in braille, registrazione audio di testi, ecc..)

-sostituzione di output per la risposta (uso del computer in videoscrittura invece che della matita, scelta multipla invece di domande aperte, ecc..)

**Non è sufficiente la "traduzione",
ma si deve lavorare anche nella
facilitazione**



Susanna Seghizzi

**OK- SI'- stop
all'adattamento**



2° livello:

FACILITAZIONE

E' sufficiente e utile una ricontestualizzazione?

E' sufficiente, per garantire il successo nell'obiettivo che:

- lo si proponga con altre persone:
- lo si proponga in ambienti funzionalmente reali (calcolare il resto al supermercato, ecc)
- lo si proponga con metodologie più motivanti ed interattive (software didattici per la scrittura, per l'ortografia, ecc...)
- Lo si proponga in contesti didattici fortemente interattivi (gruppi di apprendimento cooperativo, tutoring, ecc...)
- Lo si proponga in contesti didattici fortemente operativi e significativi (laboratori, simulazioni, uscite, ecc...)

L'alunno è aiutato in modo sufficiente?

NO

Non è sufficiente o utile una ricontestualizzazione, bisogna semplificare qualcosa nei tempi e negli spazi?

L'alunno è aiutato in modo sufficiente?

NO

OK- SI'- stop all'adattamento

- Si lavora sui tempi utilizzati per quell'obiettivo, con periodi più lunghi, più variazioni di contenuto, più pause, ecc...
- Si lavora sulla ristrutturazione degli spazi, con collocazioni più facilitanti, eliminando le distrazioni, controllando l'illuminazione, ecc...

OK- SI'- stop all'adattamento

Susanna Seghizzi



Oltre alle modificazioni dei tempi e degli spazi dobbiamo arricchire la situazione con vari tipi di aiuto

•Ci sono diversi tipi di schema, tra cui lo script e lo schema delle storie

Script:

•Letteralmente significa copione, sceneggiatura

•Schema di azioni routinarie che permettono di compiere delle inferenze nell'acquisizione di informazioni

•E' composto da vari elementi:

1.Oggetti e luoghi in cui si svolge l'azione

2.Ruoli dei partecipanti all'azione

3.Sequenza delle azioni

4.Scopo, al quale sottostanno tutti gli altri elementi

•Lo script ha una struttura temporale e una struttura causale

•Gioca un ruolo molto importante nella formazione della rappresentazione semantica

•Le inferenze basate sullo script avvengono durante la lettura ? lo script determina la natura stessa della rappresentazione mentale

•Metodi d'indagine dello script:

Ecc...

L'alunno è aiutato in modo sufficiente?
NO



Aggiungiamo indizi, stimoli estrinseci che aiutino le varie fasi delle azioni:

Colori

Immagini

Mappe cognitive

Spiegazioni aggiuntive

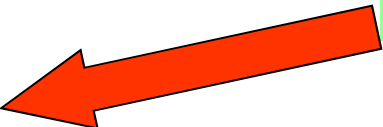
Modelli competenti nel far vedere "come si fa"

Organizzatori anticipati/domande domande di riorganizzazione del background di conoscenza pregresso

Aiuti vari per la memoria (immagazzinamento e recupero) per la pianificazione delle azioni (esempi di script per scrivere un testo), per la decodifica e la comprensione, ecc...

In questa fase si aggiungono informazioni, non si facilita riducendo qualcosa dell'obiettivo.

Carta geografica della mente



OK- SI'- stop all'adattamento





3° livello:

SEMPLIFICAZIONE

Dobbiamo semplificare l'obiettivo in una o più delle sue componenti di azioni

- Comprensione
- Elaborazione
- Output di risposta



Modifichiamo il lessico o ciò che dà le informazioni per comprendere

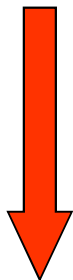
Riduciamo la complessità concettuale con ordini inferiori di elaborazioni, materiali ed esempi più semplici

Sostituiamo alcune routine componenti (alcuni calcoli con la calcolatrice)

Semplifichiamo i criteri di corretta esecuzione delle risposte (consentiamo più errori, più imprecisioni, più approssimazioni)

L'alunno è aiutato in modo sufficiente?

NO



OK- SI' - stop all'adattamento





4° livello:

SCOMPOSIZIONE DEI NUCLEI FONDANTI

Dobbiamo trovare nel percorso curricolare dei nuclei fondanti della disciplina che siano più agevolmente traducibili in obiettivi accessibili e significativi

NUCLEI FONDANTI

Nodi tematici intorno a cui sviluppi competenze

Contro la tendenza ancora diffusa a identificarli coi contenuti più importanti (i "saperi essenziali", i "contenuti minimi" ecc.), abbiamo riservato "a "nuclei fondanti" un'accezione più generale e astratta, tale da caratterizzare la struttura, anche epistemologica, delle discipline:

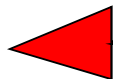
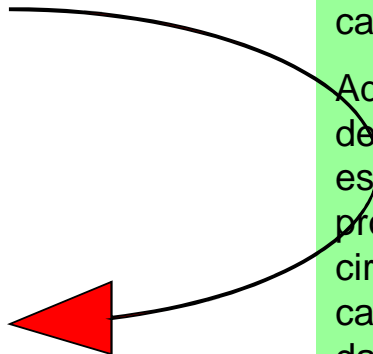


Nell'epistemologia di quel sapere disciplinare si identificano delle attività fondanti ed accessibili, al livello di difficoltà di cui abbiamo bisogno.

Ad esempio...geografia: la distinzione tra cambiamenti naturali e cambiamenti operati dall'uomo può essere affrontato in modo significativo, ma accessibile, realizzando o proponendo una serie di fotografie di ambienti naturali e manufatti e classificandoli in un cartellone.

Ad esempio...in storia: la consapevolezza della pluralità sistemica delle cause può essere affrontata realizzando un libro della propria storia personale con i fatti più salienti circondati da molte cause (ed. il cambio di casa è causato dall'arrivo del fratellino, dall'eredità del nonno, dalla voglia di stare più vicino alla campagna o al luogo di lavoro...)

In questo modo ci si avvicina ai nuclei fondanti di un sapere disciplinare essendo più attenti ai processi che ai prodotti



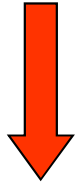
L'alunno è aiutato in modo sufficiente?

NO



OK- SI'- stop all'adattamento





5° livello:

PARTECIPAZIONE ALLA CULTURA DEL COMPITO

Dobbiamo trovare le occasioni per far partecipare l'alunno ai momenti significativi di elaborazione o utilizzazione delle competenze curriculari, in modo che, sperimenti , anche se soltanto da spettatore (?), la "cultura del compito"(il clima emotivo, la tensione cognitiva, i prodotti elaborati, ecc...

Benefici per i compagni di classe dal coinvolgimento totale nell'integrazione

Miglioramento del concetto di sé

Maggiore comprensione interpersonale

Minore differenze delle differenze umane

Maggiore tolleranza

Maggiore riflessione/sviluppo di principi personali

Vissuto di genuina accettazione

Vantaggi a livello di apprendimento

(aspetti metacognitivi nel tutoring e nei gruppi cooperativi)

Vantaggi a livello di autostima

Situazio-ne degli alunni	D. M. 5 maggio 1993 Adattamento della programmazione
Ritmi più lenti di apprendi-mento	No alla riduzione degli obiettivi: interventi di recupero o sostegno; attività di gruppo fra allievi: differenziata scansione di tempo
Depriva-zione socio culturale	No alla riduzione degli obiettivi; Differenziazione delle tappe; differenziazione metodologica.
Handicap motori e sensoriali	No alla riduzione dei traguardi generali; Riduzione di obiettivi specifici, differenziazione aspetti strumentali; sussidi audiovisivi
Handicap intelletti-vo	Riduzione degli obiettivi, sostituzione dei contenuti disciplinari, tempi di intervento più distesi. Obiettivi formativi nelle direzioni realisticamente possibili.



Come ADATTARE

- **Un esempio: scienze naturali**
- **Obiettivo di classe: (competenze)** - stabilire nessi logici tra strutture e funzioni, stabilire nessi di causa - effetto tra i fenomeni
- **Obiettivo minimo di classe: (competenze)** - riconoscere nessi logici tra strutture e funzioni, riconoscere nessi di causa - effetto tra i fenomeni
- **Obiettivo differenziato:** saper riconoscere, anche non autonomamente, nessi di causalità fra fenomeni del vissuto personale

Relazione tra adulti

- **Apertura mentale dei docenti nello svolgere didattiche differenziate**
- **Contitolarità e collaborazione effettive tra l'insegnante di sostegno e gli insegnanti curricolari**
- **Insegnante di sostegno**
- **esperto di metodologie**
- **supporta il lavoro del docente curricolare**
- **Suggerisce modalità di lavoro**
- **Mediatore**
- **Flessibilità dei ruoli: IDS \leftrightarrow IDC**
- **Coordinamento fra tutte le varie figure**
- **Rapporto con le aspettative della famiglia**



Relazioni: importanza della circolarità

Dell'alunno → rispetto alla classe
→ con l'insegnante di sostegno
→ con gli insegnanti curricolari

Del docente di sostegno → con l'alunno
→ con la classe
→ con i colleghi

Uno dei compiti della più significativi della Pedagogia Speciale è quello di tenere alto il livello di problematicità che è connesso alla moltitudine di esigenze *non comuni* di cui tutte le persone –e non solo i disabili –sono portatrici nel fluire della propria esistenza (Bocci, 2005).

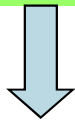
Per tale ragione occorre:

- 1) **Non considerare mai esaustive le soluzioni adottate.**
- 2) **Non prestare il fianco ad una visione riduttiva della Pedagogia Speciale, ossia di una *disciplina* che si occupa solo ed esclusivamente delle disabilità (neppure delle persone con disabilità).**
- 3) **Non considerare il “problema” delle persone con disabilità e con difficoltà come un campo specialistico della Pedagogia Speciale. L'integrazione di qualità ha bisogno di maggiore qualità nelle situazioni normali che tutti incontriamo nella scuola e non ha invece bisogno di speciali terapie magiche e speciali maghi terapeuti» (Ianes, 2001).**

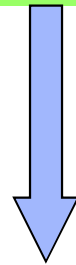


Clima di una classe:

insieme degli atteggiamenti, dei comportamenti e delle relazioni che si instaurano in quel contesto



Competitivo
20%



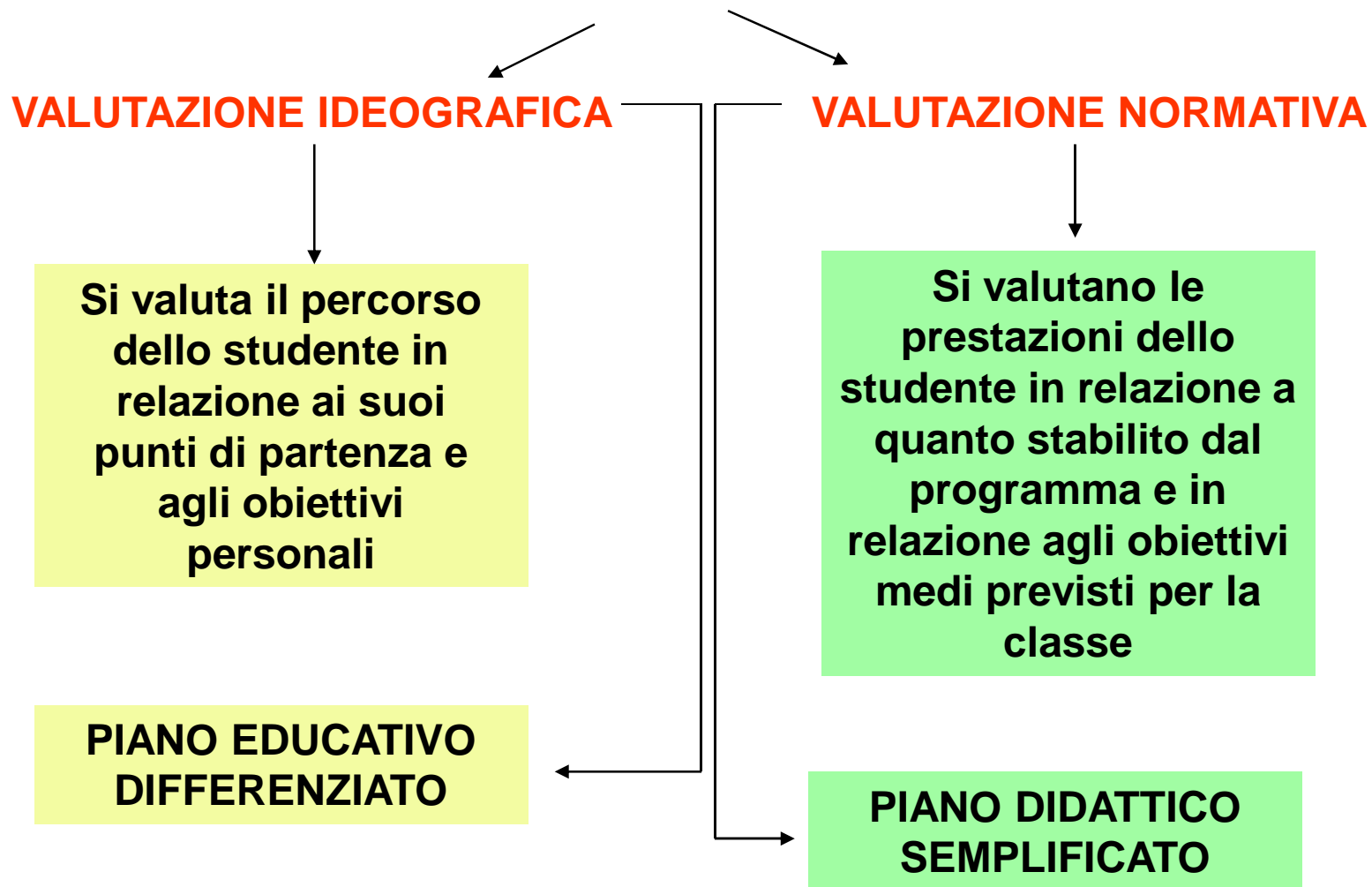
Individualistico
30%



**Democratico
cooperativo**
50%

Susanna Seghizzi

DUE CONCEZIONI DIVERSE DELLA VALUTAZIONE



Differenziata

Programmazione differenziata in vista di obiettivi didattici formativi non riconducibile ai programmi ministeriali.

- E' necessario il consenso della famiglia (art. 15, comma 5, O.M. n. 90 del 21/5/01).
- Il Consiglio di Classe deve dare immediata comunicazione scritta alla famiglia, fissando un termine per manifestare un formale assenso. In caso di mancata risposta, si intende accettata dalla famiglia la valutazione differenziata. In caso di diniego scritto, l'alunno deve seguire la programmazione di classe.
- La programmazione differenziata consiste in un piano di lavoro personalizzato per l'alunno, stilato da ogni docente del C.d.C. per ogni singola materia, sulla base del P.E.I. Gli alunni vengono valutati con voti che sono relativi unicamente al P.E.I.
- Tali voti hanno valore legale solo ai fini della prosecuzione degli studi.

- Per gli alunni che seguono un Piano Educativo individualizzato differenziato, ai voti riportati nello scrutinio finale e ai punteggi assegnati in esito agli esami si aggiunge, nelle certificazioni rilasciate, l'indicazione che la votazione è riferita al P.E.I. e non ai programmi ministeriali (comma 6 art. 15 O.M. 90 del 21/5/2001).
- Possono partecipare agli esami di qualifica e di stato, svolgendo prove differenziate omogenee al percorso svolto, finalizzate al conseguimento di un attestato delle competenze acquisite utilizzabile come "credito formativo" per la frequenza di corsi professionali (art. 312 e seguenti del D. L.vo n. 297/94).
- Gli alunni di terza classe degli istituti professionali possono frequentare lezioni ed attività della classe successiva sulla base di un progetto che può prevedere anche percorsi integrati di istruzione e formazione professionale, con la conseguente acquisizione del credito formativo.(art. 15, comma 4, O.M. n. 90 del 21/5/01).
- Tali percorsi, successivi alla classe terza, possono essere programmati senza il possesso del diploma di qualifica.

Conclusioni e considerazioni

- Poiché al centro dell'attività scolastica rimane sempre e comunque l'alunno e il suo progetto di vita, per una sua più adeguata maturazione si può collegialmente decidere di dedicare maggior tempo-scuola alle materie caratterizzanti il suo percorso di studi. E' altresì possibile prevedere gli obiettivi minimi fino alla qualifica e proseguire nell'ultimo biennio con la programmazione differenziata.
- Ciò si rende utile quando non sussistono i presupposti di apprendimento riconducibili globalmente ai programmi ministeriali e risulta importante che l'alunno maturi maggiormente le competenze acquisite, consolidi la stima nelle proprie capacità, sviluppi la sua crescita personale ed accresca una maggiore socializzazione.
- E' altresì possibile prevedere un percorso differenziato nei primi anni di scuola e successivamente, ove il Consiglio di Classe riscontri che l'alunno abbia raggiunto un livello di preparazione conforme agli obiettivi didattici previsti dai programmi ministeriali o globalmente corrispondenti, passare ad un percorso con obiettivi minimi, senza necessità di prove di idoneità relative alle discipline dell'anno o degli anni precedenti (comma 4 art. 15 dell'O.M. 90 del 21/5/2001).
- Pertanto, se ci fossero le condizioni, è possibile cambiare, nel percorso scolastico, la programmazione da differenziata in obiettivi minimi e viceversa.

VALUTAZIONE DIFFERENZIATA SECONDO PEI

I VOTI ATTRIBUITI DAI DOCENTI HANNO VALORE LEGALE PER LA PROSECUZIONE DEGLI STUDI AL FINE DI PERSEGUIRE GLI OBIETTIVI DEL PEI E NON DEI PROGRAMMI MINISTERIALI. A QUESTO PROPOSITO SI SOTTOLINEA QUANTO SEGUE

è possibile la ripetenza anche per tre volte nella stessa classe;
va fatta accurata informazione alla famiglia per acquisire formale assenso

va fatta accurata informazione alla famiglia per acquisire formale assenso

la valutazione consentirà di certificare un credito formativo utile per esperienze di tirocinio, stage, inserimento lavorativo, frequenza della f.p,...

•Va apposta in calce alla pagella l'annotazione secondo la quale la votazione è riferita al PEI e non ai programmi ministeriali (*tale annotazione non va inserita nei tabelloni affissi all'albo dell'istituto - nota MIUR dell'8.7.2002*);

Semplificata

Programmazione riconducibile agli obiettivi minimi previsti dai programmi ministeriali, o comunque ad essi globalmente corrispondenti (art. 15 comma 3 dell'O.M. n.90 del 21/5/2001).

Per gli studenti che seguono obiettivi riconducibili ai programmi ministeriali è possibile prevedere:



1. **Un programma minimo**, con la ricerca dei contenuti essenziali delle discipline;
2. **Un programma equipollente** con la riduzione parziale e/o sostituzione dei contenuti, ricercando la medesima valenza formativa (art. 318 del D.L.vo 297/1994).

Sia per le verifiche che vengono effettuate durante l'anno scolastico, sia per le prove che vengono effettuate in sede d'esame, possono essere predisposte prove equipollenti, che verifichino il livello di preparazione culturale e professionale idoneo per il rilascio del diploma di qualifica o della maturità.

Le prove equipollenti possono consistere in:

- 1. **MEZZI DIVERSI**: le prove possono essere ad esempio svolte con l'ausilio di apparecchiature informatiche .
- 2. **MODALITA' DIVERSE**: il Consiglio di Classe può predisporre prove utilizzando modalità diverse (es. Prove strutturate: risposta multipla, Vero/Falso, ecc.).
- 3. **CONTENUTI DIFFERENTI DA QUELLI PROPOSTI DAL MINISTERO**: il Consiglio di Classe entro il 15 Maggio predispone una prova studiata ad hoc o trasformare le prove del Ministero in sede d'esame (la mattina stessa).
(Commi 7e 8 dell'art. 15 O.M. n. 90 del 21/5/ 2001, D.M. 26/8/81, art. 16 L. 104/92 , parere del Consiglio di Stato n. 348/91).
- 4. **TEMPI PIÙ LUNGI** nelle prove scritte (comma 9 art. 15 dell'O.M. 90, comma 3 dell'art. 318 del D.L.vo n. 297/94).

- Gli assistenti all'autonomia e comunicazione possono essere presenti durante lo svolgimento solo come facilitatori della comunicazione (D.M. 25 maggio 95, n.170).
- Durante lo svolgimento delle prove d'esame nella classe terza l'insegnante di sostegno fa parte della Commissione.
- Nella classe quinta la presenza dello stesso è subordinata alla nomina del Presidente della Commissione qualora sia determinante per lo svolgimento della prova stessa. Si ritiene in ogni caso più che opportuna la presenza del sostegno.
- Gli alunni partecipano a pieno titolo agli esami di qualifica e di stato e acquisiscono il titolo di Studio.



CRITERI PER LA PROGETTAZIONE DI UNA PROVA EQUIPOLLENTE

- ***Rispetto ai contenuti:***
- ridurre gli apparati concettuali con eventuali sostituzioni
- valorizzare gli aspetti operativi dei saperi
- mirare all'essenzialità e alla fondatività delle conoscenze e competenze
- ***Rispetto alle forme realizzative :***
- fornire tracce, schemi, mappe,...
- utilizzare strumenti compensativi (computer con i programmi di videoscrittura,...)
- programmare le prove (colloqui,...)
- sostenere lo studente valorizzando i suoi punti di forza

CONDIZIONI E CARATTERISTICHE DELLE PROVE

- dovranno essere familiari per l'alunno disabile , che dovrà possedere gli strumenti cognitivi e non, per affrontarla ed eseguirla
- faranno riferimento esclusivamente alle conoscenze , abilità competenze indicate nel P.E.I.
- dovranno avere carattere di validità , cioè di “misurare “ di volta in volta quelle conoscenze , competenze sottoposte a controllo
- dovranno riferirsi a criteri assoluti e al criterio di progresso personale

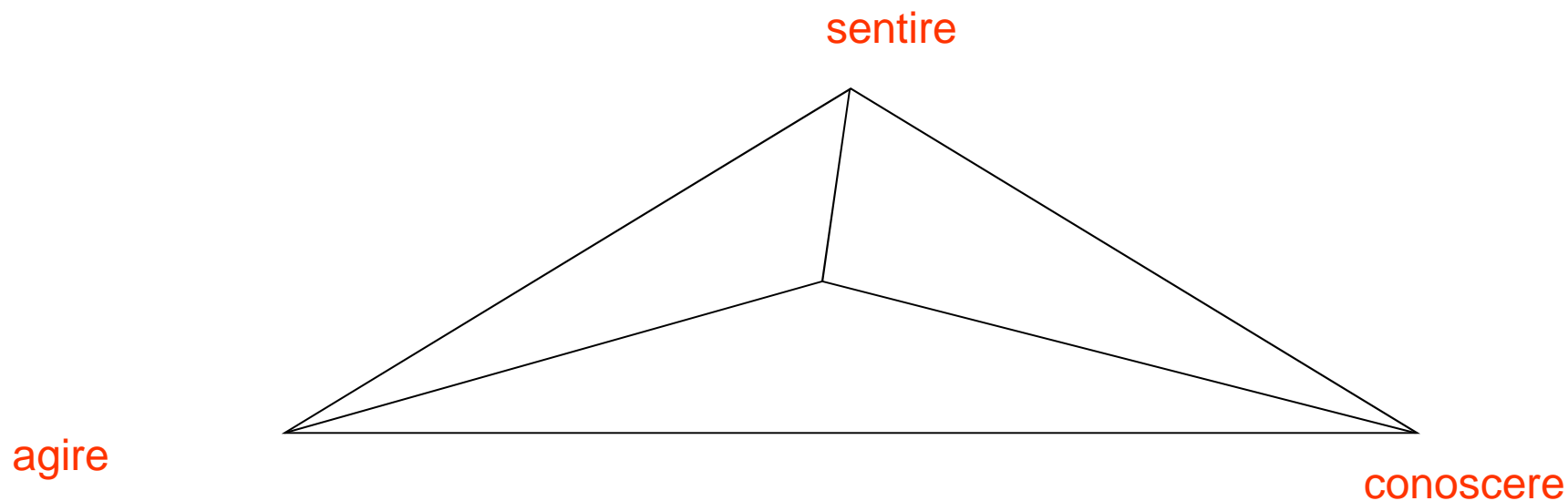


IL P.E.I. COME STRUMENTO DI VALUTAZIONE DELLE COMPETENZE

competenza intesa come

comprovata capacità di usare conoscenze, abilità, risorse personali e capacità sociali in un contesto di lavoro , di studio,...

Le competenze degli alunni disabili si descrivono indicando in quale situazione, ambiente, contesto tali competenze possono esplicarsi



(Adatt. Pelleri)
Susanna Serizizi

Inclusione

Alunno → apprendimento che segue una progettazione individuale e utilizza:

- il confronto con gli altri come modello
- il contesto come sfondo
- la motivazione per imparare

Classe → *provocazione* della presenza dell'alunno *speciale* per una didattica più attenta alle piccole diversità di tutti

Insegnante → arricchimento della professione docente:

- progetto individualizzato
- strategie sempre nuove
- confronto tra realtà e teoria

giustizia in campo educativo...

“non significa dare a tutti le stesse cose
ma
dare a ognuno ciò di cui ha bisogno”

Susanna Seghizzi



Per saperne di più

- Ianes D. (2004), *La diagnosi funzionale secondo l'ICF*, Trento, Erickson.
- Ianes D., Celi F. e Cramerotti S. (2003), *Il Piano educativo individualizzato-Progetto di vita. Guida 2003-2005*, Trento, Erickson.
- Ianes D., Celi F. e Cramerotti S. (2004), *Il Piano educativo individualizzato-Software gestionale*, Trento, Erickson.
- Marzocchi G.M., MolinA. e Poli S. (2000), *Attenzione e metacognizione*, Trento, Erickson.
- Cantoni, Pannetta, *Handicap, scuola, lavoro*, Risa editrice, Roma, 2006
- M.Pavone, *Valutare gli alunni in situazione di handicap*, Erickson, Trento 1997
- Nocera, *il diritto all'integrazione nella scuola dell'autonomia*, Erickson, Trento 2001

- CornoldiC., De Beni R. e Gruppo MT (2001), *Imparare a studiare 2*, Trento, Erickson.
- BrackenB. (1996), *TRI/Test delle relazioni interpersonali*, Trento, Erickson.
- Ianes D.(1984), *La valutazione iniziale delle abilitànel-l'handicappato*, Trento, Erickson.
- KendallP. e Di Pietro M. (1995), *Terapia scolastica dell'ansia*, Trento, Erickson.
- ZimbardoP.G. e RadlS.L. (2001), *Il bambino timido. Comprendere e aiutare a superare le difficoltàpersonali*. Trento, Erickson.
- Ianes D. e Cramerotti S. (2002), *Comportamenti problema e alleanze psicoeducative*, Trento, Erickson.
- TressoldiP.E. e VioC. (1996), *Diagnosi dei disturbi dell'apprendimento scolastico*, Trento, Erickson.



*Grazie per
l'attenzione*
Susanna Seghizzi