

Centro C&D Skole

DIPARTIMENTO
NAZIONALE
RICERCA
SCIENTIFICA E
INNOVAZIONE
TECNOLOGICA
NEGLI AFFARI
SOCIALE

CAD
Centri di Prevenzione e
di Ascolto del Disagio



Sportello per i disturbi di apprendimento

ROMA

sportellodsacad@libero.it

www.facebook.com/cadskole

<http://salsasso.wixsite.com/cadskole>

Didattica dell'inclusione: strategie e metodologie per i ragazzi con bisogni speciali

SALVATORE SASSO

Bologna 23 febbraio 2017

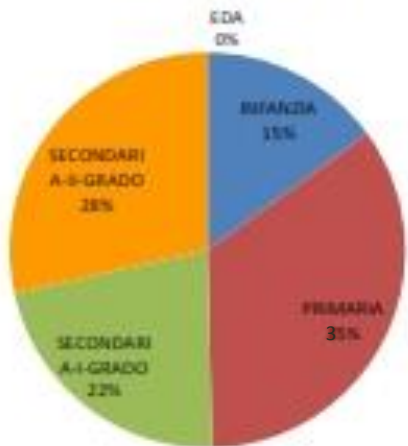


Il est plus **difficile**
de désagréger
un **préjugé**
qu'un **atome**.

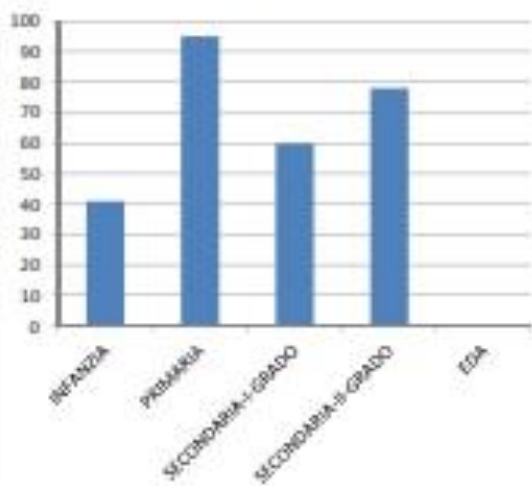
Albert Einstein

Chi siamo oggi

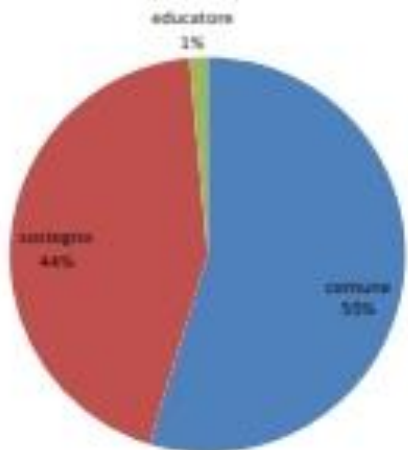
Ordine di scuola



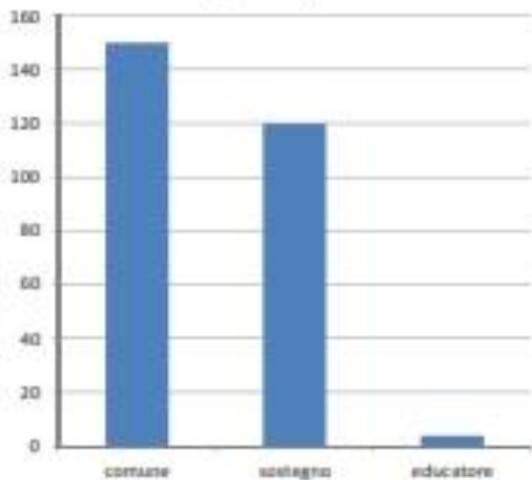
Ordine di scuola

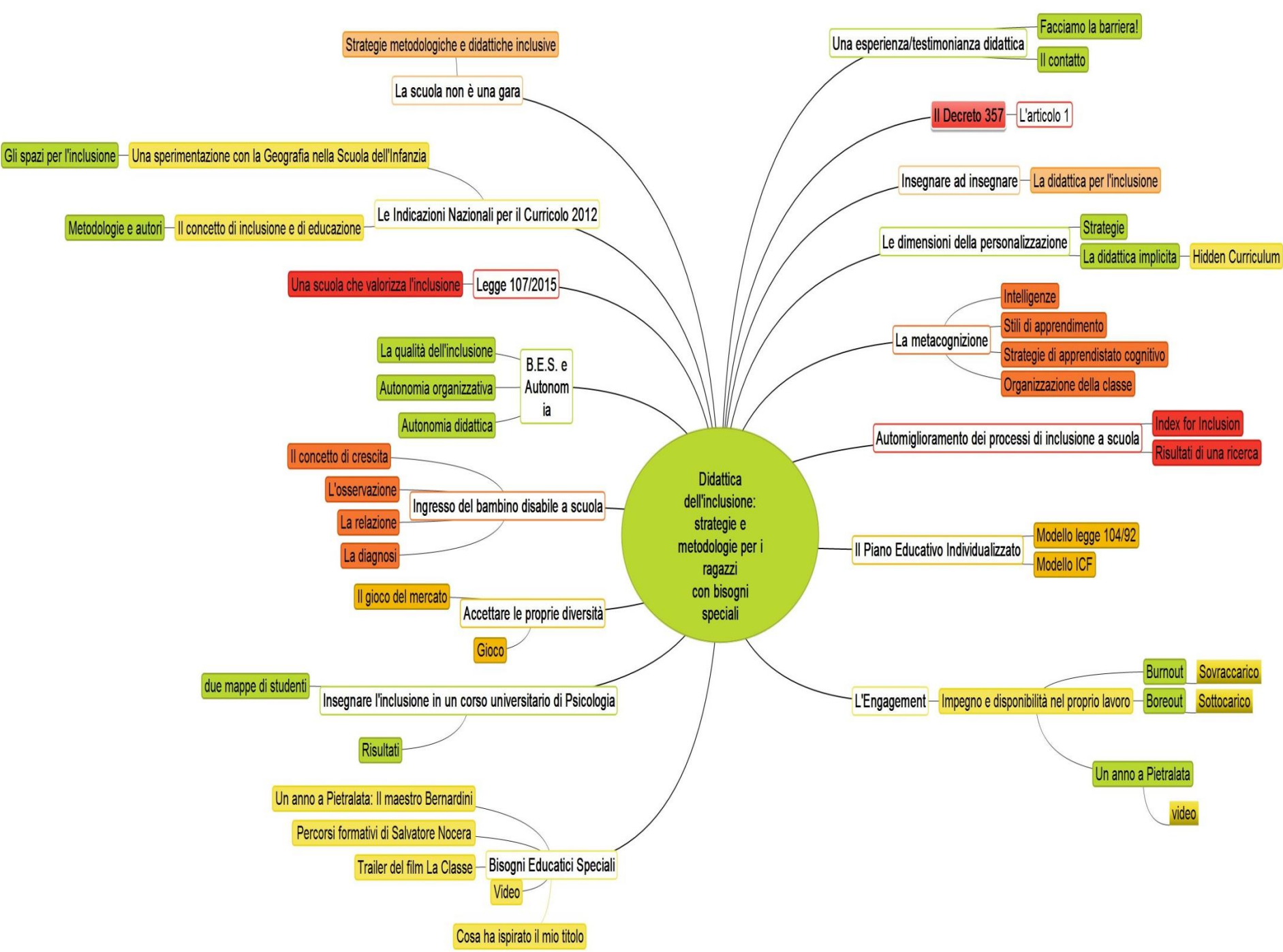


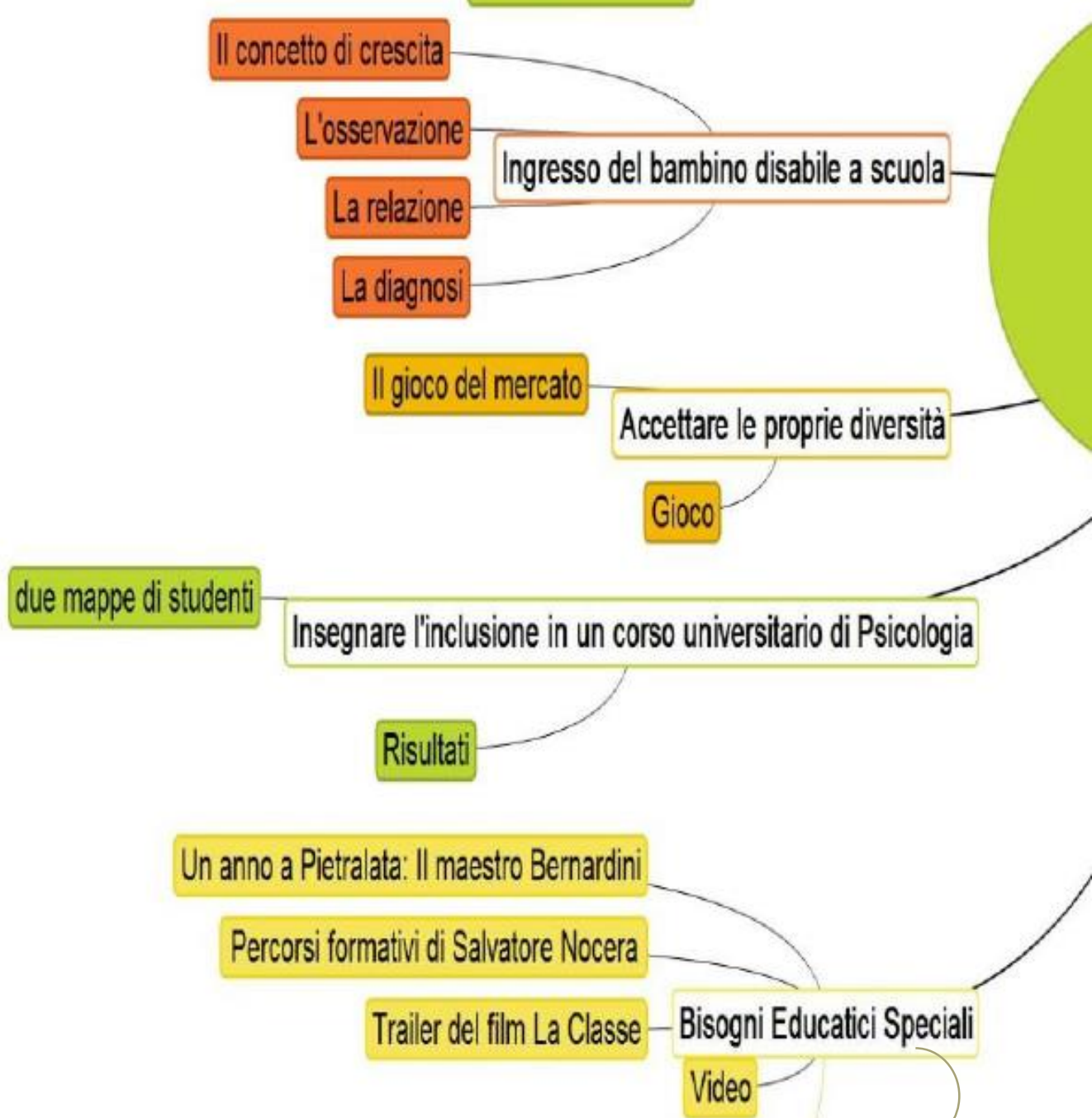
Tipo di posto



Tipo di posto







Cosa ha ispirato il mio titolo

Strategie metodologiche e didattiche inclusive

La scuola non è una gara

Gli spazi per l'inclusione

Una sperimentazione con la Geografia nella Scuola dell'Infanzia

Metodologie e autori

Il concetto di inclusione e di educazione

Le Indicazioni Nazionali per il Curricolo 2012

Una scuola che valorizza l'inclusione

Legge 107/2015

La qualità dell'inclusione

Autonomia organizzativa

Autonomia didattica

B.E.S. e
Autonomia
scolastica

Una esperienza/testimonianza didattica

Facciamo la barriera!

Il contatto

Il Decreto 357 – L'articolo 1

Insegnare ad insegnare

La didattica per l'inclusione

Le dimensioni della personalizzazione

Strategie

La didattica implicita

Hidden Curriculum

La metacognizione

Intelligenze

Stili di apprendimento

Strategie di apprendimento cognitivo

Organizzazione della classe

Automiglioramento dei processi di inclusione a scuola

Index for Inclusion

Risultati di una ricerca

Metodologie
ali

Il Piano Educativo Individualizzato

Modello legge 104/92

Modello ICF

Sasso.S., *Il Piano Educativo Individualizzato e i Processi di Inclusione a scuola*, Ed. Accademia (in corso di stampa)

L'Engagement

Impegno e disponibilità nel proprio lavoro

Burnout

Sovraccarico

Boreout

Sottocarico

Un anno a Pietralata

video

Iniziamo!

Un anno a Pietralata: Il maestro Bernardini

Percorsi formativi di Salvatore Nocera

Trailer del film La Classe

Bisogni Educativi Speciali

Video

Cosa ha ispirato il mio titolo

Cosa ha ispirato il mio titolo

- Un **sistema inclusivo** considera l'alunno protagonista dell'apprendimento, qualunque siano le sue capacità, le sue potenzialità e i suoi limiti. Va favorita, pertanto, la costruzione attiva della conoscenza, attivando le personali strategie di approccio al "sapere", rispettando i ritmi e gli stili d'apprendimento e "assecondando" i meccanismi di autoregolazione.
- La progettualità didattica **orientata all'inclusione** comporta l'adozione di strumenti e metodologie favorevoli, quali l'apprendimento cooperativo, il lavoro di gruppo e/o a coppie, il tutoring, l'apprendimento per scoperta, la suddivisione del tempo *in tempi*, l'utilizzo di mediatori didattici, di attrezzature e ausili informatici, di software e sussidi specifici.

(Linee guida sull'integrazione scolastica di alunni con disabilità, 2009)

Salvatore Nocera (Bologna, Luglio 2013)



IV Conferenza Nazionale Disabilità - Percorsi formativi e inclusione scolastica.mp4

La classe



La Classe - Trailer Cinema HD.mp4

Diario di un maestro



Diario di un maestro (2).mp4

due mappe di studenti

Insegnare l'inclusione in un corso universitario di Psicologia

Risultati

LA VALUTAZIONE

Capacità
intellettiva
QI

Funzionamento
Adattivo

Aree:

- Concettuale
- Sociale
- Pratico

PIANIFICAZIONE TRATTAMENTO

*«Trattate un essere umano per quello che è
e rimarrà quello che è. Trattate un essere
umano per quello che può e deve essere, e
diventerà quello che può e deve essere»*

Johann Wolfgang Goethe

DIAGNOSI (DSM-IV DSM-5)
DIAGNOSI FUNZIONALE

DISABILITÀ INTELLETTIVA

*« La disabilità è una questione di percezione.
Se puoi fare anche una sola cosa bene, sei
necessario a qualcuno».*

Martina Navratilova

NORME

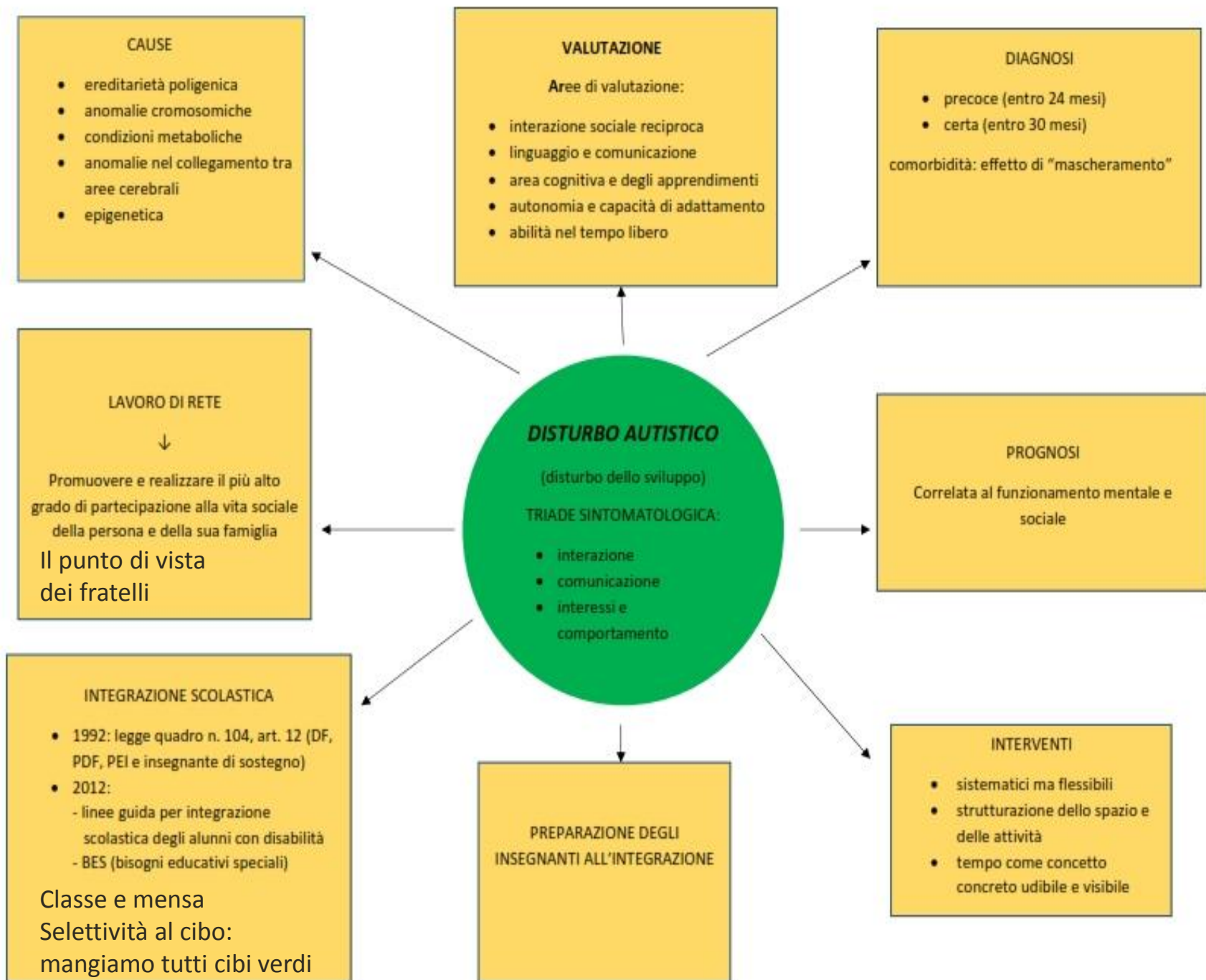
- ✓ Legge Quadro n. 104, art 12 sull' integrazione scolastica: DF,PDF, PEI e insegnante di sostegno.
- ✓ Linee Guida per l'integrazione scolastica degli alunni con disabilità.
- ✓ BES (bisogni educativi speciali)

LE CAUSE :

- Fattori cromosomici e genetici
- Cause biologiche non genetiche
- Cause ambientali

INTEGRAZIONE SCOLASTICAE INTERVENTO :

- ❖ Sensibilizzazione
- ❖ Programmazione individualizzata
- ❖ Intervento sulle abilità potenziali
- ❖ Incontri diretti per l'interscambio
- ❖ Valutazione specifica



Le variabili dell'inclusione

- Definirsi nella diversità
- Accettare le proprie diversità
- Definire la didattica dell'inclusione
- Definire le strategie
- Definire le metodologie
- Index for inclusion
- Saper leggere una diagnosi
- Barriere
- Riconoscimento del sé
- Disability and inclusion
- Rapporto Istat integrazione scuole primarie e secondarie
- Pei e l'ICF
- Engagement
- Lo sviluppo del gruppo

Definirsi nella diversità



Nazionale paralimpica canadese di basket in carrozzina.mp4

Il gioco del mercato

Accettare le proprie diversità

Gioco

Il gioco del mercato.

- Le finalità del gioco sono: mettere a confronto le diversità di un gruppo di persone, scoprire ed accettare gli altri, sviluppare un senso di appartenenza e di coesione con se stessi, integrare sia le proprie parti "belle e brutte", sia le diversità degli altri con le proprie.
- 1. Dividi un foglio da disegno a metà. Rappresenta (con matite, pennarelli o colori a cera), senza esplicitarlo verbalmente, da una parte del foglio i tuoi aspetti fisici e psicologici che più ti piacciono e, nell'altra metà, quelli che non ti piacciono.

Il gioco del mercato.

- 2. Il gioco prosegue nel mostrare il foglio con le rappresentazioni di sé agli altri componenti del gruppo, che possono "acquistare" da ognuno i disegni/parti dell'altro che desiderano, tra quelli inseriti in ambedue le due parti del foglio.
- 3. La terza fase del gioco consiste nel comunicare agli altri il "che cosa ha significato" operare la scelta di quei disegni e, anche, "che cosa ha significato" la scelta da parte degli altri dei propri disegni.

Il concetto di crescita

L'osservazione

La relazione

La diagnosi

Ingresso del bambino disabile a scuola

```
graph LR; A[Il concetto di crescita] --- B(( )); C[L'osservazione] --- B; D[La relazione] --- B; E[La diagnosi] --- B; B --- F[Ingresso del bambino disabile a scuola];
```

Introduzione

- L'ingresso del bambino nell'istituzione scolastica avviene per la prima volta quando compie tre anni e i suoi cambiamenti, in virtù dell'appoggio della comunità educante, dovrà avvenire nel campo del linguaggio, dell'autonomia e dei rapporti sociali.
- Se il bambino presenta un deficit fisico, psichico o sensoriale non basterà che egli abbia nel suo "cestino" una diagnosi clinica.

Introduzione

- L'inclusione presuppone un rispetto profondo per la sua personalità, rispetto che inizia quando cominceremo a parlare con lui, mettendo in risalto le sue competenze e non l'impatto, spesso visivo, del suo deficit.
- Per esempio, "Stefano sorride ai compagni e inizia spesso le interazioni" e non "Stefano è un bambino Down e come tutti i Down è simpatico".

Introduzione

- Conoscere la diagnosi clinica, quindi, non sempre aiuta gli insegnanti ad entrare in relazione con l'alunno.
- Lo strumento cardine rimane l'osservazione, poichè le caratteristiche di un deficit non sono mai generalizzabili, in quanto ogni persona è unica.
- I parametri dell'osservazione di un bambino con deficit non differiscono da quelli di un bambino cosiddetto "normale".

Lo studio etologico dell'autismo

- Gli autori Niko ed Elisabeth Timbergen.
- Per comprendere le loro modalità osservative nei riguardi del bambino autistico, loro asserivano che alcuni comportamenti sono messi in atto anche dai bambini normali.
- I due sistemi funzionali sono l'avvicinamento (il movimento diretto verso l'altro) e l'evitamento (la fuga, l'arresto di un avvicinamento, il girarsi dall'altra parte o solo il distogliere lo sguardo).
- Le condizioni interne sono date dalla motivazione.
- Nel bambino autistico troviamo dei conflitti motivazionali: si avvicina (ansia) e si ritira (sguardo di traverso)
- Attività intersoggettive (Zappella)

Il concetto di crescita

- La prima rappresentazione del concetto di crescita richiama alla mente lo sviluppo di una persona dal concepimento in avanti.
- Se riportiamo il concetto di crescita nell'ambito della relazione educatore-educando, possiamo osservare un aspetto più complesso.
- Le difficoltà che talvolta emergono, utilizzando questo tipo di analisi, nascono nell'osservare una circolarità, che non permette un cambiamento dinamico del sistema educatore-educando, facendo cogliere quegli aspetti del processo relazionale che appartengono a entrambi i membri della coppia all'interno dello spazio educativo (Prigogine, 1985).

Il concetto di crescita

- Da una parte, infatti, vengono sottolineati alcuni aspetti "caratteristici" o meglio "caratteriali" dell'alunno e, dall'altra, banalizzati alcuni aspetti psicologici dell'insegnante.
- Cogliere l'unicità del processo di crescita significa, al contrario, affrontare globalmente il significato della relazione educativa.



Bisogno Educativo Speciale

Il Bisogno Educativo Speciale è qualsiasi difficoltà evolutiva, in ambito educativo e/o apprenditivo, che consiste in un **funzionamento problematico** anche per il soggetto, in termini di danno, ostacolo o stigma sociale, indipendentemente dall'eziologia, e che necessita di educazione speciale individualizzata.

I BISOGNI EDUCATIVI SPECIALI

ASPETTI ORGANIZZATIVI

USARE LE FLESSIBILITÀ CONSENTITE DALL'AUTONOMIA

AUTONOMIA DIDATTICA

- Articolazione modulare del monte ore annuale di ciascuna disciplina e attività
- Definizione di unità di insegnamento non coincidenti con l'unità oraria della lezione e utilizzazione degli spazi orari residui nell'ambito del curriculum obbligatorio
- Attivazione di percorsi didattici individualizzati, nel rispetto del principio generale dell'integrazione degli alunni nella classe e nel gruppo
- Articolazione modulare di gruppi di alunni provenienti dalla stessa o da diverse classi o da diversi anni di corso

AUTONOMIA ORGANIZZATIVA

- Impiego flessibile dei docenti in attività di insegnamento:
- frontale
 - in compresenza
 - in contemporaneità con diversi raggruppamenti di alunni
 - in laboratori
 - in progetti

Critério di qualità

La scuola cura l'inclusione degli studenti con bisogni educativi speciali, valorizza le differenze culturali, adegua l'insegnamento ai bisogni formativi di ciascun allievo attraverso percorsi di recupero e potenziamento.

LA SITUAZIONE ECCELLENTE (SETTALOGO!)

Nelle attività di inclusione sono attivamente coinvolti diversi soggetti (docenti curricolari, di sostegno, tutor, famiglie, enti locali, associazioni) compreso il gruppo dei pari. Le attività didattiche per gli studenti che necessitano di inclusione sono di buona qualità.

Il raggiungimento degli obiettivi previsti per gli studenti che necessitano di inclusione sono costantemente monitorati e a seguito di ciò, se necessario, gli interventi vengono rimodulati.

La scuola promuove efficacemente il rispetto delle diversità.

La differenziazione dei percorsi didattici in funzione dei bisogni educativi degli studenti è ben strutturata a livello di scuola; le attività rivolte ai diversi gruppi di studenti raggiungono tutti i potenziali destinatari.

Gli obiettivi educativi sono ben definiti e sono adottate modalità di verifica degli esiti.

Gli interventi realizzati sono efficaci per la maggioranza degli studenti destinatari delle azioni di differenziazione.

In tutta la scuola gli interventi individualizzati sono utilizzati in maniera sistematica nel lavoro d'aula.

Una scuola che valorizza l'inclusione

Legge 107/2015

Legge 107/2015

- Art. 1 comma 1. **Per affermare il ruolo centrale della scuola** nella società della conoscenza e innalzare i livelli di istruzione e le competenze delle studentesse e degli studenti, **rispettandone i tempi e gli stili di apprendimento**, per **contrastare le diseguaglianze socio-culturali e territoriali**, per **prevenire e recuperare l'abbandono e la dispersione scolastica**, in coerenza con il profilo educativo, culturale e professionale dei diversi gradi di istruzione, **per realizzare una scuola aperta**, quale **laboratorio permanente di ricerca, sperimentazione e innovazione didattica**, di partecipazione e di educazione alla cittadinanza attiva, **per garantire il diritto allo studio, le pari opportunità di successo formativo** e di istruzione permanente dei cittadini, **la presente legge dà piena attuazione all'autonomia delle istituzioni scolastiche** di cui all'articolo 21 della legge 15 marzo 1997, n. 59, e successive modificazioni, anche in relazione alla dotazione finanziaria.

«UNA SCUOLA CHE VALORIZZA L'INCLUSIONE»

Assicura il successo formativo

Previene e contiene il disagio

Promuove la creatività

Riconosce le neurodiversità



Metodologie e autori

Il concetto di inclusione e di educazione

Le Indicazioni Nazionali per il Curricolo 2012

Dalle Indicazioni Nazionali per il Curricolo 2012

1. CULTURA SCUOLA PERSONA

- La scuola nel nuovo scenario
 - Centralità della persona
 - Per una nuova cittadinanza
 - Per un nuovo umanesimo

(“fare scuola” oggi significa quindi):

- Coniugare la complessità di modi radicalmente nuovi di apprendimento con l'imparare a “saper stare al mondo”: offrire agli studenti occasioni di apprendimento dei saperi e dei linguaggi culturali di base; far sì che gli studenti acquisiscano gli strumenti di pensiero necessari per apprendere e selezionare le informazioni; promuovere negli studenti la capacità di elaborare metodi e categorie che siano in grado di fare da bussola negli itinerari personali; favorire l'autonomia di pensiero degli studenti, orientando la propria didattica alla costruzione di saperi a partire da concreti bisogni formativi.
- **Prestare particolare attenzione al sostegno delle varie forme di diversità, di disabilità o di svantaggio. Questo comporta saper accettare la sfida che la diversità pone: innanzi tutto nella classe, dove le diverse situazioni individuali vanno riconosciute e valorizzate, evitando che la differenza si trasformi in disuguaglianza, con la finalità sancita dalla nostra Costituzione di garantire e di promuovere la dignità e l'uguaglianza di tutti gli studenti “senza distinzione di sesso, di razza, di lingua, di religione, di opinioni politiche, di condizioni personali e sociali” e impegnandosi a rimuovere gli ostacoli di qualsiasi natura che possano impedire “il pieno sviluppo della persona umana” (articolo 3 della Costituzione).**
- Non inseguire lo sviluppo di singole tecniche e competenze; piuttosto, formare saldamente ogni persona sul piano cognitivo e culturale, affinché possa affrontare positivamente l'incertezza e la mutevolezza degli scenari sociali e professionali, presenti e futuri. Trovare nuove modalità di integrazione con il territorio, per far sì che ognuno possa “svolgere, secondo le proprie possibilità e la propria scelta, un'attività o una funzione che concorra al progresso materiale e spirituale della società” (articolo 4 della Costituzione).

Centralità della persona

- La definizione e la realizzazione delle strategie educative e didattiche devono sempre tener conto della singolarità e complessità di ogni persona, della sua articolata identità, delle sue aspirazioni, capacità e delle sue fragilità, nelle varie fasi di sviluppo e di formazione.
- Lo studente è posto al centro dell'azione educativa in tutti i suoi aspetti: cognitivi, affettivi, relazionali, corporei, estetici, etici, spirituali, religiosi. In questa prospettiva, i docenti dovranno pensare e realizzare i loro progetti educativi e didattici non per individui astratti, ma per persone che vivono qui e ora, che sollevano precise domande esistenziali, che vanno alla ricerca di orizzonti di significato.
- **Particolare cura è necessario dedicare alla formazione della classe come gruppo, alla promozione dei legami cooperativi fra i suoi componenti, alla gestione degli inevitabili conflitti indotti dalla socializzazione.**
- La scuola si deve costruire come luogo accogliente, coinvolgendo in questo compito gli studenti stessi
- La scuola deve porre le basi del percorso formativo dei bambini e degli adolescenti sapendo che esso proseguirà in tutte le fasi successive della vita.

Per una nuova cittadinanza

- La scuola persegue una doppia linea formativa: verticale e orizzontale. La linea verticale esprime l'esigenza di impostare una formazione che possa poi continuare lungo l'intero arco della vita; quella orizzontale indica la necessità di un'attenta collaborazione fra la scuola e gli attori extrascolastici con funzioni a vario titolo educative: la famiglia in primo luogo.
- Insegnare le regole del vivere e del convivere è per la scuola un compito oggi ancora più ineludibile rispetto al passato, perché sono molti i casi nei quali le famiglie incontrano difficoltà più o meno grandi nello svolgere il loro ruolo educativo. Ciò non deve risolversi però in un moltiplicarsi di microprogetti che investano gli aspetti più disparati della vita degli studenti, con l'intento di definire norme di comportamento specifiche per ogni situazione.
- **La scuola perseguirà costantemente l'obiettivo di costruire un'alleanza educativa con i genitori. Non si tratta di rapporti da stringere solo in momenti critici, ma di relazioni costanti che riconoscano i reciproci ruoli e che si supportino vicendevolmente nelle comuni finalità educative.**
- **La scuola si apre alle famiglie e al territorio circostante, facendo perno sugli strumenti forniti dall'autonomia scolastica, che prima di essere un insieme di norme è un modo di concepire il rapporto delle scuole con le comunità di appartenenza, locali e nazionali.**
- **L'obiettivo è quello di valorizzare l'unicità e la singolarità dell'identità culturale di ogni studente. La presenza di bambini e adolescenti con radici culturali diverse è un fenomeno ormai strutturale e non può più essere considerato episodico: deve trasformarsi in un'opportunità per tutti: fino a tempi assai recenti la scuola ha avuto il compito di formare cittadini nazionali attraverso una cultura omogenea. Oggi, invece, può porsi il compito più ampio di educare alla convivenza proprio attraverso la valorizzazione delle diverse identità e radici culturali di ogni studente.**
- Per educare a questa cittadinanza unitaria e plurale a un tempo, una via privilegiata è proprio la conoscenza e la trasmissione delle nostre tradizioni e memorie nazionali: non si possono realizzare appieno le possibilità del presente senza una profonda memoria e condivisione delle radici storiche.
- La nostra scuola, inoltre, deve formare cittadini italiani che siano nello stesso tempo cittadini dell'Europa e del mondo. È necessario che la scuola aiuti gli studenti a mettere in relazione le molteplici esperienze culturali emerse nei diversi spazi e nei diversi tempi della storia europea e della storia dell'umanità. La scuola è luogo in cui il presente è elaborato nell'intreccio tra passato e futuro, tra memoria e progetto.

3.

L'ORGANIZZAZIONE DEL CURRICOLO

- Dalle Indicazioni al curricolo
 - Aree disciplinari e discipline
- Continuità ed unitarietà del curricolo
- Traguardi per lo sviluppo delle competenze
 - Obiettivi di apprendimento
 - Valutazione
- Certificazione delle competenze
- Una scuola di tutti e di ciascuno
- Comunità educativa, comunità professionale, cittadinanza

Una scuola di tutti e di ciascuno

- La scuola italiana sviluppa la propria azione educativa in coerenza con i principi dell'**inclusione** delle persone e dell'**integrazione delle culture**, considerando l'accoglienza della **diversità** un valore irrinunciabile. La scuola consolida le pratiche inclusive nei confronti di bambini e ragazzi di cittadinanza non italiana promuovendone la piena integrazione. Favorisce inoltre, con specifiche strategie e percorsi personalizzati, la **prevenzione e il recupero della dispersione scolastica e del fallimento formativo precoce**; a tal fine attiva risorse e iniziative mirate anche **in collaborazione con gli enti locali e le altre agenzie educative del territorio**.
- Particolare cura è riservata agli allievi con **disabilità** o con **bisogni educativi speciali**, attraverso adeguate strategie organizzative e didattiche, da considerare nella normale progettazione dell'offerta formativa. Per affrontare difficoltà non risolvibili dai soli insegnanti curricolari, la scuola si avvale dell'apporto di **professionalità specifiche** come quelle dei docenti di sostegno e di altri operatori.
- Tali scelte sono bene espresse in alcuni **documenti** di forte valore strategico per la scuola, quali *"La via italiana per la scuola interculturale e l'integrazione degli alunni stranieri"* del 2007, *"Linee guida per l'integrazione scolastica degli alunni con disabilità"* del 2009, *"Linee guida per il diritto allo studio degli alunni e degli studenti con disturbi specifici di apprendimento"* del 2011 e *"Strumenti d'intervento per alunni con bisogni educativi speciali e organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica"* del 27.12.2012, che sintetizzano i criteri che devono ispirare il lavoro quotidiano degli insegnanti.

Comunità educativa, comunità professionale, cittadinanza

- Ogni scuola vive e opera come **comunità** nella quale cooperano studenti, docenti e genitori.
- Al suo interno assume particolare rilievo **la comunità professionale dei docenti** che, valorizzando la libertà, l'iniziativa e la collaborazione di tutti, si impegna a riconoscere al proprio interno le **differenti capacità, sensibilità e competenze**, a farle agire in **sinergia**, a negoziare in modo proficuo le **diversità** e gli eventuali **conflitti** per costruire un **progetto di scuola** partendo dalle Indicazioni nazionali.
- Questo processo richiede attività di **studio**, di **formazione** e di **ricerca** da parte di tutti gli operatori scolastici ed in primo luogo da parte dei docenti. Determinante al riguardo risulta il ruolo del **dirigente scolastico** per la **direzione**, il **coordinamento** e la **promozione** delle **professionalità interne** e, nello stesso tempo, per favorire la **collaborazione** delle **famiglie**, degli **enti locali**, e per la **valorizzazione** delle risorse sociali, culturali ed economiche del **territorio**.
- L'elaborazione e la realizzazione del **curricolo** costituiscono pertanto un **processo dinamico e aperto**, e rappresentano per la comunità scolastica un'occasione di partecipazione e di apprendimento continuo.
- La presenza di comunità scolastiche, impegnate nel proprio compito, rappresenta un **presidio per la vita democratica e civile** perché fa di ogni scuola un luogo aperto, alle famiglie e ad ogni componente della società, che promuove la riflessione sui contenuti e sui modi dell'apprendimento, sulla funzione adulta e le sfide educative del nostro tempo, sul posto decisivo della conoscenza per lo sviluppo economico, rafforzando la tenuta etica e la coesione sociale del Paese.
- **La centralità della persona trova il suo pieno significato nella scuola intesa come comunità educativa**, aperta anche alla più larga comunità umana e civile, capace di includere le prospettive locale, nazionale, europea e mondiale.

L'ambiente di apprendimento

- Un contesto idoneo a promuovere apprendimenti significativi e a garantire il successo formativo per tutti gli alunni dovrebbe:
- **Utilizzare flessibilmente gli spazi**, a partire dalla stessa aula scolastica, ma anche la disponibilità di luoghi attrezzati che facilitino approcci operativi alla conoscenza per le scienze, la tecnologia, le lingue comunitarie, la produzione musicale, il teatro, le attività pittoriche, la motricità. Particolare importanza assume la **biblioteca scolastica**, anche in una prospettiva multimediale, da intendersi come luogo privilegiato per la lettura e la scoperta di una pluralità di libri e di testi, che sostiene lo studio autonomo e l'apprendimento continuo
- **Valorizzare l'esperienza e le conoscenze degli alunni**, per ancorarvi nuovi contenuti.
- **Attuare interventi adeguati nei riguardi delle diversità**, per fare in modo che non diventino disuguaglianze. Le classi sono oggi caratterizzate da molteplici diversità, legate alle differenze nei modi e nei livelli di apprendimento, alle specifiche inclinazioni e ai personali interessi, a particolari stati emotivi e affettivi. La scuola deve progettare e realizzare percorsi didattici specifici per rispondere ai bisogni educativi degli allievi. Particolare attenzione va rivolta agli alunni con cittadinanza non italiana i quali, ai fini di una piena integrazione, devono acquisire sia un adeguato livello di uso e controllo della lingua italiana per comunicare e avviare i processi di apprendimento, sia una sempre più sicura padronanza linguistica e culturale per proseguire nel proprio itinerario di istruzione. L'integrazione degli alunni con disabilità nelle scuole comuni, inoltre, anche se è da tempo un fatto culturalmente e normativamente acquisito e consolidato, richiede un'effettiva progettualità, utilizzando le forme di flessibilità previste dall'autonomia e le opportunità offerte dalle tecnologie.
- **Favorire l'esplorazione e la scoperta**, al fine di promuovere il gusto per la ricerca di nuove conoscenze. In questa prospettiva, la problematizzazione svolge una funzione insostituibile: sollecita gli alunni a individuare problemi, a sollevare domande, a mettere in discussione le conoscenze già elaborate, a trovare appropriate piste d'indagine, a cercare soluzioni originali.
- **Incoraggiare l'apprendimento collaborativo**. Imparare non è solo un processo individuale. La dimensione sociale dell'apprendimento svolge un ruolo significativo. In tal senso, molte sono le forme di interazione e collaborazione che possono essere introdotte (dall'aiuto reciproco all'apprendimento cooperativo, all'apprendimento tra pari), sia all'interno della classe, sia attraverso la formazione di gruppi di lavoro con alunni di classi e di età diverse.
- **Promuovere la consapevolezza del proprio modo di apprendere**, al fine di "imparare ad apprendere". Riconoscere le difficoltà incontrate e le strategie adottate per superarle, prendere atto degli errori commessi, ma anche comprendere le ragioni di un insuccesso, conoscere i propri punti di forza, sono tutte competenze necessarie a rendere l'alunno consapevole del proprio stile di apprendimento e capace di sviluppare autonomia nello studio.
- **Realizzare attività didattiche in forma di laboratorio**, per favorire l'operatività e allo stesso tempo il dialogo e la riflessione su quello che si fa. Il laboratorio, se ben organizzato, è la modalità di lavoro che meglio incoraggia la ricerca e la progettualità, coinvolge gli alunni nel pensare, realizzare, valutare attività vissute in modo condiviso e partecipato con altri, e può essere attivata sia nei diversi spazi e occasioni interni alla scuola sia valorizzando il territorio come risorsa per l'apprendimento.

**INDICAZIONI
NAZIONALI**

**ED
INCLUSIONE**

- PREVENZIONE E CURA DEL **DISAGIO**
- SUPPORTO ALLA **DISABILITÀ**
- PREVENZIONE E CURA DEI **DISTURBI SPECIFICI I APRENDIMENTO**
- PREVENZIONE E CURA DELLE **DIFFERENZE SOCIO-LINGUISTICHE**

**SCUOLA COME
COMUNITÀ
TERRITORIALE
INTERGRATA:
SCUOLA-FAMIGLIA-
ENTI TERRITORIALI,
UN'ALLEANZA
EDUCATIVA**



**INSEGNAMENTO/APPRENDIMENTO
CAPOVOLTO:**

L'INSEGNANTE GUIDA ESPERTA E
COMPETENTE
DEI PROCESSI DI APPRENDIMENTO

PROMUOVE LA **DIDATTICA
INCLUSIVA**, ATTRAVERSO
UN'INFINITA' DI STRATEGIE E
METODOLOGIE PER TUTTI E PER
CIASCUNO

**PROCESSI DI
INCLUSIONE**

- PROCESSO META
- PROCESSO
TRASVERSALE

Inclusione ed educazione

L'inclusione nell'educazione implica:

- valorizzare in modo equo tutti gli alunni e il gruppo docente;
- accrescere la partecipazione degli alunni — e ridurre la loro esclusione — rispetto alle culture, ai curricoli e alle comunità sul territorio;
- riformare le culture, le politiche educative³ e le pratiche nella scuola affinché corrispondano alle diversità degli alunni;
- ridurre gli ostacoli all'apprendimento e alla partecipazione di tutti gli alunni, non solo delle persone con disabilità o con Bisogni Educativi Speciali;
- apprendere, attraverso tentativi, a superare gli ostacoli all'accesso e alla partecipazione di particolari alunni, attuando cambiamenti che portino beneficio a tutti gli alunni;
- vedere le differenze tra gli alunni come risorse per il sostegno all'apprendimento, piuttosto che come problemi da superare;
- riconoscere il diritto degli alunni ad essere educati nella propria comunità.
- migliorare la scuola sia in funzione del gruppo docente che degli alunni;
- enfatizzare il ruolo della scuola nel costruire comunità e promuovere valori, oltre che nel migliorare i risultati educativi;
- promuovere il sostegno reciproco tra scuola e comunità;
- riconoscere che l'inclusione nella scuola è un aspetto dell'inclusione nella società più in generale.

Gli spazi per l'inclusione

Una sperimentazione con la Geografia nella Scuola dell'Infanzia

INDICAZIONI NAZIONALI

ED INCLUSIONE

- PREVENZIONE E CURA DEL **DISAGIO**
- SUPPORTO ALLA **DISALITÀ**
- PREVENZIONE E CURA DEI **DISTURBI SPECIFICI I APRENDIMENTO**
- PREVENZIONE E CURA DELLE **DIFFERENZE SOCIO-LINGUISTICHE**

SCUOLA COME COMUNITA' TERRITORIALE INTERGRATA: SCUOLA-FAMIGLIA-ENTI TERRITORIALI, UN'ALLEANZA EDUCATIVA



INSEGNAMENTO/APPRENDIMENTO CAPOVOLTO:

L'INSEGNANTE GUIDA ESPERTA E COMPETENTE
DEI PROCESSI DI APPRENDIMENTO

PROMUOVE LA **DIDATTICA INCLUSIVA**, ATTRAVERSO UN'INFINITA' DI STRATEGIE E METODOLOGIE PER TUTTI E PER CIASCUNO

PROCESSI DI INCLUSIONE

- PROCESSO META
- PROCESSO TRASVERSALE

DEL SÉ

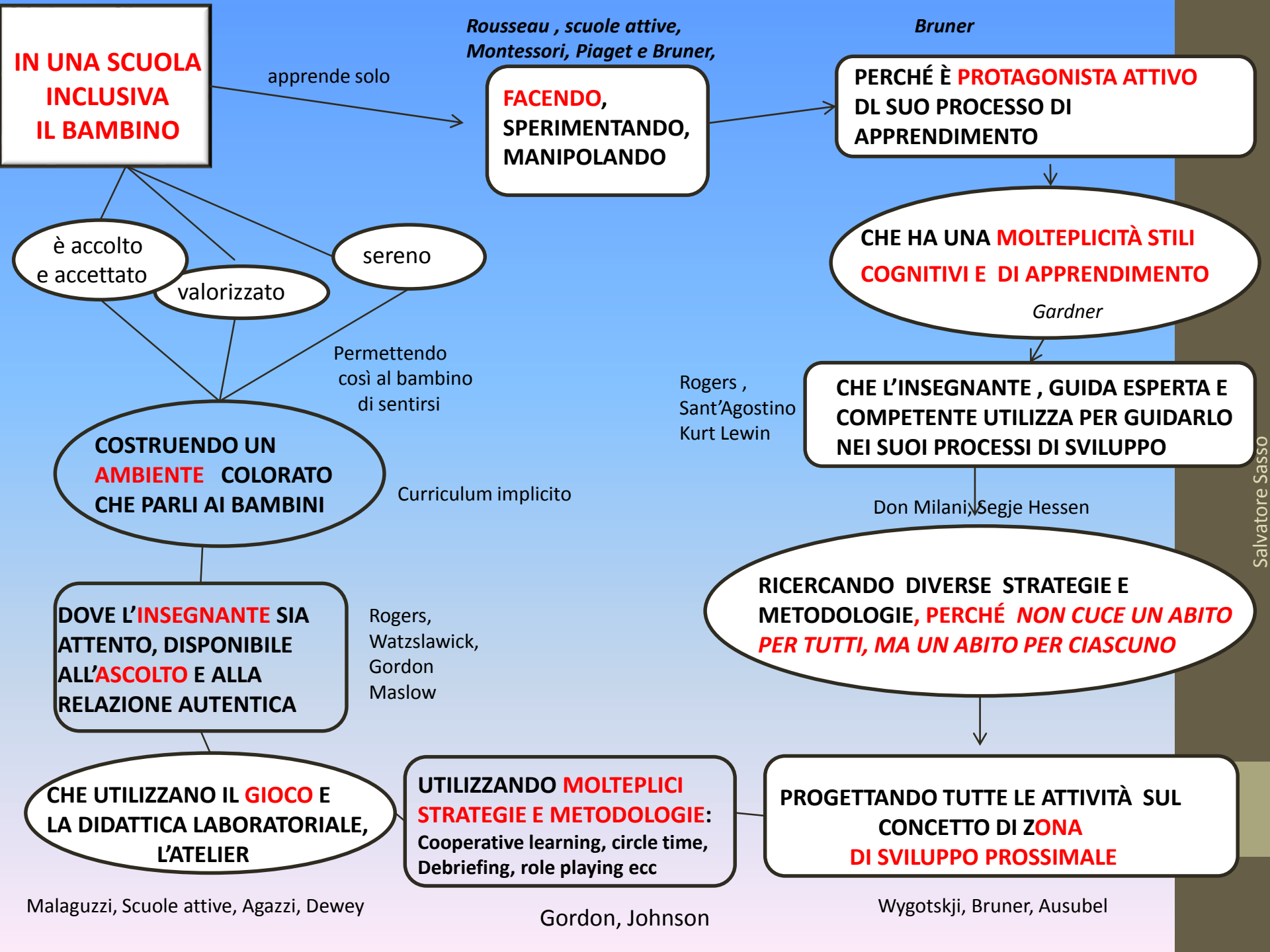
CULTURA

DELL'ALTRO DA SÉ

IL VIAGGIO



LA GEOGRAFIA



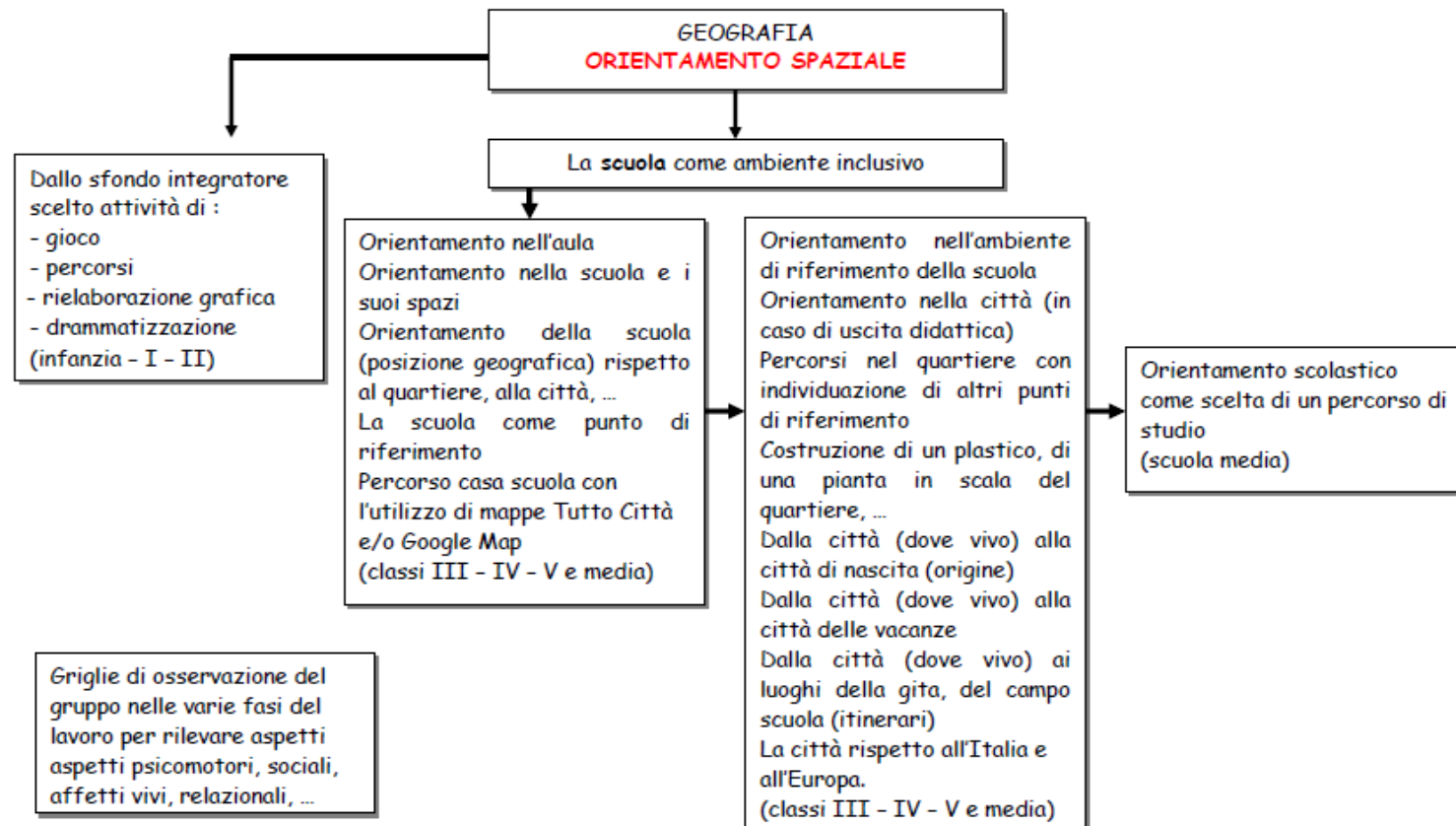
Gli spazi per l'inclusione e la Geografia

MAPPA CONCETTUALE PER SVILUPPARE U.A. RELATIVE AL PROGETTO IN RETE

Punto **comune** per tutti utilizzazione della metodologia del cooperative-learning.

Punto **comune**: partire da uno sfondo integratore (lettura, favola, storia, racconto, testo inventato,...)

Punto di **differenziazione** sarà lo sviluppo e l'organizzazione delle attività che seguirà la naturale differenza dell'età e delle classi.



A spasso con la geografia nella scuola dell'Infanzia

LA GEOGRAFIA
COME UN VIAGGIO

VERSO SE STESSI

LOCALE

VICINO

A SPASSO NELLA
SCUOLA

VERSO L'ALTRO E
L'ALTROVE

GLOBALE

LONTANTO

A SPASSO NEL
MONDO CON
RODARI

A SPASSO CON LA GEOGRAFIA NELLA SCUOLA DELL'INFANZIA

La Geografia nella scuola dell'Infanzia è innanzitutto una possibilità per il bambino di “esplorare la realtà, imparare a riflettere sulle proprie esperienze , descrivendole, rappresentandole”, cominciando a collocare se stesso e l'altro da sé nel mondo secondo le categorie spazio-temporali necessarie “per la successiva elaborazione di concetti geografici veri e propri che saranno proposti nella scuola primaria” (Indicazioni Nazionali, pag. 28).



Pertanto l'insegnamento/apprendimento della Geografia assume una veste predisciplinare e ha l'obiettivo di costruire efficaci prerequisiti per i successivi apprendimenti, sviluppandosi attraverso: i concetti topologici di base (dentro-fuori, sotto-sopra, prima-dopo ecc.), attraverso la percezione del proprio corpo nello spazio e quella dei compagni, attraverso la capacità di utilizzare simboli per la riproduzione grafica di uno spazio e di un percorso e viceversa. L'orientering in particolare viene proposto come un percorso di esplorazione e di ricerca dello spazio e dei suoi indicatori, attraverso il corpo (apprendimento cinestetico) e attraverso la modalità del *cooperative learning*, nelle sue forme di peer education e di peer tutoring.

A SPASSO NELLA SCUOLA

FINALITÀ

- L'approccio alla Geografia nella scuola dell'Infanzia è da intendersi come lo sviluppo di competenze di base che aiutano il bambino a percepire correttamente nello spazio se stesso, oggetti e persone e ad imparare ad eseguire correttamente un percorso sulla base di indicazioni verbali. Lo sviluppo di tali competenze sono necessarie per gli apprendimenti più prettamente disciplinari della Geografia che saranno proposti poi nella scuola Primaria.

OBIETTIVI GENERALI

- Esplorare e conoscere gli spazi della scuola
- Sapersi orientare e saper dominare lo spazio fisico
- Verbalizzare adeguatamente le osservazioni e le esperienze
- Formulare ipotesi e spiegazioni

A SPASSO NELLA SCUOLA

OBIETTIVI SPECIFICI

- Riconoscere ed utilizzare correttamente i concetti topologici come dentro-fuori, sopra-sotto, destra-sinistra
- Riconoscere, memorizzare e riprodurre spazi e ambienti anche mediante simboli
- Interpretare ed utilizzare una mappa convenzionale e non
- Rintracciare o trasporre all'interno della mappa punti di riferimento individuati nella realtà dai bambini
- Effettuare un percorso psicomotorio costruito sulla base degli indicatori topologici

SOTTOABILITÀ COINVOLTE

- Capacità verbali e lessicali
- Capacità di ascolto
- Capacità di utilizzare la drammatizzazione e quindi il gioco del far finta
- Attenzione allo spazio fisico occupato dall'altro

A SPASSO NELLA SCUOLA

STRATEGIE DIDATTICHE UTILIZZATE

- Cooperative learning
- Psicomotricità
- Drammatizzazione

MATERIALI

- materiali strutturati e non
- materiali di facile consumo: carta, cartoncino e colori
- materiale psicomotorio
- mappe topografiche degli spazi utilizzati e cartoncini con i simboli di riferimento

VERIFICA E VALUTAZIONE

- Le insegnanti compilano in ogni incontro una griglia osservativa preimpostata attraverso la quale possono rimodulare il lavoro successivo e individuare eventuali difficoltà nello sviluppo delle suddette competenze.

INCONTRI

- 4/5 incontri da 50 minuti ciascuno.

LE ATTIVITÀ

ATTIVITÀ 1:

- Narrazione di un brano della favola “Pollicino”, riadattata in base alle necessità degli obiettivi proposti.

ATTIVITÀ 2:

- La storia viene divisa in 4 sequenze temporali. I bambini divisi in 4 gruppi riproducono le diverse fasi della storia attraverso la rappresentazione grafica. Vengono poi riunite le elaborazioni grafiche per costituire un unico cartellone .

ATTIVITÀ 3:

- Drammatizzazione della storia utilizzando il giardino della scuola, come se fosse il bosco della favola, con spargimento di quadratini di carta (sassolini) per ricostruire il percorso che riporterà i bambini in classe (casa del taglialegna). Si conteranno il numero dei passi utilizzati per coprire le distanze e se ne prenderà nota.

A spasso nel mondo con Rodari

Viaggiare lontano, attraverso paesi sconosciuti, in Europa e nel mondo è facilissimo...basta chiudere gli occhi... e prendere per mano Rodari e la sua l'Enciclopedia della favola.

COSA SERVE

Un mappamondo, un proiettore e l'Enciclopedia della favola (Editori Riuniti, 2002)

COME VIAGGIARE

I bambini vengono messi in cerchio per terra, vengono oscurate le finestre, perché il buio o la semioscurità rendono magico il momento e poi viene messo al centro un mappamondo illuminato. Nei primi incontri i bambini entrano in contatto con la sfericità della Terra, la presenza dei mari e degli Oceani e i continenti.

E sul mappamondo si mostra il paese dal quale proviene la favola del giorno, facendo vedere la vicinanza o la lontananza dall'Italia e dal mare .



Si legge la storia prescelta o la si racconta a voce, se è necessario si semplifica.

Poi i bambini a piccoli gruppi vengono chiamati per la drammatizzazione all'impronta, che con l'aiuto dell'insegnante ripercorrono le tappe principali della storia.

Attraverso il proiettore vengono presentate ai bambini alcune immagini o brevi video rappresentativi di quel paese di provenienza.

In un momento successivo vengono preparati dei materiali parzialmente strutturati, principalmente disegni. I bambini vengono divisi in gruppi da 4/5 bambini.

Ogni gruppo deve preparare dei cartelloni con questi materiali strutturati e con le parti aggiunte dai bambini stessi a mano libera, la sequenza della storia assegnata.

Una volta finita la parte grafica i bambini a gruppetti sono chiamati per raccontare la parte della storia sulla quale hanno lavorato.

VIAGGIO IN CINA

- La Cina. Si fa girare il mappamondo mostrando la lontananza di questo paese dall'Italia. Si fa visualizzare anche la sua posizione sul planisfero. Si proiettano immagini significative di questo paese che possano essere significative per i bambini (bacchette per mangiare, scarpe tolte insegno di rispetto, qualche monumento tipico)
- Lettura della fiaba cinese *In cerca di una persona onesta* (pag. 159)
- Discussione sul significato del messaggio presente all'interno della storia («scagli la prima pietra chi è senza peccato». Comprensione, perdono)
- Drammatizzazione all'impronta dei passaggi principali della storia (I bambini possono recitare la parte di un personaggio, ma anche di un oggetto, una pianta. Si sollecita l'espressività corporea, del viso già prima delle parole che possono anche essere suggerite dall'insegnante in quello stesso momento).

VIAGGIO IN CINA

- Si preparano dei disegni che rappresentino le parti principali della storia, che i bambini devono colorare e a cui devono anche aggiungere altri elementi. Vengono divisi in gruppi da 4/5 bambini. Ogni gruppo deve darsi un nome e lavorare ad un cartellone con le immagini colorate e da loro arricchite sulla loro parte.
- In seguito ogni gruppo deve raccontare il suo pezzettino. L'insegnante li aiuta nell'articolare l'uso del discorso diretto ed indiretto.



Strategie metodologiche e didattiche inclusive

La scuola non è una gara

La scuola non è una gara

- *Gli studi dimostrano che la competizione a scuola è inutile. I compagni non sono avversari da combattere: i bambini apprendono meglio collaborando e imparando dai propri errori. A scuola non si va per vincere, ma per imparare.*
- La lezione frontale, l'ascolto passivo, l'interrogazione utilizzata come strumento di verifica dell'apprendimento e una valutazione considerata assoluta (quindi fatta senza tener conto del contesto, della personalità del bambino, del suo punto di partenza e del suo sviluppo), sono tutti strumenti che per loro natura portano a selezionare e privilegiare un certo tipo di studente, quello che riesce a imparare secondo modalità precise e prestabilite. Tuttavia, questo modello che ancora pervade la cultura didattica italiana è fallito.

Strategie metodologiche e didattiche inclusive

- Incoraggiare **l'apprendimento collaborativo**
- Favorire le **attività in piccolo gruppo e il tutoraggio** in classe
- Promuovere la **consapevolezza del proprio modo di apprendere** “al fine di imparare ad apprendere”
- Privilegiare **l'apprendimento esperienziale e laboratoriale** “per favorire l'operatività e allo stesso tempo il dialogo, la riflessione su quello che si fa”
- **Insegnare l'uso di dispositivi extratestuali** per lo studio (titolo, paragrafi, immagini,...)
- **Sollecitare le conoscenze precedenti per introdurre nuovi argomenti** e creare aspettative

- **Sviluppare processi di autovalutazione e autocontrollo delle proprie strategie di apprendimento**
- Individuare **mediatori didattici** che facilitano l'apprendimento (immagini, schemi, mappe ...)
- **Promuovere inferenze**, integrazioni e collegamenti tra le conoscenze e le discipline.
- **Dividere gli obiettivi di un compito in “sotto obiettivi”**
- **Offrire anticipatamente schemi grafici** relativi all'argomento di studio, per orientare l'alunno nella discriminazione delle informazioni essenziali
- Riproporre e riprodurre gli stessi concetti attraverso modalità e **linguaggi differenti**
- Adattare testi

Una esperienza/testimonianza didattica

Facciamo la barriera!

Il contatto

Una esperienza didattica

- Non dimenticherò mai la mattina in cui con le mie quattro colleghe (insegnanti di un modulo 4 su 3 e insegnante di sostegno) entrammo in contatto per la prima volta con il suo pianto straziato, carico di una lacerante angoscia, senza poter decodificare le sue richieste, senza poter alleviare la sua sofferenza, senza poter instaurare un rapporto immediato" (Scorcelletti, 1994).

Una esperienza didattica

- Inizia con queste parole la descrizione del primo impatto con la realtà scolastica di un bambino di 6 anni la cui diagnosi clinica era di avere dei disturbi del carattere.

Una esperienza didattica

- La testimonianza così continua: "L'insegnante che all'epoca svolgeva la funzione di psicopedagogo ci aveva dato alcuni suggerimenti da utilizzare in caso di "crisi": fare una barriera umana intorno ad x che funzionasse da contenimento per lui e da protezione per gli altri bambini e (suggerimento riguardante ogni situazione) entrare in relazione con lui gradatamente, una persona alla volta, man mano che lui ne mostrasse, in qualche modo, il desiderio, senza soffocarlo con le nostre presenze.

Una esperienza didattica

- Ma quella mattina le cose andarono così: la crisi di x si manifestò in un'aula vuota del piano e, non essendoci altri bambini da tutelare in quel luogo, ognuna di noi si trovò direttamente coinvolta nella profonda essenza del dramma umano che egli proponeva.

Una esperienza didattica

- Non c'era scampo: prendere o lasciare. **Da**, l'insegnante di sostegno, sensibile attenta e disponibile sul piano empatico, era come un pulcino spaurito che doveva fare i conti con qualcosa di troppo grande;
- **Gi**, un'altra insegnante del team, leggendo il panico negli occhi di **Da**, prese subito sotto la sua materna protezione sia **Da** che **x**, si avvicinò e si candidò a entrare in relazione con lui per prima;
- **Gi** riesce ad essere accogliente senza fatica e senza rimanere troppo coinvolta nelle angosce dell'altro, salvando la sua serenità di fondo.

Una esperienza didattica

- Io (**La**), inserita nello stesso gruppo di insegnanti, guardavo la scena dalla porta dell'aula;
- anche **Ti**, la quarta insegnante del modulo, si avvicinò e, da incurabile "altruista", assunse subito il ruolo di prendere i calci e i pugni di **x**.
- **Ti** è un po' come **Gi**, ma anziché abbracciare ed accogliere lei si mette a completa disposizione di chi è angosciato fino a farsi completamente carico del suo dolore.
- **Da**, invece, mi si avvicinò titubante, dicendo: "La barriera, dobbiamo fare la barriera, e poi lì sono in tre, una alla volta, dovevamo fare una alla volta...!" La guardai con occhi supplichevoli, lei capì che non era il caso di insistere.

Una esperienza didattica

- Le parole della psicopedagoga, in quel momento, suonavano nella mia mente come qualcosa di inadeguato: **una barriera al posto di un contatto...!...Rimasi ancora immobile sull'uscio, non ero in grado di fare nulla, poi una fitta, un forte dolore nel petto e decisi di ritirarmi nell'auletta del caffè, mi sentivo proprio male. Lì raccolsi il mio braccio sinistro nel destro, mi abbracciai, il suo pianto arrivava alle mie orecchie e si mescolava al mio".**

Il Decreto 357

L'articolo 1

Decreto 357

- L'articolo 1 (*Principi e finalità*), definisce, in linea generale, il quadro epistemologico e culturale, all'interno del quale, si attua l'inclusione scolastica degli alunni e degli studenti con disabilità certificata ai sensi della legge 5 febbraio 1992, n. 104. Il concetto di "scuola inclusiva" ha, infatti, avuto un'evoluzione storico-culturale che, a partire dalla legge 30 marzo 1971 n. 118 che propose un nuovo modello di scolarizzazione degli alunni disabili nelle classi comuni anziché nelle classi "speciali", ha interessato il sistema scuola nel suo complesso.
- L'inclusione scolastica, inizialmente denominata "integrazione". nasce, originariamente, per garantire il diritto di istruzione e successo formativo dei minori disabili ma, rappresenta, oggi, un valore fondamentale e fondante l'identità stessa delle singole istituzioni scolastiche, siano esse statali o paritarie, valido per tutti gli alunni e studenti.

Decreto 357

- Lo sviluppo delle politiche scolastiche sono in linea con le evoluzioni culturali a livello mondiale: di recente approvazione e ratifica, nel 2001, da parte dell'Assemblea Mondiale della Sanità, il più alto ente decisionale dell'Organizzazione Mondiale della Sanità (OMS), **della Classificazione Internazionale del Funzionamento, della Disabilità e della Salute (International Classification of Functioning, Disability and Health -ICF).**
- Tale classificazione è, al contempo, della salute e della disabilità: **l'enfasi è spostata dallo stato di malattia delle persone, causa della disabilità, allo stato di salute delle stesse**, partendo dal presupposto che chiunque, nella vita, può avere una condizione di salute che in ambiente sfavorevole diventa disabilità.

- L'inclusione scolastica, oggi, è individuata quale architrave dell'identità culturale, educativa e progettuale delle scuole caratterizzandone nel profondo la mission educativa, attraverso un coinvolgimento diretto e cooperativo di tutte le componenti scolastiche.
- Essa, pertanto, è **sviluppata e valorizzata nell'ambito dei documenti fondamentali della vita della scuola, quali il Piano Triennale dell'Offerta Formativa (PTOF)** che caratterizza l'identità culturale ed educativa delle singole istituzioni scolastiche.

Decreto 357

- I soggetti istituzionali coinvolti si sono impegnati a realizzare gli interventi descritti nell'intesa.
- **Tutti gli atti citati vanno nella direzione di** superare, necessariamente, la vecchia concezione di "presa in carico" da parte dei docenti degli alunni e degli studenti con disabilità **di cui alla legge n. 104 del 1992, ribadendo che** l'inclusione scolastica, perché sia effettiva, interessa tutte le componenti scolastiche, e non solo il docente di sostegno, **ovvero dirigenti scolastici, docenti, personale ATA, studenti e famiglie nonché tutti gli operatori istituzionali deputati al perseguimento degli obiettivi di inclusione e che vivono l'esperienza scolastica inclusiva in termini di "supporto" all'alunno e allo studente con disabilità, qualificandola quale "impegno fondamentale" per tutte le risorse umane e professionali che operano nelle scuole;**

Decreto 357

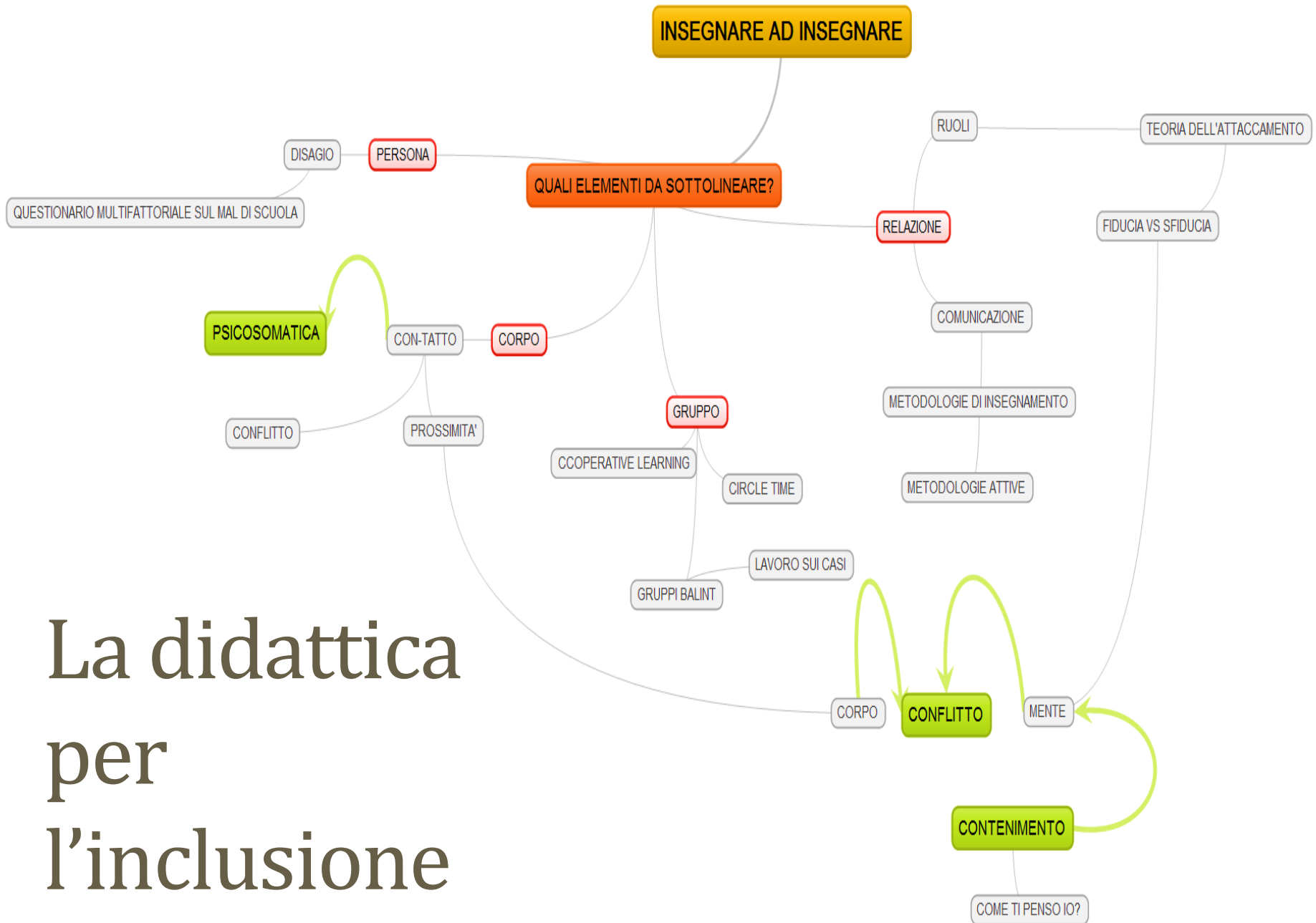
- L'articolo :2 (*Ambito di applicazione*), individua i soggetti beneficiari del decreto: l'atto è incentrato esclusivamente sull'inclusione scolastica degli alunni e degli studenti con disabilità certificata ai sensi della legge n. 104 del 1992, a cui espressamente si richiama.
- L'articolo focalizza l'attenzione sull'inclusione scolastica da realizzarsi in un sistema integrato che, come già anticipato all'articolo 1, opera all'interno di un progetto complessivo di sostegno ed assistenza, realizzato da scuola, famiglia e i diversi soggetti, pubblici e privati, a diverso titolo coinvolti e con diverse competenze e responsabilità.
- **Il Piano Educativo Individualizzato (PEI), è inserito, infatti, quale parte integrante, del Progetto individuale, potenziandone sostanzialmente il ruolo, essendo lo stesso non un mero documento burocratico, ma l'occasione fondamentale per la realizzazione del "progetto di vita" degli alunni e degli studenti con disabilità.**

Decreto 357

- Il Progetto Individuale per le persone disabili è già previsto dall'art. 14 della legge 328/2000 ed ha lo scopo di "(...) *realizzare la piena integrazione delle persone disabili di cui all'art. 3 della legge 5 febbraio 1992, n. 104, nell'ambito della vita familiare e sociale, nonché nei percorsi dell'istruzione scolastica o professionale e del lavoro, in comuni, d'intesa con le aziende unità sanitarie locali (...)*
- La norma ricalca appositamente il concetto di "condivisione" nell'ambito della definizione del PEI, agganciandosi così a quell'idea cooperativa di inclusione scolastica che non riguarda solo il docente di sostegno, ma tutte le componenti scolastiche rimarcando al contempo, nell'ambito dei diritti, tutte le misure previste a legislazione vigente, per il supporto, anche materiale, necessario per l'inclusione scolastica.

Insegnare ad insegnare

La didattica per l'inclusione



La didattica per l'inclusione

Le dimensioni della personalizzazione

Strategie

La didattica implicita

Hidden Curriculum

Le tre dimensioni della personalizzazione:

Singularità

Autonomia

Apertura

La pratica didattica personalizzata è molto difficile da attuare. Essa richiede una cultura e una sensibilità diffusa che si costruisce riconoscendo:

-I diversi livelli di azione coinvolti (**ri-articolare le modalità didattiche e le strategie di insegnamento.** (Linee Guida DSA e Disabilità))

-Le diverse strategie possibili:

- Varietà di metodologie e strategie didattiche
- L'uso di mediatori
- L'attenzione agli stili di apprendimento
- La calibrazione degli interventi sulla base dei livelli raggiunti.

VARIABILI DA TENERE SOTTO CONTROLLO

OSSERVAZIONE

Aspetti
dell'organizzazione
didattica

- Tempi / spazi , ruoli / modi di apprendere e insegnare

Pedagogica educativa
Aspetti processuali

- Qualità della relazione
- Modelli e teorie

Pedagogia
dell'accessibilità

- Disturbi di apprendimento
- Tipi di disabilità

LA DIDATTICA IMPLICITA

- In questi ultimi anni, accanto alle didattiche tradizionali, sono comparsi studi incentrati su un **aspetto della didattica trasversale definito, in senso generale, didattica implicita**.
- Essa attiene , come dice la stessa definizione, a tutti **quegli aspetti dell'agire professionale che non compaiono ufficialmente nel progetto-processo didattico ma che, per la loro natura, e proprio perché “poco visibili”, possono incidere in maniera determinante in ogni processo formativo**

LA DIDATTICA IMPLICITA

- Nelle considerazioni che attengono alla “didattica implicita” assumono valore degno di considerazione alcune “variabili “che vanno a determinare il “**setting formativo**”.

LA DIDATTICA IMPLICITA

VARIABILI

- Le **modalità di accoglienza** di:
 - Alunni, genitori, tutti coloro che si avvicinano, con qualsiasi mezzo, alla istituzione scolastica
 - (PTOF, PAI, comunicazione istituzionale, sito internet, programma dei corsi, orari di ricevimento, presenza di forme di rilevazione della soddisfazione degli utenti, gestione-raffreddamento dei conflitti.....)

LA DIDATTICA IMPLICITA VARIABILI

- La **gestione del tempo**:
- Successione distesa o concentrata delle attività didattiche
- (Orario delle attività, articolazione per difficoltà delle discipline nella giornata, organizzazione del processo didattico nel rispetto dei limiti fisiologici dell'apprendimento, avvicendamento dei docenti, concentrazione di adempimenti in concomitanza con le scadenze quadrimestrali o di fine anno.

LA DIDATTICA IMPLICITA

VARIABILI

- La **gestione dello spazio**:
- Rendere accogliente la scuola, l'aula e gli ambienti utilizzati per la didattica
- (Disposizione dei banchi, (è possibile concordarlo con gli alunni?), la “scelta” degli arredi, allestimento di angoli o spazi dedicati, funzionale collocazione ed accessibilità dei materiali didattici).

LA DIDATTICA IMPLICITA

VARIABILI

- Le **modalità di raggruppamento degli allievi**:
- L'alternanza delle attività e delle modalità di lavoro
 - Alternanza di attività individuali
 - Di coppia
 - Di piccolo gruppo
 - Di grande gruppo.

LA DIDATTICA IMPLICITA

VARIABILI

- Il **grado di strutturazione delle proposte didattiche** in relazione:
 - Alla ricchezza dei contenuti offerti
 - Alla rispondenza agli interessi espressi
 - Alla autonomia del decidere a quali attività aderire
 - Alle indicazioni in merito ai materiali didattici a disposizione e/o da reperire
 - Alle tecnologie utilizzabili

LA DIDATTICA IMPLICITA

VARIABILI

- Le **“regole” che stabiliscono il funzionamento della classe e le modalità utilizzate per la loro determinazione:**
 - I vari rapporti e comportamenti con:
 - Il docente/i docenti
 - Il gruppo dei pari
 - Le autorità
 - In classe
 - Nell’edificio scolastico
 - Altro.....(palestra, laboratorio musicale, sala proiezioni, aula multimediale....)

LA DIDATTICA IMPLICITA VARIABILI

- **I canali comunicativi:**
- La comunicazione è al centro dell'esistenza quotidiana
- Non è possibile non comunicare
- È elemento costitutivo della trama dei rapporti tra le persone
- Risponde a bisogni di tipo fisico
- Ci aiuta a costruire il nostro senso di identità

LA DIDATTICA IMPLICITA

VARIABILI

- La **comunicazione non verbale(CNV)**:
 - Anche il corpo parla
 - Possiede un suo specifico linguaggio
 - Trasmette significati per mezzo dei gesti
 - Esprime emozioni attraverso la voce, la mimica, i movimenti del corpo
 - Invia informazioni su di sé utilizzando l'abbigliamento ed altri canali
 - Esprime atteggiamenti di dominanza o di amicizia con lo sguardo, la vicinanza, il sorriso, la distanza, la freddezza.

LA DIDATTICA IMPLICITA: GLI ASPETTI CHE IMPLICA

- **La relazione educativa:**
- **Il feedback**
- **Il “gruppo dei pari” ed il contesto**
- **Il “contratto didattico”**
- **Contesto alunni contenuti disciplinari**

La metacognizione

Intelligenze

Stili di apprendimento

Strategie di apprendistato cognitivo

Organizzazione della classe

CONFIGURAZIONI COGNITIVE E DIMENSIONI PSICOLOGICHE INDIVIDUALI

Occorre sempre :

- partire dalla ***storia apprenditiva individuale*** e ***dai processi di autorappresentazione*** della propria realtà mentale di ogni studente (teorie della mente)
- far emergere le “idee”, spesso ***vissute come stabili e imm modificabili*** (effetto Pigmalione autogenerato) sulla propria configurazione cognitiva e sulle ***dimensioni psicologiche individuali***:
 - stile cognitivo
 - caratteristiche della propria intelligenza
 - *locus of control* e stile di attribuzione
 - senso di autoefficacia/autostima
 - stile motivazionale

al fine di promuovere ***processi di consapevolezza e autoregolazione cognitiva***

La metacognizione!

Il primo strumento compensativo è

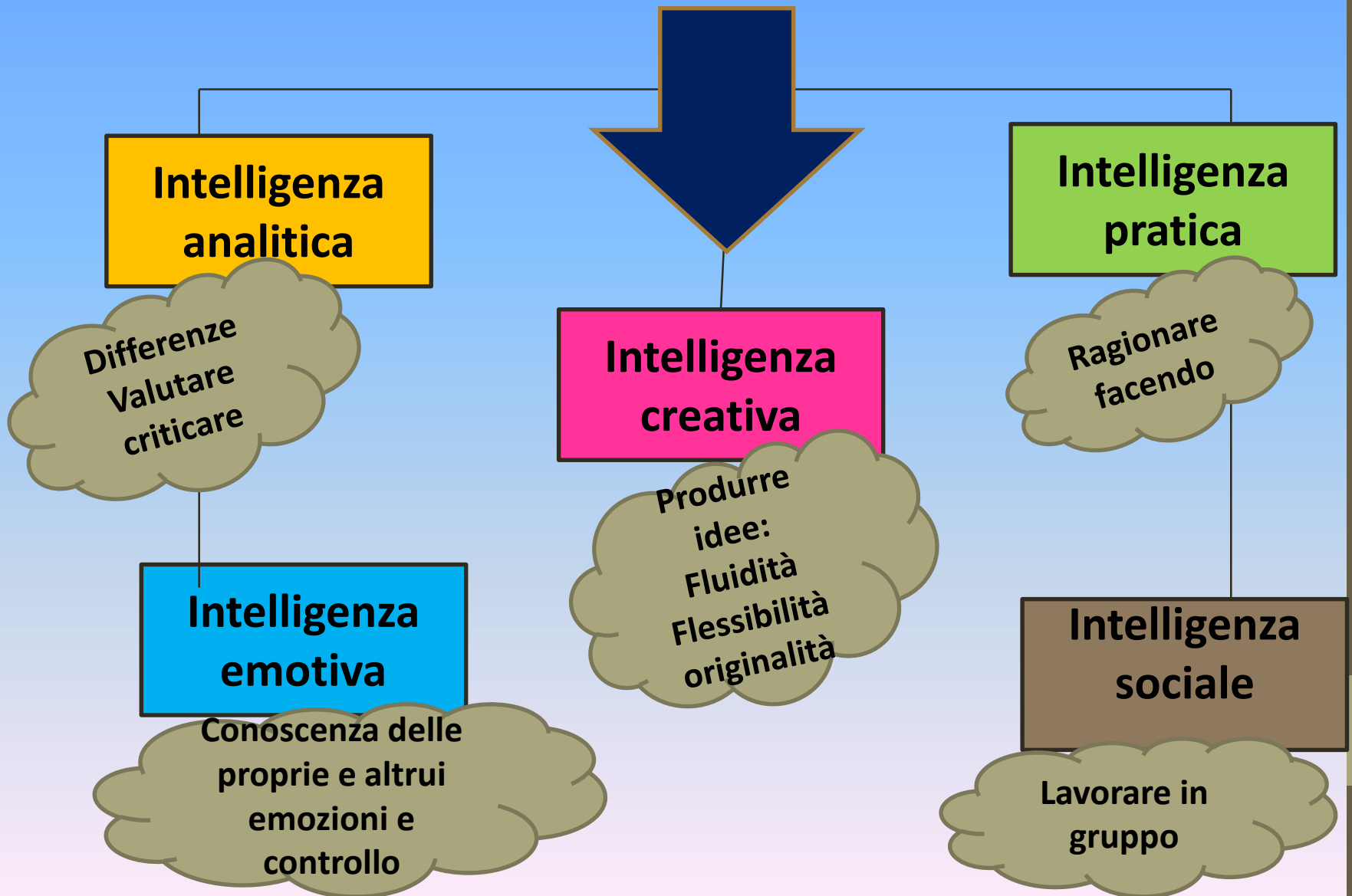
“IMPARARE AD IMPARARE!”

È questo il grande regalo della metacognizione

L'attenzione del docente si sposta dalle performances ai processi cognitivi messi in atto nell'apprendimento



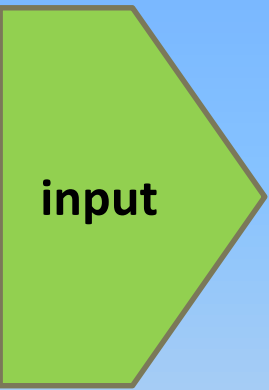
Metacognizione e intelligenze duttili



Canali sensoriali

Stili cognitivi

Canali sensoriali



Visivo/verbale

Visivo/non
verbale

Uditivo

cinestesico

Globale
Analitico

Sistematico
Intuitivo

Verbale
Visuale

Impulsivo
Riflessivo

Dipendente
Indipendente

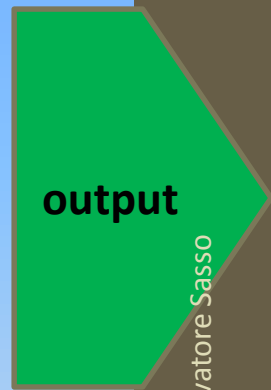
Convergente
Divergente

Visivo/verbale

Visivo/non verbale

Uditivo

cinestesico



Canali e stile di apprendimento

Strategie per valorizzare lo stile di apprendimento. L'insegnante deve stimolare gli allievi a:

Visivo-verbale

ABC

**Preferenza per la letto-
scrittura: si impara
leggendo**

- Prendere appunti in classe e rileggerli a casa
- Riassumere per iscritto quanto si è detto
- Prendere nota delle istruzioni per i compiti e le lezioni
- Accompagnare grafici e diagrammi con spiegazioni scritte in generale
- Elencare per iscritto ciò che si desidera ricordare
- Avere istruzioni o spiegazioni scritte

Visivo-non verbale



**Preferenza per immagini,
disegni, fotografie,
simboli, mappe
concettuali, grafici e
diagramma: tutto ciò che
riguarda il “visual
learning”**

- Usare disegni, mappe multimediali in cui inserire parole-chiave, immagini, grafici ecc., per ricordare i termini e per riassumere il materiale da studiare;
- Usare il colore nel testo per evidenziare le parole-chiave e nelle mappe multimediali per differenziare i diversi contenuti e livelli gerarchici;
- Sfruttare gli indici testuali prima di leggere il capitolo di un libro;
- Creare immagini mentali di ciò che viene ascoltato o letto, utili poi per il recupero dei contenuti.

Canali e stile di apprendimento

Strategie per valorizzare lo stile di apprendimento. L'insegnante deve stimolare gli allievi a:

Uditivo



**Privilegia l'ascolto:
È favorito dall'assistere a
una lezione, partecipare a
discussioni e dal lavoro
con un compagno o a
gruppi**

- Prestare molta attenzione alle spiegazioni in classe;
- Sfruttare il recupero e la verbalizzazione delle conoscenze pregresse su un dato argomento;
- Richiedere spiegazioni orali agli insegnanti;
- Registrare la lezione in classe, registrare anche la propria voce mentre si ripete a voce alta una lezione;
- Trasformare le pagine del libro in formato audio per ascoltarle;
- Usare la sintesi vocale per la lettura;
- Utilizzare audiolibri per libri di narrativa;
- Lavorare in coppia con il compagno.

Cenestesico



**Predilige attività concrete,
come fare esperienza
diretta di un problema,
per comprendere ciò di
cui si sta parlando**

- Fare prove nelle materie in cui è possibile trasformare in pratica ciò che si deve studiare;
- Suddividere in maniera chiara i momenti di studio da quelli di pausa;
- Alternare momenti in cui si sta seduti a momenti in cui ci si alza;
- Creare mappe, grafici, diagrammi di ciò che si studia

Stili di insegnamento

Es. strategie dell'insegnante

Alunno



Verbale

- Nelle spiegazioni usa parole in modo preponderante e fa riferimenti al testo scritto;
- Riferimenti al testo scritto per ricordare

- Può sfruttare le spiegazioni orali attraverso il canale uditivo;
- È messo in difficoltà dai riferimenti al testo scritto



Visuale

- Nella spiegazione usa immagini, mappe concettuali, schemi, lavagna, cartelloni e fa riferimento a tutti gli aspetti iconici nel testo;
- Fa riferimento alla pagina come fosse una fotografia e alle immagini per ricordare

- Sfrutta tutti gli elementi iconici forniti dall'insegnante attraverso il canale visivo-non verbale

Stili di insegnamento

Es. strategie dell'insegnante

Alunno



Globale

- Nelle spiegazioni si focalizza su un'idea generale dell'argomento, definisce la macrostruttura e le macrorelazioni

- Una spiegazione globale gli permette di attivare le conoscenze pregresse per entrare nel contenuto con maggiore efficacia



Analitico

- Nelle spiegazioni parte dai dettagli e per ogni singolo aspetto declina un elemento per volta

- Può essere messo in difficoltà dal processare informazioni in serie;
- Beneficia dell'uso di mappe concettuali per definire gli aspetti analitici di uno specifico contenuto

Stili di insegnamento

Es. strategie dell'insegnante

Alunno



Sistematico

- Nella spiegazione segue in maniera dettagliata la scaletta degli argomenti elencandoli con cura

- Può essere un valido aiuto nel caso di argomenti complessi che richiedono una chiara distinzione delle diverse tappe che compongono il compito



Intuitivo

- Nella spiegazione segue a linee generali la scaletta degli argomenti, che però modifica sulla base dei rimandi degli alunni

- Può abituarsi al ragionamento intuitivo e imparare a sviluppare inferenze sugli argomenti da trattare

Strategie di apprendistato cognitivo

il modeling: l'apprendista viene introdotto al compito attraverso l'imitazione del maestro

il coaching: l'assistenza, il feedback, l'incoraggiamento e gli stimoli motivanti per sostenere modalità di funzionamento cognitivo più avanzate

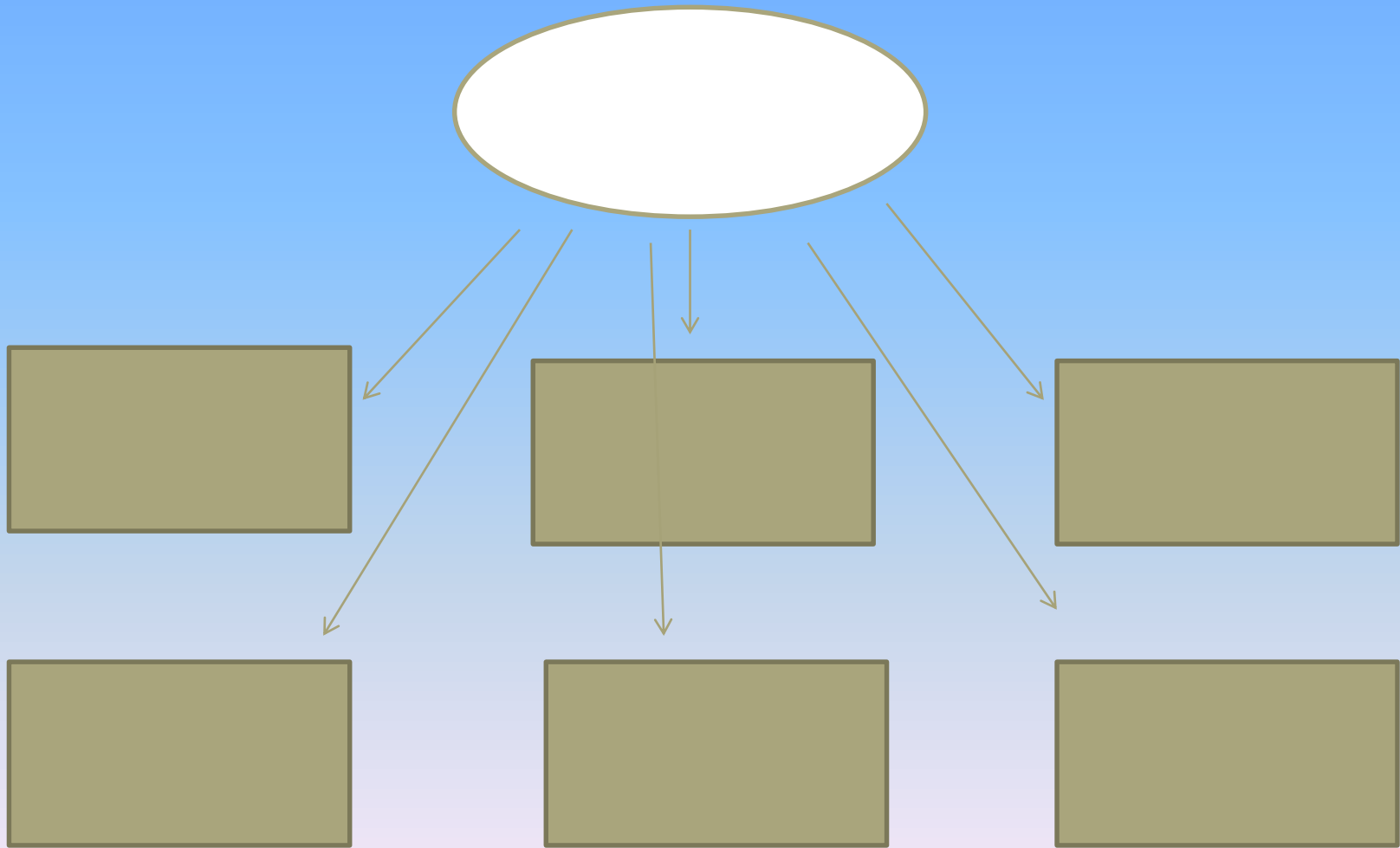
scaffolding: rivolto a offrire un supporto specifico per il compito

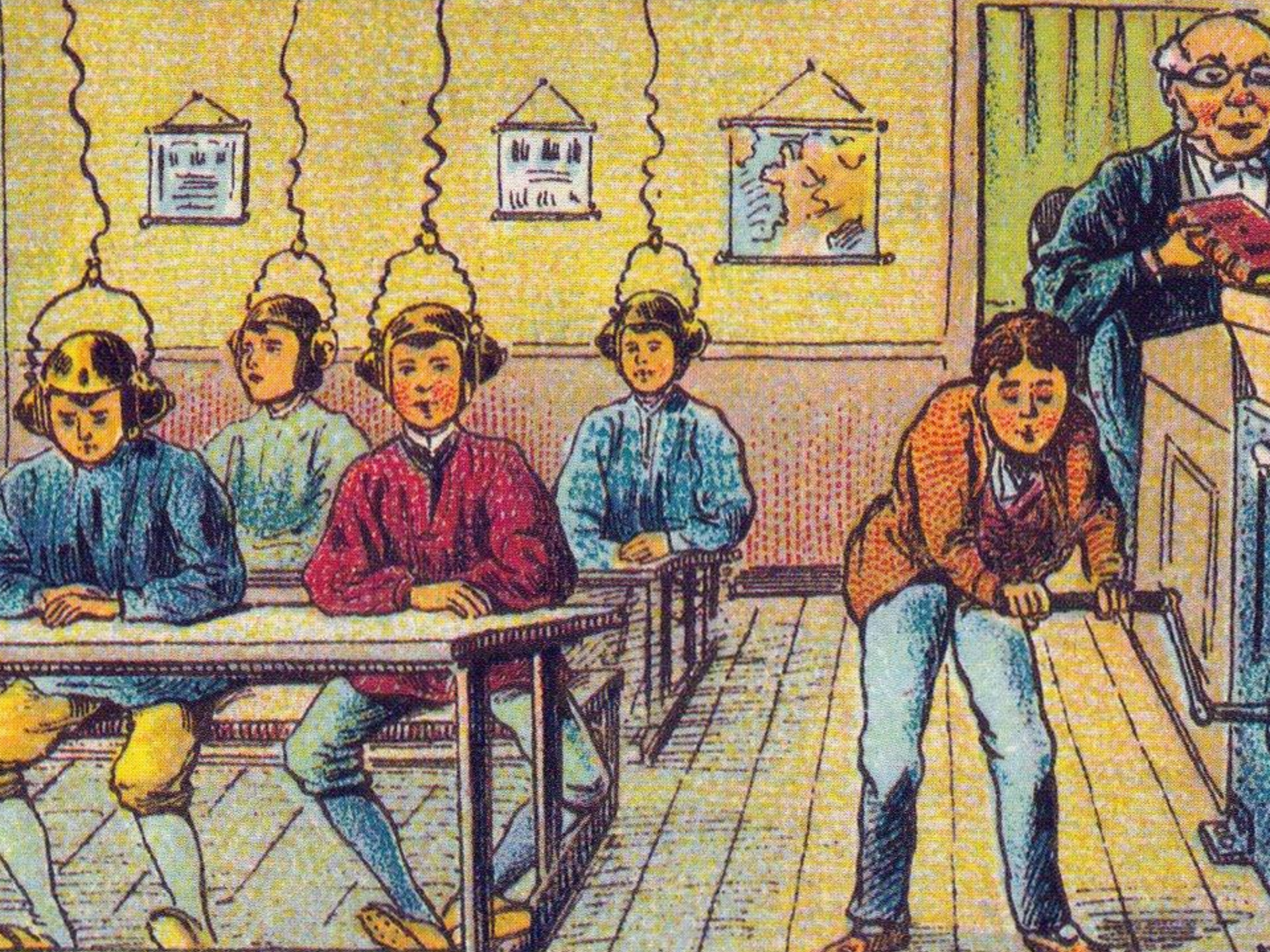
il fading : mira a ridurre gradualmente tale sostegno, affinché l'allievo progredisca in maniera autonoma nell'esecuzione.

L'apprendistato cognitivo aggiunge a ciò la dimensione metacognitiva, ossia **consapevolezza, controllo e autoregolazione** (Rogoff, 1990).

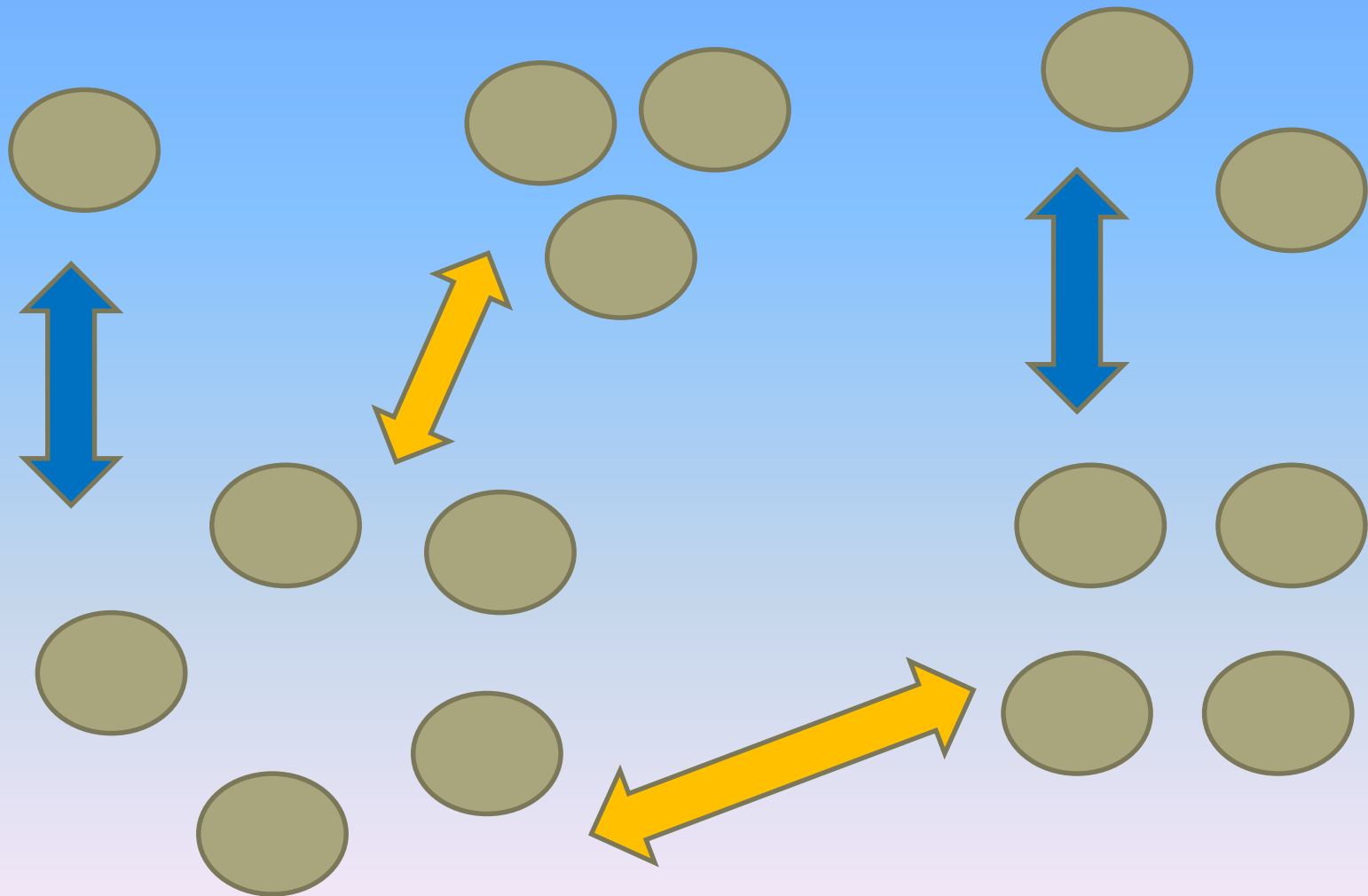
Questi processi, implicano approfondimento del repertorio di strategie, affinché la pratica costante della riflessione attenui l'ansia per gli aspetti esecutivi. Ruolo centrale dei processi cognitivi e metacognitivi sia per le capacità di basso livello, sia per le conoscenze astratte (Schoenfeld, 1989).

ORGANIZZAZIONE DELLA CLASSE SECONDO IL MODELLO ESPOSITIVO- FRONTALE



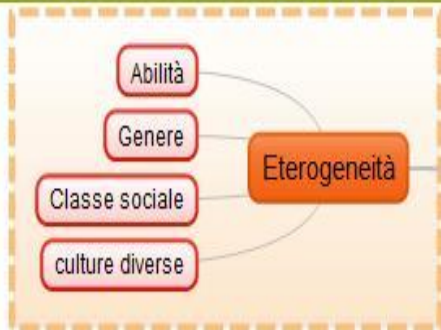


ORGANIZZAZIONE DELLA CLASSE SECONDO IL MODELLO METACOGNITIVO



Favorisce lo sviluppo della ZONA PROSSIMALE

distanza tra il livello attuale e quello che si può raggiungere
In collaborazione con persone differenti e con materiali significativi



Apprendimento cooperativo

Eventuale dislocazione in spazi separati per evitare interferenze

Dimensione e localizzazione del gruppo

Gruppi composti da 3 o 4 studenti (non più di sei)

Gli studenti imparano da soli

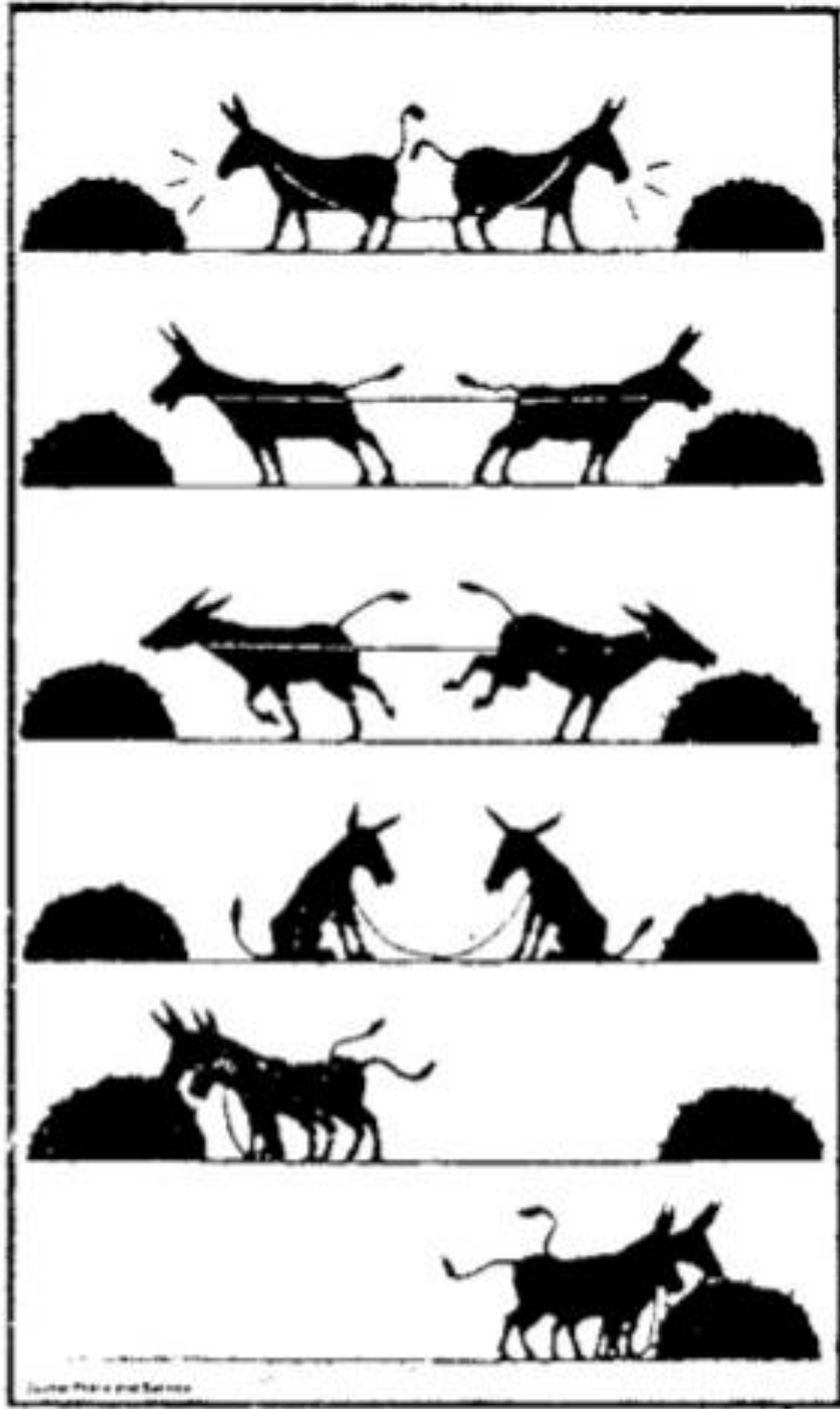
Autonomia

L'insegnante come "counselor"

Vantaggi per gli
Studenti con Bisogni
Educativi Speciali

- Proprio spazio cognitivo
- Proprio spazio sociale
- Area prossimale di sviluppo
- Aiuto da parte dei compagni
- Maggior motivazione

COOPERATIVE



LEARNING

Automiglioramento dei processi di inclusione a scuola

Index for Inclusion

Risultati di una ricerca

Automiglioramento dei processi attraverso l'Index per l'inclusione

- L'Index per l'inclusione è stato pubblicato nel 2000 dal *Centre for Studies on Inclusive Education* in Gran Bretagna ed è diventato nel corso degli anni un punto di riferimento internazionale per ciò che riguarda lo sviluppo della progettazione inclusiva nelle scuole.
- Il percorso proposto implica un esame dettagliato di come possono essere superati gli ostacoli all'apprendimento e alla partecipazione di ogni alunno, anche di quelli senza Bisogni educativi speciali.

Automiglioramento dei processi attraverso l'Index per l'inclusione

- **Index è un metodo che può sostenere lo sviluppo inclusivo delle scuole in quanto porta l'attenzione ai valori e alle condizioni dell'insegnamento e dell'apprendimento.**
- È un **approccio pratico** che identifica ciò che l'inclusione viene a significare in tutti gli aspetti e gli spazi della scuola.
- L'inclusione **non riguarda solo gli alunni disabili**, ma investe ogni forma di esclusione che può avere origine da differenze culturali, etniche, socioeconomiche, di genere.
- **Disabile non è l'individuo, ma la situazione che, non tenendo conto della pluralità dei soggetti e delle loro caratteristiche specifiche, ne privilegia alcuni a scapito di altri.**

Automiglioramento dei processi attraverso l'Index per l'inclusione

- **Significa pensare non più “per casi” ma “per differenze”, osservando e comprendendo maggiormente la complessità degli studenti e dei loro bisogni.**
- **Allargamento della nozione di sostegno, che si traduce in «ogni attività che accresce la capacità da parte della scuola di rispondere alle diversità degli studenti»**

L'Index per l'inclusione

- È uno strumento che raccoglie materiali e metodologie che consentono ad alunni, docenti, genitori e dirigenti di valutare l'inclusione nella propria comunità scolastica e di progettare azioni che la rendano un ambiente sempre più inclusivo
- Nasce nel 2001 in Inghilterra, dalla ricerca condotta da Tony Booth e Mel Ainscow
- Dal 2008 esiste una versione italiana dell'Index, che nel frattempo è stata tradotta in oltre 30 lingue in tutto il mondo

Automiglioramento dei processi attraverso l'Index per l'inclusione

- **Nell'Index il concetto di “ostacoli all'apprendimento e alla partecipazione” viene proposto come ampliamento del concetto di BES, introducendo un nuovo e più adeguato linguaggio che aiuti a parlare delle differenze evitando di chiuderle precocemente in codici linguistici e sigle che rischiano spesso di diventare autoreferenziali.**
- Tale modello **non interpreta le difficoltà come problema derivante dal deficit del singolo studente**, ma come possibili ostacoli presenti nel contesto educativo o nell'interazione degli studenti con il contesto, ossia con le persone, le regole, le culture e le caratteristiche socioeconomiche che influenzano le loro storie personali (**Riferimento alla didattica implicita**)

Come procedere all'analisi dell'inclusione

- **Fase 1:** *costituzione di un gruppo di coordinamento, l'Index team*, che progetta metodologie, strumenti e tempistica per la realizzazione del ciclo di autovalutazione e automiglioramento in maniera democratica e condivisa
- **Fase 2:** *analisi della scuola*. Alunni, genitori, docenti compilano i questionari predisposti dall'Index team esprimendo il loro punto di vista. Il risultato sarà un quadro complessivo di punti di forza e criticità della scuola in fatto di inclusione

Come procedere all'analisi dell'inclusione

- **Fase 3: *produzione di un progetto inclusivo***. Prende avvio il processo di automiglioramento: il collegio docenti, guidato dall'Index team, progetta priorità e strategie di cambiamento della scuola, tenendo conto dei risultati dell'autovalutazione
- **Fase 4: *realizzazione delle priorità***. Le strategie progettate vengono messe in pratica e vengono documentate
- **Fase 5: *revisione del processo***. Si valuta l'efficacia delle strategie progettate

Obiettivo da parte delle scuole

- **Ridurre in modo considerevole le situazioni di «handicap» prodotte da atteggiamenti, azioni e ostacoli istituzionali.**

La cultura di rete

- **Per ridurre al minimo gli ostacoli è necessario mobilitare le risorse della scuola e della comunità**, risorse intese come potenzialità presenti in ogni ambito della **vita scolastica**, negli **studenti**, nelle **famiglie**, nei **docenti**, nella **cultura della scuola**, nelle **politiche gestionali** e nelle **pratiche**.

Tre dimensioni per potenziare l'inclusione



Tre dimensioni per potenziare l'inclusione

- Le tre dimensioni sono tutte necessarie per il potenziamento dell'inclusione a scuola.
- Ciascuna dimensione è poi suddivisa in due sezioni per accrescere l'apprendimento e la partecipazione.

Dimensioni e sezioni dell'Index

DIMENSIONE A: CREARE CULTURE INCLUSIVE

Sezione A.1 Costruire comunità

Sezione A.2 Affermare valori inclusivi

Questa dimensione crea una comunità sicura, accogliente, cooperativa e stimolante, in cui la valorizzazione di ciascuno diviene il punto di partenza per ottimizzare i risultati di tutti, diffondendo valori inclusivi condivisi e trasmessi a tutto il gruppo insegnante, agli alunni, ai membri del Consiglio di istituto, ai dirigenti e alle famiglie. I principi e i valori, nelle culture inclusive della scuola, orientano le decisioni sulle politiche educative e gestionali e sulle pratiche quotidiane nella classe, in modo che lo sviluppo della scuola divenga un processo continuo.

Dimensioni e sezioni dell'Index

DIMENSIONE B: PRODURRE POLITICHE INCLUSIVE

Sezione B.1 Sviluppare la scuola per tutti

Sezione B.2 Organizzare il sostegno alla diversità

Questa dimensione assicura che i valori inclusivi permeino tutta la progettazione scolastica. Le politiche inclusive incoraggiano la partecipazione degli alunni e del gruppo insegnante fin dal primo ingresso nella scuola, forniscono aiuto a tutti gli alunni della comunità locale e riducono le spinte all'esclusione. Ogni decisione implica chiare strategie per il cambiamento. Viene considerato sostegno ogni attività in grado di accrescere la capacità della scuola nel rispondere alla diversità degli alunni, e tutte le forme di sostegno vengono sviluppate secondo principi inclusivi e in modo coordinato all'interno di un quadro unitario.

Dimensioni e sezioni dell'Index

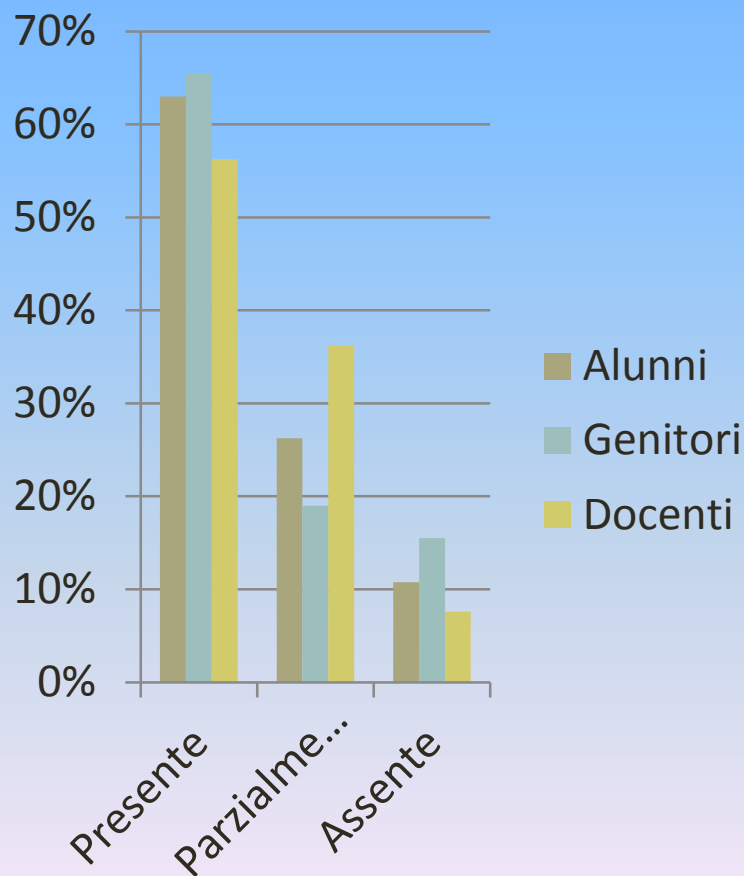
DIMENSIONE C: SVILUPPARE PRATICHE INCLUSIVE

Sezione C.1 Coordinare l'apprendimento

Sezione C.2 Mobilitare risorse

Questa dimensione promuove pratiche scolastiche che riflettono le culture e le politiche inclusive della scuola. Le attività formative vengono progettate in modo da rispondere alla diversità degli alunni, e gli alunni sono incoraggiati a essere attivamente coinvolti in ogni aspetto della loro educazione, valorizzando anche le loro conoscenze ed esperienze fuori della scuola. Il personale individua nella collaborazione con i colleghi, gli alunni, le famiglie e la comunità locale le risorse materiali e umane per il sostegno all'apprendimento e alla partecipazione.

La percezione dell'inclusione: Confronto tra alunni, genitori, docenti (risultati di una ricerca)



- Nelle scuole della rete si può notare come la percezione dell'inclusione sia diversa tra i vari soggetti: molto presente per i genitori, a seguire gli alunni e poi i docenti.
- È davvero difficile concepire come gli stessi insegnanti giudichino il proprio prodotto inclusivo come un percorso, crediamo, non pienamente compiuto o soddisfacente.

Il Piano Educativo Individualizzato

Modello legge 104/92

Modello ICF

Piano Educativo Individualizzato

È importante prevedere che l'équipe che elabora il PEI sia composta dagli operatori che realmente prendono in carico il soggetto in età evolutiva e la sua famiglia

Il PEI è l'atto in cui possono essere pianificati tutti gli interventi sociali e sanitari, farlo diventare un adempimento burocratico vanifica tutto l'impianto del processo abilitativo - riabilitativo.

È un impegno alla collaborazione da parte di tutti gli operatori per il raggiungimento degli obiettivi indicati e condivisi ed è verificato a medio termine durante l'anno scolastico per gli adeguamenti da apportare.

Il PEI include

Il livello attuale dello studente, il rendimento scolastico e le prestazioni funzionali, compreso il modo in cui la difficoltà influisce sulle sue prestazioni e sul suo progresso educativo generale. Le informazioni: quali test sono stati somministrati, quando i test sono stati somministrati e chi li ha somministrati;

Gli obiettivi annuali valutabili che comprendano gli obiettivi scolastici e funzionali;

La descrizione dei progressi del bambino verso il raggiungimento degli obiettivi annuali che sono valutabili, e quando saranno fornite le relazioni sulla valutazione periodica;

Gli approcci specifici educativi e dei servizi correlati e gli aiuti e servizi supplementari forniti al bambino, o nell'interesse del bambino;

Una linea temporale che rappresenti visibilmente quando gli interventi specifici dovrebbero iniziare e quando dovrebbero finire

Gli assi del Piano Educativo Individualizzato

- 1. Affettivo- relazionale: osservazione/descrizione, strumenti e proposte, verifiche**
- 2. Autonomie**
- 3. Comunicazionale e linguistico**
- 4. Sensoriale e percettivo**
- 5. Motorio prassico**
- 6. Neuropsicologico**
- 7. Cognitivo**
- 8. Apprendimenti**

Come organizzare un PEI definito
sulla base del sistema della legge 104/92
in: Salvatore Sasso, Disabilità e processi di inclusione a
scuola
(in corso di pubblicazione)
Edizioni ACCADEMIA, ROMA

Diagnosi e codice:

- ***Tetraparesi spastica con compromissione maggiore degli arti inferiori, 'diplegia' (cod. 1.13) e associato ritardo cognitivo di grado codificato come 'lieve' (cod. 4.11).***

Asse 1: Affettivo relazionale

Osservazione - descrizione

- *È un ragazzo in costante conflittualità con i pari, mostrando anche alti livelli di insofferenza. Evidenzia comunque il bisogno di entrare in rapporto con gli altri, in particolare con i compagni più sensibili. Evidenzia l'esigenza di porsi continuamente al centro dell'attenzione. Nonostante abbia difficoltà nel comunicare le proprie emozioni e desideri, cerca il contatto fisico. Al contrario si rifiuta di aiutare il prossimo, per una sua forma di negativismo.*
- *Viene volentieri a scuola –è una parte preponderante del suo mondo- ed è felice quando vede che la sua assistente lo sta aspettando all'ingresso dell'edificio scolastico. Ha, infatti, costante bisogno di figure di riferimento.*

Attività e interventi, scelta di materiali, strumenti e metodi di lavoro

- *Ha una buona relazione affettiva e organizzativa con i genitori, verso i quali prova fiducia ed affetto, contemporaneamente alla voglia di voler raggiungere, piantando qualche grana, i suoi desideri; con la madre –come avviene in molti casi di disabilità in cui si privilegia la presenza assidua- ha sviluppato un rapporto preferito.*
- *Utilizza tutti i canali sensoriali per conoscere il mondo che lo circonda. Nell'ambito di una stessa mattinata scolastica assume in ogni caso atteggiamenti contrastanti che vanno dalla completa collaborazione a categorici rifiuti. Nonostante tali atteggiamenti è sincero e leale. In questi primi due anni di frequenza della Scuola Secondaria di Primo grado ha sviluppato via via un rapporto più sereno con tutte gli insegnanti, non riuscendo però a superare la difficoltà di dover rimanere a lungo in classe. Il PEI ha dovuto tener conto della necessità che, verso la fine della mattinata, uscisse fuori dell'aula insieme con l'Assistente Educativo.*

Attività e interventi, scelta di materiali, strumenti e metodi di lavoro

Obiettivi

- *Collaborare nelle attività didattiche con i compagni.*
- *Condividere con il gruppo regole per una positiva convivenza.*
- *relazionarsi con gli altri rispettando i diversi punti di vista.*
- *Confrontare opinioni comuni o divergenti con i compagni.*
- *Mostrarsi aperta e disponibile nei confronti dei compagni.*
- *imparare a esporre con serenità le proprie opinioni.*
- *Cercare di risolvere conflitti serenamente.*
- *Evitare atteggiamenti oppositivi nei confronti di attività non gradite.*
- *prolungare i tempi di concentrazione.*
- *Rinforzare la capacità di percepirsi.*
- *Controllare gli stati emotivi in situazioni impreviste.*

Attività e interventi, scelta di materiali, strumenti e metodi di lavoro

Contenuti

- *attività di brainstorming e conversazioni guidate.*
- *attività nel piccolo gruppo.*
- *realizzazione di materiale condiviso relativo a situazioni scolastiche.*
- *Piccole drammatizzazioni secondo un canovaccio stabilito nel piccolo gruppo, con il supporto del Docente di sostegno e/o dell'A.E.C..*
- *Commenti di brevi filmati, letture e/o narrazioni.*
- *Allestimento di cartelloni sugli stati emotivi.*
-

Metodi e tecniche - Materiali

- *le attività didattiche saranno tese all'inclusione del ragazzo nel gruppo classe, secondo una metodologia cooperativa in modo che ognuno –e lo stesso ragazzo DH- possa apprezzare sia il lavoro nel piccolo gruppo sia nel gruppo completo della classe. Non solo le regole saranno il leitmotif del lavoro didattico ma anche l'organizzazione serena e responsabile mediante gli scambi verbali e non verbali tra i compagni di classe. Il lavoro di inclusione avrà come meta via via sempre di più l'appartenenza a quel gruppo di pari, cercando di elaborare rifiuti e attacchi. In tutto questo sarà necessaria non solo la collaborazione stretta tra Insegnante di sostegno e A.E.C., ma anche tra questi e tutto il Consiglio di classe. Il lavoro cooperativo consente infatti di riconoscersi l'un l'altro peculiarità e diversità emozionali e comportamentali.*
-

Attività e interventi, scelta di materiali, strumenti e metodi di lavoro

Raccordo con le programmazioni didattiche dei singoli docenti

- *ampliare la competenza del saper collaborare con gli altri*
- *Imparare vieppiù a condividere comportamenti verbali e non verbali nel piccolo e grande gruppo.*
- *Far valorizzare le proprie e altrui capacità, imparando a gestire i processi relazionali conflittuali*
- *Contribuire alla realizzazione di attività comuni.*
- *Saper stabilire buoni rapporti con i pari e i docenti.*

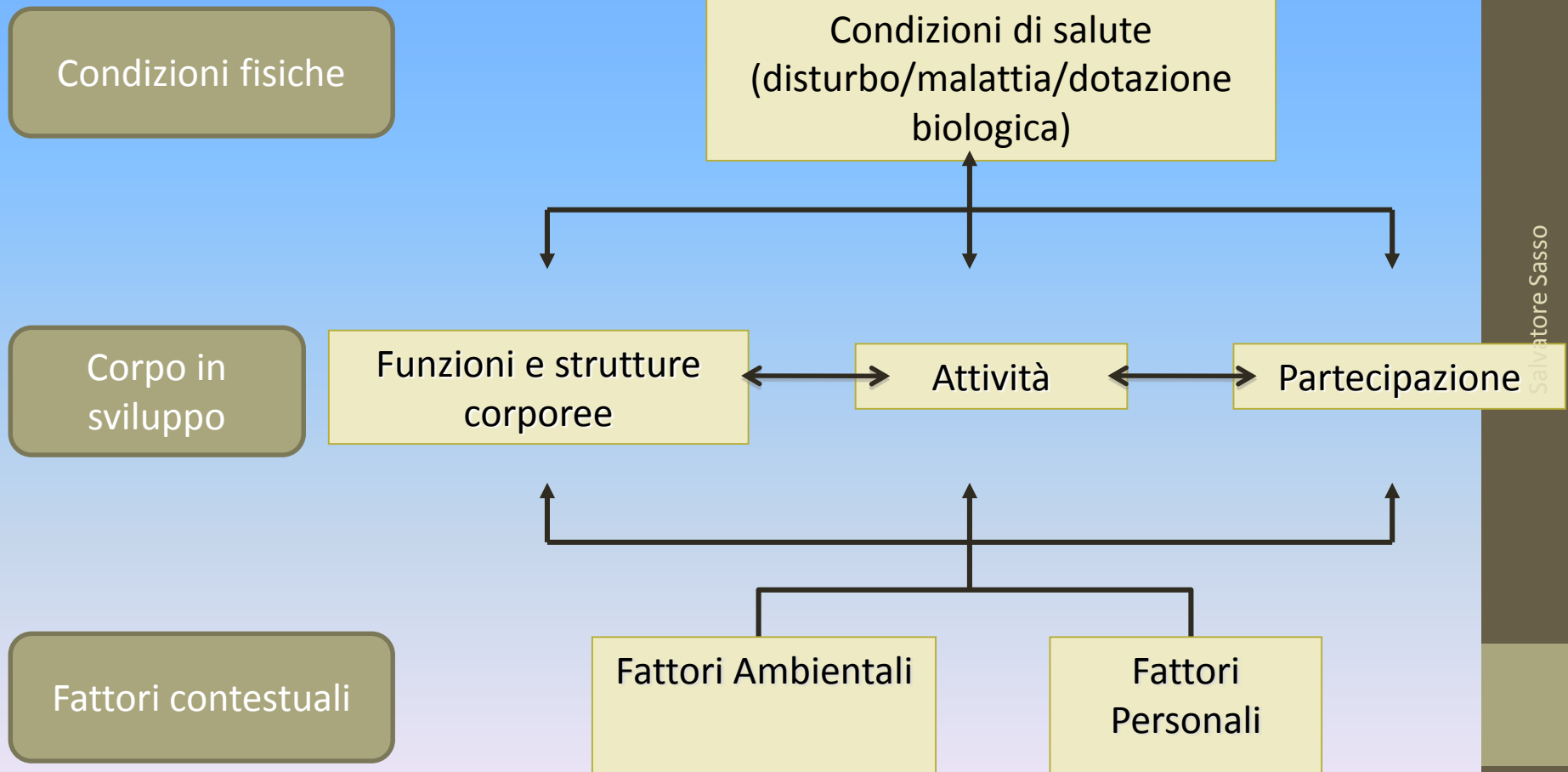
PEI E ICF

ICF-CY (Children and Youth)



- È la Classificazione Internazionale del Funzionamento umano riferita a bambini e adolescenti a cura dell'OMS.
- Si tratta di un approccio globale alla salute e al funzionamento umano e quindi non si parla di disabilità o patologie
- Fornisce un linguaggio standard e unificato
- È condiviso a livello mondiale da 191 paesi e da diverse figure professionali per **descrivere** il funzionamento umano.

Il modello bio-psico-sociale dell'ICF



Caso – Bambino di 10 anni (tratto dal libro dell'ICF-CY)

- T. è un bambino di 10 anni che è stato inviato in ambulatorio per una valutazione, avendo sperimentato difficoltà scolastiche pervasive negli ultimi due anni.
- Sulla base delle osservazioni, è chiaro che il bambino ha problemi significativi di concentrazione sui compiti scolastici e che è estremamente distraibile.

Caso – Bambino di 10 anni (tratto dal libro dell'ICF-CY)

- I genitori riferiscono che T. «non si ferma mai» e sembra non ascoltare. Secondo i genitori e gli insegnanti, T. ha difficoltà a restare fermo anche per solo poco tempo a casa e a scuola.
- Al momento, ciò significa che il bambino fatica a portare a termine il lavoro assegnatogli in classe. Incontra particolari difficoltà nel ricordare il materiale che ha studiato.
- Attualmente sta andando male in tutte le materie e le sue prestazioni in lettura e scrittura sono a livello di secondo anno di scuola primaria. Presenta difficoltà anche nell'adattarsi alle situazioni sociali che coinvolgono altri bambini.

Caso – Bambino di 10 anni (tratto dal libro dell'ICF-CY)

- L'insegnante e i genitori di T. sono preoccupati per il suo elevato livello di attività e per il fatto che non sembra capace di pensare prima di agire. Ciò si manifesta in modo evidente nel suo comportamento sociale quando, durante i giochi e le attività sportive, non aspetta il suo turno e, a casa, quando va in bicicletta in una strada trafficata senza guardare.
- Sono stati tentati parecchi interventi di vario tipo per aiutare T. in classe ma nessuno di essi è riuscito a migliorarne le prestazioni. Sebbene la famiglia sia stata riluttante a considerare una terapia farmacologica, recentemente T. è stato visitato dal suo pediatra che gli ha prescritto dei farmaci per il suo elevato livello di attività.

Caso – Bambino di 10 anni (tratto dal libro dell'ICF-CY)

- Insieme al tentativo farmacologico, la scuola sta progettando un piano generale per sostenere T. in classe.
- I problemi presentati da questo bambino di 10 anni comprendono diversi codici nel capitolo 1 delle **Funzioni Corporee**.
- Per quanto riguarda l'aspetto dell'**Attività/Partecipazione**, i capitoli 1, 2, 3, 7 e 8 contengono dei codici applicabili per documentare il suo elevato livello di attività e le sue difficoltà a rispondere adeguatamente alle richieste situazionali e scolastiche della classe.
- Nei capitoli 1 e 5 ci sono alcuni codici che potrebbero essere utilizzati per descrivere il ruolo dei **Fattori Ambientali**.

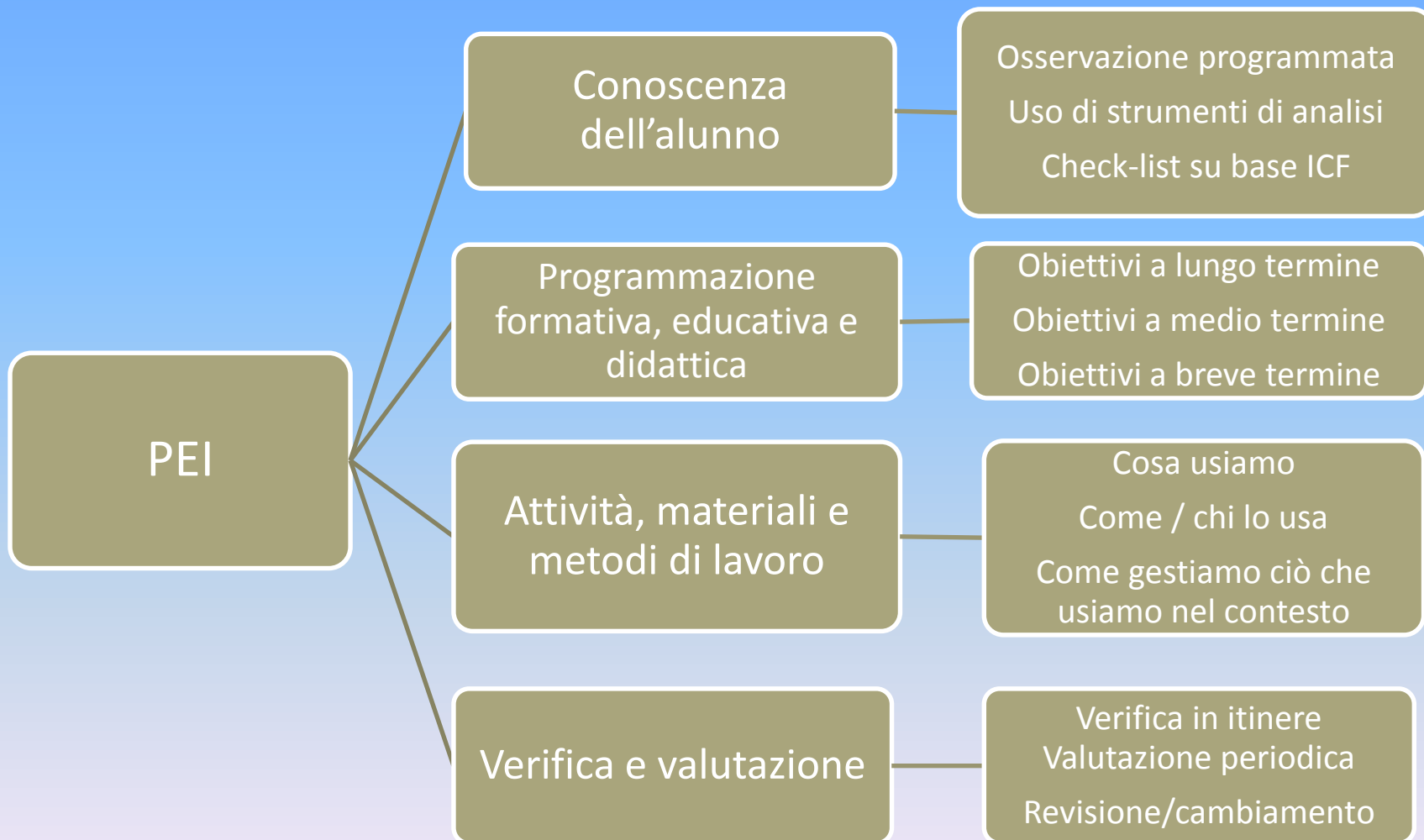
Visione globale dell'ICF

	Parte 1 : Funzionamento e Disabilità		Parte 2 : Fattori contestuali	
Componenti	Funzioni e Strutture corporee	Attività e Partecipazione	Fattori ambientali	Fattori Personali
Domini	Funzioni corporee Strutture corporee	Aree di Vita (compiti, azioni)	Influenze esterne su funzionamento e disabilità	Influenze interne su funzionamento e disabilità
Costrutti	Cambiamento nelle funzioni corporee (fisiologico) Cambiamento nelle strutture corporee (anatomico)	Capacità Eseguire compiti in un ambiente standard Performance Eseguire compiti nell'ambiente attuale	Impatto facilitante o ostacolante delle caratteristiche del mondo fisico, sociale e degli atteggiamenti	Impatto delle caratteristiche della persona
Aspetto Positivo	Integrità funzionale e strutturale	Attività Partecipazione	Facilitatori	Non applicabile
	Funzionamento			
Aspetto Negativo	Menomazione	Limitazione dell'attività Restrizione della partecipazione	Barriere/ostacoli	Non applicabile
	Disabilità			

IL PIANO EDUCATIVO INDIVIDUALIZZATO



IL PIANO EDUCATIVO INDIVIDUALIZZATO



La proposta dell'Organizzazione Mondiale della Sanità (WHO) riguarda l'ICF e l'ICD10



Che cos'è l'ICD10?

- L'ICD10 è un modello complementare all'ICF, poiché le informazioni che fornisce vengono arricchite da quelle offerte dall'ICF, relative al funzionamento reale e quotidiano del soggetto
- I due modelli dovrebbero pertanto essere utilizzati insieme.
- L'ICD10 è una classificazione delle condizioni di malattia dell'individuo
- Esso fornisce un modello di riferimento eziologico. Ovvero diretto all'individuazione delle cause; pertanto fornisce una «diagnosi» delle malattie, dei disturbi o di altri stati di salute.

Come organizzare un PEI definito
sulla base del sistema ICF-CY
in: Salvatore Sasso, Disabilità e processi di inclusione
a scuola
(in corso di pubblicazione)
Edizioni ACCADEMIA, ROMA

Diagnosi e codice:

- ***Tetraparesi spastica con compromissione maggiore degli arti inferiori, 'diplegia' (cod. 1.13) e associato ritardo cognitivo di grado codificato come 'lieve' (cod. 4.11).***
- La diagnosi di questo caso ci mette di fronte a due tipi di patologie associate: la Tetraparesi spastica, appartenente alla famiglia della Paralisi Cerebrali Infantili e il Ritardo Cognitivo Lieve, appartenente ai disturbi globali dello sviluppo.

Condizioni fisiche

Sintesi dei dati emersi dalla diagnosi funzionale

- *A livello neuro-muscoloscheletrico il ragazzo presenta una difficoltà di movimento di alcune articolazioni a livello di anca, ginocchio, caviglie e piccole articolazioni della mano e del piede. Presenta inoltre rotazione delle pelvi e difficoltà di movimento delle ossa carpali. Ha una menomazione correlata alla difficoltà dei gruppi di muscoli della metà inferiore del corpo a livello del tono. Le tappe dello sviluppo motorio-prassico, nonostante le difficoltà dovuta alla impossibilità di deambulare – usa la carrozzina – si collocano sufficientemente nella scala di maturazione e crescita propria della sua età per gli arti superiori. lo sviluppo delle abilità percettivo-sensoriali a livello organico risulta essere nella norma, non viene infatti riportata la presenza di alcun deficit fisico, al di là dell'uso a livello compensativo degli occhiali da vista. Il ragazzo segue settimanalmente una seduta di fisioterapia, in considerazione della sua costante posizione seduta*

Condizioni fisiche

Sintesi dei dati emersi dalla diagnosi funzionale

- **Obiettivi a breve termine**
- •Migliorare la sensibilità percettiva relativa al proprio repertorio motorio.
- Sperimentare l'alternanza di quiete e spostamento delle braccia e lieve torsione del tronco.
- •Esercitare la coordinazione degli arti superiori.
- **Obiettivi a medio termine**
- •Sperimentare un corretto allineamento del corpo nella posizione seduta.
- Esercitare l'alternanza di sequenze motorie tronco – braccia . mani.
- •Rafforzare la capacità di orientamento nell'ambiente.
- **Obiettivi a lungo termine**
- •Migliorare la performance motoria mirata alla riduzione della tensione muscolare legata al movimento dei muscoli in maniera passiva.
- •Migliorare la programmazione e la pianificazione dei propri possibili movimenti.

Funzioni corporee

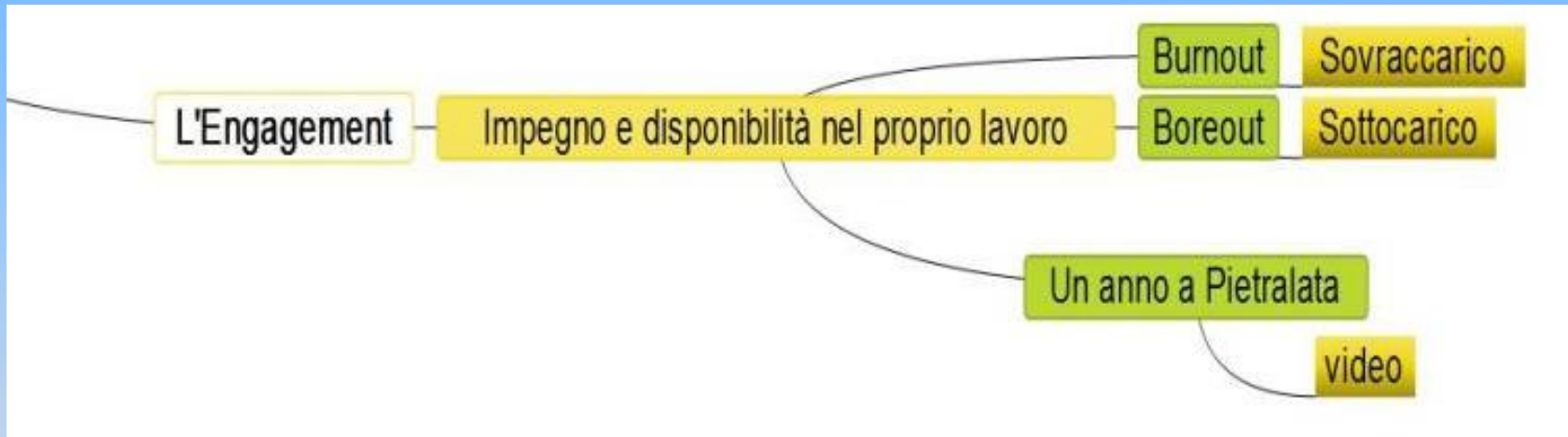
Sintesi dei dati emersi dalla diagnosi funzionale

- L'alunno *mostra una attenzione inadeguata durante le attività didattiche*. Di solito si applica in un compito soltanto se viene costantemente stimolato e sollecitato. Ha buona memoria visiva e ricorda qual è il posto di ciascuna cosa d'uso comune. Ha buona memoria uditiva e ricorda il nome delle persone che interagiscono con lui. *Mostra una buona memoria musicale, riuscendo a riprodurre con facilità i ritmi e le canzoni ascoltati in precedenza*. Si nota un incremento della memoria a breve e lungo termine che però non sono del tutto consolidate; Sono in via di miglioramento, attraverso il mezzo visivo, le capacità di mantenere le semplici informazioni apprese e la riutilizzazione in contesti diversi.
- Ha sviluppato un buon sistema di compensazione –legato soprattutto all'aiuto dell'adulto- delle sue difficoltà motorie, in assenza di deambulazione. Più difficoltoso l'orientamento. Sufficientemente coerente il riconoscimento e l'interpretazione degli stimoli sensoriali.
- Nella norma le funzioni metaboliche generali.
- Risente dell'assente mobilità articolare degli arti inferiori e dell'impaccio motorio degli arti superiori.
-

Funzioni corporee

Sintesi dei dati emersi dalla diagnosi funzionale

- **Obiettivi a breve termine**
 - Rafforzare la memoria a breve e lungo termine.
 - Aumentare i tempi di attenzione e concentrazione.
- **Obiettivi a medio termine**
 - Aumentare la capacità di raccogliere e selezionare le informazioni necessarie alla costruzione dell'esperienza.
 - Utilizzare informazioni apprese in contesti diversi.
 - Aumentare la consapevolezza dei movimenti degli arti superiori.
- **Obiettivi a lungo termine**
 - Sviluppare la curiosità e il bisogno di conoscere.
 - Migliorare l'attenzione percettiva e l'elaborazione informazioni sensoriali.
 - Sviluppare fiducia in se stesso e nelle proprie reali capacità.



L'engagement (Fiorilli e Al. 2015)

- Fa riferimento all'**impegno** che si avverte verso il proprio lavoro e alla **disponibilità** verso di esso in termini di energie da investire.
- Non è una condizione opposta al burnout ma sicuramente ne rappresenta il **lato positivo**, come un fattore di protezione rispetto ai vissuti stressogeni.
- Infatti, nonostante lo stress, non tutti reagiscono ugualmente;
- La differenza esiste anche per il livello di engagement verso la professione

L'engagement

- Non si tratta solo di lavorare con passione e soddisfazione, ma anche con buoni livelli produttivi, vista la dedizione profusa
- La caratteristica principale riguarda la **forte motivazione intrinseca**, ovvero lavorare per il gusto di farlo e **non per una ricompensa esterna**:
- Si divertono, sono attivi e tendono a trasmettere feedback positivi ;
- I loro valori coincidono con quelli dell'organizzazione;
- Il work engagement porta molti benefici a livello individuale e aziendale

L'engagement

- Bisogna **distinguere tra work engagement e dipendenza da lavoro;**
- La differenza sta **nella spinta** che porta a lavorare intensamente e **non nell'intensità** con cui si lavora;
- **Per un individuo dipendente il lavoro diventa un obbligo** e un dovere ed è spinto da un bisogno compulsivo di lavorare per non sentirsi in colpa o inutile a scapito della vita privata;
- **Per un lavoratore engaged, invece, il lavorare è un piacere,** pur dando valore alla vita privata.

Dall'Engagement alla Sindrome del Burnout

- Certo **l'eccessivo carico di lavoro, in alcuni casi, comporta stress cronico** che , in aggiunta a richieste emotivamente impegnative, come nel caso degli insegnanti, possono portare a sviluppare la sindrome del burnout.
- **Invece di sentirsi piene di energie le persone in burnout si sentono senza risorse**, esaurite, e invece di dedicarsi al loro lavoro se ne distanziano mentalmente ed emotivamente (Schaufeli e Bakker, 2004).

Dall'engagement alla sindrome del burnout

- Se consideriamo **anche il sottocarico di lavoro**, come nel case delle routine, vediamo come le persone si possano sentire annoiate e demotivate rischiando di **sviluppare un'altra sindrome quella del boreout (annientamento)** (Schaufeli, Dijkstra e Borgogni, 2012).
- Quindi sia richieste eccessive sia poco stimolanti possono essere dannose per il lavoratore

La condizione ideale lavorativa mediante l'engagement

- Si crea quando la persona si sente engaged e non annoiata

- L'engagement lavorativo può essere definito:

UNA CONDIZIONE PSICOLOGICA ASSOCIATA AL LAVORO,
POSITIVA E SODDISFACENTE, CARATTERIZZATA DA

VIGORE (Dimensione fisica);

DEDIZIONE (Dimensione emotiva);

COINVOLGIMENTO (Dimensione cognitiva).

(Schaufeli, Salanova, Gonzalez-Roma e Bakker, 2002)

- L'ENGAGEMENT SI RIFERISCE AD UNO STATO COGNITIVO ED EMOTIVO PERSISTENTE E PERVASIVO, NON FOCALIZZATO SU UNO SPECIFICO OGGETTO, EVENTO, INDIVIDUO, COMPORTAMENTO.

Il vigore (DIMENSIONE FISICA)

- È caratterizzato:
 1. da elevati livelli di energia e resistenza mentale allo stress durante il lavoro
 2. Dall'essere disponibili a investire energie nel proprio lavoro
 3. Dalla persistenza anche di fronte alle difficoltà

LA DEDIZIONE (DIMENSIONE EMOTIVA)

- Si riferisce:
 1. Alla sensazione di dedicarsi con passione al proprio lavoro
 2. All'esperire un senso di significato, entusiasmo, ispirazione orgoglio e sfida

Il coinvolgimento (dimensione cognitiva)

- Riguarda:
 1. L'essere pienamente concentrati e felicemente assorbiti nel proprio lavoro;
 2. La concentrazione attraverso la quale il tempo passa e la difficoltà a distaccarsene (Schaufeli e Bakker, 2004).

Diario di un maestro



Diario di un maestro (3).mp4

Per concludere...

- Bambini e ragazzi, arrivano a scuola con una loro “valigia” piena di vissuti e storie che man mano si dipanano e prendono orientamenti diversi. Nella classe, dunque, emergono difficoltà e disturbi che vanno osservati, compresi, sostenuti attraverso interventi mirati all’inclusione di tutti gli alunni (Sasso, 2010).

- Gli anni della scuola rivestono, pertanto, per lo studente un ruolo primario nel suo processo di crescita, mettendolo di fronte ad una serie di compiti di sviluppo con i quali dovrà misurarsi.

- I problemi che gli studenti incontrano nell'ambiente scolastico possono, per questi motivi, essere il segnale di un malessere affettivo e relazionale, che si può manifestare con disimpegno, iperattività, difficoltà di apprendimento, difficoltà di attenzione e concentrazione, rendimento scolastico inferiore alle capacità reali e difficoltà di relazione e comunicazione con i propri compagni ed insegnanti.

- In questi termini, il disagio scolastico può essere considerato un malessere psicologico al quale possono contribuire in maniera decisiva tanto gli insuccessi scolastici quanto la mancanza di riconoscimenti positivi da parte dei compagni e degli insegnanti, che concorrono a minare il livello di autostima e di fiducia nelle proprie azioni.

- È doveroso ricordare che le difficoltà del bambino a scuola e le difficoltà della scuola con i bambini sono due dimensioni da mettere in prospettiva reciproca, al fine di non trovarci davanti o soltanto al bambino “patologico” o solamente davanti ad una scuola “disadattante”, non accogliente e non inclusiva.

- La scuola, dunque, risulta una realtà alquanto complessa nella quale si incrociano le abilità cognitive, la capacità di impegnarsi nello studio, le relazioni affettivo - emozionali degli alunni.
- Tutti questi elementi possono risultare instabili o comunque scossi da vicissitudini ed esperienze di vario genere tanto che gli insegnanti sperimentano l'incapacità di svolgere compiutamente il proprio ruolo educativo.

- Occorre precisare che non esistono bambini “cattivi” o “malati”, ma solo relazioni disfunzionali (comportamenti che nella relazione non funzionano nel modo migliore) che possono rendere difficile il processo di apprendimento (Sasso, 1997).
- È necessario focalizzare l’attenzione non esclusivamente sull’alunno ma sulla rete di rapporti e relazioni in cui egli vive, sulle modalità di comunicazione e relazione con le altre figure adulte, come i genitori che possono mettere in atto soluzioni a problemi che, invece di risolvere, contribuiscono involontariamente a mantenere.

- Da ciò nasce la definizione di “Mal di Scuola”, la quale si riferisce a tutte quelle situazioni di difficoltà e di disagio che gli alunni manifestano proprio a scuola, non di certo ad ipotetici effetti deleteri prodotti dall’istituzione scolastica.
- Occuparsi del “Mal di Scuola” significa, quindi, procedere alla disamina delle possibili conseguenze che il disagio scolastico può apportare alla sfera emotivo- affettiva, relazionale e metacognitiva dell’alunno, con sintomi a carico dell’apparato gastrointestinale e/o respiratorio, del sonno, della pelle e disturbi somatopsichici che possiamo correlare al senso di apatia, all’iperattività e ai disturbi dell’apprendimento.

- Molte volte i bambini che vivono un disagio non lo dicono apertamente, ma lo esprimono attraverso l'alterazione delle loro funzioni corporee, come il blocco dell'evacuazione delle feci, il mal di testa, gli incubi notturni.
- Di solito non c'è un solo sintomo isolato, ma spesso sono presenti più episodi insieme. Il corpo si ammala perché la mente soffre. La psicosomatica è proprio quella branca della medicina che si occupa di disturbi organici che, non rilevando alla base una lesione anatomica o un difetto funzionale, sono ricondotti a un'origine psicologica (J.C. Heinroth, 1818).



*Grazie per
l'attenzione!*

disabilità

<https://www.facebook.com/cadskole/>

<https://www.facebook.com/Social-CAD-Dipartimento-Scientifico>

<https://www.facebook.com/QPi-Quaderni-per-Inclusione>