



FACOLTÀ DI SCIENZE DELLA FORMAZIONE

CORSO DI LAUREA IN SCIENZE DELLA FORMAZIONE PRIMARIA

TIROCINIO T4

CFU 8

TIROCINANTE: Raffaele Di Maio

MATRICOLA: 208000211

SEDE DEL TIROCINIO: I.C. Cilea - Mameli Caivano

TUTOR: M. G. Colucci

ANNO ACCADEMICO 2015/2016

A cura del Gruppo di Coordinamento e di Supervisione delle Attività di Tirocinio

PERCORSO TIROCINIO T4 – PROGETTAZIONE E DIDATTICA INCLUSIVA

ARTICOLAZIONE

Il Percorso di Tirocinio T4 è di 8 CFU ed equivale a 200 ore così suddivise:

- Tirocinio Indiretto (TI) = 70 ore (12 ore modulo introduttivo + 28 ore Percorso Scuola Primaria + 20 ore Percorso Scuola Infanzia + 10 ore Supervisione Elaborato Finale)

- Tirocinio Diretto (TD)= 80 ore (4 ore Accoglienza + 44 ore Percorso Scuola Primaria + 32 ore Percorso Scuola Infanzia)

- (CFR Autoformazione) (A)= 50 ore (Realizzazione elaborato finale)

PROGRAMMA

PRIMO STEP (MODULO INTRODUTTIVO 12 ore TI + ACCOGLIENZA SCOLASTICA 4 ore TD) = 16 ore

N.	DATA	TIROCINIO	CONTENUTI E PROPOSTE DIDATTICHE
1.	GG/MM/AA	1° Incontro TIROCINIO INDIRETTO	3 ore - Assegnazione TUTOR e SCUOLA ACCOGLIENTE - Presentazione Percorso T4
2.	01/12/15	2° Incontro TIROCINIO INDIRETTO	3 ore - La Scuola Inclusiva e gli alunni con BES (disabilità, Disturbi Specifici dell'Apprendimento, disturbi del Linguaggio, ADHD non gravi, funzionamento cognitivo limite, disagio da svantaggio socioeconomico, differenze linguistiche e culturali, ...)
3.	10/12/15	3° Incontro TIROCINIO INDIRETTO	3 ore - INDEX - PAI - PTOF
4.	18/01/16 9:30-13:30	INIZIO TIROCINIO DIRETTO SCUOLA ACCOGLIENTE con DS e docente Referente Infanzia e Primaria / Tutor Unisob	4 ore - SCHEDA ACCOGLIENZA: Analisi Contesto Scolastico e Offerta Formativa della Scuola Accogliente (Scuola – Territorio di appartenenza)
5.	26/01/16 9:30 12:30	4° Incontro TIROCINIO INDIRETTO	3 ore - Riflessione sulle Offerte Formative

14/1/16
12:30-14:30 Indiretto assegnazione scuola

SECONDO STEP - PERCORSO SCUOLA PRIMARIA (44 ore TD + 28 ore TI) = 72 ore

	DATA	TIROCINIO		CONTENUTI E PROPOSTE DIDATTICHE
1.	28/01/16	1° Incontro di Supervisione TIROCINIO INDIRETTO	4 ore	- La classe e gli alunni con BES: dall'osservazione alla progettazione di interventi mirati ed inclusivi - Personalizzazione e Individualizzazione
2.	22/01/16	Prima Giornata nella Scuola TIROCINIO DIRETTO	5 ore 4 ore	- Osservazione e analisi contesto accogliente (Scuola Primaria)
3.	02-02-16	2° Incontro di Supervisione TIROCINIO INDIRETTO	4 ore	Riflessione in gruppo - Confronto intersoggettivo su dati acquisiti - Programmazione di classe, Piani Educativi Individualizzati e Piani Didattici Personalizzati
4.	GG/MM/AA	Seconda Giornata nella Scuola TIROCINIO DIRETTO	5 ore	- Osservazione e analisi contesto accogliente (Classe)
5.	GG/MM/AA	3° Incontro di Supervisione TIROCINIO INDIRETTO	4 ore	Riflessione in gruppo - Confronto intersoggettivo su analisi effettuata - Preparazione incontro successivo - Presentazione BES: disabilità certificate - Approfondimenti
6.	GG/MM/AA	Terza Giornata nella Scuola TIROCINIO DIRETTO	5 ore + 2 ore	- Osservazione "caso" con PEI/ o eventuale presentazione di un caso problematico da parte del docente referente - Programmazione
7.	GG/MM/AA	4° Incontro di Supervisione TIROCINIO INDIRETTO	4 ore	Riflessione in gruppo - Confronto intersoggettivo su dati acquisiti - Preparazione incontro successivo - Presentazione PEI - Approfondimenti
8.	GG/MM/AA	Quarta Giornata nella Scuola TIROCINIO DIRETTO	5 ore	dal BES alla proposta per l'intera classe - Elaborazione PEI - Progettazione e Attuazione Intervento a cura del tirocinante
9.	GG/MM/AA	Quinta Giornata nella Scuola TIROCINIO DIRETTO	5 ore	- Valutazione intervento
10.	GG/MM/AA	5° Incontro di Supervisione TIROCINIO INDIRETTO	4 ore	Riflessione in gruppo - Confronto intersoggettivo su interventi effettuati - Preparazione incontro successivo BES: Disturbi evolutivi (DSA ed altri casi) e svantaggio socioeconomico, linguistico e culturale - Presentazione PDP - Approfondimenti
11.	GG/MM/AA	Sesta Giornata nella Scuola TIROCINIO DIRETTO	5 ore + 2 ore	- Osservazione "caso" con PDP/ o eventuale presentazione di un caso problematico da parte del docente referente/ eventuale progettazione per alunni stranieri - Programmazione
12.	GG/MM/AA	6° Incontro di Supervisione TIROCINIO INDIRETTO	4 ore	Riflettere in gruppo - Confronto intersoggettivo su dati acquisiti - Preparazione incontro successivo - elaborazione PDP - Approfondimenti
13.		Settima Giornata nella Scuola TIROCINIO DIRETTO	5 ore	dal BES alla proposta per l'intera classe - Elaborazione PDP - Progettazione e Attuazione Intervento a cura del tirocinante
14.		Ottava Giornata nella Scuola TIROCINIO DIRETTO	5 ore	- Valutazione intervento
15.		7° Incontro di Supervisione TIROCINIO INDIRETTO	4 ore	- Confronto intersoggettivo su interventi effettuati - Riflessioni sull'intera esperienza di Tirocinio nella Scuola Primaria

TERZO STEP - PERCORSO SCUOLA DELL'INFANZIA (32 ore TD + 20 ore TI) = 52 ore

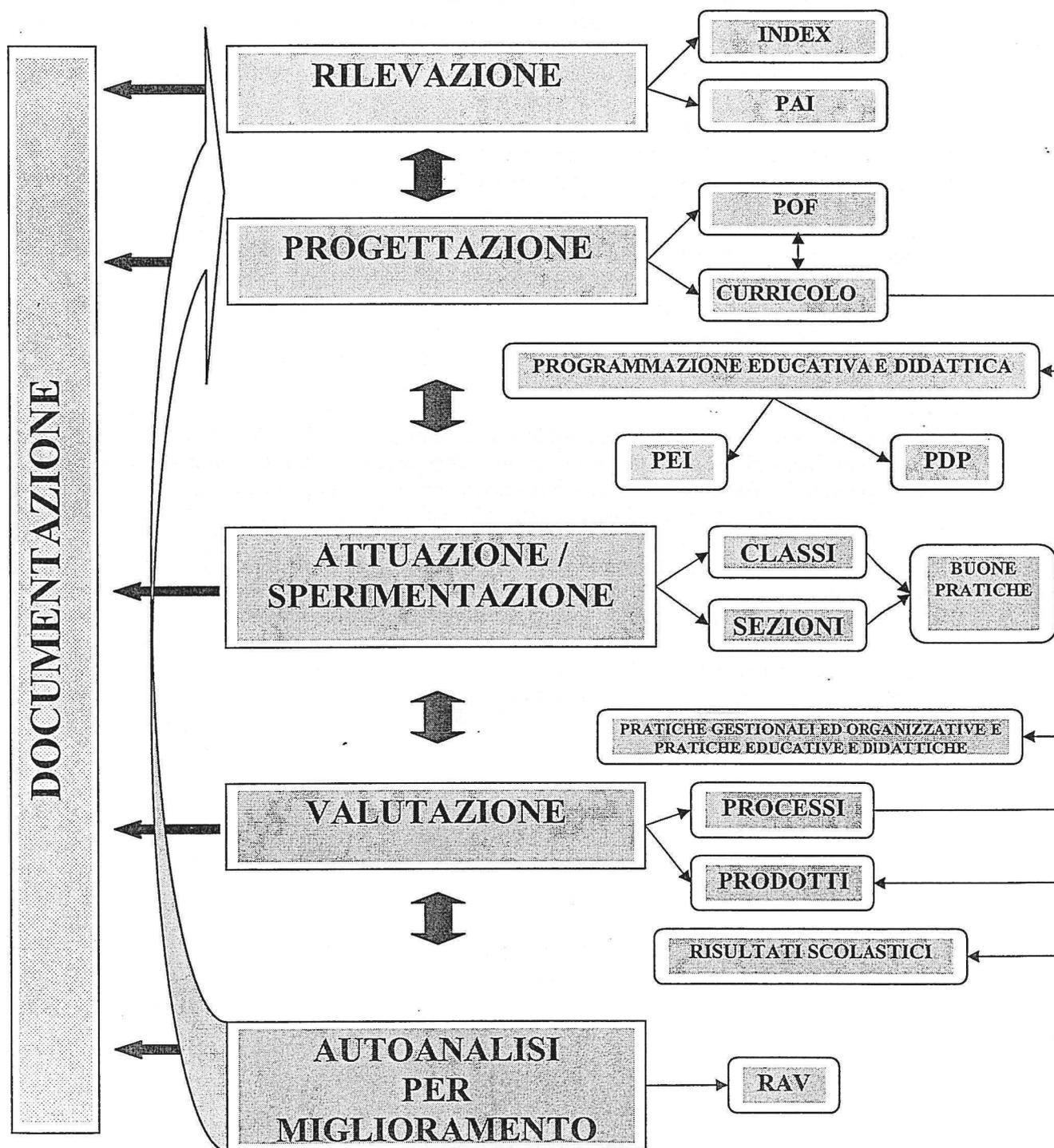
	DATA	TIROCINIO		CONTENUTI E PROPOSTE DIDATTICHE
1.	07/04/16	1° Incontro di Supervisione TIROCINIO INDIRETTO	4 ore	- La scuola dell'infanzia e i BES
2.	05/04/16	Prima Giornata nella Scuola TIROCINIO DIRETTO	5 ore	- Osservazione e analisi contesto (Scuola Infanzia)
3.	GG/MM/AA	2° Incontro di Supervisione TIROCINIO INDIRETTO	4 ore	Riflessione in gruppo - Confronto intersoggettivo su dati acquisiti - Preparazione incontro successivo - Approfondimenti
4.	08/04/16	Seconda Giornata nella Scuola TIROCINIO DIRETTO	5 ore	- Osservazione e analisi contesto (Sezione)
5.	GG/MM/AA	Terza Giornata nella Scuola TIROCINIO DIRETTO	5 ore + 2 ore	- Analisi dei bisogni educativi: Normali o Speciali? - Analisi progettazione annuale
6.	GG/MM/AA	3° Incontro di Supervisione TIROCINIO INDIRETTO	4 ore	Riflessione in gruppo - Confronto intersoggettivo su interventi effettuati - Preparazione incontro successivo - Presentazione BES: disabilità certificate - Approfondimenti
7.	GG/MM/AA	Quarta Giornata nella Scuola TIROCINIO DIRETTO	5 ore	- Osservazione eventuale "caso" con PEI/ o eventuale presentazione di un caso problematico da parte del docente referente
8.	GG/MM/AA	4° Incontro di Supervisione TIROCINIO INDIRETTO	4 ore	Riflettere in gruppo - Confronto intersoggettivo su dati acquisiti - Preparazione incontro successivo - elaborazione PEI - Approfondimenti
9.	GG/MM/AA	Quinta Giornata nella Scuola TIROCINIO DIRETTO	5 ore	dal BES alla proposta per l'intera sezione - Elaborazione PEI - Progettazione e Attuazione Intervento a cura del tirocinante
10.	GG/MM/AA	Sesta Giornata nella Scuola TIROCINIO DIRETTO	5 ore	- Valutazione intervento
11.	GG/MM/AA	5° Incontro di Supervisione TIROCINIO INDIRETTO	4 ore	- Confronto intersoggettivo su interventi effettuati - Riflessioni sull'intera esperienza di Tirocinio nella Scuola dell'Infanzia

QUARTO STEP - SUPERVISIONE PER ELABORATO FINALE - 10 ORE

	DATA	TIROCINIO		CONTENUTI E PROPOSTE DIDATTICHE
1.		1° Incontro di Supervisione TIROCINIO INDIRETTO	2 ore	- Scheda Introduttiva per elaborato finale
2.		2° Incontro di Supervisione TIROCINIO INDIRETTO	2 ore	- Confronto intersoggettivo
3.		3° Incontro di Supervisione TIROCINIO INDIRETTO	2 ore	- Confronto intersoggettivo
4.		4° Incontro di Supervisione TIROCINIO INDIRETTO	2 ore	- Confronto intersoggettivo
5.		5° Incontro di Supervisione TIROCINIO INDIRETTO	2 ore	- Confronto intersoggettivo

PRESENTAZIONE PERCORSO TIROCINIO T4

Analisi di STRUMENTI SPECIFICI, MODELLI ORGANIZZATIVI, PROCEDURE DIDATTICHE in uso in una SCUOLA INCLUSIVA, attenta a tutte le fasi della propria Offerta Formativa.



Scuola Inclusiva e alunni con Bisogni Educativi Speciali (BES)

Le Indicazioni Nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione 2012, nel definire *L'Organizzazione del Curricolo*, recitano che l'istituzione scolastica è **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 [...] **bisogni educativi speciali**, attraverso adeguate strategie organizzative e didattiche, da considerare nella normale progettazione dell'offerta formativa. Per affrontare difficoltà non risolvibili dai soli docenti curricolari, la scuola si avvale dell'apporto di professionalità specifiche come quelle dei docenti di sostegno e di altri operatori.

Tali scelte sono ben 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 (e successive *Linee guida 2014*), “*Linee guida per l'integrazione scolastica degli alunni con disabilità*” del 2009, e “*Linee guida per il diritto allo studio degli alunni e degli studenti con disturbi specifici di apprendimento*” del 2011, che sintetizzano i criteri che devono ispirare il lavoro quotidiano degli insegnanti”.

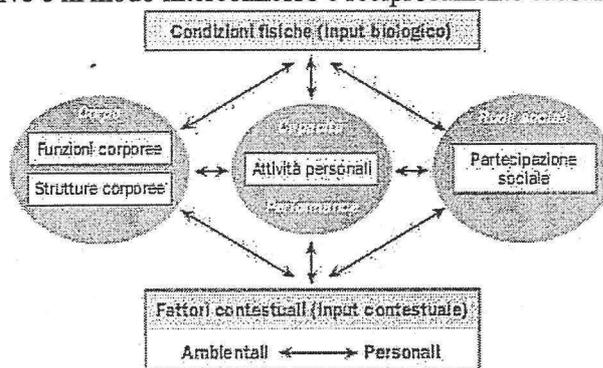
La **Direttiva Ministeriale “Profumo” del 27/12/2012 (CFR Autoformazione)** riporta testualmente che “ogni alunno, con continuità o per determinati periodi, può manifestare Bisogni Educativi Speciali: o per motivi fisici, biologici, fisiologici o anche per motivi psicologici, sociali, rispetto a quali è necessario che le scuole offrano adeguata e personalizzata risposta”.

Va quindi potenziata la cultura dell'inclusione e ciò mediante un approfondimento delle relative competenze degli insegnanti curricolari, finalizzata ad una più stretta interazione tra tutte le componenti della comunità educante.

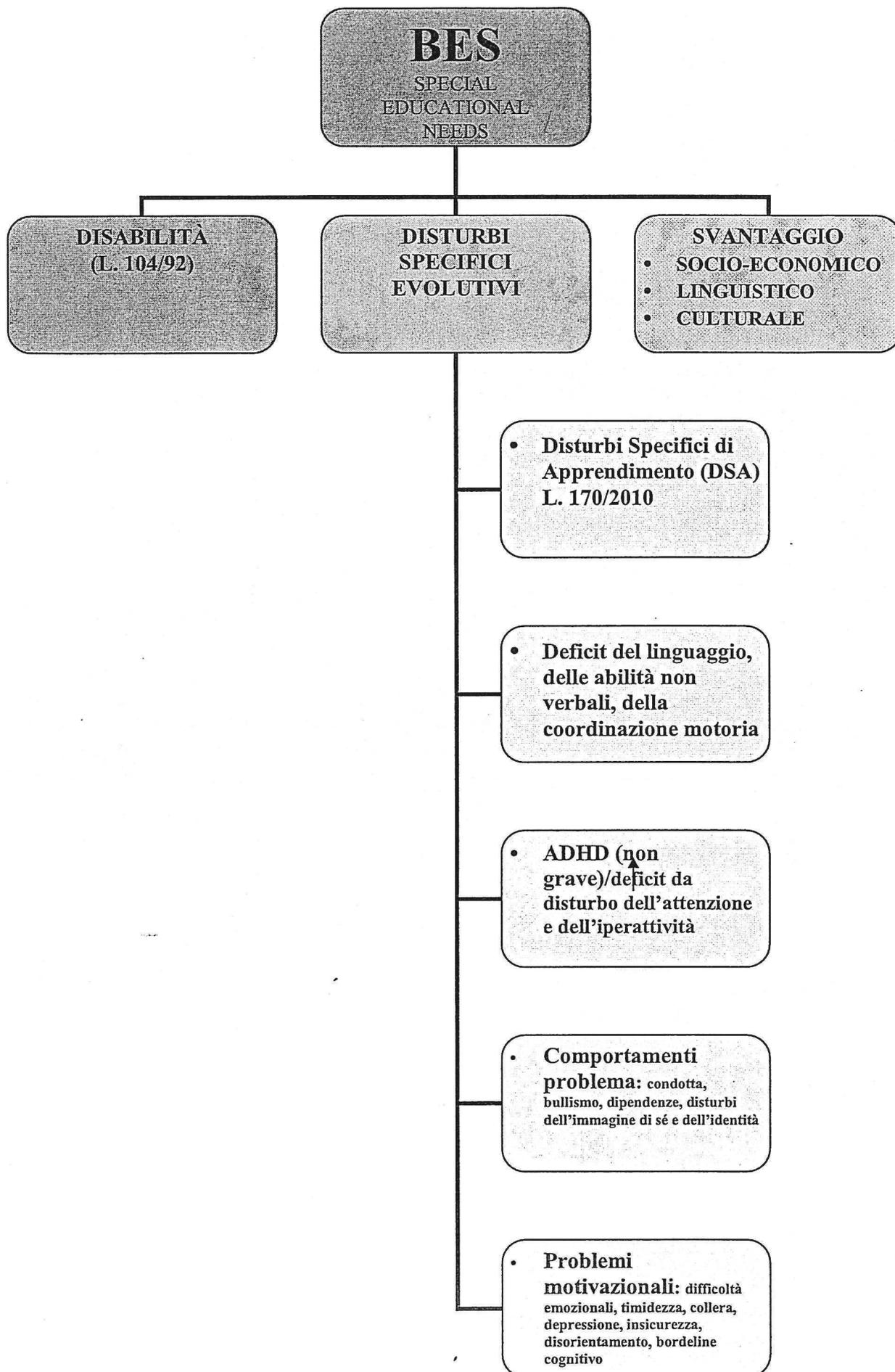
Cos'è un BES?

Il **Bisogno Educativo Speciale** è qualsiasi difficoltà evolutiva, in ambito educativo e/o istruzionale, causata da un funzionamento, nei vari ambiti definiti dal modello antropologico ICF (CFR Autoformazione), problematico per il soggetto in termini di danno, ostacolo al suo benessere, limitazione della sua libertà e stigma sociale, indipendente dall'eziologia (bio-strutturale, familiare, ambientale, culturale, ecc.) e che necessita di educazione speciale individualizzata/personalizzata.

Il **modello ICF** (OMS 2002, *International Classification of Functioning*)¹ utilizza i concetti di “salute” e di “funzionamento globale” e si propone come un modello di classificazione bio-psico-sociale attento all'interazione fra la capacità di funzionamento di una persona e il contesto sociale, culturale e personale in cui essa vive. Secondo questo approccio, una situazione e il funzionamento (parlare, leggere, camminare, ecc.) di una persona, frutto di relazioni tra vari ambiti interni ed esterni alla persona, vanno letti e compresi in modo globale, sistemico e complesso, da diverse prospettive e in modo interconnesso e reciprocamente causale.



¹ Nel 2007, l'OMS elabora l'ICF – CY, la *Classificazione Internazionale del Funzionamento, della Disabilità e della Salute - Versione per bambini e adolescenti* (CFR Autoformazione).



RIFLESSIONE IN GRUPPO

Argomento di discussione e riflessione:

- INDEX

IDENTITÀ

L'INDEX è uno strumento per la rilevazione, il monitoraggio e la valutazione del grado di inclusività della scuola.

L'inclusione si riferisce a tutti gli alunni.

Il documento offre un percorso che sostiene l'autoanalisi e il miglioramento delle scuole.

Esso si fonda sulle rappresentazioni del gruppo docente, del Consiglio d'Istituto, del Dirigente, degli alunni e delle famiglie, nonché delle comunità presenti sul territorio.

Il percorso implica un esame dettagliato di come possono essere superati gli ostacoli all'apprendimento e alla partecipazione di ogni alunno.

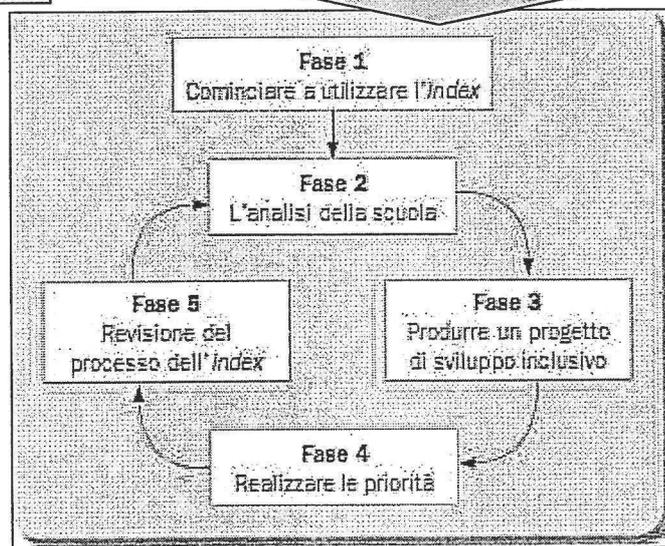
RIFERIMENTI NORMATIVI

C.M. n. 8 del 6 marzo 2013

INDEX

**QUADRO DI RIFERIMENTO:
DIMENSIONI e SEZIONI**

- Dimensione A - CREARE CULTURE INCLUSIVE
 - Sezione A.1 Costruire comunità
 - Sezione A.2 Affermare valori inclusivi
- Dimensione B - PRODURRE POLITICHE INCLUSIVE
 - Sezione B.1 Sviluppare la scuola per tutti
 - Sezione B.2 Organizzare il sostegno alla diversità
- Dimensione C - SVILUPPARE PRATICHE INCLUSIVE
 - Sezione C.1 Coordinare l'apprendimento
 - Sezione C.2 Mobilitare risorse



Dimensioni dell'organizzazione scolastica esplorate dall'INDEX²

DIMENSIONI	SEZIONI	ASPETTI OSSERVABILI
<p>A. Creare culture inclusive 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.</p>	<p>A.1 Costruire comunità</p> <p>A.2 Affermare valori inclusivi</p>	<p>Strutture Spazi Comportamenti e rituali Discorsi e ideologie Valori Idee-pensieri espliciti ed impliciti</p>
<p>B. Produrre politiche inclusive 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.</p>	<p>B.1 Sviluppare la scuola per tutti</p> <p>B.2 Organizzare il sostegno alla diversità</p>	<p>Scelte di investimento: → aspettative-mission → possibilità-vision → risorse umane → risorse formative → risorse strumentali → risorse finanziarie → azioni e servizi a supporto mirati → azioni e servizi integrati.</p>
<p>C. Sviluppare pratiche inclusive 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.</p>	<p>C.1 Coordinare l'apprendimento</p> <p>C.2 Mobilitare risorse</p>	<p>Sistemi di funzionamento della scuola in prospettiva inclusiva: a) sistema dell'accoglienza e del riconoscimento b) sistema della progettazione c) sistema del coordinamento, dell'organizzazione e dello sviluppo d) sistema delle didattiche e) sistema delle relazioni interne f) sistema delle relazioni esterne g) sistema della valutazione h) sistema della documentazione delle buone prassi.</p>

² A. Carlini, *BES in classe*, Tecnodid, Napoli 2015, p. 77.

Argomento di discussione e riflessione:

- Piano Annuale per l'Inclusività

IDENTITÀ

Il Piano Annuale per l'Inclusività deve essere inteso come momento di riflessione di tutta la comunità educante per realizzare la cultura dell'inclusione, lo sfondo ed il fondamento sul quale sviluppare una didattica attenta ai bisogni di ciascuno nel realizzare gli obiettivi comuni, non dunque come ulteriore adempimento burocratico, ma quale integrazione del Piano dell'Offerta Formativa, di cui è parte sostanziale. Scopo del piano è anche quello di far emergere criticità e punti di forza, rilevando le tipologie dei diversi bisogni educativi speciali e le risorse impiegabili, l'insieme delle difficoltà e dei disturbi riscontrati, dando consapevolezza alla comunità scolastica – in forma di quadro sintetico – di quanto sia consistente e variegato lo spettro della criticità all'interno della scuola.

RIFERIMENTI NORMATIVI
C.M. n. 8 del 6 marzo 2013

PAI

STRUTTURA

PARTE I – ANALISI DEI PUNTI DI FORZA E DI CRITICITÀ

- A. Rilevazione dei BES presenti
 - B. Risorse professionali specifiche
 - C. Coinvolgimento docenti curricolari
 - D. Coinvolgimento personale ATA
 - E. Coinvolgimento famiglie
 - F. Rapporti con servizi sociosanitari territoriali e istituzionali deputate alla sicurezza. Rapporti con CTS e CTI.
 - G. Rapporti con privato sociale e volontariato
 - H. Formazione docenti
- Sintesi Punti di forza e di criticità

PARTE II – OBIETTIVI DI INCREMENTO DELL'INCLUSIVITÀ PROPOSTI PER IL PROSSIMO ANNO

- Aspetti organizzativi e gestionali coinvolti nel cambiamento inclusivo.
- Possibilità di strutturare percorsi specifici di formazione e aggiornamento degli insegnanti.
- Adozione di strategie di valutazione coerenti con prassi inclusive.
- Organizzazione dei diversi tipi di sostegno presenti all'interno della scuola.
- Organizzazione dei diversi tipi di sostegno presenti all'esterno della scuola, in rapporto ai diversi servizi esistenti.
- Ruolo delle famiglie e delle comunità nel dare supporto e nel partecipare alle decisioni che riguardano l'organizzazione delle attività educative.
- Sviluppo di un curriculum attento alle diversità e alla promozione di percorsi formativi inclusivi.
- Valorizzazione delle risorse esistenti.
- Acquisizione e distribuzione di risorse aggiuntive utilizzabili per la realizzazione dei progetti di inclusione.
- Attenzione dedicata alle fasi di transizione che scandiscono l'ingresso nel sistema scolastico, la continuità tra i diversi ordini di scuola e il successivo inserimento lavorativo.

SEGUE SCHEMA

Piano Annuale per l'Inclusione

Parte I – analisi dei punti di forza e di criticità

A. Rilevazione dei BES presenti:	n°
1. disabilità certificate (Legge 104/92 art. 3, commi 1 e 3)	
➤ minorati vista	
➤ minorati udito	
➤ Psicofisici	
2. disturbi evolutivi specifici	
➤ DSA	
➤ ADHD/DOP	
➤ Borderline cognitivo	
➤ Altro	
3. svantaggio (indicare il disagio prevalente)	
➤ Socio-economico	
➤ Linguistico-culturale	
➤ Disagio comportamentale/relazionale	
➤ Altro	
Totali	
% su popolazione scolastica	
N° PEI redatti dai GLHO	
N° di PDP redatti dai Consigli di classe in presenza di certificazione sanitaria	
N° di PDP redatti dai Consigli di classe in assenza di certificazione sanitaria	

B. Risorse professionali specifiche	<i>Prevalentemente utilizzate in...</i>	Sì / No
Insegnanti di sostegno	Attività individualizzate e di piccolo gruppo	
	Attività laboratoriali integrate (classi aperte, laboratori protetti, ecc.)	
AEC	Attività individualizzate e di piccolo gruppo	
	Attività laboratoriali integrate (classi aperte, laboratori protetti, ecc.)	
Assistenti alla comunicazione	Attività individualizzate e di piccolo gruppo	
	Attività laboratoriali integrate (classi aperte, laboratori protetti, ecc.)	
Funzioni strumentali / coordinamento		
Referenti di Istituto (disabilità, DSA, BES)		
Psicopedagogisti e affini esterni/interni		
Docenti tutor/mentor		
Altro:		
Altro:		

C. Coinvolgimento docenti curricolari	<i>Attraverso...</i>	Sì / No
Coordinatori di classe e simili	Partecipazione a GLI	
	Rapporti con famiglie	
	Tutoraggio alunni	
	Progetti didattico-educativi a prevalente tematica inclusiva	
	Altro:	
Docenti con specifica formazione	Partecipazione a GLI	
	Rapporti con famiglie	
	Tutoraggio alunni	
	Progetti didattico-educativi a prevalente tematica inclusiva	
	Altro:	
Altri docenti	Partecipazione a GLI	
	Rapporti con famiglie	
	Tutoraggio alunni	
	Progetti didattico-educativi a prevalente tematica inclusiva	
	Altro:	

D. Coinvolgimento personale ATA	Assistenza alunni disabili	
	Progetti di inclusione / laboratori integrati	
	Altro:	
E. Coinvolgimento famiglie	Informazione /formazione su genitorialità e psicopedagogia dell'età evolutiva	
	Coinvolgimento in progetti di inclusione	
	Coinvolgimento in attività di promozione della comunità educante	
	Altro:	
	Accordi di programma / protocolli di intesa formalizzati sulla disabilità	
	Accordi di programma / protocolli di intesa formalizzati su disagio e simili	
F. Rapporti con servizi sociosanitari territoriali e istituzioni deputate alla sicurezza. Rapporti con CTS / CTI	Procedure condivise di intervento sulla disabilità	
	Procedure condivise di intervento su disagio e simili	
	Progetti territoriali integrati	
	Progetti integrati a livello di singola scuola	
	Rapporti con CTS / CTI	
	Altro:	
G. Rapporti con privato sociale e volontariato	Progetti territoriali integrati	
	Progetti integrati a livello di singola scuola	
	Progetti a livello di reti di scuole	
H. Formazione docenti	Strategie e metodologie educativo-didattiche / gestione della classe	
	Didattica speciale e progetti educativo-didattici a prevalente tematica inclusiva	
	Didattica interculturale / italiano L2	
	Psicologia e psicopatologia dell'età evolutiva (compresi DSA, ADHD, ecc.)	
	Progetti di formazione su specifiche disabilità (autismo, ADHD, Dis. Intellettive, sensoriali...)	
	Altro:	

Sintesi dei punti di forza e di criticità rilevati*:	0	1	2	3	4
Aspetti organizzativi e gestionali coinvolti nel cambiamento inclusivo					
Possibilità di strutturare percorsi specifici di formazione e aggiornamento degli insegnanti					
Adozione di strategie di valutazione coerenti con prassi inclusive;					
Organizzazione dei diversi tipi di sostegno presenti all'interno della scuola					
Organizzazione dei diversi tipi di sostegno presenti all'esterno della scuola, in rapporto ai diversi servizi esistenti;					
Ruolo delle famiglie e della comunità nel dare supporto e nel partecipare alle decisioni che riguardano l'organizzazione delle attività educative;					
Sviluppo di un curriculum attento alle diversità e alla promozione di percorsi formativi inclusivi;					
Valorizzazione delle risorse esistenti					
Acquisizione e distribuzione di risorse aggiuntive utilizzabili per la realizzazione dei progetti di inclusione					
Attenzione dedicata alle fasi di transizione che scandiscono l'ingresso nel sistema scolastico, la continuità tra i diversi ordini di scuola e il successivo inserimento lavorativo.					
Altro:					
Altro:					
<i>* = 0: per niente 1: poco 2: abbastanza 3: molto 4 moltissimo</i>					
<i>Adattato dagli indicatori UNESCO per la valutazione del grado di inclusività dei sistemi scolastici</i>					

Parte II – Obiettivi di incremento dell'inclusività proposti per il prossimo anno

Aspetti organizzativi e gestionali coinvolti nel cambiamento inclusivo (chi fa cosa, livelli di responsabilità nelle pratiche di intervento, ecc.)

Possibilità di strutturare percorsi specifici di formazione e aggiornamento degli insegnanti

Adozione di strategie di valutazione coerenti con prassi inclusive;

Organizzazione dei diversi tipi di sostegno presenti all'interno della scuola

Organizzazione dei diversi tipi di sostegno presenti all'esterno della scuola, in rapporto ai diversi servizi esistenti

Ruolo delle famiglie e della comunità nel dare supporto e nel partecipare alle decisioni che riguardano l'organizzazione delle attività educative

Sviluppo di un curriculum attento alle diversità e alla promozione di percorsi formativi inclusivi;

Valorizzazione delle risorse esistenti

Acquisizione e distribuzione di risorse aggiuntive utilizzabili per la realizzazione dei progetti di inclusione

Attenzione dedicata alle fasi di transizione che scandiscono l'ingresso nel sistema scolastico, la continuità tra i diversi ordini di scuola e il successivo inserimento lavorativo.

Approvato dal Gruppo di Lavoro per l'Inclusione in data _____

Deliberato dal Collegio dei Docenti in data _____

Allegati:

- Proposta di assegnazione organico di sostegno e altre risorse specifiche (AEC, Assistenti Comunicazione, ecc.)

- Argomento di discussione e riflessione:
- Piano Triennale dell'Offerta Formativa

Dal POF ...

Con l'autonomia funzionale alle singole unità scolastiche, prevista dall'art. 21 della Legge 15.03.1997, n. 59, ogni scuola ha la capacità di progettare e realizzare un proprio piano dell'offerta formativa: un impegno richiamato dall'art. 3 del Regolamento attuativo dell'autonomia (DPR 8.03.1999, n. 275), entrato in vigore il 1° settembre 2000.

PTOF

... al PTOF – con Legge 13 Luglio 2015, n. 107 - ART. 1, COMMA 14

L'articolo 3 del regolamento, di cui al decreto del Presidente della Repubblica 8 marzo 1999, n. 275, è sostituito dal seguente: "Art. 3 (Piano triennale dell'offerta formativa).

1. Ogni istituzione scolastica predispone (entro il mese di ottobre dell'anno scolastico precedente il triennio di riferimento, comma 12), con la partecipazione di tutte le sue componenti, il piano triennale dell'offerta formativa, rivedibile annualmente. Il piano è il documento fondamentale costitutivo dell'identità culturale e progettuale delle istituzioni scolastiche ed esplicita la progettazione curricolare, extracurricolare, educativa ed organizzativa che le singole scuole adottano nell'ambito della loro autonomia.
2. Il piano è coerente con gli obiettivi generali ed educativi dei diversi tipi ed indirizzi di studio, determinati a livello nazionale [...], e riflette le esigenze del contesto culturale, sociale ed economico della realtà locale, tenendo conto della programmazione territoriale dell'offerta formativa. Esso comprende e riconosce le diverse opzioni metodologiche, anche di gruppi minoritari, valorizza le corrispondenti professionalità ed indica gli insegnamenti e le discipline tali da coprire: a) il fabbisogno dei posti comuni e di sostegno dell'organico dell'autonomia, sulla base del monte orario degli insegnanti, con riferimento anche alla quota di autonomia dei curricoli e agli spazi di flessibilità, nonché del numero di alunni con disabilità, ferma restando la possibilità di istituire posti di sostegno in deroga nei limiti delle risorse previste a legislazione vigente; b) il fabbisogno dei posti per il potenziamento dell'offerta formativa.
3. Il piano indica altresì il fabbisogno relativo ai posti del personale amministrativo, tecnico, ausiliario [...], il fabbisogno di infrastrutture e di attrezzature materiali, nonché i piani di miglioramento dell'istituzione scolastica [...].
4. Il piano è elaborato dal collegio dei docenti sulla base degli indirizzi per le attività della scuola e delle scelte di gestione e di amministrazione definiti dal dirigente scolastico. Il piano è approvato dal consiglio d'istituto.
5. Ai fini di predisposizione del piano, il dirigente scolastico promuove i necessari rapporti con gli enti locali e con le diverse realtà istituzionali, culturali, sociali ed economiche operanti nel territorio; tiene altresì conto delle proposte e dei pareri formulati dagli organismi e dalle associazioni dei genitori [...].

Le dimensioni della Pianificazione dell'Offerta Formativa in prospettiva inclusiva³

Dimensioni	Domande guida	Aspetti essenziali
Dimensione educativa	<ul style="list-style-type: none"> • Quale orizzonte di senso e quali finalità educative? • Quali valori condivisi praticati e diffusi nella scuola a tutti i livelli? 	<ul style="list-style-type: none"> • Missione educativa: educare alla cittadinanza, insegnare ad essere. • Valori condivisi: principi etico - pedagogici riferiti alle diversità come risorsa. • Contenitore: insegnamento Cittadinanza e Costituzione nell'ambito del monte ore delle aree storico-geografica e storico-sociale
Dimensione curricolare	<ul style="list-style-type: none"> • Quali percorsi ed esperienze per sostenere e facilitare gli apprendimenti e la partecipazione di tutti gli alunni? 	<ul style="list-style-type: none"> • Punto di partenza: esito lettura del grado di inclusività e obiettivi trasversali di miglioramento. • Ambiti di miglioramento: innovazione insegnamento curricolare, gestione delle classi, organizzazione tempi e spazi, relazioni, sviluppo professionale, valorizzazione, diffusione e implementazione delle buone pratiche di scuola. • Metodologie inclusive: sperimentazione di modalità didattiche e strategie inclusive comuni e speciali. • Flessibilità didattica: utilizzo quote di autonomia e flessibilità. • Percorsi: offerta di percorsi ed esperienze di ampliamento dell'offerta formativa, laboratoriali mirati, integrati con sinergie [...] • Scelte sulla valutazione: valorizzazione di modalità di valutazione plurime per l'apprendimento e la partecipazione.
Dimensione extracurricolare	<ul style="list-style-type: none"> • Quali percorsi ed esperienze extracurricolari per sostenere e facilitare gli apprendimenti e la partecipazione di tutti gli alunni? 	<ul style="list-style-type: none"> • Punto di partenza: esito autoanalisi grado di inclusività e obiettivi trasversali di m miglioramento. • Ambiti di miglioramento: analisi delle risorse esterne e individuazione delle possibilità offerte dal territorio, progettazione integrata di laboratori opzionali aggiuntivi per il recupero di difficoltà di apprendimento e di partecipazione; per la valorizzazione di interessi, attitudini, talenti; per il potenziamento di eccellenze, per l'orientamento scolastico e formativo. • Metodologie inclusive: modalità ordinarie e speciali. • Flessibilità didattica: previsione di ponti tra progettazione curricolare ed extracurricolare e azioni di coordinamento e integrazione degli interventi. • Percorsi: offerta percorsi ed esperienze di ampliamento dell'offerta formativa, di moduli laboratoriali mirati, integrati con sinergie [...]. • Valutazione: funzionale agli apprendimenti, coinvolgimento soggetti esterni.
Dimensione organizzativa	<ul style="list-style-type: none"> • Quali scelte riguardanti: i tempi, gli spazi, i gruppi, le risorse umane, le risorse strumentali, le risorse finanziarie per l'inclusione? 	<ul style="list-style-type: none"> • Scelte di flessibilità: a) tempi (della scuola e le flessibilità praticate; dei percorsi obbligatori, opzionali, e facoltativi; delle attività dei docenti: orari didattici); b) spazi (didattici interni e le aule didattiche decentrate nel territorio), c) gruppi (risorse umane interne ed esterne, risorse organizzative); d) condizioni (risorse strutturali, risorse strumentali e le nuove tecnologie, risorse finanziarie) per l'inclusione.

³ A. Carlini, *BES in classe*, Tecnodid, Napoli 2015, pp. 74-75.

SCHEMA ACCOGLIENZA

**ANALISI CONTESTO SCOLASTICO E
OFFERTA FORMATIVA DELLA SCUOLA ACCOGLIENTE**

- Dopo la riunione informativa con il Dirigente Scolastico e il docente Referente della scuola ospitante Circolo didattico _____ o Istituto Comprensivo **I.C. Cilea - Mameli Caivano** e la lettura del PTOF, rilevare:
- il contesto sociale, culturale ed economico in cui agisce l'Istituzione;
 - il modello organizzativo rispetto alle risorse strutturali, al funzionamento e alle risorse umane e materiali;
 - la *mission* e le finalità educative generali indicate nel Piano Triennale dell'Offerta Formativa;
 - la struttura organizzativa dell'Istituzione scolastica rispetto:
 - alle attività curricolari, attività laboratoriali, progetti, ecc.;
 - alle attività progettuali specificamente legate ad azioni promosse dalla Comunità Europea (Comenius, P.O.N., ecc.);
 - alle attività di promozione della continuità;
 - alle attività specifiche per alunni con Bisogni Educativi Speciali (BES derivanti da disabilità, disturbi evolutivi, svantaggio socioeconomico, linguistico, culturale).

Contesto sociale, culturale ed economico	<p style="color: red;">Il comune di Caivano appartiene alla provincia di Napoli.</p> <p style="color: red;">Nell'ultimo decennio la popolazione ha subito un incremento di abitanti pari al 3,10% della popolazione. Attualmente la popolazione è di circa 37.000 abitanti.</p> <p style="color: red;">La popolazione di Caivano è molto stratificata dal punto di vista sociale in quanto in essa sono presenti variamente distribuiti tutti i tipi di professioni. La fisionomia del paese è ulteriormente cambiata anche per la presenza di forestieri che si sono concentrati nella periferia in un'area di urbanizzazione prevista dalla 219/81 soprannominata "Parco Verde" costoro non si sono inseriti nel contesto del paese, andando ad aumentare le fasce dei disagiati, emarginati e disadattati, con conseguente aumento della delinquenza e della droga.</p> <p style="color: red;">Sono presenti anche un numero massiccio di immigrati che si sono stabiliti con le loro famiglie.</p> <p style="color: red;">Sul territorio operano diverse associazioni atte a stimolare momenti di aggregazione "circoli, oratori, ass. sportive", manca però un cinema. L'assenza anche di spazi verdi induce i giovani a spostarsi nei paesi limitrofi.</p> <p style="color: red;">L'Istituto Cilea-Mameli ha un bacino di utenza che non si limita al vecchio quartiere in cui si trova ma abbraccia anche zone periferiche in cui ci sono insediamenti di case popolari (Rione IACP) e alcune strade che fanno parte del comune di Crispano.</p> <p style="color: red;">Pertanto gli allievi risultano molto eterogenei e presentano diversificazioni per attitudini, volontà, interesse ed estrazione sociale.</p>
--	--

<p>Modello organizzativo</p>	<p>Nella scuola operano: 12 docenti di scuola d'infanzia lui 2 sostegno; 36 docenti di scuola primaria cui 12 sostegno; 67 docenti di scuola secondaria voi 18 sostegno; Personale ATA 18 unità del 1 Direttore dei servizi Generali Amministrativi, 5 assistenti amministrativi, 5 collaboratori scolastici "Mameli", 6 collaboratori scolastici "Cilea". ORARIO SCOLASTICO Infanzia 8:30 - 16:30 dal lunedì al venerdì Primaria Tempo Pieno 40 h settimanali 8:30 - 16:30 dal lunedì al venerdì Tempo Normale 29 h settimanali 8:30 - 13:00 dal lunedì al venerdì, 8:30 12:30 sabato.</p>
<p>Mission e finalità educative</p>	<p>L'impegno dell'istituto è volto a garantire il diritto allo studio e il successo formativo attraverso un'organizzazione efficiente per la fruizione del servizio scolastico. L'Istituto è convenzionato con: associazione "Music-Italia" percorsi strumentali di canto solistico e corale.</p> <p>Università Telematica "Pegaso" di Napoli per corsi di formazione e aggiornamento rivolti a docenti e tirocinanti. Università degli Studi "Suor Orsola Benincasa" per corsi di formazione e aggiornamento rivolto a docenti e tirocinanti. Per i rapporti con il territorio la scuola si avvale del supporto di figure specialistiche (educatori e assistenti per alunni D.A.) offerte dall'Ente Locale e della collaborazione di associazioni varie (ANSI, EUNOE', centri parrocchiali, etc.) per il recupero di all'unico svantaggio.</p> <p>L'Istituto mira ad avvicinare gli allievi gradualmente e con crescente consapevolezza, dalla prima infanzia all'adolescenza, al proprio territorio a far comprendere la necessità di recuperare e rispettare la cultura e il patrimonio artistico locale, a percepire nel territorio stesso come "Aula decentrata" in cui abituarsi a leggere in maniera critica gli aspetti positivi e negativi. La scuola si apre continuamente al territorio attraverso iniziative in cooperazione con Comune, Asl, biblioteche, parrocchia, e scuole private.</p> <p>In relazione al contesto in cui opera l'Istituto ci si propone di educare prioritariamente valori culturali, civili e sociali indispensabili per incidere positivamente sulle realtà circostanti</p>

<p>La struttura organizzativa</p>	<p>- attività curricolari, attività laboratoriali, progetti, ecc.</p>	<p>- attività progettuali legate ad azioni promosse dalla Comunità Europea (Comenius, P.O.N., ecc.)</p>
	<p>Oltre alle normali attività curricolari previste, la scuola pone in essere una serie di laboratori di innovativi dall'infanzia alla prima: laboratorio di ceramica laboratorio scientifico, laboratorio linguistico, laboratorio di informatica, laboratorio musicale, laboratorio teatrale, attività sportiva. Nella scuola dell'infanzia sono previsti laboratori di potenziamento di informatica, educazione motoria e inglese per i bambini di cinque anni dalla scuola primaria invece sono previste attività sportive convenzionate con il CONI "Sport in classe", esteso anche ad alunni con BES, inoltre l'istituto partecipa al progetto di educazione alimentare "Frutta nelle scuole"</p>	<p>Non sono attive, al momento nessuna attività PON, ma sono previs.te dal PTOF</p>
	<p>- attività di promozione della continuità</p> <p>Per la promozione della continuità si fa riferimento ad alcuni laboratori dall'infanzia alla primaria. Tra la scuola primaria e la secondaria di 1 grado si prevedono attività "Ponte"</p> <p>Inoltre la scuola opera con le altre scuole presenti sul territorio e coopera con enti coordinandosi tra loro per adottare strumenti comuni di rilevazione dei dati, per definire i criteri di accertamento delle conoscenze e delle abilità, di adoperare sistemi di valutazione quanto più omogenei possibile.</p>	<p>- attività specifiche per alunni con BES.</p> <p>Strumenti per una didattica inclusiva ed innovativa. La nostra scuola, inoltre, utilizza la Piattaforma e-learning "DIDATTICA WEB" per il potenziamento delle attività curricolari attraverso strumenti didattici innovativi. Nell'ambito del potenziamento delle infrastrutture finanziarie come il PON-FESR, sarà ampliata la rete LAN, WLAN dell'istituto e saranno realizzati ambienti digitali per la didattica innovativa, come previsto dal Piano Nazionale Scuola Digitale.</p> <p>PROGETTO DI VITA Per il riconoscimento dei BES (Per ora solo teorico)</p>

SCUOLA INCLUSIVA?
Intervista da sottoporre al docente referente

L'INDEX PER L'INCLUSIONE

Questa affermazione descrive la mia scuola...	CONCORDO	CONCORDO ASSISTENZA	NON SONO D'ACCORDO	Necessario di più preparazioni
DIMENSIONE A. Creare culture inclusive				
A.1 Costruire comunità				
A.1.1 Ciascuno deve sentirsi benvenuto.	X			
A.1.2 Gli alunni si aiutano l'un l'altro.		X		
A.1.3 Gli insegnanti collaborano tra loro.	X			
A.1.4 Gli insegnanti e gli alunni si trattano con rispetto.		X		
A.1.5 C'è collaborazione tra gli insegnanti e le famiglie.		X		
A.1.6 Gli insegnanti e il Consiglio di istituto collaborano positivamente.		X		
A.1.7 Tutte le comunità locali sono coinvolte nell'attività della scuola.	X			
A.2 Affermare valori inclusivi				
A.2.1 Le attese sono elevate per tutti gli alunni.		X		
A.2.2 Gruppo insegnante, Consiglio di istituto, alunni e famiglie condividono una filosofia inclusiva.		X		
A.2.3 Gli alunni sono valorizzati in modo uguale.		X		
A.2.4 Insegnanti e alunni si trattano l'un l'altro come esseri umani oltre che come rappresentanti di un «ruolo».		X		
A.2.5 Il gruppo insegnante cerca di rimuovere gli ostacoli all'apprendimento e alla partecipazione in ogni aspetto della vita scolastica.		X		
A.2.6 La scuola si sforza di ridurre ogni forma di discriminazione.		X		

(continua)

(continua)

«Questa affermazione descrive la mia scuola...»	Completamente	Con discreta abbondanza	Non sono di accordo	Necessità di azioni organizzate
DIMENSIONE B. Produrre politiche inclusive				
B.1 Sviluppare la scuola per tutti				
B.1.1 La selezione del personale e le carriere sono trasparenti.	X			
B.1.2 I nuovi insegnanti vengono aiutati ad ambientarsi nella scuola.	X			
B.1.3 La scuola promuove l'accoglienza di tutti gli alunni della comunità locale.	X			
B.1.4 La scuola rende le proprie strutture fisicamente accessibili a tutte le persone.	X			
B.1.5 Tutti i nuovi alunni vengono aiutati ad ambientarsi nella scuola.	X			
B.1.6 La scuola organizza i gruppi-classe in modo che tutti gli alunni vengano valorizzati.	X			
B.2 Organizzare il sostegno alla diversità				
B.2.1 Tutte le forme di sostegno sono coordinate.	X			
B.2.2 Le attività di formazione aiutano gli insegnanti ad affrontare le diversità degli alunni.		X		
B.2.3 Le politiche rivolte ai Bisogni Educativi Speciali sono inclusive.		X		
B.2.4 Viene utilizzata la normativa sull'individualizzazione per ridurre gli ostacoli all'apprendimento e alla partecipazione di tutti gli alunni.	X			
B.2.5 Il sostegno agli alunni stranieri che imparano l'italiano è coordinato con il sostegno all'apprendimento degli altri alunni.	X			
B.2.6 Le politiche di sostegno personale e del comportamento sono collegate a quelle di sostegno allo sviluppo curricolare e all'apprendimento.		X		
B.2.7 Le pratiche disciplinari che portano all'esclusione dalle attività vengono ridotte.		X		
B.2.8 Gli ostacoli alla frequenza sono ridotti.		X		
B.2.9 Il bullismo viene contrastato.	X			

(continua)

(continua)

Questa affermazione descrive la mia scuola...	Completamente Sì	Completamente No	Non sono sicuro	Non sono applicabile
DIMENSIONE C. Sviluppare pratiche inclusive				
C.1 Coordinare l'apprendimento				
C.1.1 L'insegnamento è progettato tenendo presenti le capacità di apprendimento di tutti gli alunni.	X			
C.1.2 Le lezioni stimolano la partecipazione di tutti gli alunni.	X			
C.1.3 Le lezioni sviluppano una comprensione della differenza.				X
C.1.4 Gli alunni sono attivamente coinvolti nelle attività di apprendimento.		X		
C.1.5 Gli alunni apprendono in modo cooperativo.		X		
C.1.6 La valutazione contribuisce al raggiungimento degli obiettivi educativi per tutti gli alunni.	X			
C.1.7 La disciplina in classe è improntata al mutuo rispetto.		X		
C.1.8 Gli insegnanti collaborano nella progettazione, insegnamento e valutazione.	X			
C.1.9 Gli insegnanti di sostegno promuovono l'apprendimento e la partecipazione di tutti gli alunni.	X			
C.1.10 Le attività di studio a casa contribuiscono all'apprendimento di tutti.		X		
C.1.11 Tutti gli alunni prendono parte alle attività esterne all'aula.	X			
C.2 Mobilitare risorse				
C.2.1 Le differenze tra gli alunni vengono utilizzate come risorsa per l'insegnamento e l'apprendimento.	X			
C.2.2 Le competenze degli insegnanti sono utilizzate al meglio.	X			
C.2.3 Gli insegnanti sviluppano delle risorse per sostenere l'apprendimento e la partecipazione.	X			
C.2.4 Le risorse della comunità sono conosciute e utilizzate.	X			
C.2.5 Le risorse della scuola sono equamente distribuite così da sostenere l'inclusione.		X		

RIFLESSIONE SULLE OFFERTE FORMATIVE

Priorità per lo sviluppo inclusivo

1. Attualmente I.C. Cilea-Mameli non adotta strumenti per la valutazione e il riconoscimento di alunni con Bisogni Educativi Speciali (ICF, INDEX, PAI). _____
2. Nel PTOF sono contemplati azioni da mettere in essere per il prossimo futuro _____
3. al fine di rendere l'Istituto una scuola inclusiva. Procedendo ad un confronto _____
4. con gli altri istituti, ad eccezione di qualcuno, l'inclusione rimane un'entità _____
5. non ancora metabolizzata se non proprio riconosciuta, confondendola spesso _____
5. con "Integrazione" _____

Che cambiamenti vorresti avvenissero nella scuola?

1. In merito al discorso inclusivo, inteso sia come momento di intervento didattico che quello di rilevazione, secondo me, andrebbero "Educati" tutte le figure che in prima persona agiscono sull'ambiente di apprendimento "Insegnanti, gruppi GLH, ecc." al fine di avere consapevolezza delle strumentalità da porre in atto per una scuola veramente inclusiva. _____
2. _____
3. _____

annotazioni

Percorso
Percorso
Scuola
Primaria

RIFLESSIONE IN GRUPPO

Argomento di discussione e riflessione:

- **LA CLASSE E GLI ALUNNI CON BES: dall'osservazione alla progettazione di interventi mirati ed inclusivi⁴**

La classe, specchio della complessità sociale diversa e plurale rispetto al passato, richiede una mediazione forte, un'attenzione didattica e una cura organizzativa di ambienti didattici in grado di sostenere i percorsi di insegnamento e di apprendimento e di accompagnare ciascun alunno verso traguardi certi e spendibili in termini di competenze.

Le dimensioni quantitative di una classe (composizione numerica, rapporto docente-alunni, docenti assegnati, risorse specializzate, figure di supporto) e qualitativa (bisogni educativi comuni e speciali presenti, risorse professionali e competenze didattiche dei docenti curricolari e specializzati) sono senza dubbio variabili importanti che condizionano scelte organizzative e metodologie, processi didattici e situazioni di apprendimento, rete di relazioni, azioni e risultati dell'intervento inclusivo.

Si tratta di variabili che incidono sulla qualità dell'intervento educativo, di istruzione e di formazione, pensato per dare risposte alle istanze individuali, per compensare zone deboli, per facilitare la partecipazione e l'apprendimento, per consentire condizioni ottimali per lo sviluppo di potenzialità, per offrire percorsi alternativi efficaci. È ormai un dato di fatto che nel tempo le nostre classi siano diventate sempre più complesse, sia per la varietà dei bisogni educativi che la caratterizzano, sia per il progressivo aumento della loro composizione numerica a seguito delle politiche di razionalizzazione della spesa pubblica e di dimensionamento scolastico (D.P.R. 81/2009) che hanno determinato il progressivo aumento del rapporto alunni-insegnante.

Una riflessione sulle dimensioni quantitative rinvia necessariamente alla considerazione delle dimensioni delle scuole e delle aule (ampiezza, disponibilità e distribuzione degli spazi, accessibilità per tutti) che condizionano ulteriormente l'organizzazione della didattica e la possibilità di azione diretta degli alunni [...].

Non vi è dubbio che un fattore determinante per la qualità dell'intervento inclusivo sia rappresentato proprio dalla disponibilità di spazi adeguati in cui potersi muovere agevolmente per creare angoli di attività, percorsi opzionali, contesti di apprendimento vari e stimolanti dove allestire setting efficaci per esperienze di apprendimento laboratoriali, attive e collaborative.

Argomento di discussione e riflessione:

- **INDIVIDUALIZZAZIONE E PERSONALIZZAZIONE⁵**

L'INDIVIDUALIZZAZIONE COME STRATEGIA PER IL SUCCESSO FORMATIVO

La promozione del successo formativo per tutti gli alunni, indipendentemente dalle condizioni di partenza e dalle qualità intellettive, costituisce uno scopo fondamentale delle istituzioni scolastiche autonome (cfr. normativa sull'autonomia delle istituzioni scolastiche). Si tratta di un'impresa che richiede un approccio multidimensionale, fondato principalmente sulla qualità delle relazioni interpersonali, sull'individualizzazione dei metodi didattici in rapporto alle diversità individuali degli alunni, sulla flessibilità dell'organizzazione didattica.

La qualità delle relazioni interpersonali

La realizzazione di un clima sociale positivo è una delle condizioni essenziali affinché la scuola possa efficacemente conseguire gli scopi che le sono assegnati. Tale clima dovrebbe favorire in particolare:

- la sicurezza, ossia il senso di potercela fare, di essere adeguati alle situazioni;
- l'autostima, ossia la capacità di valutare realisticamente le proprie risorse;
- l'autonomia, si è autonomi nella misura in cui si possiedono spirito di iniziativa e le competenze per poter agire efficacemente, si dispone di una certa libertà di movimento, si è incoraggiati nell'affrontare compiti e situazioni nuove ma al contempo si sa di poter disporre di aiuto e protezione in caso di difficoltà;
- la motivazione all'apprendimento scolastico.

Connesse a questi aspetti sono le *modalità di attribuzione causale*, ossia i processi cognitivi attraverso cui si cerca di spiegare un evento collegandolo ad una causa. B. Weiner ha elaborato un modello di descrizione di questi processi che si può rappresentare con una tabella a doppia entrata:

CAUSE	Interne	Esterne
Incontrollabili		
controllabili		

⁴ Il testo è tratto da: A. Carlini, *BES in classe*, Tecnodid, Napoli 2015, p. 58.

⁵ L'articolo è di Dino Cristanini.

L'intervento dell'insegnante dovrebbe orientare l'attribuzione del successo scolastico a cause controllabili: "Se mi doto di un metodo adeguato e se mi impegno ce la posso fare".

Rispetto al clima per l'apprendimento va infine considerato il *cooperative learning* ossia "un insieme di tecniche di conduzione della classe nelle quali gli studenti lavorano in piccoli gruppi per attività di apprendimento e ricevono valutazioni in base ai risultati conseguiti". Gli elementi essenziali del *cooperative learning* sono: l'interdipendenza positiva (ciascuno è vincolato ad altri in modo tale da non potere avere successo se anche questi non l'hanno); l'interazione faccia a faccia all'interno dei piccoli gruppi, in modo da potersi scambiare risorse, prestarsi aiuto e assistenza, fornirsi vicendevolmente feedback; l'attivazione di competenze sociali nell'ambito del gruppo, come il saper decidere affrontando i conflitti necessari; la revisione e il controllo del comportamento del gruppo⁶.

La didattica individualizzata

Individualizzare significa progettare e realizzare interventi su misura a seconda dei modi e dei tempi di apprendimento degli alunni.

Si tratta di un tema ricorrente nella pedagogia del Novecento: basti ricordare la scuola su misura di Claparède, i piani di Washburne e della Parkhurst, i materiali della Montessori, le tecniche di Dottrens e di Freinet.

Un tipo di intervento assai noto è quello del *Mastery learning*, che si basa sulla convinzione che tutti possano raggiungere adeguati livelli di apprendimento, indipendentemente dalle capacità possedute, per effetto di percorsi accuratamente programmati. La strategia *Mastery* si fonda sui seguenti principali elementi:

- accertamento dei pre-requisiti;
- presentazione dei contenuti in forme adeguata alle possibilità di apprendimento degli alunni;
- verifiche sistematiche in itinere per intervenire tempestivamente in caso di difficoltà⁷.

Oltre alla considerazione del tempo, è molto importante quella dello *stile cognitivo*. Per stile cognitivo si intende una tendenza stabile e costante nel tempo ad usare una determinata classe di strategie cognitive per risolvere problemi relativi alla conoscenza, ovvero il modo peculiare con cui ciascun individuo utilizza i processi cognitivi: *percezione, attenzione, memoria, concettualizzazione, simbolizzazione, problem solving*. Oltre alle conoscenze classiche sugli stili cognitivi desunte dagli studi di Bruner, Pask, Kagan, Guilford e altri⁸, in tempi più recenti si è diffusa anche la *teoria di Sternberg* sugli stili di pensiero, che fa sì basa sull'analogia con cinque aspetti riguardanti il modo di governare le nazioni: *funzioni, forme, livelli, sfere e propensioni*⁹. [...]

L'attenzione agli stili cognitivi può consentire agli insegnanti di differenziare gli interventi per gruppi fondamentali di stili, anziché tentare il difficile sforzo di adattare i percorsi a ciascun singolo bambino¹⁰. Il concetto di stile cognitivo non va però assunto rigidamente: lo stile può modificarsi sia a causa delle esperienze e delle influenze ambientali, sia per effetto dell'insegnamento che, a partire dal consolidamento dello stile privilegiato, dovrebbe gradualmente facilitare anche l'uso delle modalità solitamente trascurate.

Una via originale all'individualizzazione viene proposta da Andrea Canevaro¹¹, che propone l'*Identità Competente* come strumento d'indagine finalizzato a individuare gli hobby, le piccole specialità, le competenze scolastiche ed extrascolastiche, le passioni collezionistiche di ciascun alunno. La scoperta dei "so fare" può da una parte rafforzare la fiducia in sé e la motivazione degli allievi, e dall'altra fornire spunti originali ai docenti per la ristrutturazione dei percorsi didattici.

LA PERSONALIZZAZIONE NELLA NORMATIVA SCOLASTICA E NELLA PEDAGOGIA

Personalizzazione è una parola-chiave [...] e l'analisi dei documenti normativi evidenzia i seguenti riferimenti:

a) *Legge 53/2003*

art. 1, c.1 – La riforma ha il generale di "favorire la crescita e la valorizzazione della persona umana". È comunque da evidenziare che la medesima espressione era stata utilizzata nell'art.1 della legge 30/2000 e ancor prima nel Regolamento sull'autonomia delle istituzioni scolastiche. Il riferimento comune va al *personalismo filosofico* (Mounier e Maritain), al riconoscimento delle caratteristiche di unicità, irripetibilità, irriducibilità, inesauribilità che connotano ciascun essere umano e ne fondano la libertà e la responsabilità. Dal punto di vista pedagogico riconoscere la centralità della persona alunno significa concepire l'educazione come azione di promozione dell'identità e dello sviluppo personale.

art.2, c.1, lett. 1 – Si introduce il concetto di "piani di studio personalizzati".

⁶ Comoglio M., Cardoso M., *Insegnare ad apprendere in gruppo*, LAS, Roma.

⁷ Cfr. Block J.K., *Mastery learning. Procedimenti scientifici di educazione individualizzata*, Loescher, Torino 1983 e Bloom B. S., *Caratteristiche umane e apprendimento scolastico*, Armando, Roma 1987.

⁸ Cfr. Cornoldi C., De Beni R., Gruppo MT, *Imparare a studiare*, Erickson, Trento 1993.

⁹ Sternberg R. J., *Stili di pensiero: differenze individuali nell'apprendimento e nella soluzione di problemi*, Erickson, Trento 1998.

¹⁰ Cfr. Dunn R., Dunn, K., *Programmazione individualizzata*, Armando, Roma 1978.

¹¹ Canevaro A., Berlimi M.G., *Potenziali individuali di apprendimento*, La Nuova Italia, Firenze 1996.

b) Decreti legislativi 59/2004 (primo ciclo)

Le attività facoltative e opzionali sono organizzate per favorire la personalizzazione dei piani di studio.

Nella storia della pedagogia l'idea può essere fatta risalire a Edouard Claparède e alla sua concezione della "scuola su misura"; secondo cui nell'orario scolastico accanto ad un programma comune obbligatorio avrebbe dovuto trovar posto un sistema di opzioni per consentire all'alunno di coltivare le proprie inclinazioni e le proprie specifiche potenzialità. Oggi questa concezione può essere fondata sulla teoria della pluralità delle intelligenze di Howard Gardner¹².

c) Indicazioni nazionali per i piani di studio personalizzati

Nei documenti riferiti ai diversi gradi e tipi di scuola, la personalizzazione trova espressione negli *obiettivi formativi* (che devono essere adatti e significativi per gli alunni), nelle *unità di apprendimento* (l'insieme delle Unità di Apprendimento effettivamente realizzate, con le eventuali differenziazioni che si fossero rese opportune per singoli alunni, dà origine al Piano di Studio Personalizzato), nel *Portfolio*, nell'*azione di tutoraggio*.

I riferimenti pedagogici in questo caso sembrano andare ai contributi di Victor Garcia Hoz e alla sua tesi della via intermedia tra individualizzazione e pratica curricolare¹³.

INDIVIDUALIZZAZIONE E PERSONALIZZAZIONE: INTEGRAZIONE E COMPLEMENTARITÀ

L'**individualizzazione** consiste nella differenziazione delle strategie didattiche per garantire a tutti gli alunni l'acquisizione delle competenze fondamentali.

La **personalizzazione** riguarda la promozione delle potenzialità individuali mediante l'offerta di attività elettive e l'eventuale diversificazione delle mete formative.

Le due strategie possono essere utilmente integrate in un'ottica di complementarità, avendo sempre ben presente che le diversità non devono trasformarsi in disuguaglianze sul piano sociale e civile¹⁴.

LA FLESSIBILITÀ COME CONDIZIONE DELL'INDIVIDUALIZZAZIONE E DELLA PERSONALIZZAZIONE

Entrambe le strategie, individualizzazione e personalizzazione, richiedono come condizione essenziale la flessibilità.

L'autonomia delle istituzioni scolastiche ha incrementato gli spazi di flessibilità in relazione a tre dimensioni: *i piani di studio*, *l'organizzazione didattica*, *l'organizzazione del lavoro dei docenti*.

Le flessibilità dei piani di studio

- Interpretazione degli obiettivi specifici di apprendimento e loro utilizzazione per definire obiettivi formativi.
- Possibilità di compensazione tra gli orari delle discipline.
- Possibilità di introdurre ulteriori discipline.
- Eventuali ampliamenti dell'offerta formativa.

Le flessibilità dell'organizzazione didattica

- Distribuzione del monte ore annuale complessivo obbligatorio.
- Distribuzione del monte ore annuale delle singole discipline.
- Determinazione della durata delle unità di insegnamento.
- Modalità di formazione dei gruppi in apprendimento.

Le flessibilità nell'organizzazione del lavoro dei docenti

- Lezione frontale alla classe.
- Attività per gruppi di alunni diversi dalla classe.
- Attività di laboratorio.
- Progetti.
- Attività aggiuntive.
- Incarichi.

¹² Cfr. Baldacci M., *La personalizzazione dell'insegnamento*, in "L'educatore" n. 14/15 febbraio 2003 e *Laboratori e personalizzazione*, intervista a cura di G. Pontara in "L'educatore" n. 3 novembre 2004.

¹³ Cfr. Chiosso G., *Personalizzazione*, in Cerini G. e Spinosi M. (a cura di), "Voci della scuola 2004", Tecnodid, Napoli 2003.

¹⁴ Cfr. Baldacci M., *Personalizzazione o individualizzazione?*, Erickson, Trento 2005.

SCHEDA N. 1
OSSERVAZIONE E ANALISI DEL CONTESTO SCOLASTICO ACCOGLIENTE:
LA SCUOLA PRIMARIA

Raccogli i dati necessari alla conoscenza dell'intero contesto attraverso l'osservazione e il colloquio con i docenti mentori, focalizzando l'attenzione sui seguenti aspetti:

- struttura

L'edificio scolastico è diviso in due parti, una parte che accoglie la scuola dell'infanzia, con un proprio accesso, disposta su un solo piano ed è collegata, con una porta di accesso interna, ad un'altra parte che accoglie la scuola primaria.

Questa seconda parte dell'edificio è disposta su due piani, al piano terra ci sono tutti gli uffici: presidenza, segreteria, sala professori, il teatro, la palestra, 1 laboratorio multimediale che è a disposizione della scuola dell'infanzia, la biblioteca e alcune aule. Al secondo piano sono ubicate aule e alcuni laboratori. L'edificio è sprovvisto però di ascensore e di un montascale per cui gli alunni con difficoltà motorie sono inseriti nelle classi situate al piano terra.

All'edificio della scuola primaria, posto leggermente rialzato rispetto, si accede sia da una scala che da una rampa per i diversamente abili. Nell'atrio centrale si trova una postazione dove è sempre presente un collaboratore scolastico, e sul lato destro tutti gli uffici.

Le pareti dell'istituto sono di color giallino molto tenue, molto scarse, c'è solo cartellonistica di sicurezza.

Scuola dell'Infanzia

La quota orario obbligatoria è di 40 ore settimanali, distribuite in cinque giorni con esclusione del sabato.

Entrata 8:30 - 9:15

Uscita antimeridiana 12:00

Uscita pomeridiana 16:30

E' previsto servizio mensa in apposito e attrezzato refettorio

Scuola Primaria

Nelle classi a tempi pieno la quota orario è di 40 ore settimanali, distribuite in cinque giorni, dalle 8:30 alle 16:30, con sabato festivo.

Nelle altre classi la quota orario è di 29 ore, dalle 8:30 alle 13:30 dal lunedì al venerdì, dalle 8:30 alle 12:30 il sabato

Progetti per la scuola dell'infanzia: Educazione psico-motoria, il progetto si propone di sollecitare la conoscenza di sé e favorire un'evoluzione motoria; Approccio all'inglese, Incontri per un primo approccio alla lingua in forma ludica, con l'ausilio di docenti esperti. Educazione all'affettività, attività che permettano di giocare con emozioni, esperienze di gioco e di relazioni. Approccio alla letto scrittura, attività per un primo approccio alla lingua scritta attraverso esperienze ludiche. Approccio all'utilizzo del computer, attività per il primo approccio all'informatica.

Arricchimento offerta formativa scuola primaria.

Nella scuola primaria le attività di arricchimento dell'offerta formativa prevedono attività che vanno dall'approfondimento disciplinare ed altre espressivo-linguistiche o teatrali-musicali, motorie e sportive.

LE EDUCAZIONI E IL BENESSERE, finalizzata a sollecitare competenze personali e di cittadinanza attiva. EDUCAZIONE ALLA SALUTE, ha come obiettivo far prendere coscienza a ciascuno delle proprie responsabilità nel mantenimento e nella promozione di salute, sviluppare nei singoli la capacità di prendere decisioni coscienti riguardo al proprio benessere personale, familiare e sociale. EDUCAZIONE AMBIENTALE, propone interventi volti a sensibilizzare i ragazzi e di riflesso gli adulti, sulle problematiche dell'ambiente. EDUCAZIONE SPORTIVA, la cui finalità è sviluppare una nuova cultura sportiva, contribuire ad aumentare il senso civico degli studenti, migliorare l'aggregazione. La scuola primaria ha aderito anche a "Sport in classe" in collaborazione con il CONI.

EDUCAZIONE ALLA MULTIMEDIALITA' E ALL'UTILIZZO CONSAPEVOLE DELLE TIC, il progetto per la primaria e la secondaria consiste nella diffusione e utilizzo delle nuove tecnologie informatiche applicate alla didattica. EDUCAZIONE ALLA LEGALITA', il progetto si propone di far riflettere sul significato di Cittadinanza e Costituzione, educare al rispetto delle regole, per una civile convivenza. LABORATORI ARTISTICO ESPRESSIVI Ceramica, Chitarra, Progetto teatro

- ambiente di apprendimento (si rimanda prima alla lettura *Indicazioni Nazionali 2012*, pp. 34-35).

La scuola per garantire e promuovere apprendimenti significativi e garantire il successo formativo degli alunni, mette a disposizione una serie di strumenti.

La scuola dispone di diversi laboratori al fine di favorire l'apprendimento cooperativo sia tra pari e sia attraverso la formazione di gruppi di lavoro con classi di età diverse.

Dispone di laboratori musicali, di inglese, di pittura. Inoltre organizza attività con il CONI prevedendo anche l'inserimento di alunni con BES.

Inoltre dispone di ampi spazi per attività generiche.

Nelle aule sono disponibili LIM per utilizzo di materiale multimediale.

Per gli alunni con Bisogni Speciali, la scuola progetta e realizza percorsi didattici specifici per rispondere ai bisogni dei singoli alunni. Nei percorsi per tali alunni sono previste curricula semplificati, strumenti dispensativi e compensativi.

RIFLESSIONE IN GRUPPO

Argomenti di confronto e riflessione:

- Analisi macrocontesto accogliente: scuola primaria.

annotazioni

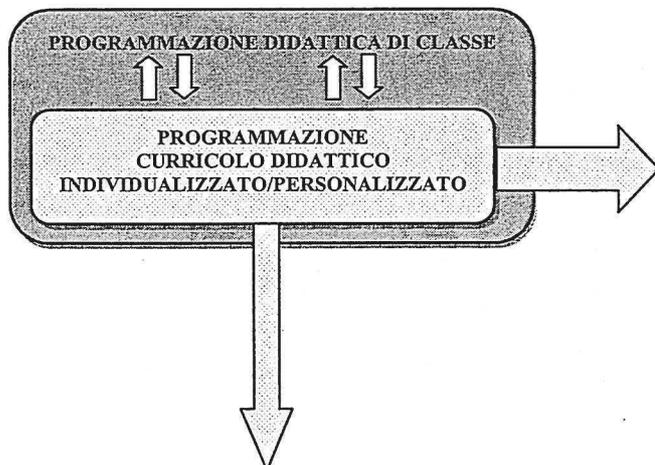
Dal confronto con le altre strutture scolastiche, si nota una discrepanza tra quello che è previsto dal POF, PTOF a quelle che sono le reali attività e progettualità messe in atto nelle varie scuole rispetto all'inclusione. Alcune di esse non presentano strumenti di valutazione iniziale, non eseguono uno screening della platea scolastica, al fine di evidenziare eventuali alunni con Bisogni Educativi Speciali. Alcuni istituti sono carenti di infrastrutture e/o strumenti per favorire l'apprendimento, altri hanno laboratori, sale attrezzate ma non vengono utilizzate.

Presentazione argomento successivo:

- Programmazione di classe
- Piani Educativi Individualizzati
- Piani Didattici Personalizzati

Argomento di discussione e riflessione:

- Programmazione di classe, Piano Educativo Individualizzato, Piano Didattico Personalizzato



Piano Didattico Personalizzato

Il PDP delinea un percorso individualizzato e personalizzato per alunni con bisogni educativi speciali e costituisce per gli insegnanti uno strumento di lavoro in itinere funzionale a documentare alle famiglie coinvolte le strategie di intervento programmate, gli strumenti compensativi e le misure dispensative adottate (Direttiva Ministeriale 27/12/2012).

Il PDP ha lo scopo di definire, monitorare e documentare, secondo un'elaborazione collegiale, corresponsabile e partecipata, le strategie di intervento più idonee e i criteri di valutazione degli apprendimenti (C.M. n.8 del 6 marzo 2013).

Alla sua elaborazione provvede (entro il primo trimestre dell'a.s.) il consiglio di classe coordinato dal dirigente scolastico, alla presenza dell'eventuale docente titolare della funzione strumentale, risorsa professionale esperta interna, e dei genitori dell'alunno interessato (che non partecipa propriamente alla sua stesura).

Piano Educativo Individualizzato

Il P.E.I. (art. 5 dell'atto di indirizzo - DPR 24/2/1994):

1. è il documento nel quale vengono descritti gli interventi integrati ed equilibrati tra di loro, predisposti per l'alunno in situazione di disabilità, in un determinato periodo di tempo, ai fini della realizzazione del diritto all'educazione e all'istruzione (art. 12, L. 104/92);
2. è redatto (entro il mese di dicembre dal GLHO) dai docenti curricolari e di sostegno della classe, congiuntamente dagli operatori sanitari individuati dall'ASL e, in collaborazione con i genitori dell'alunno;
3. tiene presente i progetti educativi e didattici, riabilitativi e di socializzazione individualizzati, nonché le forme di integrazione tra attività scolastiche ed extrascolastiche (collaborazione tra Scuola-ASL-Enti Locali).

La programmazione didattica individualizzata costituisce parte integrante del PEI e si inserisce nella più ampia programmazione di classe soprattutto per quanto attiene agli obiettivi educativi "trasversali" tesi a far sì che l'intera classe possa:

- essere disponibile all'ascolto e al colloquio,
- considerare la diversità come "speciale normalità" per aprirsi alla collaborazione con l'altro,
- maturare atteggiamenti positivi rispetto alle varie prestazioni scolastiche
- osservare regole comuni e vivere in un clima sociale positivo di una convivenza civile.

Il PEI esplicita la programmazione didattica individualizzata ed esprime gli indicatori sulla base dei quali viene formulata una valutazione dai docenti. In altri termini, la programmazione didattica individualizzata descrive il percorso che, sul piano della didattica, si intende offrire alla classe e all'alunno con disabilità, in rapporto ai suoi bisogni educativi e alle effettive potenzialità dello stesso (tenuto conto di quanto emerso dalla *Diagnosi Clinica* e dalla *Diagnosi Funzionale*, nonché dal *Profilo Dinamico Funzionale*), per la conquista di traguardi in ordine all'acquisizione delle competenze, alla conquista dell'autonomia e allo sviluppo dell'identità. La programmazione didattica individualizzata si traduce così in una pianificazione:

- mirata negli obiettivi,
- essenziale nei contenuti,
- controllata sul piano della verifica delle attività che si intendono svolgere all'interno della classe o nel piccolo gruppo.

- Dimensione Metodologica (mediazione didattica)

La metodologia prevalentemente usata all'interno della classe è di tipo "lezione frontale", si è da poco spazio ad attività di gruppi e di cooperazione. Il comportamento dell'insegnante è molto autorevole, mettendo in atto però momenti di ascolto attivo rispetto alle richieste di aiuto degli alunni, "discretizzando" i saperi al fine di rendere l'argomento accessibile alle diverse intelligenze degli alunni. La maestra spesso gira tra i banchi, per verificare il grado di acquisizione della competenze e introduce, se è il caso, ampliamenti o semplificazioni. L'utilizzo dei mediatori è raro, la LIM non funziona e sporadicamente si usa il computer o lo stereo.

Rilevare, inoltre, se nel gruppo classe, composto da n° 22 alunni, sono presenti alunni con BES dovuti a:

- disabilità

1 psicofisica "Difficoltà di apprendimento scolastiche a disturbo del linguaggio espressivo"

- Disturbi Specifici dell'Apprendimento

DSA non presenti

- ADHD non grave

1 non certificato "Disagio sociale e disturbi comportamentali"

- disagio socio-culturale

3 non certificati "Disagio sociale"

- differenze linguistiche e culturali

NON PRESENTI

(continua)

«Questa affermazione descrive la mia scuola...»	CONCORDO	CONCORDO ABBASTANZA	NON SONO D'ACCORDO
16. Sono soddisfatto quando riesco bene nel mio lavoro.		X	
17. Quando ho dei compiti a casa in genere mi è chiaro come svolgerli.			X
18. Ai miei insegnanti piace che racconti quello che faccio a casa.		X	
19. La mia famiglia pensa che questa sia una buona scuola.		X	
20. Quando manco da scuola l'insegnante mi chiede dove sono stato/a.	X		
Le tre cose che mi piacciono di più della mia scuola sono:			
1. _____			
2. _____			
3. _____			
Le tre cose che proprio non mi piacciono della mia scuola sono:			
1. _____			
2. _____			
3. _____			

RIFLESSIONE IN GRUPPO

Argomenti di confronto e riflessione:

- osservazione effettuata in classe

annotazioni

Durante l'incontro di indiretto, il filo conduttore, così come già emerso precedentemente è che pur riconoscendo la libertà di insegnamento da parte dei vari docenti, emergono una serie di modalità operative di alcune insegnanti che non proprio rispettano i "canoni metodologici" previsti al fine di accrescere il desiderio negli alunni a voler apprendere. Nonostante la messa a disposizione nei vari istituti di strumenti atti a favorire un apprendimento attivo, ad abbattere le barriere delle diversità, non sempre sono funzionanti, non sempre sono messi a disposizione di tutta la platea degli alunni. In alcuni istituti ci sono alcune classi "privilegiate" a cui è offerta la possibilità di poter accedere a diverse risorse rendendo di conseguenza però escluse le altre.

Presentazione argomento successivo:

- BES (Disabilità certificate)

SCHEDA N. 3
OSSERVAZIONE "CASO" CON PEI O EVENTUALE PRESENTAZIONE DI UN CASO
PROBLEMATICO DA PARTE DEL DOCENTE REFERENTE

DA NON RIPORTARE

Dati alunno

Cognome e nome dell'alunno/a A. L.

Luogo e data di nascita _____

Iscritto per l'a.s. _____

alla Scuola _____

Classe _____ Sezione _____ Plesso _____

Dati anagrafici delle persone autorizzate a prelevare l'alunno da scuola.

1) (Padre) _____

2) (Madre) _____

3) () _____

Quadro settimanale delle attività/lezioni della classe

dalle ore/ alle ore	lunedì	martedì	mercoledì	giovedì	venerdì	sabato
	Storia	Scienze	Inglese	Geograf	Musica	Geograf
	Matema	Matema	Scienze	Matema	Inglese	Matema
	Italiano	Inglese	Matema	Italiano	Motoria	Italiano
	Italiano	Religione	Italiano	Italiano	Informati	Italiano
	Arte Imm	Religione	Italiano	Italiano	Religione	Arte Imm

Prospetto settimanale frequenza scolastica dell'alunno

dalle ore/ alle ore	lunedì	martedì	mercoledì	giovedì	venerdì	sabato
	Orario Pieno Tranne il giovedì orario ridotto per terapia logopedia					

Prospetto settimanale docente di sostegno

dalle ore/ alle ore	lunedì	martedì	mercoledì	giovedì	venerdì	sabato
1 ora		Sost.			Sost.	
2 ora		Sost.			Sost.	
3 ora		Sost.			Sost.	
4 ora	Sost.		Sost.		Sost.	Sost.
5 ora	Sost.		Sost.			Sost.
6 ora			Sost.			Sost.

Partecipazione ad attività laboratoriali e/o progetti in orario curricolare o extracurricolare:

L'alunno quest'anno non partecipa a nessuna attività extracurricolare, nè laboratoriale. Negli anni precedenti ha partecipato sporadicamente ad un laboratorio di ceramica

TIPOLOGIA	EH	DH	CH
DISABILITÀ	<input checked="" type="checkbox"/> PSICO-FISICA	SENSORIALE	
		UDITIVA	VISIVA

Diagnosi Clinica

Difficoltà di apprendimento scolastico secondarie a disturbo del linguaggio espressivo

Trattamento farmacologico in atto

SI

NO

Eventuali informazioni

PROSPETTO SETTIMANALE TERAPIE SPECIALISTICHE O INTERVENTI SPECIFICI								
Operatori esterni coinvolti	SI	NO	LUNEDI	MARTEDI	MERCOLEDI	GIOVEDI	VENERDI	SABATO
Assistente sociale								
Fisioterapista								
Logopedista	X			Pomeriggio		Mattina		
Neuropsichiatra								
Psicologo								

Composizione del nucleo familiare

Entrambi i genitori	Solo madre	Solo padre	Figlio unico	Altri figli		Altri componenti	
				Maschi Un n. fratello + piccola	Femmine Una n. sorella + grande	Maschi n.	Femmine n.
SI							

Livello di alfabetizzazione del nucleo familiare

Titolo di studio	padre	madre	sorella	fratello	Altri componenti		
Scuola Elementare	X	X		X			
Scuola Media			X				
Diploma							
Laurea							

Livello economico del nucleo familiare

Famiglia monoreddito	X
Lavorano entrambi i genitori	
Capofamiglia disoccupato	
Entrambi i genitori disoccupati	

CURRICULUM SCOLASTICO

a) L'alunno ha frequentato l'ASILO NIDO? **NO** Per quanti anni? _____

Ha avuto l'insegnante specializzato? _____

Ha stabilito delle relazioni valide con le insegnanti?

Ha stabilito relazioni con i coetanei?

Ha stabilito delle relazioni valide con gli altri adulti presenti nella struttura scolastica?

Sintesi degli aspetti più significativi della frequenza dell'asilo nido

L'alunno ha frequentato la SCUOLA DELL'INFANZIA? SI Per quanti anni? 2

Ha avuto la riconferma nella scuola dell'infanzia? NO

Ha avuto l'insegnante specializzato? NO

Ha usufruito dell'assistenza materiale? NO

Ha partecipato a progetti particolari?

NO

Ha stabilito relazioni significative con le insegnanti?

— L'alunno ha frequentato la scuola dell'infanzia presso altro istituto e le insegnanti non hanno notizie precise in merito al percorso scolastico, per quel che hanno riferito i genitori, il bambino non ha mostrato comportamenti o segni particolarmente significativi rispetto agli altri bambini

Ha stabilito delle relazioni significative con i coetanei?

Ha stabilito delle relazioni significative con gli altri adulti presenti nella scuola?

Sintesi degli aspetti più significativi della frequenza della scuola dell'infanzia.

L'alunno:

Proviene da un'altra scuola? SI

Frequenta la SCUOLA PRIMARIA dall'a. s. 2011/2012

Attualmente, frequenta la classe V

È ripetente? NO Quale classe ha ripetuto? _____

Ha avuto l'insegnante specializzato dalla 1ª classe della Scuola Primaria? SI NO In caso negativo, specificare
Dalla II classe primaria

Ha usufruito in passato dell'assistente materiale? SI NO

Usfruisce ancora dell'assistenza materiale? SI NO

È inserito solo nel gruppo classe o anche in altri gruppi di lavoro?

L'alunno frequenta solo il gruppo classe, frequentando tutte le attività curricolari (Progetto C.O.N.I., Attività motoria, ecc.

Attualmente svolge attività individualizzate al di fuori del contesto classe?

L'alunno non frequenta nessuna attività scolastica individualizzata al di fuori del contesto classe.

Frequenta attività non scolastiche: catechismo, e attività terapeutica di logopedia

Ha stabilito relazioni significative con le insegnanti?

L'alunno ha stabilito ottime relazioni con le insegnanti, anche se non sempre fa richieste esplicite in maniera autonoma, deve essere costantemente stimolato e spronato.

Ha stabilito delle relazioni significative con i coetanei?

All'interno della classe il bambino interagisce in modo positivo con i coetanei, partecipa alle attività con i pari in modo spontaneo.

Sintesi dei precedenti anni di frequenza della scuola primaria

1 ^a classe	
2 ^a classe	
3 ^a classe	
4 ^a classe	
5 ^a classe	

Altre eventuali informazioni sull'alunno

SCHEDA N. 4
ANALISI DEL DOCUMENTO DI PROGRAMMAZIONE

- Si esamini approfonditamente la programmazione annuale della classe / delle classi parallele e si rilevino i seguenti nuclei fondamentali.

ANALISI DELLA SITUAZIONE DI PARTENZA	
DEFINIZIONE U.A. / U.D.	
DEFINIZIONE DEGLI OBIETTIVI FORMATIVI/ OBIETTIVI D'APPRENDIMENTO	

INSEGNAMENTI INTERDISCIPLINARI	
INSEGNAMENTI INDIVIDUALIZZATI E/O DI RECUPERO	
SELEZIONE DEI CONTENUTI	
SCELTA E ORGANIZZAZIONE DEI METODI E DELLE ATTIVITÀ	
SCELTA E ORGANIZZAZIONE DEI MATERIALI E DEGLI STRUMENTI	
MODALITÀ DI MONITORAGGIO, STRUMENTI DELLE VERIFICHE	
COINVOLGIMENTO IN PROGETTI SPECIALI E/O EXTRACURRICOLARI	
MODALITÀ DELLA VALUTAZIONE	

Si evidenzino, con l'aiuto del docente-tutor, i riferimenti alla programmazione annuale e le modalità di articolazione delle attività e degli interventi programmati (mettendo in evidenza in modo particolare le proposte per la classe a partire dai BES con disabilità) per la settimana/e successiva/e

PROGRAMMAZIONE DIDATTICA (indicare <input checked="" type="checkbox"/> la cadenza temporale):	
<input checked="" type="checkbox"/> SETTIMANALE	
<input type="checkbox"/> QUINDICINALE	
dal 08/03/16 .al/ 15/03/16	
CLASSE/I <input checked="" type="checkbox"/>	
DISCIPLINA	
Italiano	<p>Ricerca informazioni su determinati epoche storiche e produrre testi storici.</p> <p>Riconoscere gli aggettivi, sostantivi, primitivi, derivati, alterati e composti.</p> <p>Analisi logica: complemento di termine.</p> <p>Esercitazione sull'uso dei verbi.</p>
DISCIPLINA	
Matematica	<p>Possedere il concetto di numero primo.</p> <p>Conoscere i criteri di divisibilità.</p> <p>Comprendere come agiscono lo zero e l'uno nelle quattro operazioni.</p> <p>Scomposizione in fattori primi.</p> <p>Saper seguire espressioni aritmetiche.</p>
DISCIPLINA	
Scienze	<p>Conoscere la funzione e la struttura dell'apparato respiratorio.</p> <p>Conoscere e saper descrivere le fasi della respirazione e i movimenti respiratori.</p> <p>Conoscere i fondamenti e le norme igieniche atti a prevenire le malattie dell'apparato respiratorio.</p>

<p><i>DISCIPLINA</i></p> <p><u>Storia</u></p>	<p>Scoprire le credenze religiose degli Etruschi e conoscere il culto dei morti.</p> <p>Conoscere i fatti che portarono allo sviluppo e al declino degli Etruschi.</p> <p>Scoprire la tecnica della lavorazione dei metalli e comprendere l'invenzione della struttura ad arco.</p>
<p><i>DISCIPLINA</i></p> <p><u>Geografia</u></p>	<p>Conoscere le principali caratteristiche delle province del Veneto.</p> <p>Saper cogliere il nesso tra passato e presente tramite l'analisi della storia e del folklore e di un personaggio significativo della regione.</p>
<p><u>Arte e immagini</u></p>	<p>Analizzare foto ed immagini di reperti.</p>
<p>Musica/ Att. Motoria</p>	<p>Il metronomo</p> <p>Le figure musicali</p> <p>Esercizi motori in palestra</p>

RIFLESSIONE IN GRUPPO

Argomenti di confronto e riflessione:

- dati acquisiti

annotazioni

Presentazione argomento successivo:

- Presentazione PEI (CFR Autoformazione)

**QUARTA GIORNATA NELLA SCUOLA PRIMARIA
TIROCINIO DIRETTO - 5 ORE - DATA ___ / ___ / ___**

**SCHEDA N. 5
DAL BES ALLA PROPOSTA PER LA CLASSE**

La scheda prevede:

1. Elaborazione di un PEI
2. Progettazione e attuazione di un intervento in classe a cura del tirocinante

ELABORAZIONE PEI

ISTITUZIONE SCOLASTICA I.C. Cilea - Mameli Caivano
SCUOLA PRIMARIA _____
PLESSO _____

PIANO EDUCATIVO INDIVIDUALIZZATO

anno scolastico 15 / 16

Classe V

DATI DELL'ALUNNO

cognome (DA NON RIPORTARE) A	nome (DA NON RIPORTARE) L	data di nascita (DA NON RIPORTARE)
luogo di nascita (DA NON RIPORTARE)	residenza (DA NON RIPORTARE)	telefono (DA NON RIPORTARE)

ANAMNESI

TIPOLOGIA DISABILITÀ		
▪ La scuola è in possesso di diagnosi funzionale	<input checked="" type="checkbox"/>	NO
▪ La scuola è in possesso di certificazione medica	SI	<input checked="" type="checkbox"/>

CARATTERISTICHE FISICHE			
▪ Buono stato di salute	NO	<input checked="" type="checkbox"/>	
▪ Difficoltà di fonazione	<input checked="" type="checkbox"/>	SI	Quali?
▪ Buona funzionalità visiva	NO	<input checked="" type="checkbox"/>	
▪ Buona funzionalità uditiva	NO	<input checked="" type="checkbox"/>	
▪ Utilizza protesi sanitarie o ausili tecnici	<input checked="" type="checkbox"/>	SI	Quali?
▪ Interventi riabilitativi	NO	<input checked="" type="checkbox"/>	Quali Logopedia
▪ Trattamenti farmacologici	<input checked="" type="checkbox"/>	SI	Quali?

FUNZIONALITA' PSICOMOTORIA		
▪ Coordinazione dinamica generale	<input checked="" type="checkbox"/>	NO
▪ Dominanza laterale: <input checked="" type="checkbox"/> destra	<input type="checkbox"/> sinistra	
<input type="checkbox"/> crociata	<input type="checkbox"/> non acquisita	
▪ Motricità fine	<input checked="" type="checkbox"/>	NO
▪ Coordinazione spazio - temporale	<input checked="" type="checkbox"/>	NO

CARATTERISTICHE COMPORTAMENTALI					
▪ Aggressività	SI	<input checked="" type="checkbox"/>	▪ Dipendenza	<input checked="" type="checkbox"/>	NO
▪ Partecipazione	<input checked="" type="checkbox"/>	NO	▪ Accettazione regole	<input checked="" type="checkbox"/>	NO
Eventuali altre osservazioni: Il bambino si presenta molto silenzioso, segue le attività del gruppo classe dove è ben inserito. Chiede spesso conferma delle proprie azioni.					

QUADRO FAMILIARE				
Grado di parentela	Nome e Cognome	Età	Studi compiuti	Professione
Padre	DA NON RIPORTARE			
Madre				
Figlia			Secondaria I°	
Figlio	Bambino di riferimento		Primaria	
Figlio			Primaria	
▪ L'alunno vive in famiglia	<input checked="" type="checkbox"/>	NO	ALTROVE	

COMPETENZE ACQUISITE RISPETTO ALLE AREE

AREA PSICO-MOTORIA (schema corporeo, percezione, coordinazione motoria, lateralizzazione e coordinazione oculo-manuale, orientamento spazio-temporale, motricità fine, motricità globale, funzionalità visiva e uditiva, autonomia personale).

L'alunno possiede una discreta motricità globale e fine, riesce ad orientarsi nello spazio scuola in maniera adeguata, ha acquisito lo schema corporeo percepito. Ascolta e discrimina diversi suoni, riconosce forme di suoni diversi anche ad occhi chiusi. La coordinazione occhio mano è carente, buona la percezione visiva anche se corretto con occhiali.

AREA AFFETTIVO-RELAZIONALE (autostima, motivazione, partecipazione, relazione interpersonale, integrazione).

Per quanto riguarda la sfera relazionale, l'alunno si presenta motivato anche se deve essere costantemente sollecitato, partecipa attivamente alle attività entro e fuori classe, interagisce con i coetanei

AREA COGNITIVA (livello di sviluppo cognitivo, attenzione, memoria, processi di selezione - recupero - elaborazione dell'informazione, tempi e modalità di apprendimento).

L'alunno comprende semplici testi e sa esprimere per iscritto semplici frasi. La capacità di memorizzazione è scarsa, così come la concentrazione sostenuta. I tempi di apprendimento sono dilatati.

AREA LINGUISTICO-ESPRESSIVA (ascolto, comprensione e produzione dei linguaggi verbali e non verbali, lettura, scrittura, competenze linguistiche, capacità comunicative ed espressive).

L'alunno si esprime verbalmente, facendo poco uso di gesti ridondanti e sostitutivi, anche se il linguaggio verbale è povero di contenuti. Scrive piccole frasi. Comunica i propri bisogni e le proprie necessità

AREA LOGICO-MATEMATICA (forme e colori, concetti topologici, processi di seriazione e di classificazione, concetto di quantità e di numero, calcolo scritto e mentale, logica, risoluzioni di problemi, capacità di astrazione).

L'alunno fa uso di tabelle e dell'abaco. Riconosce quantità nella misura concreta. Esegue semplici calcoli di addizione e sottrazione mentalmente. Riconosce le principali figure piane (quadrato, rettangolo, triangolo, cerchio) e i colori principali.

DIFFICOLTÀ DI APPRENDIMENTO

Aree di maggior carenza (difficoltà rilevate)

AREA PSICO-MOTORIA

L'Alunno ha difficoltà di memorizzazione e le sue capacità attentive non sempre sono adeguate all'impegno richiesto.

Possiede una discreta Motricità globale e fine

AREA AFFETTIVO-RELAZIONALE

L'Alunno interagisce con tutti i compagni di classe e partecipa volentieri al lavoro di gruppo, partecipa alle conversazioni solo se coinvolto dall'insegnate.

AREA COGNITIVA

Lo sviluppo cognitivo è riconducibile allo stadio dell'intelligenza concreta

AREA LINGUISTICO- ESPRESSIVA

L'Alunno verbalizza le proprie esperienze usando un linguaggio povero. Comprende semplici testi e sa esprimere per iscritto semplici frasi.

AREA LOGICO-MATEMATICA

L'Alunno esegue calcoli semplici con utilizzo di supporti concreti (abaco). Non è presente il pensiero astrattivo.

AREA SENSORIALE

Usa gli occhiali da vista mentre la funzionalità uditiva è nella norma.

PROPOSTA EDUCATIVO-DIDATTICA

OBBIETTIVI GENERALI

Essere in grado di discriminare i suoni in base alle loro caratteristiche Altezza, Intensità, Durata Timbro e Ritmo.

Classificare i suoni secondo la propria origine.

Riconoscere il ritmo nella natura, nell'arte, nel proprio corpo, nella musica

OBBIETTIVI A BREVE E MEDIO TERMINE

Saper riconoscere i suoni nell'ambiente circostante.

Saper riconoscere e discriminare le caratteristiche del suono.

Saper riprodurre un ritmo senza l'utilizzo di strumenti musicali

Leggere e produrre strutture ritmiche semplici facendo riferimento alla durata delle note e delle pause.

CONTENUTI SCELTI

Riconoscere strutture ritmiche

Classificare i suoni di diversa natura

Cogliere le caratteristiche di un suono

Notazione ritmica

Le note e le pause musicali

IPOTESI OPERATIVA (metodologie didattiche e tecniche)

La metodologia didattica prevalente è quella laboratoriale, attraverso il brainstorming, tutoring, evocazioni e tecniche di conversazione, si porteranno gli alunni ad un apprendimento attivo, con riferimenti alla quotidianità e all'ambiente circostante.

RISORSE (spazi, materiali e sussidi didattici)

Le risorse come mediatori sono il computer la LIM, disegni, foto.
Spazi utilizzati aula.

QUADRO ORARIO (tempi di lavoro, rapporto di sostegno)

Per l'intervento sono previste circa 5 ore, sarà inserito nella classe facendo riferimento alla programmazione prevista

MODALITÀ DELL'INSERIMENTO (nella classe)

PERSONALE, DOCENTE E NON DOCENTE, IMPEGNATO NEL PROGETTO EDUCATIVO E AMBITO DI COMPETENZA (Assistente educativo, assistenza di base)

Non previsto

VERIFICA E VALUTAZIONE DEL PROGETTO (Criteri e modalità di valutazione).

La verifica consisterà nel riconoscimento dei vari suoni e delle loro caratteristiche, nella riproduzione di una struttura ritmica ternaria e quaternaria.
Sarà valutata la capacità di tradurre in ritmo una sequenza con le varie figure musicali (note e pause)

___/___/___

Gli insegnanti

PROGETTAZIONE DELL'INTERVENTO DIDATTICO - FASE I

Partendo dalle esigenze formative dell'alunno con disabilità indicate nel PEI, delinea l'ipotesi di percorso progettata per la classe con l'adattamento degli obiettivi curricolari.

Disciplina

Musica

Motivazione della scelta (attenzione ai bisogni)

La scelta nasce da un'esigenza emersa durante l'osservazione in classe, ho notato che per il bambino il simbolismo musicale risultava essere di difficile comprensione, soprattutto per quanto riguardava il valore delle note e delle pause e l'organizzazione delle battute musicali.

Obiettivo curricolare standard destinato a tutti gli alunni

Leggere e tradurre ritmicamente una battuta musicale

Adattamento del/degli obiettivo/i (riferimento esplicito al PEI o alla Programmazione di classe)

L'intervento è stato progettato tenendo presente la difficoltà del bambino, di tradurre in maniera concreta una struttura ritmica, traducendo in concreto il valore delle note e delle pause. L'azione è stata programmata in modo da rendere percepibile a livello tangibile la durata delle note e delle pause, tralasciando volutamente l'altezza delle note sul pentagramma. Considerando i diversi tipi di apprendimento e in particolar modo la difficoltà dell'alunno A.L. si utilizzeranno mediatori didattici che partono dall'esperienza fisica diretta, coinvolgendo anche l'aspetto emotivo, per passare poi alla simbolizzazione della notazione musicale

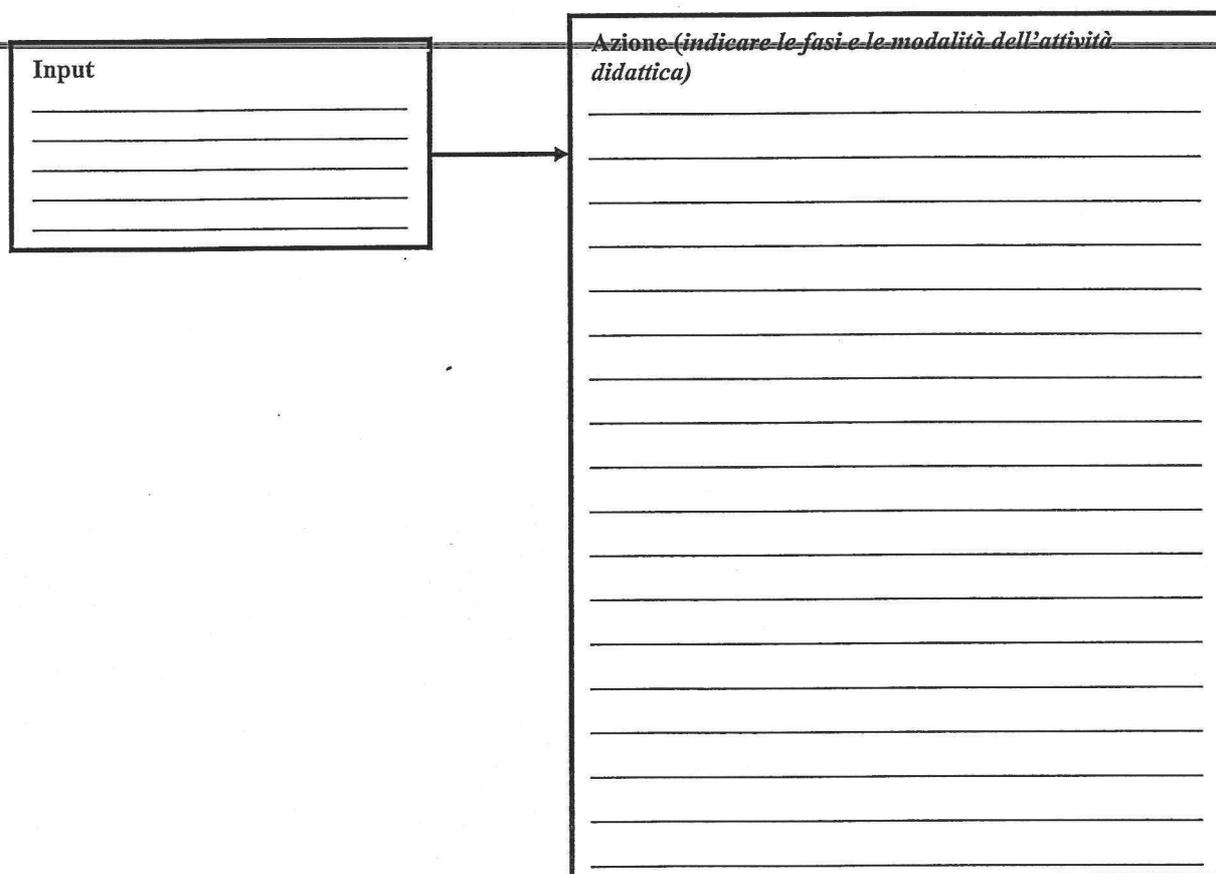
Strumenti e materiali	
Saranno utilizzati il computer, la LIM, il metronomo, materiale fotografico, segni iconici, esperienza corporea	
Pianificazione dei tempi e delle modalità di attuazione	
<i>Tempi</i>	<i>Modalità di attuazione/attività</i>
	L'intervento è programmato per la durata di 5 ore circa, sarà attuato all'interno della classe, modificando lievemente la disposizione degli alunni, ove se ne verificasse la necessità
Strategie metodologiche (con particolare riferimento a quelle finalizzate all'inclusività, all'attenzione ai processi oltre che ai risultati, all'apprendimento inteso come innovazione e miglioramento continuo)	
- Brainstorming	
- Tutoring	
- Evocazione e tecniche di conversazione	
- Apprendimento cooperativo	
-	
Verifiche previste	
La verifica, oltre a valutare la performance finale, terrà conto del grado di partecipazione attiva degli alunni. Sono previste anche in itinere, per la riprogrammazione dell'intervento.	
Valutazione	
Cfr Griglia	
Autovalutazione	
Modalità di Comunicazione, Variabili intervenenti/facilitanti l'intervento didattico, Variabili intervenenti/ostacolanti l'intervento didattico	

ATTUAZIONE DELL'INTERVENTO DIDATTICO - FASE II

Rilevi, durante l'attività didattica, come operativamente prende forma il percorso programmato.

Dati relativi all'attività	Dati relativi al contesto osservato
Dalle ore <u>8:30</u> Alle ore <u>13:00</u>	Alunni presenti n° <u>20</u>
Attività di <u>Musica - Laboratoriale</u>	M n° <u>12</u> n° <u>8</u>
Docenti della classe (indicare quanti <u>2</u> e insegnamenti):	Diversamente abile n° <u>1</u>
1. <u>Maestra di Musica/Attività Motoria</u>	Stranieri n° <u>0</u>
2. <u>Maestra di Sostegno</u>	Altro (specificare <u>BES- ADHD</u> , n° <u>1</u>)
3. _____	
4. _____	
5. _____	

Verbalizzazione dell'esperienza attraverso il seguente schema:



Protocollo descrittivo

Il progetto si è articolato in diverse fasi successive. La disposizione della classe (numero di alunni per fila) è stata leggermente modificata per compensare i tre gruppi.

La parte iniziale dell'attività è stata porre i bambini nella situazione di ascolto attivo dell'ambiente circostante, dopo un tempo di circa di tre minuti di ascolto ad occhi chiusi è stato chiesto di verbalizzare i suoni/rumori ascoltati, ogni bambino ha raccontato i diversi suoni/rumori uditi, alcuni hanno raccontato di suoni ascoltati nella classe, altri provenienti dai corridoi, altri provenienti dall'esterno.

Attraverso una discussione guidata si sono indotti gli alunni a raggruppare i suoni simili e identificarne la loro origine, ovvero chi produce il suoni, quindi si è passati a classificarli secondo la loro origine. Si sono presentati una serie di suoni/rumori e la classe è stata invitata ad identificare la categoria di origine. Non sono mancate anche qui discussioni intersoggettive tra gli alunni, in particolare nel classificare i suoni come "delfini", "miagolio", "pinguini", i quali, secondo alcuni bambini non possono essere classificati in "persone" perché non lo sono, ma neanche "natura", perché sostenevano che i suoni di "natura" sono solo il vento, il fruscio delle foglie, il rumore delle onde, il suono di un sasso che cade nell'acqua, allora si è giunti ad un accordo in cui tutti i suoni che non erano della "tecnologia" e delle "persone" venivano classificati come "natura". Un'altra discussione si è aperta per i suoni "grido", "starnuto", i quali possono essere classificati sia nella categoria "Persona" che "Natura". Si è giunti anche qui alla conclusione che bisogna ascoltare il suono per poterlo ben classificare: se lo emette una scimmia il grido va in "natura" se lo emette una persona va in "persone". Agganciandomi alle lezioni precedenti che il gruppo classe aveva fatto con l'insegnante curricolare, si è rifatto un excursus su quante e quali sono le caratteristiche del suono, si sono ridefiniti i vari parametri e portati alcuni esempi.

Riprendendo alcuni suoni che gli alunni avevano precedentemente ascoltato nella fase iniziale, ne abbiamo definite le caratteristiche, tra i vari suoni ascoltati è stato preso in esame anche il ticchettio dei tacchi nel corridoio di una persona che cammina, e ho invitato i bambini a riflettere su questo suono, e a capire quale altra caratteristica poteva avere oltre a quelle precedentemente determinate.

Dopo una serie di ipotesi si è giunti alla conclusione che il suono si ripeteva tante volte fino a non sentirsi più. Da qui si è introdotta la parola Ritmo, definendo che per ritmo si intende qualcosa che si ripete per un certo tempo. Si è passati poi a definire il ritmo a prescindere dalla musica, si sono presentati vari tipi di ritmi partendo da quelli interni (battito cardiaco, atti respiratori, ecc.) passando per quelli della natura, dell'arte e quelli della vita quotidiana. È stato preso come esempio anche il rumore ritmico che si ode passando di fianco ai paracarri con la macchina con i finestrini aperti.

Pausa

È stato presentato il metronomo, (era la lezione programmata per la giornata), è stato fatto girare tra i banchi in modo da far avere ai bambini un'idea concreta dello strumento, è stata poi spiegata la funzionalità dello strumento, a cosa serve, come si usa, cosa sono i numeri presenti sul metronomo e la funzionalità del pesetto. Sono stati presentati vari esempi di tempo (lento, moderato, veloce, velocissimo), poi tutti i bambini sono stati invitati a portare il ritmo prima con il battito delle mani e poi a battere i pugni sui banchi. Ho spiegato ai bambini che ad ogni battito corrispondeva una figura musicale che loro precedentemente avevano studiato, la semiminima.

Ho presentato loro quattro semiminime e abbiamo ripetuto l'esercizio del battito delle mani e dei pugni sul banco. Dopo un po' di esercitazioni a vari tempi (bpm) ho presentato diverse stringhe contenente le figure musicali che loro avevano precedentemente studiato e le relative pause.

Dopo un po' di esercitazioni ho diviso i gruppi per fila (3 file) e ho presentato la struttura poliritmica quaternaria.

Ho assegnato una struttura ritmica per gruppo e abbiamo iniziato a produrre il ritmo rappresentato. Stessa cosa è stato fatto per la struttura ritmica ternaria.

Quando è stato raggiunto un discreto groove, ho chiesto ai bambini se volevano aggiungere una canzoncina ovviamente la risposta è stata "SIIIII!!!" e abbiamo sovrapposto al ritmo ternario la canzoncina "Tanti auguri a te"

SCHEDA N. 6
VALUTAZIONE INTERVENTO E AUTOVALUTAZIONE

Valutazione Intervento

Il DPR 22 giugno 2009, n.122, (Regolamento sulla "Valutazione degli alunni..."), "provvede al coordinamento delle disposizioni concernenti la valutazione degli alunni, tenendo conto anche dei disturbi specifici di apprendimento e delle disabilità degli alunni".

Art. 9.

Valutazione degli alunni con disabilità

1. La valutazione degli alunni con disabilità certificata nelle forme e con le modalità previste dalle disposizioni in vigore e riferita al comportamento, alle discipline e alle attività svolte sulla base del piano educativo individualizzato previsto dall'articolo 314, comma 4, del testo unico di cui al decreto legislativo n. 297 del 1994, ed è espressa con voto in decimi secondo le modalità e condizioni indicate nei precedenti articoli.

Secondo la visione bio - psico - sociale dell'ICF - CY, la valutazione deve tener conto di:

- obiettivi chiari e analitici,
- crescente eterogeneità delle classi (in termini di reale aumento di alunni con speciali caratteristiche),
- attenzione alla resilienza e alla inclusività,
- attenzione ai processi di insegnamento/apprendimento oltre che ai risultati/alle performances,
- utilizzo di strumenti di misurazione idonei al miglioramento e alla ricerca di strategie metodologiche,
- controllo dei livelli di apprendimento raggiunti rispetto a standard stabiliti.

Elaborare una griglia di valutazione per l'alunno con disabilità, facendo riferimento alla PROGETTAZIONE e all'ATTUAZIONE dell'INTERVENTO

Si è ben integrato col gruppo classe?	1	2	3	4
E' riuscito ad identificare almeno 2 tipologie di suono?	1	2	3	4
E' riuscito ad identificare almeno 2 caratteristiche di un suono dato?	1	2	3	4
E' riuscito ad identificare almeno una sequenza ritmica?	1	2	3	4
E' riuscito a produrre almeno una struttura timica?	1	2	3	4

- 1 no
- 2 poco
- 3 con aiuto
- 4 si

Autovalutazione

- Modalità di Comunicazione
- Tipo di comunicazione prevalentemente usata (verbale, non verbale, ad una via, a due vie, circolare, ecc..)
- Mezzi e strumenti utilizzati a sostegno della comunicazione (visivi, gestuali, Iconici)
- Feedback comunicativo (posture ed atteggiamenti)
- Attenzione ai tratti di bisogni educativi speciali
- Comunicazione tendente all'inclusività
- Altro _____

- FACILITATORI: Variabili intervenenti/facilitanti l'intervento didattico
- Collegamento alle conoscenze pregresse dell'alunno/degli alunni
- Collegamento al vissuto esperienziale dell'alunno/degli alunni
- Azioni di stimolo finalizzate a destare l'interesse
- Clima emotivo positivo
- Buon livello motivazionale
- Buon livello attentivo
- Affettività e buona coesione del gruppo
- Variabili temporali favorevoli (situazioni accadute che accrescono la motivazione)
- Altro _____

- BARRIERE: Variabili intervenenti/ostacolanti l'intervento didattico
- Modalità comunicativa limitata all'azione del docente senza alcuna interazione con l'alunno/gli alunni
- Mancanza di collegamenti con le conoscenze pregresse dell'alunno/degli alunni
- Mancanza di collegamenti con il vissuto esperienziale dell'alunno/degli alunni
- Scarsi livelli d'interesse
- Scarsi livelli d'attenzione
- Clima emotivo negativo
- Variabili temporali
- Richieste prestazionali non rispondenti alle capacità dell'alunno/degli alunni
- Eventi imprevisti non gestiti adeguatamente
- Altro _____

Autovalutazione intervento

La modalità comunicativa si è articolata tra quella verbale, quella prossemica, mimica gestuale e iconica.

Si è tenuto conto di alcuni bisogni emersi durante la fase di attuazione dell'attività e per questi bambini sono state attuate procedure semplificate, secondo i loro bisogni al fine di favorire l'apprendimento.

Si è spesso ricorsi a conoscenze pregresse dei bambini, utilizzate sia come facilitatori che come momenti di consolidamento e trasposizione in ambiti plurimi.

Nonostante un paio di episodi di "disturbo" l'attività si è svolta in un ambiente emotivamente positivo, i bambini sono riusciti a sostenere un'attenzione e una concentrazione nel tempo.

Solo nella parte finale, quando abbiamo inserito la canzone sul ritmo, ho potuto notare una difficoltà nel tenere il ritmo da parte di alcuni bambini, probabilmente legata ad alcuni miei segni di avvio delle sezioni.

Durante l'attività si sono verificati, momenti di ingestibilità di un alunno G., sia per quanto riguarda l'aspetto proprio dell'apprendimento, sia per quanto riguarda la gestione comportamentale.

Nonostante si sono adottati diverse strategie per accrescere la sua motivazione a collaborare all'interno del gruppo, sono risultate non adeguate, ad un certo punto è uscito dalla classe senza chiedere permesso, e la maestra è dovuta andare a recuperarlo nei corridoi ed è riuscita a convincerlo a rientrare in classe dopo circa mezz'ora.

RIFLETTERE IN GRUPPO

Argomenti di confronto e riflessione:

- interventi effettuati.

annotazioni

Presentazione argomento successivo:

- Presentazione altri BES (Disturbi evolutivi specifici, svantaggio socioeconomico, culturale, linguistico, altre problematiche) (CFR Autoformazione)

Integrato nel primo intervento

SESTA GIORNATA NELLA SCUOLA PRIMARIA
TIROCINIO DIRETTO - 5 ORE - DATA ___/___/___

SCHEDA N. 7
OSSERVAZIONE "CASO" CON PDP O EVENTUALE PRESENTAZIONE DI UN CASO
PROBLEMatico DA PARTE DEL DOCENTE REFERENTE

Dati relativi alla conduzione dell'osservazione

Data dell'osservazione _____
Tempo dell'osservazione: dalle ore _____ alle ore _____
Classe: _____ sez. _____
Disciplina: _____
Attività: _____
Specificare il tipo di BES rilevato: _____

Note metodologiche sulle modalità di osservazione

Specificare: il luogo occupato durante l'osservazione, la postura; se l'osservazione è sempre stata di tipo non partecipativo; se sono stati utilizzati appunti; altre condizioni significative.

Dati relativi al contesto osservato

Indicazioni riguardanti il contesto all'interno del quale si esprime il comportamento del soggetto osservato (es.: luogo dell'osservazione; numero di alunni e docenti presenti; attività svolte; materiali/strumenti utilizzati; presenza di eventuali altri osservatori; altre condizioni significative).

Imparare non è solo un processo individuale. La dimensione comunitaria 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 nel gruppo cooperativo, dall'apprendimento tra pari...), sia all'interno della classe, sia attraverso la formazione di gruppi di lavoro con alunni di classi e di età diverse. (dalle Indicazioni per il curricolo 2012, L'ambiente di apprendimento.)

Osservi durante un'esperienza didattica l'importanza della dimensione comunitaria dell'apprendimento con l'aiuto dei seguenti indicatori:

❖ **Obiettivo/i dell'attività didattica proposta**

❖ **Attività/Compito assegnato**

❖ **Descrizione dell'ambiente di apprendimento/spazio**

❖ **Organizzazione del gruppo-classe**

❖ **Strumenti e risorse utilizzate**

❖ **Condivisione degli strumenti**

❖ **Interazione alunno/alunni (es.: collaborazione tra pari, ruolo di leader, gregario, esperienza condivisa, ecc)**

❖ **Interazione alunno/docente-i (es.: ruolo facilitatore del docente, ruolo di rinforzo, di orientamento, focalizzazione sulla produzione, focalizzazione sulla relazione, ecc.)**

- ❖ **Interazione gruppo/docente-i (es.: ruolo facilitatore del docente, ruolo di rinforzo, ruolo di orientamento, focalizzazione sulla produzione, focalizzazione sulla relazione, ecc.)**

- ❖ **Strategie metodologiche (es.: riferimenti concreti alla realtà, *problem solving*, *cooperative learning*, uso di più linguaggi, osservazione, argomentazione, esplorazione multimediale, esplorazione dell'errore, ecc.)**

UNA CLASSE ETEROGENEA E PLURALE PER STORIA, LINGUA, CULTURA, RELIGIONE.

Una precisazione va fatta a proposito degli alunni con cittadinanza non italiana e delle difficoltà linguistiche iniziali, che possono ostacolare la normale progressione negli apprendimenti e nella partecipazione alla vita della classe e della scuola.

Questi alunni, come previsto anche dalla C.M. n.8 del 6/03/2013 e dalla nota di chiarimenti n.2563, necessitano soprattutto di interventi didattici individualizzati relativi all'apprendimento della lingua italiana e solo in via eccezionale della loro formalizzazione in un PDP. [...] Come ribadito dalla C.M. n.8 del 6/03/2013, per gli alunni di origine straniera di recente immigrazione, e in particolare per quelli che sono entrati nel nostro sistema scolastico nell'ultimo anno, resta ferma la possibilità di attivare percorsi individualizzati e personalizzati e di adottare strumenti compensativi e misure dispensative (es. lettura ad alta voce, scrittura veloce sotto dettatura, ecc.) [...] ¹⁵.

INTERCULTURA: UN DECALOGO PER L'ACCOGLIENZA ¹⁶

- 1. DIRITTO.** Un bambino straniero ha il diritto di essere inserito: in qualunque momento dell'anno arrivi in Italia; qualunque sia la condizione giuridica dei genitori; nella classe corrispondente all'età anagrafica, salvo delibera motivata dal collegio dei docenti con la quale si può prevedere l'inserimento in una classe precedente o successiva di un anno per ragioni quali: la scolarità precedente, le capacità logico-matematiche non legate all'italiano, il momento dell'arrivo (DPR 394/99 e Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri, febbraio 2014).
- 2. SCUOLA E TERRITORIO DI APPARTENENZA.** Un bambino straniero neoarrivato ha diritto a frequentare la scuola del "bacino d'utenza". Nel caso in cui questa non sia nelle condizioni di poterlo accogliere, sarà la stessa scuola di pertinenza a organizzare l'inserimento immediato in altro istituto vicino.
- 3. IN CLASSE E IN LABORATORIO.** Un bambino straniero neoarrivato frequenta la classe con i suoi compagni per la maggior parte del tempo/scuola. Durante alcune ore settimanali, verrà predisposta un'attività laboratoriale di insegnamento dell'italiano L2, mirata sui suoi bisogni e sulle sue competenze.
- 4. IL VANTAGGIO DI ESSERE PICCOLI.** Un bambino straniero neoarrivato inserito nella classe prima imparerà con i suoi compagni a leggere e a scrivere nella nuova lingua, mentre acquisisce gli usi orali.
- 5. FASE DI ATTESA.** Un bambino straniero neoarrivato può attraversare una fase di silenzio: in questo tempo osserva, ascolta, cerca di cogliere regolarità e formule ricorrenti e di immagazzinarle. Parlerà quando si sentirà pronto, più spesso quando è in piccolo gruppo e non davanti all'intera classe.
- 6. LINGUA DI SCOLARITÀ.** Un bambino straniero neoarrivato impara in tempi abbastanza rapidi l'italiano per comunicare, per capire e farsi capire, ma avrà bisogno di tempi lunghi e di facilitazioni protratte per imparare la lingua dello studio: i concetti e le parole della storia, della matematica, della grammatica.
- 7. FORME DI BILINGUISMO.** Un bambino straniero neoarrivato, anche se non sa (ancora) l'italiano, possiede competenze consolidate nella sua lingua madre, nei suoi usi orali e a volte anche scritti. È dunque un alunno che sta diventando "bilingue aggiuntivo": aggiunge alla lingua materna la nuova lingua senza perdere la prima.
- 8. SAPERI E COMPETENZE.** Un bambino straniero neoarrivato ha difficoltà in italiano, che nel tempo e con gli aiuti efficaci imparerà a superare, ma può avere competenze sedimentate e sicure in matematica e in inglese. Il suo profilo iniziale si comporrà dei bisogni in italiano e delle sue capacità e talenti.
- 9. PIANO EDUCATIVO PERSONALIZZATO.** Un bambino straniero neoarrivato potrà seguire nella fase dell'inserimento un piano educativo personalizzato (DPR 394/99) che prevede obiettivi e traguardi definiti sulla base dei suoi bisogni e delle sue competenze; un piano che ha carattere transitorio e sulla base del quale verrà effettuata la valutazione (CFR Linee guida 2014).
- 10. CON COMPETENZA E ATTENZIONE.** Un bambino straniero neoarrivato entra in classe con la sua storia, le paure e le attese, la sua idea di scuola e di relazioni nella classe; con i suoi vissuti di separazione affettiva, le esperienze di sradicamento, i progetti e le attese. La fase di accoglienza e del primo inserimento è dunque cruciale e densa di emozioni e va gestita con estrema "cura".

¹⁵ A. Carlini, *BES in classe*, Tecnodid, Napoli 2015, p. 123.

¹⁶ Testo tratto e adattato da: G. Favaro, *Partenze inclusive*, in "La Vita Scolastica", n. 1, anno 69°, Giunti, Firenze 2014.

RIPORTARE EVENTUALE PROGETTAZIONE PER ALUNNI STRANIERI ADOTTATA DALLA SCUOLA/CLASSE

Non sono presenti alunni stranieri

La valutazione

I minori con cittadinanza non italiana presenti sul territorio nazionale, in quanto soggetti all'obbligo d'istruzione, sono valutati nelle forme e nei modi previsti per i cittadini italiani (DPR 394/1999, art. 45). Questa norma è richiamata anche nel regolamento sulla valutazione scolastica, emanato con il DPR n.122/2009. Pertanto, agli alunni stranieri iscritti nelle scuole italiane, sia statali che paritarie, si applicano tutte le disposizioni previste dal regolamento:

- diritto ad una valutazione, periodica e finale, trasparente e tempestiva, sulla base di criteri definiti dal Collegio dei docenti;
- assegnazione di voti espressi in decimi per tutte le discipline di studio e per il comportamento (tranne che per la scuola primaria, dove tale voto è sostituito da un giudizio);
- ammissione alla classe successiva o all'esame di Stato in presenza di voti non inferiori al sei in tutte le discipline e nel comportamento;
- rilascio della certificazione delle competenze acquisite al termine della scuola primaria, secondaria di primo grado e dell'obbligo di istruzione;
- attribuzione delle tutele specifiche previste dalle norme se lo studente è affetto da disabilità certificata ai sensi della legge n. 104/2012 o da disturbo specifico di apprendimento (DSA), certificato ai sensi della legge n. 170/2010 o presenta altre difficoltà ricomprese nella recente Direttiva sui bisogni educativi speciali emanata il 27 dicembre 2012.

Nella sua accezione formativa, la valutazione degli alunni stranieri, soprattutto di quelli di recente immigrazione o non italofofoni, pone diversi ordini di questioni, che possono riguardare non solo le modalità di valutazione e di certificazione ma, in particolare, la necessità di tener conto del percorso di apprendimento dei singoli studenti.

È prioritario, in tal senso, che la scuola favorisca, con specifiche strategie e percorsi personalizzati, a partire dalle Indicazioni nazionali per il curricolo del primo ciclo di istruzione e, successivamente, dalle Indicazioni e Linee guida per le scuole secondarie di secondo grado, un possibile adattamento dei programmi per i singoli alunni, garantendo agli studenti non italiani una valutazione che tenga conto, per quanto possibile, della loro storia scolastica precedente, degli esiti raggiunti, delle caratteristiche delle scuole frequentate, delle abilità e competenze essenziali acquisite.

La già ricordata direttiva ministeriale del 27 dicembre 2012 sui bisogni educativi speciali e le successive note di chiarimento rafforzano e specificano il ruolo e le responsabilità delle istituzioni scolastiche autonome e dei docenti nella valutazione degli alunni stranieri non italofofoni, anche attraverso strumenti di lavoro in itinere che abbiano la funzione di documentare alle famiglie le strategie di intervento personalizzato programmate. In proposito si ricorda che gli alunni con cittadinanza non italiana necessitano anzitutto di interventi didattici di natura transitoria relativi all'apprendimento della lingua e che solo in via eccezionale si deve ricorrere alla formalizzazione di un vero e proprio piano didattico personalizzato (vedi nota ministeriale del 22 novembre 2013). Si fa in questo caso riferimento soprattutto agli alunni neo-arrivati ultratredicenni, provenienti da paesi di lingua non latina. Non deve tuttavia costituire un elemento discriminante la provenienza da altri paesi e la mancanza della cittadinanza italiana.

RIFLESSIONE IN GRUPPO

Argomenti di confronto e riflessione:

- dati acquisiti

annotazioni

Presentazione argomento successivo:

- Presentazione PDP (CFR Autoformazione)

SCHEDA N. 9
DAL BES ALLA PROPOSTA PER LA CLASSE

La scheda prevede:

1. l'Elaborazione di un PDP,
2. la Progettazione e l'attuazione di intervento in classe a cura del tirocinante.

Il Piano Didattico Personalizzato [da elaborare entro il primo trimestre dell'anno scolastico] contiene:

- Dati anagrafici
- Tipologia di disturbo
- Attività didattiche **individualizzate** (ob. comuni al gruppo-classe)
- Attività didattiche **personalizzate** (ob. diversi dal gruppo-classe)
- Strumenti Compensativi utilizzati
- Misure dispensative adottate
- Forme di verifica e valutazione personalizzate (cfr art. 10 DPR 122/2009).

«Un'offerta didattica individualizzata cerca di adattarsi a bisogni di un singolo alunno, riconoscendoli e modificando le varie strategie di insegnamento-apprendimento per riuscire a portarlo il più vicino possibile agli **obiettivi comuni** al gruppo di appartenenza, alla sua classe o al corso di studi. In questo modo si cerca di far raggiungere un fine, un traguardo comune anche con mezzi e percorsi diversi, molto individualizzati.

Nel caso della personalizzazione, ad essere **diversi sono gli obiettivi** dell'offerta formativa, che possono divergere nettamente rispetto a quelli del gruppo di appartenenza [...]. L'obiettivo finale della personalizzazione non è tanto quello di raggiungere nei modi più adatti un fine comune, ma quello di costruire un percorso mirato ai fini personali, anche del tutto diversi rispetto a quelli degli altri alunni» (D. Ianes e A. Canevaro, *Facciamo il punto su ... l'integrazione scolastica*, Erickson, Trento 2008, pp. 20-21).

E' importante riprendere a questo proposito quanto scritto nelle "Linee guida per il diritto allo studio degli alunni e degli studenti con disturbi specifici di apprendimento" del luglio 2011, che, al fine di promuovere l'apprendimento di ciascuno, distingue e congiuntamente pone in stretta connessione la didattica individualizzata e quella personalizzata:

"La didattica individualizzata consiste nelle attività di recupero individuale che può svolgere l'alunno per potenziare determinate abilità o per acquisire specifiche competenze, anche nell'ambito delle strategie compensative e del metodo di studio; tali attività individualizzate possono essere realizzate nelle fasi di lavoro individuale in classe o in momenti ad esse dedicati, secondo tutte le forme di flessibilità del lavoro scolastico consentite dalla normativa vigente.

La didattica personalizzata, invece, anche sulla base di quanto indicato nella Legge 53/2003 e nel Decreto legislativo 59/2004, calibra l'offerta didattica, e le modalità relazionali, sulla specificità ed unicità a livello personale dei bisogni educativi che caratterizzano gli alunni della classe, considerando le differenze individuali soprattutto sotto il profilo qualitativo; si può favorire, così, l'accrescimento dei punti di forza di ciascun alunno, lo sviluppo consapevole delle sue 'preferenze' e del suo talento. Nel rispetto degli obiettivi generali e specifici di apprendimento, la didattica personalizzata si sostanzia attraverso l'impiego di una varietà di metodologie e strategie didattiche, tali da promuovere le potenzialità e il successo formativo in ogni alunno: l'uso dei mediatori didattici (schemi, mappe concettuali, etc.), l'attenzione agli stili di apprendimento, la calibrazione degli interventi sulla base dei livelli raggiunti, nell'ottica di promuovere un apprendimento significativo".

ELABORAZIONE DI UN PDP PER UN ALUNNO CON DSA

PIANO DIDATTICO PERSONALIZZATO SCUOLA PRIMARIA

ISTITUZIONE SCOLASTICA: _____

ANNO SCOLASTICO: _____ / _____

ALUNNO: _____

1. DATI GENERALI

Nome e Cognome	
Data di nascita	
Classe	
Insegnante referente	
Diagnosi medico-specialistica	redatta in data... da... presso...
Interventi pregressi e/o contemporanei al percorso scolastico	effettuati da... presso... periodo e frequenza..... modalità....
Scolarizzazione pregressa	Documentazione relativa alla scolarizzazione e alla didattica nella scuola dell'infanzia
Rapporti scuola-famiglia	

2. FUNZIONAMENTO DELLE ABILITÀ DI LETTURA, SCRITTURA E CALCOLO

Letture		Elementi desunti dalla diagnosi	Elementi desunti dall'osservazione in classe
	Velocità		
	Correttezza		
	Comprensione		
Scrittura		Elementi desunti dalla diagnosi	Elementi desunti dall'osservazione in classe
	Grafia		
	Tipologia di errori		
	Produzione		
Calcolo		Elementi desunti dalla diagnosi	Elementi desunti dall'osservazione in classe
	Mentale		
	Per iscritto		
Altro	Eventuali disturbi nell'area motorio-prassica:		
	Ulteriori disturbi associati:		
	Bilinguismo o italiano L2:		
	Livello di autonomia:		

3. DIDATTICA PERSONALIZZATA

Strategie e metodi di insegnamento

Macroarea linguistico-espressiva	
Macroarea logico-matematica-scientifica	
Macroarea storico-geografica-sociale	

STRATEGIE METODOLOGICHE E DIDATTICHE

- Valorizzare nella didattica linguaggi comunicativi altri dal codice scritto (linguaggio iconografico, parlato), utilizzando mediatori didattici quali immagini, disegni e riepiloghi a voce
- Utilizzare schemi e mappe concettuali
- Privilegiare l'apprendimento dall'esperienza e la didattica laboratoriale
- Promuovere processi metacognitivi per sollecitare nell'alunno l'autocontrollo e l'autovalutazione dei propri processi di apprendimento
- Incentivare la didattica di piccolo gruppo e il tutoring tra pari
- Promuovere l'apprendimento collaborativo

La legge 170/2010 art.5 lettera b) richiama le Istituzioni scolastiche all'obbligo di garantire:

"l'introduzione di strumenti compensativi, compresi i mezzi di apprendimento alternativi e le tecnologie informatiche, nonché misure dispensative da alcune prestazioni non essenziali ai fini della qualità dei concetti da apprendere."

Misure dispensative

Macroarea linguistico-espressiva	
Macroarea logico-matematica-scientifica	
Macroarea storico-geografica-sociale	

MISURE DISPENSATIVE

All'alunno con DSA è garantito l'essere dispensato da alcune prestazioni non essenziali ai fini dei concetti da apprendere. Esse possono essere, a seconda della disciplina e del caso:

- l'utilizzo contemporaneo dei quattro caratteri (stampatello maiuscolo, stampatello minuscolo, corsivo minuscolo, corsivo maiuscolo),
- la lettura ad alta voce,
- la scrittura sotto dettatura,
- prendere appunti,
- copiare dalla lavagna,
- lo studio mnemonico delle tabelline,
- lo studio della lingua straniera in forma scritta,
- il rispetto della tempistica per la consegna dei compiti scritti,
- la quantità dei compiti a casa.

Strumenti compensativi/tempi aggiuntivi:

Macroarea linguistico-espressiva	
Macroarea logico-matematica-scientifica	
Macroarea storico-geografica-sociale	

STRUMENTI COMPENSATIVI

Altresì l'alunno con DSA può usufruire di strumenti compensativi che gli consentono di compensare le carenze funzionali determinate dal disturbo. Aiutandolo nella parte automatica della consegna, permettono all'alunno di concentrarsi sui compiti cognitivi oltre che avere importanti ripercussioni sulla velocità e sulla correttezza. A seconda della disciplina e del caso, possono essere:

- tabella dell'alfabeto,
- retta ordinata dei numeri,
- tavola pitagorica,
- linea del tempo,
- tabella delle misure e delle formule geometriche,
- formulari, sintesi, schemi, mappe concettuali delle unità di apprendimento,
- computer con programma di videoscrittura, correttore ortografico e sintesi vocale; stampante e scanner,
- calcolatrice,
- registratore e risorse audio (sintesi vocale, audiolibri, libri digitali),
- software didattici specifici.

Tempi aggiuntivi:

Macroarea linguistico-espressiva	
Macroarea logico-matematica-scientifica	
Macroarea storico-geografica-sociale	

4. VALUTAZIONE¹⁷

L'alunno, nella valutazione delle diverse discipline, si avvarrà di:

Disciplina	Misure dispensative	Strumenti compensativi	Tempi aggiuntivi
Italiano			
Matematica			
Lingua Inglese			
....			
....			
....			
....			

ELEMENTI ESSENZIALI PER LA VALUTAZIONE

- Predisporre verifiche graduate.
- Programmare e concordare con l'alunno le verifiche.
- Prevedere verifiche orali a compensazione di quelle scritte (soprattutto per la lingua straniera).
- Valutare tenendo conto maggiormente del contenuto più che della forma.
- Far usare strumenti e mediatori didattici nelle prove sia scritte sia orali.
- Introdurre prove informatizzate.
- Programmare tempi più lunghi per l'esecuzione delle prove.

¹⁷ Verifica e Valutazione Personalizzata DPR 122/2009 - Regolamento recante coordinamento delle norme vigenti per la valutazione degli alunni, art. 10 - Valutazione degli alunni con difficoltà specifica di apprendimento (DSA)

- Adeguate forme di verifica e valutazione in corso e negli esami finali.
- Commissione esami di stato (DM 12/7/11) riserva particolare attenzione alla padronanza dei contenuti disciplinari, prescindendo dagli aspetti legati all'abilità deficitaria.
- Si assicurano tempi più lunghi per le prove e strumenti compensativi.
- Lingua straniera, prova orale.
- Dispensa prestazioni scritte:
 - * Gravità disturbo.
 - * Richiesta della famiglia.
 - * Approvazione da parte del Consiglio di classe.

PDP PER ALTRA TIPOLOGIA DI BES

PREMESSA

La C. M. n. 8 del 6/03/2013 esplicita quanto segue:

- “attraverso la compilazione del P.D. P. la scuola e gli insegnanti hanno l'opportunità di intervenire con adeguate strategie didattiche nei confronti di alunni che, per un periodo temporaneo o più duraturo, necessitano di insegnamento/apprendimento adatto ai loro bisogni....”;
- “Il piano Didattico personalizzato è uno strumento di lavoro condiviso che aiuta a individuare percorsi e soluzioni, curvando la metodologia d'insegnamento ai bisogni dell'alunno. Esso stesso diviene motivo di riflessione sui punti di criticità e propone nuove fasi operative ...”;
- “gli interventi mirati in alcune discipline costituiscono un aiuto ottimale e permettono all'alunno un graduale miglioramento. Scuola e famiglia, accettando le proposte, si impegnano a realizzare il successo formativo dell'alunno....”.

PRECISAZIONE

Pertanto, il P.D.P:

- ha natura e durata transitoria,
- non è una segnalazione e non costituisce alcun tipo di certificazione,
- non comporta elementi di discriminazione all'interno della classe,
- garantisce *in toto* l'apprendimento dei programmi curricolari.

DESTINATARI ⇒ ALUNNI CON BISOGNI EDUCATIVI SPECIALI (NON DSA)

Rientrano in questa sezione tutte le altre tipologie di disturbo evolutivo specifico (non DSA) e le situazioni di svantaggio socioeconomico, culturale e linguistico citate dalla C.M. n. 8 del 06/03/2013:

- DISAGIO COMPORTAMENTALE
- DISAGIO SOCIO/LINGUISTICO-CULTURALE
- INTERVENTO PERIODICO
- INTERVENTO IN CONTINUITÀ

DESCRIZIONE DI ABILITÀ E COMPORTAMENTI OSSERVABILI A SCUOLA DA PARTE DEI DOCENTI DI CLASSE

- per gli allievi con svantaggio socioeconomico, linguistico e culturale, senza diagnosi specialistica, si suggerisce la compilazione della griglia osservativa che segue:

GRIGLIA OSSERVATIVA ALLIEVI CON BES "III FASCIA" Area dello svantaggio socioeconomico, linguistico e culturale	Osservazione: Degli INSEGNANTI:			
Partecipa alle uscite didattiche	2	1	0	9
È inserito in attività proposte dal territorio	2	1	0	9
Problematiche riferite dalla famiglia	2	1	0	9
Parla la lingua italiana	2	1	0	9
Nato in Italia da genitori stranieri	2	1	0	9
Nato all'estero	2	1	0	9
A casa con i genitori parla la lingua di origine	2	1	0	9
Comunica in lingua italiana	2	1	0	9
È arrivato a scuola nel corso dell'anno	2	1	0	9
La famiglia è integrata nel territorio	2	1	0	9
Opportunità di esperienze formative	2	1	0	9
Manifesta difficoltà di lettura/scrittura	2	1	0	9
Manifesta difficoltà di espressione orale	2	1	0	9
Manifesta difficoltà nella costruzione della frase	2	1	0	9
Manifesta difficoltà nella pronuncia dei fonemi	2	1	0	9
Manifesta difficoltà logico/matematiche	2	1	0	9
Manifesta difficoltà nel rispetto delle regole	2	1	0	9
Manifesta difficoltà nel mantenere l'attenzione durante le spiegazioni	2	1	0	9
Non svolge regolarmente i compiti a casa	2	1	0	9
Non esegue le consegne che gli vengono proposte in classe	2	1	0	9
Manifesta difficoltà nella comprensione delle consegne proposte	2	1	0	9
Fa domande non pertinenti all'insegnante/educatore	2	1	0	9
Disturba lo svolgimento delle lezioni/attività (distrae i compagni, ecc.)	2	1	0	9

Non presta attenzione ai richiami dell'insegnante/educatore	2	1	0	9
È sensibile ai richiami dell'insegnante/educatore	2	1	0	9
Manifesta difficoltà a stare fermo nel proprio banco/posto	2	1	0	9
Si fa distrarre dai compagni	2	1	0	9
Manifesta timidezza	2	1	0	9
Viene escluso dai compagni dalle attività scolastiche/ludiche	2	1	0	9
Viene escluso dai compagni dalle attività di gioco	2	1	0	9
Tende ad autoescludersi dalle attività scolastiche	2	1	0	9
Tende ad autoescludersi dalle attività di gioco/ricreative	2	1	0	9
Non porta a scuola i materiali necessari alle attività scolastiche	2	1	0	9
Ha scarsa cura dei materiali per le attività scolastiche (propri e della scuola)	2	1	0	9
Dimostra scarsa fiducia nelle proprie capacità	2	1	0	9
Manifesta difficoltà di coordinazione motoria generale/segmentale	2	1	0	9
Si spaventa facilmente a scuola	2	1	0	9
Predilige i rapporti con gli adulti piuttosto che con i pari	2	1	0	9

LEGENDA

0 = L'elemento descritto dal criterio non mette in evidenza particolari problematiche.

1 = L'elemento descritto dal criterio mette in evidenza problematiche *lievi o occasionali*.

2 = L'elemento descritto dal criterio mette in evidenza problematiche rilevanti o reiterate.

9 = L'elemento descritto non solo non mette in evidenza problematiche, ma rappresenta un "punto di forza" dell'allievo, su cui fare leva nell'intervento.

OSSERVAZIONE DI ULTERIORI ASPETTI SIGNIFICATIVI

MOTIVAZIONE				
Partecipazione al dialogo educativo	<input type="checkbox"/> MOLTO ADEGUATA	<input type="checkbox"/> ADEGUATA	<input type="checkbox"/> POCO ADEGUATA	<input type="checkbox"/> NON ADEGUATA
Consapevolezza delle proprie difficoltà	<input type="checkbox"/> MOLTO ADEGUATA	<input type="checkbox"/> ADEGUATA	<input type="checkbox"/> POCO ADEGUATA	<input type="checkbox"/> NON ADEGUATA
Consapevolezza dei propri punti di forza	<input type="checkbox"/> MOLTO ADEGUATA	<input type="checkbox"/> ADEGUATA	<input type="checkbox"/> POCO ADEGUATA	<input type="checkbox"/> NON ADEGUATA
Autostima	<input type="checkbox"/> MOLTO ADEGUATA	<input type="checkbox"/> ADEGUATA	<input type="checkbox"/> POCO ADEGUATA	<input type="checkbox"/> NON ADEGUATA
ATTEGGIAMENTI E COMPORAMENTI RISCONTRABILI A SCUOLA				
Regolarità frequenza scolastica	<input type="checkbox"/> MOLTO ADEGUATA	<input type="checkbox"/> ADEGUATA	<input type="checkbox"/> POCO ADEGUATA	<input type="checkbox"/> NON ADEGUATA
Accettazione e rispetto delle regole	<input type="checkbox"/> MOLTO ADEGUATA	<input type="checkbox"/> ADEGUATA	<input type="checkbox"/> POCO ADEGUATA	<input type="checkbox"/> NON ADEGUATA
Rispetto degli impegni	<input type="checkbox"/> MOLTO ADEGUATA	<input type="checkbox"/> ADEGUATA	<input type="checkbox"/> POCO ADEGUATA	<input type="checkbox"/> NON ADEGUATA
Accettazione consapevole degli strumenti compensativi e delle misure dispensative	<input type="checkbox"/> MOLTO ADEGUATA	<input type="checkbox"/> ADEGUATA	<input type="checkbox"/> POCO ADEGUATA	<input type="checkbox"/> NON ADEGUATA
Autonomia nel lavoro	<input type="checkbox"/> MOLTO ADEGUATA	<input type="checkbox"/> ADEGUATA	<input type="checkbox"/> POCO ADEGUATA	<input type="checkbox"/> NON ADEGUATA
STRATEGIE UTILIZZATE DALL'ALUNNO NELLO STUDIO				
Sottolinea, identifica parole-chiave, ...	<input type="checkbox"/> EFFICACE		<input type="checkbox"/> DA POTENZIARE	
Costruisce schemi, mappe o diagrammi	<input type="checkbox"/> EFFICACE		<input type="checkbox"/> DA POTENZIARE	
Utilizza strumenti informatici (computer, correttore ortografico, software ...)	<input type="checkbox"/> EFFICACE		<input type="checkbox"/> DA POTENZIARE	
Usa strategie di memorizzazione (immagini, colori, riquadrature ...)	<input type="checkbox"/> EFFICACE		<input type="checkbox"/> DA POTENZIARE	
Altro				

Patto Formativo Personalizzato

Tra Scuola e Famiglia dell'alunno/a _____,
frequentante la classe/sezione _____ nell'a.s. _____, in data _____
si concorda quanto segue:

Descrizione Situazione per la quale si rende necessario stipulare il contratto	
Interventi concordati sul piano educativo-didattico	
Interventi sull'inserimento nel gruppo-classe o in altri gruppi	
Interventi sulla motivazione (premi / punizioni)	
Interventi sulle modalità di valutazione	
Interventi sul tempo- scuola	
Interventi previsti nell'extrascuola	
Altri interventi previsti	

INTERVENTO EDUCATIVO-DIDATTICO

Percorso formativo facilitato o personalizzato in riferimento alle voci previste nel **Patto**

DISCIPLINA	
INTERVENTO:	

VERIFICA DEGLI INTERVENTI

Tipologia	Se <u>SI</u> , perché?	Se <u>NO</u> , perché?
Gli interventi messi in atto dalla scuola sono stati efficaci?		
Il coinvolgimento della famiglia è stato efficace?		
Il coinvolgimento degli altri servizi è stato efficace?		
I risultati raggiunti sono sufficienti a risolvere le problematiche?		
Altro		

Le parti coinvolte si impegnano a rispettare quanto condiviso e concordato, nel presente PDP, per il successo formativo dell'alunno.

DOCENTI

COGNOME E NOME	DISCIPLINA	FIRMA

FIRMA DEI GENITORI

_____, li _____

IL DIRIGENTE SCOLASTICO

PROGETTAZIONE E ATTUAZIONE DELL'INTERVENTO DIDATTICO

Disciplina	
TEMPI PREVISTI	dalle ore
	alle ore
SPAZIO UTILIZZATO	<input type="checkbox"/> aula
	<input type="checkbox"/> laboratorio
	<input type="checkbox"/> spazi esterni
COMPOSIZIONE DEI GRUPPI	<input type="checkbox"/> piccolo gruppo
	<input type="checkbox"/> grande gruppo
	<input type="checkbox"/> gruppi di livello
	<input type="checkbox"/> gruppi di compito
	<input type="checkbox"/> gruppi elettivi
PROPOSTE OPERATIVE E DI DISCUSSIONE CON ATTIVITÀ INDIVIDUALIZZATE ATTIVITÀ PERSONALIZZATE	Contenuti (specificare)
PREREQUISITI	Competenze pregresse dell'alunno con BES

	DISCIPLINARI	
OBIETTIVI	PLURIDISCIPLINARI	
	INTERDISCIPLINARI	
INDICAZIONI DIDATTICHE	Attività per la costruzione del percorso	
	Misure Dispensative	
	Strumenti compensativi	
	Strategie cooperative	
	Relazione di aiuto	
	Altre Strategie	
MEZZI e MATERIALI		
MODALITÀ DI VERIFICA PERSONALIZZATA		
COMPETENZE ATTESE		
DOCUMENTAZIONE		

nota MIUR del 22.11.2013

La scuola può intervenire nella personalizzazione in tanti modi diversi, informali o strutturati, secondo i bisogni e la convenienza; pertanto la rilevazione di una mera difficoltà di apprendimento non dovrebbe indurre all'attivazione di un percorso specifico con la conseguente compilazione di un Piano Didattico Personalizzato.

Inoltre,

nel caso di difficoltà non meglio specificate, soltanto qualora nell'ambito del Consiglio di classe (nelle scuole secondarie) o del team docenti (nelle scuole primarie) si concordi di valutare l'efficacia di strumenti specifici questo potrà comportare l'adozione e quindi la compilazione di un Piano Didattico Personalizzato, con eventuali strumenti compensativi e/o misure dispensative. Non è compito della scuola certificare gli alunni con bisogni educativi speciali, ma individuare quelli per i quali è opportuna e necessaria l'adozione di particolari strategie didattiche.

SCHEDA N. 11
VALUTAZIONE INTERVENTO e AUTOVALUTAZIONE

L'alunno, nella valutazione della disciplina, si avvarrà di:

Disciplina	Misure dispensative	Strumenti compensativi	Tempi aggiuntivi
.....			
.....			
.....			
.....			

RIFLESSIONE IN GRUPPO

Argomenti di confronto e riflessione:

- interventi effettuati
- esperienza di tirocinio vissuta nella scuola primaria

L'intervento nella scuola Cilea-Mameli di Caivano, per questa prima parte di tirocinio nella scuola primaria, mi ha permesso di comprendere come poter operare in un'ottica inclusiva all'interno di un gruppo classe.

La classe in cui io ho seguito il percorso di tirocinio diretto, è una classe molto complessa dal punto di vista della diversità, oltre ad avere un caso certificato psicofisico, presenta 4 bambini con Bisogni Educativi Speciali, e tra questi due in particolar modo necessitano dell'intervento continuo, in quanto hanno bisogno costantemente di essere guidati e contenuti (uno con ADHD e disturbi comportamentali, un altro disadattamento sociale).

Le docenti, nonostante le diverse metodologie messe in campo non sempre riescono a condurre i due alunni verso la "motivazione ad apprendere". Confrontandomi con gli altri colleghi del corso, è emerso che la difficoltà di una didattica inclusiva è un po' comune in tutte le varie sedi dove stiamo sostenendo il tirocinio, vuoi per l'assenza di infrastrutture, vuoi per assenza di mezzi e sussidi, vuoi per l'inadeguatezza di alcuni docenti, rimane il fatto che ci si è trovati di fronte ad un gap molto ampio tra quello che prevedono le normative in merito a quello che effettivamente si pratica all'interno degli istituti scolastici.

Per quanto riguarda la mia esperienza di tirocinio, posso dire che è stata molto significativa per la crescita, sia dal punto di vista professionale e gestionale delle situazioni "Speciali" che possono emergere durante le attività didattiche, sia dal punto di vista emotivo, facendomi comprendere come sia importante un approccio empatico e come è importante crescere insieme in situazioni problematiche.

Il mio intervento nella classe ha tenuto conto delle diversità presenti all'interno del gruppo, proponendo così un'attività che fosse più confacente ai bisogni della classe.

L'intervento si è svolto in un clima sereno, sono riuscito ad avere un'attenzione prolungata e sostenuta da parte di tutti i bambini presenti tranne uno, che nonostante le varie strategie messe in atto non sono riuscito a motivarlo nell'attività.

Percorso
Percorso
Scuola
Scuola
dell'Infanzia

RIFLETTERE IN GRUPPO

Argomenti di confronto e riflessione:

- La scuola dell'infanzia e gli alunni con BES.

La scuola dell'infanzia nelle *Indicazioni Nazionali per il Curricolo 2012* (pp. 22 e ss.)

I bambini giungono alla scuola dell'infanzia con una storia: in famiglia, al nido di infanzia o alla sezione primavera hanno imparato a muoversi e ad entrare in contatto con gli altri con livelli crescenti, ma ancora incerti, di autonomia; hanno sperimentato le prime e le più importanti relazioni; hanno vissuto emozioni ed interpretato ruoli attraverso il gioco e la parola; hanno intuito i tratti fondamentali della loro cultura, hanno iniziato a porsi domande di senso sul mondo e la vita.

Ogni bambino è, in sé, diverso ed unico e riflette anche la diversità degli ambienti di provenienza che oggi conoscono una straordinaria differenziazione di modelli antropologici ed educativi, che comprendono famiglie equilibrate e ricche di proposte educative accanto ad altre più fragili e precarie; una presenza genitoriale sicura ma anche situazioni diverse di assenza; il rispetto per chi è bambino insieme al rischio della frettosità e del precoce coinvolgimento nelle dinamiche della vita adulta.

I bambini sono alla ricerca di legami affettivi e di punti di riferimento, di conferme e di serenità e, al contempo, di nuovi stimoli emotivi, sociali, culturali, di ritualità, ripetizioni, narrazioni, scoperte.

La scuola dell'infanzia si presenta come un ambiente protettivo, capace di accogliere la diversità e di promuovere le potenzialità di tutti i bambini [...].

Per i genitori che provengono da altre nazioni e che sono impegnati in progetti di vita di varia durata per i loro figli nel nostro Paese, la scuola si offre come uno spazio pubblico per costruire rapporti di fiducia e nuovi legami di comunità. Modelli culturali ed educativi, esperienze religiose diverse, ruoli sociali e di genere hanno modo di confrontarsi, di rispettarci e di evolvere verso i valori di convivenza in una società aperta e democratica.

Le famiglie dei bambini con disabilità trovano nella scuola un adeguato supporto capace di promuovere le risorse dei loro figli, attraverso il riconoscimento delle differenze e la costruzione di ambienti educativi accoglienti e inclusivi, in modo che ciascun bambino possa trovare attenzioni specifiche ai propri bisogni e condividere con gli altri il proprio percorso di formazione. [...]

La scuola dell'infanzia riconosce questa pluralità di elementi che creano tante possibilità di crescita, emotiva e cognitiva insieme, per far evolvere le potenzialità di tutti e di ciascuno, creare la disponibilità nei bambini a fidarsi e ad essere accompagnati, nell'avventura della conoscenza. La scuola promuove lo star bene e un sereno apprendimento attraverso la cura degli ambienti, la predisposizione degli spazi educativi, la conduzione attenta dell'intera giornata scolastica. [...]

Lo stile educativo dei docenti si ispira a criteri di ascolto, accompagnamento, interazione partecipata, mediazione comunicativa, con una continua capacità di osservazione del bambino, di presa in carico del suo "mondo", di lettura delle sue scoperte, di sostegno e di incoraggiamento all'evoluzione dei suoi apprendimenti verso forme di conoscenza sempre più autonome e consapevoli.

La progettualità si esplica nella capacità di dare senso e intenzionalità all'intreccio di spazi, tempi, routine e attività, promuovendo un coerente contesto educativo, attraverso un'appropriata regia pedagogica. [...]

Il curriculum della scuola dell'infanzia non coincide con la sola organizzazione delle attività didattiche che si realizzano nella sezione e nelle intersezioni, negli spazi esterni, nei laboratori, negli ambienti di vita comune, ma si esplica in un'equilibrata integrazione dei momenti di cura, di relazione, di apprendimento, dove le stesse routine (ingresso, pasto,..) svolgono una funzione di regolazione di ritmi della giornata e si offrono come base sicura per nuove esperienze e nuove sollecitazioni.

L'apprendimento avviene attraverso l'azione, l'esplorazione, il contatto con gli oggetti, la natura, l'arte, il territorio, in una dimensione ludica, da intendersi come forma tipica di relazione e di conoscenza. [...]

Ogni campo di esperienza offre un insieme di oggetti, situazioni, immagini e linguaggi, riferiti ai sistemi simbolici della nostra cultura, capaci di evocare, stimolare, accompagnare apprendimenti progressivamente più sicuri. [...]

I traguardi per lo sviluppo della competenza suggeriscono all'insegnante orientamenti, attenzioni e responsabilità nel creare piste di lavoro per organizzare attività ed esperienze volte a promuovere la competenza [...]. [...]

Nella relazione educativa, gli insegnanti svolgono una funzione di mediazione e di facilitazione e [...] aiutano i bambini a pensare e a riflettere meglio, sollecitandoli a descrivere, narrare, a fare ipotesi, dare e chiedere spiegazioni in contesti cooperativi e di confronto diffuso.

L'organizzazione degli spazi e dei tempi diventa elemento di qualità pedagogica dell'ambiente educativo e pertanto deve essere oggetto di esplicita progettazione e verifica.[...]

L'osservazione, nelle sue diverse modalità, rappresenta uno strumento fondamentale per conoscere e accompagnare il bambino in tutte le sue dimensioni di sviluppo, rispettandone l'originalità, l'unicità, le potenzialità attraverso un atteggiamento di ascolto, empatia e rassicurazione.

La pratica della documentazione va intesa come processo che produce tracce, memoria, riflessione, negli adulti e nei bambini, rendendo visibili le modalità e i percorsi di formazione e permettendo di apprezzare i progressi dell'apprendimento individuale e di gruppo.

L'attività di valutazione nella scuola dell'infanzia risponde ad una funzione di carattere formativo, che riconosce, accompagna, descrive e documenta i processi di crescita, evita di classificare e di giudicare le prestazioni dei bambini, perché è orientata a esplorare e incoraggiare lo sviluppo di tutte le loro potenzialità. [...]

[...] Le pratiche dell'autovalutazione, della valutazione esterna, della rendicontazione sociale, sono volte al miglioramento continuo della qualità educativa.

Interventi per l'individuazione del rischio e la prevenzione dei DSA nella scuola dell'infanzia

Il DSA è infatti un disturbo dimensionale dell'apprendimento, definito come una prestazione inferiore ad un livello prestabilito: gli indicatori (atipie nello sviluppo delle competenze linguistiche, percettive e grafiche) esprimono la maturazione lenta o atipica o la non efficienza di una abilità o del processo sottostante, ma non possono predire se la difficoltà di apprendimento sia sostanzialmente risolvibile oppure mostrerà di essere un disturbo. Inoltre, lo sviluppo delle competenze di ciascun bambino può subire rallentamenti ed accelerazioni poco prevedibili: una situazione di "rischio" può quindi non costituire una caratteristica stabile nel tempo.

La rilevazione delle potenziali difficoltà di apprendimento può iniziare, quindi, con discreta efficacia, soltanto nell'ultimo anno della scuola dell'infanzia. In tale contesto, particolare attenzione andrà posta alle difficoltà che i bambini anticipatori³ possono incontrare, che possono derivare dalla necessità di ulteriori naturali tempi di maturazione e non da difficoltà di apprendimento né tanto meno da disturbi.

Le difficoltà eventualmente emerse dalle attività di identificazione non debbono portare all'invio dei bambini al servizio sanitario, ma ad un aumento dell'attenzione ed alla proposta di specifiche attività educative e didattiche. Si sottolinea, al riguardo, che nella scuola dell'infanzia non è previsto effettuare invii al servizio specialistico per un sospetto di DSA.

Un discorso a parte può essere fatto per quei bambini che presentano già un disturbo del linguaggio conclamato o altri disturbi significativi, che possono o meno avere come evoluzione un DSA: in questi casi i bambini dovranno essere avviati ad un percorso diagnostico e ad eventuale presa in carico specialistica prima dell'ingresso nella scuola primaria.

L'attività di potenziamento, costruita sulla base degli indicatori utilizzati per la rilevazione del rischio, è da attuarsi sull'intero gruppo di bambini e può costituire un contesto di

¹⁸ Linee Guida per la predisposizione di protocolli regionali per l'individuazione precoce dei casi sospetti per DSA.

osservazione sistematica utile a identificare eventuali ulteriori ritardi di sviluppo nonché a realizzare un percorso formativo-progettuale in continuità con il successivo ordine scolastico.

Per quanto riguarda il rischio di dislessia, gli indicatori più sensibili sono riferiti allo sviluppo del linguaggio (capacità di comprensione e di espressione, alterazioni fonologiche significative, capacità percettivo-uditive, competenze di manipolazione consapevole dei suoni all'interno delle parole).

Per quanto riguarda il rischio di disturbi di scrittura, accanto agli indicatori linguistici già descritti per la lettura, vanno considerati quelli legati alla maturazione delle competenze visuo-costruttive⁴ e di rappresentazione grafica.

Per quanto riguarda l'area del calcolo, gli indicatori di rischio sono riferiti alla difficoltà nella rappresentazione delle quantità, nel loro confronto e manipolazione (aggiungere e sottrarre) e nella capacità di astrazione della numerosità al di là del dato percettivo dell'oggetto o degli oggetti.

L'identificazione delle difficoltà di sviluppo può essere attuata attraverso lo strumento dell'osservazione sistematica. In ogni caso, la realizzazione di percorsi formativo-progettuali per l'intero gruppo di bambini, che va anteposta alla segnalazione alle famiglie per l'invio ai servizi sanitari, deve comunque costituire materia di dialogo e di scambio educativo con le famiglie stesse, al fine di individuare e di condividere i percorsi migliori per ciascun singolo bambino.

Nell'ambito della definizione dei protocolli regionali potranno anche essere individuate procedure e/o strumenti di rilevazione di cui siano disponibili dati di riferimento attendibili. Ove possibile, sulla base di specifici accordi, alcuni strumenti di rilevazione di libero utilizzo (non protetti da diritti d'autore) per l'individuazione precoce delle difficoltà, potranno essere messi a disposizione delle istituzioni scolastiche mediante pubblicazione sui siti web degli Uffici Scolastici Regionali.

È importante sottolineare l'opportunità che l'attività di identificazione sia preceduta e accompagnata dalla formazione degli insegnanti.

La condivisione con le famiglie del progetto di rilevazione - se condotta nei termini di un "sostegno alla salute ed allo sviluppo dei bambini" - crea un terreno favorevole per una raccolta aggiuntiva di dati e per un eventuale successivo avvio di un percorso diagnostico.

L'inserimento nel piano dell'offerta formativa del progetto di osservazione e di attività didattica mirata alla prevenzione potrà costituire un elemento di qualità del servizio scolastico, nell'ottica di favorire il successo formativo secondo le potenzialità di ciascuno.

⁴ Ci si riferisce a costruzione di strutture bi-tridimensionali quali puzzle, costruzioni con mattoncini in legno o plastica e/o ad operazioni quali allacciare, abbottonare, ecc.

annotazioni

Presentazione argomento successivo: analisi del contesto accogliente.

SCHEDA N. 1
 OSSERVAZIONE E ANALISI DEL CONTESTO SCOLASTICO ACCOGLIENTE
 LA SCUOLA DELL'INFANZIA

CONTESTO	PROTOCOLLO DESCRITTIVO
Scuola dell'Infanzia	<u>Organizzazione</u>
	La scuola dell'infanzia è ubicata nel plesso "Mameli" è composta da 143 alunni divisi in sei sezioni omogenee.
	Il tempo scuola è di 5 giorni a settimana dalle 8:30 alle 16:30
	<u>Offerta Formativa</u>
La scuola dell'infanzia propone un percorso formativo che inizia dalla famiglia e pone le basi degli apprendimenti futuri nella scuola primaria. Le azioni educative privilegiano l'esperienza come fonte di conoscenza attraverso il gioco, l'esplorazione e la ricerca, la vita di relazione e la promozione dell'autonomia personale. Le proposte educative nascono da una attenta osservazione dei bisogni dei bambini e si articolano tenendo in considerazione dello sviluppo dei campi di esperienza. Sono previsti unità di apprendimento sia di plesso che di intersezione. Sono previsti: Progetto di educazione psicomotoria; Approccio all'inglese; Educazione all'affettività; Approccio alla letto scrittura; Approccio all'utilizzo del computer.	
<u>Continuità Verticale</u>	
Per quanto riguarda la continuità con la scuola primaria, per i bambini di 5 anni sono previsti laboratori di continuità come quelli di ceramica, musica. Inoltre sono previste anche esperienze ponte di raccordo con la scuola primaria.	

Scuola dell'Infanzia	<i><u>Continuità con il Territorio</u></i>	
	La scuola si apre al territorio con attività di collaborazione con le altre agenzie formative presenti, Associazioni, Parrocchia, ASL, ecc. Inoltre ci sono attività che rispecchiano le usanze e le tradizioni territoriali.	
		<i><u>Coinvolgimento della famiglia</u></i>
		La scuola dell'infanzia si inserisce in un percorso educativo che inizia con la famiglia che è parte attiva del processo di apprendimento. Inoltre è prevista una realizzazione di una comunità anche on-line con famiglie e territorio, attraverso i servizi digitali che potenziano il ruolo del sito web della scuola e favoriscano il processo di dematerializzazione del dialogo scuola-famiglia

RIFLETTERE IN GRUPPO

Argomenti di confronto e riflessione:

- macrocontesto accogliente analizzato.

annotazioni

Presentazione argomento successivo:

- microcontesto accogliente
- bisogni educativi

SCHEDA N.
OSSERVAZIONE E ANALISI DEL CONTESTO SCOLASTICO ACCOGLIENTE
LA SEZIONE DELL'INFANZIA

Durante l'inserimento nel contesto accogliente, si raccolgano i dati necessari alla conoscenza del gruppo-sezione attraverso l'osservazione e il colloquio con i docenti mentori. In particolare si focalizzi l'attenzione sui seguenti aspetti: *struttura, organizzazione e ambiente di apprendimento.*

composizione del gruppo sezione	numero bambini <u>22</u>	<input type="checkbox"/> età sezione <u>4 anni</u> <input type="checkbox"/> anticipatori n. <u>16</u> <input type="checkbox"/> maschi n. <u>15</u> <input type="checkbox"/> femmine n. <u>12</u> <input type="checkbox"/> stranieri n. <u>0</u> <input type="checkbox"/> disabili n. <u>1</u> <input type="checkbox"/> problematiche non certificate _____
spazio aula (ampiezza, luminosità, ecc.)	L'aula non è molto ampia, di forma rettangolare, il lato di fronte alla porta di accesso ha un'ampia vetrata pari alla lunghezza dell'aula, è molto luminosa	
presenza sussidi e/o materiali (giochi strutturati, altro)	La sezione ha in dotazione una LIM, 2 armadietti contenente materiale di vario genere e 2 scaffali aperti dove sono riposti in uno giochi non strutturati, in un altro gli zainetti	
disposizione e tipologia banchi	La sezione è dotata di 4 banchetti di forma esagonale, disposti singolarmente, sedioline di colore giallo in plastica/ferro	
gestione dello spazio (organizzazione funzionale dello spazio aula rispetto ad attività diverse)	Gli spazi vengono organizzati in base alle attività da svolgere durante la giornata scolastica: momento dell'accoglienza, lavori di gruppo, lavori individuali.	

clima relazionale	All'interno della sezione si vive un clima molto sereno, le due docenti di riferimento, pur essendo tutte e due delle supplenti da poco tempo, sono riuscite ad instaurare un buon rapporto empatico con i vari bambini della sezione. I bambini interagiscono fra loro molto serenamente.	
Approccio con la diversità (disabilità, intercultura,...)	L'approccio con il bambino H da parte dei bambini è molto coinvolgente, nonostante il bambino non deambula autonomamente, i compagni lo coinvolgono in tutte le esperienze di gioco. L'insegnante è molto attenta ai bisogni del bambino, mettendo in atto strategie atte a favorire quanto più possibile la partecipazione attiva del bambino all'interno del gruppo.	
comportamento dei bambini nelle attività (autonomia, partecipazione, tempi di ascolto e di attenzione, relazioni tra i componenti della classe, clima comunicativo, ecc.)	I bambini sono sereni ed esprimono le loro emozioni e le loro preoccupazioni, sapendo che ad ogni loro richiesta trovano ognuno una risposta. Tutti i bambini, tranne nel momento della separazione dai genitori partecipano attivamente alle attività proposte nella sezione. Tutti i bambini sono coinvolti in maniera attiva nella preparazione delle attività, distribuzione di materiale, raccolta dei materiali, ecc.	
tipologie di gioco prevalenti utilizzate dai docenti	I giochi dei bambini sono molto diversi nell'arco della giornata, passando da attività manipolative, a quelle pittoriche con diverse tecniche: digitocolore, collage, costruttive, ecc.	
modalità di raggruppamento dei bambini nei vari momenti della giornata scolastica	I bambini vengono raggruppati in maniera casuale per formare gruppi di lavoro più piccoli, vengono avvicinati i banchetti (max 2) per favorire la cooperazione e la condivisione dei materiali.	
gestione del tempo -alternanza delle attività:	tempi deboli (dedicati alle attività di cura, accoglienza, routine)	Il tempo dedicato alle attività deboli sono mediamente 5 ore al giorno.
	tempi forti (attività esplicitamente riferiti alla realizzazione del curricolo)	Il tempo dedicato alle attività curricolari sono mediamente dedicate 3 ore al giorno, 2 antimeridiano e 1 post meridiano.
uso dei materiali	Nella sezione si usano una pluralità di materiali, in particolare quelli non strutturati	
uso di altri spazi	Gli spazi vengono gestiti in base alle esigenze	

SCHEDA N.
ANALISI BISOGNI EDUCATIVI: NORMALI O SPECIALI?

COSA OSSERVARE

- A- ASPETTI DELLA PERSONALITÀ
B- ATTIVITÀ PSICO-MOTORIA E SENSO-PERCETTIVA
C- ATTIVITÀ LINGUISTICO-ESPRESSIVA E COGNITIVA
D- ATTIVITÀ GRAFICO-PITTORICHE E MUSICALI

Osservare tutti i bambini della sezione e riportare i dati di un solo bambino scelto a caso

A- ASPETTI DELLA PERSONALITÀ			
A-1. CARATTERISTICHE FISICHE			
FUNZIONAMENTO		CORRETTO	PROBLEMATICO
SGUARDO	<input checked="" type="checkbox"/> Vivo		
	<input type="checkbox"/> Fisso		
	<input checked="" type="checkbox"/> Ricerca Contatto Oculare		
	<input type="checkbox"/> Attonito		
MIMICA	<input type="checkbox"/> Vivace		
	<input type="checkbox"/> Eccitata		
	<input type="checkbox"/> Spenta		
	<input checked="" type="checkbox"/> Normale		
PORTAMENTO	<input checked="" type="checkbox"/> Sciolto		
	<input type="checkbox"/> Disarmonico		
	<input type="checkbox"/> Rigido		
	<input type="checkbox"/> Ipotonico		
A-2. CARATTERISTICHE DELLA PERSONALITÀ			
FUNZIONAMENTO		CORRETTO	PROBLEMATICO
UMORE	<input checked="" type="checkbox"/> Costante <input type="checkbox"/> Variabile	<input type="checkbox"/> Triste	
		<input checked="" type="checkbox"/> Serio	
	<input type="checkbox"/> Eccitato		
	<input checked="" type="checkbox"/> Allegro		
	<input type="checkbox"/> Malinconico		
CAPACITÀ DI AUTOCONTROLLO	<input checked="" type="checkbox"/> Disciplinato	/indipendente	
	<input type="checkbox"/> Indisciplinato		
	<input type="checkbox"/> Apatico		
	<input type="checkbox"/> Ipereccitato		
	<input type="checkbox"/> Aggressivo		
	<input type="checkbox"/> Passivo		
	<input type="checkbox"/> Isolato		
	<input type="checkbox"/> Dipendente		
	<input type="checkbox"/> Invadente		
<input type="checkbox"/> Evasivo			

A-3. AUTONOMIA PERSONALE		
FUNZIONAMENTO	CORRETTO	PROBLEMatico
AZIONI	Il bambino:	
	<input type="checkbox"/> cerca il contatto corporeo	
	<input type="checkbox"/> rifiuta il contatto corporeo	
	<input type="checkbox"/> si abbiglia da solo	
	<input checked="" type="checkbox"/> ha acquisito il controllo sfinterico	
	<input checked="" type="checkbox"/> si lava le mani e il viso da solo	
	<input checked="" type="checkbox"/> si soffia il naso da solo	
	<input type="checkbox"/> tiene in ordine le proprie cose	
	<input checked="" type="checkbox"/> mangia da solo	
	<input type="checkbox"/> si offre spontaneamente per semplici comandi	
	<input type="checkbox"/> attende le consegne dell'insegnante prima di iniziare un'attività	
	<input type="checkbox"/> mantiene le consegne mentre svolge il compito richiesto	
	<input type="checkbox"/> se rimane da solo, è inattivo	
<input type="checkbox"/> è necessario stimolarlo a lungo		
<input type="checkbox"/> manifesta stereotipie gestuali		
A-4. MOTRICITÀ		
FUNZIONAMENTO	CORRETTO	PROBLEMatico
AZIONI	Il bambino:	
	MOTRICITÀ GROSSA	
	<input type="checkbox"/> resta in piedi sorreggendosi	
	<input checked="" type="checkbox"/> resta in piedi senza sorreggersi	
	<input type="checkbox"/> cammina impacciato	
	<input type="checkbox"/> inciampa facilmente	
	<input checked="" type="checkbox"/> cammina sicuro	
	<input type="checkbox"/> urta contro gli oggetti	
	<input checked="" type="checkbox"/> scende le scale alternando i piedi	
	<input type="checkbox"/> saltella con un piede solo	
	<input type="checkbox"/> cammina sulla punta dei piedi	
	<input type="checkbox"/> non solleva i piedi camminando	
	<input type="checkbox"/> cammina scavalcando piccoli ostacoli	
	<input type="checkbox"/> segue una linea tracciata sul pavimento	
	<input type="checkbox"/> corre in modo impacciato	
	<input type="checkbox"/> corre in modo sciolto	
	<input type="checkbox"/> salta un ostacolo con destrezza	
	<input checked="" type="checkbox"/> sa alzarsi subito da solo quando cade	
	<input type="checkbox"/> usa le attrezzature da gioco	
	<input checked="" type="checkbox"/> riesce a calciare la palla	
	<input checked="" type="checkbox"/> afferra una palla lanciata	
	<input checked="" type="checkbox"/> lancia una palla	
	MOTRICITÀ FINE	
	<input type="checkbox"/> afferra con tutta la mano	
	<input checked="" type="checkbox"/> manipola plastilina	
	<input checked="" type="checkbox"/> tiene correttamente le matite	
	<input checked="" type="checkbox"/> sa pieghettare	
	<input type="checkbox"/> sa punteggiare	
	<input type="checkbox"/> sa ritagliare semplici figure	
	<input checked="" type="checkbox"/> esegue incastri	
<input type="checkbox"/> sa fare semplici puzzles		
<input type="checkbox"/> colpisce un bersaglio		
<input checked="" type="checkbox"/> sa usare un pennello		
<input type="checkbox"/> sa usare la colla nella giusta quantità		
<input type="checkbox"/> sa avvolgere un filo		
<input type="checkbox"/> travasa l'acqua senza versarla		
<input type="checkbox"/> usa indifferentemente entrambe le mani		

A-5. COMPORTAMENTI NEL GIOCO			
	FUNZIONAMENTO	CORRETTO	PROBLEMatico
AZIONI	Il bambino:		
	<input checked="" type="checkbox"/> gioca spontaneamente		
	<input checked="" type="checkbox"/> accetta il gioco organizzato		
	<input type="checkbox"/> gioca da solo		
	<input type="checkbox"/> gioca solo con un compagno		
	<input type="checkbox"/> predilige giochi ripetitivi		
	<input type="checkbox"/> predilige giochi rituali		
	<input type="checkbox"/> predilige giochi "con rischio"		
	<input type="checkbox"/> predilige giochi di "scoperta"		
	<input type="checkbox"/> predilige giochi di azione		
	<input type="checkbox"/> predilige giochi non motori		
	<input type="checkbox"/> predilige giochi motori all'aperto		
	<input checked="" type="checkbox"/> partecipa nel gruppo		
<input checked="" type="checkbox"/> assume il ruolo di (<input type="checkbox"/> leader, <input checked="" type="checkbox"/> gregario)			
<input checked="" type="checkbox"/> accetta le regole			
<input checked="" type="checkbox"/> accetta la durata del gioco			
A-6. REAZIONI EMOTIVE			
	FUNZIONAMENTO	CORRETTO	PROBLEMatico
AZIONI	Il bambino:		
	<input checked="" type="checkbox"/> manifesta reazioni emotive (negative/positive) con espressioni del volto		
	<input type="checkbox"/> manifesta reazioni emotive (negative/positive) con gesti		
	<input checked="" type="checkbox"/> manifesta reazioni emotive (negative/positive) verbalmente		
	<input type="checkbox"/> manifesta reazioni emotive (negative/positive) richiamando l'attenzione altrui		
	<input type="checkbox"/> trattiene in sé le emozioni		
	<input type="checkbox"/> mostra indifferenza e distacco da ciò che sperimenta		
<input type="checkbox"/> controlla la propria emotività			
A-7. RAPPORTI CON LA STRUTTURA SCOLASTICA			
	FUNZIONAMENTO	CORRETTO	PROBLEMatico
AZIONI	Il bambino:		
	<input type="checkbox"/> conosce l'edificio della sua scuola		
	<input type="checkbox"/> conosce le persone che lavorano nella struttura		
A-8. RAPPORTI CON I COMPAGNI			
	FUNZIONAMENTO	CORRETTO	PROBLEMatico
AZIONI	Il bambino:		
	<input checked="" type="checkbox"/> conosce il nome dei compagni		
	<input checked="" type="checkbox"/> riconosce i compagni		
	<input checked="" type="checkbox"/> partecipa ad attività di gruppo		
	<input type="checkbox"/> preferisce qualche compagno		
	<input type="checkbox"/> riconosce le cose degli altri		
	<input checked="" type="checkbox"/> rispetta le cose dei compagni		
	<input checked="" type="checkbox"/> rispetta le regole della convivenza civile		
<input checked="" type="checkbox"/> è accettato dai compagni			
A-9. RAPPORTI CON GLI INSEGNANTI			
	FUNZIONAMENTO	CORRETTO	PROBLEMatico
AZIONI	Il bambino:		
	<input checked="" type="checkbox"/> segue le insegnanti		
	<input type="checkbox"/> vuole essere al centro dell'attenzione		
<input checked="" type="checkbox"/> riconosce il ruolo dell'insegnante			

A-10. RAPPORTI IN FAMIGLIA			
	FUNZIONAMENTO	CORRETTO	PROBLEMATICO
AZIONI	Il bambino:		
	<input type="checkbox"/> conosce i componenti della famiglia		
	<input type="checkbox"/> svolge piccoli compiti in ambito familiare		
	<input type="checkbox"/> rispetta le regole della convivenza civile		
	<input type="checkbox"/> riconosce il ruolo dei genitori		
A-11. RAPPORTI CON GLI OGGETTI			
	FUNZIONAMENTO	CORRETTO	PROBLEMATICO
AZIONI	Il bambino:		
	<input type="checkbox"/> osserva i nuovi giocattoli/materiali presentati		
	<input type="checkbox"/> smonta/rimonta i nuovi oggetti		
	<input type="checkbox"/> ha cura degli oggetti/materiali utilizzati		
	<input type="checkbox"/> colloca tutto al suo posto		
	<input type="checkbox"/> cerca gli oggetti richiesti		
	<input type="checkbox"/> mette gli oggetti a disposizione dei compagni		

B- ATTIVITÀ PSICO-MOTORIA E SENSO-PERCETTIVA			
B-1. ATTIVITÀ MANUALE-MANIPOLATORIA			
	FUNZIONAMENTO	CORRETTO	PROBLEMATICO
AZIONI	Il bambino:		
	<input checked="" type="checkbox"/> riesce ad afferrare piccoli oggetti usando pollice e indice		
	<input checked="" type="checkbox"/> sfoglia le pagine di un libro		
	<input type="checkbox"/> sa allacciare/slacciare le scarpe		
	<input type="checkbox"/> sa abbottonare/sbottonare una giacca		
	<input checked="" type="checkbox"/> sa chiudere/aprire una cerniera		
	<input type="checkbox"/> sa chiudere/aprire automatici		
	<input checked="" type="checkbox"/> accartoccia un foglio usando entrambe le mani		
	<input checked="" type="checkbox"/> usa i colori a dita		
	<input checked="" type="checkbox"/> usa fogli e colla		
<input checked="" type="checkbox"/> riesce a colpire un oggetto con una palla			
B-2. PERCEZIONE VISIVO-MOTORIA			
	FUNZIONAMENTO	CORRETTO	PROBLEMATICO
AZIONI	Il bambino:		
	COORDINAZIONE VISIVO-MOTORIA		
	<input type="checkbox"/> sa eseguire una linea tracciata sul pavimento		
	<input checked="" type="checkbox"/> sa eseguire una linea tracciata sul foglio		
	PERCEZIONE FIGURA-SFONDO		
	<input checked="" type="checkbox"/> sa trovare oggetti uguali per forma e colore		
	<input type="checkbox"/> trova le somiglianze nei dettagli tra più immagini		
	<input type="checkbox"/> trova le differenze nei dettagli tra più oggetti		
	COSTANZA PERCETTIVA		
	<input type="checkbox"/> trova, in una serie di figure geometriche, quadrati uguali per colore		
	<input type="checkbox"/> trova, in una serie, oggetti di uguale grandezza		
	<input type="checkbox"/> trova, in una serie, oggetti aventi la stessa forma		
	POSIZIONE NELLO SPAZIO		
	<input checked="" type="checkbox"/> riconosce, in una serie, oggetti collocati nella stessa posizione (orientati verso l'alto/il basso)		
	<input type="checkbox"/> indica, in una serie, le figure collocate nella posizione giusta		
	<input type="checkbox"/> trova, in una serie, figure uguali per un dettaglio		
	RELAZIONI SPAZIALI		
<input checked="" type="checkbox"/> collega con una linea due immagini uguali			
<input type="checkbox"/> completa un disegno tracciato a metà			
<input checked="" type="checkbox"/> ricompone una figura divisa in più parti (2,3,...)			

B-3. PERCEZIONE UDITIVA		
FUNZIONAMENTO	CORRETTO	PROBLEMATICO
AZIONI	Il bambino:	
	<input checked="" type="checkbox"/> si gira verso la fonte di un rumore	
	<input checked="" type="checkbox"/> sobbalza ad un rumore improvviso	
	<input checked="" type="checkbox"/> risponde, se chiamato per nome	
	<input checked="" type="checkbox"/> indica la provenienza di un rumore ad occhi chiusi	
	<input checked="" type="checkbox"/> riconosce rumori familiari ad occhi chiusi	
<input checked="" type="checkbox"/> distingue rumori diversi per intensità		
B-4. PERCEZIONE TATTILE		
FUNZIONAMENTO	CORRETTO	PROBLEMATICO
AZIONI	Il bambino:	
	<input checked="" type="checkbox"/> distingue caldo/freddo, bagnato/asciutto, duro/molle, liscio/ruvido	
	<input type="checkbox"/> riconosce un oggetto toccandolo ad occhi chiusi	
	<input type="checkbox"/> riconosce un oggetto chiuso in un sacco	
B-5. PERCEZIONE GUSTATIVA		
FUNZIONAMENTO	CORRETTO	PROBLEMATICO
AZIONI	Il bambino:	
	<input checked="" type="checkbox"/> riconosce dolce, amaro, salato, insipido, acido ...	
	<input type="checkbox"/> attribuisce il nome ai diversi sapori	
	<input type="checkbox"/> riferisce un sapore ad un alimento	
	<input type="checkbox"/> raggruppa gli alimenti in base al loro sapore	
<input type="checkbox"/> riconosce ad occhi chiusi un alimento in base al sapore		
B-6. PERCEZIONE OLFATTIVA		
FUNZIONAMENTO	CORRETTO	PROBLEMATICO
AZIONI	Il bambino:	
	<input type="checkbox"/> riconosce odori gradevoli/sgradevoli	
	<input type="checkbox"/> riconosce profumi diversi	
B-7. SCHEMA CORPOREO		
FUNZIONAMENTO	CORRETTO	PROBLEMATICO
AZIONI	Il bambino:	
	<input checked="" type="checkbox"/> conosce le varie parti del corpo	
	<input type="checkbox"/> conosce le posizioni delle parti del corpo (su di sé, su altri, su figure)	
	<input type="checkbox"/> riconosce i disegni delle singole parti del corpo	
B-8. LATERALITÀ		
FUNZIONAMENTO	CORRETTO	PROBLEMATICO
AZIONI	Il bambino:	
	<input type="checkbox"/> conosce le posizioni rispetto al proprio corpo (sopra/sotto, davanti/dietro, a sinistra/a destra, vicino/lontano)	
	<input type="checkbox"/> manifesta una dominanza <input checked="" type="checkbox"/> a destra / <input type="checkbox"/> a sinistra:	
	- riceve un oggetto con la mano <u>dx</u>	
	- prende un oggetto con la mano <u>dx</u>	
	- mangia con la mano <u>dx</u>	
	- calcia la palla con il piede <u>dx</u>	
- saltella con il piede <u>dx</u>		
- guarda nel cannocchiale con l'occhio <u>dx</u>		

B-9. CONOSCENZA DEI COLORI		
FUNZIONAMENTO	CORRETTO	PROBLEMatico
AZIONI	Il bambino:	
	<input checked="" type="checkbox"/> denomina i colori	
	<input type="checkbox"/> riconosce i colori	
	<input checked="" type="checkbox"/> usa i colori	
	<input type="checkbox"/> preferisce un colore (quale _____)	
B-10. RICONOSCIMENTO DELLE FORME		
FUNZIONAMENTO	CORRETTO	PROBLEMatico
AZIONI	Il bambino:	
	<input checked="" type="checkbox"/> accoppia oggetti uguali per forma	
	<input type="checkbox"/> trova incastri	
	<input type="checkbox"/> divide oggetti secondo forma	
	<input type="checkbox"/> riconosce quadrato, cerchio, triangolo	
B-11. RICONOSCIMENTO DELLE POSIZIONI		
FUNZIONAMENTO	CORRETTO	PROBLEMatico
AZIONI	Il bambino:	
	<input type="checkbox"/> riconosce, con riferimento ad altra persona o oggetto, le varie posizioni (sopra/sotto, davanti/dietro, in alto/in basso, a destra/a sinistra, vicino/lontano)	
B-12. RICONOSCIMENTO DELLE DIMENSIONI		
FUNZIONAMENTO	CORRETTO	PROBLEMatico
AZIONI	Il bambino:	
	<input checked="" type="checkbox"/> riconosce, con riferimento ad oggetti, le varie dimensioni (più alto/più basso, più grande/più piccolo, più largo/più stretto, più lungo/più corto)	
	<input checked="" type="checkbox"/> divide oggetti a seconda delle dimensioni	
	<input type="checkbox"/> associa oggetti secondo il criterio delle dimensioni	
B-13. ORGANIZZAZIONE TEMPORALE		
FUNZIONAMENTO	CORRETTO	PROBLEMatico
AZIONI	Il bambino:	
	<input checked="" type="checkbox"/> ordina una storia in sequenze illustrate (2, 3 immagini)	
B-14. ORIENTAMENTO TEMPORALE		
FUNZIONAMENTO	CORRETTO	PROBLEMatico
AZIONI	Il bambino:	
	<input type="checkbox"/> distingue momenti temporali:	
	- prima/dopo	
	- mattino/mezzogiorno	
	<input checked="" type="checkbox"/> mattino/mezzogiorno/pomeriggio	
	- mattino/mezzogiorno/pomeriggio/sera	
	- mattino/mezzogiorno/pomeriggio/sera/notte	
	- ieri/oggi	
- ieri/oggi/domani		
<input type="checkbox"/> conosce il nome dei giorni della settimana		
<input type="checkbox"/> conosce il nome dei mesi		
B-15. CAPACITÀ DI MEMORIA		
FUNZIONAMENTO	CORRETTO	PROBLEMatico
AZIONI	Il bambino:	
	<input checked="" type="checkbox"/> ha memoria a breve termine	
	<input checked="" type="checkbox"/> ha memoria a lungo termine	
	<input checked="" type="checkbox"/> ha memoria visiva	
	<input checked="" type="checkbox"/> ha memoria uditiva	
	<input checked="" type="checkbox"/> ha memoria di simboli	
	<input type="checkbox"/> ha memoria della figura mancante	
	<input checked="" type="checkbox"/> ripete numeri	
	<input checked="" type="checkbox"/> ripete nomi	
<input checked="" type="checkbox"/> ripete frasi ritmate e non		

B-16. CAPACITÀ DI ATTENZIONE			
FUNZIONAMENTO		CORRETTO	PROBLEMATICO
AZIONI	Il bambino:		
	<input type="checkbox"/> presta attenzione per meno di 5 minuti		
	<input checked="" type="checkbox"/> presta attenzione per almeno 10 minuti		
	<input type="checkbox"/> presta attenzione per almeno 15 minuti		
	<input type="checkbox"/> presta attenzione per più di 15 minuti		
B-17. PERSEVERANZA			
FUNZIONAMENTO		CORRETTO	PROBLEMATICO
AZIONI	Il bambino:		
	<input checked="" type="checkbox"/> partecipa ad attività organizzate		
	<input type="checkbox"/> cambia spesso e rapidamente attività		
	<input checked="" type="checkbox"/> lavora con/ senza incoraggiamento costante		
	<input checked="" type="checkbox"/> porta a termine ciò che ha iniziato		
	<input type="checkbox"/> ha cura del lavoro finito		
<input type="checkbox"/> è soddisfatto del lavoro finito			

C- ATTIVITÀ LINGUISTICO-ESPRESSIVA E COGNITIVA			
C-1. ABILITÀ LINGUISTICA (articolatoria)			
FUNZIONAMENTO		CORRETTO	PROBLEMATICO
AZIONI	Il bambino:		
	<input checked="" type="checkbox"/> pronuncia in modo comprensibile		
	<input checked="" type="checkbox"/> ripete correttamente frasi semplici/complesse		
	<input type="checkbox"/> usa la parola frase		
	<input type="checkbox"/> usa frasi di 2,3 parole senza nesso grammaticale		
	<input type="checkbox"/> indica, con il loro nome, oggetti di uso comune		
	<input type="checkbox"/> usa parole di sua invenzione		
	<input checked="" type="checkbox"/> usa il plurale		
	<input checked="" type="checkbox"/> usa piccole frasi ben strutturate		
	<input type="checkbox"/> chiede il "perché" delle cose		
	<input checked="" type="checkbox"/> chiede spiegazioni		
<input type="checkbox"/> spiega ad altri ciò che sta facendo			
C-2. COMUNICAZIONE ED ESPRESSIONE			
FUNZIONAMENTO		CORRETTO	PROBLEMATICO
AZIONI	Il bambino:		
	LINGUAGGIO PRE-VERBALE / GESTUALE E MIMICO		
	<input checked="" type="checkbox"/> fa comprendere ciò che vuole e i propri bisogni		
	<input type="checkbox"/> esprime emozioni		
	LINGUAGGIO VERBALE		
	<input checked="" type="checkbox"/> parla con compagni e insegnanti		
	<input checked="" type="checkbox"/> denomina oggetti		
	<input checked="" type="checkbox"/> denomina illustrazioni		
	<input type="checkbox"/> usa solo parole-frasi		
	<input checked="" type="checkbox"/> formula frasi semplici		
	<input type="checkbox"/> formula frasi complesse (coniugando i verbi)		
	<input type="checkbox"/> racconta una storia su un'immagine		
	<input type="checkbox"/> racconta una storia su due immagini considerando la sequenza		
	<input type="checkbox"/> usa la lingua italiana		
<input checked="" type="checkbox"/> pronuncia chiaramente le parole			

C-3. LETTURA DI IMMAGINI E DI SIMBOLI		
FUNZIONAMENTO	CORRETTO	PROBLEMATICO
AZIONI	Il bambino:	
	<input type="checkbox"/> interpreta figure semplici/complesse	
	<input type="checkbox"/> riconosce parti nelle figure	
	<input type="checkbox"/> conosce le lettere dell'alfabeto in stampato maiuscolo	
	<input checked="" type="checkbox"/> legge cifre da 0 a 9	
<input checked="" type="checkbox"/> legge simboli		
C-4. GRAFISMO E SCRITTURA		
FUNZIONAMENTO	CORRETTO	PROBLEMATICO
AZIONI	Il bambino:	
	<input checked="" type="checkbox"/> traccia una linea chiusa	
	<input checked="" type="checkbox"/> traccia una linea secondo una direzione	
	<input checked="" type="checkbox"/> traccia su una linea tratteggiata	
	<input type="checkbox"/> completa un disegno con linee orizzontali, verticali, oblique	
	<input type="checkbox"/> continua una serie di linee	
	<input type="checkbox"/> copia lettere in stampato maiuscolo	
<input type="checkbox"/> copia parole con lettere in stampato maiuscolo		
C-5. FUNZIONALITÀ COGNITIVA		
FUNZIONAMENTO	CORRETTO	PROBLEMATICO
AZIONI	Il bambino:	
	ASSOCIAZIONE	
	<input checked="" type="checkbox"/> associa in una serie 2,3,4, più figure	
	<input type="checkbox"/> associa in una serie 2 parole con lettere in stampato maiuscolo	
	DIFFERENZIAZIONE	
	<input type="checkbox"/> individua in una serie di 3 figure quella estranea	
	<input type="checkbox"/> individua in una serie di più figure quella estranea	
	ASTRAZIONE	
	<input type="checkbox"/> indica in una serie di figure una caratteristica comune	
	CLASSIFICAZIONE	
	<input checked="" type="checkbox"/> raggruppa oggetti uguali per colore	
	<input checked="" type="checkbox"/> raggruppa oggetti e immagini uguali per forma	
SERIAZIONE		
<input checked="" type="checkbox"/> riconosce grande e piccolo tra 2 oggetti di colore uguale, ma di dimensione diversa		
<input checked="" type="checkbox"/> riconosce grande e piccolo tra 2 oggetti di colore e dimensione diversa		
<input type="checkbox"/> dispone in ordine di grandezza 3 oggetti di uguale colore		
<input type="checkbox"/> inserisce al posto giusto un elemento in una serie ordinata		
C-6. CONCETTO DI QUANTITÀ		
FUNZIONAMENTO	CORRETTO	PROBLEMATICO
AZIONI	Il bambino:	
	<input checked="" type="checkbox"/> ha interiorizzato il concetto di uguale/diverso	
	<input checked="" type="checkbox"/> esegue una comparazione (più grande/più piccolo, più lungo/più corto, uguale)	
	<input checked="" type="checkbox"/> conosce e riconosce le principali quantità (molti/pochi/tutti/niente/1/2/3/4....)	
	<input type="checkbox"/> riconosce in termini quantitativi più di/meno di - tanto/quanto	
	<input type="checkbox"/> inserisce un elemento tra 2 elementi mantenendo le caratteristiche della serie	
<input type="checkbox"/> ha il concetto di corrispondenza uno a uno		

C-7. SA CONTARE			
FUNZIONAMENTO		CORRETTO	PROBLEMATICO
AZIONI	Il bambino:		
	<input type="checkbox"/> conosce la successione dei numeri in cifre		
	<input type="checkbox"/> sa dire quanti oggetti ha davanti fino al numero _____		
	<input type="checkbox"/> sa fornire un numero richiesto di oggetti fino al n. _____		
	<input type="checkbox"/> sa accoppiare quantità uguali fino al n. _____		
	<input type="checkbox"/> conosce le cifre (numeri da 0 a 9, tutti o solo _____)		
<input type="checkbox"/> sa fare una serie di numeri crescente			
C-8. RICONOSCIMENTI DI ELEMENTI GEOMETRICI			
FUNZIONAMENTO		CORRETTO	PROBLEMATICO
AZIONI	Il bambino:		
	<input checked="" type="checkbox"/> congiunge due punti con una linea (curva, retta, spezzata)		
	<input type="checkbox"/> indica tra 2 linee la più breve		
	<input checked="" type="checkbox"/> riconosce le figure piane fondamentali (cerchio, triangolo, quadrato, rettangolo)		
<input type="checkbox"/> individua, in un insieme di triangoli, i triangoli con 2 lati uguali o con 3 lati uguali)			
C-9. ORIENTAMENTO NELLO SPAZIO			
FUNZIONAMENTO		CORRETTO	PROBLEMATICO
AZIONI	Il bambino:		
	POSIZIONI RECIPROCHE DI OGGETTI		
	<input type="checkbox"/> indica, posti 2 oggetti sul tavolo, le posizioni reciproche (davanti/dietro, destra/sinistra)		
	<input type="checkbox"/> ripete lo stesso esercizio dopo aver compiuto mezzo giro intorno al tavolo		
	USO DI COORDINATE		
<input type="checkbox"/> colloca in una piantina dell'aula i tavolini seguendo le indicazioni dell'insegnante (sulle linee disegnate, nei cerchi disegnati,)			
C-10. SUPERFICI			
FUNZIONAMENTO		CORRETTO	PROBLEMATICO
AZIONI	Il bambino:		
	<input type="checkbox"/> individua, tra 2 superfici piane irregolari, quella più ampia		
	<input type="checkbox"/> ordina, per ampiezza di superfici, una serie di figure piane		
	<input type="checkbox"/> individua la più grande di due figure piane disegnate		
<input type="checkbox"/> utilizza l'unità di misura data dal quadretto			
C-11. MISURAZIONE			
FUNZIONAMENTO		CORRETTO	PROBLEMATICO
AZIONI	Il bambino:		
	<input checked="" type="checkbox"/> costruisce una torre di altezza uguale ad un modello, usando cubi di legno/plastica		
	<input type="checkbox"/> ripete lo stesso esercizio con il modello posto su un altro piano di appoggio		
<input type="checkbox"/> misura le 2 torri con un bastoncino			
C-12. MISURAZIONI LINEARI			
FUNZIONAMENTO		CORRETTO	PROBLEMATICO
AZIONI	Il bambino:		
	<input type="checkbox"/> individua tra 2 segmenti il più lungo/il più corto		
<input type="checkbox"/> individua i segmenti uguali in un insieme di segmenti			

D- ATTIVITÀ GRAFICO-PITTORICHE E MUSICALI

D-1. ESPRESSIONE GRAFICO-PITTORICA

FUNZIONAMENTO		CORRETTO	PROBLEMATICO
AZIONI	Il bambino:		
	<input checked="" type="checkbox"/> disegna spontaneamente		
	<input checked="" type="checkbox"/> disegna con finalità espressive		
	<input type="checkbox"/> disegna temi ricorrenti		
	<input type="checkbox"/> attribuisce un significato allo scarabocchio		
	<input type="checkbox"/> esegue disegni con elementi riconoscibili		
	<input type="checkbox"/> riproduce forme		
	<input checked="" type="checkbox"/> riproduce direzioni		
	<input type="checkbox"/> riproduce dimensioni		
	<input type="checkbox"/> riproduce posizioni e rapporti spaziali		
	<input type="checkbox"/> disegna la figura umana in forma ipoevoluta (senza collo, senza braccia, ...)		
	<input checked="" type="checkbox"/> disegna la figura umana completa		
	<input checked="" type="checkbox"/> colora i propri disegni		
	<input checked="" type="checkbox"/> rispetta i contorni		
	<input type="checkbox"/> usa tutto il foglio		
<input type="checkbox"/> traccia il segno con <input checked="" type="checkbox"/> sicurezza <input checked="" type="checkbox"/> pressione <input type="checkbox"/> continuità <input type="checkbox"/> discontinuità			

D-2. SILENZIO, RUMORI, SUONI

FUNZIONAMENTO		CORRETTO	PROBLEMATICO
AZIONI	Il bambino:		
	<input type="checkbox"/> riconosce un oggetto dal rumore che produce		
	<input type="checkbox"/> riesce a trovare la fonte del suono		
	<input type="checkbox"/> riconosce se un suono è alto/basso, forte/debole		
	<input type="checkbox"/> riconosce il suono di alcuni strumenti musicali		

D-3. VERSI

FUNZIONAMENTO		CORRETTO	PROBLEMATICO
AZIONI	Il bambino:		
	<input checked="" type="checkbox"/> riconosce il verso di alcuni animali		
	<input checked="" type="checkbox"/> riesce ad imitare il verso di alcuni animali		

D-4. VOCI

FUNZIONAMENTO		CORRETTO	PROBLEMATICO
AZIONI	Il bambino:		
	<input type="checkbox"/> riconosce la voce dei componenti della propria famiglia		
	<input type="checkbox"/> riconosce la voce dei compagni		
	<input type="checkbox"/> riconosce la voce delle insegnanti		

D-5. MUSICALITÀ

FUNZIONAMENTO		CORRETTO	PROBLEMATICO
AZIONI	Il bambino:		
	<input type="checkbox"/> distingue ritmi musicali (forti/deboli, lenti/veloci)		
	<input type="checkbox"/> manifesta attenzione per la musica		
	<input checked="" type="checkbox"/> impara motivi musicali		

D-6. CAPACITÀ RITMICHE

FUNZIONAMENTO		CORRETTO	PROBLEMATICO
AZIONI	Il bambino:		
	<input type="checkbox"/> si adegua ad un ritmo		
	<input type="checkbox"/> riproduce un ritmo (lento/veloce)		
	<input type="checkbox"/> alterna movimenti ritmici (lenti/veloci)		
	<input type="checkbox"/> batte le mani seguendo il ritmo dato dall'insegnante		

SCHEDA N.
ANALISI DEL DOCUMENTO DI PROGETTAZIONE ANNUALE

- Si esamini approfonditamente la progettazione annuale dell'équipe pedagogica responsabile della sezione, registrando nello schema seguente i nuclei fondamentali dell'azione didattica.

ANALISI DELLA SITUAZIONE DI PARTENZA

Gli insegnanti delineano il quadro delle capacità del bambino e delle modalità di apprendimento e di relazione. Il bambino viene quindi osservato in riferimento alle specifiche esperienze proposte dalla scuola

DEFINIZIONE DEGLI OBIETTIVI FORMATIVI/DIAPPRENDIMENTO

IL SE' E L'ALTRO: Sentirsi appartenenti ad una comunità; Sperimentare la variabilità degli stati d'animo; Esprimere le proprie paure attraverso il linguaggio gestuale, simbolico.
IL CORPO E IL MOVIMENTO: Raccontare esperienze personali attraverso il corpo; Collaborare nei giochi di gruppo/squadra; Accettare i cambiamenti del proprio corpo.
IMMAGINI, SUONI, COLORI: Esprimersi con i linguaggi del corpo in ruoli diversi; esplorare l'ambiente circostante attraverso i sensi; Riprodurre colori e forme con materiali inusuali.
I DISCORSI E LE PAROLE: Individuare le onomatopee a livello orale durante la lettura dell'insegnante; Individuare parole contestualizzate ma con componente fantastica.
LA CONOSCENZA DEL MONDO: Individuare l'appartenenza a insiemi; orientarsi in uno spazio noto verbalizzando direzioni; Osservare e raccontare la crescita delle piantine

SELEZIONE DEI CONTENUTI

SCELTA E ORGANIZZAZIONE DEI METODI E DELLE ATTIVITÀ

La metodologia di intervento sarà prevalentemente ludica, con coinvolgimento diretto del bambino e con una mediazione costante dell'insegnante.

Saranno proposte attività come: giochi, attività grafico-pittoriche e manipolative, memorizzazione di canti, poesie, filastrocche, drammatizzazione, uscite all'aperto, esperienze scientifiche e sperimentali, conversazioni libere o guidate, lettura di immagini partecipazione a spettacoli teatrali, proiezioni di filmati.

SCELTA DEI MATERIALI E DEGLI STRUMENTI

SCELTE ORGANIZZATIVE (spazi, tempi, raggruppamenti, curriculum implicito)

RIFLETTERE IN GRUPPO

Argomenti di confronto e riflessione:

- Contesto accogliente analizzato.

annotazioni

Presentazione argomento successivo:

- Bes con disabilità

SCHEDA N.
OSSERVAZIONE CASO CON PEI O CASO PROBLEMATICO

Dopo aver raccolto tutte le notizie della fase preliminare, diagnostica ed istruttoria, si proceda con la rilevazione dei dati finalizzata alla programmazione di interventi educativo-didattici.

ANALISI DELLA SITUAZIONE DI PARTENZA DELL'ALUNNO	
AUTONOMIE RAGGIUNTE	Socio-Affettivo
	Psico-Motorio
	Cognitivo
	Comportamentale
	Forme
CAPACITÀ DI DISCRIMINAZIONE	Colori
	Spessori
	Distanze
	Collocazione nello Spazio
	Collocazione nel Tempo

GRADO DI SVILUPPO RAGGIUNTO	Manipolazione		
	Osservazione		
	Rappresentazione Grafica		
	Rappresentazione Pittorica		
	Comunicazione Verbale (comprensione e produzione)		
	Esplorazione		
	Classificazione		
	Associazione		
	Organizzazione Spaziale		
	Organizzazione Temporale		
	Attenzione		
	Memoria		
	Relazionale	maturità sociale	
		disponibilità affettiva	
rapporti con i compagni			

		Utilizzo dei materiali	
INIZIATIVA E CREATIVITÀ		Ideazione di un'attività	
		Partecipazione ad attività con i compagni	
		Risoluzione di "problemi" semplici concreti	
LIMITI ATTUALI Determinati da deficit	AREE	Cognitiva	
		Affettivo- relazionale	
		Linguistica	
		Sensoriale (vista, udito, tatto)	
		motorio-prassica (motricità globale, motricità fine)	
		Neuropsicologico (attenzione, memoria)	
		Autonomia (personale, sociale)	

RIFLETTERE IN GRUPPO

Argomenti di confronto e riflessione:

- Dati acquisiti

annotazioni

Presentazione argomento successivo:

- Elaborazione PEI

SCHEDA N.

PEI: dall'ANALISI DI PARTENZA all'INDIVIDUAZIONE degli OBIETTIVI, delle STRATEGIE DIDATTICHE e delle SCELTE METODOLOGICHE

INDIVIDUAZIONE E ADATTAMENTO OBIETTIVI DELLA SCUOLA/SEZIONE in riferimento ad <i>autonomia e identità</i> dell'alunno	
<input type="checkbox"/> SPECIFICI relativi ai diversi campi di esperienza <input type="checkbox"/> PERSONALI a partire da competenze, autonomie, abilità raggiunte	
OBIETTIVI prefigurati a partire dalle competenze, autonomie e abilità possedute dall'alunno	LIVELLI Sensoriale
	- Attenzione - Memoria
	Motorio
	Abilità strumentali (grafiche, pittoriche, plastiche, iconiche)
	Cognitivo
	Socio-affettivo
	Comportamentale

STRATEGIE DIDATTICHE E SCELTE METODOLOGICHE	Tempi e modalità degli interventi educativi e didattici programmati	
	Tempi e modalità di lavoro in sezione	
	Tempi e modalità di lavoro in laboratorio	
	Tempi e modalità di lavoro con l'insegnante di sostegno	
	Periodicità e scadenza delle verifiche finalizzate anche alla ri-programmazione	
	Tempi e modalità di comunicazioni periodiche e coinvolgimento della famiglia	

**SCHEDA N.
INTERVENTO DAL BES ALLA PROPOSTA PER LA CLASSE**

Piano operativo del periodo _____

CAMPO DI ESPERIENZA	
Obiettivo Formativo della sezione	
Obiettivi individualizzati (riferiti all'alunno)	
Situazioni didattiche (attività)	
Metodologie utilizzate	
Verifiche rivolte all'alunno con Bisogni Educativi Speciali Cosa verificare <ul style="list-style-type: none"> • Atteggiamenti • Processi avvenuti • Competenze acquisite • Nuovi comportamenti attivati 	

**SCHEDA N.
VALUTAZIONE INTERVENTO e AUTOVALUTAZIONE**

COME PROCEDERE E COSA VALUTARE	
Valutazione diagnostica	Situazione di partenza (da osservazione e notizie raccolte sulla base dei colloqui con famiglia e personale esperto, medico o psicopedagogico)
Valutazione prognostica	a cura di tutti i docenti coinvolti nella sezione, necessaria per impostare programmazioni (con attività, metodologie, strumenti) finalizzate al conseguimento di obiettivi possibili per l'alunno
Valutazione formativa	a cura di tutti i docenti coinvolti nella sezione, necessaria per seguire l'iter delle attività e rilevare i progressi che l'alunno compie in rapporto agli obiettivi programmati.

VALUTAZIONE FORMATIVA		
	LIVELLI	SVILUPPO RAGGIUNTO DALL'ALUNNO
OBIETTIVI PROGRAMMATI prefigurati a partire dalle competenze, autonomie e abilità possedute dall'alunno	Sensoriale	
	- Attenzione	
	- Memoria	
	Motorio	
	Abilità strumentali (grafiche, pittoriche, plastiche, iconiche)	
	Socio-affettivo	
	Cognitivo	
Comportamentale		

elaborato finale

**FORNITESPIZIO
INDICE
INTRODUZIONE****PARTE PRIMA****Identità e significato di Tirocinio mutuati dall'esperienza personale vissuta durante i quattro anni di percorso**

Riferire sui nuclei fondanti dei quattro anni e sulle esperienze didattiche vissute ad essi correlate (15-20 pagine).

T1 = osservazione relazione educativa
T2 = conoscenza, comprensione e costruzione di curricolo verticale
T3 = progettazione per competenze e didattica laboratoriale
T4 = didattica inclusiva e progettazione specifica

PARTE SECONDA**~~Ipotesi progettuale~~**

Progettare un percorso educativo-didattico partendo dalla tematica della tesi di laurea e utilizzando le competenze acquisite nel corso dei quattro anni di tirocinio (25 pagine).

PARTE TERZA**Autovalutazione e riflessione personale conclusiva**

Riflettere in chiave metacognitiva su punti di forza e criticità dell'intero percorso nell'ottica dello sviluppo della propria identità professionale (5 pagine).

EVENTUALE DOCUMENTAZIONE (mappe concettuali, tabelle, grafici, allegati vari ...)

BIBLIOGRAFIA