



Pedagogia Speciale

CORSO DI LAUREA IN FORMAZIONE PRIMARIA

A.A. 2010-2011

Dott. Simone Visentin
Mail: simone.visentin@unipd.it

Verona, 31 maggio 2011

Odg

2

- **Il colloquio di inserimento**
- **Riepilogo su famiglia e F.C.C. (Family Centred Care)**
- **L'inserimento del bambino con pluridisabilità: strategie di intervento**
- **La lezione di domani: analisi di una buona prassi e/o riepilogo dei principali temi visti a lezione?**

Breve riepilogo

3

- La complessità della pluridisabilità
- La riflessione sulla qualità di vita (soggettivamente percepita): quali bisogni? Quali desideri per il bambino con plurideficit?
- Guardare alla famiglia in ottica sistemica
- I genitori: coloro che hanno l'ultima parola
- La necessità di supportare la capacità di scelta della famiglia
- Una discriminante essenziale: la percezione genitoriale sulla qualità dell'aiuto
- L'incontro scuola-famiglia: il colloquio d'inserimento come primo *buon* passo (quali pregiudizi accompagnano i genitori?)

Il colloquio come tempo scandito in fasi

1. La telefonata preparatoria

4

2. Apertura:

- Salutare
- Presentarsi
- Dire perché ci si incontra (obiettivi) e darsi dei tempi
- Dare significato ai gesti (le annotazioni delle informazioni...)

3. Svolgimento:

- Affrontare i temi dell'odg
- Dare, richiedere, ricevere informazioni
- Verificare costantemente i contenuti

4. Chiusura:

- Riepilogo
- Verifica del grado di soddisfazione genitoriale
- “Come ci lasciamo?”:
 - Seguirà un periodo di osservazione
 - Tra un mese ci aggiorniamo per condividere le ns impressioni e prospettare tempi e modi del progetto (PDF e PEI entro 30/11)
 - ...

5. Il confronto post incontro tra insegnanti: “Come è andata?”

Aree tematiche da affrontare nel colloquio

5

IDENTITÀ PROFESSIONALE E DI SERVIZIO

- La storia professionale personale
- La storia della scuola
- La storia della nostra progettualità inclusiva
- Come si svilupperà la routine quotidiana

LA FAMIGLIA

- Aspettative
- Sogni
- Vissuto
- Dinamiche familiari
- Risorse e criticità

BISOGNI E DESIDERI DEL BAMBINO

- Il grado di autonomia (igiene, alimentazione...)
- Ritmo sonno-veglia
- La dimensione ludica
- La dimensione relazionale
- Un oggetto transizionale

LE STRATEGIE DI CURA GENITORIALE

- “Cosa è importante che noi sappiamo?”
- “Cosa fa lei con sua figlia?”
- Cogliere la dimensione *fisica* della cura

A quali obiettivi vogliamo rispondere?

6

- Informare (rassicurare) la famiglia su chi affida il proprio figlio/a
- Valorizzare le competenze della scuola
- Conoscere il bambino con gli occhi dei genitori
- Ottenere dei riferimenti sui quali costruire il nostro progetto di cura
- Riconoscere e legittimare il pdv e le competenze genitoriali
- Conoscere mamma e papà, la famiglia
- Iniziare un lento e lungo processo di condivisione
- ...

Come

7

- **Gli strumenti:**
 - Le competenze comunicative perché *“Non si può non comunicare”*
 - Diagnosi Funzionale, PDF, PEI precedenti
 - Il fascicolo personale dell'alunno
 - Materiale informativo
 - Griglia (diario) per raccogliere i dati
 - ...

Una storia *divertente*

8

- **Rispondere non solo ai bisogni di base!**

“Nutre la mente soltanto ciò che la rallegra”
(Sant’Agostino)

Dal mio punto di vista non mi manca niente, solo che a volte è pesante psicologicamente. Il disagio arriva quando vedi gli altri bambini che corrono, giocano, parlano e dici “Lui non può farlo”. Il confronto con gli altri è un po’ pesante, i bambini della sua età sono già in terza elementare e invece lui è all’asilo. Se lo prendi per se stesso, per quello che è ti dà delle soddisfazioni, ma il confronto è duro.

Storia di una gimcana *escludente*...

- **Intervistatore:** Per chiudere l'argomento della scuola, voi come genitori e come famiglia vi siete sentiti coinvolti? E se sì, quanto?
- **Mamma:** Qualche momento sì, qualche momento no. Io ricordo con tristezza un avvenimento che è avvenuto nell'ultimo anno, quando è stata organizzata la festa di chiusura: i bambini facevano uno spettacolo nel quale dovevano fare una gimcana... io dico "Perché quest'anno non organizzi un'attività in modo tale che lui possa essere coinvolto di più?". Aniché organizzare la gimcana sportiva potevano organizzare qualsiasi altra cosa, tanto i genitori sono contenti lo stesso. Quando io ho fatto notare questa cosa la maestra mi ha detto che non può togliere agli altri genitori il piacere di vedere i propri figli che fanno questa cosa. Allora io dico: "Ok, tu non può togliere questa soddisfazione, ma i genitori la soddisfazione ce l'hanno nel vedere qualsiasi altra cosa. Ti rendi conto che dolore crei a me? Certo, uno contro venti... ma il mio dolore è molto più forte del piacere che hanno provato i genitori nel vedere i loro bambini fare la gimcana, perché tanto sono abituati i loro bambini a fare queste cose!"

Secondo me c'è stata una mancanza di sensibilità... ma è difficile arrivare a tanto? Cioè, è sempre il bambino disabile che si deve adattare a quello che fanno gli altri, non succede mai che gli altri, accompagnati da una figura adulta chiaramente, si adattino a quello che fa il disabile. Nelle scuole c'è l'accettazione, ma l'integrazione è un'altra cosa, all'integrazione non ci siamo ancora.

- **Intervistatore:** Qual è secondo lei, allora, il prossimo passaggio?
- **Mamma:** Il passaggio è che qualche volta bisogna togliere agli altri... che poi non è un togliere ma è un fare una cosa diversa. Però così, quando hai integrato un disabile, hai fatto tantissimo per quella persona, mentre gli altri hanno tante occasioni nella vita per avere le cose, mentre loro non hanno le stesse occasioni. Quindi l'integrazione è questo che non c'è ancora, e chissà quanto ci vorrà per arrivare all'integrazione.

Una storia che *prende forma* e si *deforma*

11

- **Gli spazi di incontro con i genitori:**
 - Le opportunità *istituzionali*
 - Le occasioni *formali*
 - I momenti *informali*

- **Dove non arrivano le parole *dette*?**
 - Il diario, per la comunicazione tra insegnante e genitore
 - Il quaderno dei genitori, spazio di solidarietà

Promemoria per gli *scrittori* di storie inclusive

12

- Non esiste la storia *perfetta*
- Per scrivere una *buona* storia non basta il talento, servono le competenze
- Immagina il finale per preparare bene l'inizio
- In ogni storia l'imprevisto è dietro l'angolo
- Una storia è credibile quando è realistica
- Una storia è efficace quando suscita nuovi desideri
- Una storia vera nasce dai ricordi di chi la anima
- Una storia è *inclusiva* se è di tutti e di ciascuno
- Una storia è *inclusiva* se narra di cittadinanza e di giustizia
- ...

Il bambino pluridisabile a scuola (Benedan, Faretta 2008)

13

- **La scuola che accoglie:**
 - Raccolta di dati, informazioni e certificazioni
 - Colloqui con gli specialisti
 - Colloqui con la famiglia
 - Passaggi di informazioni tra insegnanti dei diversi ordini di scuola
 - Individuazione e predisposizione degli spazi
 - Visita alla nuova struttura educativo-scolastica

L'accoglienza

14

- **L'organizzazione degli spazi:**
 - Proporre uno spazio che sappia riproporre sensazioni di calore, sicurezza, contenimento (spazio come mediatore)
 - Condurlo alla scoperta graduale dello spazio
 - L'importanza dell'osservazione (ambiente tranquillo, stimolante, ordinato ed essenziale)
 - Organizzare lo spazio che è di tutti i bambini, senza crearne uno di specifico ad uso esclusivo del bambino disabile

Il rito dell'accoglienza, ipotesi di intervento

15

- La durata dell'attività di ingresso finalizzate alla conoscenza dell'altro e dell'ambiente deve essere commisurata alle caratteristiche dei bambini e alle singole risposte di adattamento
- Le attività di ingresso devono contemplare:
 - L'espressione di sé da parte dei bambini (Uso di linguaggi e materiali diversi, anche appartenenti alla propria storia familiare)
 - Attività di gruppo, per favorire il senso di appartenenza, di coesione e di confronto
 - Realizzare un "viaggio esplorativo" del nuovo ambiente

L'inserimento graduale:

- Il movimento della classe va verso di lui
- Il momento dell'alunno pluridisabile che si avvicina alla classe con gradualità di tempi e forme di presenza

L'osservazione (I)

16

- **Presupposto: intensa collaborazione tra insegnanti e con la famiglia**
- **Obiettivi:**
 - Conoscenza e rilevazione delle potenzialità del bambino
 - Progettazione dell'intervento e definizione dei sussidi
 - Verifica e rielaborazione dell'intervento
 - Raccolta documentata dell'iter evolutivo
 - Verifica dei risultati

L'osservazione (II)

17

- **Osservazione libera**: finalizzata a rilevare, senza l'impiego di schede strutturate, le modalità di comportamento e di interazione dell'alunno all'interno del contesto scolastico
- **Osservazione formalizzata**: prevede l'uso di checklist per una raccolta sistematica di informazioni relative alle aree di sviluppo intellettuale e comportamentale. Criteri:
 - Sapere esattamente cosa si vuole osservare:
 - ✦ Reazioni e consapevolezza dei diversi stimoli
 - ✦ Capacità attentiva
 - ✦ Modalità di ricerca esplorativa e di movimento
 - ✦ Uso dei sensi vicarianti
 - ✦ Modalità comunicative e relazionali
 - ✦ Capacità di adattamento

La programmazione per il bambino pluridisabile

18

- **Programmazione di classe**: risultante della correlazione, caso per caso, degli interventi relativi all'area dello sviluppo personale e a quella del gruppo nel suo insieme;
- **PEP (Piano Educativo Personalizzato)**: gruppo come insieme di diverse intelligenze;
- **Ambiente cooperativo**:
 - Apprendimenti curricolari
 - Acquisizione di abilità relazionali e sociali:
 - ✦ Instaurare amicizie
 - ✦ Lavorare insieme
 - ✦ Aiutarsi a vicenda (*tutoring*)
 - ✦ Abituarsi al rispetto delle differenze e somiglianze sulla base delle potenzialità e delle risorse di ciascuno

I principi di un inserimento inclusivo

19

- **Acquisire una filosofia scolastica integrata (inclusiva)**
- **Coinvolgere l'intera comunità**
- **Attivare a scuola un'unità operativa per l'integrazione con funzione di coordinamento e supervisione dei progetti**
- **Sviluppare reti di sostegno extrascolastico**
- **Privilegiare il lavoro in team degli insegnanti**
- **Favorire l'identità dell'*insegnante specializzato* quale insegnante di classe**

Adattare il curriculum

20

- Una “scuola su misura”: traguardi comuni da raggiungere ed eterogeneità degli apprendimenti
- 3 approcci operativi:
 - Personalizzazione dell’insegnamento per tutti
 - Apprendimento cooperativo
 - Programmazione a sfondo integratore

L'apprendimento cooperativo

21

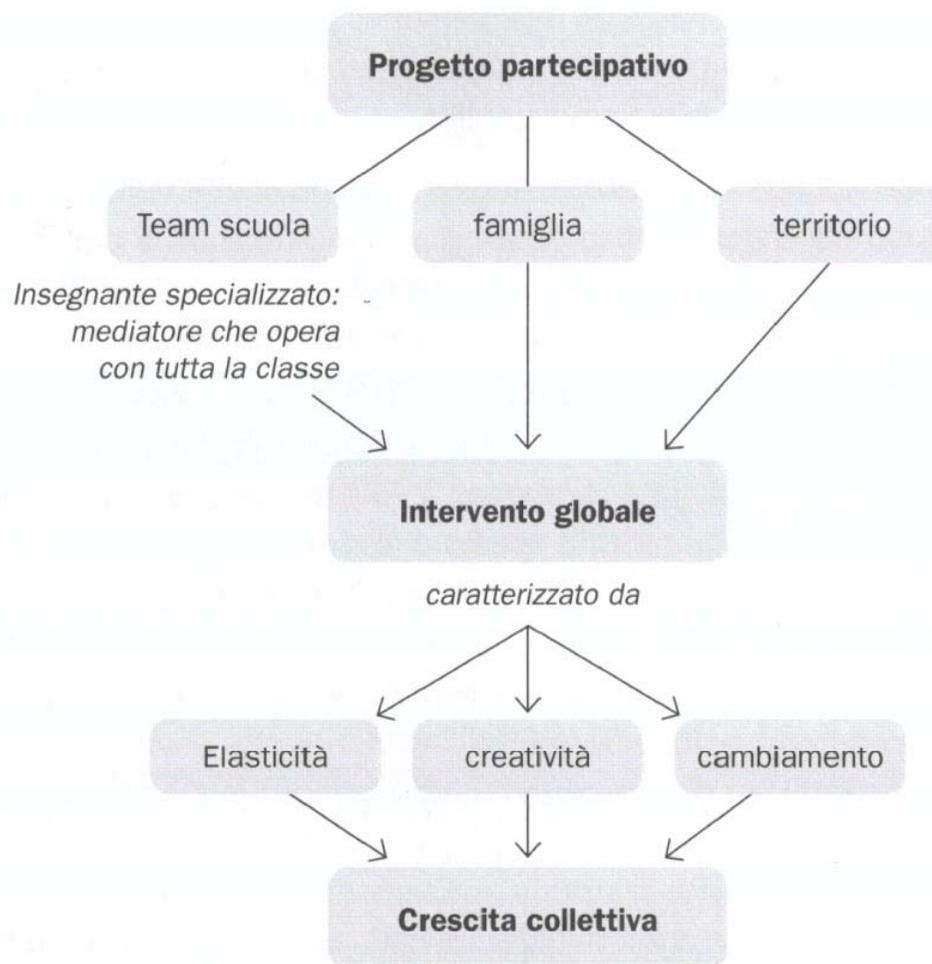
“Modalità didattica che si realizza attraverso l’organizzazione della classe in piccoli gruppi di bambini che interagiscono nello svolgimento di un compito di apprendimento.” (Benedan, Faretta 2008)

Insegnante come facilitatore e mediatore dei processi di apprendimento

- **Alunno** come soggetto attivo (costruisce conoscenza)
- **Tappe progettuali dell’apprendimento cooperativo:**
 1. **Formazione di piccoli gruppi eterogenei di lavoro (4/6 bambini); ad ogni bambino un compito specifico**
 2. **Organizzazione degli spazi: banchi disposti per promuovere l’interazione faccia a faccia**
 3. **Creazione di un “clima cooperativo” nel quale acquisire gradualmente fiducia nei propri mezzi**
 4. **Riflessione sul lavoro realizzato in gruppo**
 5. **Valutazione finale: più del prodotto realizzato è importante il processo che lo ha reso possibile**

Il progetto *partecipativo*

22



Strumenti operativi per l'accoglienza

23

“Costruire un contesto che sia in grado di dare risposte a tutti i bambini, trovando un equilibrio tra routine e novità. Se l'accoglienza deve aiutare il bambino a riannodare legami, a comunicare con gli altri – nel passaggio dal tempo dell'intimità familiare a quello prevalentemente sociale che caratterizza la vita della scuola – occorre favorire attività di tipo costruttivo e ludico-simboliche in spazi che possano sostenere aggregazioni di piccolo gruppo, con una dislocazione degli arredi in grado di offrire una certa intimità di gioco.” (Compagnoni e Piaggese 2003)

Principali accorgimenti

24

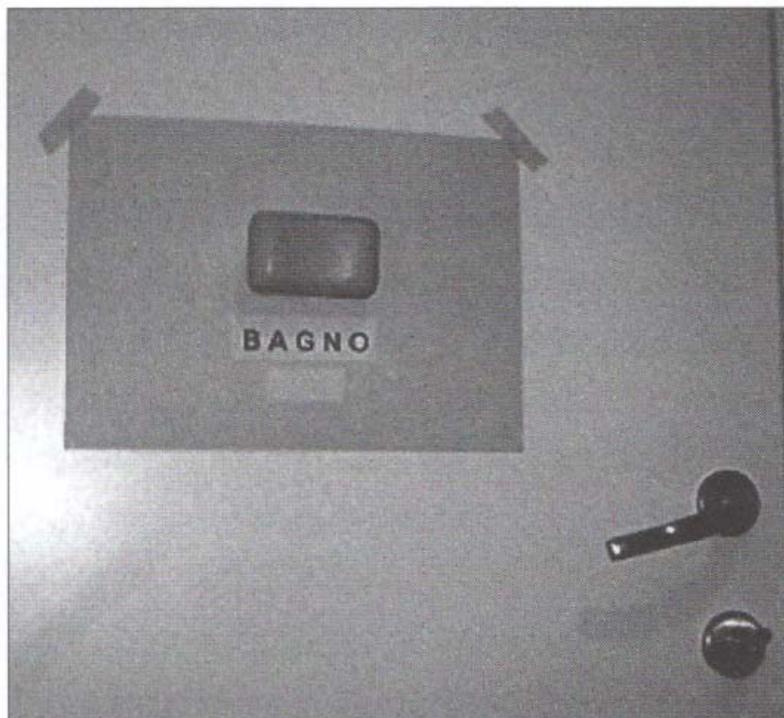


Fig. 5.2 Spazio bagno: il segnale tattile utilizzato è una saponetta.



Fig. 5.1 Spazio aula: il segnale tattile utilizzato è un elefantino di peluche.

ia-s

e:

Ca

- P
- T
- V

ni

ri d

d'in

Predisposizione dello spazio d'aula (A)

25

Scuola dell'infanzia:

- **Angolo della socializzazione:**
 - Accoglienza all'ingresso
 - Appello
 - Intervallo
- **Angolo delle attività a tavolino:**
 - Attività manipolative, espressive (disegno, pittura)
 - Tattilo-esplorative (riconoscimento di oggetti e immagini a rilievo)
- **Angolo morbido:**
 - Rilassamento
 - Attività motoria
 - Sviluppo delle prassie di base

- **Angolo dell'ascolto:**
 - Spazio di relax, silenzio
 - Ascolto di fiabe, canzoni
 - Caratterizzato da panchine, cuscini
- **Angolo delle autonomie:**
 - Oggetti per l'igiene personale
 - Oggetti per il pasto e per il cambio
 - Contenitore con i materiali personali raccolti in giardino, stoffe...

Esempio

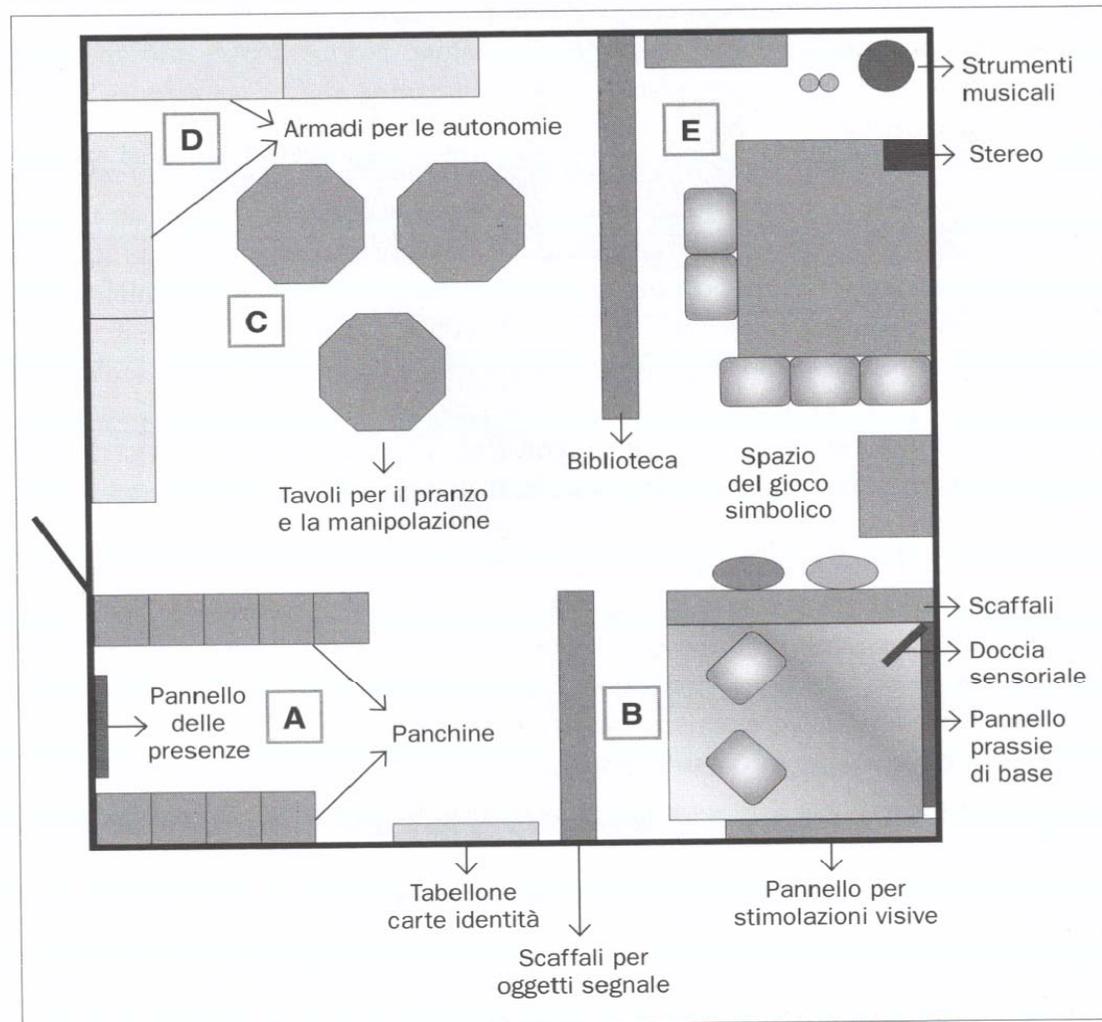


Fig. 5.3 Lo spazio aula. A = angolo di socializzazione, B = angolo morbido, C = angolo delle attività a tavolino, D = angolo delle autonomie, E = angolo dell'ascolto.

Predisposizione dello spazio d'aula (B)

28

Aula scuola primaria:

- Dare stabilità alla posizione dei bambini
- Attenzione alla fonte luminosa
- Creare dei punti di riferimento visivi/tattili sulle pareti
- Ipotizzare l'allestimento di un'aula per attività individualizzate:
 - Dare un titolo allo spazio ("Aula delle magie")
 - La ritualità dell'ingresso: il racconto dell'insegnante
 - Il collegamento tra l'attività in classe e l'attività nell'aula: es. stagioni-temporale

Esempio aula per attività individualizzata

29

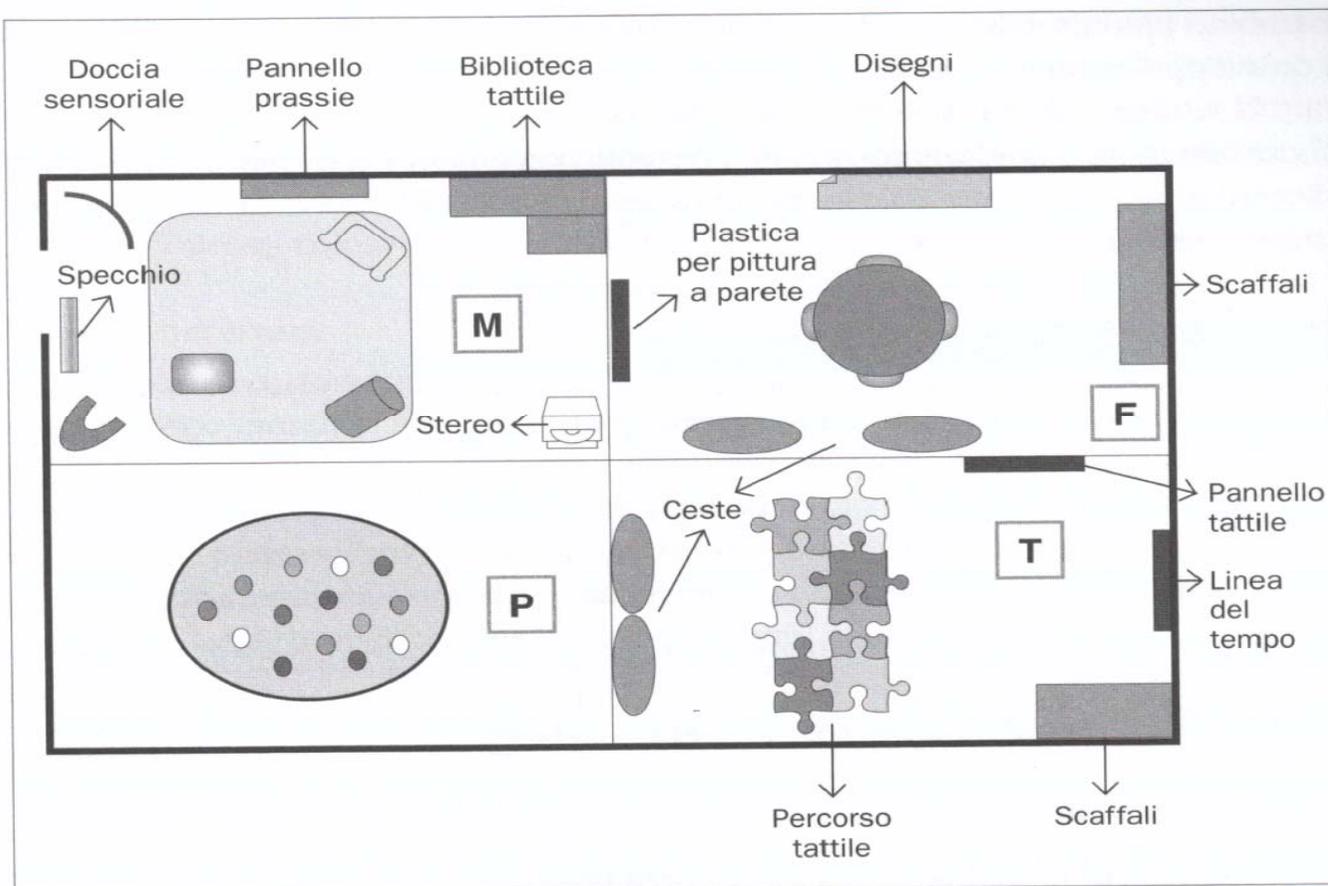


Fig. 5.4 L'«aula delle magie». M = angolo morbido, P = angolo piscinetta, F = angolo del fare e disfare, T = angolo del toccare.

Attività e materiali ludici di presentazione e conoscenza

30

- **Pannello tattile delle carte di identità**
- **Materiali necessari:**
 - Tabellone di cartoncino rigido
 - Fotografie di ciascun bambino della classe
 - Sagome tattili, bastoncini o palline di materiale rigido
 - Tessiture diverse/stoffe
 - Tempere, pennarelli, colori a dita
 - Piccoli strumenti musicali o oggetti sonori
 - Sagome tattili/modellini di animali e di oggetti sonori

- **Aree di sviluppo implicate:**

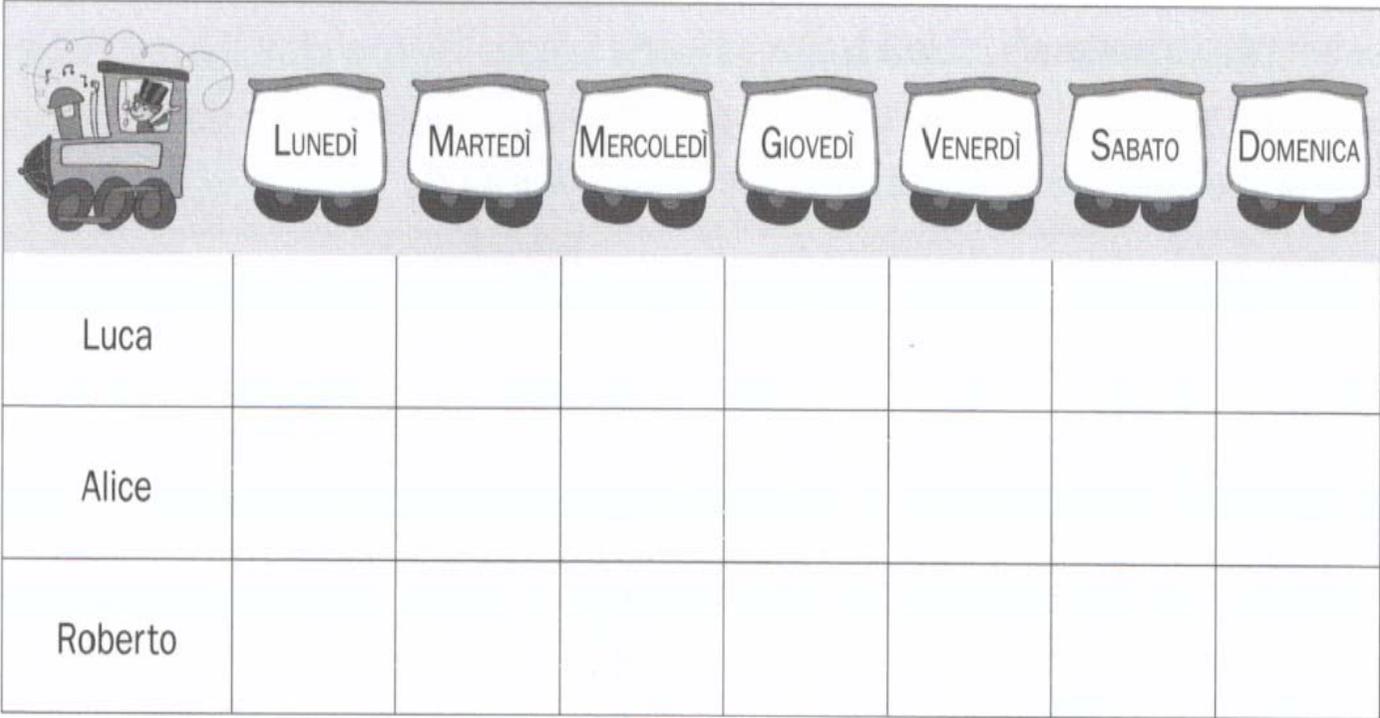
- Affettivo-relazionale, relativa alla presentazione-conoscenza dei compagni
- Percettivo-sensoriale, relativa alla ricerca e conoscenza di elementi iconici, tattili e sonori caratterizzanti ogni singolo bambino
- Logico-spaziale, relativa all'orientamento sul tabellone per la ricerca e l'individuazione degli elementi distintivi dei compagni
- Cognitiva, relativa allo sviluppo delle capacità di associazione e simbolico-rappresentativa

Fotografia bambino	Nome	Sesso	Età	Segnale visivo	Segnale sonoro	Segnale tattile
-----------------------	------	-------	-----	-------------------	-------------------	--------------------

Pannello delle presenze

32

- Fine
- Are
- Af
- Co
- or
- in
- co



The attendance board features a train illustration at the top. The train has a locomotive on the left and seven passenger cars on the right. Each car is labeled with a day of the week: LUNEDÌ, MARTEDÌ, MERCOLEDÌ, GIOVEDÌ, VENERDÌ, SABATO, and DOMENICA. Below the train is a grid with three rows and eight columns. The first column of the grid contains the names Luca, Alice, and Roberto. The remaining seven columns correspond to the days of the week shown in the train cars.

	LUNEDÌ	MARTEDÌ	MERCOLEDÌ	GIOVEDÌ	VENERDÌ	SABATO	DOMENICA
Luca							
Alice							
Roberto							

zione

Pannello tattile delle prassie di base

33

Finalità: acquisizioni
indispensabili per
esplorative (tirare

e prassie di base
manipolativo-
re, strofinare...)

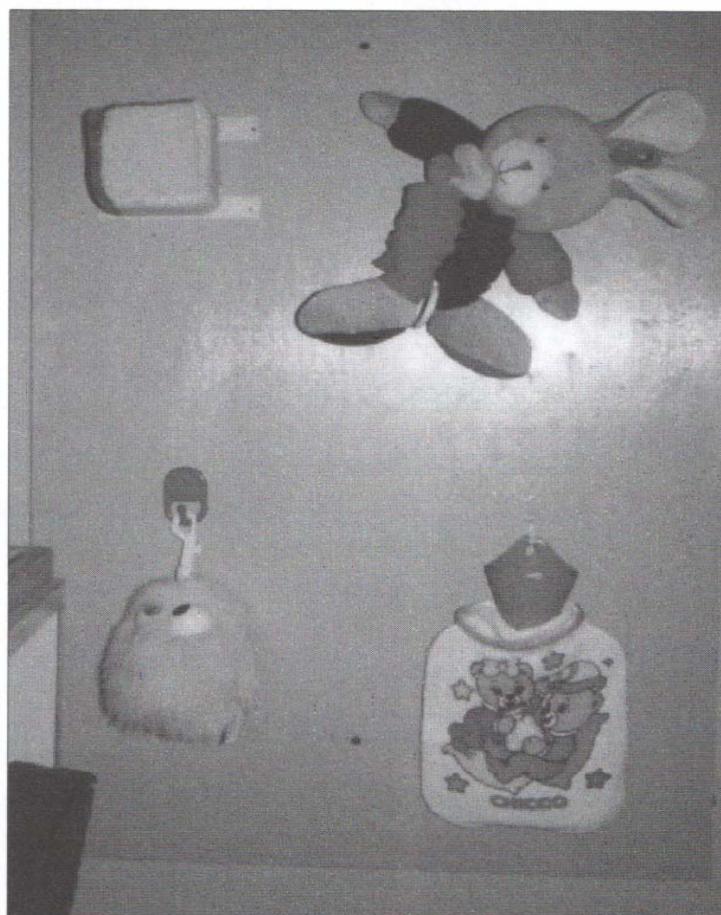


Fig. 5.5 Il pannello tattile delle prassie di base.

- Pupazzetto di gommapiuma, emette suono o rumore se premuto (prassia *premere*)
- Carta argentata riflettente (prassia *strofinare/sfregare*)
- Elastico resistente con oggetto all'estremità (prassia *tirare*)
- Oggetto da poter stare nel palmo della mano, bombato, di facile presa (prassia *staccare/attaccare*)

Materiali specifici

35

- **Libro tattile:**
 1. Libro concreto: svolgimento di attività specifiche
 2. Libro simbolico-figurale: sintetizzare specifiche esperienze
- **Finalità:**
 - Orientamento logico-temporale
 - Memorizzazione, rielaborazione e sintesi delle esperienze
 - Sviluppo delle capacità rappresentativo-simboliche
- **Aree di sviluppo implicate:**
 - Cognitiva (logico-temporale, associativa, attentiva, mnemonica)
 - Percettivo-sensoriale
 - Simbolico-rappresentativa
 - Affettivo-relazionale (rielaborazione di vissuti ed esperienze personali)
 - Comunicativa (associazione oggetto-parola, racconto, descrizione, ecc.)

Agenda tattile delle attività giornaliere

36

Finalità: facilitare la comprensione della sequenza e scansione temporale delle attività, nonché il trascorrere del tempo

Procedura dell'agenda delle attività:

1. Individuare una scansione fissa delle attività
2. Individuare gli oggetti-segnale che identificano i singoli momenti (devono avere attinenza col vissuto personale)
3. Riportare ciascun oggetto-segnale sulla pagina di un quaderno (velcro per rimuoverlo)
4. Diversificare le pagine con tessiture differenti
5. Diversificare le copertine di ogni agenda giornaliera per aiutare il bambino a identificarle con i diversi giorni della settimana

Sequenza di insegnamento e modalità di utilizzo

37

- **Livello 1:** il bambino viene guidato a staccare dall'agenda l'oggetto-segnale corrispondente all'attività che dovrà svolgere subito dopo. Al termine della giornata il bambino potrà verificare, insieme all'insegnante, che l'agenda non contiene più segnali e quindi sono terminate le attività
- **Livello 2:** il bambino viene guidato dall'insegnante a ricercare, nell'apposito contenitore, l'oggetto-segnale corrispondente all'attività da condurre e ad attaccarlo sull'agenda
- **Livello 3:** il bambino compie le fasi suddette semplicemente su richiesta, riconoscendo autonomamente gli oggetti-segnale e attaccandoli e staccandoli senza aiuto fisico

Esempi (1)

38

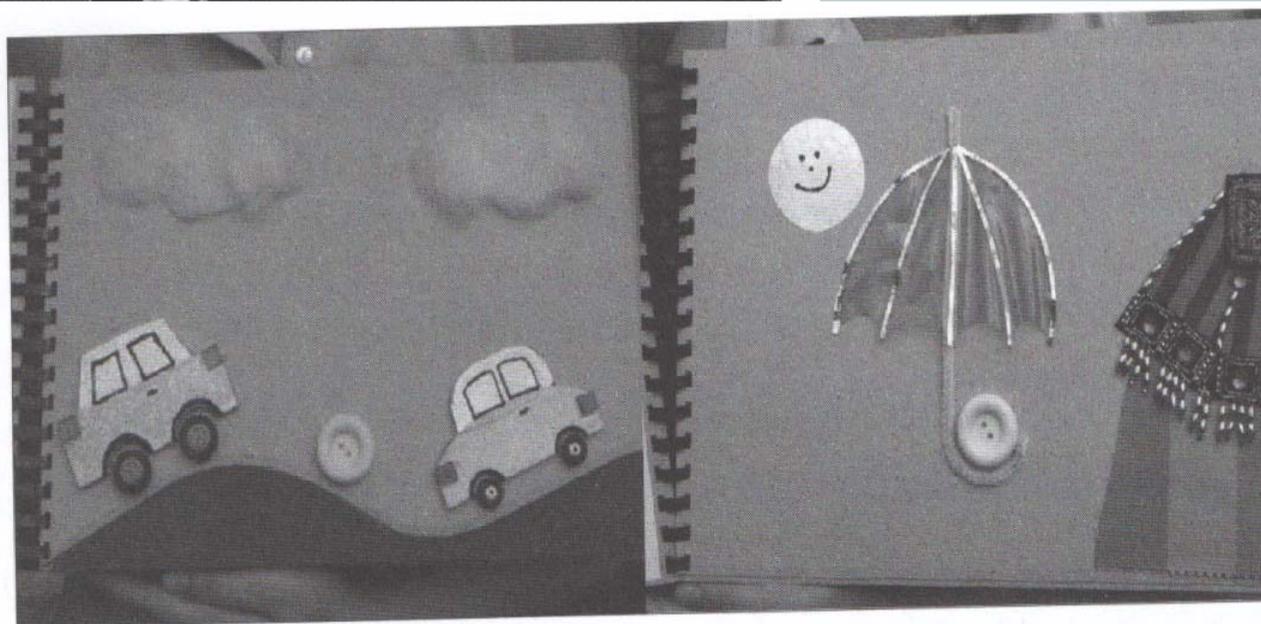
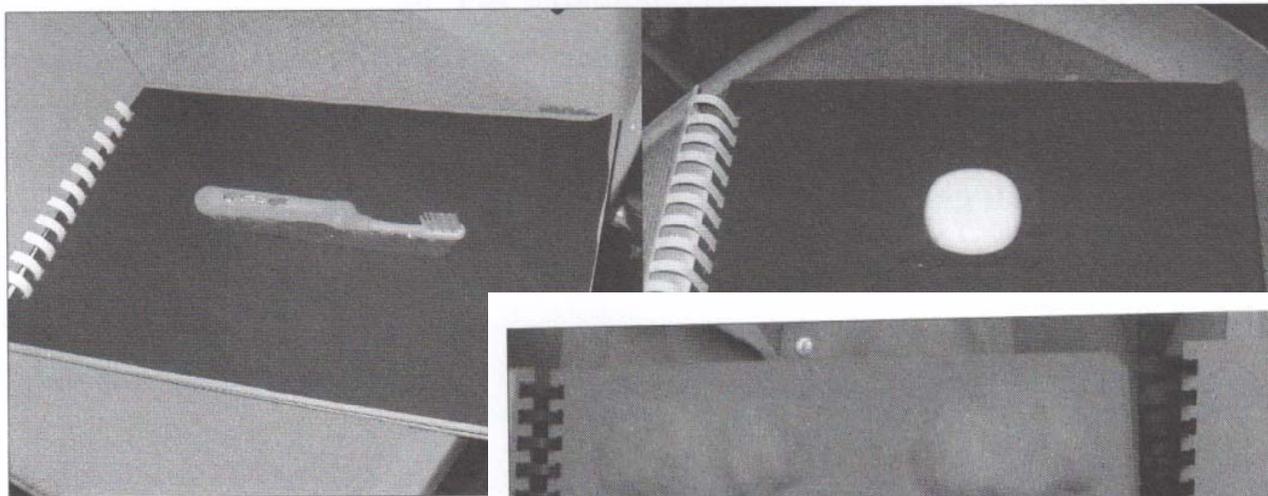


Fig. 5.7 Libro simbolico-figurale.

Esempi (2)

39

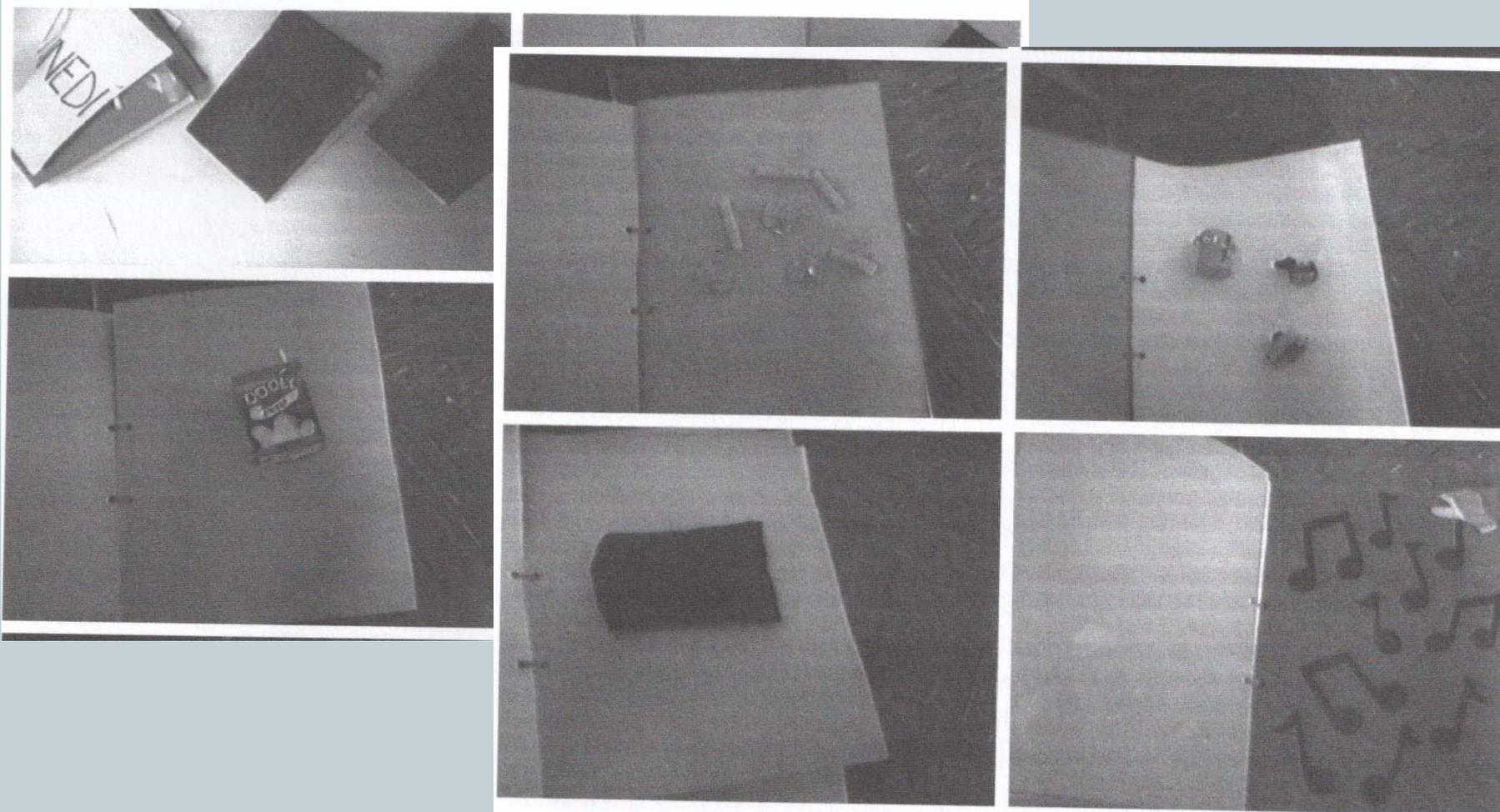


Fig. 5.8 Esempio di agenda delle attività giornaliere.

Esempio di programmazione integrata

40

- **Cinzia:** bambina non vedente con grave ritardo psicomotorio e di linguaggio. Frequenta la III classe della scuola primaria
- **Scuola:**
 - insegnante specializzata
 - assistente socio-sanitario
 - aula per attività individualizzate
 - difficoltà a stendere un progetto di integrazione nella classe
 - progetto a classi aperte (per favorire l'integrazione)

Programmazione individualizzata (A)

41

Sulla base dell'osservazione si ritiene opportuno:

- **Strutturare spazi maggiormente rispondenti ai suoi bisogni (ad es. angolo morbido)**
- **Stimolare i canali sensoriali vicarianti**
- **Educare le modalità esplorative**
- **Stimolare la funzionalità visiva residua**
- **Fornire modalità comunicative alternative a quelle verbali**
- **Far sviluppare la consapevolezza del sé e dell'altro**
- **Far acquisire lo schema corporeo**
- **Far sviluppare le autonomie di base**
- ...

Programmazione individualizzata (B)

42

- **Progettare momenti e situazioni significati e condivisibili con gli altri alunni**
- **Strutturare i momenti salienti: accoglienza, ricreazione, pranzo;**
- **Creare e mantenere in classe e nell'ambiente scolastico un clima nel quale Cinzia si possa percepire parte integrante della classe adottando modalità relazionali adeguate (avvicinarsi spesso all'alunna, intrattenerla, invitarla, stimolarla...)**
- **Progettare attività specifiche coinvolgendo bambini e genitori nella realizzazione di materiali che servano a rendere più accogliente l'ambiente e che stimolino positivamente l'alunna**
- **Coinvolgere nell'itinerario scolastico tutte le risorse della scuola ed extrascolastiche**

Attività finalizzate

43

- **Educazione tattilo-esplorativa:**
 - Predisposizione di tavole, doccette e pannelli tattili da esplorare con le mani (da sola, con i compagni)
 - Verbalizzare le espressioni emotive
 - Libro tattile, arricchito dall'aspetto connotativo, come mezzo di continuità scuola-famiglia
- **Conoscenza dello schema corporeo:**
 - Tollerare il contatto corporeo con oggetti di mediazione: piume, tessuti morbidi, peluche, cotone...
 - Toccare le varie parti del corpo denominandole
 - Collaborare con l'educatore che indirizza l'esplorazione dell'altro (adulto o compagno) aiutando a riconoscere alcune caratteristiche significative
- **Educazione sensoriale:**
 - Attività per discriminare suoni, superfici... (scatole sonore)
 - Associazione tra suono e fase della giornata
 - Stimolazione olfattiva (pranzo)

Lavoro col gruppo classe

44

- **Appello/socializzazione**
- **Tombole sonore: abbinare il suono corretto ai disegni sulle cartelle della tombola sonora. La bambina pluridisabile come capogioco**
- **Costruzione di giochi tattili**

Materiale utilizzato

45



Esempio programmazione a sfondo integratore

46

- Tema: “La vita in castello” (MedioEvo)
- La scuola come castello, da arricchire con elementi simbolici
- Finalità: vivere l’ambiente scolastico, conoscerne gli spazi, abbellire i locali, favorire la socializzazione
- ...

Organizzazione delle attività didattiche

47

- **Arricchimento della programmazione curricolare**
- **Legame tra le varie discipline**
- **Maggiore impegni degli insegnanti, soprattutto in fase di progettazione**
- **Maggiore raccordo tra la programmazione individuale e quella di classe, grazie alle attività interdisciplinari previste**

Programmazione integrata

48

- **Storia:**
 - Collocazione storico-temporale del periodo medioevale
 - Stile di vita, usi e costumi
 - Come:
 - ✦ **Costruzione di un plastico usando materiale di recupero che riproduca il feudo, il castello e le abitazioni del tempo**
 - ✦ **Uscite nel territorio**
 - ✦ ...

La programmazione personalizzata

49

- **Coinvolgere la bambina durante le attività di laboratorio per la costruzione della linea del tempo, della cartina, o del plastico del feudo**
- **Obiettivi:**
 - **Conoscenza dei materiali**
 - **Acquisizione di condotte manipolative, aptico-esplorative, fino-motorie**
- **Durante le uscite nel territorio:**
 - **Concorda le domande con l'insegnante, che le trascrive su di un cartoncino dove il bambino incolla la rappresentazione tattile corrispondente**
 - **Trascrive in Braille le domande da presentare**

- **Lingua italiana:**
 - Analisi delle caratteristiche del testo, orale e scritto, del MedioEvo
 - ...
 - Bambina con disabilità: costruzione di libri tattili con diverse finalità, che vanno ad arricchire la biblioteca della classe/scuola
- **Igiene alimentare:**
 - Studio della dieta medievale, si preparano piatti del tempo
 - Bambina:
 - ✦ Lavorare sulla discriminazione tattile, olfattiva, visiva dei cibi
 - ✦ Interiorizzazione dei concetti base di misurazione (pieno/vuoto, poco/tanto, lungo/corto) e di tempo (prima/dopo, fasi di lavoro, sequenze)

Gruppi di apprendimento cooperativo nella programmazione a sfondo integratore

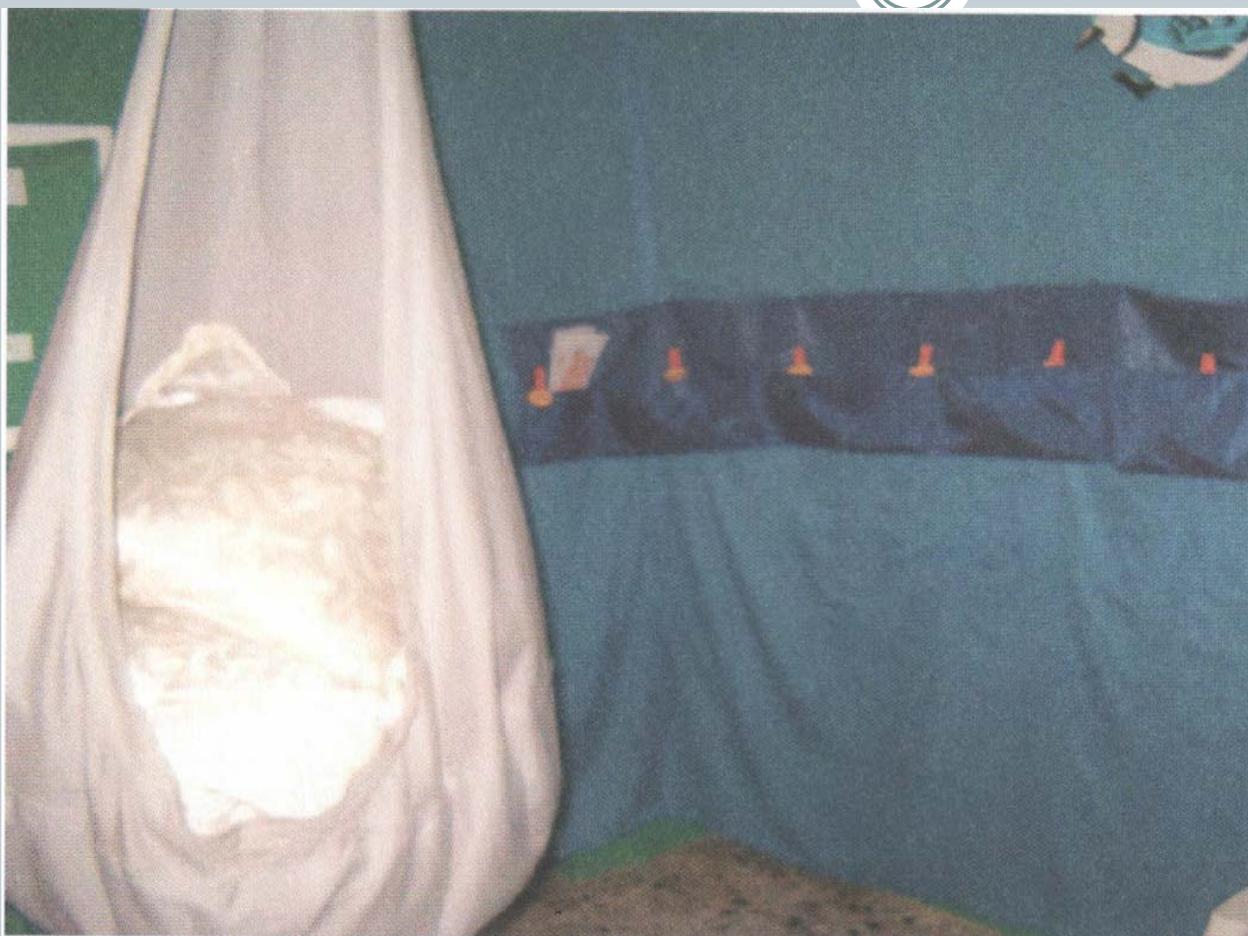
51

I ruoli:

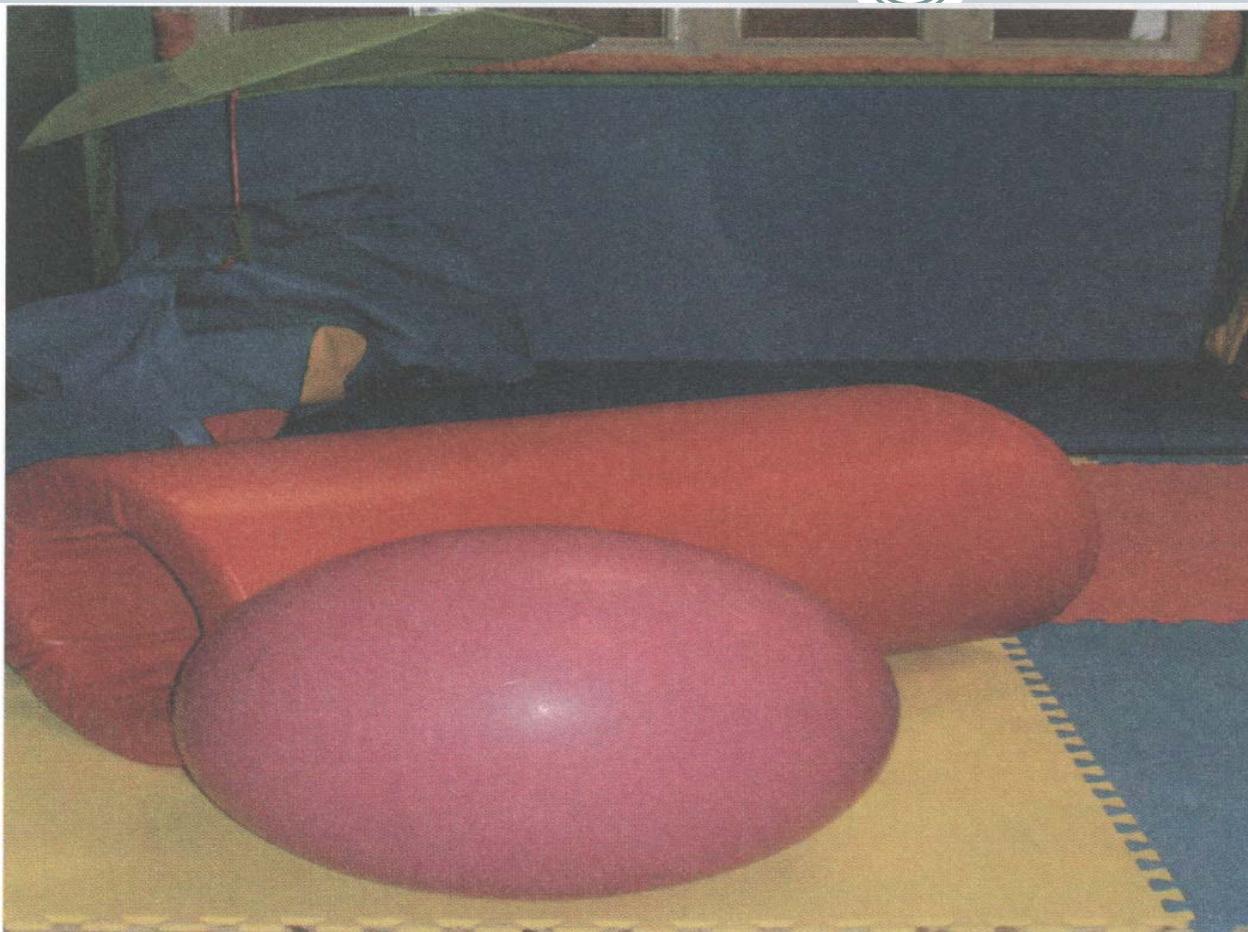
1. Luca, Lucia, Gloria, Mirko: riflessivi e riservati, abili nell'area linguistica. Il ruolo assegnato è quello dello *scrittore*, che ha il compito di redigere il testo riassuntivo della ricerca condotta
2. Gianni, Ferdinando, Paola, Matteo: creativi, abili nelle attività espressive. Il ruolo assegnato è quello del *disegnatore*, che predispone i disegni, le illustrazioni e gli abbellimenti artistici
3. Federica, Marta, Marco, Leonardo: vivaci e curiosi, amano le attività di movimento. Il ruolo assegnato è quello del *ricercatore*, col compito di ricercare notizie, immagini e materiale su riviste...
4. Massimo, Franco, Maurizio, Carla: alunni con difficoltà di attenzione e comprensione, prediligono le attività di tipo meccanico. Il ruolo assegnato è quello del *segretario*, col compito di annotare e registrare le informazioni utili, nonché svolgere mansioni di assemblaggio per la cartellonistica

Strutturazione degli ambienti

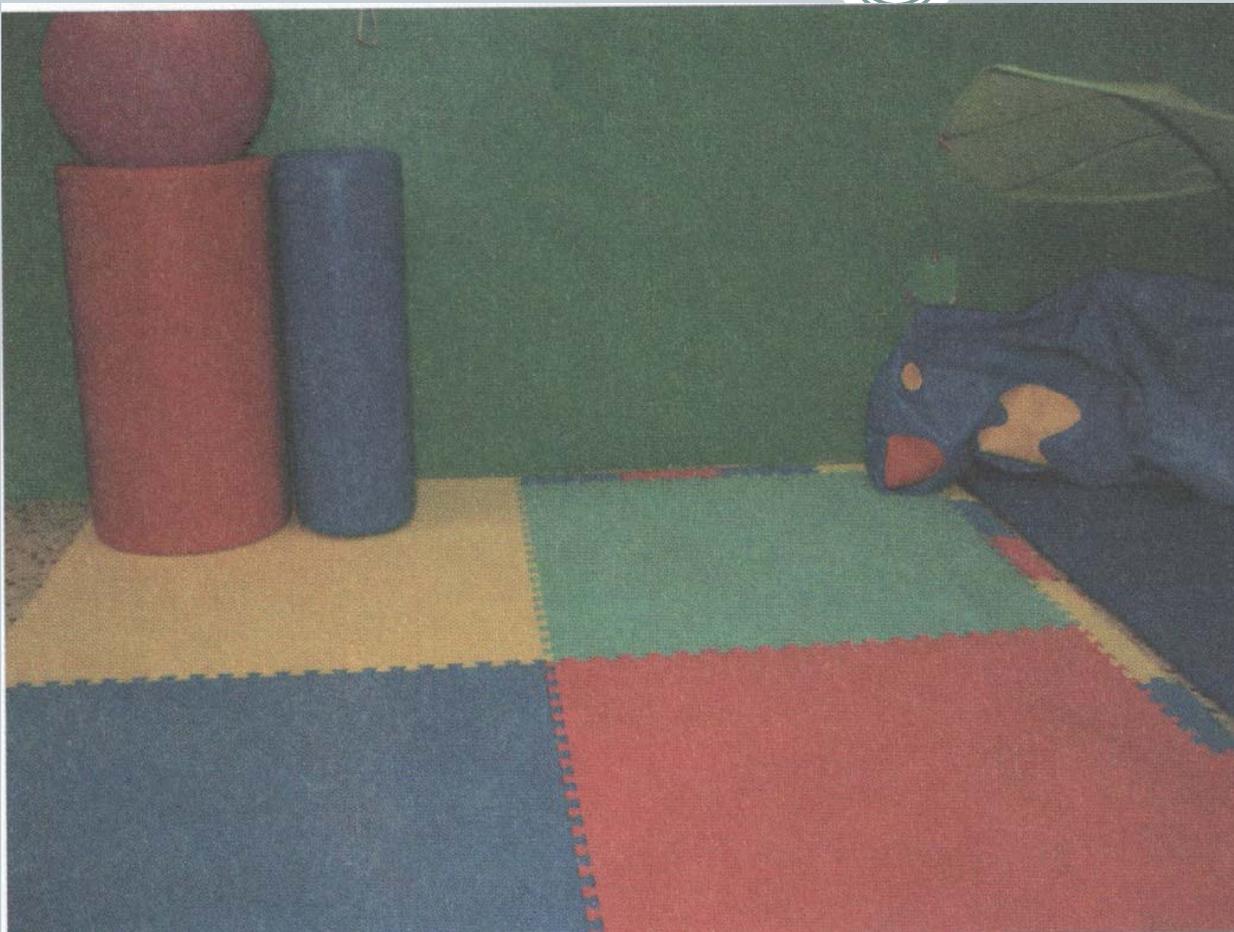
52



Materiali per l'angolo morbido



Materiali per l'angolo morbido



Materiali per l'angolo morbido



Materiali per l'angolo morbido

Esempio di doccia sensoriale

56



Esempio di angolo tattile (A)

57



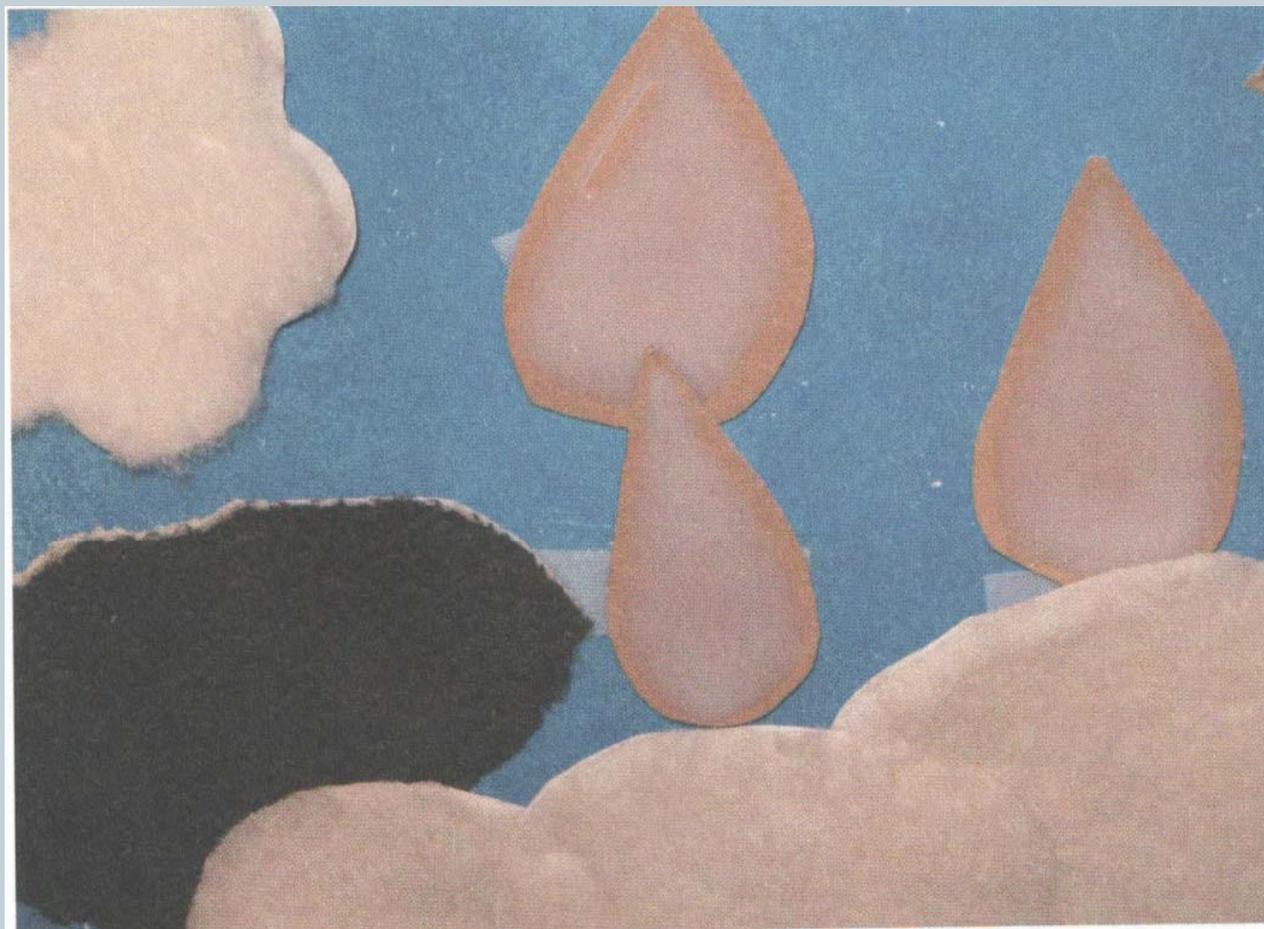
Esempio di angolo tattile (B)

58



Esempio di parete tattile (A)

59



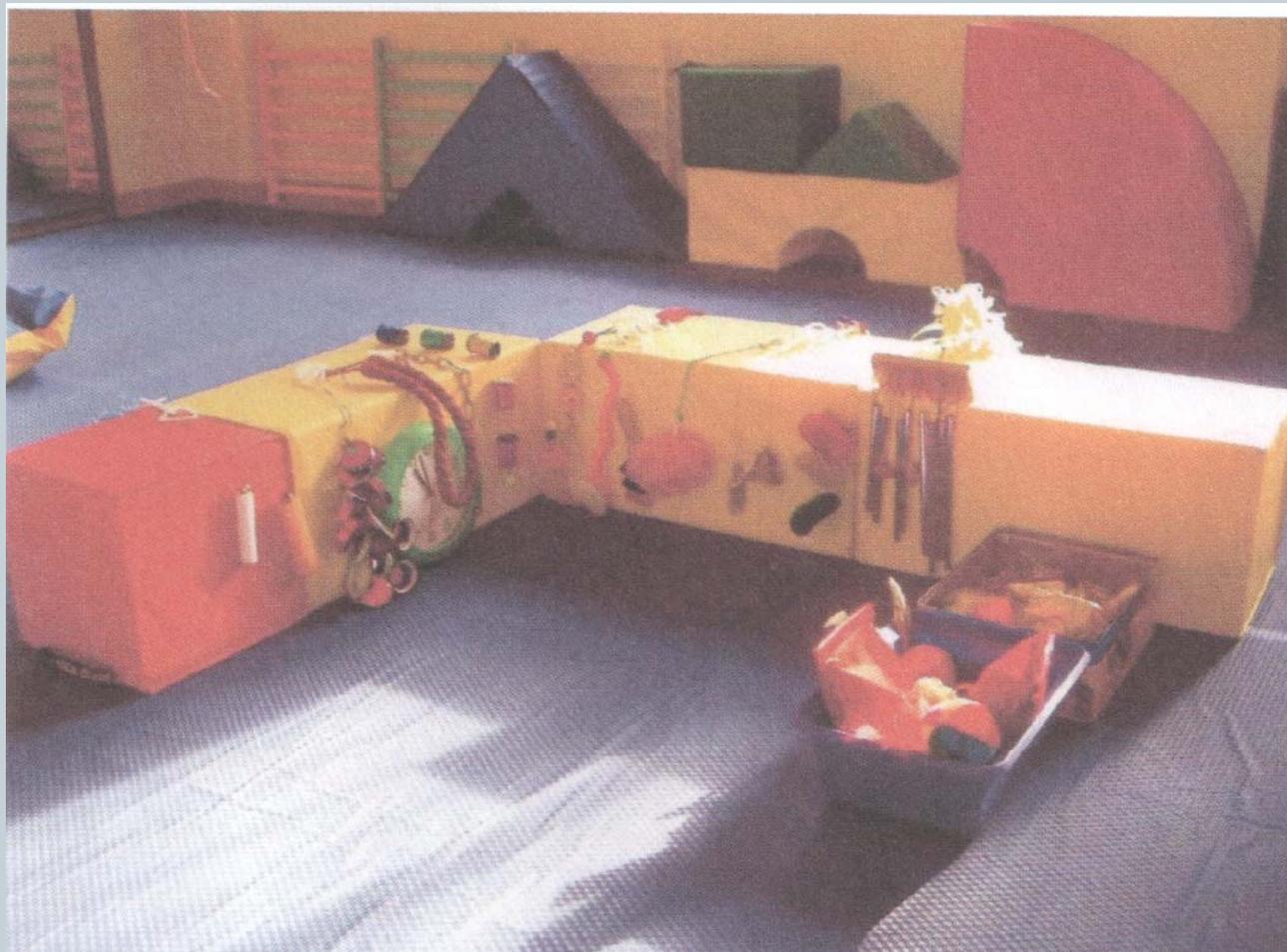
Esempio di parete tattile (B)

60



Esempio di angolo sensoriale (A)

61



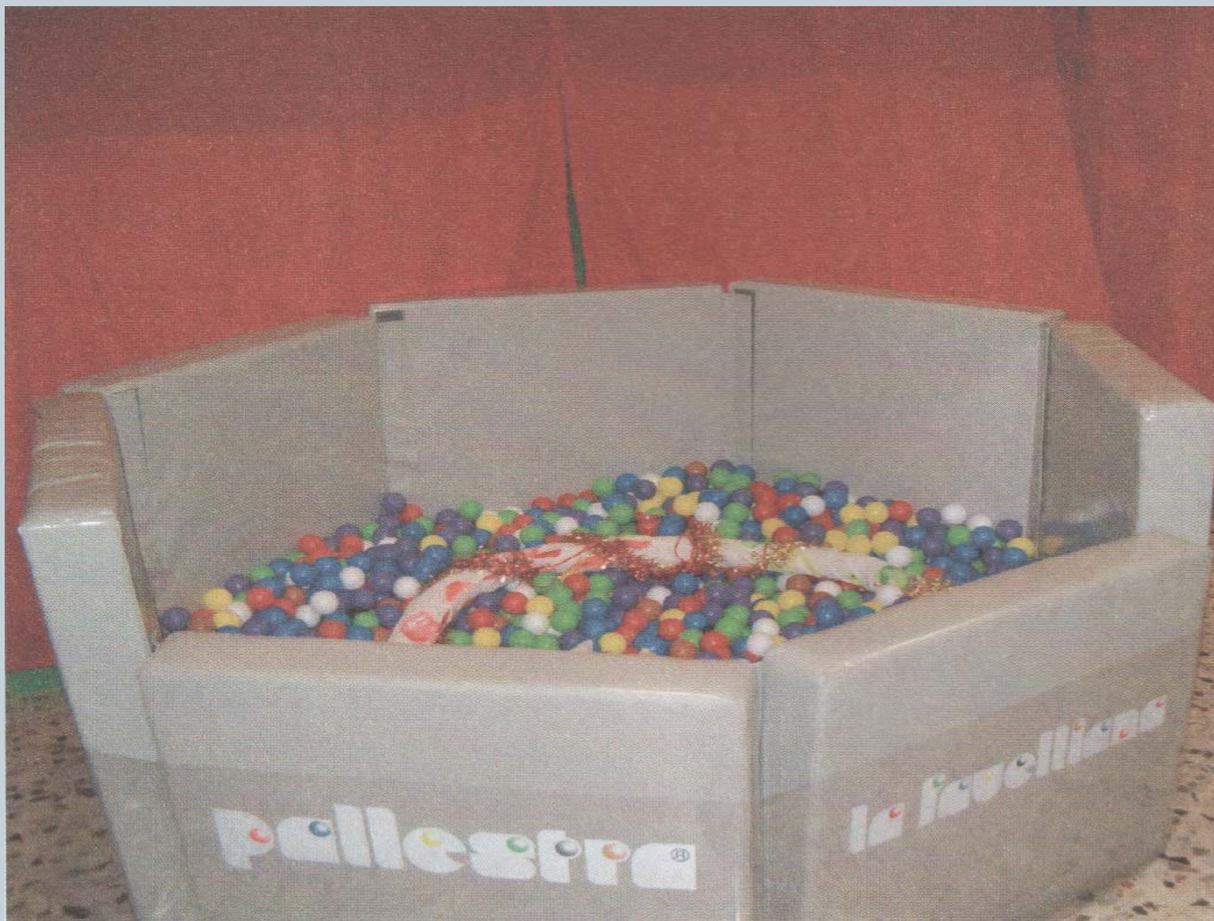
Esempio di angolo sensoriale (B)

62



Esempio di piscina

63



Esempio di adattamento ambientale (A)

64



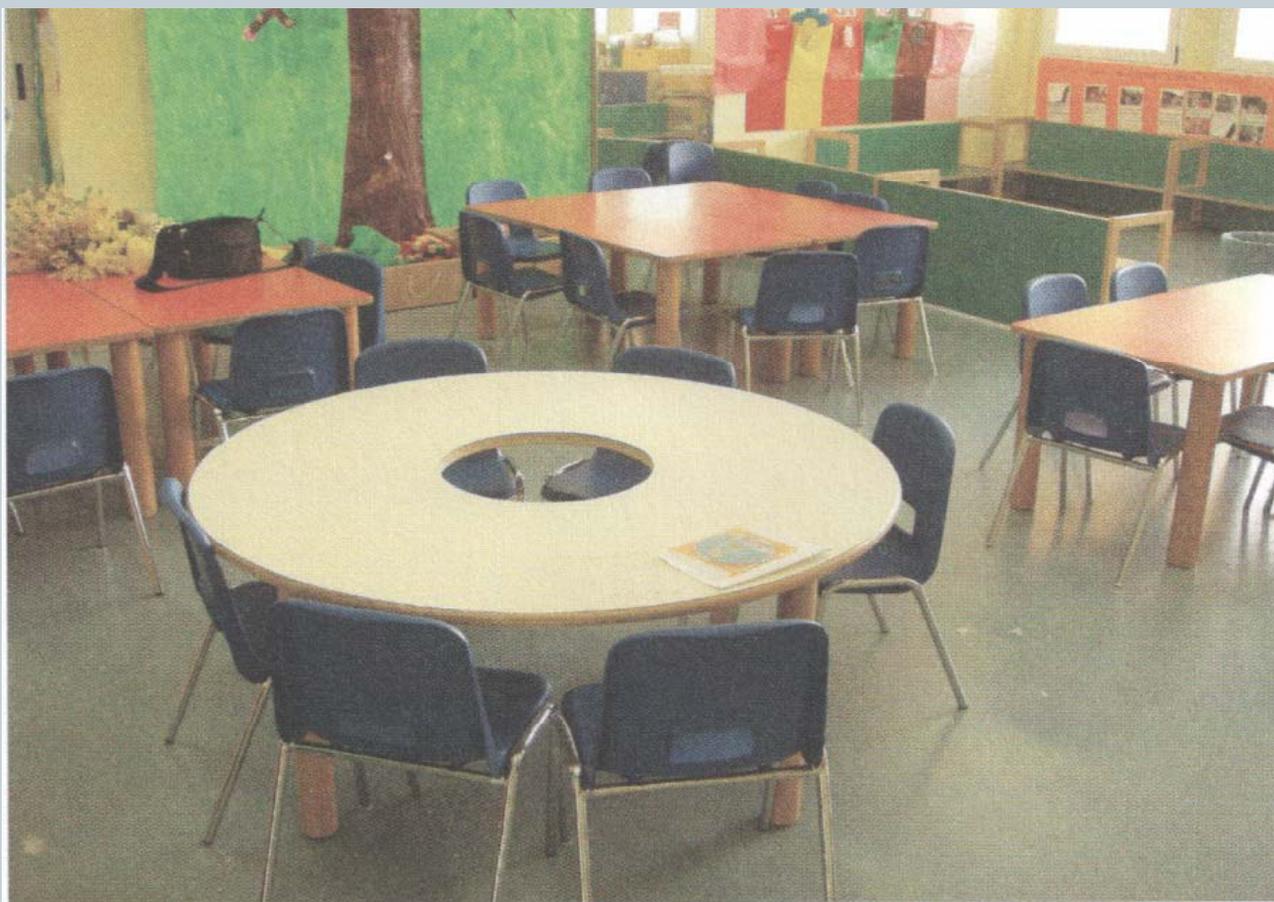
Percorso visuo-tattile a parete

65



Lo spazio sezione

66



L'angolo della socializzazione

67



Il pannello degli incarichi



Percorso tattile a terra



La C.A.A.: Comunicazione Aumentativa Alternativa

70

E' possibile definire Comunicazione Aumentativa/Alternativa (CAA) ogni forma di comunicazione che sostituisce, integra, aumenta il linguaggio verbale orale. Non è corretto parlare di comunicazione alternativa soltanto, perché la CAA è multimodale; ne consegue che se esistono emissioni verbali, queste vanno mantenute e potenziate.

Gli strumenti che vengono forniti devono essere adattati alle esigenze attuali della persona disabile, ma al tempo stesso devono essere flessibili ed evolversi nel tempo parallelamente all'evoluzione della persona in tutti i suoi aspetti (cognitivi, emotivi, sociali, etc.).

Un altro aspetto di fondamentale importanza è il coinvolgimento dell'ambiente, ovvero delle figure significative appartenenti ai diversi contesti di vita del disabile.

A chi è rivolto il metodo CAA?

71

Lo sviluppo della CAA è stato inizialmente sollecitato per incrementare le abilità comunicative di bambini (in particolare quelli con esiti di Paralisi Cerebrale Infantile) in cui era evidente la discrepanza tra linguaggio espressivo, gravemente deficitario, e linguaggio ricettivo (comprensione) che non presentava invece severe compromissioni. Esperienze successive hanno però evidenziato che anche in alcuni casi di insufficienza mentale gli interventi di CAA hanno ottenuto buoni risultati.

Attualmente questi interventi vengono effettuati soprattutto nelle seguenti condizioni di disabilità:

- condizioni congenite (ad es. PCI, sindromi genetiche, ecc.)
- condizioni acquisite (ad es. esiti di trauma cranico, ictus, ecc.)

Gli strumenti

72

La CAA è per definizione multimodale, dunque sono diverse le modalità espressive che si possono utilizzare. Oltre al linguaggio (inteso come comunicazione verbale e non verbale) è possibile fornire al disabile altri strumenti che possono essere suddivisi nelle seguenti categorie:

1. le tabelle di comunicazione
2. i VOCAs (Vocal Output Communication Aids)
3. i software di comunicazione che si utilizzano con il Personal Computer (PC)

Esempio di tabella di comunicazione

73



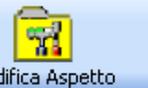


di Voca



Fabula

File Opzioni Tastiera ?

 **Click**
Tastiera a Click
  **Voti**
Tastiera a Voti
  **Sintesi Vocale**
 **Attiva Suoni**
 **Modifica Aspetto**
 **Non Selezionato**

ANDARE		PIACERE	
AVERE		PREGARE	
BERE		TELEFONARE	
ESSERE		TROVARE	
FARE		VEDERE	
FINIRE		VINCERE	
MANGIARE		VOLERE	

 **Opzioni Avanzate**

 **Non Selezionato**

1 2 3
NUMERI
 5 4 6

Fabula

File Opzioni Tastiera ?

Click Tastiera a Click Voti Tastiera a Voti Simboli

Fabula

File Opzioni Tastiera ?

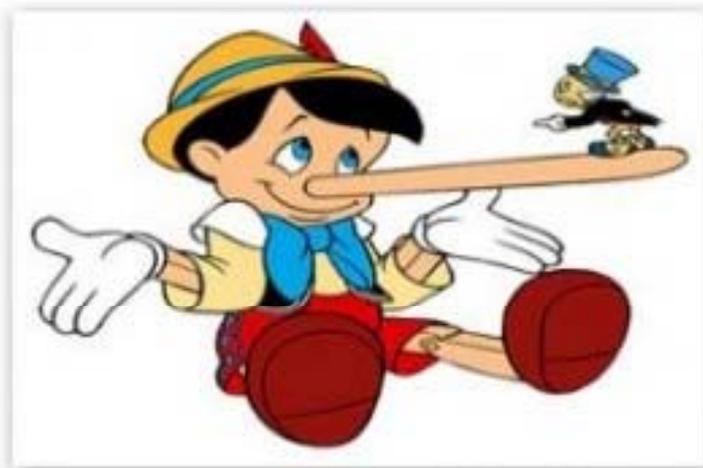
Click Tastiera a Click Voti Tastiera a Voti Simboli Voce Attiva Suoni Modifica Aspetto Non Selezionato

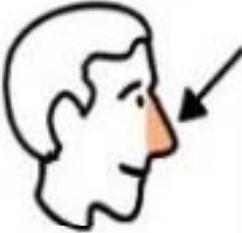
PRESIDENTE			
DIRETTORE	COLAZIONE		GELATO 
DANIELE	PRANZO		FRUTTA
ROBERTA	MERENDA		PERE 
MONICA	CENA		MELE 
CHIARA			UVA 
DAMICELLA	MINESTRA		ACQUA
	CARNE		VINO 
	PESCE 		COCA-COLA
	ALTRO		

I simboli PCS (Pictures Communication Symbols)

(77)

IL GRILLO E' SOPRA IL NASO



GRILLO	E'	SOPRA	NASO
			

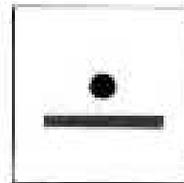
Che idioz...	Che scio...	Che tem...	Come ti ...	Come va?
Cosa hai...	Devo dirt...	Hai fretta?	Hai sentito	Mi sto di...
Non ho v...	Non ne s...	Non ricor...	Non voglio	OK
Oh no!	Oh no!	Parliamo	Parliamo...	Piacere ...
Piacere ...	Posso ?	Quando ...	Sono co...	Sono d'a..



WINNY PUH



VOLA



SULL'



ALBERO



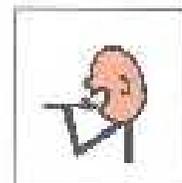
CON IL PALLONCINO



E



ALLA FINE



MANGIA



IL MIELE.



Dott. Simone Visentin, Pedagogia Speciale

Ri-allargare lo sguardo: i BES (Bisogni Educativi Speciali)

81

“Il termine difficoltà di apprendimento si riferisce a qualsiasi difficoltà riscontrata dallo studente durante la sua carriera scolastica”

“Le difficoltà scolastiche sono di tanti tipi diversi e spesso non sono conseguenza di una causa specifica ma sono dovute al concorso di molti fattori che riguardano sia lo studente sia i contesti in cui viene a trovarsi”

(Cornoldi, 1999)

Quante difficoltà dentro una classe?

82

- Disturbi specifici dell'apprendimento (dislessia, disgrafia, discalculia)
- Disturbo da deficit attentivo con o senza iperattività
- Difficoltà visuo-spaziali
- Difficoltà motorie
- Alunni con disabilità intellettiva
- Alunni con disturbi dello spettro autistico
- Disturbi della personalità
- Alunni con difficoltà emozionali: timidezza, collera, ansia, depressione...
- Alunni figli di migranti
- Bambini in situazione di svantaggio sociale e di povertà...

SI INCROCIANO E SI ENFATIZZANO 2 PERCEZIONI

- LA DIFFICOLTÀ DELL'ALUNNO
- L'ETEROGENEITÀ DELLA CLASSE

Bisogno Educativo Speciale

83

Il concetto di BES si estende al di là di quelli che sono inclusi nella categoria disabilità, per coprire quegli alunni che vanno male a scuola (*failing*) per una varietà di altre ragioni che sono note nel loro impedire un progresso ottimale.

Se questo gruppo di bambini, più o meno ampiamente definito, avrà bisogno di un sostegno aggiuntivo, dipenderà da quanto la scuola avrà bisogno di adattare il curriculum, l'insegnamento, l'organizzazione o le risorse aggiuntive umane e/o materiali per stimolare un apprendimento efficace ed efficiente.

(Unesco 1997)

BES, una concettualizzazione con le seguenti caratteristiche

84

- **Sensibilità: cogliere in tempo e precocemente il maggior numero possibile di condizioni di difficoltà dei bambini**
- **Reversibilità**
- **Temporaneità**
- **Minor impatto stigmatizzante rispetto a disabilità**
- **Non deve far riferimento alle origini eziologiche e alle classificazioni patologiche**
- **Deve partire dalla situazione di complessità di funzionamento educativo e apprendimento del soggetto**

(Ianes, 2005)

Una definizione di BES

85

Il BES è qualsiasi difficoltà evolutiva, in ambito educativo e apprenditivo, espressa in un funzionamento (nei vari ambiti della salute secondo il modello ICF) problematico anche per il soggetto, in termini di danno, ostacolo o stigma sociale, indipendentemente dall'eziologia, e che necessita di educazione speciale individualizzata. (Ianes 2005)

IL FUNZIONAMENTO EDUCATIVO COME INTRECCIO TRA BIOLOGIA, ESPERIENZE DI AMBIENTI E RELAZIONI E ATTIVITÀ E INIZIATIVE DEL SOGGETTO (Ianes 2005)

COGLIERE LE SINGOLE DIMENSIONI E INTEGRARLE IN UNA VISIONE COMPLESSA E COMPLETA