

PEI in pratica all'infanzia

Materiali operativi
e proposte di attività

A cura di
Dario Ianes, Sofia Cramerotti
e Flavio Fogarolo

MATERIALI
DIDATTICA



Erickson

IL LIBRO

PEI IN PRATICA ALL'INFANZIA

Il presente volume completa la proposta dei lavori precedenti — *Il nuovo PEI in prospettiva bio-psico-sociale ed ecologica* e *Costruire il nuovo PEI* — proponendo materiali e pratiche di inclusione, corresponsabilità educativa e co-progettazione pedagogica.

PEI in pratica all'infanzia — in linea con il Decreto n. 182/2020 e le correlate Linee guida — propone un lavoro specifico per la realizzazione degli interventi educativo-didattici inclusivi.

I CONTENUTI

- Le varie forme di collaborazione tra docenti per realizzare un buon PEI inclusivo
- Cosa funziona e cosa no nella pratica applicativa del nuovo PEI (dall'esperienza delle scuole)
- Oltre **60 schede** operative per lavorare sulle 4 dimensioni del PEI e 5 video introduttivi:
 - della relazione, dell'interazione e della socializzazione
 - della comunicazione e del linguaggio
 - dell'autonomia e dell'orientamento
 - cognitiva, neuropsicologica e dell'apprendimento
- **15 attività** per lavorare nei cinque campi di esperienza:
 - Il sé e l'altro
 - Il corpo e il movimento
 - I discorsi e le parole
 - Immagini, suoni, colori
 - La conoscenza del mondo
- **24 video** sulle metodologie più importanti ed efficaci.

I CURATORI



DARIO IANES

Docente ordinario di Pedagogia e Didattica dell'inclusione all'Università di Bolzano, è co-fondatore del Centro Studi Erickson, per il quale cura alcune collane. Autore di vari articoli e libri e direttore della rivista «DIDA».



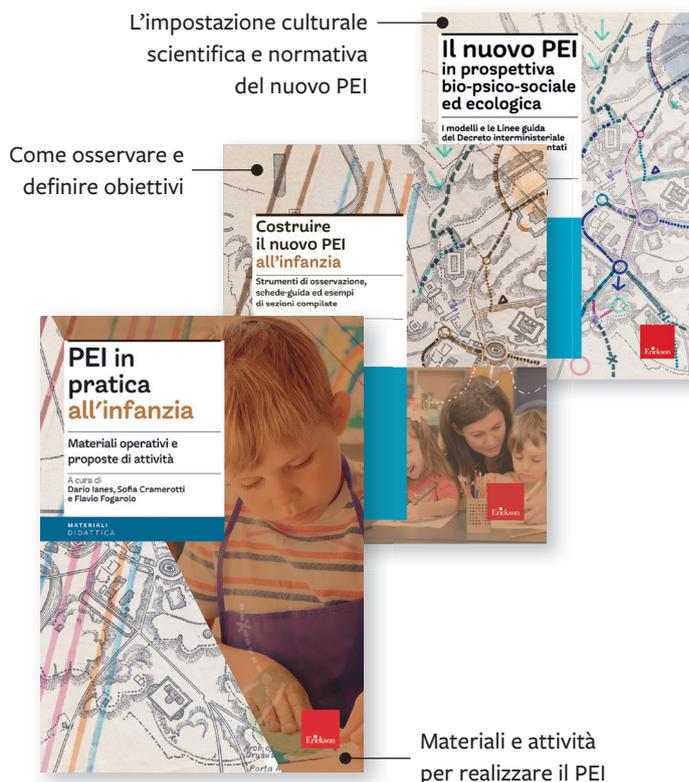
SOFIA CRAMEROTTI

Psicologa dell'educazione e pedagoga, è formatrice e consulente su temi di carattere psicopedagogico e educativo-didattico. Per Erickson è responsabile della «Ricerca e Sviluppo – Area Educazione». Autrice di vari articoli e libri, si occupa di progettazione educativa individualizzata e di *Teacher education*.



FLAVIO FOGAROLO

Formatore, si occupa di didattica inclusiva. È stato per diversi anni referente per la disabilità e i DSA presso l'UST di Vicenza. Per Erickson ha collaborato, oltre che come autore di varie pubblicazioni, alla progettazione di giochi educativi e materiali compensativi.



VIDEO DISPONIBILI

- > Apprendimento cooperativo
- > Peer tutoring
- > Metodo Jigsaw
- > Circle time
- > Partecipazione alla cultura del compito
- > Didattica aperta
- > Flipped classroom
- > Didattica per problemi reali: compiti di realtà
- > Problem-based learning
- > Video modeling
- > Facilitazione e semplificazione
- > Didattica metacognitiva
- > Brainstorming
- > Tinkering
- > Mappe per imparare e schematizzazioni visive
- > CAA
- > Game-based learning
- > Metodo operativo-laboratoriale
- > Role-playing games
- > Storie sociali
- > Modeling
- > Metodo Analogico Bortolato
- > Metodo autobiografico
- > Debate

€ 20,00



9 788859 030584

www.erickson.it



ACCESSO GRATUITO ALLA PIATTAFORMA
+ MATERIALE ONLINE

SOFIA ICF

COMPLETAMENTE AGGIORNATA
SECONDO I NUOVI MODELLI DI PEI,
LINEE GUIDA E DECRETO 182/20

INDICE

<i>Introduzione</i> (Dario Ianes, Sofia Cramerotti e Flavio Fogarolo)	9
<i>Capitolo 1</i>	
PEI in pratica: si può fare! (<i>Flavio Fogarolo</i>)	17
<i>Capitolo 2</i>	
Co-progettazione, collaborazione e co-docenza: realizzare insieme un PEI inclusivo (<i>Dario Ianes, Sofia Cramerotti e Benedetta Zagni</i>)	39
Esperienze di co-progettazione (<i>Annamaria Giarolo</i>)	63
SEZIONE 1 – MATERIALI OPERATIVI PER LE QUATTRO DIMENSIONI DEL PEI	69
<i>Introduzione alla sezione</i> (Marco Pontis)	71
Dimensione della relazione, dell'interazione e della socializzazione	77
Dimensione della comunicazione e del linguaggio	101
Dimensione dell'autonomia e dell'orientamento	125
Dimensione cognitiva, neuropsicologica e dell'apprendimento	155
SEZIONE 2 – PROPOSTE DI ATTIVITÀ PER CAMPI D'ESPERIENZA	175
<i>Introduzione alla sezione</i>	177
Il sé e l'altro	179
Il corpo e il movimento	197
I discorsi e le parole	213
Immagini, suoni, colori	229
La conoscenza del mondo	245
<i>Bibliografia</i>	263

INTRODUZIONE

Dario Ianes, Sofia Cramerotti e Flavio Fogarolo

Con il Decreto interministeriale n. 182 del 29 dicembre 2020 sono definite le nuove modalità per l'assegnazione delle misure di sostegno previste dal DL n. 66/2017 e i modelli di Piano educativo individualizzato (PEI) da adottare da parte delle istituzioni scolastiche.

L'adozione di questi nuovi modelli e delle correlate Linee guida, seppur abbiano vissuto mesi di incertezze rispetto alla loro effettiva applicazione, ha però riportato la riflessione sulle pratiche di inclusione, partendo proprio dalla prospettiva bio-psico-sociale ICF con un focus su facilitatori/barriere e sull'importanza della corresponsabilità educativo-didattica.

Le disposizioni normative e i relativi strumenti operativi costituiscono quindi le modalità di applicazione concreta dei principi fondanti dell'inclusione che devono caratterizzare il quotidiano della vita scolastica di ciascun alunno/a, non escludendo nessuno.

Spostare il focus dalle differenze intese come qualcosa che devia dalla norma verso l'accoglienza e la valorizzazione è, prima ancora che un'azione educativa, una prospettiva culturale che siamo chiamati a coltivare e a fare nostra.

Questo percorso può essere intrapreso in modo efficace solo se si fa proprio un altro principio fondamentale nella progettazione educativo-didattica, ossia quello della corresponsabilità educativa che comporta una stretta collaborazione, condivisione e co-progettazione da parte dell'intero team/consiglio di classe/docenti di sezione.

Gli insegnanti curricolari, di sostegno, le figure di riferimento sanitario, le altre figure di riferimento educativo, la dirigenza scolastica nel delicato ruolo di coordinamento della pluralità dei contributi, la famiglia e, non ultimo, l'alunno/a stesso/a sono chiamati a mettere a disposizione, pur nel rispetto e nella peculiarità di ruoli e competenze, la propria professionalità, le proprie conoscenze, le risorse, ecc., che tutte insieme sono utili e fondamentali per avere una visione completa della situazione.

La raccolta di queste informazioni provenienti da fonti, ambiti e soggetti diversi, permetterà quindi poi di impostare adeguati percorsi educativo-didattici volti al raggiungimento degli obiettivi definiti all'interno del PEI.

Nel nuovo modello di PEI per la scuola dell'infanzia viene dato infatti particolare risalto alla definizione degli obiettivi didattici nelle quattro dimensioni — della relazione, dell'interazione e della socializzazione; della comunicazione e del linguaggio; dell'autonomia e dell'orientamento; cognitiva, neuropsicologia

e dell'apprendimento (si veda la sezione 2 di questo volume) — e nei diversi campi di esperienza, sia alla progettazione di interventi didattici e metodologici (sezioni 5 e 8 del PEI) declinati in attività.

Gli interventi vanno inoltre individuati non solo in riferimento al singolo alunno con disabilità ma anche secondo un più ampio sguardo rivolto al contesto più in generale con lo scopo di realizzare un ambiente di apprendimento realmente inclusivo per tutti gli alunni¹ (sezione 7 del PEI).

■ Le sezioni del PEI dedicate agli interventi e le Linee guida

Sezione 5 – Intervento per il/la bambino/a: obiettivi educativi e didattici, strumenti, strategie e modalità

Le Linee guida raccomandano che questa sezione sia redatta a seguito dell'attenta e sistematica osservazione del/della bambino/a, mettendo in evidenza i punti di forza da cui partire per impostare l'azione educativo-didattica.

Partendo da questa analisi si elaborano gli interventi educativi e didattici in ottica trasversale, tra le quattro dimensioni e i campi di esperienza.

Non deve infatti trarci in inganno il fatto che esse afferiscano a due sezioni distinte del modello di PEI, perché il lavoro sulle une e sugli altri va imprescindibilmente considerato strettamente correlato e interconnesso. Le sezioni del PEI andrebbero quindi «lette» in una direzione non tanto di sequenzialità, quanto piuttosto di circolarità e di stretta connessione tra una sezione e l'altra.

Nello specifico, nella sezione 5 andranno indicati per ciascuna delle quattro dimensioni:

- gli *obiettivi* specifici in relazione a precisi esiti attesi (esiti che andranno attentamente verificati);
- gli *interventi didattici e metodologici*, ossia le attività, le strategie e gli strumenti finalizzati al raggiungimento degli obiettivi stabiliti;
- la *verifica conclusiva degli esiti*, specificando metodi, criteri e strumenti utilizzati per verificare se gli obiettivi sono stati raggiunti, nonché la valutazione dell'efficacia e dell'adeguatezza degli interventi messi in atto. Ovviamente la verifica conclusiva deve essere l'ultimo step di un processo di continuo monitoraggio in itinere delle attività e degli interventi. Questo permetterà di modificare, adattare ed eventualmente sostituire tempestivamente, se necessario, le proposte di intervento che via via risulteranno non adeguate (troppo complesse o, al contrario, poco «sfidanti» o percepite come scarsamente motivanti per il/la bambino/a).

In riferimento alla scuola dell'infanzia, le Linee guida ricordano quanto riportato nel documento *Indicazioni nazionali e nuovi scenari* (MIUR, 2018) in cui si legge che

nella scuola dell'infanzia la centralità di ogni soggetto nel processo di crescita è favorita dal particolare contesto educativo [...] non si tratta di organizzare e «insegnare» precocemente contenuti di conoscenza o linguaggi/abilità, perché i campi di esperienza vanno piuttosto visti come contesti culturali e pratici che

¹ Nel volume è stata lasciata agli autori libertà di espressione e di scelta riguardo alle formulazioni di genere. Si specifica, in ogni caso, che le occorrenze «alunno», «bambino», «studente», ecc. sono sempre indirizzate indifferentemente a entrambi i generi.

«amplificano» l'esperienza dei bambini grazie al loro incontro con immagini, parole, sottolineature e «rilanci» promossi dall'intervento dell'insegnante.

Sezione 7 – Interventi sul contesto per realizzare un ambiente di apprendimento inclusivo

Questa parte delle Linee guida sottolinea uno dei maggiori aspetti di novità di questi nuovi modelli di PEI, ossia quello di non guardare solamente al/alla singolo/a bambino/a e alle sue difficoltà, quanto piuttosto allargare lo sguardo al più ampio contesto di vita in cui il/la bambino/a è inserito/a.

Si riprende quindi con forza un aspetto fondamentale del modello bio-psico-sociale ICF, ossia l'attenzione a un contesto che deve cercare di rimuovere le barriere, attivando al contempo tutti i facilitatori in grado di promuovere, in ottica inclusiva, la piena partecipazione e l'accesso all'apprendimento da parte di tutti gli alunni. Si tratta di interventi in cui, ancora di più, la corresponsabilità educativa deve essere forte e diffusa, un qualcosa che va necessariamente a coinvolgere l'intera comunità scolastica in risposta ai diversi bisogni educativi individuati.

Nella sezione 7 quindi (dopo aver attentamente osservato e analizzato il contesto scolastico con particolare indicazione delle barriere e dei facilitatori) si definiscono gli interventi che si intendono attivare per realizzare un ambiente di apprendimento realmente inclusivo.

Le Linee guida sottolineano che

si tratta innanzitutto di definire quali iniziative si intendono attivare per rimuovere le barriere individuate, o almeno ridurne gli effetti negativi attraverso strategie organizzative o supporti compensativi, ma anche di riflettere su come valorizzare i facilitatori offerti dal contesto per trarre il massimo vantaggio operativo per il successo del progetto di inclusione. [...] Gli interventi riguardano, oltre i fattori di contesto individuali, anche quelli universali [...] investendo il più ampio concetto di accessibilità, o progettazione universale, trasferibile all'insegnamento.

Sezione 8 – Interventi sul percorso curricolare

In questa sezione vengono definiti gli interventi educativi inclusivi nei diversi campi di esperienza, esplicitando:

- modalità di sostegno educativo, personalizzazione e definizione di attività inclusive (contenuti, metodi, risorse coinvolte, tempi e spazi, modalità e criteri di verifica e valutazione);
- strategie e strumenti;
- punti oggetto di eventuale revisione (possibili modifiche in base a un monitoraggio in itinere);
- verifica conclusiva degli esiti (a cura di tutti i docenti di sezione), sia in termini di risultati educativi conseguiti, sia in riferimento all'efficacia degli interventi attuati.

Le linee guida specificano che

è possibile fornire le indicazioni necessarie per descrivere come la programmazione personalizzata si integri con quella della sezione (gruppo classe), in modo coerente con gli obiettivi educativi e gli interventi specifici riportati nella Sezione 5.

Nel caso in cui sia possibile una completa partecipazione a tutte le attività previste, sia nel curriculum implicito che in quello proprio dei campi di esperien-

za, ci si limita a descrivere eventuali adattamenti utili a livello generale o per specifiche attività.

■ La proposta «PEI in pratica»

Nei lavori precedenti dedicati al PEI (Ianes, Cramerotti e Fogarolo, 2021; 2021a) abbiamo fornito le indicazioni teorico-metodologiche per impostare un PEI in prospettiva bio-psico-sociale ed ecologica e fornito indicazioni operative per la stesura delle varie sezioni dei nuovi modelli di PEI.

Un focus ampio e specifico è inoltre stato dedicato all'importantissima fase di osservazione dell'alunno/a, nelle quattro dimensioni, e del contesto con i suoi facilitatori e le barriere.

Quelli dell'osservazione e di un'adeguata definizione di obiettivi funzionali da inserire nel PEI sono passaggi fondamentali, per far sì che possano essere poi impostati interventi educativo-didattici realmente efficaci per il raggiungimento di questi obiettivi. Essi vanno infatti calibrati rispetto ai punti di forza e di debolezza dell'alunno/a, rendendoli vicini a quelli che sono i suoi bisogni educativo-didattici e significativi rispetto al suo più ampio Progetto di vita.

Nel volume *PEI in pratica all'infanzia* abbiamo quindi voluto completare la nostra proposta con un lavoro specifico dedicato proprio all'impostazione degli interventi educativo-didattici e delle corrispondenti attività operative. L'intento di questo nuovo lavoro è stato duplice. Da un lato quello di proporre una struttura di riferimento per impostare interventi efficaci nell'ottica della corresponsabilità educativa, della co-progettazione tra docenti curricolari e di sostegno, della stretta interconnessione tra il lavoro nelle quattro dimensioni (a cui è dedicata nello specifico la sezione 1 di questo volume con la proposta di schede operative) e quello nei diversi campi di esperienza. Dall'altro fornire esempi concreti di attività impostate secondo questa logica, realizzate da chi ogni giorno lavora «sul campo» con alunni con bisogni educativi speciali, ma al contempo fortemente ancorate a specifici approcci metodologici, tecniche, strategie e uso di strumenti orientati a promuovere la piena inclusione di tutti gli alunni (sezione 2).

Struttura dell'opera

Il volume presenta, oltre a questa introduzione, due capitoli dedicati rispettivamente alla corresponsabilità condivisa e all'importanza della co-progettazione tra docenti. Seguono poi due sezioni che, come anticipato, propongono materiali operativi in merito alle quattro dimensioni del PEI e ai campi di esperienza della scuola dell'infanzia.

Nella sezione 1 troviamo infatti un'ampia scelta di schede che relativamente alle quattro dimensioni del PEI presentano esempi che afferiscono agli ambiti e alle competenze ad esse collegate, come di seguito schematizzato.

Dimensioni del PEI	Sotto-dimensioni
<i>Dimensione della relazione, dell'interazione e della socializzazione</i>	<ol style="list-style-type: none">1. Sfera affettivo-relazionale e area del sé2. Rapporto con gli altri3. Motivazione verso la relazione e l'apprendimento4. Gruppo dei pari e interazioni con gli adulti di riferimento nel contesto scolastico

<i>Dimensione della comunicazione e del linguaggio</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Comprensione del linguaggio orale 2. Produzione verbale 3. Uso comunicativo del linguaggio verbale, di linguaggi alternativi o integrativi (comunicazione non verbale, artistica, musicale) 4. Modalità di interazione comunicativa
<i>Dimensione dell'autonomia e dell'orientamento</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Autonomia personale 2. Autonomia sociale 3. Dimensione motorio-prassica (motricità globale, motricità fine, prassie semplici e complesse) 4. Dimensione sensoriale (visiva, uditiva, tattile, ecc.)
<i>Dimensione cognitiva, neuropsicologica e dell'apprendimento</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Capacità intellettive, pensiero, ragionamento e risoluzione di compiti/problemi 2. Capacità mnestiche e attentive 3. Organizzazione spazio-temporale 4. Apprendimenti

Per ogni sotto-dimensione viene fornita una panoramica di proposte operative inerenti ai vari aspetti caratteristici dello sviluppo e dell'apprendimento. Si tratta di esemplificazioni dalle quali prendere spunto per impostare poi le proprie attività specifiche in risposta alle diverse esigenze e ai bisogni emersi.

Nella sezione 2 si presenta un ampio ventaglio di percorsi che intrecciano campi di esperienza e strategie metodologiche, realizzate da insegnanti nelle proprie sezioni, schematizzato nella tabella seguente.

Campi di esperienza	Approcci metodologici proposti
<i>Il sé e l'altro</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Video modeling 2. Apprendimento cooperativo 3. Metodo operativo-laboratoriale (learning by doing)
<i>Il corpo e il movimento</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Circle time 2. Metodo operativo-laboratoriale (learning by doing) 3. Game-based learning
<i>I discorsi e le parole</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Partecipazione alla cultura del compito 2. Circle time 3. Apprendimento cooperativo
<i>Immagini, suoni, colori</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Storie sociali 2. Metodo operativo-laboratoriale (learning by doing) 3. Modeling
<i>La conoscenza del mondo</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. CAA – Comunicazione Aumentativa e Alternativa 2. Didattica per problemi reali: compiti di realtà 3. Apprendimento cooperativo

Grazie al QR code riportato a fianco di ciascuna attività è possibile accedere a un breve contributo video, a cura di vari esperti in ambito psicoeducativo e didattico, che fornisce un input teorico in merito allo specifico approccio metodologico/strategia di riferimento.²

² Per accedere a tutti i video sulle 24 metodologie coinvolte nei 4 volumi di PEI *in pratica* è possibile collegarsi alla pagina https://risorseonline.erickson.it/qr-code/?id=pei_cartella_video.

Il video si articola in un'introduzione generale sulla metodologia/strategia, a cui seguono alcune indicazioni operative e spunti applicativi, per concludersi infine con dei suggerimenti e delle raccomandazioni per un'adeguata attuazione e uso corretto della metodologia stessa.

Le attività proposte per la scuola dell'infanzia vanno appunto a inserirsi all'interno dei 5 campi di esperienza che ne caratterizzano il curricolo.

Campi di esperienza	Indicazioni per il curricolo
<i>Il sé e l'altro</i>	Sviluppo e consolidamento dell'autonomia Costruzione della propria identità Sviluppo affettivo-emotivo e stima di sé Senso di appartenenza, partecipazione e sviluppo delle interazioni sociali
<i>Il corpo e il movimento</i>	Coscienza e conoscenza del corpo/schema corporeo, differenze sessuali, consapevolezza sensoriale Benessere e cura del corpo Movimento del corpo: controllo e coordinazione Movimento del corpo: aspetti fino e grosso-motori, gestualità
<i>I discorsi e le parole</i>	Ascolto e comprensione Espressione e comunicazione Sperimentazione (giochi linguistici, sequenzialità e logica, alfabetizzazione emergente) Arricchimento lessicale
<i>Immagini, suoni, colori</i>	Stimolare la creatività Tecniche espressive: arte, musica, drammatizzazione Esplorazione dell'ambiente Uso delle tecnologie
<i>La conoscenza del mondo</i>	Numeri e misura Tempo e spazio Natura

Per quanto riguarda la strutturazione delle proposte di intervento, caratterizzate da specifiche attività educativo-didattiche, esse sono state articolate in:

- Titolo dell'attività.
- Campo di esperienza di riferimento.
- Breve descrizione del/della bambino/a e del contesto di sezione.
- Aspetti di co-progettazione tra docenti.
- Premessa sull'attività che si andrà a presentare.
- Finalità e definizione degli obiettivi e delle competenze che si intendono sviluppare.
- Raccordo con le 4 dimensioni del PEI.
- Strategie/approcci metodologico-didattici utilizzati.
- Descrizione dettagliata dell'attività:
 - caratteristiche/strutturazione
 - eventuale lavoro sui prerequisiti necessari
 - fasi di svolgimento e tempistiche
 - strumenti, metodi, materiali e risorse
 - organizzazione dell'ambiente inclusivo di apprendimento.
- Esiti ed elementi di valutazione e verifica.
- Riflessione finale (da parte dei docenti):

- punti di forza
- eventuali criticità e aspetti migliorativi.

■ Spunti, riflessioni e proposte per attuare una didattica realmente inclusiva

Per concludere questa cornice introduttiva al volume, vogliamo fornire alcuni spunti di riflessione utili per impostare proposte educativo-didattiche realmente inclusive.

Si tratta di indicazioni di carattere generale, ma che dobbiamo necessariamente tenere sempre presenti poiché ci forniscono la direzione corretta verso la quale orientarci.

Un primo aspetto da sottolineare è che le differenze non vanno considerate come un ostacolo, quanto piuttosto come un qualcosa che va innanzitutto riconosciuto, poi accolto e valorizzato. In riferimento a questo la scuola è poi chiamata a saper rispondere in modo efficace a queste differenze, tenendo conto delle esigenze di tutti gli alunni e garantendo la loro piena partecipazione.

Particolare attenzione va poi riservata alle risorse, non solo quelle evidenti che abbiamo già a disposizione ma anche quelle più nascoste e latenti che hanno necessità di essere individuate e rese attive.

Allo stesso modo è fondamentale saper padroneggiare un ampio ventaglio di metodologie anche innovative, strategie e strumenti che siano di volta in volta in grado di rispondere alle diverse esigenze dei bambini, ricordandoci che non sono loro (o meglio solo loro) a doversi adattare alla scuola ma che è anche la scuola a doversi adattare alle loro necessità, sapendo rispondere in modo competente ai loro bisogni.

Questo comporta che i docenti mantengano sempre quella postura professionale che li renda flessibili, aperti al cambiamento, disponibili a sperimentare nuovi modi di lavorare e, al contempo, curiosi nell'apprendere nuove modalità educativo-didattiche nei processi di insegnamento-apprendimento.

Un approccio e una visione di questo tipo ci portano a individuare alcune linee di azione imprescindibili se si vuole attuare un'inclusione realmente efficace:

- sviluppare un clima positivo nella sezione, proponendo attività collaborative e cooperative, sfruttando la preziosa risorsa compagni/gruppo dei pari;
- favorire la co-progettazione tra docenti;
- promuovere la partecipazione attiva di tutti i bambini, favorendo un atteggiamento di ricerca e di scoperta;
- valorizzare le conoscenze pregresse e il sapere esperienziale dei bambini;
- fare attenzione alla stretta connessione tra contesto e apprendimento, individuando anche le azioni precise che possono essere messe in atto in modo funzionale sul contesto stesso;
- attuare percorsi educativo-didattici personalizzati;
- promuovere il learning by doing, attraverso attività basate sul metodo operativo e laboratoriale;
- saper identificare e valorizzare i punti di forza dei bambini, perché proprio da lì sarà importante partire concretamente nell'attuazione degli interventi educativo-didattici;
- fornire modelli competenti da imitare;
- prediligere approcci metodologici e strategie che prevedano «più vie» e canali per apprendere (ad esempio strategie di facilitazione visiva, canale uditivo, tattile, uso delle tecnologie, ecc.);

- promuovere, fin dai primi anni di scuola, un approccio dialogico aperto al confronto, all'ascolto e al rispetto dell'altro e dei punti di vista diversi dai nostri, nonché un lavoro per prevenire l'insorgere di pericolosi stereotipi e pregiudizi;
- far leva sulla motivazione ad apprendere e sugli interessi dei bambini, favorendo la creazione di occasioni atte a far sperimentare le proprie capacità, sviluppando fiducia in sé, senso di autoefficacia e autostima.

Un ultimo accenno va certamente fatto anche all'importanza di rendere il bambino, fin dai primi anni di scuola, un attivo costruttore del proprio PEI con il diritto a esprimere le proprie preferenze rispetto agli obiettivi e alle attività da inserire all'interno del suo percorso educativo. Il principio di autodeterminazione e la sua reale attuazione possono infatti essere garantiti, con le giuste modalità e adattamenti in base all'età, fin dalla scuola dell'infanzia.

Quante volte abbiamo chiesto al nostro alunno, prima di inserire obiettivi e attività nel *suo* (e sottolineiamo suo) PEI, se quelle scelte, quelle ipotesi di lavoro e quelle attività sono di suo gradimento, interessano e motivano?

Fermarci a riflettere su questo aspetto ci aiuta a ricordare che il primo e unico protagonista del PEI è innanzitutto il bambino stesso. Crediamo che questo cambio di prospettiva, piccolo ma dal significato enorme, sia il punto di partenza per poi impostare in modo corretto il percorso educativo.

Anche se ora vediamo davanti a noi un bambino piccolo non dobbiamo mai dimenticare che tra poco quel bambino sarà un ragazzo e ben presto anche un adulto.

Non perdiamo quindi di vista l'orizzonte del suo Progetto di vita, anche quando questo ci sembra ancora molto lontano.



DIMENSIONE DELLA RELAZIONE, DELL'INTERAZIONE E DELLA SOCIALIZZAZIONE

Vengono qui proposte alcune schede operative relative alla dimensione in oggetto per i 4 ambiti di interesse:

1. Sfera affettivo-relazionale e area del sé
2. Rapporto con gli altri
3. Motivazione verso la relazione e l'apprendimento
4. Gruppo dei pari e interazioni con gli adulti di riferimento nel contesto scolastico.

Nello specifico si va a lavorare sugli aspetti delineati nella tabella seguente.

Le schede, pur suddivise in relazione a specifici ambiti di lavoro, vanno intese e utilizzate in un'ottica di trasversalità, reciproca complementarità e stretta interconnessione rispetto alla dimensione principale di riferimento.

Ambiti	Obiettivi/finalità	Schede
<i>Sfera affettivo-relazionale e area del sé (p. 78)</i>	Sviluppare competenze emotive e promuovere il benessere Riconoscere le emozioni Apprendere il rispetto di sé e degli altri Potenziare l'autostima	1. Le parole della felicità 2. La forza delle emozioni 3. Le mie emozioni 4. Il rispetto di sé e degli altri
<i>Rapporto con gli altri (p. 83)</i>	Imparare a comunicare le proprie emozioni Saper gestire la rabbia Relazionarsi con gli altri per conoscersi meglio Lavorare su compiti di collaborazione e ascolto reciproco	1. Comunicare le emozioni 2. Gestire la rabbia 3. Conoscersi 4. Collaborazione e ascolto
<i>Motivazione verso la relazione e l'apprendimento (p. 90)</i>	Consolidare il concetto di amicizia Cooperare tra pari per conoscersi meglio e confrontarsi Imparare a imparare Maturare un senso di efficacia personale Favorire la coesione nel gruppo classe Favorire l'espressione delle competenze personali	1. L'amicizia 2. Giocare cooperando 3. Il mio piano per imparare 4. Il cartellino dell'esperto
<i>Gruppo dei pari e interazioni con gli adulti di riferimento nel contesto scolastico (p. 96)</i>	Sviluppare competenze relazionali Promuovere comportamenti di accoglienza e condivisione Promuovere le conversazioni e le interazioni tra pari Valutare e autovalutare l'interazione tra pari (proposta rivolta agli insegnanti)	1. Unirsi a un gruppo 2. Imparare a condividere 3. Promuovere le conversazioni 1 4. Promuovere le conversazioni 2

LE PAROLE DELLA FELICITÀ

Età target

Questa attività è stata ideata per bambini dai 3 ai 7 anni.

Obiettivo

L'attività proposta è finalizzata a stimolare l'espressione dell'emozione di felicità attraverso l'uso di espressioni verbali e ad arricchire il lessico emotivo.

Materiali

Videocamera o audioregistratore.

Attività

A ciascun bambino viene chiesto di esprimere l'emozione di felicità tramite le parole. L'adulto utilizza poi alcune domande stimolo per favorire la conversazione di gruppo fra bambini in merito alle espressioni verbali emerse e al loro significato.

Domande stimolo

Quando siete felici, quali parole usate?
Quanti modi conoscete per esprimere la felicità con le parole?
Avete sentito qualche parola nuova oggi?

Come chiudere l'attività

Concludere riassumendo quanto emerso durante l'attività sull'espressione verbale dell'emozione di felicità e riprendendo i termini di lessico emotivo legati alla felicità.

LA FORZA DELLE EMOZIONI

2

Risposte veloci ai colori

- Obiettivi:** Riflettere sulle somiglianze e sulle differenze.
- Svolgimento:** Iniziate dicendo ad alta voce un colore, i bambini devono rispondere nominando qualcosa di quel colore (ad esempio «rosso»: ciliegia, fragola). Poi saranno i componenti del gruppo a dire a turno un colore.
- Variante:** Le risposte devono riguardare solo le emozioni e i sentimenti (ad esempio «rosso»: rabbia, passione, ecc.).

Un oggetto, un'emozione

- Obiettivi:** Sviluppare la forza delle emozioni.
- Svolgimento:** Mettete alcuni oggetti in una borsa e fatela girare. Ogni bambino deve estrarre un oggetto a caso e dire qualcosa a riguardo (se possibile un ricordo personale).
- Variante:** L'esercizio può essere svolto anche come il gioco «bugia o verità»: a partire dall'oggetto i bambini devono inventare una storia e il resto del gruppo dovrà indovinare se è una verità oppure una bugia.

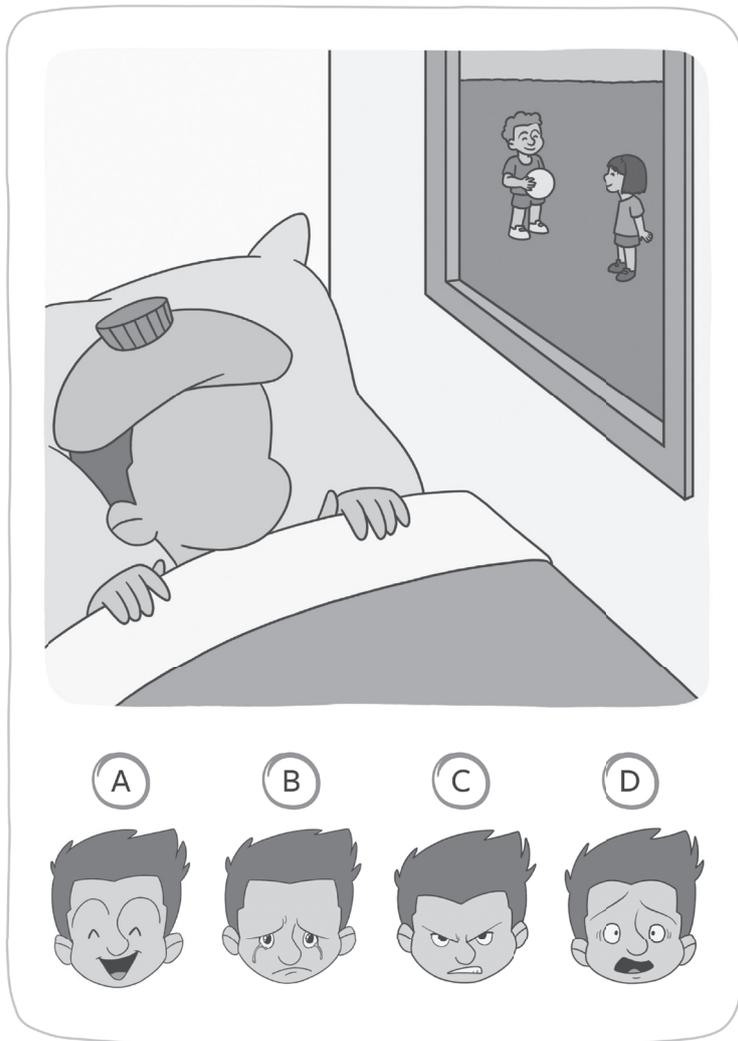
LE MIE EMOZIONI

3

Tristezza

Marco è a letto con la febbre e non può andare giocare a pallone con i suoi amici. Riesci a indicarmi che emozione potrebbe provare Marco?

- a) gioia
- b) tristezza
- c) rabbia
- d) paura



LE MIE EMOZIONI

3

A volte Marco non sa bene come comportarsi. Adesso ti racconterò alcune cose che gli sono successe e tu mi dirai cosa, secondo te, potrebbe fare.

Paura

Marco ha tanta paura di essere punito dalla mamma perché ha strappato la maglietta nuova giocando nel parco. Cosa può fare Marco secondo te?

- a) Nascondere lo strappo della maglietta per non farlo vedere alla mamma
- b) Dare la colpa al suo amico di aver strappato la maglietta
- c) Raccontare alla mamma la verità e dirle che è molto dispiaciuto dell'accaduto



IL RISPETTO DI SÉ E DEGLI ALTRI

4

Nomi importanti

COME SI GIOCA Ogni bambino sceglie una parola speciale per descriversi, che cominci con la prima lettera del suo nome (ad esempio, energetico Erica, felice Francesco). I bambini si posizionano in piedi in cerchio e si lanciano una palla morbida o un cuscino. Durante il primo giro il bambino che afferra la palla dice il suo nome speciale. Nel secondo giro il bambino che lancia la palla pronuncia il nome speciale di un altro bambino mentre gli lancia la palla/cuscino.

VARIAZIONI I bambini scelgono nomi speciali che riflettano delle caratteristiche particolari (non necessariamente usando la prima lettera del loro nome).

Usate una piccola campanella. Il primo giocatore trasporta la campanella lentamente fino a portarla a un altro bambino, cercando di non farla suonare. Il bambino che riceve la campanella la fa suonare e dice (oppure grida!) il suo nome speciale (i bambini più piccoli possono semplicemente dire il proprio nome). Poi trasportano la campanella a un altro bambino e così via fino a che ognuno abbia avuto il suo turno.

RIFLESSIONI Pensate al piacere di sentire e ascoltare il vostro nome. In che modo potete celebrare il vostro nome? Prendete del tempo per riflettere sulle qualità che avete e che apprezzate maggiormente. Perché il rispetto di se stessi è importante? In che modo possiamo mostrare rispetto per noi stessi e per gli altri?

In una delle possibili variazioni di questo gioco, utilizzo una campana tibetana: i bambini fanno suonare la campana una sola volta e pronunciano il proprio nome mentre il rintocco risuona nella stanza. Conferisce un meraviglioso senso di importanza e dignità al suono di ciascun nome.

APPUNTI

INTRODUZIONE ALLA SEZIONE

Per ogni campo di esperienza vengono presentate alcune attività suddivise in tre diversi livelli di difficoltà:

– semplice → ● ● ●

– media → ● ● ●

– complessa → ● ● ●

Le attività sono state progettate e realizzate da insegnanti nelle proprie sezioni di scuola dell'infanzia, in riferimento a specifici casi di PEI, attraverso l'utilizzo di diverse metodologie di lavoro, qui di seguito schematizzate.

Campo di esperienza	Attività	Livello di difficoltà	Approccio metodologico
<i>Il sé e l'altro</i>	1. La palla delle emozioni (p. 179) 2. I cercatori colorati (p. 183) 3. In compagnia di Dumbo (p. 191)	● ● ● ● ● ● ● ● ●	1. Video modeling 2. Apprendimento cooperativo 3. Metodo operativo-laboratoriale (learning by doing)
<i>Il corpo e il movimento</i>	1. Esploriamo il nostro corpo (p. 197) 2. Includere la disabilità complessa: una sfida possibile (p. 203) 3. The floor is lava! (p. 207)	● ● ● ● ● ● ● ● ●	1. Circle time 2. Metodo operativo-laboratoriale (learning by doing) 3. Game-based learning
<i>I discorsi e le parole</i>	1. Dalle immagini... racconto (p. 213) 2. Albi illustrati per parlare di differenza (p. 217) 3. Dentro il cerchio magico (p. 221)	● ● ● ● ● ● ● ● ●	1. Partecipazione alla cultura del compito 2. Circle time 3. Apprendimento cooperativo

<i>Immagini, suoni, colori</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Esseri sociali (p. 229) 2. Musica insieme (p. 235) 3. Ma che musica maestro! (p. 239) 	  	<ol style="list-style-type: none"> 1. Storie sociali 2. Metodo operativo-laboratoriale (learning by doing) 3. Modeling
<i>La conoscenza del mondo</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Curiosi... in tutti i sensi (p. 245) 2. La cosa più importante... per un seme (p. 249) 3. Tante cose per farne una! (p. 255) 	  	<ol style="list-style-type: none"> 1. CAA – Comunicazione Aumentativa e Alternativa 2. Didattica per problemi reali: compiti di realtà 3. Apprendimento cooperativo

Per facilitare l'identificazione delle informazioni e orientare il lettore nella ricerca si fornisce la seguente infografica.





I CERCATORI COLORATI

Annamaria Giarolo

■ Il bambino e il contesto sezione

Mauro è un bambino con diagnosi di ritardo mentale lieve (ICD-10 F70) con nessuna o minima compromissione del comportamento. Frequenta l'ultimo anno della scuola dell'infanzia, in linea con l'età anagrafica. La famiglia è di origine marocchina, ma il bambino è nato in Italia.

Mauro è molto sorridente e partecipa alle proposte senza mai rifiutare, necessita però di mediazione nella comprensione del linguaggio verbale e va supportato nella relazione con i pari per comprenderne le richieste. Dalla diagnosi funzionale emergono importanti difficoltà nelle funzioni mentali specifiche (associazioni, classificazioni, relazioni, problem solving), metacognitive (nella consapevolezza di sé e dell'altro), nella memoria e nell'attenzione, nell'orientamento e nelle relazioni interpersonali. L'espressione verbale è carente con notevoli difficoltà articolatorie.

È inserito in una sezione di 23 bambini (11 femmine e 12 maschi), tra cui Valerio, un bambino con sindrome di Down. All'insegnante di sostegno sono affidati entrambi i bambini ed è quindi presente in sezione per il suo orario completo di 24 ore. Vi è inoltre un'operatrice OSS che completa l'orario di frequenza di Valerio. Nella sezione lavorano due insegnanti curricolari e una per IRC. I bambini lavorano spesso in piccoli gruppi e l'insegnante di sostegno affianca la docente di sezione in modo intercambiabile: entrambe gestiscono i gruppi di bambini, i ruoli si differenziano quando si tratta di semplificare, accompagnare, ridurre, modificare, conversare o introdurre un'attività di distensione per gli alunni che ne hanno bisogno. In questo caso è l'insegnante di sostegno che predispone attività complementari a quelle previste per l'intero gruppo di sezione sostenendo a volte attività individuali.

Nel PEI di Mauro, laddove si prevedono obiettivi legati alla consapevolezza di sé, dell'altro e dell'identità personale, il team docente ha previsto un'attività specifica con la metodologia di cooperative learning. L'insegnante di sostegno ha acquisito una formazione in tal senso e ha proposto alle colleghe un lavoro che ha coinvolto l'intera sezione con l'obiettivo di rendere i bambini consapevoli della propria identità fatta di uguaglianze ma anche di diversità.

■ Co-progettazione tra docenti

L'insegnante di sostegno ha rilevato che in Mauro è forte la tendenza a imitare i compagni mentre è carente l'attività individuale di scelta quando gli viene chiesto

di selezionare azioni e quindi anche dire di no. Nel confronto tra insegnanti è emerso che anche Valerio manifesta la stessa modalità (del resto tipica dei bambini con sindrome di Down) ed entrambi i bambini si lasciano condurre facilmente talvolta in azioni che generano conflitti. È accaduto che Mauro fosse coinvolto nella disputa sulle precedenza per l'uso dello scivolo in cortile e che alla fine si fosse ritirato in un angolo a piangere. Quando l'insegnante si è seduta vicina a lui e ha cercato di comprendere sia l'episodio sia il vissuto del bambino, non è stato possibile capirne le ragioni.

Le insegnanti si sono confrontate sui reali bisogni di Mauro e hanno convenuto sulla necessità di proporre un percorso che aiuti il bambino, e di conseguenza tutti i compagni, a riconoscere se stesso e gli altri per imparare a cogliere le diversità e le uguaglianze insite in ognuno di noi e quindi a rispettarne i bisogni, portando al riconoscimento delle proprie emozioni e verso un primo approccio alla gestione dei conflitti.

■ Premessa

Il lavoro si svolge in modo cooperativo, rispettando ruoli e incarichi, in modo particolare si fa uso di abilità sociali come *l'interazione promozionale faccia a faccia* e fa leva in larga parte sull'*interdipendenza positiva*. Si svolge sia in aula sia in cortile e viene sviluppato in quattro incontri distanziati nel tempo di qualche giorno. La sezione viene divisa in piccoli gruppi di 3-4 bambini, ognuno dei quali ha un incarico speciale identificato da un cartellino appeso al collo. Alla fine si realizza un grande puzzle con l'immagine di un personaggio fantastico, tramite il ritrovamento dei pezzi individuati di volta in volta dai bambini negli spazi indicati dalle insegnanti.

■ Finalità e obiettivi

Il percorso si pone la finalità di promuovere nei bambini lo sviluppo dell'identità e dell'autonomia per imparare a star bene con se stessi e con gli altri nel rispetto dei ruoli e delle individualità. Inoltre vuole sviluppare la fiducia verso il mondo che li circonda e la capacità di chiedere aiuto ed esprimere emozioni.

Gli obiettivi specifici per Mauro sono di imparare a:

1. interagire con i compagni mantenendo l'attenzione verso le regole del gioco;
2. riconoscere il proprio ruolo e le azioni necessarie a confermarlo;
3. esprimere emozioni legate al vissuto;
4. porre domande ai compagni per raggiungere l'obiettivo.

Gli obiettivi specifici per l'intero gruppo classe sono di imparare a:

1. chiedere e confrontarsi con i compagni per raggiungere uno scopo;
2. ascoltare le ragioni degli altri;
3. proporre soluzioni quando le opinioni divergono.

■ Raccordo con le 4 dimensioni del PEI

L'attività lavora sulle 4 dimensioni del PEI.

1. *Dimensione dell'interazione, della relazione, della socializzazione*: il lavoro con il gruppo dei pari stimola la relazione e la necessità di interagire per un bene comune (ricerca dell'oggetto nascosto e risoluzione della situazione problematica proposta nel gioco); motiva il bambino a rimanere attento e partecipe nel ruolo.
2. *Dimensione della comunicazione e del linguaggio*: Mauro deve necessariamente rapportarsi con i compagni utilizzando l'interazione verbale. L'insegnante di sostegno lo affianca fornendogli le strutture verbali funzionali a rendere efficace la comunicazione e attraverso supporti iconici da utilizzare quando l'interazione lo permette (immagini dei luoghi, degli oggetti, delle persone). Tali strumenti sono a disposizione del gruppo e ogni bambino può servirsene.
3. *Dimensione dell'autonomia e dell'orientamento*: il lavoro è diretto a potenziare le capacità di muoversi autonomamente negli spazi noti dell'edificio scolastico. Inoltre favorisce l'acquisizione di competenze sociali per l'intera durata del percorso: Mauro deve ascoltare i compagni quando è necessario organizzare le azioni, rispettare il proprio turno di parola, aspettare che ognuno abbia finito il proprio lavoro.
4. *Dimensione cognitiva, neuropsicologica e dell'apprendimento*: l'attività cooperativa prevede la soluzione di enigmi adatti alla fascia d'età 5-6 anni con semplificazioni e riduzioni utilizzabili da tutti. Ognuno deve individualmente portare a termine una richiesta che servirà a completare il lavoro del gruppo: Mauro nell'affrontare situazioni di problem solving viene stimolato a utilizzare le strategie adatte scegliendo tra quelle messe a disposizione o individuandone altre.

■ Strategie e approcci metodologico-didattici

L'intero percorso utilizza strategie di apprendimento cooperativo (cooperative learning). L'insegnante di sostegno, già formata nell'utilizzo di questo approccio metodologico, ha chiesto alle colleghe della scuola di poter effettuare un incontro di autoformazione prima di partire con l'attività in modo da garantire che i principi del metodo vengano rispettati.

■ Descrizione dell'attività e organizzazione dell'ambiente

Organizzazione dell'ambiente inclusivo di apprendimento

L'aula è organizzata con i banchi disposti a isole per il lavoro dei bambini. Le insegnanti, di sostegno e curricolare, curano la preparazione dei materiali e dell'attività nonché la formazione dei gruppi in modo che Mauro si trovi a lavorare sia con compagni che hanno buone competenze linguistiche sia con un amico con il quale la comunicazione gestuale funziona già bene. L'insegnante di sostegno monitora l'alunno a distanza e interviene in situazione di difficoltà.

Primo incontro

MATERIALI: scheda 1 con i disegni degli incarichi su cartellini e il bollo con il colore corrispondente al nastro assegnato (da stampare e far colorare ai bambini); nastri di sei colori diversi (per appendere l'incarico al collo); colori e forbici.

TEMPI: una lezione di circa 60-90 minuti.

FASI DI LAVORO:

1. Preparazione dei cartellini da appendere al collo (lavoro di gruppo): tutti i bambini della sezione colorano le immagini sulla scheda con il colore indicato sul bollo uguale a quello del nastro assegnato e creano delle collane con i cartellini; le insegnanti aiutano e preparano una scatola dove riporli.
2. Nella seconda parte della lezione, l'insegnante forma i gruppi di lavoro utilizzando le collane di colore diverso e assegnandole ai bambini secondo i criteri stabiliti precedentemente tra docenti; i bambini formano i gruppi di lavoro: ritagliatore, incollatore, disegnatore, aiutante.
3. Le insegnanti mostrano le azioni da compiere per ogni incarico.

Secondo e terzo incontro

MATERIALI: buste per inserire le immagini dei luoghi dove sono nascosti i tesori (scheda 2), una per gruppo; buste del colore del gruppo con la parte di illustrazione che andrà a comporre il tesoro da nascondere (scheda 3 in formato A3 da ritagliare).

TEMPI: una lezione di circa 60-90 minuti.

FASI DI LAVORO:

1. Si formano i gruppi con il colore assegnato (Mauro è inserito nel gruppo giallo di 4 bambini), si distribuiscono le collane con gli incarichi. Ogni gruppo riceve una busta con i pezzi da ricomporre (tagliare, incollare, colorare) per poter scoprire dove si trova l'immagine nascosta dalle insegnanti in un ambiente della scuola (aula e/o cortile). I bambini si confrontano e ricostruiscono l'immagine, scoprono il luogo e recuperano il tesoro, che l'aiutante consegnerà all'insegnante.
2. L'intera sezione si ritrova in cerchio e ogni gruppo racconta che cosa ha fatto e come è riuscito a trovare la sua parte di tesoro. Le insegnanti chiamano a turno ogni componente chiedendo loro come si sono trovati con l'incarico assegnato.

Il terzo incontro si ripete come il secondo e si scambiano gli incarichi all'interno del gruppo.

Quarto incontro

MATERIALI: cartellone su cui incollare i diversi disegni trovati nel corso dell'attività; fogli da disegno e colori.

TEMPI: una lezione di 60 minuti.

FASI DI LAVORO:

1. L'intera sezione ricomponne sul cartellone illustrazione unendo le varie parti. A lavoro completato le insegnanti chiedono a ogni gruppo di confrontarsi e proporre un titolo. I titoli vengono scritti su dei cartoncini e ne viene scelto uno per estrazione.
2. I bambini vengono invitati a disegnare liberamente l'attività svolta, rimanendo nel gruppo di appartenenza, mentre le insegnanti osservano le relazioni e le modalità di interazione promozionale (l'insegnante di sostegno si dedica a Mauro per coglierne le modalità di comunicazione e poter effettuare una verifica sul raggiungimento degli obiettivi previsti).

■ Valutazione e verifica

L'osservazione durante lo svolgimento delle attività ha permesso di esprimere una valutazione positiva sul raggiungimento degli obiettivi da parte di Mauro e di tutta la classe.

La valutazione finale pertanto indica il raggiungimento di tutti gli obiettivi proposti. Si tratta ora di valutare la continuità dell'utilizzo delle nuove competenze in contesti non noti.

■ Conclusioni

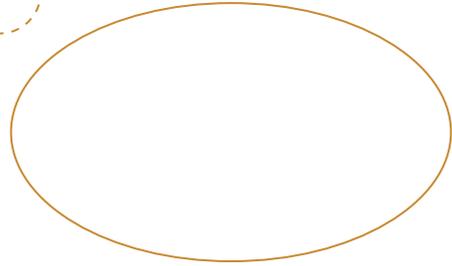
A conclusione dell'attività, le insegnanti si ritrovano per effettuare una riflessione finale sul lavoro stesso e ne individuano punti di forza e di criticità.

Punti di forza

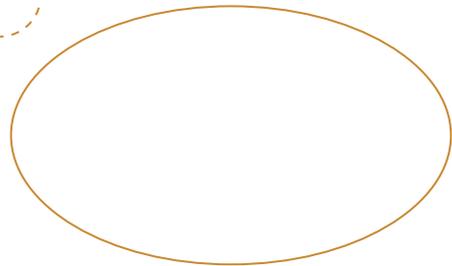
- Le insegnanti hanno osservato una buona autonomia operativa da parte dei bambini che hanno utilizzato le consegne al meglio rispettando le regole del lavoro di gruppo.
- I bambini hanno migliorato le capacità relazionali e si sono rivolti verso nuove amicizie.
- Mauro ha interagito con serenità in ogni fase del lavoro ed è stato aiutato dai compagni.
- Si è creato un clima di benessere che ha avuto effetti positivi anche negli altri momenti della giornata.

Criticità

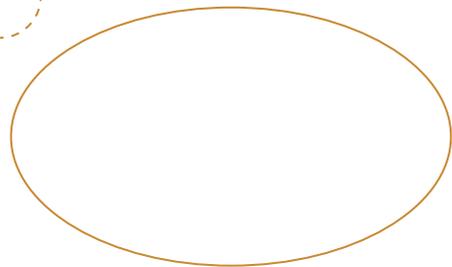
- È risultato complesso coordinare il lavoro tra tutte le insegnanti e ci si è accorti che con una migliore organizzazione e pianificazione si possono risparmiare energie e utilizzare al meglio le risorse.
- È risultata deficitaria la divulgazione dell'attività: al prossimo incontro con il dirigente si proporrà di promuovere iniziative analoghe.



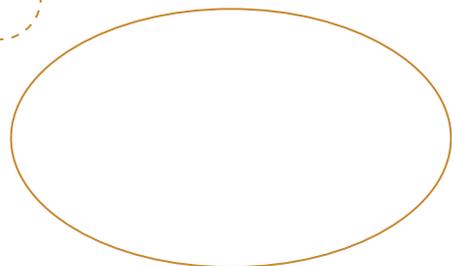
RITAGLIATORE



INCOLLATORE



DISEGNATORE



AIUTANTE

