IN OMAGGIO **LA PIATTAFORMA DIGITALE «INSEGNARE DOMANI INFANZIA E PRIMARIA»**

Contenuti aggiuntivi | Quiz | Consigli e suggerimenti per prepararsi all'esame

I. CERVELLIN, A. GIAROLO, D. ROSSI e E. VUATTOLO

CONCORSO DOCENTI SOSTEGNO SCUOLA DELL'INFANZIA E PRIMARIA

MANUALE PER LA PREPARAZIONE ALLA PROVA ORALE

INSEGNARE DOMANI
CONCORSI

Erickson

IL LIBRO

CONCORSO DOCENTI SOSTEGNO SCUOLA DELL'INFANZIA E PRIMARIA

La Prova Orale del Concorso docenti consiste nella progettazione di un'attività didattica, comprensiva dell'illustrazione delle scelte contenutistiche, didattiche e metodologiche compiute.
Il presente volume, oltre ad affrontare alcuni temi teorico-metodologici generali relativi alla didattica, propone 28 Unità di Apprendimento (8 per la scuola dell'infanzia e 20 per la primaria) costituite da:

- un quadro introduttivo, con la descrizione del contesto classe e dello specifico profilo di funzionamento;
- la definizione di obiettivi di apprendimento in riferimento alle quattro dimensioni del PEI e in termini di conoscenze, abilità e competenze;
- la progettazione didattica in fasi, con descrizione di strumenti, risorse e materiali;
- indicazioni per l'osservazione e il monitoraggio degli apprendimenti;
- una sintesi per punti che agevola il ripasso
- bibliografia essenziale e sitografia.

LE 28 UNITÀ DI APPRENDIMENTO SVOLTE FUNGONO DA ESEMPI E LINEE GUIDA PER SOSTENERE LA PROVA IN MANIERA EFFICACE E STRUTTURATA.

Un manuale efficace e in linea con il bando di concorso per prepararsi alla Prova Orale

I principali profili di funzionamento presi in considerazione sono: disabilità complessa; disabilità intellettiva (lieve, moderata, grave); disabilità motoria; disabilità uditiva; disabilità visiva; dislessia; disturbi dello spettro autistico; disturbo da deficit di attenzione e iperattività; disturbo del comportamento; disturbo del linguaggio; disturbo della coordinazione motoria; disturbo oppositivo provocatorio; fobia sociale; mutismo selettivo; sindrome di Asperger; sindrome di Down.

AUTRICI

ILARIA CERVELLIN, ANNAMARIA GIAROLO, DESIRÈE ROSSI, ELENA VUATTOLO

INSEGNARE DOMANI

La Collana "Insegnare Domani" raccoglie strumenti completi e indispensabili per tutti coloro che si preparano ad affrontare le prove del Concorso per il personale docente. Frutto dell'esperienza trentennale del Centro Studi Erickson nel campo dell'insegnamento e della formazione degli insegnanti, "Insegnare Domani" è una collana validata scientificamente dalla Ricerca e Sviluppo Erickson e si rinnova con materiali predisposti appositamente per affrontare le varie prove del Concorso, nonché per una formazione continua e aggiornata dei futuri professionisti che desiderano coltivare una visione innovativa e avanguardistica dell'ambito educativo-didattico.

€ 39,00

9 788859 029854

www.erickson.it

INSEGNARE DOMANI INFANZIA E PRIMARIA
https://eventi.erickson.it/concorso-infanzia-primaria

Indice

Introduzione 9

Capitolo 1
Didattica e inclusione in classe
(Dario Ianes e Sofia Cramerotti) 11

Capitolo 2
Uso delle tecnologie in ottica inclusiva
(Francesco Zambotti) 27

Capitolo 3
Preparare e presentare efficacemente il progetto didattico in sede concorsuale
(Ricerca e Sviluppo Erickson) 47

Scuola dell'infanzia

Unità di apprendimento 1
Emozioni in scena 62

Unità di apprendimento 2
I suoni delle parole 77

Unità di apprendimento 3
Laboratorio terra 88

Unità di apprendimento 4
Un orologio per stare bene a scuola 101

Unità di apprendimento 5
Con le mani... gioco, imparo e cresco! 117

Unità di apprendimento 6
Dall'io al noi: un mondo di relazioni 135

Unità di apprendimento 7
Savana in movimento per puro divertimento 149

Unità di apprendimento 8
Storie per tutti in valigia! 164

Scuola primaria

Unità di apprendimento 9
Imparare all'aperto 184

Unità di apprendimento 10
In fattoria 201

Unità di apprendimento 11
Quante azioni in una giornata! 213

Unità di apprendimento 12
Tutti in palestra! 219

Unità di apprendimento 13
Le abilità sociali: quali? 231

Unità di apprendimento 14
Un libro per tutti 239

Unità di apprendimento 15
Le parole silenziose 247

Unità di apprendimento 16
Il colore più di moda 253

Unità di apprendimento 17
Includere danzando 271

Unità di apprendimento 18
Una parola per ogni cosa 285

Unità di apprendimento 19
Le storie senza parole 295

Unità di apprendimento 20
Mariarosa e le lentiggini 302

Unità di apprendimento 21
Viaggio in Oriente 309

Unità di apprendimento 22
La vittoria più bella 329

Unità di apprendimento 23
Orientarsi 337

Unità di apprendimento 24
C'è cibo e cibo 345

Unità di apprendimento 25
Un'esperienza spaziale 364

Unità di apprendimento 26
Home sweet home 380

Unità di apprendimento 27
Il Contratto 396

Unità di apprendimento 28
Il cortile si trasforma 402

UNITÀ DI APPRENDIMENTO 2

I suoni delle parole

Desirèe Rossi

SCARICA QUI
I MATERIALI

I bambini si presentano alla scuola dell'infanzia con un patrimonio linguistico significativo, ma con competenze differenziate, che vanno attentamente osservate e valorizzate. La scuola dell'infanzia ha la responsabilità di promuovere in tutti i bambini la padronanza della lingua italiana nel rispetto dell'uso della lingua d'origine (*Indicazioni nazionali per il curricolo*, 2012). Nella scuola dell'infanzia è possibile rilevare molto precocemente eventuali difficoltà nell'espressione linguistica e fragilità inerenti al linguaggio. A tale scopo, si propone la progettazione di un'UdA caratterizzata dalla didattica ludica e dall'uso del «Poster Attivo», per lavorare in modo cooperativo in piccoli gruppi, esercitare l'ascolto dei suoni delle parole, aumentare la discriminazione uditiva e potenziare le abilità fonologiche e metafonologiche, il tutto nell'arco di alcuni mesi. Assieme al linguaggio, la progettazione proposta punta ad attivare altri processi importanti per l'apprendimento: attenzione, memoria verbale, memoria di lavoro e associazioni logiche all'interno di uno sfondo integratore, come quello della casa, che costituisce un'esperienza vissuta a livello extrascolastico da tutti e permette quindi lo scambio e il confronto di idee.

1 **INTRODURRE E RILEVARE**
- Input del tema dello sfondo integratore e osservazione delle abilità linguistiche

2 **AGIRE E POTENZIARE**
- Allenare alla percezione, discriminazione, produzione e manipolazione dei suoni

3 **RICAPITOLARE**
- Fare il punto rispetto a un percorso attivato

Quadro identificativo

Campo di esperienza

Il campo di esperienza di riferimento è «I discorsi e le parole». Nell'UdA risultano tuttavia coinvolti anche «Immagini, suoni, colori» e «Il corpo e il movimento». In tutta l'UdA i contenuti trattati e le competenze allenate sono trasversali a più aree interconnesse fra di loro.

Principali contenuti trattati

- Ascolto e discriminazione uditiva
- Potenziamento del sottosistema fonologico mirato
- Arricchimento del lessico
- Comprensione linguistica
- Strutturazione della frase
- Fusione e segmentazione sillabica di parole (orale)
- Riconoscimento e produzione di rime

Modalità di insegnamento/apprendimento

Il potenziamento dell'espressione fonologica e l'attività di metafonologia verranno avviati e inseriti all'interno di uno sfondo integratore tramite una narrazione collettiva, che ha come tema principale la casa (il luogo fisico, con le sue innumerevoli tipologie, ma anche il luogo degli affetti, delle relazioni più intense, il luogo dove ci si rifugia e che è una componente importante della costruzione dell'identità). In questo modo si favorisce la creazione di un contesto ludico che funga da cornice concettuale di senso, entro la quale verranno sviluppate le attività di espressione e manipolazione dei suoni delle parole.

Per l'avvio dell'attività la predisposizione dell'ambiente di apprendimento assume un ruolo centrale: per questo viene allestito un angolo dedicato alla casetta, che peraltro costituisce un importante spazio per lo sviluppo del gioco simbolico di tutti i bambini e le bambine. Tutto ciò che verrà costruito durante l'attività potrà in seguito essere utilizzato in forma ludica anche nei momenti di gioco libero, dando la possibilità a bambini e bambine di scoprire le potenzialità creative del materiale. Lo spazio e il suo allestimento saranno l'elemento del curricolo esplicito che caratterizzerà queste attività, definendone la cornice di senso.

Per favorire il lavoro su processi complessi, come quelli di natura metacognitiva e metalinguistica, verrà coinvolta anche la componente corporea e di movimento: tramite l'esperienza corporea si attivano i canali che permettono all'alunno di generalizzare e concettualizzare il lavoro effettuato sulle parole. Il coinvolgimento corporeo del fare permette inoltre a tutti i bambini e le bambine di partecipare alle attività e di apprendere anche guardando l'esperienza che stanno svolgendo altri (*modeling*).

Trattandosi dello sviluppo di prerequisiti importanti per l'alfabetizzazione futura — ma anche per sviluppare abilità sociali e relazionali — è bene procedere con gradualità: il lavoro di ascolto e di discriminazione uditiva, lo sviluppo e il potenziamento dell'espressione di alcuni fonemi e tutta l'attività metafonologica proposta sono stati suddivisi in più fasi con la tecnica della *task analysis* (analisi

del compito), che parte dalle esperienze più semplici per poi andare a lavorare su meccanismi via via più complessi. Si comincia quindi da abilità orali come ascolto, discriminazione tra suoni simili, allenamento all'espressione di suoni difficili, fusione e segmentazione sillabica, per poi passare ai veri e propri giochi con le parole, come rime e suoni iniziali. Questo permette anche ad alunni con bisogni educativi speciali di trovare all'interno del percorso stimoli adatti che tengano conto di eventuali difficoltà.
L'attività proposta vuole essere realmente inclusiva: per questo l'insegnante, oltre a rifarsi alle strategie sopra descritte, deve rendere fattibili le esperienze di apprendimento attraverso il *prompting,* che consiste nel fornire istruzioni, aiuti fisici, aiuti gestuali, esempi e modelli aggiuntivi di diverso genere che aiutano il soggetto che apprende a emettere la risposta desiderata, o una sua approssimazione positiva, in modo che possa poi sperimentare una risposta gratificante.
L'UdA prevede, inoltre, il ricorso a una didattica ludica attraverso l'uso del «Poster Attivo». Il poster si presenta fisicamente come uno strumento sociale, diverso rispetto al solito materiale illustrato proposto ai bambini; diventa attivo perché dà origine a diversi giochi-attività, può essere personalizzato in base alle esigenze dei bambini e si arricchisce grazie al loro intervento e alla loro creatività. Oltre a sviluppare obiettivi trasversali ai diversi campi di esperienza, ha l'obiettivo di esercitare le abilità sociali: prevede infatti l'assegnazione dei ruoli, che responsabilizza ogni singolo giocatore, il quale viene motivato nel gruppo perché si possa arrivare a un risultato comune.

Classe e contesto di riferimento

Luca, bambino di 4 anni, viene inserito regolarmente a 3 anni alla scuola dell'infanzia, che frequenta tutti i giorni a tempo pieno. Per un sospetto disturbo del linguaggio (specifica difficoltà di programmazione fonologica e di manipolazione dei suoni verbali) il pediatra suggerisce un accertamento all'azienda sanitaria. La scuola è collocata in una zona periferica della città, e nella sezione di Luca sono presenti numerosi bambini di origine straniera che vivono una dimensione di bilinguismo.

Caso con specifico profilo di funzionamento

Luca entra nella scuola dell'infanzia intorno ai 3 anni, e presenta fin da subito un ridottissimo vocabolario espressivo: mancano diversi suoni in produzione (sostituiti dal fonema T), la sua espressione viene raramente compresa dall'esterno e talvolta nemmeno i genitori capiscono cosa vuol dire. Presenta anche delle difficoltà di comprensione. Ha un fratello e una sorella più grandi, rispettivamente di 15 e di 9 anni. La sorella segue un progetto personalizzato a scuola per dislessia e disortografia.
Luca gioca con le costruzioni e le automobili, anche senza bisogno dei compagni di gioco; anzi, per lui l'interazione risulta problematica a causa della difficoltà che incontra nel farsi comprendere dagli altri. Tende a ritirarsi e quando sul tappeto si trova assieme agli altri conduce prevalentemente un gioco parallelo.

Ha iniziato a parlare tardi (dopo i 12-13 mesi) e ha un repertorio ancora molto limitato di parole in produzione. In più, fatica a farsi comprendere sia dai pari che dalle insegnanti, in quanto non riesce a pronunciare molti suoni. Ha difficoltà nel ripetere parole nuove appena ascoltate e usa in accompagnamento alle verbalizzazioni il linguaggio gestuale, indicando ciò che gli interessa se non riesce a farsi capire con la voce.
Luca ha iniziato a muovere i primi passi a 10 mesi e ha raggiunto il controllo sfinterico diurno a 3 anni, mentre presenta enuresi notturna saltuaria. Sa muoversi negli spazi della scuola, anche quando viene mandato a prendere degli oggetti o a portare dei messaggi nelle altre sezioni. Si veste e mangia autonomamente, ma risulta impacciato nella motricità fine.
Luca ha una generale comprensione di quanto viene detto dalle insegnanti, che lo supportano esprimendo semplici frasi e accompagnando spesso il linguaggio verbale con il linguaggio gestuale e le immagini. È curioso e desideroso di imparare. Riesce a mantenere l'attenzione solo per tempi molto brevi, ma quando non viene impegnato in attività linguistiche il grado di partecipazione è buono. Predilige giochi di movimento, nei quali non sempre riesce a mantenere l'autocontrollo corporeo. Fa fatica ad autoregolare le proprie emozioni: lo si vede spesso nervoso, anche se non aggressivo, nei confronti dei pari. Gioca con difficoltà con i puzzle e, in generale, con i giochi che richiedono un investimento di tempo. Tollera l'attesa nel passaggio da un'attività all'altra e ha interiorizzato le regole.

Barriere e facilitatori

La mancanza di reciprocità nell'espressione linguistica rappresenta, nell'interazione con i pari, una vera barriera, anche relazionale: spesso Luca, quando non viene capito, rinuncia e si chiude anziché ritentare, e ciò ha ripercussioni negative a livello di autostima.
Luca è molto sensibile alle gratificazioni e ai rinforzi, sia verbali che materiali: questo aspetto va preso in considerazione per motivare il bambino all'impegno e all'attività, nel tentativo di superare le sue difficoltà. Altro facilitatore è il fatto che Luca non esprime aggressività o comportamenti problematici nei confronti dei compagni: questo rappresenta un buon punto di partenza per il lavoro a coppie o in piccoli gruppi. Ha inoltre avviato precocemente gli interventi logopedici, e il terapeuta condivide con la scuola le attività svolte in studio, in modo che i materiali possano costituire un input importante anche per possibili attività di potenziamento in sezione.

Piano di lavoro

OBIETTIVI DI APPRENDIMENTO		
Secondo le *Indicazioni nazionali*		
Conoscenze	**Abilità**	**Competenze**
• Percepire e discriminare tutti i suoni consonantici • Imparare che le parole sono formate da suoni (grandi pezzi, le sillabe e piccoli pezzi, i fonemi) • Imparare che gli aspetti sonori e quelli semantici del linguaggio non sono legati • Imparare il modo per produrre i suoni con la voce (tecniche suggerite da logopedista) e imparare vedendo e ascoltando gli altri • Sapere cosa si intende per fusione e segmentazione dei suoni • Conoscere il significato di suono finale di una parola • Conoscere il significato di parte iniziale di una parola • Incrementare la conoscenza del significato di parole di uso quotidiano	• Affinare l'ascolto delle parole • Produrre o riprodurre in ripetizione suoni sentiti attraverso la propria voce • Imparare nella fonologia e nel significato nuove parole • Mettere insieme i suoni sillabici per fonderli in una parola • Dividere le parole in sillabe • Strutturare semplici frasi in modo corretto (soggetto, predicato e complemento)	• Ascoltare e discriminare i suoni delle parole, esprimere correttamente la fonologia delle parole • Comprendere e utilizzare il linguaggio verbale (parole e frasi) in lingua italiana, arricchire e precisare il proprio lessico, fare ipotesi sul significato delle parole • Sperimentare filastrocche in rima ed essere protagonista attivo di giochi di parole: inventare nuove parole facendo attenzione ai suoni, cercare somiglianze e analogie tra suoni e significati (manipolazione di suoni) • Ascoltare e comprendere narrazioni
Secondo le *Competenze chiave europee*		
• Comunicazione nella madrelingua: esprimere e interpretare concetti, pensieri, emozioni/sentimenti, fatti, opinioni in forma orale • Competenze sociali e civiche: modalità di comportamento che consentono alle persone di partecipare in modo sempre più efficace alla vita sociale e a risolvere conflitti ove necessario		

OBIETTIVI INDIVIDUALIZZATI	
Riferiti alle quattro dimensioni del PEI	
Dimensione della socializzazione e dell'interazione	• Sviluppare competenze emotive e promuovere il benessere attraverso la costruzione e il potenziamento dell'autostima • Promuovere le conversazioni e le interazioni tra pari
Dimensione della comunicazione e del linguaggio	• Sviluppare la comprensione verbale • Allenare le prassie bucco-facciali e oro-verbali • Promuovere lo sviluppo di un linguaggio verbale di base • Sviluppare le competenze semantico-lessicali • Apprendere le competenze sociali
Dimensione dell'autonomia e dell'orientamento	• Favorire il pieno sviluppo della persona e consentire la partecipazione all'interno del contesto sociale • Potenziare prassie semplici e complesse • Affinare la percezione uditiva e visiva
Dimensione cognitiva, neuropsicologica e dell'apprendimento	• Potenziare l'attenzione • Stimolare il mantenimento in memoria delle informazioni uditive e visive • Saper discriminare le informazioni uditive e quelle visive • Potenziare l'area fonologica

Introduzione

La lingua, in tutte le sue funzioni e forme, è uno strumento essenziale per comunicare, per conoscere e per rendere via via più complesso e meglio definito il proprio pensiero, anche grazie al confronto con gli altri, all'esperienza concreta e all'osservazione. La lingua materna è parte dell'identità di ogni bambino. In un ambiente linguistico curato e stimolante i bambini sviluppano nuove capacità quando interagiscono tra loro, chiedono spiegazioni, progettano giochi e attività, elaborano e condividono conoscenze. La vita di sezione offre l'opportunità di sperimentare una varietà di situazioni comunicative ricche di senso, in cui ogni bambino diventa capace di usare la lingua nei suoi diversi aspetti, acquista fiducia nelle proprie capacità espressive, comunica, descrive, racconta, immagina. Questo percorso ha la finalità di ridurre i gap nell'espressione linguistica dei bambini e proporre specifici percorsi finalizzati all'estensione del lessico, alla corretta pronuncia delle parole e delle frasi e alla pratica delle diverse modalità d'interazione verbale, contribuendo allo sviluppo di un pensiero logico e creativo.

Schema di divisione in fasi

Fase 1. Casa casina... quanti tipi di case ci sono?	• Narrazione dell'albo e analisi dei bisogni della classe
Fase 2. Il poster attivo stimola l'ascolto e la produzione dei suoni	• Svolgimento di attività con il «Poster Attivo»
Fase 3. Osservare e verificare i cambiamenti	• Verifica dei cambiamenti avvenuti nei bambini

Strumenti e materiali

- Kit «Poster attivo»
- Post-it di diversi colori
- Albo illustrato *Casa casina* (Mapelli, 2015)
- Materiali necessari all'allestimento della casetta
- Audio dei suoni della casa
- Materiale illustrato per il *memory* sonoro
- Cartoncini, colori, colle e forbici per la creazione delle tessere *memory*

Svolgimento

FASE 1 CASA CASINA... QUANTI TIPI DI CASE CI SONO?

Tempi: 4 incontri da 45 minuti (più il tempo necessario alla rilevazione dei bisogni) → 3 ore circa

L'attività prende avvio in questa prima fase dalla narrazione dell'albo *Casa casina* (Mapelli, 2015), che i bambini trovano a sorpresa sul tappeto delle conversazioni. Si introduce così lo sfondo integratore che guiderà le attività, ossia il tema della casa, quindi dei suoi rumori/suoni, di chi ci abita e delle azioni che possono essere

svolte al suo interno. Questo particolare albo stimola i bambini a pensare a diverse tipologie di case e a riflettere su quale tipologia assomiglia alla propria, attraverso un gioco melodico che viene condotto in rima. Ci sarà, nel corso delle attività, una continua congiunzione tra mondo scolastico ed extrascolastico: assieme alle attività centrate sugli aspetti sonori-verbali nella sezione viene infatti allestito, con l'aiuto e con le idee dei bambini, un angolo speciale che occupa circa metà sezione e che riproduce gli ambienti della casa. Si investono su di esso molte energie, per sviluppare trasversalmente diversi campi di esperienza.

Nel corso dell'attività, le insegnanti osservano in modo selettivo i livelli linguistici dei bambini, facendo riferimento alle consapevolezze fornite dall'équipe terapeutica di Luca. Si cerca in questo modo di individuare nei bambini le eventuali difficoltà di articolazione di alcuni suoni, lo scarso bagaglio lessicale, le limitazioni nella comprensione di parole, la disorganizzata strutturazione di frasi basilari e le difficoltà nel memorizzare semplici filastrocche e canzoncine. Si possono creare delle tabelle osservative con i suoni consonantici, in modo da avere sott'occhio quelli meno presenti o articolati male nella classe. Per agevolare l'osservazione, i bambini vengono spronati alla verbalizzazione perlopiù attraverso strumenti di uso comune, proposti in gruppo e poi utilizzati come stimolo di attività e gioco nei diversi angoli delle sezioni. Si procede quindi a un'analisi dei bisogni della classe, rimanendo ben orientati a sviluppare gli obiettivi previsti per Luca in una cornice inclusiva e che diventi efficace per tutti.

È possibile anche ricorrere a strumenti/protocolli di rilevazione creati e validati ad hoc e tarati sulla fascia evolutiva d'età 3-6 per garantire all'osservazione delle abilità possedute o meno dai bambini un supporto di tipo pratico. A seconda delle caratteristiche linguistiche che si vogliono rilevare si sceglierà lo strumento adeguato. Tra i protocolli creati c'è il TFL (Test Fono Lessicale) (Vicari, Marotta e Luci, 2007), che sonda la comprensione lessicale e la produzione lessicale. Il test CMF per la valutazione delle competenze metafonologiche (Marotta et al., 2008) è utile invece nella rilevazione di abilità metalinguistiche e metafonologiche, come discriminazione di suoni, riconoscimento di rime e sillabe in parole diverse, segmentazione e fusione sillabica. Esempi di schede di rilevazione tratte dai due testi sono disponibili nelle risorse online di questa UdA.

Vengono utilizzate anche guide all'osservazione per raccogliere in modo maggiormente puntuale i bisogni, per potenziare le aree carenti e ridurre quindi le differenze di abilità nei bambini e nelle bambine.

I bambini e le bambine vengono invitati a progettare, uno alla volta, gli ambienti della casa da riprodurre in seguito nello spazio sezione: si riflette insieme sulla suddivisione degli spazi, sulla necessità di creare e accordarsi per gli sfondi, sulla realizzazione di arredi e sull'inserimento o meno di oggetti. Non tutto può entrare nella casa: vanno fatte delle scelte che necessitano di accordi. La casa riprodotta in sezione non sarà un ambiente statico, ma può risentire di eventuali cambiamenti, purché siano condivisi dal gruppo. Diventerà anche lo spazio del gioco simbolico nei momenti non strutturati, dove le abilità linguistiche possono essere sperimentate e potenziate liberamente.

FASE 2 IL POSTER ATTIVO STIMOLA L'ASCOLTO E LA PRODUZIONE DEI SUONI

Tempi: 10 momenti da circa 30 minuti ciascuno → 5 ore

Per la seconda fase si utilizzano i materiali contenuti nel libro *Poster attivo. Ho una vista che...* (Rossi, 2019) per condurre il tema sfondo integratore della casa e al contempo sviluppare il linguaggio di Luca e dei compagni.
Le ricche immagini presenti nel poster e nelle cartelle «Gli ambienti della casa» costituiscono un potente stimolo per l'attività verbale. Risultano inoltre altamente motivanti i giochi in piccolo gruppo, alcuni dei quali rappresentano delle mini-sfide tra gruppi, che a volte prevedono un lavoro cooperativo per vincere. Di seguito si descrivono tutte le attività svolte.

Attività 1. Ascolto e discriminazione di suoni

Le insegnanti fanno ascoltare ai bambini dei suoni della casa registrati; gli alunni hanno il compito di riprodurli e di provare a individuare a quale oggetto appartengono. In un secondo momento, si mettono a confronto due suoni e i bambini devono dire se sono uguali o diversi. Successivamente si costruisce un *memory* di oggetti sonori, prendendo gli oggetti contenuti nelle immagini del poster: per conquistare le tessere è necessario emettere il suono corretto.

Attività 2. Stimolare l'espressione linguistica su input visivo

Viene predisposto un allenamento incentrato sui suoni che mancano a Luca, utilizzando parole target che contengono le specifiche consonanti mancanti. I bambini, a coppie, si posizionano dove c'è un effetto specchio, per effettuare la pronuncia della parola: un bambino pesca l'immagine, l'altro ne verbalizza la parola e il primo bambino la ripete. I giochi delle parole possono essere numerosi: ad esempio, gli alunni possono inventarsi delle «non-parole della casa» ed effettuare con esse il telefono senza fili.

Attività 3. Indovina dove

Questo gioco, come quelli proposti nelle attività 3 e 4, è contenuto nel libro *Poster attivo. Ho una vista che...* (Rossi, 2020). «Indovina dove» prevede un'attività di osservazione degli ambienti della casa, degli elementi che vi compaiono e delle azioni svolte dai personaggi. All'osservazione si accompagna l'attività di verbalizzazione da parte dei giocatori: devono raccontare quanto osservato nella propria cartella, che riproduce una porzione di poster, affinché gli altri giocatori possano comprendere e individuare di quale ambiente si tratti.

Attività 4. Indovina quando

Il gioco «Indovina quando» funziona esattamente nello stesso modo del gioco precedente, solo che ad essere descritte sono le azioni. In questo caso, l'attività si complica perché l'azione non può essere direttamente nominata da chi parla.

Attività 5. Caccia al tesoro... in casa

Questo gioco consiste in un'attività di tipo cooperativo in piccoli gruppi: lo scopo è quello di collaborare per trovare e verbalizzare più elementi possibili all'interno

dell'ambiente casa del gruppo indicato dalla ruota. La correzione/autocorrezione avviene al poster.

Attività 6. Fusione e segmentazione sillabica

I bambini sono divisi in piccoli gruppi e l'insegnante fornisce loro oralmente le parole divise in sillabe. I bambini rispondono unendo la parola e verbalizzandola per intero. Vengono ricompensati con un post-it per ogni parola indovinata. Per svolgere questa attività si utilizzano le parole della casa che sono già state utilizzate e analizzate nelle fasi precedenti. Dopo la fusione ci si cimenta nella segmentazione sillabica orale: le insegnanti stimolano i bambini all'attività in forma ludica. Quando diventano esperti, si può proporre loro di contare il numero di sillabe e quindi di discriminare le parole lunghe da quelle corte.

Attività 7. Suono iniziale e suono finale delle parole (rime)

L'attività spinge innanzitutto i bambini a prestare attenzione ai suoni iniziali delle parole: cane inizia con «ca», e così via. Dopo una fase di allenamento si può giocare con il poster della casa, che rappresenta un riferimento visivo delle parole che stanno all'interno della categoria. Quindi si può proporre il gioco «Trova ciò che inizia per...», che si concentra sui suoni iniziali delle parole, e che lavora a livello metafonologico e sulla fluidità verbale utilizzando un input illustrato. Per ottenere un effetto *modeling* è bene che il gioco sia proposto in un gruppo eterogeneo per età e competenze. Con Luca, queste attività possono essere svolte individualmente in una fase precedente, per potenziare un'abilità che poi in gruppo lo possa far sentire competente.

Per l'allenamento al suono finale si possono invece proporre filastrocche e canzoncine sempre sul tema della casa (ad esempio *Via dei matti n. 0*), per poi passare alle parole di oggetti e personaggi della casa che si possono associare in rima. Anche in questo caso, si può creare un *memory* in associazione per i suoni finali.

Attività 8. Esprimersi attraverso brevi frasi

L'ultima attività prevede il gioco «Racconto una storia», pensato per allenare la capacità narrativa dei bambini e delle bambine tramite il racconto di una breve storia. L'insegnante si focalizza sugli aspetti linguistici del tempo (prima, dopo, infine) e stimola i bambini a riconoscere la sequenza logico-temporale degli eventi e a esercitare l'inventiva e la capacità narrativa.

FASE 3 OSSERVARE E VERIFICARE I CAMBIAMENTI

L'osservazione in itinere delle abilità che Luca necessita di potenziare e sviluppare può essere svolta con tabelle osservative, e va orientata anche verso gli aspetti qualitativi che le proposte stimolano: l'aumento d'interazione di Luca con i pari, la sua propensione a partecipare maggiormente alle attività, la dilatazione dei tempi di attenzione, il suo benessere scolastico.

In questa Unità di Apprendimento, che si sviluppa nell'arco temporale di alcuni mesi, la stimolazione linguistica diventa efficace quando assume il carattere di quotidianità e routine. I bambini e le bambine vengono allenati alla produzione verbale corretta di suoni complessi, all'ascolto e ripetizione orale e al lavoro metafonolo-

gico, condotto sempre a livello orale, sulla base delle immagini. Le attività di fusione, segmentazione, individuazione di suoni finali e suoni iniziali avviene a livello sillabico. In accordo con la logopedista che segue Luca è possibile individuare degli strumenti mirati che analizzino l'effetto della stimolazione.
Nell'ultima fase dell'attività è necessario effettuare una verifica dei cambiamenti avvenuti in tutti i bambini. Oltre all'osservazione quotidiana delle attività, può essere una buona modalità utilizzare, a livello individuale, materiale che sia in grado di mettere in luce, per ogni ambito di attività linguistica potenziato, le diverse capacità dei bambini di discriminare e manipolare i suoni delle parole. Alcuni esempi di schede e attività sono disponibili nelle risorse online.
Attivare la consapevolezza dei percorsi svolti e monitorare i progressi raggiunti non è facile per bambini di questa fascia d'età; per questo vanno predisposti strumenti appositi, costruiti e utilizzati con i bambini, in modo da aumentare la loro capacità autovalutativa. A questo scopo, e per questo percorso, potrebbe essere strutturata una piccola «Patente delle parole», sulla quale ogni ambito viene illustrato con un animale-personaggio e dove può esprimere, attraverso le emoticon, come si si è sentito in una certa attività. Ciò permette di rendere visibile ai bambini, ma anche alle famiglie, il percorso e il processo attivato. Una verifica maggiormente strutturata può essere effettuata proponendo i test suggeriti e adottati nella fase iniziale, per verificare i cambiamenti in modo sistematico e puntuale.

Osservazione e monitoraggio

L'osservazione e il monitoraggio costituiscono il contenuto principale della fase 3, pertanto vengono descritti ed esemplificati sopra.

PUNTI CRITICI/ASPETTI DI MIGLIORAMENTO

Le attività di sviluppo linguistico possono essere attivate attraverso una proposta progettuale mirata, ma, per ottenere risultati efficaci, alcune buone prassi di stimolazione vanno mantenute nel tempo. La scuola dell'infanzia rappresenta un contesto fertile dove tali attività possono diventare, in tempi ridotti, buone routine quotidiane di attenzione e potenziamento degli aspetti linguistici.

SINTESI FINALE PER PUNTI

L'UdA è stata progettata con lo scopo di ridurre le **carenze nell'espressione linguistica** dei bambini, **estendere il lessico** e sviluppare il pensiero logico e creativo. L'intero gruppo sezione partecipa alle attività, stimolando il linguaggio e l'ascolto attraverso:

- apprendimento attivo e ottica inclusiva
- didattica ludica
- riproduzione e creazione di uno spazio stimolante a tema
- autovalutazione e analisi dei miglioramenti.

Bibliografia essenziale

- Fogarolo F. (2017), *Giocadomino. Rime,* Trento, Erickson.
- Galewska-Kustra M. (2021), *Lucio e le prime parole. Attività per sviluppare la produzione di frasi e concetti,* trad. di G. Tarter, Trento, Erickson.
- Mapelli M. (2015), *Casa casina,* Perugia, Edizioni Corsare.
- Marrotta L., Ronchetti C., Trasciani M. e Vicari S. (2020), *CMF. Test di valutazione delle competenze metafonologiche,* Trento, Erickson.
- Perrotta E. e Brignola M. (2021), *Giocare con le parole. Training fonologico per parlare meglio e prepararsi a scrivere,* Trento, Erickson.
- Riccardi Ripamonti I., Cerminara L., Zanchi P., Carta D., Zerbini C. A. e Fasolo M. (2017), *LEPI. Linguaggio espressivo prima infanzia. Test per la valutazione delle competenze espressive e morfosintattiche in età prescolare,* Trento, Erickson.
- Rossi D. (2020), *Poster attivo. Ho una vista che... Giochi di osservazione, scoperta e arricchimento linguistico nella scuola dell'infanzia,* Trento, Erickson.
- Rossi D. e Marinelli A. (2018), *La valigetta per partire in prima. Percorsi di accoglienza, inclusione e osservazione per i primi mesi in classe,* Trento, Erickson.

Scuola primaria

Ilaria Cervellin, Annamaria Giarolo

UdA 9 – Imparare all'aperto *(Ilaria Cervellin)*

Classe	Disciplina
• 1ª	• Arte e immagine • Italiano • Educazione civica

UdA 10 – In fattoria *(Ilaria Cervellin)*

Classe	Disciplina
• 1ª	• Matematica • Geografia

UdA 11 – Quante azioni in una giornata! *(Annamaria Giarolo)*

Classe	Disciplina
• 1ª	• Storia

UdA 12 – Tutti in palestra! *(Ilaria Cervellin)*

Classe	Disciplina
• 2ª	• Educazione fisica

UdA 13 – Le abilità sociali: quali? *(Annamaria Giarolo)*

Classe	Disciplina
• 2ª	• Storia • Educazione civica

UdA 14 – Un libro per tutti *(Annamaria Giarolo)*

Classe	Disciplina
• 2ª	• Italiano • Arte e immagine

UdA 15 – Le parole silenziose *(Annamaria Giarolo)*

Classe	Disciplina
• 2ª	• Italiano

UdA 16 – Il colore più di moda *(Ilaria Cervellin)*

Classe	Disciplina
• 3ª	• Matematica

UdA 17 – Includere danzando *(Ilaria Cervellin)*

Classe	Disciplina
• 3ª	• Musica • Educazione fisica • Arte e immagine

UdA 18 – Una parola per ogni cosa *(Ilaria Cervellin)*

Classe	Disciplina
• 3ª	• Lingua italiana

UdA 19 – Le storie senza parole *(Annamaria Giarolo)*

Classe	Disciplina
• 3ª	• Italiano

UdA 20 – Mariarosa e le lentiggini *(Annamaria Giarolo)*

Classe	Disciplina
• 3ª	• Italiano

UdA 21 – Viaggio in Oriente *(Ilaria Cervellin)*

Classe	Disciplina
• 4ª	• Storia

UdA 22 – La vittoria più bella *(Annamaria Giarolo)*

Classe	Disciplina
• 4ª	• Educazione fisica

UdA 23 – Orientarsi *(Annamaria Giarolo)*

Classe	Disciplina
• 4ª	• Geografia

UdA 24 – C'è cibo e cibo *(Ilaria Cervellin)*

Classe	Disciplina
• 5ª	• Educazione civica

UdA 25 – Un'esperienza spaziale *(Ilaria Cervellin)*

Classe	Disciplina
• 5ª	• Scienze • Arte e immagine

UdA 26 – Home sweet home *(Ilaria Cervellin)*

Classe	Disciplina
• 5ª	• Lingua inglese

UdA 27 – Il Contratto *(Annamaria Giarolo)*

Classe	Disciplina
• 5ª	• Italiano

UdA 28 – Il cortile si trasforma *(Annamaria Giarolo)*

Classe	Disciplina
• 5ª	• Arte e immagine

UNITÀ DI APPRENDIMENTO 12

Tutti in palestra!

Una proposta educativo-didattica inclusiva

Ilaria Cervellin

La presente proposta educativo-didattica consiste in un'attività di educazione motoria articolata in più fasi. L'esperienza pone l'attenzione su uno spazio della scuola frequentato per un ridotto numero di ore alla settimana: la palestra. Tale ambiente di apprendimento è un luogo ambito e richiesto — spesso anche fuori dall'orario settimanale — da un considerevole numero di alunni/e. Per altri, tuttavia, l'allontanamento, seppur provvisorio, dall'ambiente nel quale si è soliti trascorrere buona parte del tempo scuola può essere vissuto con disagio, disorientamento o distacco. Dagli alunni/e che hanno una diagnosi di disturbo nello spettro dell'autismo, a volte, la palestra può essere percepita come un «non luogo», in quanto l'organizzazione degli spazi e il tipo di arredi, strumenti e attrezzi differiscono significativamente da quanto si può trovare all'interno della propria aula. Cambiano la scansione dei tempi e il setting di lavoro, così come il tipo di richieste avanzate dal docente e il sistema di regole di comportamento. Queste variazioni considerevoli rispetto ad ambienti noti e familiari possono, a volte, provocare l'emissione di alcuni comportamenti problema. Su queste reazioni l'UdA intende lavorare, facendo leva su due concetti chiave nella promozione una reale didattica inclusiva: la strutturazione e la personalizzazione.

1 **COMPRENDERE**
- Discussione dei comportamenti da seguire

2 **PARTECIPARE**
- Attività a ritmo di musica
- Sperimentazione di un percorso misto in palestra

3 **COMPETERE**
- Gioco a squadre: staffetta

4 **VERBALIZZARE**
- Rilassamento e presa di coscienza dell'esperienza

Quadro identificativo

Disciplina

- Educazione fisica

Principali contenuti trattati

- Strutturazione di percorsi misti e di staffette a squadre

Modalità di insegnamento/apprendimento

Le attività previste si svolgono principalmente in due modalità: collettivamente e divisi in sottogruppi di lavoro.

Classe e contesto di riferimento

La classe seconda destinataria della proposta è composta da 14 alunni/e (9 femmine e 5 maschi). All'interno della classe è presente un alunno in possesso della certificazione ai sensi della Legge 104/1992. Il gruppo si è dimostrato sin dalla sua costituzione particolarmente affiatato e le relazioni instauratesi fra i bambini/e sono sempre state positive. Il clima della classe è sereno e gli alunni/e dimostrano affiatamento, empatia, solidarietà e capacità di prendersi cura gli uni degli altri, mettendo in atto spontaneamente azioni di supporto e aiuto. Questa loro innata inclinazione a «fare gruppo» ha permesso di introdurre, sin dalla classe prima, un sistema di incarichi. L'assegnazione dei ruoli viene effettuata regolarmente all'inizio di ogni settimana (il lunedì mattina): per l'individuazione dello specifico mansionario di ogni ruolo è stato dato ampio spazio alla discussione di gruppo in modo tale che proprio dalle proposte dei bambini/e emergessero le differenti figure di cui c'era bisogno per promuovere e garantire il benessere del gruppo classe.
Gli incarichi assegnati sono segnati nel «calendario degli incarichi» affisso in aula, di fianco all'orario che indica le discipline del giorno — aggiornato quotidianamente sulla base dell'orario settimanale dall'alunno incaricato — e al tabellone per l'appello giornaliero, che prevede lo spostamento delle immagini degli alunni dalla sezione «casa» (dove rimangono invece gli eventuali assenti) alla sezione «scuola».
In generale, gli alunni si comportano in modo rispettoso nei confronti degli insegnanti e agiscono nel rispetto delle regole, comprese quelle dettate dall'emergenza sanitaria. I rapporti tra pari, tra adulti e alunni e tra docenti sono basati sul rispetto e sull'aiuto reciproco.

Caso con specifico profilo di funzionamento

Ivan presenta una diagnosi di disturbo nello spettro dell'autismo in comorbilità con un disturbo nella regolazione del comportamento frequenta la classe seconda in maniera regolare e costante. È ben inserito nel gruppo, partecipa attivamente alla vita di classe e dimostra interesse per le diverse attività proposte. Ha instaurato un buon rapporto con le figure di riferimento e i compagni di classe.

L'alunno comunica con poche e semplici parole attraverso i pittogrammi del calendario giornaliero — opportunamente strutturato e predisposto per tutti gli alunni/e — e attraverso il Quaderno della Comunicazione con pittogrammi in CAA (strumento per la comunicazione che viene utilizzato nei differenti contesti di vita dell'alunno: casa, scuola, centro specialistico di riferimento). Sa indicare oggetti reali o immagini e sa produrre semplici combinazioni parola-gesto e parola-frase. Per svolgere le attività in classe utilizza, oltre al calendario giornaliero, dei setting di lavoro strutturati e personalizzati.
Sa orientarsi e spostarsi in autonomia in contesti noti e dimostra di possedere buone capacità coordinative a livello grosso motorio e di saper portare a termine semplici compiti su imitazione di un modello (insegnante o compagni). Le autonomie di base sono state acquisite (mangiare, bere, andare in bagno, vestirsi, svestirsi, riempire e svuotare la cartella, ecc.). Sa portare a termine in autonomia brevi routine note e semplici incarichi di classe, come ad esempio la sistemazione del materiale personale e scolastico nel tavolo di lavoro, l'incarico del cancellino (pulire la lavagna) e l'incarico «contenitore bucce» (occuparsi di svuotare i contenitori in cui si ripongono le bucce dopo aver temperato i colori). A volte Ivan mette in atto alcuni comportamenti problema: risate ininterrotte a «squarciagola» che possono durare anche per ore e fughe dal contesto di lavoro. Il team docente, per ridurre l'emissione dei comportamenti problema, ha curato con particolare attenzione il setting di classe (spazio in cui l'alunno trascorre l'intero tempo scuola) e, su indicazione del centro specialistico che ha in carico l'alunno, ha adottato strategie funzionali condivise. In alcuni casi l'antecedente del comportamento problema è chiaro (sovraccarico cognitivo o, al contrario, scarsa attivazione, che produce una riduzione dei livelli motivazionali e quindi senso di noia), così come è chiara la funzione comunicativa del comportamento messo in atto (richiesta di attenzione, evitamento del compito proposto); in altri casi la causa/le cause che scatenano il comportamento disfunzionale non si riescono a comprendere.
La scuola primaria frequentata da Ivan è un edificio che si sviluppa su più piani (piano terra, primo piano e secondo piano, usato solo come deposito) ed è munita di un ampio spazio esterno recintato e costituito da un piazzale e da un giardino dove di solito, in aree appositamente delimitate, si recano tutte le classi del plesso durante l'intervallo. La classe frequentata dall'alunno — malgrado le preoccupazioni manifestate dal team docenti — è stata collocata al primo piano. Tale assegnazione degli spazi si presenta come una barriera, in quanto l'alunno tende a mettere in atto comportamenti di fuga nel tragitto dal bagno all'aula: vi è quindi il rischio di caduta, ad esempio quando percorre le scale correndo. Collegialmente, per limitare i rischi di fuga, si è deciso di strutturare il setting del contesto classe prevedendo differenti spazi di lavoro opportunamente organizzati, in modo tale da mantenere viva la motivazione al compito e da ridurre eventuali comportamenti problema.
All'interno della scuola non è presente uno spazio adibito all'ora di attività motorie e sportive: perciò è necessario recarsi alla palestra comunale, poco lontana dall'edificio. Si tratta di una struttura molto ampia che presenta tre uscite munite di maniglione antipanico e, al suo esterno, di un piazzale non recitato. Ivan si dimostra particolarmente a suo agio in questo contesto di lavoro e, dall'inizio dell'anno, non ha mai tentato di andarsene via. Tuttavia, per evitare eventuali comportamenti

di fuga, oltre alla presenza costante di due docenti è stata introdotta la risorsa del compagno tutor che, assieme al docente, supporta Ivan nelle transizioni tra scuola e palestra. Sempre assieme al compagno tutor, durante la lezione esegue semplici attività strutturate, intervallate da pause per consentirgli di assaporare e di vivere appieno anche questo tipo di esperienza.

Piano di lavoro

OBIETTIVI INDIVIDUALIZZATI

Riferiti alle quattro dimensioni del PEI

Dimensione della socializzazione e dell'interazione

- Riconoscere le proprie e altrui emozioni (tristezza, felicità, rabbia, stanchezza)
- Intensificare l'interazione con i compagni in coppia o in piccolo gruppo, durante l'attività scolastica e durante l'intervallo
- Partecipare a giochi strutturati in piccolo e grande gruppo
- Condividere attività ludiche opportunamente strutturate con i pari

Dimensione della comunicazione e del linguaggio

- Potenziare l'abilità di comprendere ed eseguire istruzioni legate ai contesti di vita vissuti
- Comprendere con precisione i messaggi iconici, verbali e gestuali in situazioni note e non note (anticipate dal pittogramma imprevisto) e agire di conseguenza
- Utilizzare in modo funzionale immagini PECS conosciute e il Quaderno della Comunicazione
- Arricchire il patrimonio lessicale con parole legate ai contesti noti (scuola ed extra-scuola)

Dimensione dell'autonomia e dell'orientamento

- Sviluppare e potenziare l'autonomia nell'esecuzione di routine scolastiche ed extra-scolastiche note
- Potenziare gli schemi motori delle diverse andature: camminare, correre, saltare, rotolare, gattonare, strisciare

Dimensione cognitiva, neuropsicologica e dell'apprendimento

- Allungare i tempi di attenzione su un compito (dagli attuali 2 minuti a una media di 3 minuti)
- Mantenere il contatto visivo per 5 secondi
- Potenziare l'abilità di imitazione di azioni e gesti (ad esempio movimenti delle canzoni proposte)
- Comprendere i concetti temporali prima/dopo in relazione ad attività e routine note

OBIETTIVI DI APPRENDIMENTO

Secondo le *Indicazioni nazionali per il curricolo*

Educazione fisica	**Relativamente a...**	
Il corpo e la sua relazione con lo spazio e il tempo	Ivan	Altri alunni/e
Coordinare e utilizzare diversi schemi motori combinati tra loro, inizialmente in forma successiva e poi in forma simultanea (correre/saltare, afferrare/lanciare, ecc.)	x	x
Riconoscere e valutare traiettorie, distanze, ritmi esecutivi e successioni temporali delle azioni motorie, sapendo organizzare il proprio movimento nello spazio in relazione a sé, agli oggetti e agli altri	x	x
Il linguaggio del corpo come modalità comunicativo-espressiva	Ivan	Altri alunni/e
Elaborare ed eseguire semplici sequenze di movimento o semplici coreografie individuali e collettive	x	x

Il gioco, lo sport, le regole e il *fair play*	Ivan	Altri alunni/e
Conoscere e applicare correttamente modalità esecutive di diverse proposte di gioco-sport		x
Partecipare attivamente a vari tipi di gioco, organizzati anche in forma di gara, collaborando con gli altri	x	x
Rispettare le regole nella competizione sportiva; saper accettare la sconfitta con equilibrio; vivere la vittoria esprimendo rispetto nei confronti dei perdenti, accettando le diversità e manifestando senso di responsabilità		x
Salute e benessere, prevenzione e sicurezza	Ivan	Altri alunni/e
Assumere comportamenti adeguati alla prevenzione degli infortuni e per la sicurezza nei vari ambienti di vita	x	x

Secondo le *Competenze chiave europee*		
Competenza alfabetica funzionale	**Relativamente a...**	
Conoscenze	Ivan	Altri alunni/e
Conoscenza dei principali tipi di interazione verbale		x
Abilità	Ivan	Altri alunni/e
Comunicare e relazionarsi efficacemente con gli altri in modo opportuno e creativo in forma orale e scritta in tutta una serie di situazioni	x	x
Sorvegliare e adattare la propria comunicazione in funzione della situazione		x
Cercare, raccogliere ed elaborare informazioni	x	x
Atteggiamenti	Ivan	Altri alunni/e
Disponibilità al dialogo critico e costruttivo		x
Interesse a interagire con gli altri	x	x
Necessità di capire e usare la lingua in modo positivo e socialmente responsabile		x

Competenza multilinguistica	**Relativamente a...**	
Conoscenze	Ivan	Altri alunni/e
Conoscenza del vocabolario	x	x
Consapevolezza dei principali tipi di interazione verbale e di registri linguistici		x
Abilità	Ivan	Altri alunni/e
Comprendere messaggi orali	x	x
Saper usare gli strumenti in modo opportuno	x	x
Atteggiamenti	Ivan	Altri alunni/e
Rispetto per il profilo linguistico individuale di ogni persona		x

Competenza personale, sociale e capacità di imparare a imparare	**Relativamente a...**	
Conoscenze	Ivan	Altri alunni/e
Comprendere i codici di comportamento e le norme di comunicazione generalmente accettati in ambienti e società diversi		x

Abilità	Ivan	Altri alunni/e
Imparare e lavorare sia in modalità collaborativa sia in maniera autonoma	x	x
Saper comunicare costruttivamente in ambienti diversi	x	x
Atteggiamenti	Ivan	Altri alunni/e
Atteggiamento improntato a collaborazione, assertività e integrità	x	x
Rispetto della diversità degli altri e delle loro esigenze		x
Curiosità di cercare nuove opportunità di apprendimento e sviluppo nei diversi contesti della vita		x

Introduzione

Il percorso proposto consiste in un'attività di educazione fisica pensata per promuovere il coinvolgimento di Ivan, alunno con disturbo dello spettro dell'autismo inserito nella classe seconda. Per farlo, si è dedicata particolare attenzione a due aspetti: la strutturazione e la personalizzazione. Strutturare e personalizzare sono due azioni pedagogico-didattiche che esigono riflessione e operatività da parte di tutti coloro che, con ruoli differenti, condividono una responsabilità educativa in uno specifico ambiente. Solo attraverso l'azione attenta, sensibile, congiunta e coordinata di tutti i docenti è infatti possibile garantire ambienti di apprendimento pensati per tutti (accessibilità), accoglienti (benessere) e capaci di offrire risposte speciali e specifiche anche agli alunni in difficoltà e con disabilità, senza tuttavia creare delle situazioni di dipendenza, di assistenzialismo e di isolamento.

Schema di divisione in fasi

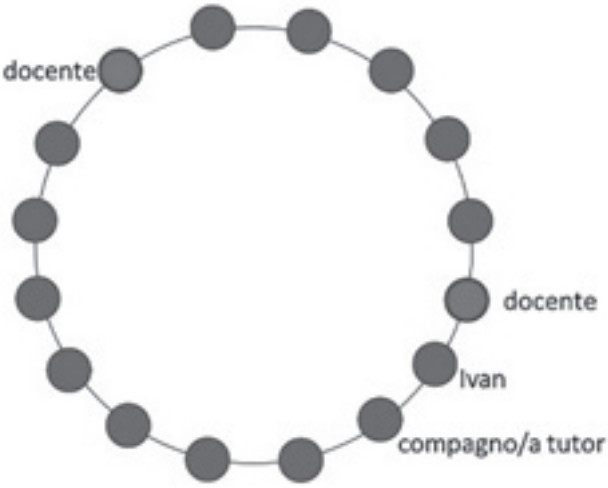
Fase 1. Accoglienza	**Tipo di attività**	**Strumenti/materiali**
Intero gruppo classe	Presentazione sintetica delle diverse attività previste	Planning visivo con la successione delle attività, cerchi
Fase 2. Riscaldamento	**Tipo di attività**	**Strumenti/materiali**
Intero gruppo classe	Attività a corpo libero di riscaldamento	Smartphone e casse, tracce sonore, cerchi
Fase 3. Centrale	**Tipo di attività**	**Strumenti/materiali**
Intero gruppo classe	Percorso misto	Cerchi, birilli, panche, spalliera, tappetone
Sottogruppi: 2 squadre	Staffetta a squadre	Cerchi e birilli
Fase 4. Rilassamento	**Tipo di attività**	**Strumenti/materiali**
Intero gruppo classe	Attività a corpo libero di rilassamento	Smartphone e casse, tracce sonore

Svolgimento

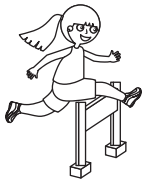
FASE 1 ACCOGLIENZA

Tempi: 5 minuti
Spazi utilizzati: palestra

Alunni/e i docenti formano una struttura circolare: per mantenerla a ognuno è assegnato un cerchio, utilizzato come spazio dove sedersi. Ivan è tra uno dei due docenti e il compagno che gli fa da tutor.



La fase iniziale dell'accoglienza è funzionale alla spiegazione delle attività che verranno svolte durante l'ora di Educazione fisica. Si tratta di un momento di co-conduzione della lezione, in cui tutti e due i docenti ricordano il comportamento da mantenere per potersi muovere nello spazio in sicurezza, e in cui presentano brevemente le regole delle differenti proposte di lavoro. Come supporto all'esposizione orale viene utilizzato anche il linguaggio iconico.
Il seguente planning visivo è stato predisposto per consentire a Ivan di comprendere la successione delle attività che verranno proposte durante l'ora di Educazione fisica. Si tratta di pittogrammi misti (cioè non necessariamente attinti dalla CAA) che sono stati selezionati tra le immagini note all'interno del Quaderno della Comunicazione dell'alunno (che progressivamente si sta arricchendo di nuove parole).

				
ASCOLTARE	RISCALDAMENTO	PERCORSO	CORRERE	RILASSAMENTO

Ogni pittogramma presenta anche una parola scritta, malgrado attualmente Ivan non abbia ancora acquisito la tecnica della letto-scrittura. La presenza del doppio canale (iconico e scritto) permette di rendere questo strumento più accessibile al destinatario e, al contempo, a tutti coloro che lo utilizzano, in quanto consente di uniformare il linguaggio e quindi di rendere più efficace lo scambio comunicativo (ad esempio: «Prima ascoltare, poi riscaldamento, poi percorso, poi correre, alla fine rilassamento»). Anche nella scelta delle parole da utilizzare si tengono in considerazione le capacità di comprensione dell'alunno.
Il planning visivo inizia ad essere usato dalle docenti già all'interno dello spogliatoio, in modo da anticipare a Ivan quale sarà la prima attività da svolgere in palestra. Operare in predittività consente di rendere nota la successione degli eventi e, in questo modo, riduce la possibilità che l'alunno metta in atto dei comportamenti problema. Tale strumento personalizzato, creato in riferimento ai bisogni speciali e specifici dell'alunno, è altresì un artefatto da utilizzare per supportare la spiegazione orale destinata all'intero gruppo classe.

FASE 2 RISCALDAMENTO

Tempi: 10 minuti
Spazi utilizzati: palestra

Alunni/e i docenti sono in piedi e formano una struttura circolare. Anche in questo caso, per mantenere la forma circolare a ognuno è assegnato un cerchio, utilizzato come spazio dove collocarsi, e Ivan è posizionato tra il docente e il compagno tutor.
La fase di riscaldamento permette di attivare le funzioni corporee, mette in moto le idee, aiuta a migliorare la coscienza e l'organizzazione del proprio corpo, permette di sperimentare gli schemi motori di base in forme dinamiche e di gioco e aiuta a entrare in relazione con l'altro. In questa fase i due docenti assumono compiti differenti: uno è focalizzato sull'alunno, l'altro sull'intera classe. Il planning visivo sarà utilizzato per comunicare all'alunno il tipo di attività proposta.
Il riscaldamento prevede due attività, svolte a ritmo di musica.

- *Stretching:* sequenza di esercizi noti in quanto acquisiti in classe in precedenza e implementati nel tempo.
- *Gioco «Suono-silenzio»:* si tratta di un gioco con regole molto semplici ma particolarmente gradito da tutti gli alunni/e, specialmente da Ivan. Quando la traccia musicale viene attivata, gli alunni possono muoversi liberamente nello spazio (generalmente metà del campo da pallavolo); quando la traccia viene messa in pausa, gli alunni/e devono correre velocemente nel punto in cui si era creata la struttura circolare. L'ultima persona che ritorna nel cerchio è costretta a effettuare una breve penitenza: dovrà sedersi dentro la struttura circolare e saltare un turno «suono-silenzio», poi potrà tornare a giocare.

Durante l'attività di stretching un docente mostra al gruppo classe gli esercizi da svolgere a ritmo di musica; l'altro, posizionato accanto a Ivan, svolge gli esercizi e, al bisogno, lo supporta con aiuti di tipo fisico.

Durante il gioco «Suono-silenzio» un docente cura la parte musicale, mentre l'altro si muove nello spazio e supervisiona Ivan e il compagno tutor, per subentrare al bisogno e supportarli con aiuti di tipo fisico.

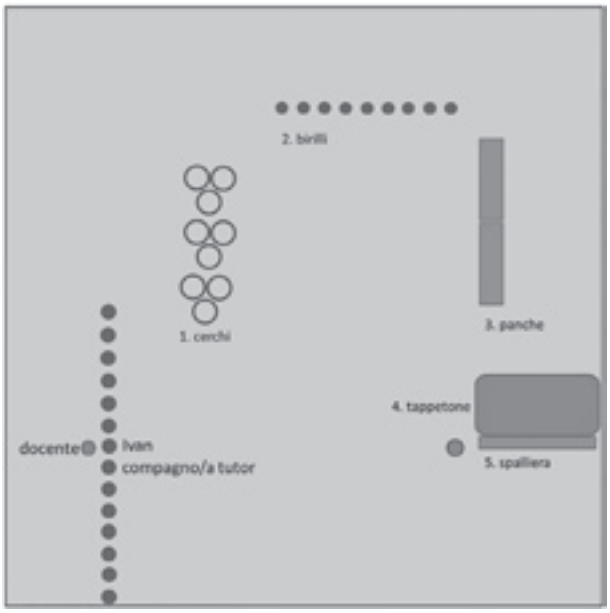
FASE 3 PERCORSO MISTO E STAFFETTA A SQUADRE

Tempi: 40 minuti
Spazi utilizzati: palestra

La terza fase rappresenta il nucleo centrale della lezione, in quanto viene sviluppato l'argomento conduttore, e prevede la partecipazione attiva degli alunni/e. In questa fase la classe viene incoraggiata a sperimentare il movimento, a stabilire relazioni con gli oggetti e con gli altri/e, riuscendo in questo modo a operare attivamente su di essi/e. Il planning visivo sarà utilizzato anche in questo caso per comunicare all'alunno il tipo di attività proposta.
Lo spazio destinato all'attività viene opportunamente strutturato da uno dei docenti all'inizio della lezione, mentre gli alunni/e nello spogliatoio sono impegnati a indossare le scarpe da ginnastica. Durante il percorso misto un docente si siede dietro a Ivan in modo tale da orientare la sua attenzione sulle azioni dei compagni che svolgono il percorso prima di lui, mentre l'altro docente conduce la lezione. Ivan è seduto accanto al compagno tutor che, a sua volta, ha il compito di ricondurre l'attenzione dell'alunno sulla sequenza di azioni da svolgere. L'altro docente è collocato nella parte finale del percorso, accanto alla spalliera e al tappetone, al fine di supervisionare e, al bisogno, supportare gli alunni/e durante l'esecuzione della capriola e l'arrampicata alla spalliera.
Il percorso prevede di:

- saltare dentro i cerchi alternando gambe chiuse e aperte
- fare slalom tra i birilli
- strisciare in modalità prona sulle panche
- effettuare una capriola al tappetone
- arrampicarsi sulla spalliera e saltare giù.

Una volta conclusa la sequenza di azioni, ogni alunno/a è invitato a bere un sorso d'acqua, a sedersi in riga e a prepararsi per ripetere il percorso. Ivan effettuerà il percorso la prima volta assieme al compagno tutor, la seconda volta assieme al docente e l'ultima volta da solo.



Prima di iniziare l'attività «Staffetta a squadre», i docenti invitano gli alunni/e a riordinare i materiali utilizzati per il percorso misto; successivamente un docente comincia a predisporre i materiali utili per la staffetta a squadre, mentre l'altro si occupa della creazione dei due sottogruppi.
Durante la staffetta un docente affianca Ivan in modo tale da orientare la sua attenzione sulle azioni dei compagni che svolgono il tragitto prima di lui e correre assieme, tenendolo per mano, quando sarà il suo turno. Nel frattempo, l'altro docente è posizionato alla fine del tragitto per garantire che tutti i giocatori passino dietro al birillo prima di tornare indietro. La staffetta a squadre prevede più *manches:* la vittoria sarà attribuita alla squadra che per prima riuscirà a vincerne tre.

FASE 4 RILASSAMENTO

Tempi: 5 minuti
Spazi utilizzati: palestra

Alunni/e e docenti sono seduti all'interno di un cerchio e formano una struttura circolare, come nella prima fase; Ivan si trova tra un docente e il compagno tutor. La fase conclusiva assume un grande valore dal punto di vista affettivo. Come nella fase iniziale dell'accoglienza, si può scegliere un rituale conclusivo volto a favorire il rilassamento e si può prevedere un momento destinato alla verbalizzazione per incoraggiare gli alunni/e a prendere consapevolezza dell'esperienza vissuta.
L'attività «Rilassamento» prevede un semplice esercizio di respirazione in cui è richiesta anche un po' di immaginazione. L'esercizio è denominato «La respirazione del fiore»: tale attività richiede di sedersi a terra con le gambe incrociate o sui talloni, di chiudere gli occhi e di cominciare a sintonizzarsi con il suono della propria respirazione. Gli alunni/e vengono a questo punto invitati a immaginare di tenere in mano un fiore. L'attività di immaginazione richiede di inspirare profondamente, come se si volesse sentire l'odore del fiore, ed espirare lentamente, fingendo di soffiare sui petali del fiore. Il ciclo inspirare forte/espirare piano va eseguito per un paio di minuti. Ad attività conclusa gli alunni/e sono invitati ad aprire gli occhi, ad alzarsi e recarsi verso lo spogliatoio in maniera silenziosa, il tutto molto lentamente.
In questa ultima fase i due docenti si trovano di nuovo ad assumere compiti differenti: uno è focalizzato sull'alunno, l'altro sull'intera classe. Il planning visivo sarà utilizzato anche in questo caso per comunicare all'alunno il tipo di attività proposta e per aiutarlo a comprendere la conclusione della lezione (ultima immagine nella sequenza = lezione finita).

Monitoraggio e verifica

Per monitorare il percorso di insegnamento-apprendimento «Tutti in palestra!» sono previsti dei momenti di valutazione in itinere. Tale valutazione richiede l'utilizzo di una griglia di osservazione da compilare al termine dell'incontro. Lo strumento è precedentemente predisposto dai due docenti coinvolti nel percorso e viene compilato da entrambi. È previsto anche un momento di confronto e analisi durante l'incontro di programmazione settimanale, nel quale sono oggetto di osservazione conoscenze, abilità e atteggiamenti individuati in riferimento alle *Indicazioni nazionali per il curricolo* e alle *Competenze chiave europee.*
La valutazione in itinere di Ivan prevede l'utilizzo della griglia predisposta per i compagni di classe e opportunamente personalizzata alla luce delle finalità educative e degli obiettivi di apprendimento individuati nel PEI per l'anno scolastico in corso (si vedano anche gli obiettivi trasversali individuati in riferimento alla quattro dimensioni).

SINTESI FINALE PER PUNTI

La proposta educativo-didattica ha l'obiettivo di rinforzare le **abilità motorie e relazionali** di un alunno con BES, attraverso un'attività inclusiva in palestra con tutto il gruppo classe. In particolare, pone l'attenzione su:

- **strutturazione di spazi e tempi** di lavoro che consente all'alunno/a di imparare a imparare
- **personalizzazione** degli interventi per gli alunni con disabilità legati al contesto di vita quotidiano.

A livello metodologico-didattico svolgono un ruolo fondamentale:

- il ***co-teaching***
- l'utilizzo di un ***planning* visivo**
- l'attività ludica.

Bibliografia essenziale

- Cottini L. (2017), *Didattica speciale e inclusione scolastica,* Roma, Carocci.
- Demo H. (a cura di) (2015), *Didattica delle differenze. Proposte metodologiche per una classe inclusiva,* Trento, Erickson.
- Ianes D. (2006), *La speciale normalità. Strategie di integrazione e inclusione per le disabilità e i bisogni educativi speciali,* Trento, Erickson.
- Savia G. (a cura di) (2016), *Universal Design for Learning. Progettazione universale per l'apprendimento e didattica inclusiva,* Trento, Erickson.

UNITÀ DI APPRENDIMENTO

La vittoria più bella

22

Annamaria Giarolo

SCARICA QUI
I MATERIALI

L'attività si svolge nella palestra della scuola. Gli alunni della classe quarta utilizzano gli attrezzi messi a disposizione dagli insegnanti per costruire un percorso e ottenere così dei punti per la loro squadra. Ogni alunno può mettersi in gioco sfruttando sia le proprie competenze che quelle dei compagni di squadra. Entrambi gli alunni con BES hanno a disposizione gli stessi attrezzi dei compagni che, soprattutto per facilitare l'alunno con disabilità motoria, Zeno, sono stati adattati e resi utilizzabili da tutti. Le squadre sono organizzate a gruppi di 4-5 e, a turno, ognuno esegue il percorso. Alla fine, la squadra vincitrice riceve un premio da condividere con i compagni.

1 **ASCOLTARE**
- Spiegazione delle regole del gioco

2 **COLLABORARE**
- Formazione delle squadre e organizzazione del percorso con gli attrezzi

3 **ESEGUIRE**
- Sfida a squadre e proclamazione dei vincitori

4 **CONDIVIDERE**
- Lettura di un racconto e condivisione dei premi

Quadro identificativo

Disciplina
- Educazione fisica

Principali contenuti trattati
- Percezione del proprio corpo e padronanza degli schemi motori
- Coordinazione motoria e uso degli attrezzi
- Situazioni di gioco-sport e competizione di squadra

Modalità di insegnamento/apprendimento
Dal punto di vista metodologico, l'UdA è incentrata sul gioco a squadre con modalità cooperative e laboratoriali; ha inoltre un ruolo fondamentale il ricorso al *circle time*.

Classe e contesto di riferimento

La classe quarta a cui l'UdA si rivolge è composta da 21 alunni (12 femmine e 9 maschi). Al suo interno vi sono 2 alunni con BES: Zeno, con disabilità motoria, e Denise, con disturbo del linguaggio e DSA. Vi lavorano due insegnanti, gli stessi dalla classe prima, e un'insegnante di sostegno per 22 ore settimanali. Gli alunni partecipano alle attività con attenzione, dimostrando buone competenze rispetto all'apprendimento. La classe nel suo insieme, però, fatica a esprimere tutto il suo potenziale e tende ad appiattirsi su proposte che diventano ripetitive.
Il contesto della scuola è di tipo tradizionale: le 5 classi lavorano in modo distinto le une dalle altre e, tranne alcuni momenti collettivi (come l'inizio e la fine dell'anno scolastico), non si effettuano esperienze condivise tra classi. La scuola funziona a tempo pieno, dal lunedì al venerdì, ed è inserita in un piccolo paese di provincia con attività lavorative legate alla viticoltura e all'allevamento. I rapporti con le famiglie sono buoni e improntati al rispetto reciproco.
Le insegnanti curricolari adottano modalità di insegnamento-apprendimento perlopiù frontali e l'insegnante di sostegno sta cercando di introdurre metodi, tecniche e strumenti di didattica attiva, al fine di favorire una maggiore inclusione dei due alunni con disabilità, ma anche di consentire a tutti gli alunni di mettere in gioco le proprie potenzialità espressive.
Per superare le barriere legate alle modalità rigide proprie dell'insegnamento frontale, l'insegnante di sostegno ha chiesto di poter condurre l'attività in palestra con tecniche laboratoriali e cooperative, che sono diventate dei facilitatori importanti: gli alunni si esprimono più apertamente durante l'attività motoria, intervengono nelle proposte, sperimentano nuovi giochi e accettano di confrontarsi e mettersi in competizione nelle proposte di squadra.
I due alunni con BES seguono parzialmente il programma della classe e talvolta vengono invitati a uscire dall'aula per lavorare «nell'auletta di sostegno», dove l'insegnante di sostegno cerca di introdurre gli opportuni adattamenti con semplificazioni e riduzioni rispetto alle discipline di italiano e matematica. Nelle attività di studio l'insegnante di sostegno rimane in classe e, grazie a un lavoro di preparazione del materiale svolto a monte, riesce a adattare gli argomenti in modo da permettere e facilitare la presenza in aula dei bambini con BES.

Casi con specifico profilo di funzionamento

Zeno

Zeno è un bambino con disabilità motoria: è affetto da un'emiparesi spastica che lo costringe sulla sedia a rotelle e provoca rigidità nei movimenti del lato destro del corpo. Il suo profilo di funzionamento mette in luce aspetti critici, ma anche molte potenzialità che, se opportunamente stimolate, possono ridurre in maniera significativa l'impatto sia con le attività fisiche che con quelle cognitive.
Zeno è un bambino disponibile alle relazioni, sia con i compagni che con gli adulti. Tende a non chiedere supporto in situazioni di difficoltà, ma accetta di buon grado

gli aiuti che gli vengono offerti sia negli spostamenti che nell'organizzazione del materiale e delle attività scolastiche. È motivato verso l'apprendimento e preferisce rimanere in classe con i compagni anziché separarsi da loro e lavorare da solo.
Zeno utilizza il linguaggio orale solo se necessario, tende a non intervenire nelle conversazioni e non esprime le proprie emozioni: di rado assume uno sguardo triste senza riuscire a spiegare a parole le emozioni provate. Possiede sufficienti competenze linguistiche in linea con l'età anagrafica, ma utilizza perlopiù frasi ripetitive e/o stereotipate.
È autonomo nell'espressione dei propri bisogni personali ma necessita di un *caregiver* per l'uso del bagno e per l'alimentazione. Si orienta nei diversi luoghi della scuola e dà indicazioni corrette a chi lo sta guidando. I suoi movimenti sono caratterizzati dalla presenza di gesti parassiti, dalla difficoltà di coordinazione oculo-manuale e dall'impossibilità di coordinare i movimenti degli arti inferiori, che lo costringono all'uso della sedia a rotelle dall'età di 5 anni. Gli arti superiori partecipano alla gestualità di base manifestando lentezza nella velocità, nella forza e nella precisione del movimento. Zeno è instancabile nei tentativi di migliorare la propria gestualità e si misura costantemente, in palestra e nelle normali attività scolastiche, con la presa, il lancio e la stretta.
Rispetto alla dimensione cognitiva, neuropsicologica e dell'apprendimento, l'alunno evidenzia capacità cognitive ai limiti inferiori della norma; sa fare collegamenti logici, memorizzare tecniche e modi di apprendimento. Ha acquisito la letto-scrittura e utilizza il computer come quaderno di lavoro. Necessita di riduzioni e adattamenti a causa della lentezza esecutiva dovuta al disturbo di cui è affetto. Nell'area logico-matematica manifesta lacune nella risoluzione dei problemi. Ha imparato a servirsi di schemi e tabelle come strumenti compensativi sia per lo studio che per l'applicazione delle tecniche di calcolo.

Denise

Denise ha una diagnosi di disturbo del linguaggio e DSA, riferita a dislessia e disturbo della compitazione. Il suo profilo di funzionamento è stato redatto alla fine della classe terza; questo è pertanto il primo anno in cui la bambina può essere sostenuta da un PEI e utilizzare gli strumenti di cui necessita per partecipare appieno alle attività scolastiche. Rispetto alla dimensione della relazione, dell'interazione e della socializzazione, la bambina tende a isolarsi, preferisce il rapporto 1:1, parla poco e talvolta si rivela mutacica: non esprime emozioni e il racconto di esperienze piacevoli o di quelle poco gratificanti rimane legato a semplici frasi o risposte stereotipate. Partecipa alle attività della scuola senza manifestare particolare interesse verso l'una o l'altra disciplina; ha instaurato una buona relazione con l'insegnante di sostegno e con una compagna di banco.
Denise ha difficoltà nella pronuncia di suoni complessi e nella costruzione della frase: inverte lettere e parole, salta sillabe e distorce la pronuncia. Utilizza parole-frasi per esprimere bisogni e sta imparando a servirsi di PECS per meglio rappresentare vissuti e stati d'animo. Ricorre alla comunicazione verbale soltanto quando è necessario, altrimenti utilizza la gestualità per acconsentire o negare di fronte alle richieste.
Rispetto alla dimensione dell'autonomia e dell'orientamento, Denise è in grado di occuparsi dei propri bisogni e sa muoversi in modo autonomo nei diversi ambienti.

Ha una buona padronanza dei propri movimenti e la coordinazione dinamica globale rivela capacità motorie molto buone: nelle attività fisiche primeggia e questo sostiene e incoraggia la sua autostima, soprattutto quando i compagni la scelgono come aiutante nei giochi di squadra.
Il profilo cognitivo è ai limiti inferiori della norma. L'apprendimento della letto-scrittura è limitato dal Disturbo Specifico di Apprendimento, pertanto Denise sta imparando a utilizzare strumenti compensativi utili per le attività di comprensione, lettura autonoma, scrittura facilitata, studio delle discipline. Apprende per prove ed errori e utilizza le tecniche che le vengono insegnate. Ha difficoltà nella memorizzazione e necessita di immagini per facilitare la ricostruzione, sia di eventi che di procedure. Segue la programmazione di classe con gli opportuni adattamenti in tutte le discipline.

Piano di lavoro

OBIETTIVI DI APPRENDIMENTO		
Secondo le *Indicazioni nazionali* e le *Competenze chiave europee*		
Conoscenze	**Abilità**	**Competenze**
• Le regole dei giochi di gruppo come introduzione alla pratica sportiva di squadra. • La competizione, il rispetto dell'avversario, vittoria e sconfitta	• Rispettare le regole dei giochi di gruppo • Partecipare ai giochi di squadra sperimentando la competizione	• Riconoscere il valore delle regole e l'importanza di rispettarle nelle varie occasioni di gioco e di sport • Dar valore alla partecipazione e al rispetto reciproco

OBIETTIVI INDIVIDUALIZZATI	
Riferiti alle quattro dimensioni del PEI	
Dimensione della socializzazione e dell'interazione	• Chiedere il supporto dei compagni nelle situazioni complesse (Z.) • Scegliere attività tra quelle che piacciono o che non interessano (D.) • Partecipare alle attività di gruppo accettando i cambiamenti (D.)
Dimensione della comunicazione e del linguaggio	• Partecipare alle conversazioni in modo spontaneo (Z.) • Utilizzare il linguaggio orale per esprimere le proprie emozioni (Z.) • Intervenire nelle conversazioni spontanee e di gioco libero e/o organizzato (D.) • Servirsi di immagini per esprimere le proprie emozioni (D.)
Dimensione dell'autonomia e dell'orientamento	• Mantenere la motivazione verso lo sforzo e l'impegno fisico (Z.) • Partecipare attivamente ai giochi di movimento (D.)
Dimensione cognitiva, neuropsicologica e dell'apprendimento	• Utilizzare adattamenti e riduzioni per migliorare le capacità esecutive (Z.) • Utilizzare le immagini per memorizzare tecniche, procedure, percorsi (D.)

Introduzione

L'UdA si avvale dell'attività motoria a squadre e utilizza gli attrezzi della palestra opportunamente adattati a favore di Zeno: il canestro è stato abbassato e la distanza di tiro è stata ridotta, la palla è stata sgonfiata e il bambino ne ha provato la presa e il tempo e la velocità di esecuzione del percorso sono stati allungati, in modo da non incidere nel punteggio finale. Nei gruppi/squadra Zeno viene supportato a turno da un compagno: la sua squadra, infatti, è composta da un elemento in più, che partecipa insieme a lui.

Schema di divisione in fasi

Fase 1	• Istruzioni di lavoro
Fase 2	• Formazione delle squadre e organizzazione degli spazi
Fase 3	• Gioco di squadra
Fase 4	• Proclamazione della squadra vincitrice
Fase 5	• Condivisione del premio

Svolgimento

FASE 1 ISTRUZIONI DI LAVORO

Tempi: 15 minuti
Materiali: canestro, cerchi, palla, corda, birilli

Gli alunni si ritrovano in palestra, seduti in cerchio, e ascoltano l'insegnante di sostegno che conduce e racconta l'attività. Il gioco si struttura in due parti. Nella prima parte ogni gruppo costruisce un percorso utilizzando il materiale a disposizione (1 canestro, 6 cerchi, 1 palla, 1 corda, 5 birilli): ciascuno dovrà esercitare il tiro a canestro con la palla, eseguire uno slalom tra i cerchi, saltare con la corda (Zeno vi passerà sopra, mentre i compagni la faranno roteare in alto) e abbattere il maggior numero possibile di birilli. Nella seconda parte ogni squadra mostra alla classe il proprio percorso e riceve un punteggio. Terminata la spiegazione, l'insegnante dà la parola ai bambini, che fanno domande, osservazioni, intervengono per chiarire o proporre; poi si passa alla fase 2.

FASE 2 FORMAZIONE DELLE SQUADRE E ORGANIZZAZIONE DEGLI SPAZI

Tempi: 10 minuti
Materiali: cartellini con nomi e disegni dei bambini, cartellone delle squadre

L'insegnante forma casualmente cinque squadre di 4 bambini e una squadra di 5, nella quale un compagno farà coppia fissa con Zeno. Per formare i gruppi utilizza dei cartellini con il velcro, già predisposti, su cui sono riportati il nome e un disegno-ritratto di ognuno: ciò per facilitare il riconoscimento da parte di Denise, la quale ha il compito di pescare i cartellini da un contenitore e completare il cartel-

lone, che servirà anche per l'assegnazione dei punti. Si riporta di seguito un esempio di cartellone (nella colonna «Squadra 1» va attaccato il cartellino con nome e disegno).

Squadra 1	Canestro	Corde	Birilli	Cerchi
TOTALE				

L'insegnante suddivide poi la palestra in cinque spazi e ne assegna uno a ogni gruppo.

FASE 3 GIOCO DI SQUADRA

Tempi: 30 minuti
Materiali: attrezzi della palestra

I bambini formano le squadre e organizzano un percorso con gli attrezzi che hanno a disposizione, in cui si otterranno dei punti per ogni esercizio. Poi si esercitano per migliorare le loro abilità.

FASE 4 PROCLAMAZIONE DELLA SQUADRA VINCENTE

Tempi: 30 minuti
Materiali: attrezzi della palestra, cartellone con le squadre e l'assegnazione dei punti

Ogni squadra, a turno, esegue gli esercizi, mentre i compagni guardano e applaudono. L'insegnante assegna un punteggio per ogni esercizio: canestro 1 punto, slalom tra i cerchi 1 punto, salto con la corda 1 punto, caduta dei birilli da 1 a 5 punti. L'insegnante tira le somme e poi forma la classifica delle squadre proclamandone una vincitrice.

FASE 5 CONDIVISIONE DEL PREMIO

Tempi: 30 minuti
Materiali: storia da leggere ai bambini, busta con premi

Tutti i bambini sono seduti in cerchio in palestra. Prima di rendere noto il premio per la squadra vincitrice, l'insegnante legge un breve racconto: una storiella africana, la cui provenienza non è verificata, attribuita a un antropologo di cui non si conosce il nome. È facilmente reperibile in rete anche sotto forma di video e con animazione. Il suo titolo, *Ubuntu,* significa letteralmente «umanità verso gli altri» ed evoca un'etica propria dell'Africa sub-sahariana, incentrata sulla lealtà e sulla fiducia reciproca.

Ubuntu

Un maestro propose un gioco ad alcuni bambini di una tribù africana. Mise un cesto di frutta vicino a un albero e disse ai bambini che chi fosse arrivato prima avrebbe vinto tutta la frutta.
Quando fu dato loro il segnale per partire, tutti i bambini si presero per mano e si misero a correre insieme; dopodiché, una volta preso il cesto, si sedettero e si godettero insieme il premio.
Allora il maestro chiese ai bambini perché avessero voluto correre insieme, visto che uno solo avrebbe potuto prendersi tutta la frutta.
Essi risposero: «Maestro, come potrebbe uno essere felice se tutti gli altri sono tristi? UBUNTU!».
Nella cultura africana, UBUNTU vuol dire: «Io sono perché noi siamo!».

Terminata la lettura, l'insegnante chiede agli alunni un parere su quanto ascoltato utilizzando la modalità del *circle time*. Alla fine, consegna alla squadra vincitrice una busta che contiene una rappresentazione grafica dei 3 possibili premi (si veda il materiale scaricabile online).

Monitoraggio e verifica

La verifica dell'attività rispetto all'acquisizione di abilità motorie avviene durante l'esecuzione degli esercizi: le insegnanti possono attribuire un punteggio a ogni alunno e valutare poi il miglioramento delle *performances* individuali. Per quanto riguarda le competenze relative alla partecipazione a giochi di squadra che richiedono l'accettazione della competizione e il rispetto reciproco, le insegnanti chiedono agli alunni di completare una scheda (anch'essa disponibile nelle risorse online) sulla storia letta in palestra. Attraverso un nuovo *circle time* è possibile condividere pareri e opinioni sull'importanza della condivisione e aiutare gli alunni ad acquisire modalità di cooperazione inclusive.

PUNTI CRITICI/ASPETTI DI MIGLIORAMENTO

Lo scopo dell'UdA è aiutare i bambini ad assumere un atteggiamento di rispetto verso l'avversario e a imparare a condividere sia il piacere della vittoria che le difficoltà legate alla sconfitta. La condivisione di un premio, in particolare, aiuta a creare una comunità che sa partecipare e gioire nello stare insieme e nella quale ci si fa carico gli uni degli altri. Quello della competizione fra pari è di per sé, e rimane, comunque un argomento delicato, che perciò è il caso di rivedere e approfondire in più momenti delle attività scolastiche.

SINTESI FINALE PER PUNTI

L'UdA si realizza nell'ambito dell'educazione fisica e, oltre a promuovere l'**acquisizione di abilità motorie**, lavora sulla **competizione tra squadre,** sull'**accettazione della sconfitta** e sul **valore della condivisione.** Lo fa attraverso:

- il *circle time,* per stimolare la condivisione e l'espressione di pareri
- **attrezzi adattati** per l'alunno con disabilità motoria, utilizzabili però da tutti
- gioco-sport a squadre e **cooperazione inclusiva.**

Bibliografia essenziale

- Polito M. (2003), *Comunicazione positiva e apprendimento cooperativo,* Trento, Erickson.
- Valentini M. e Donatiello P. (2020), *Educazione ambientale e motoria in età evolutiva,* Roma, Anicia.
- Valentini M. e Tonini Cardinali C. (2021), *Gioco, attività motoria, disabilità,* Roma, Anicia.