



Amt für Volksschule und Sport
Uffizi per la scola popolare ed il sport
Ufficio per la scuola popolare e lo sport

Manuale

Il Piano di studio 21 Grigioni nell'istruzione scolastica speciale



Il presente aiuto orientativo è stato concepito quale documento elettronico. Ciò vi consente di cliccare sui link (☞) presenti nel testo che vi rinviano direttamente ai passaggi di testo determinanti e attuali nei documenti originali (ad esempio documenti ufficiali, Piano di studio 21 Grigioni, rapporti

tecnicici). Naturalmente potete anche stampare il documento. In tal caso tuttavia non disporrete più della funzione link. In generale, l'Ufficio per la scuola popolare pubblica la documentazione relativa al Piano di studio 21 Grigioni in forma elettronica.

Indice

1.	INTRODUZIONE	4
2.	BASI PER L'ATTUAZIONE NELL'ISTRUZIONE SCOLASTICA SPECIALE	6
3.	ATTUAZIONE DEL PS21 GR NELL'ISTRUZIONE SCOLASTICA SPECIALE	7
3.1	L'istruzione scolastica speciale quale parte del mandato pubblico di formazione	7
3.2	Sviluppi delle competenze e competenze di base del PS21 GR	8
3.2.1	<i>Raggiungimento delle competenze di base</i>	8
3.2.2	<i>Mancato raggiungimento delle competenze di base</i>	8
3.2.3	<i>Adeguamento degli obiettivi d'apprendimento</i>	8
3.3	Informazioni relative alla pianificazione delle lezioni nell'istruzione scolastica speciale	9
4.	PS21 GR e ICF	10
5.	Situazioni di apprendimento	16
	Situazione di apprendimento 1: raggiungimento delle competenze di base in settori parziali solo con il sostegno della pedagogia specializzata	17
	Situazione di apprendimento 2: raggiungimento delle competenze di base nonché di ulteriori competenze con riferimento specifico alla disabilità	18
	Situazione di apprendimento 3: raggiungimento delle competenze di base solo in settori parziali, raggiungimento ritardato o mancato raggiungimento	19
	Situazione di apprendimento 4: raggiungimento ritardato del 1° grado dello sviluppo delle competenze del 1° ciclo, raggiungimento solo in settori parziali o mancato raggiungimento	20
6.	ESEMPI CONCRETI	21
	Esempio concreto «Bianca» (cfr. situazione di apprendimento 1)	22
	Esempio concreto «Adrian» (cfr. situazione di apprendimento 2)	25
	Esempio concreto «Luisa» (cfr. situazione di apprendimento 3)	28
	Esempio concreto «Christine» (cfr. situazione di apprendimento 3)	31
	Esempio concreto «Daniel» (cfr. situazione di apprendimento 4)	35
7.	ALLEGATI	38
7.1	Note bibliografiche	38
7.2	Elenco dei link	38

1. Introduzione

Nel marzo 2016 il Governo grigionese ha approvato il Piano di studio 21 Grigioni (PS21 GR), ivi incluse le griglie orarie, e ha incaricato l’Ufficio per la scuola popolare e lo sport (USPS) della gestione del processo di attuazione.

Il presente aiuto orientativo ha ad oggetto l’attuazione del PS21 GR nell’istruzione scolastica speciale nel Cantone dei Grigioni. Esso indica di che cosa occorre tenere conto in sede di attuazione del PS21 GR nell’istruzione scolastica speciale (cap. 2 e 3), mette il PS21 GR in relazione alla «Classificazione internazionale del funzionamento, della disabilità e della salute (ICF)» (cap. 4) e, partendo da quattro situazioni di apprendimento diverse nell’istruzione scolastica speciale (cap. 5), contiene esempi concreti in base ai quali viene illustrata l’attuazione del PS21 GR nell’istruzione scolastica speciale (cap. 6).

La base per il presente aiuto orientativo era costituita dal rapporto tecnico Istruzione scolastica speciale e Piano di studio 21 della Conferenza dei direttori cantonali della pubblica educazione della Svizzera tedesca (CDPE-D) del gennaio 2018, il quale era stato elaborato da un gruppo di lavoro composto da rappresentanti della CDPE-D, di diversi uffici

per la scuola popolare, della Scuola universitaria intercantonale di pedagogia curativa, del Centro svizzero di pedagogia speciale, dell’Alta scuola pedagogica di Lucerna e del «Heilpädagogisches Zentrum Innerschwyz». Il rapporto tecnico ha l’obiettivo di garantire che in tutti i Cantoni della Svizzera tedesca possa essere sviluppata una concezione di base comune per la pedagogia specializzata e per il Piano di studio 21.

L’aiuto orientativo si riferisce esclusivamente al gruppo target degli allievi che, per via del loro bisogno educativo speciale, beneficiano di un’istruzione scolastica speciale integrativa o separativa, e quindi esso si rivolge agli insegnanti e agli esperti attivi nel settore dell’istruzione scolastica speciale integrativa e separativa. Vi rientrano in particolare i pedagogisti curativi scolastici, gli insegnanti di classe regolare di allievi che beneficiano di un’istruzione scolastica speciale integrativa, il Servizio psicologico scolastico (SPS), il Servizio ortopedagogico (SOP) nonché altri esperti ed uffici specializzati. In un’ottica più ampia l’aiuto orientativo serve anche a informare direzioni scolastiche, autorità e persone attive nell’amministrazione dell’istruzione.



2. Basi per l'attuazione nell'istruzione scolastica speciale

Con l'introduzione del PS21 GR rimangono valide le disposizioni legislative nonché le regolamentazioni basate su queste ultime per l'istruzione scolastica speciale.

- Legge per le scuole popolari del Cantone dei Grigioni (legge scolastica) del 21 marzo 2012
- Ordinanza relativa alla legge scolastica (ordinanza scolastica) del 25 settembre 2012
- Direttive Provvedimenti di pedagogia specializzata dell'aprile 2013
- Direttive per l'accertamento, il rapporto e la richiesta, Misure di pedagogia speciale ad alta soglia del novembre 2015

Per quanto riguarda l'attuazione del PS21 GR nell'istruzione scolastica speciale continuano ad avere validità i seguenti principi:

- In virtù dell'art. 1 cpv. 2 della legge scolastica, nell'istruzione scolastica speciale il *piano di studio* viene attuato per analogia. L'attuazione per analogia del piano di studio nell'istruzione scolastica speciale è uno dei compiti principali delle Istituzioni di scuola speciale (scuole speciali), compito per cui le direzioni, ma anche gli insegnanti e gli esperti per provvedimenti di pedagogia specializzata devono disporre della relativa qualifica e idoneità.
- Le *griglie orarie* e gli orari settimanali delle lezioni dei singoli allievi che beneficiano di un'istruzione scolastica speciale possono presentare divergenze rispetto alle griglie orarie della scuola popolare GR (scuola regolare). Queste divergenze sono dovute a motivi legati alla pedagogia specializzata. A questo proposito occorre tenere conto in particolare delle regolamentazioni relative all'adeguamento degli obiettivi di apprendimento e all'esonero da singole materie.
- La *pianificazione di sostegno* per allievi e l'adozione di provvedimenti di pedagogia specializzata avvengono come finora conformemente al mandato di prestazioni e alla prassi seguita finora.
- Per la *valutazione* degli allievi che beneficiano di un'istruzione scolastica speciale continuano a fare stato, ai sensi del principio di normalità, gli stessi principi validi per la valutazione degli allievi che frequentano la scuola regolare. A tale riguardo occorre tenere conto in particolare delle disposizioni per gli allievi con bisogno educativo speciale contenute nelle **Istruzioni relative alle pagelle e alla promozione.** (☞)

3. Attuazione del PS21 GR nell'istruzione scolastica speciale

3.1 L'istruzione scolastica speciale quale parte del mandato pubblico di formazione

L'istruzione scolastica speciale rientra nel mandato di formazione della scuola popolare. Essa comprende un insegnamento integrativo o separativo nel quadro dell'istruzione scolastica speciale nonché, in caso di istruzione scolastica speciale separativa, anche l'assistenza corrispondente.

Il PS21 GR è inteso quale mandato conferito dalla società alla scuola popolare, secondo l'art. 1 cpv. 2 della legge scolastica quale mandato da attuare per analogia per le scuole speciali, ed esso trasmette agli insegnanti gli obiettivi formativi auspicati. Nell'istruzione scolastica speciale, il piano di studio viene attuato conformemente al bisogno educativo speciale degli allievi. L'attuazione nell'istruzione scolastica speciale comporta divergenze più o meno marcate rispetto alle griglie orarie della scuola regolare (materie, numero di lezioni). Bisogna distinguere in particolare tra le scuole speciali per allievi con disturbi comportamentali nonché ulteriori disturbi dell'apprendimento e le scuole speciali per allievi con un handicap fisico, mentale, linguistico, sensoriale, percettivo o plurimo; possono esistere differenze motivate anche tra le singole scuole speciali aventi lo stesso gruppo target.

L'obiettivo sovraordinato dell'istruzione scolastica speciale deve essere quello di permettere agli allievi di partecipare in modo adeguato alla vita sociale e culturale del loro ambiente sociale. Un'istruzione speciale orientata agli obiettivi del piano di studio si basa sul sostegno incentrato sull'integrazione e sul reintegro. Ciò è indispensabile non da ultimo al fine di garantire agli allievi anche in futuro delle capacità adeguate per proseguire il curriculum scolastico e formativo.

Già finora, le lezioni impartite agli allievi dell'istruzione scolastica speciale si orientavano di principio al piano di studio vigente. In molti casi vi è la necessità di adeguare gli obiettivi di apprendimento. L'adeguamento individuale degli obiettivi di apprendimento avviene secondo le regolamentazioni valide finora (cfr. cap. 3.2.3); gli obiettivi dell'insegnamento e gli obiettivi di apprendimento adeguati vengono definiti in base ai gradi di competenza del PS21 GR.

Con il PS21 GR, l'attuazione del piano di studio nell'istruzione scolastica speciale viene agevolata per motivi diversi:

- Il PS21 GR parte dal presupposto che gli allievi non raggiungano le competenze auspicate tutti nello stesso tempo. Esso facilita quindi la gestione di presupposti di apprendimento eterogenei e sostiene approcci di insegnamento differenzianti.
- Per l'istruzione scolastica speciale, gli accessi orientati allo sviluppo descritti nel PS21 GR per la scuola dell'infanzia costituiscono un'importante base di orientamento e possono anche essere di grande importanza per la diagnostica per il sostegno e la pianificazione di sostegno che va oltre la scuola dell'infanzia e il 1° ciclo.
- Le relazioni tra sostegno (incl. strumento della pianificazione di sostegno) e il PS21 GR (incl. mezzi didattici) agevolano la collaborazione tra gli insegnanti e gli esperti di pedagogia specializzata da un lato e gli insegnanti della scuola regolare dall'altro. Ciò offre l'opportunità di intensificare le cooperazioni tra gli insegnanti e gli esperti coinvolti nonché di favorire l'apprendimento cooperativo con il medesimo oggetto di apprendimento nelle lezioni.
- L'orientamento alle competenze auspicate si presta particolarmente per l'istruzione scolastica speciale, ad esempio quando si tratta di formulare le competenze per la gestione della vita quotidiana e la partecipazione alla vita sociale e culturale. L'orientamento alle competenze ha da sempre caratterizzato un insegnamento di qualità nell'ambito della pedagogia specializzata, in modo tale che dal punto di vista concettuale il PS21 GR si riallaccia a una prassi dimostratasi valida delle scuole speciali.



3.2 Sviluppi delle competenze e competenze di base del PS21 GR

3.2.1 Raggiungimento delle competenze di base

Il PS21 GR descrive le competenze che gli allievi devono acquisire nel corso della formazione scolastica. Lo sviluppo di ogni singola competenza viene descritto sotto forma di gradi di competenza. Al fine di garantire un buon insegnamento, in considerazione del principio di normalità l'insegnante deve creare le condizioni per il raggiungimento delle competenze di base tramite un insegnamento orientato alle competenze, differenziante e individualizzante. I gradi di competenza che possibilmente tutti gli allievi devono raggiungere entro la conclusione di un ciclo sono contrassegnati quali «competenze di base». Per esperienza, gli allievi raggiungono le competenze di base in momenti diversi nel corso di un ciclo. Dopodiché, ogni volta che ciò è possibile, gli allievi lavorano agli ulteriori gradi di competenza. Ciò avviene con l'obiettivo di raggiungere anche le relative competenze richieste.

Competenze di base del ciclo nel PS21 GR



3.2.2 Mancato raggiungimento delle competenze di base

Riguardo al raggiungimento delle competenze di base il PS21 GR contiene la seguente affermazione importante: «Le competenze di base indicate nel piano di studio sono parte integrante dell'incarico della scuola. Quest'ultima adempie il suo incarico soltanto se la maggior parte degli allievi raggiunge queste competenze di base. Tuttavia, anche con il PS21 GR vi saranno singoli allievi che, nonostante un buon insegnamento, non raggiungeranno le competenze di base in uno o più settori disciplinari. In questo caso è necessario valutare il livello di conoscenze acquisite dal singolo allievo e osservare i progressi e i problemi nel suo processo di apprendimento individuale, in modo tale che sia possibile avviare misure di sostegno promettenti.»¹

Per ogni singolo allievo che beneficia di un'istruzione scolastica speciale devono essere chiariti i provvedimenti da adottare in caso di mancato raggiungimento delle competenze di base. In una prima fase occorre provvedere a una differenziazione adeguata, a un sostegno in piccoli gruppi o a un sostegno mirato in caso di difficoltà in singoli settori (senza adeguamento degli obiettivi di apprendimento). In una seconda fase, nel quadro dell'istruzione scolastica speciale possono essere presi in considerazione provvedimenti di

pedagogia specializzata come terapia psicomotoria, logopedia, audiopedagogia o provvedimenti in caso di danni alla vista. Vanno considerati ulteriori provvedimenti pedagogici come l'insegnamento di sostegno per allievi alloglotti o la compensazione di svantaggi.

Va chiarito nel singolo caso se l'allievo è in grado di raggiungere le competenze di base richieste dal PS21 GR oppure se per singole o più materie devono essere definiti obiettivi di apprendimento adeguati. Alcuni allievi raggiungono le competenze di base più tardi rispetto al momento previsto dal PS21 GR, altri invece non le raggiungono affatto. Il semplice fatto che un allievo non ha ancora raggiunto le competenze di base di un ciclo o probabilmente non le raggiungerà non è un motivo sufficiente per adeguare gli obiettivi di apprendimento (cfr. 3.2.3 Adeguamento degli obiettivi di apprendimento).

Direttive Provvedimenti di pedagogia specializzata



Direttive per l'accertamento, il rapporto e la richiesta Misure di pedagogia speciale ad alta soglia



Misure in caso di elevato bisogno di sostegno



Istruzioni relative all'insegnamento di sostegno per allievi alloglotti



Direttive concernenti la compensazione di svantaggi



3.2.3 Adeguamento degli obiettivi d'apprendimento

Le basi legali e le procedure concernenti l'adeguamento degli obiettivi di apprendimento o l'esonero da singole materie rimangono invariate con l'introduzione del PS21 GR.

L'adeguamento degli obiettivi di apprendimento può avere conseguenze gravi per la carriera scolastica e in seguito anche per le opportunità professionali. Perciò esso deve essere attentamente ponderato, ben motivato sotto il profilo tecnico e poter essere condiviso dal SPS quale istanza responsabile per la richiesta di provvedimenti di pedagogia specializzata.

Analogamente a quanto avviene nel settore a bassa soglia, nel settore ad alta soglia dei provvedimenti di pedagogia specializzata si procede a un adeguamento degli obiettivi di apprendimento quando si è in presenza di un chiaro e persistente sovraccarico per quanto riguarda il raggiungimento dei requisiti posti dalla scuola. Tale adeguamento può rivelarsi utile se le misure di promozione adottate sinora non hanno

¹ PS21 GR, Panoramica, Contenuti di carattere vincolante,

Competenze di base del ciclo.



permesso di eliminare il sovraccarico scolastico oppure se con questa misura è possibile alleviare una forte sofferenza. La richiesta di un adeguamento degli obiettivi di apprendimento ai sensi dell'art. 48 cpv. 1 lett. b dell'ordinanza scolastica è di conseguenza necessaria se nel quadro dell'istruzione scolastica speciale l'allievo non è in grado di raggiungere gli obiettivi di apprendimento della scuola regolare. Essa comprende tutti i provvedimenti che sono in relazione all'adeguamento degli obiettivi di apprendimento e che hanno un fondamento pedagogico (ad es. allestimento di un orario settimanale particolare, diverso da quello della scuola regolare, assenze dalle lezioni per ragioni pedagogiche, riduzione del numero di lezioni previste dall'orario settimanale).

L'esonero dalle lezioni in singole materie incide fortemente sulla biografia scolastica e va perciò concesso soltanto con grande moderazione. Questa possibilità va presa in considerazione soltanto quando tutte le forme di adeguamento degli obiettivi di apprendimento sono state sfruttate oppure quando in un singolo caso è evidentemente opportuna (ad es. grave handicap plurimo).

Vanno osservate le regolamentazioni vigenti nel settore dell'istruzione scolastica speciale:

Promemoria concernente l'adeguamento degli obiettivi d'apprendimento e l'esonero da singole materie nell'istruzione scolastica speciale



3.3 Informazioni relative alla pianificazione delle lezioni nell'istruzione scolastica speciale

La gamma degli allievi che beneficiano di un'istruzione scolastica speciale è ampia: oltre ad allievi che raggiungono tutti gli obiettivi regolari del piano di studio o che li raggiungono in ampia misura, vi sono allievi che beneficiano di un insegnamento in singoli o più settori disciplinari o di un insegnamento completamente orientato agli obiettivi di apprendimento adeguati. Alla domanda su come il PS21 GR possa essere utilizzato per la pianificazione e lo svolgimento dell'insegnamento nonché per il sostegno nell'istruzione scolastica speciale si deve di conseguenza rispondere in modo differenziato e tenendo conto delle possibilità dei singoli allievi. In sede di attuazione del PS21 GR, per gli allievi che beneficiano di un'istruzione scolastica speciale occorre tenere conto delle seguenti indicazioni:

• Considerazione del ritmo di apprendimento

Il PS21 GR prescrive l'acquisizione di competenze non ripartita per anni scolastici, bensì per cicli che si estendono su più anni. Su questa base viene promosso un modo di pensare in spazi temporali più ampi facilitando in questo

modo l'acquisizione delle competenze a un ritmo adeguato; questo ritmo può fare sì che soprattutto gli allievi che beneficiano di un'istruzione scolastica speciale raggiungano le competenze soltanto in cicli successivi.

• Descrizione degli obiettivi di apprendimento

Gli ambiti di competenza possono servire da struttura per formulare gli obiettivi di apprendimento adeguati in materie diverse. Considerando l'ampiezza degli ambiti di competenza e ponendola consapevolmente in relazione all'insegnamento e al sostegno fornito a singoli allievi, è possibile evitare di trascurare singoli obiettivi di sviluppo e di formazione nell'istruzione scolastica speciale.

• Ponderazione degli ambiti di competenza

Gli ambiti di competenza possono senz'altro essere ponderati in maniera diversa in relazione al raggiungimento degli obiettivi di apprendimento. Spesso può essere utile definire delle priorità al fine di concentrare le forze e di evitare un sovraccarico in singoli ambiti di competenza, mettendo così in secondo piano altri ambiti di competenza. Per singoli allievi può essere sensato dedicarsi prima a un ambito di competenza e dedicarsi ad altri ambiti soltanto in un secondo momento.

• Analisi della situazione

La descrizione dei gradi di competenza fornisce suggerimenti per un'analisi della situazione individuale nei rispettivi settori disciplinari e per la pianificazione di sostegno. Quali gradi di competenza sono stati raggiunti dagli allievi? Quali di questi si prestano come obiettivi per la prossima tappa di sviluppo? In questo contesto può risultare necessario adeguare i contenuti e i temi dei gradi di competenza all'età degli allievi, ad esempio nel caso in cui un'allieva quattordicenne con un handicap plurimo lavora ai gradi di competenza del 1° ciclo.



4. PS21 GR e ICF

La diagnostica di pedagogia specializzata del giorno d'oggi tenta di descrivere le persone con un bisogno educativo speciale con le loro opportunità di sviluppo, i loro pregiudizi e il loro inserimento nell'ambiente. Per bambini e adolescenti tale descrizione viene fornita tramite la «Classificazione Internazionale del Funzionamento, della Disabilità e della Salute» (ICF²), pubblicata dall'Organizzazione mondiale della sanità (OMS) anche quale versione per bambini e adolescenti (ICF-CY). Le scuole speciali del Cantone dei Grigioni sono tenute ad allestire una pianificazione del sostegno individuale per allievi

che beneficiano di un'istruzione scolastica speciale, la quale viene verificata e adeguata almeno due volte all'anno (a fine semestre). Nel presente aiuto orientativo che si basa sul rapporto tecnico Istruzione scolastica speciale e Piano di studio 21 della CDPE-D, il PS21 GR a questo proposito viene messo in relazione allo strumento ICF.

L'ICF e il Piano di studio 21 sono stati sviluppati in maniera indipendente l'uno dall'altro e si pongono compiti e obiettivi differenti.

PS21 GR

Il PS21 GR rappresenta una bussola per l'acquisizione di competenze nella scuola popolare. Esso fissa gli *obiettivi d'insegnamento di tutti i gradi della scuola popolare* e rappresenta uno strumento per la pianificazione delle lezioni. Al centro dell'attenzione vi sono obiettivi formativi che dovrebbero essere raggiunti possibilmente da tutti gli allievi. Al centro del PS21 GR vi è lo *sviluppo dell'apprendimento e delle prestazioni* degli allievi per quanto riguarda le *competenze specifiche e trasversali*. Inoltre il PS21 GR illustra tramite formulazioni orientate alle competenze quali sono gli obiettivi che un allievo deve raggiungere in un determinato ciclo in diversi settori disciplinari e in relazione alle competenze personali, sociali nonché metodologiche. In aggiunta il PS21 GR offre otto *accessi orientati allo sviluppo*. Questi otto settori servono agli insegnanti di scuola dell'infanzia quale orientamento e quale opportunità per dare avvio a una procedura di passaggio alla struttura per settori disciplinati del piano di studio. Per gli insegnanti e gli specialisti di pedagogia specializzata essi possono essere di grande importanza per la diagnostica e la pianificazione del sostegno oltre la scuola dell'infanzia e il 1° ciclo. Con la sua *logica orientata alle competenze*, il PS21 GR consente di stabilire con facilità a che punto si trova un allievo nei singoli settori disciplinari.

ICF

L'ICF serve a descrivere *in maniera uniforme le funzionalità, le disabilità e la salute* delle persone. Il termine «funzionalità» comprende tutti gli aspetti della salute funzionale, vale a dire le funzioni fisiche e le strutture del corpo, le attività nonché la partecipazione in considerazione dei fattori contestuali. Il termine «disabilità» dell'ICF è il termine generico per ogni tipo di compromissione della funzionalità della persona.

La versione per bambini e adolescenti (Children and youth, ICF-CY) consente inoltre di *rilevare le caratteristiche specifiche dei giovani nel periodo della crescita e dello sviluppo*.³

L'ICF si basa sul *modello biopsicosociale* al cui centro vi sono le attività di un allievo. Queste vengono viste nell'interazione con funzioni e strutture fisiche (capacità mentali e fisiche), problemi di salute (ad es. malattia), fattori contestuali (ad es. sostegno da parte dei genitori, composizione della classe) nonché con le capacità di un allievo di partecipare (ad es. partecipazione a diverse unità della lezione).

Questo modello può essere la base per una *lingua comune* delle persone coinvolte, che oltre al punto di vista degli insegnanti e degli specialisti comprende anche il punto di vista dei genitori e degli allievi interessati in merito alla situazione generale. (Tavola rotonda)

2 International Classification of Functioning, Disability and Health.

3 In questo rapporto, al fine di semplificare le cose, viene utilizzata l'abbreviazione ICF, con la quale si fa riferimento alla versione per bambini e adolescenti ICF-CY.

Una corrispondenza sistematica tra i due strumenti non esiste. La funzionalità secondo la ICF descrive però settori che hanno un'influenza sul se, e se sì, a quale grado, le competenze del PS21 GR possano essere acquisite dai singoli allievi. Se si confrontano le aree di vita della ICF con quelle del PS21 GR si può constatare che tra la maggior parte delle attività e il PS21 GR sussistono dei legami, ossia:

- nei settori disciplinari,
- negli accessi orientati allo sviluppo e
- nelle competenze trasversali.

Nella panoramica seguente vengono rappresentati in maniera esemplare i legami tra le aree di vita secondo la ICF (titoli intermedi blu) e relative ai colloqui di analisi della situazione⁴ (titoli intermedi grigi) e gli accessi orientati allo sviluppo, le competenze trasversali nonché i settori disciplinari del PS21 GR.

Aree di vita secondo ICF / colloquio di analisi della situazione	PS21 GR: accessi orientati allo sviluppo	PS21 GR: competenze trasversali	PS21 GR: settori disciplinari
1. Apprendimento e applicazione delle conoscenze			
Apprendimento generale			
Stare a guardare Ascoltare Esplorare oralmente Toccare	Percezione (☞)		Italiano: Ascolto (☞) Arti figurative: Percezione e riflessione (☞)
Imitare Acquisire informazioni Esercitarsi Fare propri dei concetti Fare proprie delle abilità	Apprendimento e riflessione (☞) Correlazioni e regolarità (☞)	Sfruttare le informazioni (☞)	ATT: Percezione e riflessione (☞) Invenzioni e sviluppi (☞) NEUS: Fenomeni ottici (☞) Musica: Repertorio di canti (☞) AF: Concezione di arte e immagine (☞)
Focalizzare l'attenzione	Percezione (☞)	Autonomia (☞)	ATT: Raccogliere e classificare (☞) Funzione e costruzione (☞)
Prendere decisioni	Autonomia e comportamento sociale (☞)	Indipendenza (☞)	

4 Per il colloquio di analisi della situazione valgono le raccomandazioni secondo le *Direttive Provvedimenti di pedagogia specializzata*, p. 15 seg.

Acquisizione linguistica e formazione dei concetti / Leggere e scrivere

Acquisire la lingua	Lingua e comunicazione 	Capacità linguistiche 	Promozione delle competenze linguistiche 
Lettura Scrittura			Italiano: Lettura  Italiano: Scrittura  Italiano: Coscienza linguistica 

Apprendimento della matematica

Calcolare Risolvere problemi	Orientamento temporale  Orientamento nello spazio  Correlazioni e regolarità 	Risolvere compiti / problemi 	Matematica: Numero e variabile  Forma e spazio  Grandezze, funzioni, dati, casualità 
--------------------------------	--	--	---

2. Compiti e abilità generali

Gestione delle abilità richieste / Contatto con le persone

Assumere compiti semplici Assumere compiti complessi Affrontare compiti in un gruppo Seguire le routine Fare propri i cambiamenti delle routine		Autonomia  Capacità di dialogo e cooperazione 	NEUS: Comunità e conflitti  Italiano: Ascolto dialogico  Monologo  NEUS: Lavorare e modificare sostanze 
Gestire lo stress e altre abilità psichiche richieste Gestire il proprio livello di attività Accettare le novità	Autonomia e comportamento sociale 	Autonomia 	NEUS: Salute e benessere 
Controllare il proprio comportamento e l'espressione di sentimenti	Autonomia e comportamento sociale 	Autoriflessione 	

3. Comunicazione

Comunicazione

Reagire alla voce umana | Comprendere comunicazioni a voce | Comunicazione intesa quale ricezione di gesti e simboli | Percepire il significato di comunicazioni scritte

Lingua e comunicazione 

Capacità di dialogo e cooperazione 

Italiano:
Ascolto monologico 
Ascolto dialogico 
Testi informativi 
Dialogo 

Espressioni preverbali | Parlare | Cantare | Produrre comunicazioni non verbali | Impiegare il linguaggio del corpo | Produrre simboli e disegni | Esprimere comunicazioni nella lingua dei segni

Lingua e comunicazione 

Capacità linguistiche 

Italiano:
Parlato 

Arti figurative:
Elementi figurativi di base 
Tecniche di rappresentazione 

Musica:
La voce nell'ensemble 
La voce quale mezzo espressivo 
Espressione corporea con la musica 

4. Mobilità

Movimento e mobilità

Cambiare posizione del corpo | Sedersi | Stare in piedi | Spostarsi

Corpo, salute, motricità 

Educazione fisica e sport:
Percezione del corpo 

Musica: Formazione sensomotoria 

Sollevare e portare oggetti | Utilizzo della motricità fine delle mani | Lanciare

Corpo, salute, motricità 

Italiano:
Competenze di base
Scrittura 

AF: Tecniche di rappresentazione 
Materiale e strumenti 

ATT:
Tecnica di lavorazione 
Materiale, attrezzi e macchine 

Educazione fisica e sport:
Lanciare 

Camminare Gattonare Spostarsi in diversi ambienti	Corpo, salute, motricità 		Educazione fisica e sport: Attrezzistica 
Utilizzare mezzi di trasporto Guidare un veicolo (ad es. bicicletta)	Corpo, salute, motricità 	Orientamento nello spazio 	Educazione fisica e sport: Muoversi su ruote e condurre veicoli 

5. Capacità di provvedere ai propri bisogni

Provvedere ai propri bisogni

Lavarsi Curare le parti del proprio corpo (ad es. denti, pelle) Utilizzare la toilette Vestirsi			NEUS: Salute e benessere 
Mangiare Bere Prestare attenzione alla propria salute Prestare attenzione alla propria sicurezza	Corpo, salute, motricità 		NEUS: Salute e benessere  Alimentazione, prodotti alimentari  Educazione fisica e sport: Attrezzistica  Sicurezza e responsabilità 

6. Interazioni e relazioni interpersonali

Contatto con le persone

Mostrare rispetto e calore nelle relazioni Reagire in maniera adeguata ai gesti sociali nelle relazioni Reagire in maniera diversa nei confronti di persone conosciute e sconosciute Entrare in relazione con qualcuno Mantenere un distacco sociale	Autonomia e comportamento sociale 	Capacità di dialogo e cooperazione 	NEUS: Comunità e conflitti  Amicizia 
--	---	--	---

Tempo libero, svago, comunità

Avere contatti con sconosciuti Avere contatti con persone autoritarie (ad es. insegnanti, specialisti in pedagogia) Avere a che fare con amici Vivere relazioni familiari	Autonomia e comportamento sociale 	Gestione della diversità 	NEUS: Modi di vivere diversi  Amicizia 
---	---	--	---



5. Situazioni di apprendimento

Di seguito vengono descritte a titolo di esempio le situazioni di apprendimento di allievi che beneficiano di un'istruzione scolastica speciale allo scopo di illustrare l'attuazione del PS21 GR e il legame tra pianificazione del sostegno e pianificazione delle lezioni (attuazione della griglia oraria). Gli schemi di orientamento con i diversi criteri devono essere utili per accettare come possa essere attuato il PS21 GR per le lezioni, la promozione e la valutazione.

Un criterio di distinzione centrale tra le quattro situazioni di apprendimento è costituito dalla risposta alla domanda se le competenze di base del PS21 GR possano essere raggiunte. In relazione a tale questione vi è la domanda relativa alla misura in cui l'acquisizione individuale delle competenze possa orientarsi al PS21 GR. Ulteriori criteri sono l'importanza degli accessi orientati allo sviluppo del PS21 GR, i mezzi didattici, il materiale didattico e i sussidi didattici nonché la forma della valutazione (pagella).⁵

A livello sovraordinato vengono distinte quattro situazioni di apprendimento. La descrizione delle seguenti situazioni di apprendimento nonché del tipo di bisogno educativo speciale è prototipica e ha carattere illustrativo. Nella pratica gli aspetti sono più complessi ed eterogenei rispetto a quanto rappresentato qui; inoltre i confini dei passaggi tra i gruppi sono in parte fluidi.



5 Qui trovate maggiori informazioni in merito alla valutazione nel settore dell'istruzione scolastica speciale. 

Situazione di apprendimento 1: raggiungimento delle competenze di base in settori parziali solo con il sostegno della pedagogia specializzata

Gli allievi appartenenti a questo gruppo hanno una capacità cognitiva che consente loro di raggiungere le competenze di base in parte senza aiuti e in parte solo con l'aiuto di provvedimenti di pedagogia specializzata (ad es. promozione in caso di difficoltà in singoli settori, logopedia, terapia psicomotoria). Nell'istruzione scolastica speciale ciò è il caso ad esempio per allievi con disturbi comportamentali o handicap psichici nonché relativi disturbi nell'apprendimento o che soffrono della sindrome autistica di Asperger.



Schema di orientamento situazione di apprendimento 1 (cfr. esempio concreto «Bianca»)

Raggiungimento delle competenze di base	In settori parziali gli allievi raggiungono le competenze di base del PS21 GR solo con sostegno aggiuntivo di pedagogia specializzata.
Acquisizione delle competenze secondo il PS21 GR	L'acquisizione delle competenze avviene secondo il PS21 GR. In relazione alle singole competenze può essere necessario un adeguamento degli obiettivi di apprendimento.
Accessi orientati allo sviluppo del PS21 GR	Gli accessi orientati allo sviluppo sono importanti in particolare per la pianificazione del sostegno nei primi anni scolastici e nello specifico nei settori nei quali gli allievi necessitano di un sostegno di pedagogia specializzata.
Mezzi didattici, materiale didattico e sussidi didattici	Utilizzo di mezzi didattici della scuola regolare. Nei settori specifici nei quali è necessario un sostegno speciale, essi possono essere completati da materiali adatti (ad es. compiti differenziati o di pedagogia specializzata).
Valutazione	Pagella istruzione scolastica speciale: pagella con voti con rapporto di apprendimento allegato

Situazione di apprendimento 2: raggiungimento delle competenze di base nonché di ulteriori competenze con riferimento specifico alla disabilità

Gli allievi appartenenti a questo gruppo hanno una capacità cognitiva che consente loro di raggiungere le competenze di base. Al contempo questi allievi presentano una disabilità. Si può trattare ad esempio di una disabilità fisica (cfr. esempio concreto Adrian), di una disabilità dell'apparato uditivo o visivo o della sindrome autistica di Asperger.



Schema di orientamento situazione di apprendimento 2 (cfr. esempio concreto «Adrian»)

Raggiungimento delle competenze di base	Gli allievi raggiungono almeno le competenze di base nonché altre competenze con riferimento specifico alla disabilità, come ad esempio l'uso della loro sedia a rotelle, la lettura della scrittura Braille o la comprensione della lingua dei segni.
Inoltre: acquisizione di competenze con riferimento specifico alla disabilità	
Acquisizione delle competenze secondo il PS21 GR	L'acquisizione delle competenze avviene secondo il PS21 GR. Per quanto riguarda le singole competenze devono essere fatti degli adeguamenti in base alla disabilità. A tale proposito bisogna prestare attenzione affinché non vengano semplicemente cancellate delle competenze che a seguito della disabilità non possono essere acquisite o possono esserlo solo in parte, bensì occorre badare affinché queste vengano completate o sostituite da competenze con riferimento specifico alla disabilità.
Accessi orientati allo sviluppo del PS21 GR	Accessi orientati allo sviluppo possono avere importanza in singoli campi specifici riferiti alla disabilità anche per una lunga fase.
Mezzi didattici, materiale didattico e sussidi didattici	Utilizzo di mezzi didattici della scuola regolare. Completamenti tramite materiale didattico / sussidi didattici con riferimento specifico alla disabilità se opportuni e necessari.
Valutazione	Pagella istruzione scolastica speciale: pagella con voti con rapporto di apprendimento allegato

Situazione di apprendimento 3: raggiungimento delle competenze di base solo in settori parziali, raggiungimento ritardato o mancato raggiungimento

La capacità degli allievi è chiaramente limitata; essi non riescono a raggiungere le competenze di base nemmeno con l'aiuto di provvedimenti di pedagogia specializzata aggiuntivi. Rientrano in questo gruppo ad es. gli allievi con disturbi comportamentali e ulteriori difficoltà d'apprendimento, i quali rendono necessario un adeguamento maggiore degli obiettivi di apprendimento, oppure gli allievi con una grave disabilità linguistica, con una leggera disabilità cognitiva o plurima.



Schema di orientamento situazione di apprendimento 3 (cfr. esempi concreti «Luisa» (☞) e «Christine» (☞))

Raggiungimento delle competenze di base	Gli allievi non raggiungono le competenze di base dei tre cicli nemmeno con il sostegno aggiuntivo di pedagogia specializzata, il raggiungimento è ritardato o avviene solo in settori parziali.
Acquisizione delle competenze secondo il PS21 GR	L'acquisizione delle competenze secondo il PS21 GR avviene in tutti quegli ambiti specialistici e di competenza nei quali gli allievi, eventualmente anche con sostegno di pedagogia specializzata, possono raggiungere le competenze di base del relativo ciclo. Negli ambiti specialistici e di competenza, nei quali il raggiungimento delle competenze di base del ciclo non è realistico, gli obiettivi vengono adeguati alle possibilità individuali, ad esempio scegliendo quale obiettivo livelli di competenze più bassi o aspetti parziali raggiungibili delle descrizioni dei livelli. A questo proposito, se possibile, si cerca di raggiungere aspetti parziali del piano di studio.
Accessi orientati allo sviluppo del PS21 GR	Gli accessi orientati allo sviluppo sono importanti in particolare nei primi anni scolastici e nello specifico nei settori nei quali gli allievi necessitano di un sostegno di pedagogia specializzata.
Mezzi didattici, materiale didattico e sussidi didattici	Se consentito in base alle possibilità individuali vengono impiegati mezzi didattici regolari. Negli ambiti specialistici o di competenza, nei quali il raggiungimento delle competenze di base del ciclo non risulta realistico nemmeno con il sostegno di pedagogia specializzata, vengono impiegati mezzi didattici orientati alla pedagogia curativa e materiale didattico adeguato al sostegno nel singolo caso.
Valutazione	Pagella istruzione scolastica speciale: pagella con voti con rapporto di apprendimento allegato o pagella in forma libera

Situazione di apprendimento 4: raggiungimento ritardato del 1° grado dello sviluppo delle competenze del 1° ciclo, raggiungimento solo in settori parziali o mancato raggiungimento

La capacità degli allievi è nettamente limitata; nonostante l'aiuto di provvedimenti di pedagogia specializzata aggiuntivi, essi riescono a malapena o non riescono a raggiungere le competenze di base del 1° ciclo. Rientrano in questo gruppo ad es. gli allievi con una disabilità mentale da media a grave nonché gli allievi con una disabilità plurima da media a grave.



Schema di orientamento situazione di apprendimento 4 (cfr. esempio concreto «Daniel»)

Raggiungimento delle competenze di base	Gli allievi non raggiungono il 1° grado dello sviluppo delle competenze del 1° ciclo, il raggiungimento è ritardato o avviene solo in settori parziali.
Acquisizione delle competenze secondo il PS21 GR	In base alle loro possibilità e al loro stato di sviluppo, gli allievi devono entrare in contatto e confrontarsi con i contenuti di tutti i settori disciplinari del PS21 GR. Gli ambiti di competenza servono anche in questa situazione a livello sovraordinato quale punto di riferimento e base di orientamento per la strutturazione delle lezioni e del sostegno. Di norma gli sviluppi delle competenze non trovano tuttavia applicazione per questi allievi.
Importanza degli accessi orientati allo sviluppo del PS21 GR	Gli accessi orientati allo sviluppo del PS21 GR descrivono gli ambiti nei quali gli allievi possono sostanzialmente essere sostenuti. Hanno una particolare importanza su tutto il periodo scolastico e in tutti i settori di sviluppo.
Mezzi didattici, materiale didattico e sussidi didattici	Vengono impiegati mezzi didattici e materiale didattico orientati alla pedagogia curativa, adeguati per un sostegno nel singolo caso.
Valutazione	Pagella istruzione scolastica speciale: pagella in forma libera

6. Esempi concreti

Fatta eccezione per il caso «Luisa», gli esempi concreti presentati di seguito per ciascuna situazione di apprendimento descritta nel capitolo 5 si basano sul rapporto tecnico istruzione scolastica speciale e Piano di studio 21 della CDPE-D. Gli esempi concreti sono nati in contesti istituzionali differenti e riproducono una parte della realtà cui si è confrontati nella prassi della pedagogia specializzata. In questo modo si spiegano le differenze nella lingua utilizzata, che sono state volutamente conservate. Gli esempi concreti contengono indicazioni relative a riferimenti al PS21 GR che possono essere stabiliti nel quadro della pianificazione del sostegno.

Per quanto opportuno e possibile, un'analisi della situazione e una pianificazione del sostegno di pedagogia specializzata orientate alle competenze si basano sugli sviluppi delle competenze del piano di studio e tengono conto di tre componenti principali (parti):

- Prima parte: l'insegnante osserva l'allievo dapprima sulla base di diverse *aree di vita*. Negli esempi seguenti queste ultime sono compatibili dal profilo contenutistico con le aree di vita della ICF. Segue la descrizione dell'eventuale compromissione di funzioni del corpo e/o di strutture e di come ciò si riflette sull'ambiente.
- Seconda parte: vengono identificate e menzionate *condizioni favorevoli e pregiudizievoli (inibitorie)* per l'apprendimento.
- Terza parte: vengono stabiliti *punti centrali di promozione* che vengono attivamente posti in relazione agli ambiti di competenza del PS21 GR.

Nel quadro dell'istruzione scolastica speciale si procede periodicamente ad analisi della situazione. Almeno due volte all'anno la pianificazione del sostegno individuale viene verificata e adeguata con il coinvolgimento di tutte le principali persone coinvolte. La pianificazione del sostegno viene documentata in modo chiaro. L'analisi della situazione e la pianificazione del sostegno di pedagogia specializzata presentano le risorse, i punti deboli e quelli forti in diversi settori centrali dell'apprendimento e dell'acquisizione di conoscenze, delle funzioni del corpo e dell'autonomia nonché delle competenze sociali. Essa sostiene la pianificazione e lo svolgimento dell'insegnamento adeguato e della promozione di pedagogia specializzata. È inoltre importante individuare in modo chiaro e denominare fattori di sostegno e inibitori per l'ulteriore sviluppo, al fine di organizzare l'ambiente di apprendimento con le migliori caratteristiche di promozione possibili. L'analisi della situazione aiuta infine a valutare in modo molto concreto per ciascun allievo gli ambiti di competenza nei quali si deve lavorare e i gradi di competenza del PS21 GR ai quali si può ambire nella prossima fase, ovvero nei sei mesi seguenti. A tale scopo i punti centrali di promozione risultanti dall'analisi della situazione devono essere posti in relazione in modo attivo e mirato con le competenze del PS21 GR nonché documentati in modo trasparente e chiaro (cfr. per questioni generali in merito anche il cap. 4).

Esempio concreto «Bianca» (cfr. situazione di apprendimento 1)

Bianca ha 10 anni e nonostante la sua giovane età ha già una vita movimentata alle spalle. Quando aveva tre anni è stata data in affidamento e attualmente vive presso la sua terza famiglia affidataria. Benché il suo potenziale intellettivo

rientri nella norma, per via del suo comportamento nell'apprendimento, di lavoro e sociale può sfruttare tale potenziale solo in misura insufficiente. Frequenta da poco una scuola speciale.

Aree di vita (secondo ICF)

Apprendimento generale	Bianca è in grado di entusiasmarsi e interessarsi molto per determinati temi. Non sempre riesce a dedicarsi per un periodo prolungato a un compito, nemmeno se questo le interessa. Ha tuttora bisogno di sostegno per poter sfruttare tutto il suo potenziale. Dedicarsi a temi e incarichi predefiniti le causa in genere difficoltà. Per Bianca è molto importante riconoscere che senso ha un compito. In questo modo è più facile che vi si dedichi.
Acquisizione linguistica e formazione dei concetti	Applica in misura insufficiente le competenze linguistiche che ha a disposizione. Spesso utilizza un linguaggio da bebè o di fantasia.
Leger e scriver	Bianca legge in modo fluido e capisce testi semplici. Bianca fa fatica a scrivere. Scrive le parole basandosi sulla pronuncia. La sua sintassi è lacunosa. Presta poca attenzione a maiuscole e minuscole. Non è ancora chiaro se ciò sia dovuto allo scarso esercizio, alla mancanza di motivazione oppure ai presupposti di apprendimento più difficili.
Apprendimento della matematica	Bianca si destreggia con sicurezza nell'ambito dei numeri fino a 1000 000. Anche nel calcolo numerico vero e proprio fornisce prestazioni molto buone. Nei prossimi giorni passeremo al quaderno per la 4 ^a classe. Nella risoluzione di problemi matematici è ancora incostante.
Gestione delle abilità richieste	Conosce le buone maniere. Riesce sempre meglio anche a seguirle. Tuttora si ritira sovente nel «suo mondo», spesso fa finta di essere un animale o una maga. Sa essere molto ostinata e talvolta non riesce ad abbandonare il comportamento che impedisce a lei e anche al gruppo di proseguire il lavoro. Grazie alla buona organizzazione strutturale, nel frattempo riesce tuttavia a soddisfare un numero sempre crescente di abilità richieste.
Comunicazione	La sua comunicazione è in generale ancora unilaterale. Nella «trasmissione» è decisamente più forte e allenata che nella «ricezione». Se ci dedichiamo ai suoi temi, è maggiormente in grado di avviare un'interazione verbale.
Movimento e mobilità	In educazione fisica Bianca è abile, veloce e costante. Per scrivere ha bisogno tanto tempo. Il suo modo di tenere la matita e l'intero processo di scrittura sono contratti. Ciò ha conseguenze anche sulle attività manuali. Lavora con poca precisione, ha però buone idee.
Provvedere ai propri bisogni	Talvolta Bianca è assorta nei suoi pensieri a tal punto da non essere ancora in grado di provvedere ai propri bisogni in tutti i settori. Quando ad esempio pensa di essere una «fata» o una «maga», non pensa né a pendere la giacca per uscire in pausa, né a mangiare la merenda già pronta.

Contatto con le persone	Nel contatto con le persone si mostra ancora insicura e talvolta impacciata. Ad esempio, provoca irritazione comportandosi talvolta da bambina piccola. Questo comportamento può improvvisamente passare ad aspri insulti se non si dà retta a quelli che sono i suoi obiettivi. Ciò causa qua e là accese dispute all'interno del gruppo o con altri allievi.
Tempo libero, svago e comunità	Non è chiaro come Bianca trascorra il proprio tempo libero.

Condizioni favorevoli e pregiudizievoli per l'apprendimento

Condizioni favorevoli	Condizioni pregiudizievoli
<ul style="list-style-type: none"> • movimento • riallacciarsi a interessi • strutture e indicazioni di tempo chiare • feedback immediato durante l'interazione • poter raccontare del proprio tema • apprendimento della matematica 	<ul style="list-style-type: none"> • difficoltà con temi predefiniti • sequenze didattiche lunghe e scarsamente ritmate • la motricità fine limitata ha effetti sulla scrittura e le attività manuali • non sapere come ci si muove in differenti contesti • saper ascoltare

Punti centrali di promozione attuali in associazione con il PS21 GR

Punti centrali di promozione	PS21 GR		
	Accessi orientati allo sviluppo	Competenze trasversali	Settori disciplinari
<p>Gestione delle abilità richieste / Apprendimento generale</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sa interrompere l'attività attuale più volte al giorno (almeno 1x lezione) e dedicarsi a nuovi stimoli o incarichi. • Si dedica a un compito predefinito e lo svolge esattamente secondo le istruzioni. 	Percezione (☞) Apprendimento e riflessione (☞) Autonomia e comportamento sociale (☞)	Autovalutazione riflessiva (☞) Autonomia (☞) Indipendenza (☞) Risolvere compiti / problemi (☞)	
<p>Leggere e scrivere</p> <p>Sa trascrivere brevi testi senza commettere errori. Nella scrittura libera (ad es. scrivere nel diario o descrivere un quadro) sa</p> <ul style="list-style-type: none"> • scrivere correttamente (sintassi, resa in base ai suoni) semplici frasi composte da soggetto, predicato e complemento (4–8 parole) • rispettare le maiuscole / minuscole. 	Percezione (☞) Correlazioni e regolarità (☞) Fantasia e creatività (☞) Lingua e comunicazione (☞)	Autovalutazione riflessiva (☞) Autonomia (☞) Capacità linguistiche (☞) Sfruttare le informazioni (☞) Risolvere compiti / problemi (☞)	Gli allievi sanno definire i nomi, verbi e aggettivi tipici, partendo da esempi prototipici. (I.5.D.1.b (☞)) Regole ortografiche (I.5.E.1.d (☞)) ... sanno scrivere i loro pensieri e le loro idee in una sequenza comprensibile e significativa. (I.4.D.1.d (☞))
<p>Comunicazione</p> <p>Durante un breve colloquio sa rivolgere l'attenzione al suo interlocutore.</p>	Percezione (☞) Lingua e comunicazione (☞)	Capacità di cooperazione (☞) Capacità di affrontare i conflitti (☞) Gestione della diversità (☞)	... sanno formulare aspettative di ascolto e disporre della costanza necessaria per ascoltare un contributo orale lungo. (I.1.A.1.e (☞)) ... sono in grado di seguire il filo di un discorso e ricordare informazioni importanti. (I.1.C.1.c (☞))

Esempio concreto «Adrian» (cfr. situazione di apprendimento 2)



Adrian è un adolescente 16enne che frequenta la 3^a classe del grado secondario I con istruzione scolastica speciale integrativa. Adrian soffre di ipoacusia di grado medio. Porta un apparecchio acustico all'orecchio destro. Durante le lezioni viene impiegato un sistema FM. Adrian è spesso malato. Di

solito lamenta mal di pancia o mal di testa. Adrian è consapevole del problema legato alle numerose assenze, cerca anche di andare a scuola quando non si sente bene. Allo stesso tempo è però sempre più urgente che Adrian si sottoponga a visite mediche in relazione ai suoi mal di testa.

Aree di vita (secondo ICF)

Apprendimento generale

Di solito Adrian è curioso durante le lezioni. Si dedica a nuovi temi e cerca di comprenderli e di risolvere correttamente i compiti. Se ci sono punti poco chiari, chiede. In particolare in caso di compiti incentrati sulla lingua si fa rapidamente insicuro e vorrebbe ricevere molto sostegno.
L'handicap uditivo di Adrian si manifesta tra l'altro nella rapidità con la quale si distrae: lo sguardo è in fretta rivolto ai compagni di scuola, di conseguenza egli non presta più attenzione alle istruzioni dell'insegnante, ragione per cui ha poi di nuovo delle domande al riguardo.
Durante la lezione produce spesso suoni con effetto di stimolo (ad es. picchiettare costantemente con la penna sul banco / muoversi avanti e indietro sulla sedia producendo un cigolio, ecc.). Si evidenzia così un comportamento infantile che evidentemente non è ancora concluso e richiede stimoli.

Acquisizione linguistica e formazione dei concetti

Il vocabolario di Adrian è molto limitato. Gli mancano molti termini legati alle conoscenze di cui si dovrebbe disporre a quell'età. Negli ultimi sei mesi Adrian ha iniziato a leggere brevi libri. Poiché gli piace risolvere compiti matematici, lavora in particolare con compiti formulati sotto forma di testo relativi a temi matematici, allo scopo di ampliare il proprio vocabolario. Senza i suoi apparecchi acustici non è garantita la comprensione di base durante le lezioni. Egli stesso si rende conto in misura crescente di questo fatto.

Leggere e scrivere

Nella comprensione scritta Adrian raggiunge rapidamente i propri limiti. A causa del suo vocabolario limitato, gli mancano le espressioni e i termini necessari alla comprensione. Legge in modo scorrevole, tuttavia spesso «mangia» le finali. Nella scrittura è di solito in grado di esprimere ciò che intende, presenta delle incertezze grammaticali (preposizioni, forme verbali).

Apprendimento della matematica

Le materie preferite da Adrian sono la matematica e la geometria. Conosce bene le tabelline, mentre il calcolo scritto necessita di essere ripassato. In caso di compiti formulati sotto forma di testo giunge rapidamente ai limiti della comprensione, ragione per cui parallelamente alla materia della classe regolare Adrian risolve questo tipo di compiti per allenare la comprensione scritta. Ad Adrian piace molto la geometria. Lavora in modo accurato e preciso. Gli piacciono in modo particolare i disegni geometrici e le costruzioni geometriche. Questo gli dà la possibilità di approfondire e di costruire figure belle e precise. Adrian riesce anche ad applicare e attuare semplici formule, ciò senza essere consapevole delle leggi dell'algebra.

Gestione delle abilità richieste	Adrian sa svolgere in modo autonomo un compito presentato, se gli è chiaro di cosa si tratta. Durante i lavori di gruppo si fa distrarre molto rapidamente; in tale contesto la comunicazione è più difficile ed egli si fa indurre più rapidamente al disturbo. Adrian prende sul serio i compiti a casa; in caso di incertezze chiama l'insegnante anche la sera. Adrian cerca di fornire buone prestazioni. Svolge i compiti in modo affidabile, si presenta puntuale e regolarmente alle lezioni. Per timore di ricevere una nota disciplinare, anche se il percorso casa-scuola è lungo ogni mattina si presenta a scuola decisamente troppo presto, ad es. alle ore 7.30, anche se la lezione inizia soltanto alle ore 8.15.
Comunicazione	Ad Adrian piace chiacchierare e interagisce spesso con i compagni di scuola. I dialoghi sono incentrati su esperienze personali e temi della quotidianità. La pronuncia di Adrian è comprensibile. Egli ha molte idee, fa diverse associazioni e pone tante domande. Gli riesce difficile aspettare per vedere se anche il suo interlocutore desideri dire qualcosa. La sua comprensione è maggiore se viene parlata la lingua standard e se ha contatto visivo. Il suo handicap uditivo e la sua espressione linguistica talvolta poco chiara possono portare qua e là a malintesi.
Movimento e mobilità	Adrian è abile nelle attività manuali. Lavora con precisione e costanza. Durante le lezioni di educazione fisica Adrian si mostra attivo e leale. Nel tempo libero è uno sportivo attivo: va in bicicletta, pratica la kick-boxe e gioca a calcio.
Provvedere ai propri bisogni	Adrian si accorge del fatto che apparecchi acustici difettosi / o la loro assenza lo ostacolano. Benché il sistema FM sia molto importante per lui, dimentica spesso di portarlo con sé.
Contatto con le persone	Adrian è un ragazzo allegro e socievole. In classe si è fatto alcuni amici. Nei confronti degli insegnanti Adrian è di solito cordiale e rispettoso. Per Adrian è faticoso ascoltare sia i compagni di scuola, sia gli insegnanti quando questi esprimono la loro opinione. Adrian deve ancora imparare a gestire la frustrazione: capita che passi da un ottimo umore a un umore aggressivo in brevissimo tempo. Sembra che in lui si accumuli energia «negativa» che poi si scarica improvvisamente. Ciò ha già portato più volte a improvvisi attriti tra lui e i suoi compagni di scuola.
Tempo libero, svago e comunità	Vorrebbe abbandonare la kick-boxe poiché vuole dedicare più tempo alla scuola. Gli insegnanti gli hanno vivamente sconsigliato di farlo. Oltre alla scuola Adrian ha bisogno di una valvola di sfogo che gli permetta di scaricare la tensione.

Condizioni favorevoli e pregiudizievoli per l'apprendimento

Condizioni favorevoli	Condizioni pregiudizievoli
<ul style="list-style-type: none"> • sistema FM • contatto visivo con l'insegnante • visualizzazione alla lavagna/retroproiettore • istruzioni chiare e brevi • affrontare in modo aperto i temi delle lezioni 	<ul style="list-style-type: none"> • irrequietezza durante le lezioni • lunghe sequenze di ascolto durante la lezione • pronuncia poco chiara • molte informazioni simultanee

Punti centrali di promozione attuali in associazione con il PS21 GR

Punti centrali di promozione	Obiettivi dal PS21 GR
Lingua: ampliamento del vocabolario Amplio il mio vocabolario. Esercito la comprensione scritta (capire le istruzioni da testi di matematica e in italiano). Miglioro le mie competenze di scrittura. a) Tengo uno schedario con nuovi termini e la loro spiegazione in italiano. b) Scelgo un libro che leggo con regolarità (ca. 70 minuti a settimana o 10 minuti al giorno). In questo modo miglioro le mie capacità di lettura e amplio il mio vocabolario e le mie conoscenze generali. Inserisco nel quaderno / nello schedario di vocaboli le nuove parole lette. c) Scrivo con regolarità testi relativi a diversi temi.	Italiano: lettura Gli allievi comprendono testi informativi e sanno trarne informazioni utili. (I.2.B.1e  , I.2.B.1f ) Italiano: scrittura Gli allievi sanno portare le loro idee e pensieri in una sequenza significativa e comprensibile. Sanno entrare in un flusso di scrittura e regolare le loro formulazioni sul loro obiettivo. (I.4.D.1e  , I.4.D.1f )
In geometria Adrian non ha particolare bisogno di sostegno. È il suo principale punto forte. Elaboro in modo autonomo un tema relativo alla geometria e metto il mio sapere a disposizione della classe quale esperto. a) Scelgo uno o più corpi e sono in grado di rappresentare le relazioni spaziali. b) Rifletto su come posso trasmettere alla classe quello che ho imparato. c) Uso un dialogo valorizzante.	Matematica: forma e spazio Gli allievi sanno rappresentare solidi e relazioni spaziali. (MA.2.C.1 ) ... sanno schizzare e descrivere solidi composti. (MA.2.C.1h ) ... sanno disegnare in una griglia la proiezione obliqua, la vista dall'alto, la vista frontale e la vista laterale di solidi con angoli retti. (MA.2.C.1i ) ... sanno schizzare prismi e piramidi e rappresentarli in proiezione obliqua, con vista dall'alto, vista frontale e vista laterale nonché disegnare il loro sviluppo. (MA.2.C.1k )
Competenze personali/sociali Saper gestire il proprio comportamento. Rifletto sul mio comportamento. a) Valuto regolarmente il mio comportamento (comportamento nell'apprendimento e sociale). b) Ricevo regolarmente una valutazione esterna da parte di un insegnante. c) Se non capisco qualcosa o se non conosco una parola lo dico.	Competenze personali Conoscere e utilizzare risorse proprie <ul style="list-style-type: none">• Sa percepire i propri sentimenti ed esprimelerli in modo adeguato alla situazione.• Sa confrontare la propria valutazione con la valutazione esterna e trarne conclusioni.• Sa attuare le conclusioni tratte dalla valutazione.

Esempio concreto «Luisa» (cfr. situazione di apprendimento 3)

Luisa, è una bambina di 10 anni che frequenta la 4^a classe e beneficia dell'istruzione scolastica speciale integrativa. Nel corso del 2^o anno di scuola dell'infanzia il Servizio psicologico scolastico ha accertato una disabilità mentale con ritardo lieve.

Di solito Luisa arriva a scuola di buon umore. In generale si comporta in maniera adeguata, ma nei contatti sociali è riservata. Vive insieme alla mamma in un luogo un po' distante dal villaggio.

Aree di vita (secondo ICF)

Apprendimento generale	A scuola Luisa si mostra interessata. Nel settore disciplinare Natura, essere umano e società è diligente ed elabora con piacere e costanza i fogli di lavoro. La sua capacità di memorizzazione è un po' limitata. Luisa ha bisogno che le spiegazioni vengano ripetute più volte. In classe Luisa sembra inibita e non è in grado di mostrare agli altri bambini le capacità di cui dispone.
Acquisizione linguistica e formazione dei concetti	Luisa sa esprimersi in modo semplice nella lingua standard e riesce ad esempio a descrivere un oggetto. Le piace scrivere. Fatta eccezione per le parole più comuni, scrive tuttora basandosi sulla pronuncia. Sa leggere in modo molto fluido un testo breve, tuttavia capisce ancora poco di quanto ha letto.
Apprendimento della matematica	Nell'ambito dei numeri fino a venti ha nel frattempo memorizzato i calcoli più frequenti. Se non prevedono un passaggio di decina, le riescono talvolta anche operazioni fino a cento. Luisa non è ancora in grado di leggere correttamente l'ora (fatica a distinguere la lancetta delle ore da quella dei minuti).
Gestione delle abilità richieste	Luisa si sente rapidamente insicura e ha poca fiducia in sé stessa. In caso di dubbi chiede subito alla pedagogista curativa o all'insegnante di classe senza prima cercare da sola una soluzione. Luisa non ha problemi a recarsi a scuola con l'autopostale.
Comunicazione	Luisa riesce a esprimersi soprattutto all'interno di piccoli gruppi e a raccontare ad esempio ciò che ha fatto durante il fine settimana. Talvolta deve cercare la parola giusta, ma di solito la trova e gli altri bambini la ascoltano.
Movimento e mobilità	L'educazione fisica è un punto forte di Luisa. Sia nei giochi con la palla sia nell'attrezzistica si mostra svelta e abile (è importante che le regole del gioco le vengano spiegate bene).
Provvedere ai propri bisogni	Se necessario, Luisa è in grado di difendersi nei confronti di altri bambini. Fa attenzione al proprio materiale di lavoro e lo gestisce con cura.
Contatto con le persone	Luisa è ben integrata nella classe e apprezzata anche nei lavori di gruppo. Nei confronti degli altri Luisa è però piuttosto riservata e preferisce i contatti individuali. Durante la pausa gioca di solito con le stesse compagne di scuola. Fatica ad allacciare nuovi contatti. I suoi modi sono generalmente caratterizzati da cordialità e sensibilità.
Tempo libero, svago e comunità	Luisa partecipa con entusiasmo all'offerta sportiva polivalente. All'aperto la si vede spesso giocare con bambini più piccoli, con i quali evidentemente si sente un po' più sicura.

Condizioni favorevoli e pregiudizievoli per l'apprendimento

Condizioni favorevoli	Condizioni pregiudizievoli
<ul style="list-style-type: none"> • strutture e regole chiare • lavoro in piccoli gruppi • feedback regolari relativi al comportamento nell'apprendimento e sociale (Luisa reagisce molto bene a feedback positivi) • ambiente di lavoro cordiale • visualizzazioni e tempo a sufficienza per le spiegazioni 	<ul style="list-style-type: none"> • situazione di lavoro inquieta, poco chiara, pressione temporale • istruzioni e spiegazioni lunghe tutte in una volta

Punti centrali di promozione attuali in associazione con il PS21 GR

Punti centrali di promozione	PS21 GR	Accessi orientati allo sviluppo	Competenze trasversali	Settori disciplinari
Acquisizione linguistica e formazione dei concetti <ul style="list-style-type: none"> • Saper raccontare ed esporre qualcosa nel giusto ordine • Saper comprendere in modo preciso frasi semplici • Ampliamento del vocabolario 	PS21 GR <p>Lingua e comunicazione </p>	<p>Accessi orientati allo sviluppo</p> <p>Lingua e comunicazione </p>	<p>Competenze trasversali</p> <p>Capacità linguistiche </p>	<p>Settori disciplinari</p> <p>Gli allievi sanno raccontare una breve storia in modo plausibile. (I.3.B.1d ) ... se aiutati dall'insegnante, sono in grado di cogliere le informazioni principali da un testo semplice. (I.2.B.1d ) ... sanno attivare il loro lessico per potersi esprimere in modo adeguato in merito a temi e situazioni diversi. (I.3.A.1b </p>

<p>Apprendimento della matematica</p> <ul style="list-style-type: none"> • Si orienta nell'ambito dei numeri fino a 100 e sa eseguire semplici operazioni. 	<p>Corpo, salute, motricità </p> <p>Correlazioni e regolarità </p>	<p>Risolvere compiti / problemi </p> <p>Autovalutazione riflessiva </p>	<p>... nell'ambito dei numeri fino a 100 sanno ordinare i numeri (ad es. sulla semiretta numerica e sulla tavola dei numeri fino a 100). (MA.1.A.2c </p> <p>... sanno scomporre numeri a due cifre in decine e unità (ad es. 25 in due decine e cinque unità). (MA.1.A.3b </p>
<p>Gestione delle abilità richieste</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sviluppare fiducia in sé stessa, credersi capace di qualcosa • Portare a termine in modo autonomo piccoli incarichi adeguati 	<p>Percezione </p> <p>Orientamento temporale </p> <p>Apprendimento e riflessione </p> <p>Autonomia e comportamento sociale </p>	<p>Autonomia </p> <p>Risolvere compiti / problemi </p>	

Esempio concreto «Christine» (cfr. situazione di apprendimento 3)

Christine, 12 anni, frequenta una scuola speciale, grado medio 6^a classe. Riduzione della capacità intellettuiva, molto comunicativa e socievole nonostante un disturbo nell'acquisizione del linguaggio, al fine di sostenere la comunicazione utilizza

un dispositivo di output vocale programmabile a seconda delle esigenze individuali, varie misure terapeutiche, ritardo nello sviluppo psicomotorio; pianificazione del sostegno individuale orientata alle competenze.

Aree di vita (secondo ICF)

Apprendimento generale

Christine è un'allieva vivace, sveglia e molto attenta. Partecipa attivamente alle lezioni e contribuisce a renderle variegate e vivaci. Di fronte alle novità di solito ha un atteggiamento aperto e interessato. In queste situazioni accetta volentieri di essere accompagnata. Christine ha facilità nel dedicarsi alle diverse sequenze di lavoro. In questo contesto un'atmosfera ben strutturata, tranquilla e in cui gli aspetti emotivi sono chiariti le è di aiuto. Il buon senso del ritmo la aiuta a risolvere bene anche compiti più difficili.

Acquisizione linguistica e formazione dei concetti

Christine conosce tutte le lettere maiuscole e minuscole. È in grado di muoversi con motivazione e sicurezza all'interno del mondo delle lettere. È in grado sia di dettare sia di risolvere dettati di lettere.
Christine scrive usando prevalentemente lettere maiuscole. Scrive parole note basandosi sulla pronuncia. È in grado di leggere parole semplici e frasi brevi e concise.
Si esercita in autonomia utilizzando una scheda per esercizi con frasi semplici e immagini e poi le legge ad alta voce a persone adulte.

Apprendimento della matematica

Christine è in grado di risolvere con atti pratici addizioni semplici nell'ambito dei numeri fino a 12 (ad es. sommando immagini di dadi).
Sa contare fino a 15 in avanti e all'indietro.
Risolve in maniera autonoma e corretta compiti concreti (ad es. apparecchiare la tavola).

Gestione delle abilità richieste

Christine preferisce lavorare prevalentemente in un piccolo gruppo oppure singolarmente con una persona (adulta). All'interno di strutture e processi ben definiti è in grado di lavorare anche in autonomia. Strutture e regole chiare la aiutano a concentrarsi sul contenuto dei lavori.
Con sostegno verbale elabora in autonomia i compiti indicati sulla scheda di lavoro.
Christine sviluppa in autonomia una propria idea di come debba essere strutturata la giornata. A questo scopo ogni mattina appende il proprio programma quotidiano. Per fare ciò utilizza carte con parole (cerchio, ginnastica, attività manuali, scheda di lavoro...). Se non riconosce una parola, chiede.
Con persone che conosce Christine è molto brava a rispettare regole e accordi.

Comunicazione

Christine è un'allieva molto comunicativa. In giro per l'edificio scolastico le piace stringere contatti. Crea frasi composte da più parole. Nonostante la sua pronuncia sia diventata più comprensibile, il suo linguaggio orale è di difficile comprensione. La sua pronuncia è molto nasale, non è in grado di produrre determinati suoni sibilanti e altri suoni. Comunica attivamente, esprime la sua opinione e commenta/discute di situazioni e persone. Spesso prova a usare espressioni che ha colto («Sì sì, cara mia.../ Scusa, adesso non mi viene in mente il nome»). Nel mentre osserva attentamente la reazione di chi ha di fronte. Ora è in grado di pronunciare bene la «R».
Christine ha ricevuto un dispositivo di comunicazione. Grazie al suo tablet è in grado di comunicare anche con persone a lei sconosciute. Con questo mezzo ausiliario è in grado di formulare frasi complesse (ad es. acquistare cornetti dal fornaio, raccogliere informazioni, trasmettere messaggi).

Movimento e mobilità	Christine è in grado di percorrere in autonomia tragitti all'interno e intorno all'edificio scolastico. Manifesta interesse per quanto accade intorno a lei. Quando accade qualcosa di interessante va attivamente a vedere di che cosa si tratta. Nello spogliatoio Christine si cambia in autonomia. Per fare ciò ha bisogno di tempo a sufficienza. Viene ancora accompagnata per fare acquisti in paese. Alla Migros si muove da sola e trova le cose di cui ha bisogno. Christine utilizza il bagno in autonomia. Sa nuotare e immersersi.
Provvedere ai propri bisogni	A Christine piace svolgere compiti per sé e per il gruppo (ad es. apparecchiare la tavola, lavare il pavimento, asciugare, lavare i piatti...). Sbrigati questi compiti con naturalezza, rapidamente e correttamente. Christine fa attenzione alle proprie cose. Utilizza i materiali con scrupolo.
Contatto con le persone	Christine è molto ben integrata all'interno della classe. Grazie alla sua empatia, sensibilità e cordialità riesce ad allacciare contatti rapidamente con tutti i bambini e gli adulti. Tutti lavorano e giocano volentieri con Christine. È in grado di porre dei limiti e di difendersi. D'altra parte stabilisce molto rapidamente rapporti molto stretti con le persone. Anche all'interno dell'edificio scolastico stabilisce contatti molto rapidamente sia con adulti sia con allievi. È sempre disposta a fare una chiacchierata. Per Christine le altre persone sono molto importanti. I contatti con queste ultime, la cura di rapporti e l'allacciamento di «nuove» conoscenze hanno grande importanza. Lei attribuisce grande importanza a chiarire situazioni relazionali. Fa questo con grande sensibilità.
Tempo libero, svago e comunità	Partecipa volentieri a giochi tranquilli e chiari all'interno di gruppi di dimensioni ridotte. All'interno di giochi di ruolo Christine riesce bene e rapidamente a cambiare ruolo («Adesso sono io l'insegnante, poi tu»). I giochi sociali risvegliano molto il suo interesse.

Condizioni favorevoli e pregiudizievole per l'apprendimento

Condizioni favorevoli	Condizioni pregiudizievoli
<ul style="list-style-type: none"> • Un rapporto chiaro e gentile con gli adulti • Un'atmosfera di lavoro improntata sull'umorismo, sulla benevolenza e sull'armonia • Chiarezza di strutture, processi e regole • Obiettivi di apprendimento e aspettative sono chiari • Crede di essere capace di sbrigare compiti in autonomia • Offerta di materiali interessanti e di diverse forme di insegnamento • Poter ricevere e dare riscontri. Christine percepisce che le sue azioni sortiscono l'effetto auspicato • Gruppi / team di apprendimento di dimensioni molto piccole • Cogliere situazioni comunicative (con mezzi di comunicazione) che sorgono spontaneamente e per quanto possibile ampliarle • Dare forma a situazioni di apprendimento cooperative 	<ul style="list-style-type: none"> • Direttive poco definite e strutture e processi poco chiari • Atmosfera di lavoro inquieta e rumorosa • Pressioni di qualsiasi tipo • Troppo poco tempo o troppo sostegno diretto per poter fare passi nell'apprendimento in autonomia • Situazioni sociali ed emotive irrisolte o poco chiare • Accompagnamento troppo stretto, direttivo

Punti centrali di promozione attuali in associazione con il PS21 GR

Punti centrali di promozione	PS21 GR		
	Accessi orientati allo sviluppo	Competenze trasversali	Settori disciplinari
Acquisizione linguistica e formazione dei concetti <ul style="list-style-type: none"> Se accompagnata, legge un libro di prima lettura scelto in autonomia Conosce il contenuto della storia Impara il lessico del libro 	Lingua e comunicazione (☞)	Capacità linguistiche (☞)	Gli allievi sanno applicare le competenze di base nella lettura. (I.2.A.1 (☞)) ... comprendono parole e modi di dire utilizzati in situazioni familiari o ne richiedono il significato, ampliando così il loro lessico passivo. (I.1.A.1.d (☞))
<ul style="list-style-type: none"> Basandosi sulla pronuncia, scrive nella sua agenda che cosa ha vissuto 	Corpo, salute, motricità (☞) Percezione (☞) Apprendimento e riflessione (☞) Lingua e comunicazione (☞)	Autonomia (☞) Capacità linguistiche (☞)	... sanno sentire singoli suoni, assegnare loro le lettere appropriate e scrivere singole parole secondo il suono. (I.4.A.1.c (☞))
Apprendimento della matematica <ul style="list-style-type: none"> Automatizza il riconoscimento di numeri e insiemi fino a 20 	Corpo, salute, motricità (☞) Correlazioni e regolarità (☞)	Risolvere compiti / problemi (☞) Autoriflessione (☞)	... sanno leggere e scrivere i numeri naturali fino a 100. (MA.1.A.1.c (☞)) ... sanno contare fino a 20 elementi e paragonare posizioni di numeri. (MA.1.A.2.a (☞)) ... sanno usare il materiale illustrativo nell'esplorazione di schemi aritmetici (ad es. campo dei numeri fino a 20 e piastrine). (MA.1.B.3.a (☞))
Comunicazione <ul style="list-style-type: none"> Sa raccogliere informazioni al di fuori del contesto dell'aula scolastica 	Percezione (☞) Lingua e comunicazione (☞) Orientamento nello spazio (☞)	Capacità linguistiche (☞) Autonomia (☞) Capacità di affrontare conflitti (☞) Capacità di dialogo e cooperazione (☞) Sfruttare le informazioni (☞)	... sanno seguire un discorso e mostrano partecipazione. (I.1.C.1 (☞)) ... sanno partecipare attivamente a una conversazione. (I.3.C.1 (☞))

<p>Gestione delle abilità richieste</p> <ul style="list-style-type: none"> Sbrigà in modo autonomo e sequenziale 2 sequenze di lavoro di sua scelta della scheda di lavoro 	<p>Percezione (☞) Orientamento temporale (☞) Apprendimento e riflessione (☞) Autonomia e comportamento sociale (☞)</p>	<p>Autonomia (☞) Risolvere compiti / problemi (☞)</p>	
<p>Movimento e mobilità</p> <ul style="list-style-type: none"> Sa affrontare in autonomia il tragitto verso il supermercato 	<p>Percezione (☞) Orientamento nello spazio (☞)</p>	<p>Autonomia (☞)</p>	<p>... sanno riconoscere e descrivere cosa trovano nell'ambiente abitativo e scolastico, quali elementi degli spazi conoscono e sono loro familiari (ad es. determinate case, luoghi in cui fare acquisti, impianti relativi al traffico, luoghi importanti per loro). (NEUS.8.1.a (☞)) ... sanno collocare punti di riferimento negli spazi e utilizzarli per orientarsi (ad es. punti cardinali, costruzioni e impianti ben visibili nell'ambiente circostante). (NEUS.8.4.c (☞))</p>
<p>Provvedere ai propri bisogni</p> <ul style="list-style-type: none"> Dopo lo spuntino mattutino / il pranzo / la merenda pomeridiana si guarda allo specchio e controlla se deve pulirsi la bocca 	<p>Corpo, salute, motricità (☞)</p>	<p>Autonomia (☞) Risolvere compiti / problemi (☞)</p>	<p>... sanno cosa si può fare per mantenersi in salute e per migliorare il benessere (ad es. movimento, sonno, alimentazione, cura del corpo, amicizie). (NEUS.1.2.c (☞))</p>

Esempio concreto «Daniel» (cfr. situazione di apprendimento 4)

Daniel, 6 anni, frequenta una scuola speciale, 2° anno di scuola dell'infanzia. Riduzione della capacità intellettuiva, anomalia nello sviluppo dovuta a fattori genetici, paralisi cerebrale atas-

sica; ha bisogno della sedia a rotelle, diverse misure terapeutiche, pianificazione di promozione individuale orientata alle competenze.

Movimento e mobilità

Apprendimento generale

Frequenta volentieri la scuola dell'infanzia. Osserva quanto accade intorno a lui. Riconosce se il programma delle attività quotidiane prevede qualcosa di particolare. Non prende quasi mai l'iniziativa. Su relativa esortazione rivolge la sua attenzione sull'oggetto desiderato. È in grado di fare una scelta tra 5 opzioni di gioco mostrando o utilizzando un pittogramma. Nella vasca con noccioli di ciliegia la sua attività propria aumenta. Attraverso il tatto riconosce diversi oggetti facilmente individuabili.

Acquisizione linguistica e formazione dei concetti

Le sue limitazioni motorie influiscono in misura rilevante sulla sua produzione linguistica. La sua pronuncia è imprecisa con omissioni e pronunce errate. Produce frasi composte da una singola parola. Per via delle limitate possibilità di azione e di risposta è difficile valutare la comprensione linguistica. Però essa è sicuramente di molto maggiore rispetto alla sua produzione linguistica.

Apprendimento della matematica

Attribuisce oggetti alle fotografie corrispondenti. In parte riesce subito ad attribuire correttamente cerchi e croci. In un puzzle ad estrazione conosciuto riesce ad attribuire correttamente i pezzi. Nomina correttamente i colori rosso e bianco, attribuisce correttamente i colori fondamentali nonché i colori all'interno della stessa famiglia di colori. Conosce la filastrocca con i numeri da 1 a 3.

Gestione delle abilità richieste

Se ci si rivolge a lui reagisce con ritardo, nelle sue azioni è lento. Per molte azioni ha bisogno di aiuto nell'esecuzione e anche per portarle avanti. Ha bisogno di un ambiente tranquillo e di un accompagnamento 1:1, altrimenti si distrae facilmente. Ha bisogno di accompagnamento per giocare con altri bambini, può alternarsi in un gioco con regole semplici. Rimane passivo se non riesce a compiere un'azione. Non chiede praticamente mai aiuto di propria iniziativa.

Comunicazione

Come nel resto delle sue attività è piuttosto passivo nella comunicazione, però reagisce se ci si rivolge a lui e risponde a domande. Ha senz'altro assoluto bisogno di mezzi ausiliari di sostegno come gesti, pittogrammi e anche dispositivi di produzione vocale. Ora respinge anche cose indesiderate o interpretate male. Risponde alla domanda «Chi vuole?» e sceglie. Si diverte visibilmente a chiedere o a ordinare qualcosa con un mezzo ausiliario elettronico; in questo modo passa anche dalla denominazione alla comunicazione.

Movimento e mobilità	<p>Motricità globale: ritardo nello sviluppo psicomotorio con tono muscolare generalmente basso e poca forza.</p> <p>Posizione seduta: liberamente.</p> <p>Posizione eretta: possibile con stecchobende rigide e possibilità di sorreggersi.</p> <p>Posizione gattoni: è in grado di tenere questa posizione per breve tempo.</p> <p>Stare seduti sulle ginocchia: è in grado di tenere questa posizione se ha la possibilità di appoggiarsi.</p> <p>Girarsi dalla pancia sul dorso: con aiuto.</p> <p>Passi verso i lati e in avanti: con aiuto.</p> <p>Spostamenti: in autonomia scivolando sul sedere.</p> <p>Camminare: possibile nel «NF Walker», con aiuto per cambiare direzione.</p> <p>Camminare nel «Posterior-Walker»: con aiuto</p> <p>Passaggi tra i tipi di movimento: con aiuto</p> <p>Andare in sedia a rotelle: in autonomia su superfici piane, ha bisogno di molto tempo per manovrare (in caso di ostacoli o pendenze ha bisogno di aiuto).</p> <p>Motricità fine: forza ridotta nelle mani/braccia/spalle.</p> <p>La coordinazione occhi-mano e mano-mano è ridotta.</p> <p>Presa a pugno: è in grado di tenere oggetti leggeri nella mano destra e nella mano sinistra.</p> <p>Presa dito-palmarie: possibile a destra e a sinistra.</p> <p>Prese fini: afferra oggetti con la mano destra e con quella sinistra (diametro di 1 cm circa). È in grado di afferrare, tenere e mollare in maniera mirata con forza ridotta.</p> <p>Ha ancora difficoltà a posizionare, a manipolare un oggetto tenuto in mano nonché a stringere. Grafomotricità: tiene la matita in pugno prevalentemente con la mano sinistra e fa scarabocchi.</p>
Provvedere ai propri bisogni	<p>Beve autonomamente da un bicchiere, mangia da solo con un cucchiaio e con le mani.</p> <p>Porta un pannolino di giorno e di notte. Viene vestito e svestito.</p> <p>Porta un panno alla bocca, pulisce la bocca in modo superficiale. Ha bisogno di aiuto nella cura del corpo. Aspetta che gli si faccia una proposta di gioco. Fa attenzione a non avvicinarsi alle scale con la sedia a rotelle.</p>
Contatto con le persone	<p>Saluta persone conosciute con un sorriso, aspetta che si prenda contatto con lui, è felice di ricevere attenzioni. In caso di sconosciuti volge la testa altrove. Si trova volentieri in un gruppo conosciuto, ora trascorre la pausa in un altro gruppo, le prime due volte ha pianto. Se accompagnato prende contatti con altri bambini, ne nasce uno scambio attraverso l'imitazione dei suoni. Gioca in parallelo con altri bambini.</p>
Tempo libero, svago e comunità	<p>Trascorre il suo tempo libero nell'ambiente familiare, i nonni materni danno sostegno ai genitori. È integrato nel decorso della giornata. Non gli piace essere solo. Se accompagnato partecipa ad attività della scuola. Per due mezze giornate frequenta la scuola diurna.</p>

Condizioni favorevoli e pregiudizievoli per l'apprendimento

Condizioni favorevoli	Condizioni pregiudizievoli
<ul style="list-style-type: none"> • Gruppo di piccole dimensioni, ambiente tranquillo, accompagnamento 1:1 • Scegliere materiale di lavoro ben strutturato • Ha bisogno di tempo a sufficienza per eseguire un compito con un elevato grado di autonomia • Adeguaare la postazione di lavoro e il materiale di lavoro alle sue capacità motorie • Mettere a disposizione possibilità di scelta con l'ausilio di pittogrammi (cartella di comunicazione) • È molto cooperativo e si lascia coinvolgere nell'attività e nel compito • Ha dei genitori motivati che danno supporto 	<ul style="list-style-type: none"> • Si distrae facilmente in un ambiente inquieto • Raramente prende l'iniziativa, esplora poco • Motricità limitata ostacola l'esecuzione di azioni e gesti • Sfida linguistica (non è in grado di dare risposte chiare a parole perché le limitazioni motorie comportano anche difficoltà linguistiche)

Punti centrali di promozione attuali in associazione con il PS21 GR

Punti centrali di promozione	PS21 GR		
	Accessi orientati allo sviluppo	Competenze trasversali	Settori disciplinari
Acquisizione linguistica e formazione dei concetti <ul style="list-style-type: none"> • Comunica attivamente le sue esigenze attraverso pittogrammi (cartella di comunicazione), gesti o la lingua. • Chiede attivamente aiuto • Sceglie giochi • Indica bambini a gesti 	Lingua e comunicazione (☞) Corpo, salute, motricità (☞)	Capacità di dialogo e cooperazione (☞)	Gli allievi sanno percepire, distinguere e confrontare fonemi, sillabe, voci, rumori e suoni. (I.1.A.1 (☞)) ... se guidati, sono in grado di esprimere in modo verbale e non verbale i propri stati d'animo e le proprie esperienze. (I.3.B.1.a (☞)) ... sono in grado di considerare gli interlocutori ed entrare in contatto con loro. (I.3.C.1.a (☞))
Apprendimento della matematica <ul style="list-style-type: none"> • Attribuisce cinque forme con anticipazione 	Corpo, salute, motricità (☞) Percezione (☞) Orientamento nello spazio (☞) Correlazioni e regolarità (☞)	Risolvere compiti / problemi (☞) Sfruttare le informazioni (☞) Autonomia (☞)	... comprendono e utilizzano concetti e simboli. (MA.2.A.1 (☞)) ... sanno percepire e osservare le immagini e riflettere su di esse. (AF.1.A.2 (☞))
• Riconosce i numeri 1 e 2	Corpo, salute, motricità (☞) Percezione (☞) Correlazioni e regolarità (☞)	Autonomia (☞)	... comprendono e utilizzano concetti e simboli aritmetici. Essi leggono e scrivono numeri. (MA.1.A.1 (☞)) ... sanno contare fino a 20 elementi e paragonare posizioni di numeri. (MA.1.A.2.a (☞)) ... sanno usare il materiale illustrativo nell'esplorazione di schemi aritmetici (ad es. campo dei numeri fino a 20 e piastrine). (MA.1.B.3.a (☞))

7. Allegati

7.1 Note bibliografiche

Conferenza dei direttori cantonali della pubblica educazione della Svizzera tedesca (CDPE-D), Sonderschulung und Lehrplan 21, Lucerna 2018 (<https://www.d-edk.ch/sonderschulung>)

Segretariato CDPE-D (editore) Beurteilen. Fachbericht der Arbeitsgruppe der Kommission Volksschule, Lucerna 2015 (<https://www.d-edk.ch/beurteilen>)

Organizzazione mondiale della sanità (editore), Classificazione internazionale del funzionamento, della disabilità e della salute per bambini e adolescenti (ICF-CY), Berna, 2011

7.2 Elenco dei link

Basi legali

Legge per le scuole popolari del Cantone dei Grigioni (legge scolastica) del 21 marzo 2012:

gr-lex.gr.ch/data/421.000/it



Ordinanza relativa alla legge scolastica (ordinanza scolastica) del 25 settembre 2012:

gr-lex.gr.ch/data/421.010/it



Piano di studio 21 Grigioni

Piano di studio 21 Grigioni:

gr-i.lehrplan.ch/



Competenze di base del ciclo:

gr-i.lehrplan.ch/102wWasB6UZ2HWNL8fbZLky2GXmCwz



Griglie orarie per la scuola popolare GR

Scuola elementare:

gr.ch/IT/istituzioni/amministrazione/ekud/avs/attivitascolastica/pianodistudio/Programma_d'insegnamento_scuola_elementare/Seiten/Stundentafel.aspx



Grado secondario I:

gr.ch/IT/istituzioni/amministrazione/ekud/avs/attivitascolastica/pianodistudio/Programma_d'insegnamento_grado_superiore/Seiten/Stundentafel.aspx



Istruzione scolastica speciale

Direttive Provvedimenti di pedagogia specializzata, aprile 2013: gr.ch/IT/istituzioni/amministrazione/ekud/avs/attivitascolastica/Provvedimentipedagogiaspecializzata/Seiten/Sonderschulung.aspx



Direttive per l'accertamento, il rapporto e la richiesta di provvedimenti di pedagogia specializzata ad alta soglia, novembre 2015:

gr.ch/IT/istituzioni/amministrazione/ekud/avs/attivitascolastica/Provvedimentipedagogiaspecializzata/Seiten/Sonderschulung.aspx



Promemoria concernente l'adeguamento degli obiettivi d'apprendimento e l'esonero da singole materie nell'istruzione scolastica speciale:

gr.ch/IT/istituzioni/amministrazione/ekud/avs/attivitascolastica/Provvedimentipedagogiaspecializzata/Seiten/Sonderschulung.aspx



Misure in caso di bisogno educativo elevato

gr.ch/IT/istituzioni/amministrazione/ekud/avs/attivitascolastica/Provvedimentipedagogiaspecializzata/Seiten/Massnahmenhoher-Foerderbedarf.aspx



Insegnamento di sostegno per allievi alloglotti

Istruzioni relative all'insegnamento di sostegno per allievi alloglotti:

gr.ch/IT/istituzioni/amministrazione/ekud/avs/attivitascolastica/sprachen/fremdsprachige-kinder/Seiten/fff.aspx



Compensazione degli svantaggi

Direttive concernenti la compensazione degli svantaggi:

gr.ch/IT/istituzioni/amministrazione/ekud/avs/serviziopsicologico/Seiten/Unterlagen.aspx



Valutazione

Istruzioni relative alle pagelle e alla promozione:

gr.ch/IT/istituzioni/amministrazione/ekud/avs/attivitascolastica/pagella/Seiten/Sonderschulung.aspx 

Valutazione nell'istruzione scolastica speciale:

gr.ch/IT/istituzioni/amministrazione/ekud/avs/attivitascolastica/pagella/Seiten/Sonderschulung.aspx 

Manuale Diagnosi, promozione, valutazione:

gr.ch/IT/istituzioni/amministrazione/ekud/avs/attivitascolastica/pagella/Seiten/Sonderschulung.aspx 



Impressum

Editore: Ufficio per la scuola popolare e lo sport dei Grigioni
Layout: Ramun Spescha
Fotografia: Ralph Feiner / Nicole Zurbriggen

agosto 2018