
Il viaggio dell'ICF in Piemonte¹

La sperimentazione ICF in Regione Piemonte

Monica Saija²

Sommario

In questi anni sono stati siglati e sperimentati diversi accordi di programmi interistituzionali riguardanti l'ICF, con relative prassi di coordinamento e strumenti di valutazione e documentazione. Le Regioni inizialmente coinvolte sono state il Veneto, il Piemonte, la Liguria e le Marche.

La sperimentazione ICF in Regione Piemonte è iniziata con la delibera n. 58-10037 del 10 novembre 2008 che, approvando un protocollo di intenti tra la Regione Piemonte e l'Ufficio Scolastico Regionale, ha previsto la realizzazione di un percorso formativo multiprofessionale, finalizzato alla diffusione e al consolidamento del modello bio-psico-sociale che è alla base dell'ICF e che ha visto coinvolti 2500 operatori della scuola, 350 operatori sanitari e 350 operatori sociali.

Quello che ora si cercherà di fare sarà prendere in esame un estratto del Profilo di Funzionamento (modello Regione Piemonte) di un bambino della mia scuola e successivamente completare alcune parti del nuovo modello nazionale di PEI. L'obiettivo è mettere in luce punti di contatto e differenze dei modelli qui presi in considerazione.

Parole chiave

ICF-CY, PEI, Inclusione, Sperimentazione, Disabilità, Fattori Ambientali, Osservazioni, Progettazione Inclusiva, DM 182/2020, Profilo Di Funzionamento, Nuovo Pei Ministeriale.

¹ Il seguente articolo è stato scritto nell'estate del 2021, poche settimane prima dell'annullamento del Decreto 182/2020 con la sentenza del TAR del Lazio. Si ritiene comunque utile la pubblicazione, in quanto i Decreti Legislativi 66/2017 e 96/2019, tuttora in vigore, indicano nelle norme per la promozione dell'inclusione scolastica degli studenti con disabilità l'adozione del modello bio-psico-sociale secondo ICF [ndA].

² Insegnante di sostegno di scuola Primaria in possesso della specializzazione per le attività di sostegno, «Funzione Strumentale per l'Inclusione» nel proprio istituto comprensivo, formatrice, componente GLH nell'Ufficio Scolastico Territoriale di appartenenza. Negli ultimi mesi ha portato a termine il percorso «Expert Teacher Erickson».

ICF road in Piemonte

An Italian experimentation

Monica Saija¹

Abstract

Along these years several agreements have been signed over ICF interinstitutional programs, defining also appropriate systems of coordination, evaluation and paper documentation. Veneto, Liguria, Piemonte and Marche were the first Italian Regions involved in this process.

ICF experimentation in Piemonte started in Novembre 10, 2018 with the approval of protocol n. 58-10037 that officialises the organisation of a multiprofessional training course, in order to spread the bio-social-psycho perspective of ICF model. 2.500 school operators, 350 health workers and 350 social workers took part in the course.

The purpose of the present study is simple: we want to analyse a part of one of my students' Functioning Profile and, starting from this case, give an example of how writing the new IEP model.

Keywords

ICF-CY, IEP, Inclusion, Experimentation, Disability, Environmental Factors, Observation, Inclusive Planning, DM 182/2020, Profile of Individual's Functioning, New IEP model.

¹ Teacher, Primary School.

Cornice normativa

In questi anni sono stati siglati e sperimentati diversi accordi di programmi interistituzionali riguardanti l'ICF, con relative prassi di coordinamento e strumenti di valutazione e documentazione. Le Regioni inizialmente coinvolte sono state il Veneto, il Piemonte, la Liguria e le Marche.

La sperimentazione ICF in Regione Piemonte è iniziata con la delibera n. 58-10037 del 10 novembre 2008 che, approvando un protocollo di intenti tra la Regione Piemonte e l'Ufficio Scolastico Regionale, ha previsto la realizzazione di un percorso formativo multiprofessionale, finalizzato alla diffusione e al consolidamento del modello bio-psico-sociale che è alla base dell'ICF e che ha visto coinvolti 2500 operatori della scuola, 350 operatori sanitari e 350 operatori sociali. Obiettivo del percorso formativo è stato anche quello di creare un gruppo di «consulenti esperti» ICF avente il compito di collaborare con i vari organi istituzionali alla progettazione, realizzazione e verifica della formazione di altri operatori sanitari, della scuola, dei servizi sociali e della formazione professionale sia nell'ambito del progetto sopra citato che in momenti futuri e che supportano l'introduzione delle presenti linee di indirizzo. Successivamente, la sperimentazione è stata regolamentata dalla Delibera della Giunta Regionale n. 34-13176 dell'11 febbraio 2010, che prevede nuove modalità nel percorso di integrazione scolastica sin dalla certificazione sanitaria. Le disposizioni contenute nel provvedimento sono state adottate dall'anno scolastico 2011/2012 dalle Aziende Sanitarie Regionali che hanno partecipato alla sperimentazione ICF (ASL Torino, Cuneo e Biella) e dagli enti dei loro territori. Dall'anno scolastico 2012/2013 le nuove procedure sono state applicate in tutto il territorio regionale, per i nuovi casi e per gli aggiornamenti.

Dalla sperimentazione in Regione Piemonte al Nuovo PEI Ministeriale

Ricordo il mio primo approccio all'ICF: con in mano quello che tra i colleghi è stato soprannominato «il librone rosso» (ICF-CY, Erickson) l'unica preoccupazione era quella di riuscire a decodificare i codici e, viceversa, tradurre in codice le informazioni riguardanti l'attività e la partecipazione di una persona. Una pratica durata anni e che, ancora oggi, fa sorgere dubbi ad alcuni docenti. Il focalizzarsi su questa decodifica ha purtroppo messo in secondo piano l'aspetto più significativo dell'ICF, ossia il funzionamento della persona in un contesto, anche in base alle barriere e ai facilitatori.

Il nuovo PEI Ministeriale, in questa prima fase, è stato invece presentato come un PEI «in prosa», mettendo proprio in evidenza il pensiero ICF e dando minore rilevanza ai codici (seppur, a mio avviso, molto importanti soprattutto in fase di valutazione del PEI).

Il mio invito a tutti gli insegnanti italiani che non solo si stanno approcciando a un nuovo modello di PEI, ma anche all'ottica ICF, è proprio quello di partire dall'osservazione dei fattori ambientali e contestuali che influenzano l'alunno e il gruppo classe. Solo partendo da un'analisi a 360°, si potranno mettere in atto interventi sul contesto e sul percorso curricolare davvero inclusivi.

Fin dall'inizio della sperimentazione in Regione Piemonte, le osservazioni vennero subito effettuate in base ai nove capitoli riguardanti «Attività e Partecipazione» previsti da ICF e abbandonando quindi i Parametri/Assi.

Nelle Linee Guida del MIUR che accompagnano il DM 182/2020 è stata inserita una tabella di corrispondenza tra le Dimensioni presenti nel nuovo PEI e i Parametri/Assi previsti dal DPR del 24 febbraio 1994: questo strumento è sicuramente utile per chi ha un primo approccio al nuovo modello di PEI ma è ben lontano dall'esperienza di chi da anni lavora con l'ICF.

Per questo motivo, sulla falsa riga della tabella proposta dal MIUR, ho provato a predisporre una tabella di corrispondenza tra Dimensioni e Capitoli utili alle osservazioni. Credo che possa servire in primis ai docenti che come me hanno già dimestichezza con il linguaggio ICF, ma anche per chi abbia voglia di staccarsi fin da subito dalla vecchia documentazione e abbracciare il nuovo linguaggio (che oltretutto offre più spunti di osservazione).

Dimensioni	Capitoli di «Attività e partecipazione» ICF
Socializzazione/Interazione/Relazione	Cap. 7: Interazioni e relazioni interpersonali Cap. 8: Aree di vita principali Cap. 9: Vita sociale, civile e di comunità
Comunicazione/Linguaggio	Cap. 3: Comunicazione
Autonomia/Orientamento	Cap. 2: Compiti e richieste generali Cap. 4: Mobilità Cap. 5: Cura della propria persona
Cognitiva, Neuropsicologica e dell'Apprendimento	Cap. 1: Apprendimento e applicazione delle conoscenze

Durante l'attività di formazione notai una discrepanza sull'uso dei qualificatori e più precisamente sulla *Performance* e sulla *Capacità*.

Mentre nel linguaggio standard ICF, nella dimensione «Attività e Partecipazione» vengono generalmente indicati due qualificatori (*Performance* e *Capacità*), la Regione Piemonte decise (complicando non poco la vita ai docenti piemontesi) di aggiungere un terzo qualificatore creando così:

- Performance
- Performance 1
- Capacità.

La differenza tra Performance e Performance 1 sta nel tipo di aiuto che riceve l'individuo: la Performance si riferisce all'aiuto di persone e cose, mentre la Performance 1 si riferisce all'ausilio delle sole cose.

Ad esempio, «Utilizzare le abilità e le strategie semplici del processo di calcolo» viene generalmente indicato così d1720.13, dove il qualificatore Performance indica l'aiuto di persone e cose (ad esempio insegnante di sostegno e calcolatrice) e il qualificatore Capacità indica quello che si svolge in autonomia. In Regione Piemonte, invece, viene invece indicato con 3 qualificatori: d1720.123, dove il qualificatore Performance indica l'aiuto di persone e cose (ad esempio insegnante di sostegno e calcolatrice), il qualificatore Performance 1 indica il solo aiuto delle cose (ad esempio la calcolatrice) e il qualificatore Capacità indica quello che si svolge in autonomia.

Inutile dire che se molte volte l'estensione del qualificatore Performance risultava con un livello minore rispetto alla Performance 1, in alcuni casi, le estensioni rimanevano invece invariate.

Un'altra discrepanza introdotta negli ultimi anni in alcune zone del Piemonte fu quella di indicare i Fattori Ambientali (barriere e facilitatori) senza i qualificatori.

A titolo esemplificativo:

- il facilitatore «Famiglia ristretta», generalmente indicato così $\rightarrow e310+2$, veniva invece tradotto con questa modalità $\rightarrow +e310$;
- la barriera «Suono» generalmente indicata così $\rightarrow e250-3$, veniva invece tradotta con questa modalità $\rightarrow .e250$

Dal mio punto di vista, ho sempre trovato queste differenze poco in linea con linguaggio ICF che prevede appunto un linguaggio internazionale comune.

Vi presento C., il bambino che non sapeva parlare

C. è un ragazzino di 11 anni che vive insieme alla madre, al fratello maggiore (di un anno più grande), ai nonni materni e allo zio in un piccolissimo paese del basso Piemonte. La situazione socio-economica-culturale della famiglia è complessa: i genitori sono separati e il padre è del tutto assente nell'educazione dei figli, nessun componente della famiglia ha un impiego fisso, lo zio ha una grave malattia e il nonno ha subito un'amputazione al piede che gli ha impedito di proseguire le sue attività lavorative. C. è sicuramente molto amato dai famigliari che però dimostrano di non possedere i giusti strumenti per seguirlo nella sua crescita.

Fin dalla scuola dell'infanzia sono emersi i primi problemi comportamentali e di linguaggio. C. infatti si relazionava con i coetanei con modalità aggressive caratterizzate prevalentemente da spinte e calci. Comunicava con un linguaggio

del tutto incomprensibile e lui stesso dimostrava di non comprendere ciò che gli veniva detto da insegnanti e compagni. Gli specialisti ASL, dopo un'attenta osservazione, hanno suggerito all'Istituzione Scolastica e alla famiglia di attivare un anno di permanenza alla scuola dell'infanzia durante il quale è iniziato un percorso di logopedia. Al termine dell'anno di permanenza, è stato prodotto il suo primo Profilo di Funzionamento nel quale si evidenziava un disturbo generalizzato dello sviluppo associato a un ritardo cognitivo di grado medio.

In classe prima gli è stata assegnata un'insegnante di sostegno (la scrivente) che ha avuto la possibilità di seguirlo con continuità per tutta la durata della Scuola Primaria. Inizialmente il bambino si è presentato turbolento e con un'assoluta incapacità di produrre e ricevere messaggi: caratteristiche che hanno ovviamente ritardato il processo di apprendimento delle varie discipline, in particolare la Lingua Italiana. Solo alla fine della classe prima, grazie a un fortuito caso, si sono scoperte in parte le cause dei problemi di comunicazione dell'alunno. L'insegnante infatti, in modo scherzoso, ha esortato C. a fare silenzio dicendo: «Citu!», che in dialetto locale significa «Fai silenzio!». C., per la prima volta, ha compreso un messaggio dell'insegnante, si è seduto composto e non ha più parlato. Dopo questo buffo episodio, era chiaro a tutti che il bambino, cresciuto in una famiglia nella quale si parlava solo dialetto, non comprendesse l'italiano.

La scoperta venne condivisa nell'ultimo GLO di classe prima con le specialiste dell'ASL: in quell'occasione si comprese che l'intervento logopedico attivato dopo l'analisi in ambulatorio medico risultava efficace solo se affiancato ad altri interventi decisi dopo l'osservazione del bambino nel contesto scolastico e domestico.

Le specialiste ASL (neuropsichiatra e psicologa) suggerirono quindi di presentare la Lingua Italiana con una metodologia simile all'acquisizione di una seconda lingua, assicurandosi che la terminologia venisse compresa e assimilata: da quel momento l'intervento su C. si dimostrò decisamente più semplice.

Questo episodio porta a una riflessione sull'importanza dell'osservazione non solo sul soggetto ma anche sul contesto ambientale totalizzante: la valutazione che avviene in ambulatorio medico deve per forza essere accompagnata dalle considerazioni e analisi svolte dai docenti in ambiente scolastico e dalle informazioni riportate dai famigliari.

Ecco allora il valore dell'ottica ICF richiesta anche nella recente normativa, che ci viene in aiuto per una proficua analisi del background socio-culturale tramite l'osservazione di tutte le barriere e dei facilitatori che caratterizzano l'ambiente di vita in senso ampio dei nostri alunni.

Negli anni successivi, i traguardi nella comunicazione verbale sono stati direttamente proporzionali con i successi ottenuti in ambito comportamentale. In classe quinta, infatti, C. si dimostra un alunno introverso ma con una discreta capacità comunicativa, rispettoso delle regole e con una grande voglia di imparare.

Al rinnovo del Profilo di Funzionamento per il passaggio alla Scuola Secondaria di I Grado, viene tolto il disturbo generalizzato dello sviluppo e, in base ai test Wish IV, si rileva solo un ritardo cognitivo di grado medio.

Dal Profilo di Funzionamento al Nuovo PEI (su base ICF)

Quello che ora si cercherà di fare, nelle schede in Allegato, sarà prendere in esame un estratto del Profilo di Funzionamento (modello Regione Piemonte) di C. e successivamente completare alcune parti del nuovo modello nazionale di PEI. In questa simulazione ho preso in considerazione solo le sezioni che principalmente fanno riferimento al pensiero e al linguaggio ICF.

Si noterà subito la differenza nella decodifica: nel Profilo di Funzionamento ho infatti lasciato la modalità utilizzata in Regione Piemonte, nel nuovo modello nazionale PEI mi sono invece attenuta alle indicazioni ICF.

Bibliografia

- Canevaro A. e Ianes D. (2019), *Un altro sostegno è possibile*, Trento, Erickson.
- Centra R. (2018), *Profilo di Funzionamento, PEI e Progetto Individuale secondo l'ICF*, Roma, Editore Laboratorio Apprendimento.
- Chiappetta Cajola L. (2019), *Il PEI con l'ICF: ruolo e influenza dei fattori ambientali*, Roma, Editoriale Anicia.
- Cottini L. e De Caris M. (2020), *Il Progetto Individuale dal Profilo di Funzionamento su base ICF al PEI*, Firenze, Giunti Edu.
- Ianes D., Cramerotti S. e Fogarolo F. (2021), *Il nuovo PEI in prospettiva bio-psico-sociale ed ecologica*, Trento, Erickson.
- Ianes D., Cramerotti S. e Scapin C. (2019), *Profilo di Funzionamento su base ICF e Piano educativo individualizzato*, Trento, Erickson.
- Ianes D. e Cramerotti S. (2019), *Usare l'ICF a scuola*, Trento, Erickson.
- OMS (2009), *ICF-CY Classificazione Internazionale del Funzionamento, della Disabilità e della Salute - Versione per bambini e adolescenti*, Trento, Erickson.

Sitografia

- MIUR, Inclusion e nuovo PEI, <https://www.istruzione.it/inclusion-e-nuovo-pe/> (consultato il 5 novembre 2021).
- Ianes D., Fogarolo F. e Cramerotti S., *Webinar «Nuovo PEI: che cosa cambia?»*, https://www.youtube.com/watch?v=12VOK-hpP1I&ab_channel=EdizioniCentroStudiErickson (consultato il 5 novembre 2021).
- Ufficio Scolastico Regionale del Piemonte, *Bollettino Ufficiale n. 6 del 11 febbraio 2010*, http://www.regione.piemonte.it/governo/bollettino/abbonati/2010/06/attach/dgr_13176_830_01022010.pdf (consultato il 5 novembre 2021).

ALLEGATO

Estratto del Profilo di Funzionamento di C.

Diagnosi clinica

Ritardo cognitivo di grado medio (F71)

- | | | |
|----|---|-------------------|
| 1. | _____ | ICD 10 _____ |
| 2. | _____ | ICD 10 _____ |
| 3. | <u> Livello intellettuale: Ritardo cognitivo di grado medio</u> | ICD 10 <u>F71</u> |
| 4. | _____ | ICD 10 _____ |
| 5. | _____ | ICD 10 _____ |

Funzioni corporee (ICF) a cura di operatori sanitari

Descrivete l'entità solo delle menomazioni e/o degli eventuali punti di forza quando significativi delle funzioni corporee. Utilizzate come traccia la <i>checklist PMT</i> .	CODIFICA ICF
<p>B1 Funzioni mentali</p> <p>Il minore evidenzia un ritardo globale armonicamente rappresentato in tutte le aree dello sviluppo. La valutazione delle funzioni cognitive, effettuata mediante somministrazione della WISH III, ha evidenziato un QIT di 48 associato ad un profilo prestazionale nelle due sub-scale, di Performance e Verbale armonico QIV 51/QIP 56.</p> <p>Maggiore problematicità nelle prove di orientamento spazio-temporale e nel mantenimento della capacità attentiva e di memorizzazione.</p> <p>L'eloquio spontaneo, utilizzato congruentemente alla situazione comunicativa, risulta nella norma rispetto all'età malgrado una coartazione nell'utilizzo del linguaggio verosimilmente legato a vissuti d'ansia. Il ritardo si evidenzia soprattutto nell'ambito delle inferenze logiche e nel ragionamento logico-astratto.</p>	b117.2 b1140.2 b1141.2 b1400.2 b1440.2

Strutture corporee (ICF) a cura di operatore sanitario

Descrivete le caratteristiche solo delle menomazioni significative di cui si ha documentata evidenza. Utilizzate come traccia la <i>checklist PMT</i> .	CODIFICA ICF
<p>s1 Strutture del sistema nervoso</p> <p>obiettività neurologica negativa</p>	

Attività e Partecipazione

Descrivete **solo** l'entità delle limitazioni, o gli eventuali punti di forza delle attività e restrizione della partecipazione che appaiono significative per la persona. La descrizione deve essere fatta in termini di **Performance**, **Performance 1**, e **Capacità**.

Performance = ciò che l'allievo/a riesce a fare con tutti gli aiuti (persone/cose/servizi)

Performance 1 = ciò che l'allievo/a riesce a fare solo con gli aiuti concreti (cose/servizi)

Capacità = ciò che l'allievo fa senza aiuti immaginandolo in un ambiente ininfluenza.

In caso di differenze tra **Performance**, **Performance 1**, e **Capacità** elencate i **Fattori Ambientali** che ne sono responsabili.

Utilizzate come traccia la *checklistPMT* e l'allegato *Breve elenco dei fattori ambientali*

d1 Apprendimento e applicazione delle conoscenze

L'alunno ha acquisito il linguaggio ma deve ancora imparare a produrre e costruire serie di frasi in modo appropriato.

Mantiene intenzionalmente l'attenzione su azioni o compiti specifici per una lunghezza temporale sufficientemente appropriata.

Nella lettura, comprende il significato di parole e frasi, ancora incerta la comprensione di testi scritti.

Discreta l'abilità di scrittura di parole, non sufficiente quella di frasi.

Ha sviluppato in modo non del tutto sufficiente la capacità di usare i numeri, eseguire operazioni matematiche semplici o applicare a un problema l'operazione corretta.

Codici ICF

Acquisire la sintassi d1332.133 (+e360; +e130)

Dirigere l'attenzione d161.122 (+e360; +e320; +e130)

Acquisire le abilità di comprensione di parole e frasi scritte d1402.123 (+e360; +e130; +e310)

Apprendere le abilità di scrittura di parole e frasi d1452.233 (+e360; +e320; +e130; +e310)

Imparare a calcolare d150.123 (+e360; +e320; +e130; +e310)

d2 Compiti e richieste generali

Non sempre riesce ad intraprendere autonomamente (predispone, dare inizio, stabilire il tempo, gestire ed eseguire) un compito singolo o complesso, soprattutto se nuovo, richiedendo quindi l'intervento dell'adulto. Ha imparato a relazionarsi a persone e situazioni in modo appropriato.

Codici ICF

Intraprendere un compito singolo d210.123 (+e360)

Relazionarsi alle situazioni e alle persone d2502.011 (+e360; +e320; +e310; +e325)

d3 Comunicazione

Avvia, mantiene e termina uno scambio di pensieri e idee, attraverso un linguaggio verbale semplice, soprattutto se incoraggiato.

Codici ICF

Conversazione d350.122 (+e360; +e320; +e310; +e325)

d4 Mobilità**Codici ICF**

d5 Cura della propria persona

Codici ICF

d6 Vita domestica

Codici ICF

d7 Interazioni e relazioni interpersonali

Codici ICF

d8 Aree di vita principali

In fase di evoluzione positiva l'idea di accedere a un programma di istruzione scolastica di grado più alto.

Codici ICF

Accedere a un programma di istruzione scolastica o passare da un livello a un altro d820.011
(+e360; +e320; +e310)

d9 Vita sociale, civile e di comunità

Codici ICF

Fattori contestuali personali (ICF)

Fate una descrizione sintetica del soggetto e di ogni altra informazione rilevante non descritta in precedenza. Includete tutti i Fattori Personali che possono avere un impatto sullo stato funzionale (es. stile di vita, abitudini, contesto sociale, educazione, eventi della vita, ecc.) non descrivibili nelle dimensioni precedentemente prese in esame.

Con C. vivono la mamma e il fratello maggiore; nell'abitazione sottostante vivono anche i nonni materni e lo zio. È una famiglia unita e presente nella crescita del bambino. Solo il padre è poco presente nella vita dei due figli.

Il paese in cui vive è molto piccolo e C. è in grado di spostarsi autonomamente a piedi e in bicicletta (talvolta però, mettendosi in situazioni di pericolo non rispettando le norme stradali).

Attualmente frequenta la classe 5[^] nella pluriclasse 4[^]-5[^], composta complessivamente da 12 alunni.

Progetto Multidisciplinare (definizione delle strategie generali da rivedere annualmente comprendente gli ambiti condivisi su cui lavorare a livello multidisciplinare nel periodo considerato da dettagliare a livello di PEI o altri progetti conseguenti):

a) *Le cose più importanti da fare (descritti con categorie ICF)*

- Preparare C. al passaggio dalla Scuola Primaria alla Scuola Secondaria di I Grado, sia per quanto riguarda l'autonomia, sia per gli apprendimenti delle varie discipline → d820

b) *Obiettivi (di carattere generale condivisi ed eventualmente ripartiti in più anni, La specificazione degli obiettivi comprende la sezione risultati attesi. La descrizione degli obiettivi potrebbe essere libera, riportando però riferimento alle categorie ICF)*

- Migliorare l'eloquio di C., aumentando anche il patrimonio lessicale → d350
- Badare alla propria sicurezza evitando situazioni di pericolo, soprattutto nel traffico cittadino → d571
- Dare a C. tutte le nozioni utili per un buon inserimento nella vita scolastica, sociale e, in futuro, lavorativa → d820; d910; d845

c) *Azioni socio sanitarie attivabili direttamente per la persona (riportare AD ESEMPIO i trattamenti o le azioni attivate).*

- Richiesta educativa domiciliare (come già consigliato negli incontri GLO dell'anno scolastico 2017/18) → e360

Come sarebbe il PEI di C. utilizzando il nuovo modello ministeriale

2. Elementi generali desunti dal Profilo di Funzionamento o dalla Diagnosi Funzionale, se non disponibile

Sintetica descrizione, considerando in particolare le dimensioni sulle quali va previsto l'intervento e che andranno quindi analizzate nel presente PEI
Ritardo cognitivo di grado medio (F71)

In base alle indicazioni del Profilo di Funzionamento (o della Diagnosi Funzionale e del Profilo Dinamico Funzionale se non è stato ancora redatto) sono individuate le dimensioni rispetto alle quali è necessario definire nel PEI specifici interventi. Le sezioni del PEI non coinvolte vengono omesse.

	Va definita	Va omessa
Dimensione Socializzazione/Interazione/Relazione → Sezione 4A/5A	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Dimensione Comunicazione/Linguaggio → Sezione 4B/5A	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Dimensione Autonomia/Orientamento → Sezione 4C/5A	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Dimensione Cognitiva, Neuropsicologica e dell'Apprendimento → Sezione 4D/5A	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4. Osservazioni sull'alunno per progettare gli interventi di sostegno didattico: Punti di forza sui quali costruire gli interventi educativi e didattici

a. Dimensione della relazione, dell'interazione e della socializzazione

b. Dimensione della comunicazione e del linguaggio

- Conversazione d350.12: C. avvia, mantiene e termina uno scambio di pensieri e idee con poche difficoltà, se guidato dall'adulto. Permangono modeste difficoltà nella comunicazione in autonomia.

c. Dimensione dell'autonomia e dell'orientamento

- Intraprendere un compito singolo d210.13: C. in ambito scolastico intraprende un compito singolo (semplice o complesso) se aiutato dall'insegnante di sostegno. In assenza del docente si evidenziano ancora importanti problemi.
- Accedere a un programma di istruzione scolastica o passare da un livello a un altro d8200.01: C., se guidato positivamente dai docenti e dalla famiglia, dimostra di essere in grado di eseguire le attività di accesso alla scuola e di transizione dalla scuola Primaria alla scuola Secondaria di I Grado.

d. Dimensione cognitiva, neuropsicologica e dell'apprendimento

- Acquisire la sintassi d1332.13: Ancora in via di acquisizione la produzione di frasi appropriatamente costruite.
- Acquisire le abilità di comprensione di parole e frasi scritte d1402.13: La comprensione di significato di parole e testi scritti risulta ancora deficitaria, se non guidata dal docente.
- Apprendere le abilità di scrittura di parole e frasi d1452.23: C. traspone parole o concetti pronunciati in parole e frasi scritte ancora con difficoltà e solo con la guida dell'insegnante.
- Dirigere l'attenzione d161.12: Risulta notevolmente migliorata la capacità di mantenere intenzionalmente l'attenzione su compiti specifici per una lunghezza temporale appropriata.
- Imparare a calcolare d150.13: C. inizia a sviluppare la capacità di eseguire operazioni matematiche semplici e applicare a un problema l'operazione matematica complessa, ma solo con la guida costante dell'insegnante.

5. Interventi per l'alunno: obiettivi educativi e didattici, strumenti, strategie e modalità

A. Dimensione: RELAZIONE/INTERAZIONE/SOCIALIZZAZIONE → *si faccia riferimento alla sfera affettivo relazionale, considerando l'area del sé, il rapporto con gli altri, la motivazione verso la relazione consapevole, anche con il gruppo dei pari, le interazioni con gli adulti di riferimento nel contesto scolastico, la motivazione all'apprendimento.*

Obiettivi

Obiettivi ed esiti attesi

//

Interventi didattici e metodologici

Attività

//

Strategie e Strumenti

//

B. Dimensione: COMUNICAZIONE/LINGUAGGIO → *si faccia riferimento alla competenza linguistica, intesa come comprensione del linguaggio orale, produzione verbale e relativo uso comunicativo del linguaggio verbale o di linguaggi alternativi o integrativi; si consideri anche la dimensione comunicazionale, intesa come modalità di interazione, presenza e tipologia di contenuti prevalenti, utilizzo di mezzi privilegiati.*

Obiettivi

Obiettivi ed esiti attesi

- Saper raccontare i propri vissuti.

Interventi didattici e metodologici

Attività	Strategie e Strumenti
<ul style="list-style-type: none"> ● Dialoghi con compagni ed insegnanti. ● Ascolto di testi letti e discussione orale. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Portare l'alunno a descrivere un'esperienza anche passando inizialmente dal disegno o da una fotografia. ● Ogni mattina, prima dell'inizio delle lezioni, si dedicheranno alcuni minuti al dialogo tra compagni per raccontare i propri vissuti (mediato dall'insegnante).

C. Dimensione: AUTONOMIA/ORIENTAMENTO → *si faccia riferimento all'autonomia della persona e all'autonomia sociale, alle dimensioni motorio-prassica (motricità globale, motricità fine, prassie semplici e complesse) e sensoriale (funzionalità visiva, uditiva, tattile).*

Obiettivi

Obiettivi ed esiti attesi

- Ridurre gli interventi dell'adulto.
- Intraprendere semplici compiti senza l'aiuto dell'insegnante.
- Essere pronti al passaggio dalla Scuola Primaria alla Scuola Secondaria di I Grado, sia per quanto riguarda l'autonomia, sia per gli apprendimenti delle varie discipline.

Interventi didattici e metodologici

Attività	Strategie e Strumenti
<ul style="list-style-type: none"> ● Lavori didattici adeguati alle potenzialità dell'alunno. ● Lavori didattici da svolgere in completa autonomia. ● Organizzazione autonoma del diario e dei libri. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Aumentare l'autostima attraverso la gratificazione in ogni piccolo successo. ● Presentazione di lavori didattici per livelli. ● Attività di continuità con la Scuola Secondaria di I grado previste dal Progetto Continuità.

D. Dimensione COGNITIVA, NEUROPSICOLOGICA E DELL'APPRENDIMENTO → *capacità mnesiche, intellettive e organizzazione spazio-temporale; livello di sviluppo raggiunto in ordine alle strategie utilizzate per la risoluzione di compiti propri per la fascia d'età, agli stili cognitivi, alla capacità di integrare competenze diverse per la risoluzione di compiti, alle competenze di lettura, scrittura, calcolo, decodifica di testi o messaggi.*

Obiettivi

Obiettivi ed esiti attesi

- Aumentare il patrimonio lessicale.
- Scrivere in autonomia parole complesse.
- Comporre brevi frasi strutturalmente corrette.
- Comporre semplici testi partendo da un esempio, immagini o domande guida.
- Leggere e comprendere frasi e semplici testi.
- Aumento dei tempi prestazionali dell'alunno.
- Riconoscere, leggere e scrivere i numeri da 0 a 9999.
- Riconoscere i simboli +, -, x, :
- Saper eseguire addizioni e sottrazioni in colonna entro il 9999.
- Saper eseguire moltiplicazioni in riga e in colonna.
- Saper eseguire divisioni in riga.
- Saper risolvere situazioni problematiche con le 4 operazioni.

Interventi didattici e metodologici

Attività

- Composizione di semplici frasi partendo da una parola data.
- Produzione di semplici frasi partendo da domande guida o da immagini.
- Produzione di testi seguendo il Metodo Analogico.
- Saper risolvere situazioni problematiche con le 4 operazioni.
- Ripasso dei numeri da 1 a 1000.
- Presentazione dei numeri da 1000 a 9999.
- Addizioni in colonna con e senza riporto.
- Sottrazioni in colonna con e senza prestito.
- Moltiplicazioni in riga e in colonna (con uso della tabella).
- Divisioni in riga (con uso della tabella).
- Risoluzione di problemi tramite immagini date.

Strategie e Strumenti

- Comunicare sempre all'alunno il tempo necessario per eseguire un compito.
- Al termine dell'esecuzione del compito, lasciare sempre qualche minuto per riposarsi, prima di passare ad un'altra attività.
- Aumentare gradualmente i tempi richiesti.
- Uso di un timer o una clessidra per scandire i tempi di esecuzione/pausa.
- Uso dei libri di lettura classe 4[^] (testi facilitati).
- Uso della calcolatrice.
- Uso di materiale non strutturato creato appositamente per le diverse attività.

6. Osservazioni sul contesto: barriere e facilitatori

Osservazioni nel contesto scolastico con indicazione delle barriere e dei facilitatori a seguito dell'osservazione sistematica dell'alunno/a e della classe.

Fattori ambientali

- e330+3 Gli **insegnanti** (di sostegno e curricolari) giocano sicuramente un ruolo fondamentale nel percorso scolastico di C. che attualmente dimostra piena fiducia nei loro confronti.
- e310+2 La **famiglia ristretta**, pur con semplicità, fornisce a C. le attenzioni e gli insegnamenti necessari alla sua crescita personale.
- e310.2 La **famiglia ristretta**, a causa dell'assenza della figura paterna e della deprivazione culturale, in alcuni casi risulta anche una barriera.
- e320+2; e325+2 Gli **amici e i compagni di scuola** hanno instaurato con C. un rapporto di supporto e collaborazione, anche grazie ai numerosi lavori di gruppo e di compiti di realtà (sui quali si dovrà sicuramente far leva).
- e130+2 Dall'osservazione, si evidenzia come gli apprendimenti di C. passino soprattutto dall'esperienza diretta, ma anche grazie all'uso dei **prodotti e della tecnologia per l'istruzione** (sia adatti che realizzati appositamente).

Osservazione in base ai fattori universali UNESCO

La realtà della pluriclasse 4[^]-5[^] agevola sicuramente C. durante le lezioni, poiché può seguire con una o con l'altra classe, in base alle potenzialità. Quindi, pur essendo a volte una programmazione «individualizzata», per l'alunno risulta del tutto normale svolgere dei lavori con due gruppi differenti. Durante le lezioni, benché l'insegnamento non sia sempre programmato per tutti gli alunni, in classe si incoraggia la partecipazione di tutti.

Gli alunni sono inoltre incoraggiati a sostenersi reciprocamente nel processo di apprendimento soprattutto tramite alcuni lavori di coppia o a gruppi.

È sempre previsto un supporto in caso di bambini in difficoltà: questo li rende sereni nella richiesta di aiuto (talvolta fatta in privato).

La disciplina in classe si basa soprattutto sul rispetto reciproco, anche grazie alle regole di comportamento ben interiorizzate da tutti. Questo ha permesso di non aver mai riscontrato episodi di bullismo.

La valutazione viene presentata come un momento di crescita personale, valorizzando anche l'errore.

7. *Interventi sul contesto per realizzare un ambiente di apprendimento inclusivo*

Obiettivi educativi e didattici, strumenti, strategie e modalità per realizzare un ambiente di apprendimento nelle dimensioni della relazione, della socializzazione, della comunicazione, dell'interazione, dell'orientamento e delle autonomie, anche sulla base degli interventi di corresponsabilità educativa intrapresi dall'intera comunità scolastica per il soddisfacimento dei bisogni educativi individuati.

Innanzitutto, si cercherà di consolidare il rapporto di collaborazione con la famiglia (già positivo), fornendo consigli e strumenti utili, al fine di ridurre significativamente il fattore barriera. Si cercherà inoltre una maggior cooperazione tra colleghi nelle fasi di co-progettazione per programmare lavori accessibili a tutti gli alunni, anche tenendo conto degli interessi e delle esperienze di questi. Si proseguirà con le attività a coppie o di gruppo, che hanno portato finora risultati positivi per C. e per i compagni (eventualmente pensando anche a una diversa disposizione dei banchi). Verranno previsti dei momenti dedicati alla valutazione e all'autovalutazione con tutto il gruppo classe, al fine di sostenere l'apprendimento. Verranno inoltre considerate le diversità all'interno di un sistema di valutazione unico.

8. *Interventi sul percorso curricolare*

8.1 Interventi educativo-didattici, strategie, strumenti nelle diverse aree disciplinari

Modalità di sostegno educativo didattico e ulteriori interventi di inclusione

Poiché C. frequenta una pluriclasse 4[^]-5[^], in base alle differenti materie e alle sue potenzialità, seguirà la programmazione e le lezioni di 4[^] o di 5[^] (vedasi nel dettaglio sezione 8.3). Le verifiche saranno di tipo qualitativo e non quantitativo, la valutazione verrà effettuata considerando innanzitutto il punto di partenza di C. Verrà inoltre svolta osservazione in itinere seguendo griglie di osservazione predisposte appositamente, utili alla valutazione globale. La docente di sostegno sarà presente per 22 ore settimanali e si occuperà principalmente della totale inclusione di C. nella pluriclasse, organizzando lavori a coppie o di gruppo.

8.3 Progettazione disciplinare

Disciplina/Area disciplinare	
ITALIANO	<p><input type="checkbox"/> A - Segue la progettazione didattica della classe e si applicano gli stessi criteri di valutazione.</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> B - Rispetto alla progettazione didattica della classe sono applicate le seguenti personalizzazioni in relazione agli obiettivi di apprendimento (conoscenze, abilità, traguardi di competenze) e ai criteri di valutazione.</p> <p>L'alunno non seguirà la programmazione di classe 5[^], bensì la programmazione di classe 4[^] con obiettivi ridotti e modalità semplificate. Segue progettazione didattica differenziata.</p>
MATEMATICA	<p><input type="checkbox"/> A - Segue la progettazione didattica della classe e si applicano gli stessi criteri di valutazione.</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> B - Rispetto alla programmazione didattica della classe sono applicate le seguenti personalizzazioni in relazione agli obiettivi di apprendimento (conoscenze, abilità, traguardi di competenze) e ai criteri di valutazione.</p> <p>L'alunno seguirà la programmazione semplificata di classe 5[^], con obiettivi ridotti e modalità semplificate. Segue progettazione didattica differenziata.</p>
INGLESE	<p><input type="checkbox"/> A - Segue la progettazione didattica della classe e si applicano gli stessi criteri di valutazione.</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> B - Rispetto alla programmazione didattica della classe sono applicate le seguenti personalizzazioni in relazione agli obiettivi di apprendimento (conoscenze, abilità, traguardi di competenze) e ai criteri di valutazione.</p> <p>L'alunno seguirà il programma di classe 5[^], con obiettivi ridotti e modalità semplificate. Segue progettazione didattica differenziata.</p>
MATERIE DI STUDIO (STORIA – SCIENZE – GEOGRAFIA)	<p><input type="checkbox"/> A - Segue la progettazione didattica della classe e si applicano gli stessi criteri di valutazione.</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> B - Rispetto alla programmazione didattica della classe sono applicate le seguenti personalizzazioni in relazione agli obiettivi di apprendimento (conoscenze, abilità, traguardi di competenze) e ai criteri di valutazione.</p> <p>L'alunno seguirà il programma di classe 5[^], con obiettivi ridotti e modalità semplificate. Segue progettazione didattica differenziata.</p>
MUSICA ED. ALL'IMMAGINE ED. MOTORIA RELIGIONE	<p><input checked="" type="checkbox"/> A - Segue la progettazione didattica della classe e si applicano gli stessi criteri di valutazione.</p> <p><input type="checkbox"/> B - Rispetto alla programmazione didattica della classe sono applicate le seguenti personalizzazioni in relazione agli obiettivi di apprendimento (conoscenze, abilità, traguardi di competenze) e ai criteri di valutazione.</p>

8.5 Criteri di valutazione del comportamento ed eventuali obiettivi specifici

Comportamento	<p><input checked="" type="checkbox"/> A - Il comportamento è valutato in base agli stessi criteri adottati per la classe</p> <p><input type="checkbox"/> B - Il comportamento è valutato in base ai seguenti criteri personalizzati e al raggiungimento dei seguenti obiettivi: _____</p>
---------------	--