



CITTÀ DI CASTELFRANCO EMILIA

26 settembre 2011

ISTITUTO COMPRENSIVO "G. MARCONI
Formazione insegnanti

***Dalla Programmazione di
classe alla programmazione
differenziata: attori e azioni.***

Per ricordare...incontro del 16 settembre 2011

giustizia in campo educativo...

“non significa dare a tutti le stesse cose
ma dare a ognuno ciò di cui ha bisogno”

**L'APPRENDIMENTO NON E' DI
PER SE SVILUPPO, MA UNA
CORRETTA ORGANIZZAZIONE
DELL'APPRENDIMENTO
ATTIVA UN INTERO GRUPPO DI
PROCESSI DI SVILUPPO.**

**OTTIMISMO
PEDAGOGICO progetto
di vita**

non concentrarsi sull'insufficienza,
ma sulla salute rimasta: oggetto del
nostro intervento non è il deficit, ma
quanto l'individuo fa per superarlo:

**AREA DI SVILUPPO
PROSSIMALE**

**Valutazione
dinamica**

**Attenzione alle procedure
ed alle tecniche *problem solving***

**Insegnamento
individualizzato**

Metodologia del tutoring

**Apprendimento
cooperativo**

MEDIAZIONE

Significato-senso

Intenzionalità

trascendenza

mediatori

**Ricerca/Incontro comunicazione
/relazione/clima positivo**

Susanna Segnizzi -

Castelfranco - settembre 2011



La mappa non è il territorio

E' fondamentale nel docente la capacità di interagire con gli allievi rispettando la singolarità. E' importante cogliere le differenze individuali dei ragazzi per adeguare il comportamento educativo.



DIFFERENZE INDIVIDUALI E DIDATTICA PLURALE Profilo dinamico personale



Ciascuno è
un'isola con porti
e navi che vanno e
vengono,
merci, semi,
messaggi,
visi, facce diverse
e misteriosi nomi.

R. Piumini

LA CLASSE ... UNA “NORMALE COMPLESSITÀ”

LE 3 INTELLIGENZE

(R. Sternberg)

1. **ANALITICA** Capacità di giudicare, valutare, scomporre, fare dei confronti ed esaminare i dettagli.
2. **CREATIVA** Scoprire, produrre novità, immaginare e intuire.
3. **PRATICA** Organizzazione, abilità nell'usare strumenti, applicarli, attuare concretamente progetti e piani mirati a obiettivi concreti.

Susanna Seghizzi -

Castelfranco - settembre 2011

“Tutti gli studenti possono imparare e riuscire, ma non tutti lo faranno nello stesso giorno e nello stesso modo”-

DIFFERENZE INDIVIDUALI E DIDATTICA PLURALE

INTELLIGENZE MULTIPLE (Gardner)



Linguistico
verbale



Logico-
matematica



Visivo-
spaziale



musicale



cinestetica



interpersonale

Esistenziale (c
filosofica)

Naturalistica



intrapersonale

Susanna Seghizzi -

Castelfranco - settembre 2011

Stile Cognitivo

“Modalità di operazioni mentali prevalente e ricorrente che l’individuo mette in atto allorché si accinge ad apprendere” (Benzoni)

“Gli stili di lavoro descrivono il modo in cui un bambino interagisce con i materiali attinenti a un’area di contenuto, come pure la sua capacità di progettare un’attività e di riflettere su un compito e il suo livello di costanza.” (Gardner)

“Caratteristica modalità di elaborazione dell’informazione o la tendenza costante ad usare una determinata classe di Strategie nell’affrontare un compito” (Cornoldi –De Beni)

STILI COGNITIVI(C. Cornoldi)

Stile sistematico o intuitivo

Stile globale o analitico

Stile impulsivo o riflessivo

Stile verbale o visuale

Stile autonomo-creativo o dipendente dal campo

Per ricordare l'incontro del 20 settembre

STATO Linee generali e normativa primaria

Scuola AUTONOMA

REGIONI, PROVINCE

FAMIGLIE

COMUNI
Funzione assistenza e
concertazione

Approccio
sistemico
all'handicap

UNIVERSITA'

**AZIENDA SANITARIA
LOCALE** (Funzione di individuazione,
cura e riabilitazione)

TERZO SETTORE

(Associazionismo, volontariato)

MONDO DEL LAVORO

DOCUMENTAZIONE



ATTO	RESPONSABILITA'	COMPETENZA	TEMPI INDICATI
Accertamento di disabilità	Famiglia	ASL	All'inizio del percorso scolastico Prima dell'iscrizione
DF Diagnosi funzionale	ASL	ASL, scuola, famiglia ed enti locali	All'inizio di ogni ciclo scolastico, in concomitanza con la scadenza delle Iscrizioni entro il termine di ogni anno scolastico
PDF Profilo dinamico funzionale	Gruppo operativo GLHO	Docenti, operatori sanitari e genitori	Prima compilazione o aggiornamento entro il termine di ogni anno scolastico
PEI Piano educativo individualizzato	Dirigente scolastico, Gruppo operativo GLHO	Scuola, ASL, famiglia, enti locali, altri.	Entro i primi due mesi di scuola

La collegialità non è un optional



Se rimaniamo isolati, rischiamo di non vedere la forza della grande foresta che siamo”

(Spencer Kagan)

La collegialità va coerentemente e sistematicamente attuata lungo tutto il percorso formativo: Diagnosi d'ingresso, individuazione delle attività idonee al singolo soggetto, coordinamento degli obiettivi disciplinari, valutazione sul livello globale.

L'insegnante di sostegno è dato alla classe e non specificatamente all'alunno.

Ne segue che la sua opera deve essere programmata all'interno dell'attività scolastica in maniera che il suo intervento sia finalizzato non solo alla soluzione dei problemi di individualizzazione, ma anche rivolto alle attività connesse con l'inclusione.

Il ragazzo con handicap non è l'alunno dell'insegnante di sostegno, ma è uno dei componenti della classe. *È pertanto necessario evitare che gli alunni identifichino l'insegnante di sostegno nel ruolo esclusivo di “maestro degli alunni portatori di handicap o in difficoltà di apprendimento”.* Ne segue anche che all'interno di una programmazione comune l'intervento di differenziazione non va attribuito esclusivamente all'insegnante di sostegno.

Susanna Seghizzi

Situazio-ne degli alunni	D. M. 5 maggio 1993 Adattamento della programmazione
Ritmi più lenti di apprendi-mento	No alla riduzione degli obiettivi: interventi di recupero o sostegno; attività di gruppo fra allievi: differenziata scansione di tempo
Depriva-zione socio culturale	No alla riduzione degli obiettivi; Differenziazione delle tappe; differenziazione metodologica.
Handicap motori e sensoriali	No alla riduzione dei traguardi generali; Riduzione di obiettivi specifici, differenziazione aspetti strumentali; sussidi audiovisivi
Handicap intelletti-vo	Riduzione degli obiettivi, sostituzione dei contenuti disciplinari, tempi di intervento più distesi. Obiettivi formativi nelle direzioni realisticamente possibili.

Progettare con "strabismo a tre occhi" (Ianes)

1) In modo individualizzato

tenendo conto delle esigenze di sviluppo del soggetto

2) In modo integrato al contesto della classe

cercando di agganciare il soggetto alle attività della classe

3) Con un occhio al "progetto di vita"

tenendo conto che la giornata dell'alunno non finisce a scuola;

collaborando con gli operatori, le famiglia e le figure esterne alla scuola;

guardando al suo futuro



CITTÀ DI CASTELFRANCO EMILIA

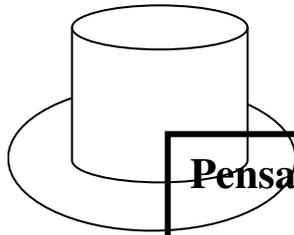
26 settembre 2011

ISTITUTO COMPRENSIVO "G. MARCONI
Formazione insegnanti
ed oggi...

***Dalla Programmazione di
classe alla programmazione
differenziata: attori e azioni.***

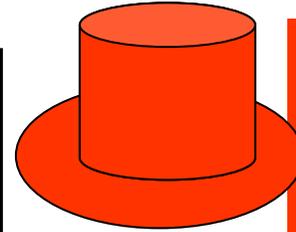
RUOLI COGNITIVI E METACOGNITIVI

Dirigere il nostro pensiero e finalizzarlo al traguardo



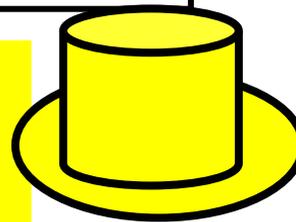
Pensare con il cappello bianco

Ci si concentra sui dati di fatto: no a interpretazioni e opinioni, ma necessità di essere imparziali e obiettivi.

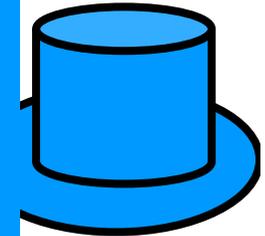


Pensare con il cappello rosso significa “pensare con il cuore”. Le emozioni, i sentimenti e le intuizioni predominano e non sono inseriti in schemi logici

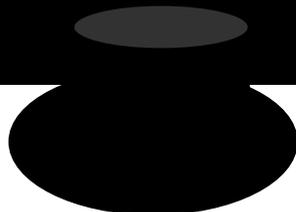
Pensare con il cappello giallo significa pensare in modo positivo e costruttivo. Il pensatore fa valutazioni che poggiano, su basi logiche. Propone suggerimenti concreti e soluzioni realizzabili. Sogna e si diverte a fantasticare, mantenendo però i piedi saldi a terra.



Pensare con il cappello blu significa organizzare, controllare, monitorare. Il pensatore indica gli argomenti sui quali riflettere, guida il processo, formula domande, produce sintesi e conclusioni. Fa in modo che le regole vengano rispettate.



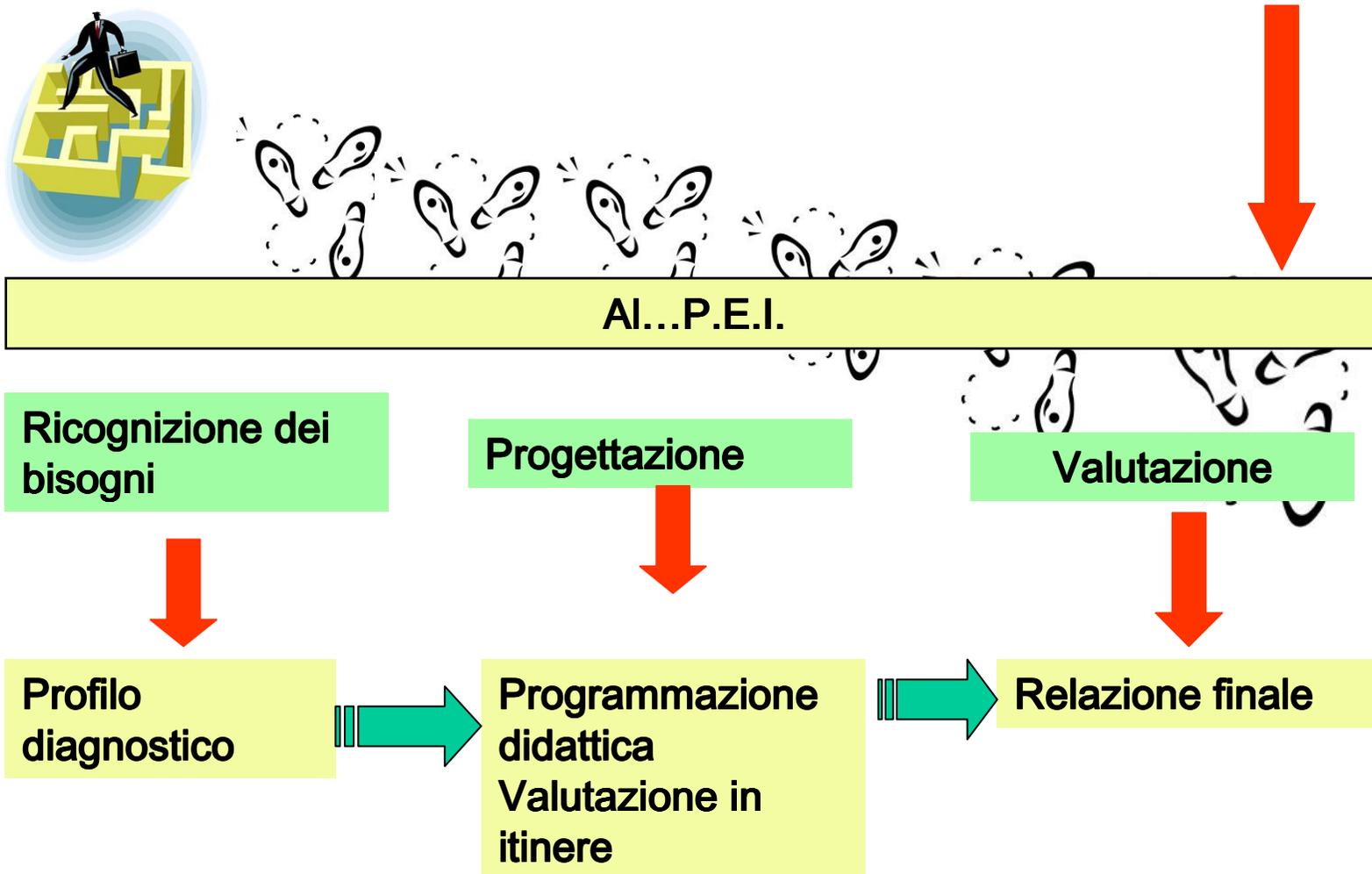
L'oggetto specifico del pensiero con il cappello nero è la valutazione negativa. Con il cappello bianco vengono presentati i fatti, con quello nero li si mette alla prova. Per tornare all'inquisizione, è la posizione dell'avvocato del diavolo, che difendeva il reo di eresia, davanti ai fatti "certi" portati dagli inquisitori.



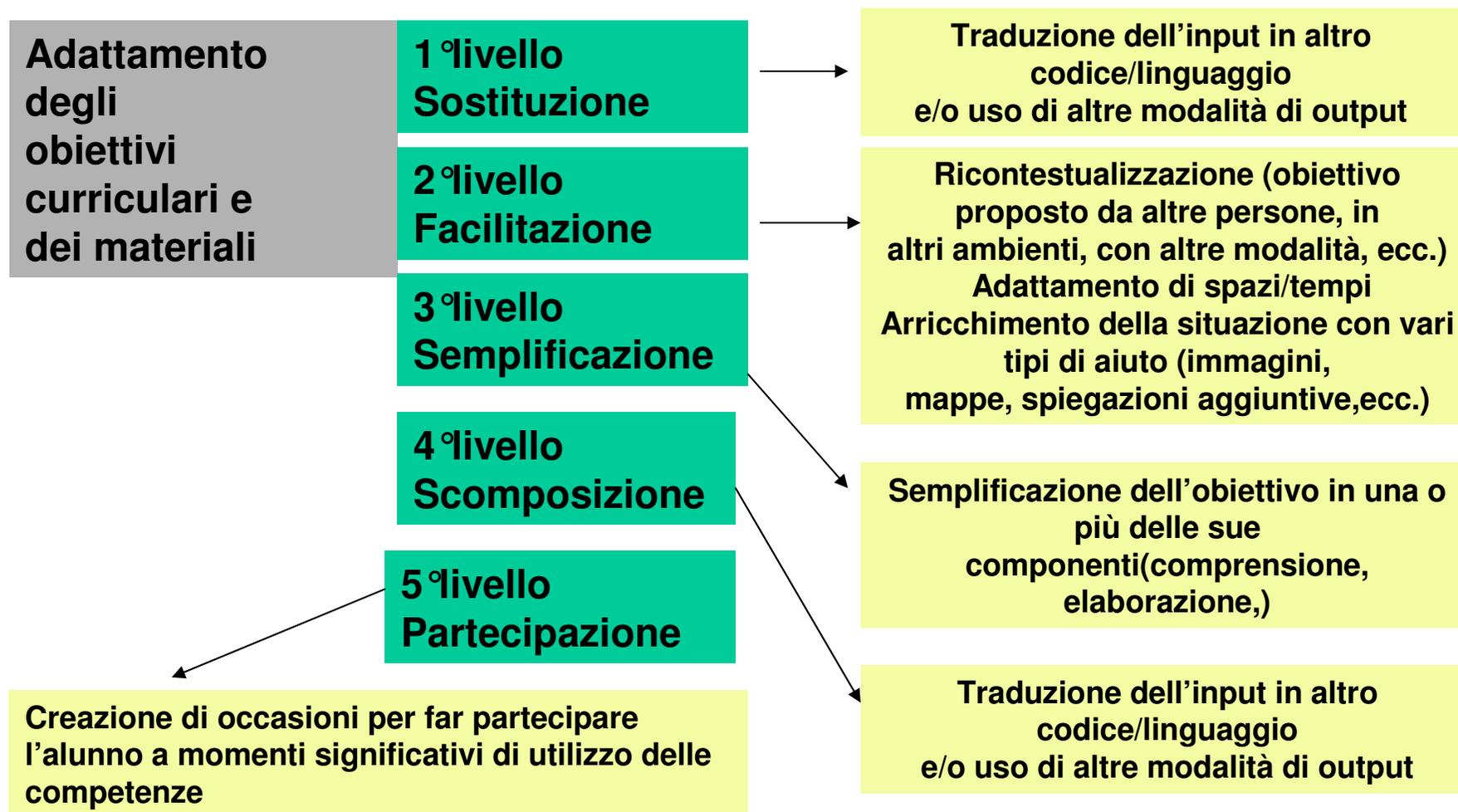
Pensare con il cappello verde significa pensare creativamente. Il pensatore ricerca alternative, come realizzare idee nuove, tenta sempre di guardare le cose da differenti punti di vista, va oltre gli schemi logici.



Dalla Programmazione di classe



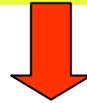
Un esempio di adattamento degli obiettivi: il passaggio dalla “semplificazione” alla “differenziazione”



INPUT



Obiettivo
curricolare
standard
destinato a tutti



Inizia il percorso di
adattamento

1° livello:

SOSTITUZIONE



E' sufficiente qualche forma di
"sostituzione" dei vari
componenti dell'input e
dell'azione?

Questo primo livello di adattamento si limita ad una
"traduzione" dell'input in un altro codice/linguaggio
e/o all'uso di altre modalità di output. Non si
semplifica da alcun punto di vista, si cura soltanto
l'accessibilità.

Ad esempio:

-sostituzione di input per la comprensione (lingua
italiana, segni, materiale in braille, registrazione
audio di testi, ecc..)

-sostituzione di output per la risposta (uso del
computer in videoscrittura invece che della matita,
scelta multipla invece di domande aperte, ecc..)

Non è sufficiente la "traduzione",
ma si deve lavorare anche nella
facilitazione



Susanna Seghizzi -
Castelfranco - settembre 2011

OK- SI'- stop
all'adattamento

P.D.P. Piano Didattico Personalizzato D.S.A.

Si redige, solo con diagnosi in qualsiasi momento dell'anno scolastico

COME?

- al primo Consiglio di Classe lo stesso prende visione della diagnosi protocollata tramite il Dirigente Scolastico su richiesta della famiglia
- all'inizio dell'anno scolastico per gli alunni già segnalati
- all'inizio il C.d.C. redige il P.D.P. COLlegialmente
- il PDP, una volta redatto, DEVE E ESSERE consegnato alle famiglia
- si monitora il percorso educativo nei verbali dei C.d.C. almeno 2 volte l'anno (scrutinio) ma anche più volte

CHI?

- Consiglio di Classe
- Dirigente Scolastico
- Referente dislessia d'Istituto
- Genitori
- Studente
- Tecnico

CONSISTE IN...

1. dati relativi all'alunno
2. descrizione del funzionamento delle abilità strumentali
3. caratteristiche comportamentali
4. caratteristiche del processo di apprendimento
- 5.6. strategie per lo studio —strumenti utilizzati dall'alunno
7. individuazione di eventuali modifiche all'interno degli obiettivi disciplinari per il conseguimento delle competenze disciplinari
8. strategie metodologiche e didattiche adottate
9. attività programmate
- 10.11. strumenti compensativi/dispensativi
12. criteri e modalità di verifica e valutazione
13. assegnazione dei compiti a casa e rapporti con la famiglia

Dispensare

Misure dispensative

Le misure dispensative rappresentano una presa d'atto della situazione e hanno lo scopo di evitare, con un'adeguata azione di tutela, che il disturbo possa comportare un generale insuccesso scolastico con

ricadute personali, anche gravi.

Compensare

Strumenti compensativi

La compensazione, nei suoi vari aspetti, rappresenta un'azione che mira a ridurre gli effetti negativi del disturbo per raggiungere comunque prestazioni funzionalmente adeguate.

2° livello:

FACILITAZIONE

E' sufficiente e utile una ricontestualizzazione?

E' sufficiente, per garantire il successo nell'obiettivo che:

-lo si proponga con altre persone:

-lo si proponga in ambienti funzionalmente reali (calcolare il resto al supermercato, ecc)

-lo si proponga con metodologie più motivanti ed interattive (software didattici per la scrittura, per l'ortografia, ecc...)

Lo si proponga in contesti didattici fortemente interattivi (gruppi di apprendimento cooperativo, tutoring, ecc...)

Lo si proponga in contesti didattici fortemente operativi e significativi (laboratori, simulazioni, uscite, ecc...)

L'alunno è aiutato in modo sufficiente?

NO

OK- SI'- stop all'adattamento

Non è sufficiente o utile una ricontestualizzazione, bisogna semplificare qualcosa nei tempi e negli spazi?

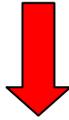
-Si lavora sui tempi utilizzati per quell'obiettivo, con periodi più lunghi, più variazioni di contenuto, più pause, ecc...

-Si lavora sulla ristrutturazione degli spazi, con collocazioni più facilitanti, eliminando le distrazioni, controllando l'illuminazione, ecc...

L'alunno è aiutato in modo sufficiente?

NO

OK- SI'- stop all'adattamento



Oltre alle modificazioni dei tempi e degli spazi dobbiamo arricchire la situazione con vari tipi di aiuto

- Ci sono diversi tipi di schema, tra cui lo **script** e lo **schema delle storie**
- Script:**
 - Letteralmente significa copione, sceneggiatura
 - Schema di azioni routinarie che permettono di compiere delle inferenze nell'acquisizione di informazioni
 - E' composto da vari elementi:
 - 1.Oggetti e luoghi in cui si svolge l'azione
 - 2.Ruoli dei partecipanti all'azione
 - 3.Sequenza delle azioni
 - 4.Scopo, al quale sottostanno tutti gli altri elementi
 - Lo script ha una struttura temporale e una struttura causale
 - Gioca un ruolo molto importante nella formazione della rappresentazione semantica
 - Le inferenze basate sullo script avvengono durante la lettura ? lo script determina la natura stessa della rappresentazione mentale
 - Metodi d'indagine dello script:
 - Ecc...



Aggiungiamo indizi, stimoli estrinseci che aiutino le varie fasi delle azioni:

Colori

Immagini

Mappe cognitive

Spiegazioni aggiuntive

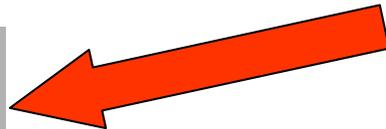
Modelli competenti nel far vedere "come si fa"

Organizzatori anticipati/domande domande di riorganizzazione del background di conoscenza pregresso

Aiuti vari per la memoria (immagazzinamento e recupero) per la pianificazione delle azioni (esempi di script per scrivere un testo), per la decodifica e la comprensione, ecc...

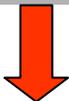
In questa fase si aggiungono informazioni, non si facilita riducendo qualcosa dell'obiettivo.

Carta geografica della mente



L'alunno è aiutato in modo sufficiente?

NO



OK- SI'- stop all'adattamento





3° livello:

SEMPLIFICAZIONE

Dobbiamo semplificare l'obiettivo in una o più delle sue componenti di azioni

- Comprensione
- Elaborazione
- Output di risposta



Modifichiamo il lessico o ciò che dà le informazioni per comprendere

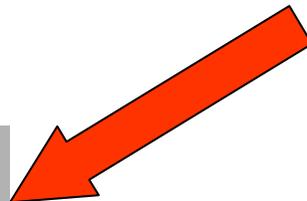
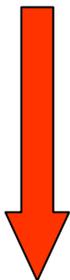
Riduciamo la complessità concettuale con ordini inferiori di elaborazioni, materiali ed esempi più semplici

Sostituiamo alcune routine componenti (alcuni calcoli con la calcolatrice)

Semplifichiamo i criteri di corretta esecuzione delle risposte (consentiamo più errori, più imprecisioni, più approssimazioni)

L'alunno è aiutato in modo sufficiente?

NO



OK- SI' - stop all'adattamento

3° livello LA PROGRAMMAZIONE DIDATTICA RIDOTTA E/O SEMPLIFICATA

Che cos'è?

È una prospettiva attraverso la quale collocare al centro del nostro lavoro l'allievo disabile o con problemi di tipo cognitivo: per ripartire dai suoi interessi e dalle cose che è capace di fare.

È uno strumento per colmare lacune preesistenti che rendono difficoltoso ed incerto il percorso scolastico futuro.

Uno strumento, quindi, per recuperare concetti e conoscenze mancate e per aggiornare il proprio curriculum a quello dei compagni.

Come la si può realizzare?

Non eliminando le difficoltà, ma graduandole.

Scomponendo gli obiettivi in unità elementari.

Adeguando il contesto didattico di cui l'allievo è parte (tempi, spazi e metodi applicati), anche a partire semplicemente dalle verifiche.

Cogliendo le opportunità di lavoro individualizzato per una conoscenza più approfondita della persona.

Accorciando i tempi che intercorrono tra un momento di verifica e quello successivo.

Che cosa comporta come formalità?

Un progetto (Piano Educativo Individualizzato) che riporti obiettivi, metodi di lavoro e verifiche di ciò che si intende fare per realizzare l'integrazione dell'allievo portatore di handicap.

Semplificata

Programmazione riconducibile agli obiettivi minimi previsti dai programmi ministeriali, o comunque ad essi globalmente corrispondenti

(art. 15 comma 3 dell'O.M. n.90 del 21/5/2001).

Per gli studenti che seguono obiettivi riconducibili ai programmi ministeriali è possibile prevedere:



1. **Un programma minimo**, con la ricerca dei contenuti essenziali delle discipline;
2. **Un programma equipollente** con la riduzione parziale e/o sostituzione dei contenuti, ricercando la medesima valenza formativa (art. 318 del D.L.vo 297/1994).

Sia per le verifiche che vengono effettuate durante l'anno scolastico, sia per le prove che vengono effettuate in sede d'esame, possono essere predisposte prove equipollenti, che verifichino il livello di preparazione culturale e professionale idoneo per il rilascio del diploma di qualifica o della maturità.

Le prove equipollenti possono consistere in:

- 1. **MEZZI DIVERSI**: le prove possono essere ad esempio svolte con l'ausilio di apparecchiature informatiche (vedi DSA).
- 2. **MODALITA' DIVERSE**: il Consiglio di Classe può predisporre prove utilizzando modalità diverse (es. Prove strutturate: risposta multipla, Vero/Falso, ecc.).
- 3. **CONTENUTI DIFFERENTI DA QUELLI PROPOSTI DAL MINISTERO**: il Consiglio di Classe entro il 15 Maggio predispone una prova studiata ad hoc o trasformare le prove del Ministero in sede d'esame (la mattina stessa).
(Commi 7e 8 dell'art. 15 O.M. n. 90 del 21/5/ 2001, D.M. 26/8/81, art. 16 L. 104/92 , parere del Consiglio di Stato n. 348/91).
- 4. **TEMPI PIÙ LUNGI** nelle prove scritte (comma 9 art. 15 dell'O.M. 90, comma 3 dell'art. 318 del D.L.vo n. 297/94).

Esempi di applicazione del concetto di equipollenza:

- Prove diverse rispetto alla modalità di espressione-comunicazione. Ad esempio: una prova scritta o grafica diventa orale, una orale diventa scritta ecc.
- Prove diverse rispetto alla modalità di somministrazione: domande aperte diventano chiuse, a scelta multipla ecc.
- Prove diverse rispetto ai tempi: oltre all'assegnazione di un tempo maggiore a disposizione si può variare anche la frequenza delle verifiche o interrogazioni e definire la loro programmazione.
- Prove diverse rispetto alla quantità: numero di esercizi, di domande ecc. Se non è possibile aumentare i tempi o se la resistenza fisica del soggetto non consente la somministrazione di un'intera prova, si possono selezionare e proporre solo le parti più significative.
- Prove diverse rispetto ai contenuti, che rimangono però idonei a valutare

globalmente il raggiungimento degli obiettivi.

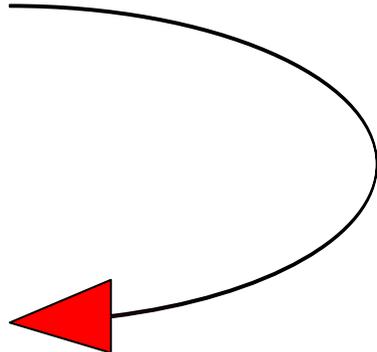


4° livello:

SCOMPOSIZIONE DEI NUCLEI FONDANTI



Dobbiamo trovare nel percorso curricolare dei nuclei fondanti della disciplina che siano più agevolmente traducibili in obiettivi accessibili e significativi



NUCLEI FONDANTI

Contro la tendenza ancora diffusa a identificarli coi contenuti più importanti (i "saperi essenziali", i "contenuti minimi" ecc.), abbiamo riservato "a "nuclei fondanti" un'accezione più generale e astratta, tale da caratterizzare la struttura, anche epistemologica, delle discipline:

concetti fondamentali che ricorrono in vari luoghi di una disciplina e hanno perciò valore strutturante e generativo di conoscenze, orientano cioè, dal punto di vista della disciplina, la scelta dei contenuti prioritari dell'insegnamento e dell'apprendimento.

Nell'epistemologia di quel sapere disciplinare si identificano delle attività fondanti ed accessibili, al livello di difficoltà di cui abbiamo bisogno.

Ad esempio...geografia: la distinzione tra cambiamenti naturali e cambiamenti operati dall'uomo può essere affrontato in modo significativo, ma accessibile, realizzando o proponendo una serie di fotografie di ambienti naturali e manufatti e classificandoli in un cartellone.

Ad esempio...in storia: la consapevolezza della pluralità sistemica delle cause può essere affrontata realizzando un libro della propria storia personale con i fatti più salienti circondati da molte cause (ed. il cambio di casa è causato dall'arrivo del fratellino, dall'eredità del nonno, dalla voglia di stare più vicino alla campagna o al luogo di lavoro...)

In questo modo ci si avvicina ai nuclei fondanti di un sapere disciplinare essendo più attenti ai processi che ai prodotti

L'alunno è aiutato in modo sufficiente?

NO

OK- SI'- stop all'adattamento

LA PROGRAMMAZIONE DIDATTICA DIFFERENZIATA

Che cos'è?

La possibilità di attribuire importanza anche a piccoli segnali di miglioramento che, se collocati in un percorso formativo qualunque, potrebbero apparire poco significativi.

E' un modo per sviluppare nell'allievo competenze specifiche di tipo non necessariamente didattico; quali, per esempio, autonomie sociali o mansioni utili per una professione, se necessario, anche slegata dall'indirizzo dei corsi

Come si può realizzare?

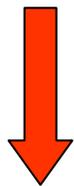
Affrontando con l'allievo argomenti che non rientrino direttamente nel programma scolastico, ma che siano funzionali allo svolgimento dello stesso. Un recupero dei

prerequisiti indispensabili per lo svolgimento della materia. Sviluppando contenuti che privilegino il campo delle autonomie sociali riferite al contesto di vita dell'allievo (per esempio: la conoscenza del tempo, dello spazio, dell'uso del denaro, dei mezzi di trasporto).

Elaborando progetti mirati all'acquisizione di competenze professionali specifiche, anche attraverso attività di alternanza scuola-lavoro.

Che cosa comporta come formalità?

Un progetto (Piano Educativo Individualizzato) che riporti obiettivi, metodi di lavoro e verifiche di ciò che si intende fare per realizzare l'integrazione dell'allievo portatore di handicap.



5° livello:

PARTECIPAZIONE ALLA CULTURA DEL COMPITO

Dobbiamo trovare le occasioni per far partecipare l'alunno ai momenti significativi di elaborazione o utilizzazione delle competenze curricolari, in modo che, sperimenti , anche se soltanto da spettatore (?), la “cultura del compito”(il clima emotivo, la tensione cognitiva, i prodotti elaborati, ecc...

Come ADATTARE

- **Un esempio: scienze naturali**

- **Obiettivo di classe: (competenze)** - stabilire nessi logici tra strutture e funzioni, stabilire nessi di causa - effetto tra i fenomeni

- **Obiettivo minimo di classe: (competenze)** - riconoscere nessi logici tra strutture e funzioni, riconoscere nessi di causa - effetto tra i fenomeni

- **Obiettivo differenziato:** saper riconoscere, anche non autonomamente, nessi di causalità fra fenomeni del vissuto personale

Programmazione di
classe - personalizzata



Programmazione
ridotta / semplificata..



Programmazione
differenziata



VALUTAZIONE DIFFERENZIATA SECONDO PEI

I VOTI ATTRIBUITI DAI DOCENTI HANNO VALORE LEGALE PER LA PROSECUZIONE DEGLI STUDI AL FINE DI PERSEGUIRE GLI OBIETTIVI DEL PEI E NON DEI PROGRAMMI MINISTERIALI. A QUESTO PROPOSITO SI SOTTOLINEA QUANTO SEGUE

è possibile la ripetenza anche per tre volte nella stessa classe;
va fatta accurata informazione alla famiglia per acquisire formale assenso

va fatta accurata informazione alla famiglia per acquisire formale assenso

la valutazione consentirà di certificare un credito formativo utile per esperienze di tirocinio, stage, inserimento lavorativo, frequenza della f.p,...

•Va apposta in calce alla pagella l'annotazione secondo la quale la votazione è riferita al PEI e non ai programmi ministeriali (*tale annotazione non va inserita nei tabelloni affissi all'albo dell'istituto - nota MIUR dell'8.7.2002*);

- Gli assistenti all'autonomia e comunicazione possono essere presenti durante lo svolgimento solo come facilitatori della comunicazione (D.M. 25 maggio 95, n.170).

Durante lo svolgimento delle prove d'esame nella classe terza l'insegnante di sostegno fa parte della Commissione.

Nella classe quinta la presenza dello stesso è subordinata alla nomina del Presidente della Commissione qualora sia determinante per lo svolgimento della prova stessa. Si ritiene in ogni caso più che opportuna la presenza del sostegno.

- Gli alunni partecipano a pieno titolo agli esami di qualifica e di stato e acquisiscono il titolo di Studio.

- Per gli alunni che seguono un Piano Educativo individualizzato differenziato, ai voti riportati nello scrutinio finale e ai punteggi assegnati in esito agli esami si aggiunge, nelle certificazioni rilasciate, l'indicazione che la votazione è riferita al P.E.I. e non ai programmi ministeriali (comma 6 art. 15 O.M. 90 del 21/5/2001).
- Possono partecipare agli esami di qualifica e di stato, svolgendo prove differenziate omogenee al percorso svolto, finalizzate al conseguimento di un attestato delle competenze acquisite utilizzabile come “credito formativo” per la frequenza di corsi professionali (art. 312 e seguenti del D. L.vo n. 297/94).
- Gli alunni di terza classe degli istituti professionali possono frequentare lezioni ed attività della classe successiva sulla base di un progetto che può prevedere anche percorsi integrati di istruzione e formazione professionale, con la conseguente acquisizione del credito formativo.(art. 15, comma 4, O.M. n. 90 del 21/5/01).
- Tali percorsi, successivi alla classe terza, possono essere programmati senza il possesso del diploma di qualifica.

Conclusioni e considerazioni

- Poiché al centro dell'attività scolastica rimane sempre e comunque l'alunno e il suo progetto di vita, per una sua più adeguata maturazione si può collegialmente decidere di dedicare maggior tempo-scuola alle materie caratterizzanti il suo percorso di studi. E' altresì possibile prevedere gli obiettivi minimi fino alla qualifica e proseguire nell'ultimo biennio con la programmazione differenziata.
- Ciò si rende utile quando non sussistono i presupposti di apprendimento riconducibili globalmente ai programmi ministeriali e risulta importante che l'alunno maturi maggiormente le competenze acquisite, consolidi la stima nelle proprie capacità, sviluppi la sua crescita personale ed accresca una maggiore socializzazione.
- E' altresì possibile prevedere un percorso differenziato nei primi anni di scuola e successivamente, ove il Consiglio di Classe riscontri che l'alunno abbia raggiunto un livello di preparazione conforme agli obiettivi didattici previsti dai programmi ministeriali o globalmente corrispondenti, passare ad un percorso con obiettivi minimi, senza necessità di prove di idoneità relative alle discipline dell'anno o degli anni precedenti (comma 4 art. 15 dell'O.M. 90 del 21/5/2001).
- Pertanto, se ci fossero le condizioni, è possibile cambiare, nel percorso scolastico, la programmazione da differenziata in semplificata (obiettivi minimi) e viceversa.



Grazie per l'ascolto e buona strada a tutti

Se avete bisogno di me

natomei@alice.it

Briciole di bibliografia

- A.Canevaro, *Pedagogia speciale*, Milano, B.Mondadori, 1999;
- A.Canevaro (a cura di), *Handicap e scuola. Manuale per l'integrazione scolastica*, Roma, NIS, 1987;
- J.Gardner, *Programmazione educativa individualizzata per l'alunno handicappato*, Trento, Erikson, 1985;
- M.Gelati, *I mediatori dell'integrazione*, in *La qualità dell'integrazione come processo di comunicazione*, tavola rotonda organizzata dal comune di Parma, 27 febbraio 1999;
- M.Groppo, O.Liverta Sempio, *Handicap e diagnosi funzionale*, Casale, Marietti, 1988;
- D.Ianes, M.Tortello, *La Qualità dell'integrazione scolastica*, Trento, Erikson, 1999;
- G.Pesci (a cura di), *Diagnosi funzionale*, Roma, Armando,1988;
- R.Vianello, G.F. Bolzonella, *Il bambino portatore di handicap e la sua integrazione scolastica*, Bergamo, Juvenilia, 1988,
- Tortello Mario "Integrazione degli handicappati" Brescia, La scuola, 1996;
- Ianes e Celi F., *Nuova guida al piano educativo individualizzato*, Erickson, Trento 1999, p. 337.
- ArmstrongT. "A modo loro" Edizioni La Meridiana
- Benzoni I. "Portfoliodelle competenze e processi di personalizzazione", Edizioni Junior
- Gardner H. "FormaeMentis" Feltrinelli
- GardnerH. "Educare al comprendere" Feltrinelli
- GardnerH. "L'educazione delle intelligenze multiple", Anabasi
- MartinelliM. "La personalizzazione didattica" La Scuola, Brescia
- Boscolo, P. (1981). *Intelligenza e differenze individuali*. In A.A.V.V., *Intelligenza e diversità*. Torino, Loescher.
- Cornoldi, C. (1991). *Stili cognitivi*. in C., Cornoldi (a cura di). *I disturbi dell'apprendimento*. Il Mulino, Bologna, 1991, pp .107-110.