

Leggere i bisogni educativi speciali attraverso l'ICF

Nella lettura dei bisogni c'è la necessità di una cornice forte che la orienti concettualmente e che aiuti a cogliere le varie dimensioni dei bisogni stessi, quelli forti e quelli meno visibili.

L'ICF (International Classification of Functioning, Disability and Health, Classificazione Internazionale del Funzionamento , della Disabilità e della Salute) è modello concettuale antropologico caratterizzato da un linguaggio(codici e qualificatori) standard e unificato che serve da modello di riferimento per descrivere lo stato di salute e gli stati ad essa correlati di tutta la popolazione a livello mondiale.

Avvia un'importante innovazione concettuale e culturale perché ridefinisce e precisa la valenza neutrale del concetto di disabilità. Essa non viene più definita come malattia o disturbo, ma come condizione generale che può risultare dalla relazione complessa tra la condizione di salute della persona ed i fattori contestuali che rappresentano le circostanze in cui vive.

La disabilità si connota, di conseguenza, come un concetto trasversale e universale, un fenomeno sociale multidimensionale, una situazione che ogni persona può vivere quando presentando una condizione di salute, incontra un ambiente sfavorevole.

L'ICF introduce un modello universale, biopsicosociale, integrato e inclusivo dove la salute e il funzionamento della persona sono il risultato di una complessa interazione tra molteplici fattori riferiti al soggetto e al contesto in cui vive.

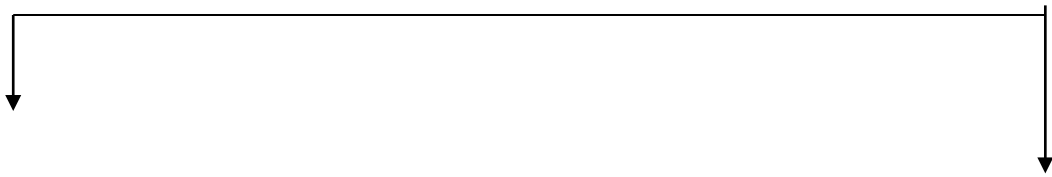
Si apre pertanto una prospettiva in cui disabilità e salute sono due aspetti dello stesso fenomeno(le due facce della stessa medaglia)e, l'ICF sembra fornire i principi di riferimento e le indicazioni per favorire l'integrazione tra la prospettiva pedagogica e quella sanitaria.

Le condizioni di salute risultano dalle reciproche influenze tra i fattori qui rappresentati. Condizioni fisiche e fattori contestuali sono gli estremi del modello: la dotazione biologica , l'ambiente di vita, i fattori contestuali personali (sesso, età..., dimensioni psicologiche) fanno da sfondo alle azioni.

Nella dialettica tra queste due grandi forze si trova il corpo come concretamente è fatto(struttura) e come funziona (funzioni).

L' essere agisce con delle reali capacità (attività personali) e partecipa socialmente (partecipazione sociale).

CONDIZIONI FISICHE



**FUNZIONI
CORPOREE**

**STRUTTURE
CORPOREE**

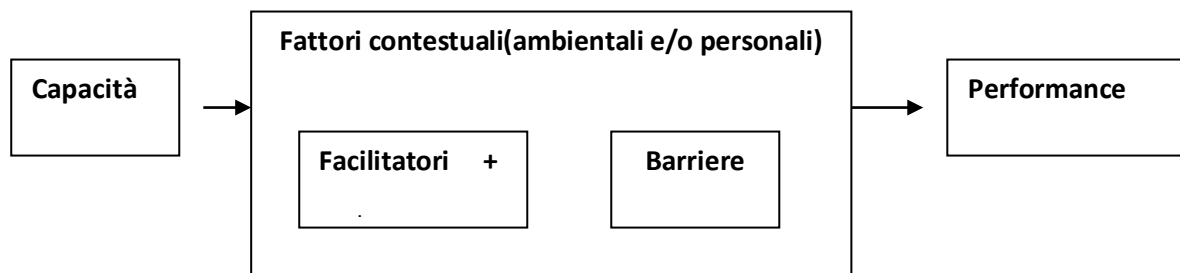
**ATTIVITA'
PERSONALI**

**PARTECIPAZIONE
SOCIALE**

**FATTORI
CONTESTUALI**

**FATTORI
PERSONALI**

**FATTORI
AMBIENTALI**



esempio

CAPACITA'	FACILITATORE	PERFORMANCE
<ul style="list-style-type: none"> • Capacità articolatorie verbali non presenti • Linguaggio espressivo assente • Capacità nulla 	<ul style="list-style-type: none"> • Tavola di comunicazione con simboli • Persona in grado di decodificare i simboli 	<ul style="list-style-type: none"> • Performance comunicativa espressiva adeguata sui bisogni di base

CAPACITA'	BARRIERE	PERFORMANCE
<ul style="list-style-type: none"> • Capacità verbali buone • Linguaggio espressivo adeguato • Buone capacità 	<ul style="list-style-type: none"> • Fattore contestuale personale negativo: forte ansia sociale in presenza di estranei 	<ul style="list-style-type: none"> • Performance comunicativa espressiva deficitaria sul versante della partecipazione sociale con estranei o persone poco familiari

Legenda:

0= nessun problema

1= lieve bisogno di individualizzazione

2= medio bisogno di individualizzazione

3= notevole bisogno di individualizzazione

4= forte bisogno di individualizzazione

Categorie di risorse per l'individualizzazione

1. organizzazione scolastica (tempi, attività)
2. gestione degli spazi
3. patnership e alleanze extrascolastiche
4. necessità formative specifiche
5. necessità di documentazione, contatti con scuole che hanno sperimentato situazioni analoghe
6. modalità didattiche ordinarie (modifiche)
7. materiale didattico ordinario (modifiche)
8. didattica individuale (in aggiunta alle precedenti)
9. materiale didattico individuale specifico
10. interventi educativi ordinari(es. attività rivolte all'autonomia per tutti gli alunni)
11. interventi educativi individuali (es. percorso per l'apprendimento dell'uso dei trasporti)
12. interventi educativi relazionali ordinari (es percorso di ins.- apprendimento socioaffettivo)
13. interventi educativi relazionali individuali (es. percorso per il riconoscimento delle emozioni)
14. ausili o tecnologie di aiuto
15. interventi riabilitativi
16. interventi sanitari- terapeutici

DALL'OSSERVAZIONE AL PROGETTO

Modelli e didattiche di valutazione

Quando si valuta si mette in atto una pluralità di attività:

- **Accertamento**
- **Controllo**
- **Verifica**
- **Valutazione**
- **Monitoraggio**
- **Metavalutazione**

Esse coesistono e sono interdipendenti.

1. Si percepisce e si **osserva** (situazioni di apprendimento, procedure di insegnamento). Tra tutto ciò che si osserva **si rilevano** gli elementi importanti per comprendere la situazione. Alcuni elementi (caratteristiche, proprietà) si possono **misurare**, altri si possono **descrivere e raccontare**.

2. Anche le procedure d'insegnamento (unità didattiche, unità formative, progetti) vanno sottoposti a controllo (misure e descrizioni in momenti- fasi fondamentali).

3. Confronto dati emersi (quantitativi di misurazioni, qualitativi descrizioni) con le ipotesi e i traguardi prefissati dal progetto didattico.

Questa attività è la **verifica** che produce risultati ordinati per livelli o classi.

4. I dati vanno anche interpretati rispetto ai processi di sviluppo e alla personalizzazione delle competenze.

La valutazione è il processo interpretativo delle informazioni raccolte.

5. Con la **metavalutazione** si effettua una riflessione delle strategie, tecniche, strumenti utilizzati nelle precedenti fasi.

6. Attività di insegnamento e di apprendimento possono essere periodicamente sottoposte a valutazione: **monitoraggio** (si analizza lo stato di un sistema sulla base di indicatori precedentemente fissati)

E' difficile separare in modo netto le attività valutative: spesso mentre si effettua una verifica si continua l'accertamento, o mentre si rilevano dei dati già li si sistema entro un quadro valutativo predeterminato per un monitoraggio o un controllo occasionale. L'intreccio è un dato di fatto, ciò nonostante le percorriamo come se fossero fasi in sequenza.

I luoghi della verifica

CONTROLLO
Procedura

VERIFICA
Progetto

VALUTAZIONE
Processo

ACCERTAMENTO
Prodotto - Risultato

MONITORAGGIO

METAVALUTAZIONE

In una visione sequenziale qui si concluderebbe la progressione delle attività valutative; in realtà il processo valutativo continua a spirale comprendendo tutte le attività, dove ciascuna ingloba e dipende dalle precedenti all'interno di una visione sistemica dove i risultati delle precedenti fungono da input e determinano le attività successive.

L'accertamento

L'accertamento consiste nel sottoporre le situazioni didattiche ad attenta **osservazione, a rilevazione e registrazione sistematica, quando è possibile a precisa misurazione** e, in ogni caso, a stima accurata.

Il compito dell'accertamento è rappresentare una realtà nel modo il più possibile fedele.

- Perché osservare
- Che cosa osservare?
- Tra tutto ciò che si osserva, che cosa rilevare, estrapolare?
- Con quali strumenti?
- Come elaborare i dati raccolti?

Imparare ad osservare

Il processo di osservazione è basilare alla costruzione delle attività valutative.

- a) **osservare** è un processo situato al di là della percezione, che non solo rende coscienti le sensazioni, ma le **organizza**. **L'osservazione** implica una serie di operazioni di **focalizzazione dell'attenzione, di confronto, di giudizio, guidati** dall'intenzionalità.

È un processo intellettuale, spinto da disposizioni di ordine cognitivo e affettivo.

- b) osservare situazioni educative significa concentrare la propria attenzione sui soggetti che vi sono impegnati cioè analizzare l'interdipendenza dei loro comportamenti, delle loro condotte, delle loro azioni.
- c) L'osservazione, che si traduce nell'intervento interpretativo di un soggetto sul suo ambiente circostante, è legata all'immagine che egli ha di sé, alla rappresentazione che egli ha del contesto e degli altri, alla rappresentazione che gli altri hanno di lui e del contesto.
- d) La procedura di osservazione può essere così definita: **è un'operazione di selezione e di strutturazione dei dati in modo da far emergere una rete di significati**.
La selezione dei dati può essere funzionale ad una ipotesi o all'obiettivo dell'analisi.
La strutturazione dei dati consiste nel ripartirli in categorie e classificarli secondo criteri di equivalenza.
- e) la procedura di osservazione può essere rappresentata in tre fasi: identificazione dei fatti, costruzione di una rete di relazioni tra fatti, interpretazione.

Spontaneità o intenzionalità

In base al modo di osservare possiamo ritrovare due tipi di accertamento: intenzionale o spontaneo.

L'accertamento intenzionale si ha quando l'osservatore si interroga in modo esplicito sui processi analizzati (ad es. quanti studenti hanno portato il materiale? Quanti hanno risposto positivamente alla domanda numero 4?);

l'accertamento spontaneo si ha quando "i fatti parlano da soli" e l'osservatore osserva e ascolta.

Con l'accertamento intenzionale, attraverso tecniche di osservazione sistematica, le operazioni di rilevazione e di misurazione sono predisposte in modo da sapere **cosa cercare**(indicatori o soglie), **quando cercare**(tempi/durate e spazi /luoghi predefiniti).

Le fasi sono:

1. **l'osservazione sistematica** delle situazioni, dei comportamenti, delle azioni;

2. **la rilevazione e la registrazione delle caratteristiche significative** e dei dati necessari per formulare e verificare le ipotesi;
3. **la descrizione** delle informazioni qualitative che si considerano significative(processi, atteggiamenti, stili personali, modi specifici di porsi)
4. **la misura** degli elementi quantitativi, individuando i differenziali tra prima e dopo, tra un alunno e gli altri.

L'accertamento spontaneo ha il compito di **rilevare l'imprevisto**, ciò che esce dagli schemi. **Mediante l'osservazione esperenziale**, ha lo scopo di consegnare alla valutazione gli interrogativi di sviluppo per le azioni didattiche e formative

Le due tipologie di accertamento (INTENZIONALE O SPONTANEO) utilizzano due diverse tipologie di osservazione: **l'osservazione sistematica o strutturata e l'osservazione esperenziale**.

Che cosa misurare?

L'accertamento iniziale, con **l'osservazione sistematica**, riguarda comportamenti predeterminati, dimensioni prefissate, caratteristiche considerate rappresentative.

L'accertamento spontaneo con **l'osservazione esperenziale**, riguarda i processi formativi, ciò che accade mentre accade(un processo non si può misurare). Di quel processo si potranno inferire elementi di qualità.

STRUMENTI PER L'ACCERTAMENTO INIZIALE:

L'osservazione sistematica

E' indispensabile che le categorie siano delimitate. Di conseguenza gli strumenti di rilevazione saranno elaborati sotto forma di schemi di classificazione di comportamenti o atteggiamenti che ipotizziamo si possano manifestare in una certa situazione.

Prima di mettere a punto uno strumento di osservazione strutturata è opportuno chiedersi:

- a chi ci rivolgiamo(età, livello scolastico, caratteristiche culturali)
- che cosa vogliamo osservare
- quali sono i comportamenti che ci danno maggiore informazione
- che criteri vogliamo seguire per la formazione delle categorie (background teorico che orienta il nostro operato)

Le griglie di osservazione

La griglia per l'osservazione sistematica permette l'osservazione di un singolo soggetto ed è un valido aiuto per insegnanti ed educatori al fine di effettuare un'adeguata programmazione educativa e didattica.

Sarebbe opportuno usare lo strumento partendo da un'ipotesi costruttiva con lo scopo di evidenziare potenzialità e abilità, ciò che ciascuno sa fare o essere nell'ambito del quotidiano e non come metro per misurare i limiti e le difficoltà.

È utile al gruppo insegnanti per entrare in comunicazione, facilitando l'organizzazione del lavoro collettivo.

La griglia prevede una serie di **comportamenti bersaglio** che rappresentano lo strumento attraverso il quale l'operatore "legge" la realtà educativa.

Il contenuto delle categorie deve essere definito con chiarezza. Si può fare riferimento a dimensioni quantitative(la dimensione partecipativa: assenze, punteggi, risultati...) oppure considerare ambiti di tipo psicologico e relazionale con una dimensione qualitativa.

In ambito psicopedagogico è usuale individuare aree/dimensioni:

- intellettuale – cognitiva
- socio – relazionale

- affettivo – emotiva
- motorio – prassica

Ciascuna di queste **aree** si articola in **indicatori** e ciascun indicatore viene osservato attraverso **descrittori**.

Per gli alunni con disabilità si costruisce il PEI dopo aver analizzato le dimensioni.

Assi	Settori
Sensoriale	Funzionalità visiva
	Funzionalità uditiva
	Funz. Olfattiva, gustativa, tattile
Motorio-prassica	Area grossomotoria
	Area finemotoria
	Prassie
Neurologico	Capacità mestiche
	Capacità attentive
	Organizzazione spazio-temporale
Cognitivo	Capacità cognitive
	Capacità metacognitive
Affettivo-relazionale	Area del sè
	Rapporto con gli altri
	Motivazione ai rapporti
Autonomia	Autonomia personale
	Autonomia sociale
Comunicazione	Mezzi privilegiati
	Contenuti prevalenti
	Modalità d'interazione
Apprendimento – area “abilità di studio”	Conoscenze generali sulle attività di studio
	Consapevolezza delle proprie attività di studio
	Conoscenza di strategie utili
	Uso e controllo delle strategie
Apprendimento – area linguistica	Ascolto
	Parlato
	Lettura
	Scrittura
Apprendimento area matematica	Abilità matematiche
	Linguaggio specifico

Le check-list(o griglie di controllo)

Con il termine si intende un elenco di comportamenti che serve come **guida all'osservazione** in modo da rilevarne la **presenza e la frequenza** in un determinato tempo.

Le check-list servono a “sistematizzare l'osservazione. Servono a constatare la presenza o l'assenza di un oggetto o di un fenomeno, senza che si formulino giudizi di valore”(de Landsheere).

Le modalità di rilevazione prevedono momenti di osservazione, seguiti da una fase di registrazione e catalogazione dei dati raccolti.

Nell'ambito dell'osservazione di situazioni naturali la check-list è uno degli strumenti più idonei in quanto maneggevole e poco invasiva.

Le scale di valutazione

Le scale di valutazione non solo hanno il pregio di rilevare la presenza o l'assenza di una determinata caratteristica, ma ci dicono in aggiunta il livello in cui essa è presente, operando quindi una misurazione, una **classificazione dei dati secondo un criterio prestabilito.**

Operativamente si costruisce una scala di valutazione elencando una serie di atteggiamenti dei quali si ritiene utile valutare l'intensità o la frequenza: a ciascuno di essi viene affiancata una scala graduata adeguata all'obiettivo conoscitivo, contrassegnata da numeri (1, 2, 3, ...), da affermazioni (mai, qualche volta, spesso, sempre) o da simboli grafici indicanti un ordine generalmente progressivo: essi costituiscono i livelli della scala.

Una classica scala di valutazione è rappresentata dai voti/giudizi

I sistemi di categorie

La valutazione effettuata con l'utilizzo dei sistemi **di categorie**, diversamente da quella messa in atto con le check-list o con le scale di valutazione, permette di considerare una situazione nel suo aspetto dinamico e nella sua globalità (es. una discussione, una seduta di lavoro di gruppo). Le categorie considerate sono un numero limitato e mutuamente escludenti

Esempio

1	2	3	4	5
Attutisce le tensioni	Fa progredire la discussione	Collabora	Frena o si limita a parlare	Aumenta la tensione

Osservazione in differita: la videoregistrazione

La videoregistrazione di un avvenimento a patto che sia svolta facendo in modo che i soggetti osservati si comportino in modo naturale, garantisce più di qualsiasi altro strumento attendibilità e affidabilità all'osservazione svolta:

1. permette di avere una descrizione **precisa e fedele** degli avvenimenti osservati e di poter in un secondo momento, analizzare quanto osservato per cogliere tutti gli elementi significativi senza perdere informazioni
2. evita errori di rilevazione dovuti ad **affaticamento** dell'osservatore
3. consente l'osservazione di più soggetti che interagiscono all'interno di un **gruppo**
4. è molto utile per effettuare **un'analisi su livelli/variabili differenti** come ad esempio la relazione tra alunni, il comportamento non verbale, le relazioni oggettuali.
5. permette il **confronto intersoggettivo** tra più osservatori (complessa la codifica dei dati significativi).

STRUMENTO PER L'ACCERTAMENTO SPONTANEO:

L'osservazione esperienziale

il lavoro formativo è caratterizzato da continuità e dinamicità ed è quindi importante che gli strumenti di osservazione siano funzionali ad una rilevazione costante nel tempo, capace di cogliere sia gli elementi facenti parte all'individualità che alla dimensione relazionale relativa all'interazione tra i soggetti e alla loro evoluzione.

E' essenziale cogliere le sfumature più sottili, i cambiamenti quotidiani.

Dalle considerazioni fatte si evince come la scelta dello strumento di rilevazione sia di fondamentale importanza .

I metodi così detti narrativi, basati su un tipo di osservazione esperienziale, sembrano essere i più rispondenti agli obiettivi evidenziati.

Osservazione descrittiva carta- matita

L'osservazione descrittiva non si avvale di sistemi di codifica strutturati in precedenza bensì si orienta verso la stesura di "protocolli di descrizione del comportamento in corso". Sono importanti l'allenamento dell'osservatore, la revisione del materiale prodotto, il confronto con altri osservatori. E' necessario utilizzare un linguaggio non valutativo, rilevare i dati per come ci appaiono; anche l'uso di aggettivi (arrabbiato, nervoso...) vanno evitati o adeguatamente accompagnati da spiegazioni e contestualizzazioni.

Risulta di fondamentale importanza l'esplicitazione del contesto non solo di tipo spaziale e temporale, ma anche l'insieme delle circostanze con antecedenti e conseguenze. E' inoltre essenziale riportare i fatti in maniera logico-sequenziale.

Due sono le variabili significative:

- 1. La modalità** Si può effettuare un'osservazione in contemporanea allo svolgimento degli eventi oppure a posteriori.
- 2. La durata** Si può decidere di osservare ad intervalli di tempo prefissati oppure effettuare un'osservazione continuativa (stabilendo a priori il tempo ad essa dedicato).

Anche nell'ambito dell'osservazione esperienziale esistono diverse metodologie di osservazione qui di seguito analizzate.

Il diario

<< Il diario è una **tecnica osservativa e retrospettiva** che consiste nel descrivere nel linguaggio abitualmente usato le proprie attività o quelle degli altri>>. Le annotazioni sotto forma di diario sono indicate in particolar modo per la raccolta di materiale da utilizzare per la riflessione a posteriori e costituiscono uno strumento molto più affidabile rispetto alle informazioni lasciate alla memoria e al ricordo. Attraverso il diario l'educatore può seguire le linee di sviluppo del soggetto e contemporaneamente del proprio lavoro.

La compilazione può essere quotidiana, settimanale o sintetizzata in resoconti mensili.

Il diario di bordo

La tecnica del diario di bordo è più ricca e completa di quella del diario in quanto non si limita all'annotazione degli avvenimenti quotidiani, ma si arricchisce di ulteriori annotazioni a cura dell'osservatore, analisi personale rispetto al proprio vissuto, bisogni, aspettative ecc. E' uno strumento utilizzato soprattutto nell'ambito della formazione degli adulti.

Ipotetiche domande guida possono essere:

DOMANDE GUIDA SULLA SISTEMAZIONE DELLA CLASSE

Come è utilizzato lo spazio nella classe?

Come sono distribuiti gli allievi?

Che tipo di interazione favorisce questo tipo di disposizione?

DOMANDE GUIDA SULL'INTERAZIONE INSEGNANTE-ALLIEVI

L'ins. si muove all'interno della classe?

Come entra in contatto con gli allievi?

La tecnica degli episodi critici

Consiste nell'annotare il più rapidamente possibile, subito dopo che essi hanno avuto luogo, brevi episodi critici relativi ad azioni che si ritengono significativi. Nelle rilevazioni è importante evidenziare anche le verbalizzazioni degne di nota, omettendo opinioni e giudizi. L'utilizzazione di questa tecnica spesso si configura come tappa iniziale per la messa a punto di strumenti più strutturati quali ad es. griglie di osservazione.

I COMPITI DELLA SCUOLA TRATTEGGIATI DALLE "INDICAZIONI"

Successo scolastico di tutti gli studenti, riconoscere le diversità e prendersi cura "facendo le differenze", in positivo, alla Don Milani;

Scuola inclusiva che ha bisogno di condizioni ordinarie di funzionamento rispondendo alla complessità dei Bisogni Educativi Speciali di molti alunni;

Le diverse situazioni individuali vanno riconosciute e valorizzate :ciò significa comprendere a fondo il reale funzionamento dell'alunno, non accorgersi solo delle difficoltà;

L'importanza del gruppo degli alunni La classe di per sé non è né un gruppo, né una comunità prosociale. Le relazioni vanno pazientemente e strategicamente costruite con percorsi educativi formali ed attenzioni informali.

Un percorso formativo per la vita e le alleanze con le famiglie e il territorio. L'alunno in difficoltà ha bisogno di un ampliamento di orizzonti nel momento in cui si definiscono gli obiettivi significativi. Questa dimensione più ampia viene definita "Progetto di vita". Orientare il Piano Educativo Individualizzato al progetto di vita significa definire obiettivi legati alle competenze richieste dalla vita adulta. In questo la scuola non può muoversi da sola ma in collaborazione con i genitori e la comunità territoriale.

Attenzione all'apprendimento. Ci viene suggerito un decalogo di dimensioni metodologiche.

1. **La relazione d'aiuto** :ogni alunno deve sentirsi "riconosciuto, sostenuto e valorizzato", ascoltato, compreso, guidato in una relazione d'aiuto che accompagni i suoi percorsi.
2. **La partecipazione** democratica alle decisioni: l'attenzione al coinvolgimento motivazionale, alla codecisione di una direzione di senso di quello che si sta per fare risulta fondamentale .
3. **La ritualità** e la strutturazione: incoraggiano il bambino a ritrovarsi nell'ambiente e ad averne cura e responsabilità;
4. **Lo spazio**, l'ambiente fisico, parlano di bisogni e di valori. Il tempo disteso che permette il dialogo, il gioco, un tempo vissuto e non subito.
5. **Le esperienze e le conoscenze** degli alunni: la vera comprensione e l'apprendimento significativo, parafrasando Asubel, avvengono quando il nuovo si intreccia in modo profondo con il vecchio, con ciò che già si sa.
6. **La problematizzazione**, l'esplorazione e la ricerca: gli alunni apprendono meglio se si confrontano con il reale, se cercano nuovi modi per risolvere problemi concreti. Chi lavora con alunni in difficoltà di apprendimento sa

quanto sia utile il terreno della concretezza, insegnando i decimali al supermercato, la lettura sulla guida dei programmi televisivi, i concetti temporali con l'orario dei treni, e così via. La concretezza è utile anche per le competenze metacognitive.

7. **L'interazione tra pari.** Si apprende meglio interagendo, in gruppo, in coppia di tutoring.
8. **La consapevolezza metacognitiva:** si apprende meglio se si usano sistematicamente una serie di dimensioni metacognitive del pensiero: l'autoconsapevolezza, l'autoregolazione, l'automotivazione, il controllo delle attribuzioni causali di successo e dell'insuccesso.
9. **I laboratori.** La metodologia laboratoriale riassume ed espande quanto detto finora ma lo arricchisce di tempi e spazi dedicati all'essere ancor di più protagonisti, di realizzare prodotti socialmente valorizzati e condivisi
10. **La documentazione;** chi lavora all'inclusione ha grande cura dei processi di documentazione, raccolta di tracce, di materiali, prodotti su cui riflettere per orientare meglio l'intervento.