

- a) La definizione degli obiettivi di apprendimento e delle modalità e dei mezzi di insegnamento nel modello nazionale del PEI
- b) Osservazioni sul contesto

Gentili,

Nella scorsa mail (la numero 10) ho cercato di spiegare i passaggi di programmazione corretti per individuare gli obiettivi e definire come insegnarli in modo che l'alunno li apprenda nelle sue specifiche condizioni.

- a) La definizione degli obiettivi di apprendimento e delle modalità e dei mezzi di insegnamento nel modello nazionale del PEI

In questa mail parto dalla struttura del PEI in cui questo lavoro dovrebbe essere riportato.

5. Interventi per l'alunno/a: 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
----------	-----------------------

Come vedete tornano le 4 dimensioni che abbiamo trovato prima come derivate dal Profilo di Funzionamento, poi comparire come strutturazione dell'osservazione ed ora ritornano nella fase di programmazione (obiettivi, attività/contenuti, strategie/metodi, strumenti/mezzi).

Questa scansione vale per tutti gli ordini di scuola.

La considerazione che desidero fare, e che ho già anticipato nella scorsa mail, è che sarebbe a mio avviso sbagliato affastellare nel primo riquadro tutti gli obiettivi fissati per quella dimensione e poi sotto indicare tutte le attività, i metodi ecc.

Ciò in quanto a ciascun obiettivo corrispondono attività diverse, svolte in tempi diversi, con modalità diverse, diversi contenuti, diversi metodi, diversi strumenti, ecc.

Quindi il riquadro sopra riportato dovrebbe, per correttezza, essere ripetuto per ogni obiettivo. Tenendo presente che per obiettivi si intendono le capacità acquisibili in questo determinato momento da parte di questo alunno con il supporto necessario a lui (siamo nell'area di sviluppo prossimale). Quindi niente "papiri" di pagine di obiettivi (o simili) scopiazzati dalle riviste o dalle guide o da Internet o dai libri – per quanto dotti possano essere i loro autori).

Il PEI deve essere pensato come una struttura "organica" perché deve adattarsi allo sviluppo di un essere umano, in tutta la sua complessità.

Fissiamo gli obiettivi principali (**principali!!!**) che possiamo vedere come prossimi e raggiungibili. Fissiamo quelli. Poi, se va tutto bene, ampliamo il campo e inseriamo altri obiettivi. Nel modello di PEI ci sono gli spazi di revisione del PEI stesso. Il PEI va rivisto ogni volta che ciò si renda necessario. Non sono le sacre tavole della Legge.

Tra l'altro, agendo in questo modo, muovendosi passo passo e consolidando il terreno mentre si procede, si rischia meno di fare capitomboli, che poi finirebbero per diventare tante "condanne" dell'alunno che "non ha raggiunto gli obiettivi" (o, come ho letto in certi PEI, che ha "raggiunto parzialmente" l'obiettivo, affermazione che è in sé una bestemmia pedagogica: significa che l'obiettivo era mal formulato, o che non si è stati capaci di insegnarlo).

b) Osservazioni sul contesto

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.

Nei modelli di PEI, dopo la fase di programmazione, collegata all'osservazione dell'alunno, c'è un settore dedicato all'osservazione del contesto.

Il Decreto e le Linee Guida collocano questa fase nell'ottica ICF, cioè della Classificazione Internazionale del funzionamento umano elaborata dall'Organizzazione Mondiale della Sanità.

Va innanzi tutto precisato, soprattutto per le famiglie, di cosa si tratta.

Piccolo cenno ai sistemi di classificazione che si incontrano quando si parla di certificazione di disabilità.

Ci sono 3 grandi "sistemi" internazionali di classificazione, che vengono chiamati in causa in contesto scolastico quando si tratta di alunni certificati.

Il primo sistema di classificazione è il **DSM** (Manuale Diagnostico e Statistico dei disturbi mentali), giunto alla sua quinta edizione. Questo sistema è elaborato dall'Associazione degli Psichiatri Americani, e viene usato in tutto il mondo, soprattutto in ambito ospedaliero. Ad esempio, l'autismo ha il codice 299.00.

Questo sistema è adottato soprattutto negli ospedali, non necessariamente nella sua ultima versione (la quinta, che è stata molto contestata) ma a volte nella formulazione precedente (la quarta).

Il secondo sistema di classificazione, quello con cui tutti abbiamo più familiarità, è **ICD** (cioè la classificazione statistica internazionale delle malattie e dei problemi sanitari correlati), elaborata dall'organizzazione mondiale della sanità (OMS).

Attualmente parliamo ancora (e soprattutto) della versione 10, ma nel 2018 è già stata rilasciata la versione 11. Sempre per proseguire con l'autismo, il cosiddetto autismo infantile nell'ICD 10 viene classificato come F84.0.

L'ICD 11 distingue diverse tipologie di disturbi dello spettro autistico. L'autismo con disabilità intellettiva e disabilità nell'uso del linguaggio funzionale diventa 6A02.3

Mi fermo qui per non appesantire troppo la questione, ma va detto che attualmente la normativa italiana prevede che nelle diagnosi per la scuola venga usato il codice ICD 10 (e non l'ultima versione).

Il terzo sistema di classificazione è **ICF**, cioè la Classificazione Internazionale del funzionamento, della disabilità e della salute, elaborato sempre dall'OMS.

Questa classificazione non riguarda le malattie (che sono descritte dal DSM e dall'ICD) ma come le persone "funzionano" nei vari contesti in cui si trovano.

L'idea di fondo, semplificando molto, è che la disabilità in sé è soltanto una parte del problema: perché ci sono condizioni in cui una persona con disabilità può vivere agevolmente e condizioni in cui sta malissimo. E queste condizioni dipendono da come è organizzato il contesto, familiare, sociale, urbanistico, architettonico, legale, culturale, ... in cui la persona si trova. A volte le condizioni diventano esse stesse una causa di "malattia", di "disfunzionamento" di una persona. Ad esempio, con il lockdown noi stessi abbiamo sperimentato questa condizione, e abbiamo visto che essere chiusi in casa, in sé significa poco se non si precisa se la casa è grande, poco affollata, dotata di servizi, balconi, giardini, ... oppure se è piccola, sovraffollata, con i servizi essenziali, ecc.

Non mi dilungo. Comunque la versione di ICF cui si fa riferimento nei testi normativi non è l'ultima uscita. Infatti si parla ancora di ICF-CY cioè Children and Young, che era l'appendice approvata nel 2007 e dedicata all'età evolutiva. L'ultima versione di ICF, invece, riassorbe questa fascia d'età nel quadro generale.

Quindi esaminare il contesto in ottica ICF, in soldoni, significa non occuparsi più delle patologie, delle disabilità, delle malattie, ma vedere cosa c'è intorno all'alunno certificato e comprendere cosa costituisce un ostacolo al suo sviluppo e al raggiungimento dei suoi obiettivi, e cosa invece può facilitarlo. Ovviamente lo scopo sarebbe quello di rimuovere gli ostacoli e potenziare i facilitatori.

Cosa niente affatto facile né automatica. Faccio un esempio "estremo": se il maggior ostacolo allo sviluppo di un alunno certificato consiste nel fatto di essere assegnato ad un gruppo di insegnanti incompetenti ... come potrebbero essere gli stessi insegnanti, nel GLO a scriverlo? E in ogni caso, cosa farebbero?

Non dico che questa voce non sia utile, ma va meglio specificata, parlando di ostacoli rimuovibili e di facilitatori possibili (nel quadro, ad esempio, di un *accomodamento ragionevole*).

Così il decreto:

Articolo 9

Ambiente di apprendimento inclusivo

1. Ai sensi dell'articolo 7, comma 2 del DLgs 66/2017, nella progettazione educativo-didattica si pone particolare riguardo all'indicazione dei facilitatori e delle barriere, secondo la prospettiva bio-psico-sociale alla base della classificazione ICF dell'OMS.
2. Al fine di realizzare quanto indicato all'articolo 7, comma 2 del DLgs 66/2017, sono condotte dai docenti osservazioni nel contesto scolastico con indicazione delle barriere e dei facilitatori a seguito dell'osservazione sistematica dell'alunno con disabilità e della classe, avendo cura, nella scuola secondaria di secondo grado, di tener conto delle indicazioni fornite dallo studente.
3. A seguito dell'osservazione del contesto scolastico, sono conseguentemente indicati obiettivi didattici, strumenti, strategie e modalità per realizzare un ambiente di apprendimento inclusivo, anche sulla base degli interventi di corresponsabilità educativa intrapresi dall'intera comunità scolastica per il soddisfacimento dei bisogni educativi individuati e di indicazioni dello studente con disabilità. Particolare cura è rivolta allo sviluppo di "*processi decisionali supportati*", ai sensi della Convenzione ONU (CRPD).

Le Linee Guida approfondiscono la questione dell'ambiente/contesto, dandone queste dimensioni:

- Ambiente fisico
- Ambiente sociale
- Atteggiamenti (potrebbe forse dirsi *ambiente culturale?*)

Le Linee guida si dilungano molto su alcuni aspetti, soprattutto facendo notare come l'ambiente inclusivo riguarda tutti gli alunni e non soltanto quelli con disabilità, fornendo anche un questionario di auto-analisi (elaborato dall'UNESCO) attraverso cui gli insegnanti possono riflettere sulle loro pratiche.

Non mi addentro in questo percorso, che in sé è interessante ma rimane il fatto che gli insegnanti (tutti) dovrebbero avere una formazione specifica sulle didattiche inclusive; senza questa capacità, le belle parole sono destinate a rimanere tali.

Per questa mail mi fermo qui.

Saluti cari

Graziella