

Decreto 182/2020

I NUOVI MODELLI DI PEI



Ministero dell'Istruzione

Dipartimento

*per il Sistema Educativo
di Istruzione e Formazione*

Direzione generale

per lo Studente,

l'Inclusione e l'Orientamento scolastico

IL PIANO EDUCATIVO INDIVIDUALIZZATO NELLA SCUOLA DELL'INFANZIA

4 maggio 2021

L'inclusione nella Scuola dell'Infanzia

50 anni di esperienze inclusive

- **PEI**: uno strumento **unitario** nella scuola italiana
- **ICF**: il collegamento culturale con la «Classificazione Internazionale del Funzionamento, della Disabilità e della Salute»
- Grande ruolo alla **co-partecipazione** e **corresponsabilità** (unitarietà di intenti)
- Strumento volto ad **abbandonare** le **modalità** educative e didattiche **escludenti**
- Valorizzazione dei **contesti**
- Esaltazione delle dimensioni dell'**attività** e della **partecipazione**

I nuovi modelli di PEI

[INTESTAZIONE DELLA SCUOLA]

PIANO EDUCATIVO INDIVIDUALIZZATO

(ART. 7, D. LGS. 13 APRILE 2017, N. 66 e s.m.i.)

Anno Scolastico _____**BAMBINO/A** _____

codice sostitutivo personale _____

Sezione _____ Plesso o sede _____

ACCERTAMENTO DELLA CONDIZIONE DI DISABILITÀ IN ETÀ EVOLUTIVA AI FINI DELL'INCLUSIONE SCOLASTICA rilasciato in data _____

Data scadenza o rivedibilità: _____ Non indicata

PROFILO DI FUNZIONAMENTO redatto in data _____

Nella fase transitoria:

 PROFILO DI FUNZIONAMENTO NON DISPONIBILE

DIAGNOSI FUNZIONALE redatta in data _____

PROFILO DINAMICO FUNZIONALE IN VIGORE approvato in data _____

PROGETTO INDIVIDUALE redatto in data _____ non redatto

PEI PROVVISORIO	DATA _____ VERBALE ALLEGATO N. I	FIRMA DEL DIRIGENTE SCOLASTICO ¹ ○ .
APPROVAZIONE DEL PEI E PRIMA SOTTOSCRIZIONE	DATA _____ VERBALE ALLEGATO N. I	FIRMA DEL DIRIGENTE SCOLASTICO ¹ ○ .
VERIFICA INTERMEDIA	DATA _____ VERBALE ALLEGATO N. ____	FIRMA DEL DIRIGENTE SCOLASTICO ¹ ○ .
VERIFICA FINALE E PROPOSTE PER L'A.S. SUCCESSIVO	DATA _____ VERBALE ALLEGATO N. ____	FIRMA DEL DIRIGENTE SCOLASTICO ¹ ○ .

o/o suo delegato

Documentazione:

- Accertamento
- Profilo di Funzionamento
- Progetto Individuale

Fase transitoria:

- ✓ Diagnosi Funzionale
- ✓ PDF

D.Lgs 66/2017 e s.m.i.

**Verbale di
accertamento**

**Profilo di
funzionamento**

**PEI Piano Educativo
Personalizzato**

Accertamento e diagnosi

DPR 24 febbraio 1994 /
D.P.C.M. 23 febbraio 2006, n. 185

Verbale di accertamento

Diagnosi funzionale

Profilo dinamico funzionale

PEI Piano Educativo Personalizzato



Solo in caso di
prima
certificazione,
entro giugno

di norma,
entro il 31
ottobre

in corso d'anno
(obbligatoria)

entro giugno

PEI PROVVISORIO	DATA _____ VERBALE ALLEGATO N. _____	FIRMA DEL DIRIGENTE SCOLASTICO ¹ ○ .
APPROVAZIONE DEL PEI E PRIMA SOTTOSCRIZIONE	DATA _____ VERBALE ALLEGATO N. 1	FIRMA DEL DIRIGENTE SCOLASTICO ¹ ○ .
VERIFICA INTERMEDIA	DATA _____ VERBALE ALLEGATO N. _____	FIRMA DEL DIRIGENTE SCOLASTICO ¹ ○ .
VERIFICA FINALE E PROPOSTE PER L'A.S. SUCCESSIVO	DATA _____ VERBALE ALLEGATO N. _____	FIRMA DEL DIRIGENTE SCOLASTICO ¹ ○ .

(1) o suo delegato

GLO

Gruppi di lavoro operativo per l'inclusione dei singoli alunni con accertata condizione di disabilità

Il PEI è elaborato e approvato dal Gruppo di lavoro operativo per l'inclusione (articoli 2 e 3 del D.l. 182/2020).

Il GLO è composto dal team dei docenti contitolari o dal consiglio di classe e presieduto dal dirigente scolastico o da un suo delegato. I docenti di sostegno, in quanto contitolari, fanno parte del Consiglio di classe o del team dei docenti. Partecipano al GLO i genitori dell'alunno con disabilità o chi ne esercita la responsabilità genitoriale, le figure professionali specifiche, interne ed esterne all'istituzione scolastica, che interagiscono con la classe e con l'alunno con disabilità nonché, ai fini del necessario supporto, l'unità di valutazione multidisciplinare

dalla Documentazione all'Osservazione

A cura dei genitori

1. Quadro informativo

Situazione familiare / descrizione del bambino o della bambina

A cura dei genitori o esercenti la responsabilità genitoriale ovvero di altri componenti del GLO.....

.....

.....

.....

2. Elementi generali desunti dal Profilo di Funzionamento

Si riportano le informazioni necessarie per individuare le dimensioni fondamentali per osservare e intervenire

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

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.

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

Il Progetto Individuale
viene richiesto dalla
famiglia all'Ente locale

3. Raccordo con il Progetto Individuale di cui all'art. 14 della Legge 328/2000

a. Sintesi dei contenuti del Progetto Individuale e sue modalità di coordinamento e interazione con il presente PEI, tenendo conto delle considerazioni della famiglia (se il progetto individuale è stato già redatto) _____

b. Indicazioni da considerare nella redazione del progetto individuale di cui all'articolo 14 Legge n. 328/00 (se il progetto individuale è stato richiesto e deve ancora essere redatto)

A cura del GLO

Le dimensioni del P.E.I. e le indicazioni
per il curricolo nella scuola dell'infanzia

I punti di riferimento per la scuola dell'infanzia...

- [Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione](#), adottate con Decreto Ministeriale 16 novembre 2012, n. 254
- [Indicazioni nazionali e nuovi scenari – 2018](#)
- [Linee pedagogiche per il sistema integrato «zerosei»](#)

Campi di esperienza

«Ogni campo di esperienza offre un insieme di oggetti, situazioni, immagini e linguaggi, riferiti ai sistemi simbolici della nostra cultura, capaci di evocare, stimolare, accompagnare apprendimenti progressivamente più sicuri»

- Il sé e l'altro
- Il corpo e il movimento
- Immagini, suoni, colori
- I discorsi e le parole
- La conoscenza del mondo

Le dimensioni del PEI e i «campi di esperienza»

Nella scuola dell'infanzia i campi di esperienza si sviluppano e si intrecciano in percorsi educativi e non in percorsi didattici che invece caratterizzano le discipline degli altri gradi di scuola.

Dalle “Indicazioni Nazionali”... «nella scuola dell'infanzia la centralità di ogni soggetto nel processo di crescita è favorita dal particolare contesto educativo... non si tratta di organizzare e “insegnare” precocemente contenuti di conoscenza o linguaggi/abilità, perché i campi di esperienza vanno piuttosto visti come contesti culturali e pratici che “amplificano” l'esperienza dei bambini grazie al loro incontro con immagini, parole, sottolineature e “rilanci” promossi dall'intervento dell'insegnante».

Finalità: identità – autonomia –competenze + Cittadinanza

Osservazione- documentazione – valutazione (0-6) azioni circolari

Dagli “ASSI” alle “DIMENSIONI”: dalle Linee guida (1)

- **individuazione di “Assi”**, attraverso cui l’esame della condizione del bambino e della bambina, già dalla Scuola dell’Infanzia, consentiva di articolare una **conoscenza approfondita** della persona nel suo sviluppo evolutivo, sulla quale costruire i successivi interventi.

Per oltre venticinque anni - a partire dal DPR 24 febbraio 1994 - venivano individuati, nella Diagnosi funzionale, **7 “Assi”, a) cognitivo; b) affettivo-relazionale; c) linguistico; d) sensoriale; e) motorio-prassico; f) neuropsicologico; g) dell’autonomia personale e sociale**, a cui si aggiungevano – nel Profilo Dinamico Funzionale – ulteriori due “Assi”: **a) comunicazionale; b) dell’apprendimento**.

Dagli “ASSI” alle “DIMENSIONI”:
dalle Linee guida (2)

Punti di forza sui quali costruire gli interventi educativo-didattici

Nel nuovo modello di PEI sono indicate le diverse dimensioni che riguardano le attività della persona, in relazione allo sviluppo degli apprendimenti :

Nelle “Dimensioni” sono aggregati, in un’ottica di sintesi e di coerenza, i precedenti “parametri” o “assi” già utilizzati per la redazione del PEI

DIMENSIONE della SOCIALIZZAZIONE
e dell’INTERAZIONE

DIMENSIONE della COMUNICAZIONE
e del LINGUAGGIO

DIMENSIONE dell’AUTONOMIA e
dell’ORIENTAMENTO

DIMENSIONE COGNITIVA,
NEUROPSICOLOGICA e dell’APPRENDIMENTO

Il Decreto 66/2017 **individua esplicitamente una serie di “dimensioni”** elementi fondamentali nella costruzione di un percorso di inclusione da parte della **“intera comunità scolastica”** e elementi fondanti della progettazione educativo-didattica, per la realizzazione di un **“ambiente di apprendimento”** che dia modo di soddisfare i **“bisogni educativi individuati”**.

Le quattro dimensioni del PEI (3)

<p>A. Dimensione della relazione, della interazione e della socializzazione</p>	<p>Fa riferimento sia alla sfera affettivo relazionale - considerando ad esempio l'area del sé, le variabili emotivo/affettive dell'interazione, la motivazione verso la relazione consapevole e l'apprendimento - sia alla sfera dei rapporti sociali con gli altri, con il gruppo dei pari e con gli adulti di riferimento – considerando ad esempio la capacità di rispettare le regole del contesto, di giocare/studiare/lavorare insieme agli altri, di condividere l'impegno, i tempi e i risultati comuni</p>
<p>B. Dimensione della comunicazione e del linguaggio</p>	<p>Fa riferimento alla competenza linguistica, intesa come comprensione del linguaggio orale, alla produzione verbale e al relativo uso comunicativo del linguaggio verbale o di linguaggi alternativi o integrativi; si considera anche la dimensione comunicazionale, intesa come modalità di interazione, presenza e tipologia di contenuti prevalenti, utilizzo di mezzi privilegiati;</p>

Le quattro dimensioni del PEI (4)

<p>C. Dimensione dell'autonomia e dell'orientamento</p>	<p>Fa 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)</p>
<p>D. Dimensione cognitiva, neuropsicologica e dell'apprendimento</p>	<p>Fa riferimento alle capacità mnesiche, intellettive e all'organizzazione spazio-temporale; al 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.</p>

Osservare nella scuola dell'infanzia (1)

Dalle Indicazioni nazionali per il Curricolo della scuola dell'infanzia, settembre 2012

«L'osservazione nelle sue diverse modalità, rappresenta uno strumento fondamentale per conoscere e accompagnare il bambino in tutte le sue dimensioni di sviluppo, rispettandone l'originalità, l'unicità le potenzialità attraverso un atteggiamento di ascolto, empatia e rassicurazione»

Dalle Linee pedagogiche 0-6

«E' anche una postura, un atteggiamento che rende possibile il distanziamento equilibrato e la riflessione, orienta l'intervento professionale. L'osservazione è ascolto che viene registrato in varie forme e, per divenire criterio per l'azione, richiede una rilettura collegiale e un confronto all'interno del gruppo di lavoro per interpretarne i significati»

Chi/cosa osservare? (2)

Chi: il singolo bambino, il singolo bambino in gruppo, un intero contesto,
una collega con il bambino e con più bambini

Cosa:

- relazioni ed emozioni;
- spazi e contesti;
- azioni, trasformazioni ed esplorazione;
- campo motorio-cognitivo-visivo e ludico;
- competenza linguistica;
- routines e abitudini.

Come osservare? Alcuni suggerimenti...(3)

- Delimitare e circoscrivere il focus osservativo: cosa, chi osservo? come? quando? per quanto tempo? in quale contesto? perché?
- Prestare attenzione al contesto;
- Descrivere gli eventi e i comportamenti senza “incasellarli” in categorie predefinite e non fare “diagnosi”, non «esagerare» con checklist, griglie e non «perdersi negli strumenti»;
- Produzione di un “testo” descrittivo: diario, griglia, video, registrazione, fotografia...);
- Riportare in una prima parte la descrizione degli avvenimenti e separatamente il vissuto emotivo dell’osservatore: descrizione oggettiva-soggettiva;
- Prevedere momenti di bilancio critico per valutare i cambiamenti intercorsi per effetto degli interventi operati e degli apprendimenti dei bambini.

Le tappe dell'osservazione e il PEI nella scuola dell'infanzia (4)

Uno sguardo alle sezioni del PEI per la scuola dell'infanzia:

SEZIONE 2 → DESCRIVERE IL FUNZIONAMENTO E INDIVIDUARE LE DIMENSIONI PER GLI INTERVENTI

SEZIONE 4 → RICERCARE I PUNTI DI FORZA

SEZIONE 5 → PROGETTARE GLI INTERVENTI

SEZIONE 6 → OSSERVARE IL CONTESTO E INDIVIDUARE BARRIERE E FACILITATORI

SEZIONE 7 → PROGETTARE GLI INTERVENTI SUL CONTESTO

SEZIONE 8 → PROGETTARE GLI INTERVENTI SUL PERCORSO CURRICOLARE

Dall'osservazione alla progettazione per
l'inclusione

2. Elementi generali desunti dal Profilo di Funzionamento

ESEMPIO

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

L'alunno presenta un **Disturbo globale dello sviluppo con specifiche cadute nell'area dell'attenzione e del linguaggio**. Risulta essere in corso un nuovo ciclo di valutazioni che consentirà di formulare una diagnosi più puntuale rispetto alla quale è stata avanzata dall'équipe di riferimento l'**ipotesi di disturbo dello spettro autistico**.

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.

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

Osservazione



L'osservazione è il punto di partenza per progettare gli interventi educativi-didattici tenendo conto dell'interazione tra l'individuo e l'ambiente

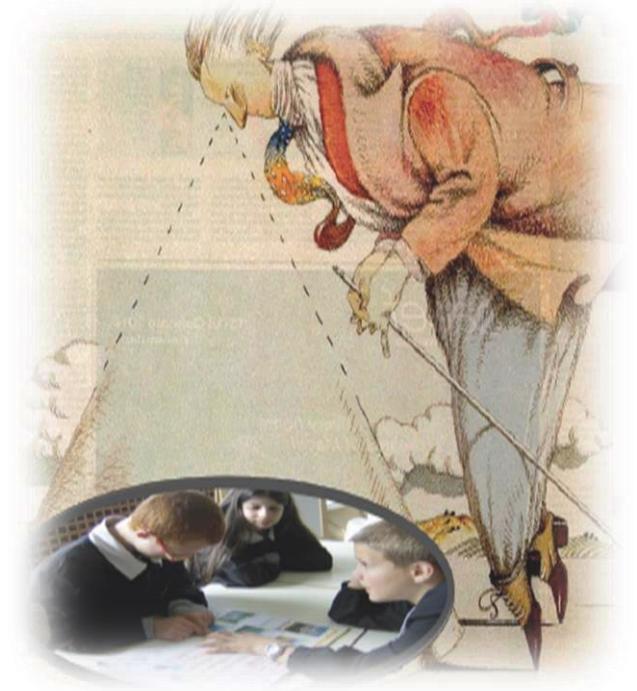
Osservazioni sul bambino

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

b. Dimensione della comunicazione e del linguaggio:

c. Dimensione dell'autonomia e dell'orientamento:

d. Dimensione cognitiva, neuropsicologica e dell'apprendimento:



La dialettica fra capacità e performance

Confronto fra performance

Contesti diversi

Persone diverse

Sussidi diversi

Procedura della doppia stimolazione

Esecuzione di un compito senza supporti

Esecuzione dello stesso compito con strumenti di facilitazione

Confronto tra le due prestazioni

La valutazione dei bisogni di sostegno

Le competenze in primo piano

La valutazione dei bisogni di sostegno

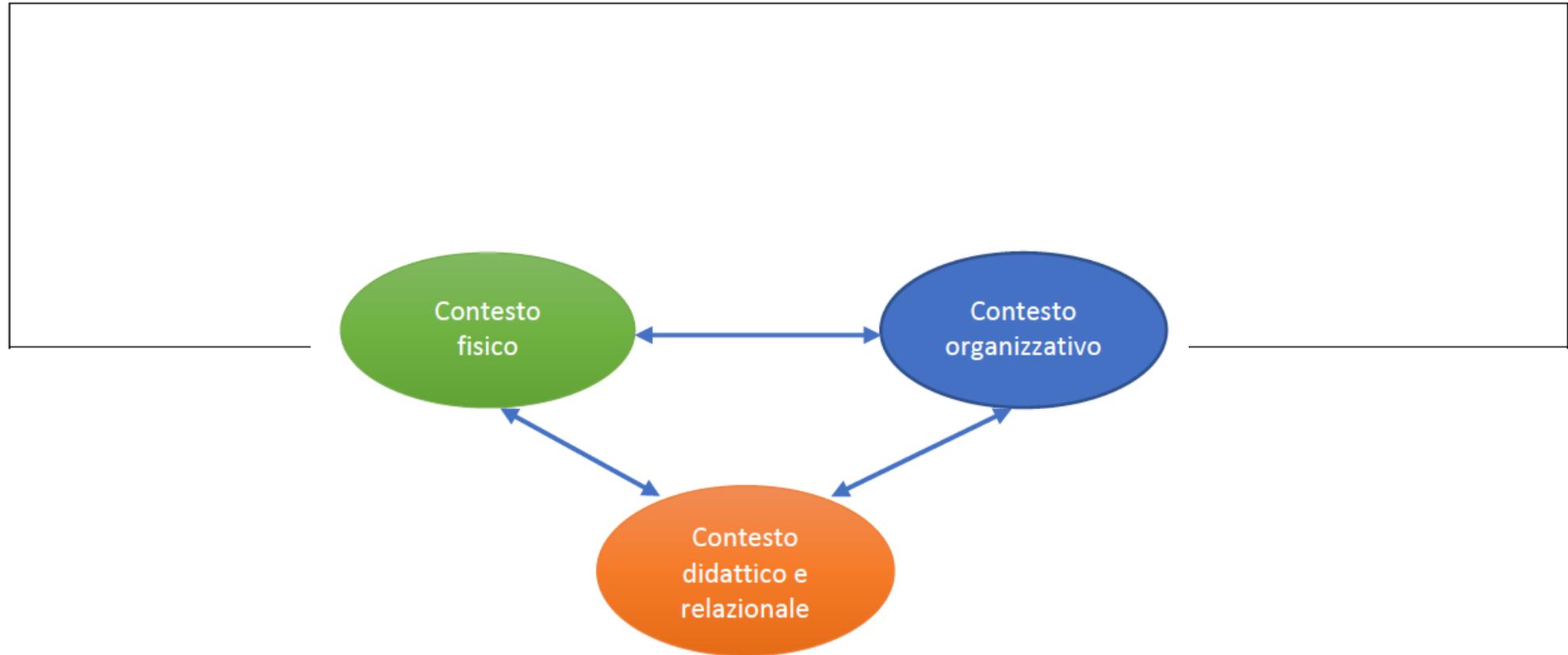


Osservare il gioco nel bambino con disturbo dello spettro autistico: un esempio

Tipologia di gioco (descrizione)	Interesse per il gioco e per i materiali	Capacità di effettuare il gioco	Dimensione simbolica del gioco	Dimensione sociale del gioco
<p>Nella scuola dell'infanzia i bambini stanno giocando con la fattoria degli animali. L'insegnante mostra al bambino gli animali e lo invita a metterli in fila come fanno i compagni. Il bambino guarda gli animali e ne prende uno in mano. Dopo aver osservato la situazione l'insegnante insiste e gli porge altri animali. Poi lo aiuta a metterli in fila e a spostarli prendendo la sua mano. Fatto questo interrompe e riprende il gioco. In seguito inserisce le sollecitazioni al gioco simbolico (dare da mangiare alla mucca che ha fame) e invita i compagni a scambiare gli animali e a stimolarlo a partecipare.</p>	<p>P ↓</p> <p>1 ASSENTE</p> <p>2 LIMITATO</p> <p>3 BUONO</p> <p>4 ELEVATO</p>	<p>P ↓</p> <p>1 ASSENTE</p> <p>2 LIMITATA</p> <p>3 BUONA</p> <p>4 ELEVATA</p>	<p>P ↓</p> <p>1 NESSUNA</p> <p>2 ESPLORAZIONE</p> <p>3 FUNZIONALE</p> <p>4 SIMBOLICA</p>	<p>P ↓</p> <p>1 ISOLAMENTO</p> <p>2 ORIENTAMENTO</p> <p>3 PROSSIMITÀ</p> <p>4 INTERAZIONE</p>

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.



4. Osservazioni sul/ sulla bambino/ a per progettare gli interventi di sostegno didattico

Punti di forza sui quali costruire gli interventi educativi e didattici

ESEMPIO

Osservo e metto in evidenza
i punti di forza

b. Dimensione della comunicazione e del linguaggio:

A. manifesta una **grande intenzionalità comunicativa**, sia verso i compagni che verso le insegnanti.

A. possiede un vocabolario piuttosto ridotto che comprende principalmente termini di uso frequente e che utilizza strettamente legati al contesto contingente. Nel complesso **la struttura della frase risulta corretta** ma non completa (spesso assenti articoli e congiunzioni).

A. **pone molte domande**, sia ai compagni che alle insegnanti, e non si accontenta di ricevere una sola risposta e prosegue con vari interrogativi, ripetendo spesso sempre gli stessi.

A. **dimostra di comprendere messaggi e indicazioni verbali**.

Si dimostra interessato a canti e filastrocche che cerca di riprodurre sia in gruppo che in autonomia.

Nelle conversazioni in gruppo, fatica ad aspettare il proprio turno per intervenire e necessita della mediazione dell'insegnante per seguire i vari scambi comunicativi.

A. **segue con maggior attenzione racconti e storie in cui sono presenti anche le immagini**.

A. tende a utilizzare un tono di voce piuttosto basso e fatica ad alzare il volume, anche se richiesto.

6. Osservazioni sul contesto: barriere e facilitatori

Osservazioni nel contesto scolastico con indicazione delle barriere e dei facilitatori a seguito dell'osservazione sistematica del bambino o della bambina e della sezione

Barriere

CONTESTO FISICO:

- la scuola non possiede molti ambienti per le attività in sottogruppo pertanto, a volte, il gruppo in cui A. è inserito utilizza spazi di passaggio, dove i distrattori sono tanti e non controllabili.
- la presenza in sezione di bambini piccoli che piangono spesso e in modo piuttosto rumoroso, da questa situazione A. risulta particolarmente infastidito

CONTESTO RELAZIONALE:

- l'utilizzo quotidiano e regolare di immagini a supporto della comunicazione verbale e di canzoni per la scansione dei vari

CONTESTO ORGANIZZATIVO:

- oltre agli adempimenti dovuti in riferimento al PAI, non ci sono progetti concreti di inclusione per le scuole dell'istituto. Si avverte la necessità di avere referenti plurimi per l'inclusione all'interno dell'istituto.

6. Osservazioni sul contesto: barriere e facilitatori

Osservazioni nel contesto scolastico con indicazione delle barriere e dei facilitatori a seguito dell'osservazione sistematica del bambino o della bambina e della sezione

Facilitatori

CONTESTO FISICO:

- aula organizzata in angoli specifici per attività, in cui i materiali sono accessibili ai bambini e sono presenti immagini che indicano regole e modalità di utilizzo e di riordino

CONTESTO RELAZIONALE:

- la presenza di personale ATA molto disponibile alla collaborazione con gli insegnanti
- la presenza in sezione di una delle due insegnanti curricolari con esperienza nell'attività di sostegno
- la sezione accoglie bambini di due fasce di età (piccoli e medi) e tutte le insegnanti hanno organizzato il loro orario di servizio creando diversi momenti di compresenza mattutina in modo che il gruppo sezione sia diviso in due sottogruppi per età. La permanenza in un gruppo più contenuto, consente ad A. una partecipazione più attiva, concentrata e serena
- l'utilizzo quotidiano e regolare di immagini a supporto della comunicazione verbale e di canzoni per la scansione dei vari momenti della giornata, ad opera di un'insegnante
- realizzazione di molte attività di carattere motorio che risultano particolarmente gradite non solo ad A. ma a tutto il gruppo ed attraverso le quali A. sembra acquisire prima e consolidare i vari apprendimenti.
- l'atteggiamento di accoglienza da parte di tutti bambini verso le peculiarità di ciascuno, promosso dalle insegnanti attraverso attività in cui ciascun bambino/a ha la possibilità di esprimere le proprie preferenze e conoscere quelle dei compagni e delle compagne (es. appello mattutino con animale/cibo/colore preferito, far scegliere a turno il gioco cantato da realizzare, esprimere la preferenza per un libro attraverso la torre delle preferenze)

CONTESTO ORGANIZZATIVO:

- tutte le insegnanti della sezione sono sensibili al tema dell'inclusione, si confrontano spesso fra di loro e partecipano a vari corsi e incontri a titolo personale.

La Progettazione

Ambiente di apprendimento inclusivo

LA PROSPETTIVA BIO-PSICO-SOCIALE DI ICF

- 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.
- A seguito dell'osservazione del contesto scolastico, sono indicati obiettivi didattici, strumenti, strategie e modalità per realizzare un ambiente di apprendimento inclusivo.
- Particolare cura è rivolta allo sviluppo di “*processi decisionali supportati*”, ai sensi della Convenzione ONU (CRPD).

Barriere vs Facilitatori

Linee guida

Barriere e facilitatori in un ambiente di apprendimento inclusivo

In questa sezione del PEI si chiede di individuare e analizzare - partendo dal Profilo di Funzionamento se disponibile - facilitatori e barriere secondo la prospettiva bio-psico-sociale alla base della classificazione ICF.

I fattori ambientali, entro cui essi si collocano, sono definiti come fattori “esterni” che vengono considerati per l'influenza che possono avere sul soggetto; non rientrano in questo ambito eventuali osservazioni sulle reazioni della persona rispetto al contesto («è sereno/a, collaborativo/a, reattivo/a...») che eventualmente possono essere considerate come indicatori per valutare l'influenza, positiva o negativa, di altre situazioni di contesto.

Vengono definiti tre ambiti prioritari da analizzare: *l'ambiente fisico* e altri fattori legati ai Prodotti e tecnologie, *l'ambiente sociale* e *gli atteggiamenti*.

In un contesto scolastico *l'ambiente fisico* è probabilmente il più semplice da considerare, facendo riferimento a problematiche oggettive facilmente identificabili legate all'accessibilità e alla fruibilità degli spazi o alla disponibilità di attrezzature didattiche o di supporto, materiali per l'apprendimento (ad esempio barriere architettoniche, locali eccessivamente rumorosi, carenza di tecnologie specifiche, mancanza di supporti per l'autonomia personale...).

Per quanto riguarda il *contesto sociale*, è opportuno analizzare le relazioni tra insegnanti e altri adulti di riferimento da una parte, il gruppo dei pari dall'altra, osservando l'influenza - positiva o negativa - che questi rapporti possono avere.

Rispetto agli *atteggiamenti* è utile considerare in particolare i facilitatori che possano promuovere l'inclusione, mentre – soprattutto in casi in cui si manifestino problemi di comportamento tali da generare tensioni con il gruppo classe e le famiglie – è opportuno prevenire e il più possibile limitare atteggiamenti di rifiuto o emarginazione.

L'individuazione delle barriere è finalizzata alla pianificazione di interventi volti a eliminarle o quanto meno a ridurre l'impatto negativo. Pertanto, questa voce della Sezione 6 è da intendersi come preliminare alla Sezione 7 dedicata agli interventi sul contesto.

Una possibile domanda

Quanto della *difficoltà* manifestata dall'allievo e da noi osservata attiene direttamente al suo *funzionamento* - riconducibile a quello che in letteratura è descritto come autismo, disabilità intellettiva, disturbo del linguaggio, ADHD, ecc.. - e quanto invece deriva dal modo in cui i contesti sono organizzati e *pre-disposti a interagire con questo funzionamento?*

Andare dove vogliamo andare

«Un giorno Alice arrivò ad un bivio sulla strada e vide lo Stregatto sull'albero.

‘Che strada devo prendere?’ chiese.

La risposta fu una domanda:

‘Dove vuoi andare?’

‘Non lo so’, rispose Alice.

‘Allora, - disse lo Stregatto - non ha importanza’».



Relazione tra osservazione e interventi

- ✓ Ho osservato il bambino/la bambina nelle varie dimensioni
- ✓ Ho osservato il contesto e individuato barriere e facilitatori



5. Interventi per il/la bambino/a: obiettivi educativi e didattici, strumenti, strategie e modalità

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

- Consolidare e potenziare il lessico ampliando i campi semantici noti
- Utilizzare correttamente gli articoli e le congiunzioni (e/o)
- Seguire gli scambi comunicativi che avvengono in gruppo, per un tempo di almeno 10 minuti
- In una conversazione di gruppo alzare la mano, rispettando i turni di parola e intervenire in modo appropriato rispetto al contenuto

Esiti attesi

- acquisizione di nuovi termini relativi a specifici campi semantici (es. oggetti, azioni, vita scolastica etc.)
- uso di articoli e congiunzioni nell'eloquio spontaneo
- partecipazione a scambi comunicativi per almeno 10 minuti consecutivi, direzionando lo sguardo e l'attenzione verso la persona che parla
- rispetto del turno di parola (alzare la mano, non interrompere gli interventi altrui)
- interventi pertinenti al contenuto della conversazione espressi con linguaggio verbale o iconico

Obiettivi
(azioni osservabili e verificabili)

Esiti

INTERVENTI DIDATTICI e METODOLOGICI

Attività

- giochi fonologici e lessicali (Arriva il treno carico di ..., Gioco degli indizi, La balena mangia ..., Vedo vedo... etc.)
- tombole e memory di classificazione degli oggetti
- giochi di turnazione (telefono senza fili, inizio con /finisco con, tocca o passa, ...)
- giochi con le carte di sequenze logiche
- carte inventastorie

Strategie e Strumenti

- Peer Tutoring
- Prompting e Fading verbali e gestuali
- Modeling
- utilizzare un oggetto da passare alla persona che interviene
- proporre alla persona che interviene in gruppo di alzarsi in piedi quando parla
- utilizzo di rinforzi affettivi

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.

- Ricavare ulteriori spazi per le attività in sottogruppo, all'interno di un ingresso secondario, e una stanza temporaneamente adibita a spogliatoio per il personale, utilizzando arredi adeguati per la costruzione di setting contenuti e adatti ad attività specifiche.
- Realizzare le attività in sottogruppi non solo divisi per età -medi e piccoli- (situazione ottimale per l'alunno considerato il suo forte legame con i compagni medi) ma con la possibilità di effettuare gruppi misti.
- Utilizzo di immagini a supporto della comunicazione verbale e di canzoni per la scansione dei vari momenti della giornata, da parte di tutte le insegnanti della sezione
- Utilizzare, nella quotidianità e non solo sporadicamente, un cartellone illustrato degli incarichi giornalieri (da svolgere in coppia) in cui vengono individuati i bambini che esplicano tali compiti con le fotografie dei volti
- Promuovere percorsi di continuità orizzontale e verticale, all'interno dell'Istituto Comprensivo, per la valorizzazione delle peculiarità di ciascuno e la creazione di un clima relazionale positivo e favorevole all'espressione personale, all'ascolto e alla conoscenza dell'altro.

8. Interventi sul percorso curricolare

8.1 Interventi educativi, strategie, strumenti nei diversi campi di esperienza

L'alunno segue la programmazione educativo-didattica della scuola e in particolare quella prevista per il gruppo dei bambini medi.

Per quanto riguarda i campi di esperienza, sono previste **attività specifiche per potenziare alcune competenze linguistiche riferite ai campi "I discorsi e le parole"** e per incrementare **le capacità attentive, trasversali a tutti i campi di esperienza.**

Si prevedono **attività di carattere motorio** (giochi strutturati in salone, giochi in cerchio, percorsi cooperativi) in momenti dedicati della giornata scolastica al fine di lavorare non solo sulla motricità ma anche sulla socializzazione.

L'intervento dell'insegnante di **sostegno** è previsto **in orario antimeridiano**, con orario flessibile, per consentire la realizzazione delle **attività motorie** e la **formazione di due sottogruppi**, eterogenei oppure omogenei per età.

Per quanto attiene alle **strategie**, sono privilegiate: le attività laboratoriali in piccolo gruppo, forme di Peer Tutoring, Prompting e Fading.

SCUOLA dell'INFANZIA

8.1 Interventi educativi, strategie, strumenti nei diversi campi di esperienza

Nella Sezione 8.1, è possibile fornire le indicazioni necessarie per descrivere come la programmazione personalizzata si integri con quella della sezione (gruppo classe), in modo coerente con gli obiettivi educativi e gli interventi specifici riportati nella Sezione 5.

Nel caso in cui sia possibile una completa partecipazione a tutte le attività previste, sia nel curricolo implicito che in quello proprio dei campi di esperienza, ci si limita a descrivere eventuali adattamenti utili a livello generale o per specifiche attività.

Laddove siano necessari interventi di personalizzazione per garantire la partecipazione, essi si esplicitano, a meno che non siano inclusi tra gli interventi previsti nella Sezione 5 in relazione alle dimensioni previste nel Profilo di Funzionamento. In tal caso, è sufficiente fornire un richiamo a quella sezione.

Ad ogni modo è opportuno illustrare come viene utilizzata la risorsa del sostegno didattico e riportare quali azioni vengono attuate anche in assenza di tale risorsa, coerentemente con quanto riportato nella Sezione 9-*Organizzazione generale del progetto di inclusione e utilizzo delle risorse.*

Linee guida

L'Organizzazione

9. Organizzazione generale del progetto di inclusione e utilizzo delle risorse

Tabella orario settimanale

(da adattare - a cura della scuola - in base all'effettivo orario della sezione)

Per ogni ora specificare:

- se il/la bambino/a è presente a scuola salvo assenze occasionali
- se è presente l'insegnante di sostegno
- se è presente l'assistente all'autonomia o alla comunicazione

Pres. * (se è sempre presente non serve specificare)

Sost. *

Ass. *

	Lunedì	Martedì	Mercoledì	Giovedì	Venerdì	Sabato
8.00 - 9.00	Pres. * Sost. * Ass. *					
9.00 - 10.00	Pres. * Sost. * Ass. *					
10.00 - 11.00	Pres. * Sost. * Ass. *					
11.00 - 12.00	Pres. * Sost. * Ass. *					
12.00 - 13.00	Pres. * Sost. * Ass. *					

Pianificazione di tutti gli interventi

Il/la bambino/a frequenta con orario ridotto?	<input type="checkbox"/> Sì: è presente a scuola per ___ ore settimanali rispetto alle ___ ore della classe, su richiesta <input type="checkbox"/> della famiglia <input type="checkbox"/> degli specialisti sanitari, in accordo con la scuola, per le seguenti motivazioni:..... <input type="checkbox"/> No, frequenta regolarmente tutte le ore previste per la classe
Il/la bambino/a è sempre nel gruppo sezione con i compagni?	<input type="checkbox"/> Sì <input type="checkbox"/> No, in base all'orario è presente n. ____ ore in laboratorio o in altri spazi per le seguenti attività _____
Insegnante per le attività di sostegno	Numero di ore settimanali _____
Risorse destinate agli interventi di assistenza igienica e di base	Descrizione del servizio svolto dai collaboratori scolastici _____
Risorse professionali destinate all'assistenza, all'autonomia e/o alla comunicazione	Tipologia di assistenza / figura professionale _____ Numero di ore settimanali condivise con l'Ente competente _____
Altre risorse professionali presenti nella scuola/classe	<input type="checkbox"/> docenti della sezione o della scuola in possesso del titolo di specializzazione per le attività di sostegno <input type="checkbox"/> docenti dell'organico dell'autonomia coinvolti/e in progetti di inclusione o in specifiche attività rivolte al/alla bambino/a e/o alla sezione <input type="checkbox"/> altro _____

Uscite didattiche e visite guidate	Interventi previsti per consentire al bambino o alla bambina di partecipare alle uscite didattiche e alle visite guidate organizzate per la sezione _____
Strategie per la prevenzione e l'eventuale gestione di comportamenti problematici	_____
Attività o progetti sull'inclusione rivolti alla classe	_____
Trasporto Scolastico	Indicare le modalità di svolgimento del servizio _____

Interventi e attività extrascolastiche attive

Tipologia (es. riabilitazione, attività extrascolastiche, attività ludico/ricreative, trasporto scolastico etc.)	n° ore	struttura	Obiettivi perseguiti ed eventuali raccordi con il PEI	NOTE (altre informazioni utili)
Attività extrascolastiche di tipo informale		supporto	Obiettivi perseguiti ed eventuali raccordi con il PEI	NOTE (altre informazioni utili)

La Verifica

Verifica intermedia e Verifica finale

Revisione

Data: _____

Specificare i punti oggetto di eventuale revisione	
--	--

Verifica conclusiva degli esiti

Data: _____

Con verifica dei risultati conseguiti e valutazione sull'efficacia di interventi, strategie e strumenti.	
--	--

Efficacia degli interventi
Raggiungimento degli obiettivi

La valutazione in un'ottica di miglioramento

Come in tutte le sezioni del PEI, quando si parla di verifica conclusiva degli esiti la valutazione è riferita prioritariamente all'*efficacia degli interventi*, non solo al *raggiungimento degli obiettivi* previsti da parte della bambina e del bambino, dell'alunna e dell'alunno o della studentessa e dello studente.

Questa distinzione è particolarmente importante in questa sezione dedicata agli apprendimenti, considerando che - a parte la Scuola dell'Infanzia, ove non si svolge la valutazione strutturata degli apprendimenti - la loro valutazione non spetta al GLO ma è di competenza specifica del team docenti e del consiglio di classe.

In questa fase il GLO verifica, pertanto, se l'impianto complessivo della personalizzazione abbia funzionato o meno, ossia se l'insieme di interventi e di strategie attivati, assieme a quelli destinati alla realizzazione di un ambiente di apprendimento inclusivo (così come indicato nella Sezione 7), abbia dato i risultati attesi, considerando altresì la verifica degli obiettivi didattici definiti dal team docenti e dal consiglio di classe, ma senza limitarsi al solo aspetto didattico.

La valutazione va, dunque, impostata in un'ottica di miglioramento, al fine di riflettere sul superamento di limiti, difficoltà e barriere, senza soffermarsi soltanto sulle criticità rilevate.

- Il PEI è soggetto a verifiche periodiche in corso d'anno al fine di accertare il raggiungimento degli obiettivi e apportare eventuali modifiche ed integrazioni. Si tratta di uno strumento e, come tale, al di là dei momenti previsti dalla normativa, può variare per accompagnare i processi di inclusione.
- Al termine dell'anno scolastico, è prevista la **Verifica conclusiva degli esiti** rispetto all'efficacia degli interventi descritti.

NB Nel passaggio tra i gradi di istruzione, deve essere assicurata l'interlocuzione tra i docenti della scuola di provenienza e quelli della scuola di destinazione. Nel caso di trasferimento di iscrizione, il PEI è ridefinito sulla base delle eventuali diverse condizioni contestuali della scuola di destinazione.

Verifica finale del PEI

11. Verifica finale/Proposte per le risorse professionali e i servizi di supporto necessari

<p>Verifica finale del PEI.</p> <p>Valutazione globale dei risultati raggiunti (con riferimento agli elementi di verifica delle varie Sezioni del PEI), tenuto conto del principio di autodeterminazione dello/a studente/essa</p>	
--	--

Aggiornamento delle condizioni di contesto e progettazione per l'a.s. successivo [Sez. 5-6-7]

--

PEI PROVVISORIO
Sezione 12

PEI «provvisorio»

Si tratta del **PEI «redatto in via provvisoria» per l'anno scolastico successivo**: una prima redazione del Piano Educativo Individualizzato a seguito della presentazione, da parte della famiglia, della certificazione di disabilità ai fini dell'inclusione scolastica.

È redatto in via provvisoria entro giugno e in via definitiva, di norma, non oltre il mese di ottobre successivo, a partire dalla scuola dell'infanzia.

Il Pei «provvisorio» è adottato sin dal corrente anno scolastico.

GRADUALE APPLICAZIONE

I modelli di PEI sono adottati nelle more dell'emanazione delle Linee Guida sull'iter di certificazione e sul Profilo di Funzionamento da parte del Ministero della Salute, al fine di consentire alle istituzioni scolastiche di adeguare la progettazione educativo-didattica alle nuove norme sull'inclusione.

- In considerazione dell'avvio inoltrato dell'anno scolastico, le istituzioni scolastiche potranno, ancora per l'anno scolastico 2020/21, continuare ad utilizzare i modelli di PEI attualmente in uso, anche se risulta opportuno un passaggio progressivo ai nuovi modelli.
- L'articolo 21 del Decreto 182/20 prevede infatti, al termine dell'anno scolastico 2020/2021, un momento di revisione dei modelli di PEI che potranno essere eventualmente integrati o modificati, sulla base delle indicazioni pervenute dalle istituzioni scolastiche, perché solo l'applicazione pratica può mostrare, o meno, la loro adeguatezza.
- In continuità con il processo di digitalizzazione in corso, a breve sarà reso disponibile uno strumento per la compilazione telematica del PEI, in grado di interagire con le banche dati già a sistema.



Ministero dell'Istruzione

*Dipartimento per il Sistema Educativo di Istruzione e Formazione
Direzione Generale per lo Studente, l'Inclusione e l'Orientamento scolastico*

Grazie dell'attenzione