

ESPERIENZE INCLUSIVE



Riflessioni sul significato di inclusione ed
esperienze svolte:
sognare l'impossibile è possibile

ISTITUTO COMPRENSIVO CHIOGGIA 4



Via Laguna, 428 - 30015, CHIOGGIA (VE)
Tel. [041 490727](tel:041490727) - Fax [041 4967798](tel:0414967798) C.F. 91020310271
C.M. VEIC84900L – Email veic84900l@istruzione.it
PEC veic84900l@pec.istruzione.it

“...Un tempo lontano, quando avevo sei anni, in un libro sulle foreste primordiali, intitolato «Storie vissute della natura», vidi un magnifico disegno. Rappresentava un serpente boa nell'atto di inghiottire un animale. Eccovi la copia del disegno. C'era scritto: «I boa ingoiano la loro preda tutta intera, senza masticarla. Dopo di che non riescono più a muoversi e dormono durante i sei mesi che la digestione richiede».

Meditai a lungo sulle avventure della jungla. E a mia volta riuscii a tracciare il mio primo disegno. Il mio disegno numero uno. Era così:



Mostrai il mio capolavoro alle persone grandi, domandando se il disegno li spaventava. Ma mi risposero: «Spaventare? Perché mai, uno dovrebbe essere spaventato da un cappello?» Il mio disegno non era il disegno di un cappello. Era il disegno di un boa che digeriva un elefante. Affinché vedessero chiaramente che cos'era, disegnai l'interno del boa.

Bisogna sempre spiegargliele le cose, ai grandi...”

Tratto da “Il piccolo principe”, Antoine de Saint-Exupéry.

“...Se gli uomini trasformano il mondo dandogli un nome, attraverso la parola, il dialogo si impone come cammino per cui gli uomini acquistano significato in quanto uomini. Perciò il dialogo è un’esigenza esistenziale. E se esso è l’incontro in cui si fanno solidali il riflettere e l’agire dei rispettivi soggetti, orientati verso un mondo da trasformare e umanizzare, non si può ridurre all’atto di depositare idee da un soggetto nell’altro, e molto meno diventare semplice scambio di idee, come se fossero prodotti di consumo...”

Tratto da “La pedagogia degli oppressi”, Paulo Freire

1. INTRODUZIONE

Perché parlare di pratiche inclusive e raccoglierle in una pubblicazione? La risposta più semplice e immediata è: “E perché no?! Perché non farlo!”

La società attuale spesso ci porta a parlare di *performance*, di contenuti, di traguardi raggiunti; le persone sovente si ritrovano coinvolte in un vortice ansiogeno di proposte e di richieste. La scuola a volte non è esente da questo *modus vivendi*, per questo motivo, e non solo, è importante parlare di pratiche inclusive, perché si ha bisogno di narrazioni comuni, di storie umane che, attraverso un progetto educativo, di vita comune divengano pratiche condivise migliori e migliorabili.

Le narrazioni raccontano storie di contesti, di prospettive, di persone e di opportunità. Il nostro istituto ha sentito la necessità di raccontarsi per riflettere, autoriflettere, condividere al proprio interno e con il contesto su quanto viene fatto, come viene fatto e perché. Ogni racconto nasce da un progetto (un “sogno”) che si basa su una reale disanima della situazione, dal quadro che ne scaturisce si costruisce un percorso composto da obiettivi, finalità, tempi, strumenti, valutazioni e verifiche. I racconti non sono mai singoli, la trama è vissuta da persone che, nell’arco temporale in cui si svolge, assumono ruoli da protagonisti, da registi, da sceneggiatori e da altri componenti che rendono significativa la narrazione (significato diegetico). Il nostro istituto ha iniziato a raccontarsi come gruppo di docenti/educatori che, in collaborazione con le famiglie, l’ULSS, il contesto, il settore terzo, l’Amministrazione comunale, gli stakeholder, ma soprattutto con gli alunni, *“...desidera, e giustamente conoscere colui o colei nei cui confronti ha responsabilità educativa. Desidera una persona che (spesso) non conosce ancora.”*¹.

¹ Canevaro A. (2013), *Scuola inclusiva e mondo più giusto*, Trento, Erickson, pag. 37.

L'inclusione costituisce il presupposto per, come affermava A. Canevaro, *“Allargare lo sguardo.”*, passare dall'individuo/individuale al plurale, dallo strumento alla *“cassetta degli attrezzi”*. L'autore la connota così *“Inclusione è avere una prospettiva ecosistemica ampia... Ci permette, e profitteremo di questa possibilità, di collegare e utilizzare fonti provenienti da generi molto diversi tra loro, come il genere scientifico e quello letterario. Qui occorre la capacità di contaminarsi, di “degenerare”, ovvero di svolgere una stessa funzione e produrre uno stesso risultato ma con elementi strutturalmente diversi.”*²

L'Educazione alla Sostenibilità – Obiettivi di Sviluppo Sostenibile, Agenda 2030 – ci riporta con forza all'esigenza di sviluppare la consapevolezza delle persone di far parte di un tutto, allo sviluppo del senso di responsabilità personale e sociale delle azioni compiute, in un pensiero sistemico. La sostenibilità dell'inclusione viene ben esplicitata da R. Dainese *“L'inclusione scolastica mira alla realizzazione di un chiaro e impegnativo obiettivo: promuovere il successo formativo di tutti gli alunni e di tutte le alunne in modo da favorire il loro processo di crescita che consiste nella più ampia espressione delle loro potenzialità.”*³

Ed ecco che inizia il racconto inclusivo dell'Istituto Comprensivo Chioggia 4, una storia che unisce adulti e bambini, famiglie e docenti, che aiuta la crescita della comunità educante.

2. LA CONSAPEVOLEZZA NASCE DAGLI INCONTRI

Nel mese di febbraio, il nostro Istituto è stato teatro di una bellissima esperienza di collaborazione con la *Società Cooperativa Sociale Prometeo*, cooperativa che si occupa di fornire servizi rivolti alle persone con disabilità nel territorio del comune di Chioggia. I ragazzi della classe quinta della scuola primaria e della scuola secondaria di primo grado hanno esplorato il concetto di inclusione e coesione sociale sperimentando, attraverso lo sport, come le diversità possano essere viste come delle doti e non come elementi discriminanti.

A seguito di questa esperienza, le famiglie degli alunni coinvolti in questa esperienza inclusiva hanno compilato un questionario⁴ dal quale è emersa una riflessione sul concetto di inclusione, in un secondo momento resa esplicita anche alle famiglie. Nello specifico è emerso che per la maggior parte dei partecipanti l'affermazione che meglio definisce l'inclusione è *valorizzare il meglio di tutti e accogliere chi è in difficoltà*.

² Canevaro A. (2013), *Scuola inclusiva e mondo più giusto*, Trento, Erickson, pag. 17.

³ Dainese R. (2017), *La rete di relazioni a sostegno della didattica per l'inclusione*, Milano, FrancoAngeli – TRAIETTORIE INCLUSIVE, pag. 11

⁴ Il questionario *“SPORT...esperienza di inclusione”*, pubblicato sul registro elettronico, si configura come momento di riflessione sul tema dell'inclusione e sulle opportunità educativo-formative offerte dalla collaborazione con la cooperativa sociale PROMETEO.

Il report sul questionario ha indotto la Commissione Inclusione e il Collegio dei docenti a riflettere pedagogicamente e metodologicamente su quanto il passaggio da un approccio basato sull'integrazione degli alunni con disabilità a un modello di didattica inclusiva orientato al pieno sviluppo formativo di tutto il gruppo classe sia radicato nella comunità scolastica. Inoltre, è stata occasione per riflettere su quale ruolo abbiano gli insegnanti di sostegno, chi siano per gli alunni, per i colleghi, la famiglia e la classe.

Dal PTOF del nostro istituto emerge che il territorio si presenta variegato, convivono estrazioni socioculturali differenti. Le aspettative nei confronti della scuola sono molto importanti, probabilmente dovute al fatto che la scuola diviene uno dei centri di aggregazione e culturale presente e aperto alla popolazione nel contesto di Chioggia.

Dall'esame di vari testi pedagogici, la Commissione Inclusione ritiene particolarmente significativa la visione veicolata dall'Index per l'Inclusione (Booth e Ainscow, 2008)⁵, strumento indispensabile per coltivare l'inclusione nella scuola in modo consapevole attraverso la promozione di una cultura condivisa all'intero corpo docenti.

Avere una visione pedagogica comune, consente di inserire l'impegno individuale di scuola, famiglia e territorio all'interno di un orizzonte di senso più ampio e arricchente, dove ciascun attore trova la motivazione intrinseca per creare culture inclusive e sviluppare pratiche inclusive, in contesti formali e informali. L'Index pone l'accento sul concetto di *contesto* e definisce lo sviluppo inclusivo come l'abbattimento di barriere che portano a esperienze di esclusione per alcuni gruppi di persone, accompagnato dalla costruzione di facilitatori per la piena partecipazione e il massimo livello di sviluppo possibile di tutti. Emerge, quindi, un'idea di inclusione che riguarda ogni alunno in alcuni momenti della propria carriera scolastica poiché tutti potremmo correre il rischio di sentirci esclusi.

⁵ Booth e Ainscow (2008), [*L'Index per l'Inclusione. Promuovere l'apprendimento e la partecipazione nella scuola*](#), Trento, Erickson



Tratto da Index per l'inclusione pag. 117

Nella rappresentazione grafica che raffigura le tre dimensioni dell'Index, la **cultura** inclusiva fa da base, mentre le **politiche** e le **pratiche** inclusive rappresentano i due lati del triangolo: la collocazione simbolica suggerisce che, se da un lato è vero che tutte e tre le dimensioni sono importanti affinché una scuola divenga inclusiva, dall'altro è altrettanto vero che, se manca la condivisione della filosofia inclusiva, si rischia che le azioni di miglioramento progettate per le altre due dimensioni acquisiscano un carattere meramente formalistico.

Compito che il nostro istituto si è posto per diventare una scuola inclusiva è proprio quello di coltivarla come cultura e istituire pratiche organizzative e didattiche che limitino l'esclusione da una formazione di qualità o dalla piena partecipazione alla comunità scolastica. Si comprende bene come si tratti di un concetto molto più ampio rispetto a quello di integrazione, è un concetto che riguarda tutti, non solo gli alunni con disabilità.

“...Vista con gli occhi dell'Index, una classe non è più un insieme di alunni «normali» in cui è presente qualche alunno «speciale» (più o meno certificato). Al contrario, gli alunni «particolari» — perché stranieri di prima o seconda generazione, disabili, in condizioni socioeconomiche svantaggiate, dislessici, con problemi di attenzione, sofferenti per un disagio emotivo, socialmente

isolati, fragili da un punto di vista psichico, irrisi per la loro identità di genere o sessuale e così via — sono la larga maggioranza...”⁶

Rivedere l’approccio educativo impone di rivedere anche il concetto di sostegno che viene in tal modo profondamente trasformato: in quest’ottica l’aiuto dato da un insegnante di sostegno all’alunno con disabilità diviene un caso particolare di un più ampio lavoro di supporto che coinvolge tutta la classe, e che vede la partecipazione di tutti gli alunni. *“Il sostegno non riguarda solo l’alunno disabile, ma il suo significato si amplia venendo a integrarsi con la nozione di individualizzazione: ogni alunno va seguito e supportato nel suo percorso di apprendimento tenendo conto delle differenze che lo caratterizzano da un punto di vista culturale, cognitivo, socioeconomico ecc.”*⁷

Il sostegno è parte integrante di ogni insegnamento e tutto il gruppo docente deve essere coinvolto.

3. LA CULTURA INCLUSIVA

Secondo l’OMS, una persona funziona bene se partecipa socialmente, se riveste ruoli di vita sociale in modo integrato e attivo e quindi non solo se ha un corpo integro e funzionante. Venire ostacolato nella partecipazione, emarginato, allontanato, isolato, o rifiutato costituisce un elemento determinante per lo sviluppo di un bisogno educativo speciale.

Il Profilo di funzionamento dell’alunno su base ICF è il documento fondamentale per la stesura del Piano educativo individualizzato. Questo documento si pone come obiettivo fondamentale la conoscenza più estesa e la comprensione più approfondita possibile dell’alunno in difficoltà in ottica multidimensionale e bio-psico-sociale per la valorizzazione delle capacità dello studente guardando al suo «funzionamento» all’interno dei suoi vari contesti di vita e all’influenza, positiva e/o negativa che tali contesti esercitano.

Questa conoscenza deve essere utile alla realizzazione concreta e quotidiana di attività didattico-educative appropriate, significative ed efficaci. Tramite la conoscenza si mira a esplorare la situazione globale dell’alunno, a conoscerne i vari aspetti, le varie interconnessioni, i punti di forza e di debolezza, le risorse, i vincoli, ciò che facilita e ciò che invece ostacola.

L’impegno e la sfida accolti dall’Istituto Comprensivo Chioggia 4 sono stati quelli di progettare contesti di apprendimento attraverso la valorizzazione della partecipazione di tutti, delle

⁶ Booth e Ainscow (2008), [L’Index per l’Inclusione. Promuovere l’apprendimento e la partecipazione nella scuola](#), Trento, Erickson, pag. 22

⁷ Booth e Ainscow (2008), [L’Index per l’Inclusione. Promuovere l’apprendimento e la partecipazione nella scuola](#), Trento, Erickson, pag. 23

pratiche cooperative, dell'interdipendenza tra gli alunni; questo modo di operare attiva contemporaneamente una consapevolezza inclusiva perché coinvolge l'esistenza dei singoli, che si allarga poi all'intera comunità.

“Il terreno a volte risulta molto scivoloso, come scrive Vera Gheno, nel concetto di inclusività permane un limite sotteso, uno squilibrio tra chi include e chi è incluso, «sopravvive l'idea che esista chi ha in qualche modo il potere o il diritto di includere» pur nelle migliori intenzioni di accogliere, dare legittimità ed equità di soluzioni⁸”.

Il nostro istituto crede fortemente che sia più valido parlare di una dimensione universale dell'educazione, secondo il modello psico – pedagogico dell'*Universal Design for Learning*.

Con il termine “*universale*” si intende la didattica capace di “...*pianificare e dirigere la propria azione educativa nel rispetto di tutte le variabili personali che compongono la classe e la comunità scolastica*”⁹.

In questa direzione, si sposta il focus dal concetto di inclusione, che mette al centro della scuola il valore della diversità come occasione di crescita data dall'interazione con una persona con disabilità, passando alla visione di classe come realtà caratterizzata da un'ampia pluralità di bisogni e necessità individuali. I problemi relativi alla didattica verso persone con disabilità, infatti, non sono altro che una specifica manifestazione di problemi che pongono, in maniera diversa e a volte mascherata, anche gli altri alunni. A livello didattico, la conseguenza più importante di questa evoluzione nel dibattito pedagogico è il superamento dell'illusione che sia possibile una strategia didattica standardizzata.

La didattica inclusiva deve essere intesa perciò come una trasformazione dell'ambiente educativo che coinvolge e favorisce l'intera comunità scolastica, attraverso proposte metodologiche orientate verso una rivoluzione di pensiero centrato sul rispetto della diversità-unicità umana, sulla flessibilità, sull'accessibilità reale ai processi di apprendimento, sul riconoscimento e sulla valorizzazione delle differenze di ogni persona, già nella progettazione iniziale di ogni percorso formativo, e quindi atte a eliminare, in via preliminare, ogni possibile etichetta che, di fatto, mortifica il concetto stesso di inclusione¹⁰.

⁸ Gheno V. (2022), *Chiamami così*, Trento, Il Margine, pag. 54

⁹ Gentili G. (2022), *Didattica Universale*, Trento, Centro studi Erickson.

¹⁰ Savia G. (2016), *Universal Design for Learning*, Trento, Centro studi Erickson.

4. LE POLITICHE INCLUSIVE

La scuola inclusiva deve avere una **visione** della diversità sociale e individuale; deve promuovere una **interazione** qualitativa fra docenti e dirigente, tra colleghi, famiglie, servizi, enti e associazioni del territorio; deve mettere in campo **metodologie** per l'inclusione; deve verificare la significatività operativa delle metodologie applicate.

Come giustamente sottolinea R. Dainese, esiste tutt'ora una difficoltà da parte degli insegnanti nel predisporre piani didattici individualizzati e personalizzati condivisi e in sintonia con il progetto di classe per gli alunni sia con disabilità sia con disturbo specifico dell'apprendimento. Esiste un legame debole tra l'azione di progettazione per il singolo studente in difficoltà e l'azione didattica di tutti gli insegnanti per l'alunno e i compagni di classe, che sembra essere causa della mancanza di una dimensione collegiale delle progettazioni dei docenti. Le parole sono sostanza, proprio per questo motivo il nostro istituto s'impegna a superare il concetto di "CASO" e a rivedere alcuni punti per ottenere un indispensabile rinnovamento:

- rafforzamento del rapporto insegnanti curricolari/insegnante specializzato per le attività di sostegno;
- cambiamento del ruolo dell'insegnante specializzato;
- percorsi di apprendimento spinti verso il Progetto di vita;
- sincronizzazione tra PTOF, P.I., Programmazione di classe e PEI/PDP.

Ciò che ci auspichiamo è di contribuire a costruire una scuola in grado di promuovere le soggettività tutte, in ambito scolastico e sociale, secondo giustizia ed equità.

5. LE PRATICHE INCLUSIVE

È possibile definire l'inclusione come la possibilità che la scuola fornisce a ciascun alunno di partecipare alle attività che in essa si svolgono e di poter stabilire e sviluppare relazioni significative con i propri pari e con gli adulti ponendo l'attenzione sul duplice aspetto di partecipazione e di socialità.

In quest'ottica la differenziazione è una necessità e come suggerisce d' Alonzo: *"...la differenziazione in classe è la chiave per permettere a tutti di comprendere il senso della proposta formativa, di apprendere i saperi basilari e di arrivare a raggiungere le competenze indispensabili per proseguire il proprio cammino di studi e nella vita"*.¹¹ Se ben condotta e supportata da una corretta

¹¹ AA.VV. (2022), *Didattica Inclusiva nella Scuola Secondaria di Primo Grado*, Trento Erickson. Pag. 277

gestione della classe, può essere la chiave d'accesso per permettere a ogni alunno di raggiungere i migliori risultati sul piano delle conoscenze, delle abilità e delle competenze.

Agire efficacemente a scuola sul piano inclusivo è fattibile se si realizzano le seguenti condizioni¹²:

- *rinnovamento didattico*. Avviene con un'impostazione progettuale accurata, precedente all'entrata in aula dell'insegnante e con una pianificazione della vita comunitaria in cui la partecipazione e la collaborazione degli allievi vengono ampiamente promosse. L'adozione di strategie di insegnamento mirate sulle esigenze dei singoli deve diventare «normale» consuetudine così come la proposta di attività diversificate per singoli allievi o per gruppi di lavoro.
- *accoglienza della diversità*.
- *apertura ai contributi esterni*. Una scuola inclusiva deve aprirsi al territorio e intuire che la vita reale deve essere un riferimento costante per le proprie scelte programmatiche. L'apertura ai contributi esterni si impone per comunicare agli allievi che gli impegni scolastici richiesti sono utili alla vita.
- *lavoro di team*. I risultati positivi si ottengono solamente se gli insegnanti riescono a cooperare e progettare in modo unitario poiché le difficoltà che si vivono in classe possono essere superate se c'è un confronto con i colleghi che consente di pervenire a decisioni condivise.

È sul *contesto* che gli insegnanti possono e dovrebbero svolgere un'azione significativa ed efficace e, sul piano delle metodologie didattiche, diverse sono le linee di lavoro, tra loro integrate, utili a realizzare una didattica inclusiva: clima e gestione della classe, strategie cooperative, educazione socio-emozionale e prosociale, strategie cognitive e metacognitive, TIC e progettazione del curriculum inclusivo.

Il gruppo classe è il sottosistema più significativo all'interno della scuola. Oltre ad avere una natura contrattuale, per cui l'organizzazione e il tempo sono regolati dalle attività, è anche un gruppo di apprendimento in cui le relazioni fanno suscitare intuizioni e si mettono a confronto esperienze, metodi e appartenenze. Come sostengono Novara e Passerini: “ [...] è possibile utilizzare il livello emozionale del gruppo come carburante per creare delle motivazioni interne volte ad acquisire apprendimenti” quindi il lavoro di gruppo non deve essere una parentesi di relax socio-affettivo, ma una struttura di lavoro necessaria, imprescindibile per ottenere apprendimenti significativi”¹³. “In

¹² AA.VV. (2022), *Didattica Inclusiva nella Scuola Secondaria di Primo Grado*, Trento Erickson. Pag. 280

¹³ AA.VV. (2022), *Didattica Inclusiva nella Scuola Secondaria di Primo Grado*, Trento Erickson. Pag. 199

gruppo s'impara meglio poiché l'imitazione sociale è da sempre la strategia che il genere umano privilegia per imparare rapidamente ed efficacemente".¹⁴

L'insegnante, all'interno del gruppo classe, ha un ruolo importante nella promozione di relazioni funzionali e nella mediazione di comportamenti e atteggiamenti volti alla cura e al sostegno dell'altro, a partire dalla consapevolezza dei punti di forza individuali, per incentivare l'autostima e il senso di autoefficacia e del riconoscimento del valore dell'altro, come parte attiva e necessaria alla vita della classe e alle attività del gruppo.

Altro fattore molto importante che influisce sull'apprendimento è il *clima relazionale inclusivo*¹⁵. Per favorirlo in classe è necessario muoversi entro coordinate metodologiche precise come:

- Promuovere la riflessione metacognitiva sui punti di forza e di debolezza per la consapevolezza e l'autonomia nel percorso di miglioramento di sé.
- Curare il rispetto dei tempi e dei ritmi di sviluppo cognitivo, affettivo, sociale e delle caratteristiche psicologiche individuali.
- Considerare i bisogni educativi comuni a tutti gli alunni e quelli speciali, che richiedono un'attenzione metodologica personalizzata.
- Tenere conto dei talenti e degli interessi personali differenti, in tutti i momenti della didattica: dalle scelte curriculari, alle azioni di insegnamento, fino alla valutazione.
- Promuovere modalità di apprendimento cooperativo.
- Incoraggiare l'autonomia e la responsabilità assegnando incarichi, lasciando spazi decisionali sempre più ampi.
- Promuovere esperienze di cura dell'altro, di rispetto e di aiuto reciproco, di sostegno e di presa in carico di chi è in difficoltà.
- Sviluppare senso di appartenenza al gruppo e alla comunità.

¹⁴ AA.VV. (2022), *Didattica Inclusiva nella Scuola Secondaria di Primo Grado*, Trento Erickson. Pag. 241

¹⁵ Carlini A., *Concorso Scuola e TFA Posti di Sostegno*, pag. 276

6. GLI APPROCCI METODOLOGICI E LE STRATEGIE UTILI PER LAVORARE IN OTTICA INCLUSIVA

Nel nostro istituto, come si può rilevare dalle schede buone prassi inclusive allegate, vengono utilizzate metodologie e strategie che favoriscono l'inclusione, quali:

<i>Didattica aperta</i>	Si contraddistingue per la libertà di scelta dell'alunno e per il suo ruolo attivo e partecipativo. In autonomia assume decisioni e crea, insieme agli insegnanti e ai compagni, il proprio percorso di apprendimento.
<i>Didattica multimediale e digitale (TIC)</i>	L'innovazione tecnologica diventa strumento a supporto dell'apprendimento, della motivazione e della collaborazione rendendo lo studente il vero protagonista della lezione. Nei casi di disabilità e difficoltà di apprendimento, il supporto delle tecnologie assume inoltre una valenza supportiva, compensativa e inclusiva.
<i>Didattica laboratoriale, Learning by doing, Learning by thinking</i>	L'insegnante ha il compito di reperire nella realtà il materiale e di organizzare spazi e tempi per creare delle situazioni di apprendimento esperienziale partendo dagli interessi degli studenti. La didattica laboratoriale mette al centro le attività e le pratiche del «fare» tecniche, senza trascurare gli aspetti emotivi e relazionali, grazie allo spirito cooperativo.
<i>PBL - Problem Based Learning e didattica per problemi reali</i>	La situazione parte da un quesito-situazione problema (il più vicino possibile a quella che è la realtà che ci circonda) che viene posto agli studenti (generalmente organizzati in gruppo) chiedendo loro di trovare la/le possibili soluzioni.
<i>Project work</i>	È una metodologia che consiste nell'attuare individualmente o in gruppo, a seguito di un periodo di apprendimento, un progetto all'interno di un contesto reale dove è possibile mettere in pratica e utilizzare concretamente le abilità acquisite.
<i>Corners</i>	Questa strategia prevede l'organizzazione di piccoli gruppi di lavoro (ciascuno caratterizzato da un'abilità diversa, ad esempio, angolo della lettura, del gioco simbolico, del pensiero logico, ecc.) in postazioni specifiche, usando il tempo e lo spazio all'interno della classe in modo nuovo e diverso rispetto a quello tradizionale.
<i>Circle time</i>	Prevede la disposizione degli studenti seduti «a cerchio», proprio per favorire il confronto e la condivisione in uno spazio di appartenenza reciproca. Il conduttore o facilitatore (che solitamente è l'insegnante) regola i vari interventi comunicativi, in modo da promuovere l'ascolto reciproco e la partecipazione di tutti, la condivisione di idee, l'espressione di opinioni.
<i>Metodo euristico</i>	“Metodo della scoperta”. Esso consiste nel rendere l'individuo partecipe nel proprio percorso di apprendimento, tanto da farlo “scoprire”

	gradualmente e in modo autonomo. È un metodo adatto a conoscere la realtà, a partire ciò che concretamente circonda il quotidiano dello studente.
<i>Approccio ludico</i>	Approccio che considera il gioco non solo come una naturale predisposizione del bambino fin dalla nascita, ma anche come un evento cognitivo e di apprendimento (anche collaborativo), per imparare in modo motivante ma, allo stesso tempo, efficace.
<i>Role playing</i>	È una tecnica simulativa o di gioco di ruolo in cui agli studenti viene chiesto di immedesimarsi e «impersonare» ruoli diversi per scoprire e sperimentare come le persone possono sentirsi, comportarsi e reagire in varie situazioni.
<i>Insegnamento capovolto (flipped classroom)</i>	Si caratterizza per l'inversione della tradizionale modalità di insegnamento-apprendimento. Nell'insegnamento capovolto è lo studente che crea il proprio percorso di apprendimento e, proprio per questo, l'uso delle tecnologie e del web giocano un ruolo importante proprio per fornire agli allievi le risorse e i materiali didattici utili per apprendere in modo autonomo, individualizzato e personalizzato ma, allo stesso tempo, di cooperare tra gli alunni, creando i gruppi di lavoro necessari al raggiungimento degli obiettivi prefissati.
<i>Storyboarding</i>	Tecnica che consente agli studenti di organizzare e ricordare idee e conoscenze grazie al potere evocativo della narrazione, delle immagini e della rappresentazione grafica delle scene. L'utilizzo può essere individuale o di gruppo.
<i>Debate</i>	Consiste in un confronto tra squadre di studenti che sostengono e controbattono un'affermazione o un argomento dato dal docente, ponendosi nel campo dei pro o dei contro. Tra le competenze promosse dal <i>debate</i> ci sono l'ascoltare attivamente e l'argomentare.

In riferimento alle Nuove Tecnologie, l'Istituto Comprensivo Chioggia 4, in ogni plesso e in ogni classe prevede la presenza di DigitalBoard di ultima generazione. Utilizzando il PON "Reti locali cablate e wireless nelle scuole" si è provveduto al cablaggio di ogni edificio. Sono presenti laboratori mobili di informatica (Notebook e tablet), che hanno sopperito e sostituito gli obsoleti laboratori d'informatica. Sono presenti anche diversi strumenti tecnologici che permettono attività di programmazione e di Coding.

Oltre al portfolio delle metodologie, l'insegnante ha a disposizione una serie di strategie utili a rendere flessibile il curriculum formativo, spesso troppo rigido e poco legato alle esigenze degli alunni, e a creare possibilità didattiche affinché l'apprendimento tenga conto delle molteplici diversità e dei talenti.

Gli insegnanti hanno il dovere di tenere presente A CHI stanno insegnando, COSA stanno insegnando, CHE SENSO abbia insegnarlo e COME lo stanno insegnando.

Secondo l'approccio dell'UDL, oltre alle metodologie educative, le componenti costitutive di ogni curricolo efficace sono gli obiettivi, la valutazione e il materiale educativo (AA.VV. 2022, Didattica Inclusiva nella scuola secondaria di primo grado, Erickson)

Gli **obiettivi**. Stabilendo cosa si vuole raggiungere si possono definire metodi e materiali per conseguire tale scopo e valutare il processo di sviluppo di conoscenze, competenze e abilità che gli studenti devono acquisire e padroneggiare. Le esperienze socio-emotive positive come l'entusiasmo per l'apprendimento e le abilità di autoregolazione permettono loro di perseguire il proprio obiettivo, anche in situazioni difficili e impegnative.

La **valutazione**. Il cambiamento in ambito valutativo deve riguardare il perché si valuta: si valuta perché ci sia apprendimento.

Secondo Debora Aquario, è necessario valutare secondo un criterio di equità e quindi offrire a tutti la possibilità di poter esprimere ciò che hanno appreso fornendo un ampio ventaglio di opzioni di espressione. Valutare significa anche collaborare e la collaborazione può avvenire tra docenti e studenti, tra studenti oppure tra docenti.

7. LE PRATICHE VALUTATIVE

Valutazione formativa	Utilizzata durante il processo di insegnamento per monitorare i progressi degli studenti e apportare le giuste modifiche al processo stesso in base a quanto rilevato
Valutazione sommativa	Valuta i risultati solo a processo concluso.
Valutazione autentica	Si preoccupa di dare un «valore» alla persona nella sua interezza e, per fare ciò, ai tradizionali strumenti e oggetti della valutazione ne affianca altri al fine di far emergere non solo «cosa» una persona apprende, ma «come». Si valutano le caratteristiche dell'alunno che apprende, le modalità offerte dalla relazione con gli altri e quelle proposte dal contesto.
Valutazione collaborativa	Co-valutare significa condividere scelte e discutere attivamente delle pratiche valutative che si intende attivare. Nelle classi co-touch emerge il riconoscimento di entrambi gli insegnanti, un clima collaborativo come imitazione del lavoro degli insegnanti, le pratiche valutative sono più creative e più flessibili.
La valutazione "universale":	Le differenze diventano risorsa per pensare e costruire contesti accessibili per promuovere flessibilità nell'individuazione di percorsi multipli e alternativi attraverso i principi:

	<ul style="list-style-type: none"> - rappresentazione (formato della prova valutativa), - azione ed espressione (formato della risposta nella prova valutativa), - coinvolgimento (modalità di coinvolgimento dei processi valutativi).
--	--

Il *materiale educativo* deve essere vario e flessibile. Tutti i materiali didattici, sia quelli tradizionali come il libro di testo che quelli originali costruiti in classe, rappresentano un mezzo importante per l'apprendimento e per le relazioni sociali ma non devono essere considerati come il fine stesso dell'insegnamento.

La didattica inclusiva mira a mettere tutti gli studenti in condizione di stare nelle *attività comuni* e il principio base da seguire è proprio quello dell'adattamento. Adattare vuol dire:

- modificare un libro di testo per renderne la comprensione più agevole e gli apprendimenti che ne conseguono alla portata di tutti.
- adeguare il proprio metodo di insegnamento in base alle reali esigenze che la classe propone.
- costruire gli apprendimenti dal basso, insieme agli studenti, permettendo e stimolando ciascuno a contribuire con le proprie risorse.

La costruzione di materiali didattici inclusivi si attua attraverso interventi che possono essere suddivisi in due azioni distinte ma molto spesso trasversali l'una all'altra: la facilitazione e la semplificazione.

La *facilitazione* consiste in una serie di interventi che determinano l'aggiunta al materiale didattico di partenza di ulteriori strumenti che rendono più facili il compito e l'apprendimento. Ad esempio, l'aggiunta di schemi, di mappe anticipatorie, di glossari, di box di spiegazione e di approfondimento, di immagini, di sintesi finali, ecc. Con la facilitazione quindi si arricchisce il materiale a disposizione, senza che venga eliminato nulla di quello iniziale.

La *semplificazione*, invece, ha l'obiettivo di alleggerire e rendere più semplice l'apprendimento attraverso un intervento che riduce il numero delle informazioni, modifica la parte scritta in modo da renderla più comprensibile e in alcuni casi la sostituisce, in parte o completamente, con immagini esplicative.

Facilitazione e semplificazione, pur essendo due interventi di tipo diverso, molto spesso agiscono insieme in modo trasversale, in particolare quando l'intervento sui materiali didattici è pensato per tutta la classe.

Senza condivisione non può esserci inclusione: “È la condivisione delle attività a garantire l’effettiva funzionalità dell’inclusione, perché se uno studente condivide tempo, spazio e gruppo con la propria classe, ma svolge attività completamente sganciate e avulse da quelle dei compagni, non si può dire che si trovi in una situazione inclusiva, che quella scuola abbia un’inclinazione e un atteggiamento realmente inclusivi. La condivisione delle attività è data dalla scelta e dall’adattamento alle reali esigenze di ciascuno studente di obiettivi, contenuti e strumenti di classe”.¹⁶

Un’altra risorsa fondamentale nell’inclusione scolastica è la *costruzione* ed il *consolidamento di relazioni collaborative tra docenti*. La collaborazione è un elemento indispensabile per una co-progettazione in caso di bisogni educativi speciali poiché essi comportano, necessariamente, la messa in atto di procedure di lavoro di compresenza tra insegnanti (*co-teaching*).

La compresenza può essere considerata una *strategia didattica condivisa di progettazione, insegnamento e valutazione* per la quale due o più docenti lavorano insieme per fornire servizi educativi, proposte didattiche, comprendenti istruzione di base e istruzione specializzata, a un gruppo eterogeneo di studenti. Essa si configura come pratica articolata in tre fasi¹⁷:

1. *Co-progettazione*. Consente agli insegnanti di definire ruoli e responsabilità durante la gestione della lezione, di costruire un’interazione basata sulla condivisione dei contenuti, di considerare le esigenze individuali per garantire che ciascun alunno tragga beneficio dall’insegnamento
2. *Co-insegnamento*.
3. *Co-valutazione*.

La compresenza è uno dei numerosi modi per implementare l’inclusione poiché, superando l’idea della funzione dell’insegnante di sostegno come “insegnante del solo alunno in difficoltà” ma “insegnante di tutta la classe e di tutti gli alunni”, fa sì che gli studenti con disabilità spendano più tempo all’interno della classe e promuove la valorizzazione delle differenze ed un ambiente di apprendimento flessibile e creativo (Ghedini, Aquario e Di Masi, 2013).

¹⁶ AA.VV. (2022), *Didattica Inclusiva nella scuola secondaria di primo grado*, Trento, Erickson, pag. 429

¹⁷ AA.VV. (2022), *Didattica Inclusiva nella scuola secondaria di primo grado*, Trento, Erickson, pag. 321

All'interno dell'ambiente scolastico, i modelli operativi per attuare il *co-teaching* sono riassunti nella seguente tabella:

SEI MODELLI DI COMPRESENZA

MODELLO	DESCRIZIONE	BENEFICI	PUNTI DI ATTENZIONE
1. Un docente insegna, uno osserva	Un docente insegna, un docente osserva e raccoglie dati da analizzare in seguito	Il modello permette di raccogliere dati a seconda delle esigenze didattiche	Gli studenti potrebbero considerare un insegnante il «vero» docente e l'altro come insegnante di supporto
2. Un docente insegna, uno assiste	Un docente insegna, un docente assiste l'insegnante e gli studenti a seconda dei vari bisogni	Gli studenti ricevono aiuto individualmente e tempestivamente	Gli studenti potrebbero considerare un insegnante il «vero» docente e l'altro come insegnante di supporto; l'insegnante che assiste potrebbe essere fonte di distrazione per gli studenti
3. Insegnamento parallelo	I docenti insegnano simultaneamente gli stessi contenuti a gruppi eterogenei	Permette ai docenti di lavorare con gruppi meno numerosi, costituendoli «ad hoc» a seconda delle esigenze	Richiede una pianificazione e una competenza maggiori in entrambi gli insegnanti; il ritmo d'insegnamento <i>deve</i> essere lo stesso; il livello di rumore <i>deve</i> essere tenuto sotto controllo
4. Insegnamento alternativo	Un docente insegna alla maggior parte degli studenti, un docente rispiega l'argomento o lo arricchisce per un gruppo più piccolo	Soddisfa i bisogni individuali; permette di lavorare con gruppi meno numerosi e di crearli «ad hoc» a seconda delle esigenze	Per evitare stigmatizzazione, i gruppi devono variare; l'insegnante del gruppo più numeroso potrebbe sembrare quello principale; il livello di rumore <i>deve</i> essere tenuto sotto controllo
5. Insegnamento in postazione	I docenti insegnano, a rotazione, a diversi gruppi differenti contenuti	I docenti hanno entrambi la possibilità di insegnare attivamente e di coprire più argomenti; permette di lavorare con gruppi meno numerosi e di separare studenti che si influenzano negativamente	Richiede un'attenta pianificazione; il ritmo d'insegnamento deve essere lo stesso; il livello di rumore <i>deve</i> essere tenuto sotto controllo; uno o più gruppi devono lavorare indipendentemente dagli insegnanti
6. Insegnamento in team	I docenti insegnano simultaneamente, in forma dialogica, all'intero gruppo	L'insegnamento è efficace e divertente; i docenti sono coinvolti e possono integrare le reciproche conoscenze; permette differenziazione e arricchimento delle idee	Richiede un'attenta pianificazione; i docenti devono cooperare, non essere in competizione; il carico d'insegnamento ricade su entrambi i docenti in misura uguale

Tratto da Didattica Inclusiva nella scuola secondaria di primo grado, Trento, Erickson, pag. 325

In conclusione, ribadendo quanto sostenuto nel PTOF d'Istituto, l'inclusività è un processo in continuo divenire, un processo in continuo cambiamento. Una scuola inclusiva, per essere tale, deve essere in grado di cambiare, di progettare e ri-progettare se stessa, in tutte le sue variabili e articolazioni per essere aperta a tutti.

Un buon punto di partenza, data la complessità dell'argomento, potrebbe essere quello di usare gli indicatori per la valutazione della qualità dell'inclusione scolastica, presenti all'interno dell'Index, per operare un'auto-analisi del proprio grado di inclusività e apportare i dovuti cambiamenti.

L'Istituto Comprensivo Chioggia 4 sta cercando di rispondere al cambiamento e ai bisogni; l'impresa non è facile, ma l'impegno c'è, come ci sono lo studio/formazione e la motivazione a migliorarsi e a collaborare.

BIBLIOGRAFIA

AA.VV. (2022), *Didattica Inclusiva nella scuola secondaria di primo grado*, Trento, Centro studi Erickson.

AA.VV. (2006), *Essere speciali a scuola*, Pensa Multimedia.

Aquario

Booth e Ainscow (2008), *L'Index per l'Inclusione. Promuovere l'apprendimento e la partecipazione nella scuola*, Trento, Centro studi Erickson.

Carlini A. (2020), *Concorso Scuola e TFA Posti di Sostegno*, Independently Published.

Canevaro A. (2013), *Scuola inclusiva e mondo più giusto*, Trento, Erickson, pag. 37.

Dainese R. (2017), *La rete di relazioni a sostegno della didattica per l'inclusione*", Milano, FrancoAngeli – TRAIETTORIE INCLUSIVE, pag. 11

Gheno V. (2022), *Chiamami così*, Trento, Il Margine.

Gentili G. (2022), *Didattica Universale*, Trento, Centro studi Erickson.

Ianes D., Cramerotti S., Scapin C. (2019), *Profilo di funzionamento su base ICF-CY e Piano educativo individualizzato*, Trento, Centro studi Erickson.

Savia G. (2016), *Universal Design for Learning*, Trento, Centro Studi Erickson.

**SCHEDA ESPERIENZA INCLUSIVA
MIO FRATELLO È FIGLIO UNICO**

Ordine di scuola	Secondaria di Primo Grado
Classe/i coinvolte	Classi 1 [^] e 2 [^]
Docenti	Docente di Educazione Musicale
Destinatari	Gli alunni frequentanti il Progetto Musicale Pomeridiano per il miglioramento dell'offerta formativa dal titolo "Mio fratello è figlio unico" seguito da 18 alunni.
Tempi	Il progetto è stato svolto nei mesi di Marzo, Aprile, Maggio e Giugno 2023 al Martedì pomeriggio dalle 14.30 alle 16.30 presso il Laboratorio Musicale della Scuola Secondaria di primo grado per n° 10 (dieci) incontri.
Risorse umane ed eventuali collaborazioni	Il docente del corso, gli stessi alunni.
Quadro di riferimento, situazione su cui si interviene e motivazioni	<p>Già dalle prime fasi della sua realizzazione il progetto ha dovuto subire sostanziali stravolgimenti strutturali rispetto a quanto previsto nella proposta iniziale. È nata da subito l'esigenza da parte degli alunni frequentanti il progetto di costituirsi in un Ensemble Strumentale, volendosi nominare autonomamente (dopo aver condiviso tramite brainstorming alcune proposte tra loro) come: "GiùPerIlTubo Ensemble De Conti".</p> <p>Si è dovuto pertanto procedere a riorganizzare il progetto ridefinendone gli obiettivi e le modalità esecutive e contenutistiche per meglio adattarlo alle necessità del gruppo. Sono state definite nuove regole di comportamento condivise, una organizzazione del <i>setting</i> d'aula differente da quello previsto precedentemente; scelti mezzi, strumenti e repertori necessari allo sviluppo dell'attività didattica; organizzati ruoli e compiti per le performance dal vivo di brani eseguiti in gruppo diffusi tramite <i>play – along</i> con base tratta da <i>Youtube</i>. Tutte le scelte didattiche sono state condivise col gruppo di lavoro, dalla ricerca delle migliori metodologie ai contenuti da utilizzare per lo sviluppo degli obiettivi, generando nei ragazzi entusiasmo e l'esigenza dell'utilizzo di buone prassi per la ricerca dei materiali, per sviluppare maggiormente l'attenzione agli insegnamenti, la cooperazione interpersonale proattiva tra docente ed alunni e tra pari, l'acquisizione della tecnica di base corretta per l'utilizzo degli strumenti a disposizione.</p> <p><i>Il progetto ha voluto altresì porsi come un momento di riflessione e confronto sulle incertezze e le aspettative dei nostri alunni che pur nella</i></p>

	<p><i>difficoltà e spesso nella mancanza di competenze specifiche, richiedono di vivere esperienze musicali gratificanti e di valore estetico.</i></p>
<p>Finalità</p>	<p>La finalità cardine del progetto non è stata quella di sviluppare la “<i>migliore performance possibile dei brani musicali</i>” come è facile pensare, ma quella di responsabilizzare i ragazzi alla gestione, quanto più autonoma possibile, di un Ensemble Strumentale. Si è cercato pertanto di “praticare sul campo” come si impara a gestire ed organizzare un gruppo di lavoro per meglio definire i rapporti che intercorrono al suo interno. Il docente in questa veste ha assunto quasi esclusivamente un ruolo da tutor della proposta formativa. Nell’ottica della miglior relazione interpersonale possibile, ogni elemento del gruppo ha dovuto rappresentare un valore aggiunto ed un esempio funzionale da imitare per il proprio compagno, in modo così da poter generare un processo virtuoso che ha contribuito al “cambiamento” e quindi alla crescita di tutto il gruppo.</p> <p>La finalità ultima del laboratorio è stata che vi sia una “trasferibilità” delle metodologie di lavoro nelle singole discipline scolastiche. Il successo scolastico, si può raggiungere attraverso una serie di strategie didattiche, tese a valorizzare il potenziale di apprendimento di ciascun alunno, per favorire la sua autonomia. Per far ciò è necessario, innanzitutto, che l'alunno non acquisisca solo conoscenze ma soprattutto abilità e competenze, e tra queste quella di “imparare ad imparare”, cioè la padronanza di una serie di consapevoli strategie che gli permettano di continuare ad imparare nel modo per lui più giusto. L’esperienza del laboratorio deve, inoltre trovare uno spazio di realizzazione ulteriore anche nel contesto di vita extrascolastico, favorendo nel soggetto il trasferimento di strategie apprese, ad esempio nelle attività ludiche o in situazione di <i>problem solving</i> quotidiano. In tale ambito diviene quindi fondamentale il supporto di altri mediatori, quali insegnanti, educatori, genitori. I ragazzi acquisiranno, in modo progressivo, sempre più automatismi nell’uso di strategie e conseguentemente autonomia esecutiva.</p>
<p>Obiettivi</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Personale e Musicoterapico: per vivere un’esperienza nuova libera dal giudizio e adatta in ogni circostanza e capacità; valorizzare il proprio corpo come mezzo timbrico vario, interessante e capace di codificare attraverso il suono il linguaggio musicale; accrescere l’autostima e l’affermazione di sé all’interno del gruppo; creare connessione e relazione con se stessi e il gruppo; per favorire il benessere psicofisico attraverso il movimento, il contatto personale e la relazione; - Didattico: i processi di apprendimento vanno calibrati su ogni persona o gruppo, attraverso questa formazione si potrà assimilare un approccio didattico che prenderà in considerazione diverse scuole di pensiero e tradizione; - Performante: dopo un primo livello base si è iniziato un percorso di creazione di un gruppo spettacolo e si è lavorato sulla singola persona per rendere la sua performance una vera e propria “polifonia corporale”.

Interventi didattici e metodologici, strategie e strumenti

Una delle tecniche metodologiche maggiormente utilizzata è stata quella della *Body Percussion* o *Body Music*, una tecnica ritmica o meglio un sistema didattico di carattere ritmico dove si integrano, da un punto di vista pedagogico, la percussione corporale e il movimento. I suoni prodotti dal corpo si definiscono **gesti suono** e caratterizzano alle volte inconsapevolmente, la vita di tutti i giorni nella comunicazione e nelle emozioni, possiamo prendere come esempio il battere le mani in momenti di gioia o il battere la mano sulla fronte in segno di delusione o quando ci siamo dimenticati qualcosa.

L'idea è stata quella di creare un progetto **operativo, cooperativo e inclusivo**: degli alunni con qualche difficoltà, ma anche di quelli particolarmente talentuosi grazie a una didattica multilivello. Per gli alunni con qualche difficoltà, infatti, sono stati utilizzati strumenti di facile utilizzo come le percussioni, i *boomwhackers*, oltre alla *body percussion*, che hanno accompagnato tutto il corso. Per i più talentuosi è stato invece proposto l'accompagnamento con tastiera, flauto dolce o altri strumenti a disposizione. È stato un corso **moderno**, aperto alla realtà contemporanea, grazie a brani da suonare molto recenti, attività di ricerca in Rete e proposte di ascolto in Rete di brani classici reinterpretati in chiave contemporanea. Di prezioso supporto all'attività didattica è stato l'utilizzo dei *tubi sonori Boomwhackers*, i quali hanno offerto la possibilità di realizzare attività in grado di coinvolgere i partecipanti in modo immediato e creativo. Sono state proposte alcune esperienze musicali che partendo dall'esplorazione, passando dall'imitazione e l'improvvisazione hanno portato alla nascita di coreografie sonore e all'esecuzione di canzoni concertate con piccola percussione e/o strumenti didattici. Da qualche anno la *body percussion* è entrata a far parte in maniera prepotente della didattica musicale. Il metodo **BAPNE** (*metodo di stimolazione cognitiva, socio-emotiva, psicomotoria e neuroreabilitativa basato sulla neomotricità*), l'**RCVE** (*metodo didattico innovativo, trasversale, multidisciplinare che parte dalla musica, dal ritmo, dalla body percussion, che ha come obiettivi lo sviluppo della parte musicale e artistica, ma anche uno sguardo importante sul come entrare in relazione con se stessi e con gli altri in maniera empatica e sinergica*) e molti altri sono stati sviluppati proprio per rendere più facile l'apprendimento della musica, unendo a questo un ottimo allenamento psicomotorio in grado di aumentare la coordinazione e la precisione dei movimenti, due aspetti fondamentali nello sviluppo cognitivo e psicomotorio. In questo scenario si inseriscono alla perfezione i *Boomwhackers*. Questi oggetti sono tanto semplici quanto geniali. Si tratta di tubi intonati, realizzati in plastica, da percuotere contro il corpo. Il loro utilizzo è molto semplice, ma quello che si può realizzare all'interno di un laboratorio didattico è pressoché infinito. Il Boomwhackers, però, non sono solo una scelta ideale per la didattica. Possono infatti trasformarsi in una percussione intonata da suonare con dei **mallets** (bacchette con battenti di diversa tipologia. L'utilizzo dei *Boomwhackers* in ambito didattico può diventare un vero must. Sono molto semplici da utilizzare, adatti quindi a tutti dai 3 ai 103 anni come recita ironicamente la pubblicità sull'involucro che li contiene. Possono diventare fondamentali per sviluppare delle competenze in ambito musicale con una rapidità superiore rispetto ai classici metodi di apprendimento (solfeggi parlati e cantati). Concetti come ritmo e armonia risultano molto più facili da apprendere

	<p>quando si associa all'esperienza auditiva anche quella tattile. In questo i tubi in plastica della <i>Boomwhackers</i> sono perfetti perché uniscono le due parti con un gesto semplicissimo come quello di battere le mani, aggiungendo alla <i>body percussion</i> una parte di melodia. I <i>Boomwhackers</i> oltre a essere degli strumenti didattici davvero efficaci sono anche davvero accessibili dal punto di vista economico.</p>
<p>Interventi sul contesto per realizzare un ambiente di apprendimento inclusivo (eventuali barriere e facilitatori)</p>	<p><i>“Le ragioni per imparare a suonare sono molteplici: è un apprendimento esemplare, che insegna a gestire gli errori in tempo reale, sviluppa la società e ci eleva culturalmente.”</i></p> <p>Così scriveva Roberto Casati, Filosofo e studioso dei processi cognitivi, in un suo interessante articolo apparso sull'inserito culturale del Sole 24 Ore di Domenica 13 Dicembre 2015.</p> <p>Ed ancora: <i>“Se volete misurare il successo di un progetto di educazione musicale, prendete come riferimento il sottoscritto e non Stefano Bollani. Bollani è un'eccezione eccezionale, io sono un modestissimo pianista dilettante, ovvero un cittadino semplice della città della musica. Un buon programma di educazione musicale dovrebbe riempire il mondo di persone in grado di fare musica, suonare uno strumento, cantare, leggere uno spartito, accompagnare un canto. Un esercito si spera grande di produttori e non di meri consumatori, e, se non tutti possono essere l'artista Bollani, vi assicuro che molti possono essere il pianista Casati. Che cosa ha imparato quest'ultimo? Le ricette e i metodi di insegnamento sono tanti, ma poche cose contano come lo scoprire il piacere di suonare. ... Perché allora studiare musica, imparare a suonare uno strumento o a cantare? Voglio dare alcune ragioni: È un apprendimento multimodale: vista, tatto, movimento, respiro, vengono associati tra loro passo a passo nella costruzione di edifici complessi e meravigliosi; si scoprono potenzialità enormi ed estreme del proprio corpo e della propria mente. E' un apprendimento sociale, che si nutre dell'infinita pazienza ed esperienza dell'insegnante, del rispetto e dell'ammirazione del discente, della crescita di entrambi nel lungo percorso che li unisce. È un apprendimento culturale, che non ci lascia spettatori inebetiti di fronte alla complessità delle opere che ascoltiamo, ma ci fa sentire partecipi nella loro produzione. È un apprendimento esemplare, che insegna a gestire gli errori in tempo reale: i musicisti sbagliano sulla scena, ma non possono fermarsi e correggere; sanno che l'errore è parte della vita e che si deve trovare in tempo reale un modo di andare avanti, sempre e comunque. È un apprendimento che conduce a saper svolgere un'attività dal vivo, in controtendenza rispetto alle pratiche di copia e incolla, all'editing ossessivo che nasconde il fare e il produrre. Infine: è un processo lungo e, a ben vedere, senza traguardo, dato che un progresso è sempre possibile, a qualsiasi livello di competenza ed esperienza; in controtendenza, direi, rispetto a una visione del lavoro che nella società contemporanea si degrada, parcellizza e automatizza. Tanto più in controtendenza in quanto il fare musica è fonte di piacere: fa star bene.</i></p> <p>Cos'altro si potrebbe aggiungere a questo magistrale articolo, per meglio definire il ruolo altamente inclusivo ed indispensabile del fare musica. Casati chiarisce quanto la musica dovrebbe entrare sempre più in modo massiccio nel vissuto di ognuno di noi per creare maggior interconnessione possibile tra</p>

	<p>gli esseri umani, attraverso l’empatia che essa trasmette. Pertanto, operando sul contesto la proposta di attività operative, idee e tecniche strumentali hanno favorito un “fare” musica efficace e gratificante. È stata data rilevanza al processo didattico, individuando tutte quelle strategie che hanno reso la lezione uno spazio di apprendimento creativo. Alle volte la ritrosia e la diffidenza dei ragazzi, non abituati a gestire questo tipo di relazione empatica con il docente e tra di loro, ha rappresentato una barriera impenetrabile per l’apprendimento proattivo. Si è allora intervenuto utilizzando come facilitatore il dialogo condiviso, l’interscambio di esperienze dirette degli alunni e dell’insegnante per rasserenare l’ambiente di lavoro.</p>
<p>Verifica dei risultati conseguiti</p>	<p>Come ben sappiamo, l’insegnamento tradizionale si basa prevalentemente sull’informazione e sulle conoscenze, ma ciò non è sufficiente. Nella vita non basta conoscere o saper descrivere le cose: occorre una mente operante capace di pensare, una capacità a cui si dovrebbe attribuire lo stesso valore di quelle dello scrivere e contare. Saper pensare è importante per operare scelte e prendere decisioni, per risolvere problemi. Molti nostri successi, in campo cognitivo, affettivo e sociale, dipendono da questa capacità. Le varie ricerche dimostrano che non è automatico che le abilità di pensiero vengano apprese naturalmente. Una buona mente, quindi è tale se, oltre che piacevole e brillante, è anche pronta a mettere in atto strategie utili per il miglioramento di sé e degli altri. Una buona mente sa ascoltare, vedere più punti, affrontare le diversità; distinguere, proporre alternative, trovare più punti di accordo.</p> <p>L’obiettivo del laboratorio è stato quello di valutare la capacità di riflessione sulle strategie di apprendimento e sui processi metacognitivi di controllo, cogliendone l’importanza già nelle prime fasi operative, prima che si fossilizzino modalità non sempre efficaci di approccio alle consegne.</p> <p>Il progetto ha tentato di promuovere attività metacognitive che hanno caratteristiche di elementarità e che costituiscono un’introduzione alle modalità e ai contenuti metacognitivi. Tra le attività del programma si sono incontrate spesso situazioni di vita quotidiana e di apprendimenti mirati alla valutazione dell’autonomia dei ragazzi nella vita di tutti i giorni. L’attenzione alla meta cognizione è stata infatti messa a punto con l’idea di fornire materiale per avviare sia ragazzi <i>non clinici</i> che quelli che presentano <i>difficoltà di apprendimento</i> (DSA/ADHD, Disturbo dello spettro autistico, ritardo cognitivo, ecc...) alle prime esperienze di apprendimento musicale.</p> <p>Il training ha avuto come obiettivo fondamentale, quello di acquisire un “Set di Strategie”; coordinare strategie multiple e variare le strategie quando il risultato desiderato non veniva ottenuto valutandone i percorsi intrapresi. Per esempio, le strategie cognitive sono state viste come una serie di operazioni mentali “interdipendenti e intercambiabili”, che possono essere modificate in risposta a situazioni diverse; inoltre, le strategie non sono state insegnate al di fuori di un preciso contesto. Sono state invece introdotte ed esercitate come parte integrante del curriculum così come la musica o gli insegnamenti relativi a contenuti precisi. Cercando di utilizzare un buon modello d’insegnamento delle strategie ho incoraggiato abitualmente la riflessione e la pianificazione da parte degli studenti.</p> <p>Come guida attenta ho modellato l’uso di piani cognitivi e fornito agli studenti opportunità di pensare attivamente attraverso la soluzione di problemi,</p>

	<p>promuovendo un ambiente in cui tali attività cognitive vengono valutate più dell'esecuzione passiva di consegne e della produzione di risposte corrette. In un contesto appropriato, lo sviluppo metacognitivo si afferma perché gli studenti hanno varie e ricche opportunità di pianificazione e riflessione, e sono partecipanti "attivi e intenzionali" nel processo di apprendimento. Ho cercato di realizzare un modello "operativo" dello sviluppo metacognitivo da poter utilizzare come struttura entro la quale divenire "strategicamente orientato".</p> <p>L'aggettivo operativo sottolinea la natura dinamica del modello; esso aiuta a fornire interpretazioni di situazioni presenti e determina una gamma di possibili azioni future. Un modello operativo aiuta a prendere le decisioni più opportune sulla sequenza di azioni da adottare per la classe, per un piccolo gruppo o per un singolo studente. Il ragazzo, quindi, apprende determinate strategie e le ripete in molteplici contesti. Così la conoscenza specifica della strategia viene allargata e arricchita, egli viene a comprendere "quando, dove e come" usare ogni singola strategia. In questo modo, il modello metacognitivo integra gli atti cognitivi (sotto forma di uso di strategia) con le loro conseguenze e cause motivazionali.</p>
<p>Valutazione del percorso e risultati attesi</p>	<p>L'esperienza musicale proposta ha avuto diverse fasi di sviluppo per l'acquisizione delle competenze di base necessarie al procedere dell'attività didattica. All'inizio si sono presentate le varie percussioni dello <i>Strumentario Orff</i> che sarebbero state utilizzate e le relative tecniche di produzione del suono in maniera formale e informale. <i>Clave, tamburelli con e senza sonagli, timpani, vibroslap, shaker e maracas, triangoli, woodblock, piatti, chimes, tamburo, Boomwhackers</i>, sono stati presentati ai ragazzi e suonati con le mani e con il corpo, con diverse tipologie di <i>bacchette</i> e <i>mallet</i>, in modo da farne ascoltare le varie potenzialità timbriche. Nelle lezioni successive di sono selezionati i materiali da utilizzare su <i>Youtube</i>. Sulla pagina di MUSICATION erano presenti diversi brani tratti dalla tradizione classica come <i>Frà Martino, Lo schiaccianoci di Tchaikovsky, il Can Can di Offenbach, ecc...</i> e altri più moderni appartenenti alla tradizione della pop music, del jazz, della musica da film. Senza preconcezio alcuno i ragazzi hanno indistintamente scelto i brani in maniera empatica, seguendo il proprio istinto in base a quelli che suscitavano più emozioni rispetto ad altri presenti sulla pagina dello <i>youtuber</i>. Dopo aver stilato una lista di papabili brani da eseguire in un eventuale CONCERTO, si è proceduto a nominare un Capogruppo che: <i>coordinasse</i> il setting del brano in quanto ognuno prevede un organico strumentale differente a seconda della difficoltà di esecuzione e della complessità della partitura; <i>gestisse</i> il tempo per la preparazione del setting di classe; <i>assegnasse</i> gli strumenti ai vari ragazzi in base alle loro peculiarità; <i>gestisse</i> il computer per iniziare l'esecuzione play-along. L'aspetto più originale di questa attività è stato quello dell'<i>osservazione</i> di un nuovo punto di vista da parte del docente. Da subito i ragazzi non hanno avvertito la frustrazione derivante dal non riuscire a produrre musica "non gradevole", componente purtroppo presente quando si affronta il medesimo approccio con gli strumenti tradizionali come il flauto dolce, per esempio, di difficile gestione tecnica a livello motorio – prassico. L'emozione derivante da una performance gradevole di un brano musicale ha pervaso tutti, me compreso, rendendo il clima di classe sempre positivo per l'apprendimento</p>

condiviso. I ragazzi hanno cambiato così atteggiamento nei confronti dell'attività e dell'insegnante, hanno completamente dimenticato lo stress della valutazione attesa, concentrandosi solamente sull'obiettivo da raggiungere, la migliore performance possibile. Quando qualcuno di loro non era a proprio agio con un determinato strumento ha condiviso con gli altri il suo stato di difficoltà e semplicemente, come fosse la strategia da sempre più spontaneamente utilizzata, ha scambiato il suo strumento con chi si sentiva più sicuro nell'esecuzione. Come docente devo dire che il momento più emozionante è stato quello in cui J.V. alunno DVA dalle spiccate capacità musicali, ha insegnato ad eseguire un passo particolarmente complesso di un brano ad uno dei più bravi alunni nelle discipline curriculari di una prima media di un'altra classe. Così a classi aperte, né preconcetti, né inibizioni hanno fatto sì che realmente l'unico obiettivo dell'attività fosse lo stare bene a scuola, insieme, suonando divertendosi. Come docente mi ritengo pienamente soddisfatto in quanto i tre obiettivi che mi ero proposto sono stati pienamente raggiunti. Quello *Personale e Musicoterapico* ha fatto in modo di far vivere un'esperienza nuova libera dal giudizio e adatta ad ogni circostanza e capacità; i ragazzi hanno valorizzare il proprio corpo come mezzo timbrico vario, interessante e capace di codificare attraverso il suono il linguaggio musicale; hanno fatto accrescere la propria l'autostima e l'affermazione di sé all'interno del gruppo; hanno creato connessione e relazione con se stessi e con il gruppo; è stato favorito il benessere psicofisico attraverso il movimento, il contatto personale e la relazione; Quello *Didattico* dove i processi di apprendimento sono stati calibrati su ogni gruppo; quello *Performante* dove si è iniziato un percorso di creazione di un gruppo spettacolo e si è lavorato sulla singola persona per renderlo il più performante possibile.

Di sicuro i punti di forza dell'attività sono stati: **il grande entusiasmo** che i ragazzi hanno dimostrato nell'affrontare questa nuova avventura; la loro **caparbia e costanza** nel voler raggiungere la migliore performance, ripetendo le esecuzioni svariate volte e cercando di autoregolarsi al silenzio, componente necessaria del far musica. Alcuni punti di debolezza sono stati: **la carenza di strumentario didattico presente a scuola**, risolto comunque con un impegno di spesa personale del docente ad acquistare ed utilizzare del nuovo strumentario; **l'esiguo numero di ore a disposizione per affrontare le attività**, sarebbe stato opportuno necessitare di almeno il doppio delle ore per raggiungere risultati di eccellenza ma si apprezza comunque lo sforzo operato dall'amministrazione nell'aver voluto e sostenuto il progetto. Tutto sommato comunque, data la bravura e l'impegno profuso dai ragazzi posso ritenere che abbiano raggiunto un **BUON GRADO** di competenza nell'esecuzione dei brani. **L'assiduità della frequenza al corso**: purtroppo data la mole di impegni pomeridiani a cui i ragazzi sono sempre più sottoposti dalle famiglie, ci sono state parecchie defezioni ed assenze alle lezioni; tutto sommato non si è mai andati sotto le 14 unità e comunque si è potuto operare serenamente e con varietà di incarichi all'interno del gruppo.

<p style="text-align: center;">SCHEDA ESPERIENZA INCLUSIVA EMOZIONALMENTE</p>	
Ordine di scuola	Secondaria di Primo Grado
Classe/i coinvolte	Classi 1 [^] , 2 [^] e 3 [^]
Docenti	Docenti curricolari
Destinatari	Alunni delle classi di scuola secondaria di Primo Grado
Tempi	Secondo quadrimestre anno scolastico 2022/2023, durante le ore di italiano, scienze, arte, musica e inglese.
Risorse umane ed eventuali collaborazioni	Docenti della classe in collaborazione con nella persona di T. R, tirocinante presso il nostro istituto per il corso TFA SOSTEGNO indetto dall'Università di Padova
Quadro di riferimento, situazione su cui si interviene e motivazioni	<p><i>...Clima scolastico positivo e la promozione del benessere socio-emotivo di bambini, bambine e adolescenti sono presupposti necessari per l'apprendimento.....Ciò che impariamo si fissa sul cervello assieme alle emozioni: "se un bambino impara con curiosità e gioia, la lezione si inciderà sulla memoria insieme alla curiosità e gioia....(Daniela Lucangeli)</i></p> <p>Partendo dal suddetto presupposto e dalla necessità di valorizzare al meglio tutti gli alunni e, soprattutto quelli con bisogni educativi speciali, con la tirocinante T.R. si è scelto di effettuare un progetto di tirocinio diretto che partisse dai punti di forza dell'alunno con disabilità presente in classe (buone competenze tecnologiche e passione per la musica), che rispondesse ad alcuni bisogni dell'alunno stesso (necessità di riconoscere e gestire le proprie emozioni, miglioramento dell'autostima e della relazione tra i pari) e che allo stesso tempo fosse inclusivo per tutti indirizzandoli verso una creazione di un ambiente di benessere collettivo.</p> <p>L'esperienza è stata altresì occasione di co-progettualità interdisciplinare tra i docenti del CdC necessaria per definire le attività i tempi, i materiali, delle strategie e delle tecniche di intervento per il raggiungimento degli obiettivi prefissati.</p>
Finalità	Durante questo progetto i ragazzi impareranno a prendere consapevolezza delle proprie emozioni e a riconoscere e a rispettare le emozioni degli altri, saranno più predisposti al confronto, al rispetto e alla valorizzazione delle diversità, all'autostima, alla sicurezza emotiva, alla convivenza e

	<p>all'accettazione dell'altro. Saranno aiutati ad esprimere e a riconoscere i propri sentimenti, ad accettare le regole della convivenza, ad ascoltare e ad ascoltarsi, ad attendere il proprio turno.</p>
<p>Obiettivi</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Saper riconoscere su di sé e sugli altri i diversi tipi di emozione - Saper esprimere le proprie emozioni, migliorare la capacità comunicativa e di riflessione, potenziare la capacità di argomentare un testo. - Creare un ambiente di benessere collettivo e aumentare la partecipazione attiva - Favorire i diversi canali espressivi - Imparare ad ascoltare ed ascoltarsi - Migliorare le abilità sociali, educare alla convivenza e al rispetto delle diversità - Sperimentare strumenti e tecniche diverse, per realizzare prodotti grafici, plastici e pittorici per esprimere sensazioni ed emozioni. <p>Utilizzare le conoscenze e le abilità relative al linguaggio visivo per produrre disegni e rielaborare in modo creativo le immagini con molteplici tecniche, materiali e strumenti (grafico-espressivi, pittorici e plastici, ma anche audiovisive multimediali).</p>
<p>Interventi didattici e metodologici, strategie e strumenti</p>	<p>ITALIANO</p> <p>A seguito della visione del film “INSIDE-OUT”, il gruppo classe, attraverso un brainstorming, è stato stimolato a riflettere sulla conoscenza e consapevolezza delle varie emozioni e, in particolar modo: cosa sono, come riconoscerle, come imparare a classificarle, come modulare e gestire il livello di emotività, come sviluppare la tolleranza alle frustrazioni della vita quotidiana, come prevenire i conflitti intra e interpersonali. Nelle lezioni successive i ragazzi hanno creato dei cartelloni “tematici” con delle immagini portate da casa.</p> <p>Verifica finale: produzione scritta di italiano sul tema trattato. I ragazzi alla fine hanno esposto i propri lavori alla classe, tutti i ragazzi hanno parlato a rotazione (compreso l'alunn* con disabilità, che di solito fa fatica ad esporre). Durante questa attività l'alunn* ha scattato alcune foto che sono servite per la documentazione e realizzazione, a casa, di un video. Il video, successivamente, è proiettato in classe con la lavagna Digital Board. È stato un momento molto eccitante e gratificante per l'alunn* poiché tutti i compagni di classe hanno avuto modo di vedere, apprezzare e valorizzare le sue competenze.</p> <p>SCIENZE</p> <p>In classe, attraverso una lezione dialogata, è stata proposta la lettura e la comprensione del testo “La mappa delle emozioni”, che parla di uno studio scientifico fatto da un gruppo di ricercatori finlandesi. Partendo dal testo analizzato e facendo riferimento alle cinque emozioni (gioia, tristezza, disgusto, paura, rabbia), è stata fatta la condivisione di idee sulle emozioni</p>

scelte e vissute da ciascun alunno.

Verifica: è stata somministrata agli alunni una verifica con domande aperte sia sul testo sia sulla scelta personale di un'emozione da collegare ad una determinata parte del proprio corpo che "sente" tale emozione, spiegando il motivo della scelta e facendo un esempio.

INGLESE

Sono state proposte delle attività in lingua inglese legate alla sfera delle emozioni. Si è iniziato con un brainstorming alla lavagna, con il quale gli alunni hanno potuto ricordare lessico già acquisito e memorizzare nuovi termini. Dopo un dibattito su quali emozioni fossero positive e quali invece negative, si è proceduto con una presentazione multimediale contenente il lessico appena visto e un quiz per la classe. Sono stati inoltre preparati dei bigliettini, contenuti in un sacchetto, con delle domande in lingua inglese riguardanti le emozioni. Ogni alunno ha potuto, quindi, pescare una domanda alla quale rispondere in lingua, utilizzando nuovo lessico e le competenze pregresse. Per ultimo, è stata consegnata una scheda con dei "modi di dire" britannici, sempre relativi al tema. Gli alunni hanno ricercato i significati autonomamente e si è proceduto a commentare le frasi insieme.

ARTE

1. Riconosciamoci In Un'emozione - Obiettivo: sapere riconoscere l'emozione che identifica ogni individuo e riconoscere i tratti caratteristici del viso che portano ad individuare tale sentimento. Gli alunni sono stati invitati a farsi fare una foto dalla famiglia riproponendo la mimica che porta ad identificare l'emozione che li contraddistingue. Dopo aver stampato la foto l'hanno tagliata rispettando l'asse del viso. Poi il tutto è stato incollato nel foglio da disegno ed è stato richiesto di completare la metà mancante con la tecnica a pastello o pennarello facendo attenzione alle parti del volto che vengono coinvolte nell'espressione dell'emozione proposta.

Criticità: Gli alunni non volevano farsi fotografare dalla famiglia data la loro età particolare che li porta a difficoltà nell'accettarsi e quindi nel fotografarsi.

Punti di forza: quando gli alunni hanno stampato le foto ed hanno iniziato a lavorare si sono lasciati andare ed hanno imparato ad osservarsi per riproporre i loro volti. Qualcuno si è anche divertito a produrre delle serie fotografiche mimando le varie emozioni.

2- Lasciamoci Trasportare Dalla Musica - Obiettivo: consapevolezza del proprio essere e della propria unicità. Capacità di lasciarsi trasportare dalla musica generando emozioni libere e spontanee da tradurre in una produzione su foglio senza pregiudizi e senza giudicarsi.

I ragazzi sono stati invitati all'ascolto di musica di ogni tipo e genere e con pennarello, pastello o matita in mano sono stati invitati a lasciarsi guidare dall'istinto. La sequenza della musica ha suscitato emozioni variabili al cambiare della musica stessa, della sensibilità dell'individuo, dai gusti personali. Gli alunni hanno avuto un imbarazzo iniziale nell'esecuzione di tale lavoro. In un secondo tempo si sono lasciati trasportare in maniera molto spontanea dalla musica senza giudicare e giudicarsi. Si sono sentiti

liberi di produrre un lavoro senza ricevere un giudizio, ma il lavoro aveva valore in quanto spontaneo ed unico.

Punti di forza: quando gli alunni hanno colto il fatto che erano veramente liberi di lasciarsi trasportare dalle emozioni, dalla musica, dai colori, si sono lasciati andare e hanno prodotto spontaneamente degli elaborati non temendo giudizi, ma nemmeno giudicando gli altri. Quindi c'è stata consapevolezza della loro unicità determinata anche dal fatto che ogni lavoro era diverso ed originale e qualsiasi fosse il risultato il prodotto era valorizzato e non mortificato.

Criticità: gli alunni non sono stati subito pronti a svolgere l'attività poiché si guardavano attorno con la paura del giudizio e di una valutazione non positiva. Purtroppo, gli alunni sono molto legati al voto e talvolta lo temono tanto da faticare ad essere spontanei.

MUSICA

Utilizzando Genially è stata progettata un'attività interattiva sugli strumenti musicali e ogni gruppo ha scelto due strumenti musicali da inserire. Ad ogni gruppo è stata assegnata, inoltre, una ricerca da fare sulla vita e le opere di Mozart per poi realizzare un e-book con Book creator (uso delle TIC). In un altro momento è stato proiettato in classe anche il film "Amadeus" e sono stati letti anche alcuni passaggi tratti dal libro: "Il maestro segreto" (su Mozart). Si è fatto l'ascolto guidato di una selezione delle maggiori opere classiche di Mozart e l'analisi della partitura del brano di Mozart "Eine Kleine Nachtmusik" utilizzando il software "Muse Score".

Nell'aula di musica si sono svolti degli esercizi di ritmica. Molti strumenti sono stati predisposti sopra la scrivania gli alunni sono stati invitati a mettersi in cerchio e a sceglierne uno. E' stato chiesto

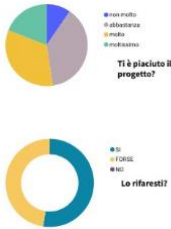
di improvvisare dicendo loro: "Lo strumento suona te". Per creare il ritmo e per entrare in sintonia tra i compagni è stato svolto un gioco utilizzando la parola "cioccolata" con la *body percussion* (prima tutti insieme e poi a coppie). Successivamente i ragazzi sono stati divisi nei cinque gruppi (gioia, tristezza, paura, rabbia, disgusto) e hanno inventato e presentato una frase ritmica in tema di emozione con la voce, gli strumenti a disposizione e il linguaggio del corpo. I ragazzi durante l'esibizione erano concentrati ed emozionati dimostrando creatività nella composizione della loro frase.

Interventi metodologici:

- Lezione dialogata:
- *Brainstorming*
- Discussioni in classe.
- Lavoro cooperativo.
- Utilizzo delle Tic
- Learning by doing.

Strumenti:

Digital board, mappe concettuali, colori, cartelloni, ritagli di giornale, questionari cartacei finali (verifica del progetto), schede didattiche, strumenti

	<p>musicali (percussioni)</p> <p>Spazi utilizzati sono stati: classe, laboratorio di musica.</p>
<p>Interventi sul contesto per realizzare un ambiente di apprendimento inclusivo (eventuali barriere e facilitatori)</p>	<p>La strutturazione dello spazio ha previsto la predisposizione di luoghi con obiettivi di lavoro differenti, come lo spazio classe o il laboratorio di musica.</p> <p>Sono state valorizzate la collaborazione e l'aiuto reciproco, rendendo la classe una preziosa risorsa per favorire la partecipazione di tutti gli alunni; si è scelto di effettuare un progetto che partisse dai punti di forza dell'alunno con disabilità che fosse inclusivo per tutti. Il tema delle "emozioni" è così universale da poter essere trattato da tutti gli alunni, qualsiasi siano i loro bisogni educativi e perciò ha soddisfatto pienamente le nostre richieste .</p>
<p>Verifica dei risultati conseguiti</p>	<ul style="list-style-type: none"> - questionari cartacei finali - osservazione diretta per una valutazione di gruppo e singola di ogni alunno in termini di abilità scolastiche e sociali. - Tema in classe - creazione video realizzato dall'alunno con disabilità, osservazione diretta dell'alunno e del resto della classe a seguito della visione dello stesso - creazione di e-book contenente il video realizzato dall'alunno con disabilità. <p>La tirocinante al termine dell'esperienza ha elaborato una presentazione nella quale vengono evidenziati, tramite documentazione audiovisiva e fotografica, i tratti salienti dell'esperienza.</p>
<p>Valutazione del percorso e risultati attesi</p>	<p><i>Valutazione degli alunni:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Rubrica di valutazione lavoro di gruppo - Valutazione degli alunni a seguito dei prodotti da essi realizzati: temi, cartelloni, disegni ecc. <p><i>La valutazione del percorso è stata effettuata attraverso:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - somministrazione agli alunni un questionario (anonimo) di gradimento dell'attività e del percorso svolto. <div style="text-align: center;">  </div> <ul style="list-style-type: none"> - riflessione tra i docenti e tirocinante a seguito degli esiti derivanti dalla somministrazione del questionario di gradimento dell'attività e del percorso svolto, utile per una analisi dei suoi punti di forza e di debolezza, - Riflessione scritta dell'alunn* (prima e dopo l'attività svolta e la creazione

del video per la classe). L'alunno ha dichiarato che percorso affrontato è stato occasione per dimostrare le sue effettive capacità, ha favorito lo sviluppo delle sue potenzialità, personalità autostima e socializzazione.

PUNTI DI FORZA

Da una prima valutazione del percorso, non sono state rilevate particolari criticità tali da non permettere la buona riuscita del laboratorio o il raggiungimento di obiettivi definiti nella fase di progettazione.

La collaborazione tra i colleghi – tirocinante le attività proposte, la modalità di conduzione delle stesse e le metodologie utilizzate hanno rappresentato un punto di forza dell'intero percorso e questo è emerso anche nelle risposte degli alunni sul questionario.

Sia per l'alunn* che per il resto della classe, l'attività svolta è stato un momento di autoriflessione personale dal quale sono emerse molte fragilità anche in alunni che spesso non presentano particolari problematiche durante l'anno scolastico. In particolare, l'alunn* si è sentito valorizzato, accolto e ciò ha aumentato la sua autostima, sicurezza, partecipazione e relazione con il gruppo dei pari.

CRITICITA'

Parlare di sé per molti alunni è sempre molto difficile; alcuni si sono limitati ad esprimere in modo passivo e superficiale il loro vissuto e le loro emozioni, considerando questa attività obbligatoria, imbarazzante o addirittura inutile. Per tale motivo, a nostro avviso, sarebbe necessario progettare un percorso più ampio e duraturo nel tempo che coinvolga e abitui gli alunni ad esprimere con maggiore naturalezza le proprie emozioni

SCHEDA ESPERIENZA INCLUSIVA RELAZIONI EFFICACI	
Ordine di scuola	Secondaria di Primo Grado
Classe/i coinvolte	Classe seconda
Docenti	Docenti della classe
Destinatari	Classe e alunna con origine migratoria
Tempi	Secondo quadrimestre (anno scolastico 2021/2022)
Risorse umane ed eventuali collaborazioni	Risorse interne alla scuola (docenti)
Quadro di riferimento, situazione su cui si interviene e motivazioni	<p>La classe nella quale è stata inserita l'alunn* con origine migratoria ha vissuto, precedentemente al suo inserimento, ha vissuto una situazione di difficoltà sul piano delle relazioni tra alcuni alunni, dovuta a conflitti nati in contesto extrascolastico ed in particolare con l'uso "improprio" di una chat sui social. La chat aveva preso di mira qualche alunno che veniva ingiustamente offeso senza che altri compagni intervenissero per difenderlo o porre fine a questa dinamica pericolosa. Alcuni genitori, accortisi di questo, ne hanno portato a conoscenza la Dirigente che ha condiviso la problematica con l'insegnante coordinatrice. L'intervento all'interno della classe da parte della Dirigente e degli insegnanti hanno puntato alla sensibilizzazione per un utilizzo consapevole della tecnologia e per il rispetto dei compagni. L'inserimento dell'alunn* ha permesso a tutti di dedicarsi ad aiutarl* ad inserirsi in un nuovo contesto, spostando la loro attenzione all'inclusione, all'accettazione e all'aiuto, anche concreto. In tal modo si sono sviluppate nei ragazzi competenze di Educazione Civica.</p>
Finalità	<ul style="list-style-type: none"> - Accoglienza - Integrazione - Sviluppo di competenze di Educazione civica
Obiettivi	<ul style="list-style-type: none"> - Creare un gruppo classe coeso e collaborativo - Creare un clima sereno, facilitatore dell'apprendimento dell'alunna

	<p>straniera</p> <ul style="list-style-type: none"> - Promuovere buone prassi inclusive - Promuovere la piena integrazione dell'alunna straniera <p>Sensibilizzare gli alunni a problematiche concrete di attualità</p>
Interventi didattici e metodologici, strategie e strumenti	<p>Gli interventi hanno mirato a promuovere la pratica dell'inclusione aiutando l'alunn* stranier* a socializzare con i compagni e a familiarizzare con il nuovo contesto, sostenendol* nel difficile periodo vissuto a causa della guerra in Ucraina da cui era fuggita con parte della famiglia. Si è dato spazio ai lavori di gruppo, che hanno permesso di valutare le nuove dinamiche relazionali all'interno della classe e a incrementare la socializzazione fra alunni</p>
Interventi sul contesto per realizzare un ambiente di apprendimento inclusivo (eventuali barriere e facilitatori)	<p>I docenti hanno sensibilizzato gli alunni alla situazione/problematica, preparandoli ad accogliere l'alunn* nei giorni precedenti il suo inserimento nella classe.</p> <p>Tutta la comunità scolastica (docenti e alunni, anche di altre sezioni della scuola) si è mobilitata collaborando. L'insegnante coordinatrice ha organizzato e coordinato le attività e gli interventi da mettere in atto per il pieno raggiungimento degli obiettivi prefissati. Le docenti di lingua straniera hanno permesso di comunicare e di comprendere, fin dall'inizio, i bisogni e le necessità della ragazza.</p> <p>Gli alunni si sono dimostrati sensibili e partecipi nel processo di integrazione ed inclusione.</p>
Verifica dei risultati conseguiti	<p>I risultati ottenuti hanno permesso di valutare positivamente l'esperienza inclusiva proposta dalla Dirigente in questa classe così come le strategie educative e di apprendimento messe in atto dal Consiglio di Classe.</p> <p>L'alunn* ha familiarizzato in poco tempo con tutte le figure scolastiche (personale e alunni) e ha presto appreso la lingua italiana per esprimersi.</p>
Valutazione del percorso e risultati attesi	<p>L'esperienza è iniziata con un momento di accoglienza dell'alunna straniera con cartelloni di benvenuto. Si è proceduto con una fase di conoscenza reciproca delle nostre tradizioni/abitudini e di quelle ucraine utilizzando l'inglese come lingua veicolare. Tra gli aspetti più originali va sicuramente rilevato che gli alunni hanno promosso una piccola ma significativa raccolta fondi per procurare quaderni, colori e materiale scolastico utile al compagn*.</p> <p>I rapporti tra i ragazzi sono migliorati e il gruppo classe, unito per aiutare la nuova alunna, ha superato le difficoltà relazionali e di socializzazione presenti fino a quel momento, dimostrando grande sensibilità. Nel complesso l'esperienza di inclusione si è rilevata positiva e non si sono riscontrate particolari criticità</p>

SCHEDA ESPERIENZA INCLUSIVA
INTERCULTURA: UN POSTO PER TUTTI

Ordine di scuola	Secondaria di Primo Grado
Classe/i coinvolte	Classi 1 [^] , 2 [^] e 3 [^]
Docenti	Docenti di sostegno e docenti curricolari
Destinatari	Alunni delle classi 1 [^] , 2 [^] e 3 [^] a seconda del bisogno emerso in classe (individuazione parole chiave/ capacità di riassumere/ costruzione di mappe/ prendere appunti)
Tempi	Ipotesi: 1 ora alla settimana (da definire a livello del C.d.C)
Risorse umane ed eventuali collaborazioni	Docenti di sostegno (e/o potenziamento) e docenti curricolari
Quadro di riferimento, situazione su cui si interviene e motivazioni	<p>Un buon metodo di studio è alla base della buona riuscita scolastica. Apprendere un metodo efficace e personalizzato infatti garantisce risultati migliori, con meno fatica e più soddisfazione, aumenta la motivazione e sostiene l'autostima, permette di affrontare con maggiore serenità gli impegni scolastici, fa risparmiare energie da dedicare ad altre attività extrascolastiche.</p> <p>Riscontrate le scarse competenze relative alla conoscenza del proprio metodo di studio da parte di un numero elevato di alunni delle classi, e la consuetudine di "imparare a memoria" senza rielaborare i contenuti, con conseguente apprendimento poco durevole, si propone un'attività da svolgere in collaborazione con i docenti di sostegno. Lo scopo è di creare contesti inclusivi per tutti gli alunni, proponendo metodologie e strategie che aiutino a sviluppare un metodo di studio consono ad ogni alunno.</p>
Finalità	<p>Sviluppare alcune competenze chiave europee come:</p> <ul style="list-style-type: none"> - competenza alfabetica funzionale, - competenza digitale, - competenza personale, sociale e capacità di imparare ad imparare, - competenza in materia di cittadinanza
Obiettivi	Ogni alunno deve saper riconoscere il proprio stile cognitivo, i propri punti di forza e di debolezza ed interiorizzare il metodo di studio efficace ed efficiente per se stesso.

	<p>Migliorare la capacità di esposizione orale e scritta e sviluppare abilità sociali, di accoglienza delle differenze e il saper dare e chiedere aiuto.</p> <p>Recuperare e/o potenziare il cammino formativo su base personale con compiti e prestazioni a livello</p>
Interventi didattici e metodologici, strategie e strumenti	<p>Si propone di intervenire, a seconda dei bisogni, con:</p> <ul style="list-style-type: none"> - metodologie cooperative in piccoli gruppi (eterogenei e omogenei), - singola classe classi o classi aperte <p>Utilizzo di strategie che stimolino i diversi canali percettivo-sensoriali e che facciano emergere i diversi stili cognitivi degli alunni (visivo/ verbale, visivo/non verbale, uditivo e cinestetico. Somministrazione di compiti e richiesta di prestazioni m</p> <p>Strumenti: libri di testo, pc, piattaforma on-line per la creazione di mappe, digital board, cartelloni, post-it, pennarelli ecc.</p>
Interventi sul contesto per realizzare un ambiente di apprendimento inclusivo (eventuali barriere e facilitatori)	<p>Si propone di somministrare un questionario (in alternativa brainstorming) agli alunni con lo scopo di farli riflettere sulle proprie abitudini di studio per far emergere i punti di forza e di debolezza di ognuno.</p> <p>Si ipotizza il seguente setting d'aula: banchi disposti ad isola predisposta con gli strumenti necessari (pc, libri, cartelloni, post-it ecc.) e predisporre strumenti compensativi a seconda dei bisogni di ogni alunno</p>
Verifica dei risultati conseguiti	<p>Verifica formativa in itinere attraverso la somministrazione di un questionario atto a far emergere, in ogni alunno, le nuove competenze-consapevolezze acquisite durante il percorso.</p>
Valutazione del percorso e risultati attesi	<p>Dimensione sociale e relazionale attraverso rubrica valutativa del lavoro di gruppo.</p> <p>Questionario di autovalutazione del percorso effettuato (riflessione sulla motivazione, riconoscimento del proprio stile cognitivo, punti di forza e di debolezza)</p>

<p style="text-align: center;">SCHEDA ESPERIENZA INCLUSIVA APPRENDO CON LA CAA</p>	
Ordine di scuola	Scuola primaria
Classe/i coinvolte	Classe 4°
Docenti	Tutte le docenti che operano sulla classe
Destinatari	Gli alunni della classe 4°
Tempi	L'intero anno scolastico
Risorse umane ed eventuali collaborazioni	Tutto il personale che opera nella scuola. Specialista esterna di riferimento esperta in metodologie e tecnologie per la disabilità.
Quadro di riferimento, situazione su cui si interviene e motivazioni	<p><i>“Il silenzio di chi non parla non è mai d'oro. Tutti noi abbiamo bisogno di comunicare e metterci in contatto con gli altri – non in un solo modo, ma in tutti i modi possibili. È un fondamentale bisogno umano, un fondamentale diritto umano. Di più: è un potere fondamentale dell'uomo.” (Michael Williams, 2000)</i></p> <p>Una scuola inclusiva è una scuola capace di accogliere le specificità di ognuno, sapendo creare un ambiente educativo dove ogni alunno possa sentirsi accolto ed esprimere le proprie potenzialità diventando protagonista dell'apprendimento.</p> <p>All'interno della classe vi è la presenza di un alunno* non verbale con bisogni comunicativi complessi pertanto, dallo scorso anno, è stato avviato un intervento di CAA (Comunicazione Aumentativa Alternativa), coordinato da una specialista. E' stato progettato un percorso flessibile e su misura, dove sono stati utilizzati vari tipi di ausili ad alta e bassa tecnologia, che ha previsto un lavoro in entrata (per potenziare l'apprendimento) e un lavoro in uscita (per gettare le basi per la costruzione di una comunicazione aumentativa), in modo da permettere all'alunno* una partecipazione sempre più attiva nell'ambito delle dimensioni della relazione, dell'interazione e della comunicazione.</p>
Finalità	Acquisire competenze comunicative sempre più complesse condivise con il gruppo classe, stimolando l'intenzionalità comunicativa attraverso l'espressione di bisogni primari e l'effettuazione di scelte consapevoli, per promuovere la capacità di autodeterminazione, il benessere emozionale e fisico e le relazioni interpersonali.
Obiettivi	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizzare il comunicatore simbolico (Voca's) per interagire con adulti e pari nell'ambito di routine di comunicazione sociale • Facilitare la partecipazione a scambi comunicativi ed alla vita comunitaria

	<p>attraverso l'uso del comunicatore simbolico (Voca's)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Implementare la comunicazione funzionale mediante l'utilizzo degli ausili della CAA ad alta e bassa tecnologia per effettuare richieste, scelte consapevoli e per esprimere bisogni.
<p>Interventi didattici e metodologici, strategie e strumenti</p>	<p>La valutazione delle capacità residue da parte della specialista e l'osservazione delle abilità presenti, delle barriere e dei facilitatori ha permesso lo sviluppo graduale di un percorso di CAA che ha previsto l'utilizzo di ausili ad alta e bassa tecnologia quali comunicatore simbolico, PC con sensore a tocco a base media, software specifico per la comunicazione interpersonale, immagini personalizzate ispirate al sistema PECS e quaderno della comunicazione.</p> <p>All'interno di contesti di apprendimento strutturati, è stato avviato un training specifico che ha permesso all'alunn* di sperimentare i vari ausili nell'ambito di esperienze di reali comunicazioni, supportate dagli adulti di riferimento e condivise con il gruppo dei pari.</p> <p>Il comunicatore simbolico viene utilizzato per affermare (salutare e partecipare ad attività educativo-didattiche) e per richiedere (bisogni primari e richieste di vario genere, per stimolare una comunicazione sempre più attiva e aperta).</p> <p>Il PC collegato al sensore a tocco a base media permette all'alunn* di lavorare in entrata con presentazioni personalizzate in PowerPoint, video e software specifico per favorire l'apprendimento di concetti fondamentali quali il rapporto causa-effetto e la finalizzazione del gesto (pressione sul sensore) mirato ad un obiettivo e di perseguire obiettivi didattici sempre più complessi.</p> <p>Attraverso il programma The Grid3 sono state create celle di comunicazione personalizzate dove è possibile effettuare scelte tra due elementi attraverso il sensore a tocco che procede a scansione, in modo da stimolare la decodifica di immagini e l'effettuazione di scelte consapevoli.</p> <p>Le immagini PECS personalizzate contenute nel quaderno della comunicazione (identiche a quelle in formato digitale presenti nel PC) permettono all'alunn* di scegliere alimenti, giochi e video di rinforzo anche in contesti dove non è possibile utilizzare il computer.</p> <p>La mediazione dell'adulto e l'uso di strategie quali:</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>modeling</i> - <i>prompting</i> - <i>fading</i> - rinforzo positivo - coinvolgimento del gruppo dei pari - strutturazione di attività nel piccolo/grande gruppo <p>Le attività hanno favorito progressi significativi.</p>
<p>Interventi sul contesto per realizzare un</p>	<p>Un ambiente strutturato diventa un ambiente facile da elaborare.</p> <p>Una routine stabile, rappresentata anche attraverso immagini ed etichette verbali (PowerPoint personalizzato), rende prevedibile le attività e le richieste</p>

<p>ambiente di apprendimento inclusivo (eventuali barriere e facilitatori)</p>	<p>dell'ambiente esterno.</p> <p>Un setting di lavoro strutturato con postazioni dedicate, opportunamente attrezzate in base al tipo di attività che si andrà a svolgere, facilita l'accettazione delle varie proposte didattiche e l'elaborazione dell'esperienza stessa.</p> <p>Nell'ambito del gruppo classe, la creazione di un clima inclusivo, dove ogni bambina e bambino si senta accolto e valorizzato nella propria unicità, e l'attuazione di metodologie ispirate al peer to peer ed al <i>cooperative learning</i> favoriscono lo sviluppo di abilità prosociali, l'interazione positiva e costruttiva ed il benessere emotivo di tutti gli alunni.</p> <p>La disposizione permanente dei banchi ad isole di lavoro all'interno dell'aula, l'uso della Digital Board e della postazione mobile di Notebook presente nel plesso favorisce un apprendimento più coinvolgente ed attivo.</p>
<p>Verifica dei risultati conseguiti</p>	<p>La valutazione dell'efficacia degli interventi, delle strategie e degli strumenti viene effettuata attraverso l'osservazione dell'alunn* e l'utilizzo di rubriche valutative personalizzate (Check-list) per registrare le varie abilità acquisite, in un'ottica di valutazione formativa che permetta, in itinere, di migliorare i processi di apprendimento e apportare modifiche al percorso, se necessario.</p>
<p>Valutazione del percorso e risultati attesi</p>	<p>L'intervento di CAA ha permesso all'alunn* di raggiungere significativi obiettivi educativo-didattici.</p> <p>Nell'ambito delle dimensioni della relazione, dell'interazione, della comunicazione e dell'apprendimento, all'interno di contesti noti, strutturati ed individualizzati, il comunicatore simbolico viene utilizzato per interagire con adulti e pari, per salutare, esprimere bisogni e richieste e per rispondere a semplici domande legate agli apprendimenti.</p> <p>La discriminazione di immagini personalizzate ha permesso all'alunn* di operare scelte consapevoli tra due elementi afferrando con le mani la PECS che rappresenta l'elemento prescelto (es. giochi o alimenti).</p> <p>E' stato acquisito il rapporto causa-effetto nell'uso del sensore a tocco collegato al PC che viene attivato per far ripartire video o per passare da una slide all'altra all'interno di presentazioni personalizzate.</p> <p>Nel corso del secondo quadrimestre è stato introdotto l'utilizzo del software The Grid3.</p> <p>L'alunn* utilizza i giochi educativi sul rapporto causa-effetto presenti all'interno del programma ma non sempre sceglie in modo consapevole tra due elementi proposti all'interno delle celle di comunicazione.</p> <p>Si è osservato che fatica a controllare la pressione sul sensore che procede a scansione per cui sarà opportuno proseguire con il training mirato.</p> <p>Il coinvolgimento del gruppo dei pari nel percorso di CAA e più in generale nelle buone prassi inclusive, ha favorito negli alunni lo sviluppo della sensibilità verso la diversità intesa come valore, della collaborazione, dell'aiuto reciproco e dell'amicizia tra pari, superando le barriere causate da una comunicazione non verbale.</p> <p>La proficua collaborazione scuola-famiglia-specialisti è stata e continua ad essere un punto di forza fondamentale per la realizzazione di una</p>

	<p>progettazione partecipata ed inclusiva, attraverso la condivisione di attività, strategie e metodologie, inoltre si è rivelato fondamentale il supporto dell'esperta in metodologie e tecnologie per la disabilità e specialista di riferimento per la CAA.</p>
--	--

<p style="text-align: center;">SCHEDA ESPERIENZA INCLUSIVA <i>PET THE CAT</i></p>	
Ordine di scuola	Scuola dell'infanzia e scuola primaria
Classe/i coinvolte	Bambini di 5 anni e classe prima
Docenti	Insegnanti di sezione, insegnante per le attività di sostegno e insegnante di classe specializzata insegnamento della lingua inglese
Destinatari	Bambini/e di 5 e di 6 anni
Tempi	Da ottobre 2022 a giugno 2023 (9 giugno saggio finale).
Risorse umane ed eventuali collaborazioni	Si è creata una sinergia nella co-progettazione e costante rimodulazione tra le insegnanti della scuola dell'infanzia e della primaria. Il progetto non ha previsto risorse esterne sul territorio.
Quadro di riferimento, situazione su cui si interviene e motivazioni	<p>Si intendeva valorizzare il progetto di continuità dandogli una duplice valenza: la relazione tra i bambini e un primo approccio alla lingua inglese coadiuvato da una persona specializzata.</p> <p>Dopo un'analisi attenta dei bisogni del singolo, sono stati progettati degli incontri ciascuno organizzato seguendo lo stesso schema di lavoro (lettura animata in <i>circle time</i>, video-audiolibro alla LIM, attività laboratoriale, canzone animata), tutto ciò per incentivare e mantenere viva la partecipazione e la motivazione all'ascolto.</p>
Finalità	<ul style="list-style-type: none"> - Promuovere un approccio sereno e positivo con la lingua affinché ne derivi un'esperienza interessante, stimolante e divertente; - Sensibilizzare il bambino ad un codice linguistico diverso da quello materno; - Arricchire il vocabolario con termini nuovi e legati a contesti culturali diversi; - Arricchire lo sviluppo cognitivo del bambino e sviluppare le capacità di comprensione globale, di ascolto e le abilità comunicative.
Obiettivi	<ul style="list-style-type: none"> - Mantenere accese relazioni positive tra bambini anche dopo il passaggio alla scuola primaria; - Promuovere un approccio sereno e positivo con la lingua inglese; - Ciò che il bambino impara facendo insieme ai più grandi, ha occasione di essere successivamente approfondito nell'ambiente sezione. Questo crea curiosità e aspettative nei bambini di sezione più piccoli.

<p>Interventi didattici e metodologici, strategie e strumenti</p>	<p>Ciascun incontro è stato strutturato seguendo fasi prestabilite, avendo come sfondo tematico un libro della Collana PETE THE CAT.</p> <p>La scelta del personaggio PETE THE CAT ha consentito di creare dei momenti ludici con carattere di esclusività da rendere il progetto come qualcosa di magico e affascinante, rendendo i bambini desiderosi d'apprendere, incontrarsi e relazionare.</p>
<p>Interventi sul contesto per realizzare un ambiente di apprendimento inclusivo (eventuali barriere e facilitatori)</p>	<p>È stato scelto uno spazio dedicato agli incontri: la palestra, aula condivisa tra i due ordini di scuola, come elemento facilitante il cambio di attività e di gruppo di lavoro nel rispetto delle esperienze del bambino con disabilità.</p> <p>La puntuale modifica del setting in funzione del tema trattato nel libro illustrato (autunno, Natale,...) ha consentito il continuo collegamento tra termini inglesi ed elemento concreto.</p>
<p>Verifica dei risultati conseguiti</p>	<p>Attraverso i prodotti e le domande stimolo/giochi concreti è stata verificata la comprensione e l'associazione parola inglese e oggetto concreto (es. blue cat/gatto blu)</p>
<p>Valutazione del percorso e risultati attesi</p>	<p>I bambini hanno atteso desiderosi il momento di incontro con Pete the Cat e gli amici della prima primaria; hanno raccontato e insegnato in sezione agli amici più piccoli ciò che hanno imparato con gli amici più grandi.</p> <p>Le famiglie hanno partecipato con interesse e motivazione al momento di valutazione. E' stato importante confrontare i dati emersi dalle rubriche valutative compilate dall'insegnanti e quelle dai genitori.</p> <p>Punti di forza del progetto: I bambini divertendosi hanno appreso giocando nuovi termini in lingua inglese.</p> <p>Criticità: più incontri durante il mese e la possibilità di estendere anche alle altre due fasce d'età (3 e 4 anni) l'esperienza.</p>

SCHEDA ESPERIENZA INCLUSIVA <i>UN MARE DI EMOZIONI</i>	
Ordine di scuola	SCUOLA PRIMARIA
Classe/i coinvolte	2 [^]
Docenti	Le insegnanti della classe
Destinatari	11 ALUNNI E 9 ALUNNE di classe seconda, scuola primaria.
Tempi	Secondo quadrimestre anno scolastico 2022/2023, generalmente durante le ore di laboratorio del lunedì o, in alternativa, durante le ore disciplinari.
Risorse umane ed eventuali collaborazioni	<p>Intervento Associazione Le Tegnùe di Chioggia, per la conoscenza dell'ambiente marino a largo di Chioggia, zona di tutela biologica.</p> <p>Pedagogista e Analista del Comportamento BCBA, Associazione Il Faro, che ha fornito relazioni di osservazioni rilevate nel contesto classe.</p>
Quadro di riferimento, situazione su cui si interviene e motivazioni	<p>La scuola è un luogo dove si instaurano relazioni, dove si vivono emozioni e sentimenti, sia tra coetanei, sia tra alunni e insegnanti, nonostante le differenti caratteristiche peculiari di ciascuno. Creare a scuola benessere emotivo ha lo scopo di diffondere un clima sereno per facilitare l'apprendimento, sviluppare la solidarietà e curare la crescita di tutti. Per la classe 2[^] C, le insegnanti si sono interrogate su come valorizzare il meglio di tutti e accogliere chi manifesta bisogni educativi speciali e hanno strutturato un'esperienza progettuale per rendere gli studenti più pronti ad affrontare le frustrazioni, potenziando la loro autostima, ma anche per coinvolgerli nelle scelte didattiche, offrendo percorsi personalizzabili che li supportino nelle difficoltà e, in generale, favorire i processi di apprendimento.</p> <p>A seguito delle suggestioni fornite dalla storia di una piccola ostrica che scopre di custodire al suo interno una <i>preziosa perla</i>, gli alunni hanno esplorato le proprie emozioni e quelle altrui per acquisire il concetto di cura di sé, della comunità e dell'ambiente, conferendo un assetto multidisciplinare alle attività formative di educazione civica.</p>
Finalità	<ul style="list-style-type: none"> - Conoscere se stessi, imparando a riconoscere e modulare le emozioni. - Conoscere gli altri, accogliendo il punto di vista altrui. - Migliorare l'autostima, attraverso il riconoscimento delle proprie qualità e di quelle degli altri.
Obiettivi	<ul style="list-style-type: none"> - Riconoscere le emozioni e individuare livelli di intensità diversi. - Ascoltare e comprendere una storia narrata dall'insegnante. - Rappresentare graficamente le sequenze di una storia e drammatizzarla. - Ricercare informazioni in un testo scientifico.

	<ul style="list-style-type: none"> - Sperimentare strumenti e tecniche diverse, per realizzare prodotti grafici, plastici e pittorici per esprimere sensazioni ed emozioni. - Localizzare all'interno del reticolo elementi della fauna marina. - Utilizzare le conoscenze e le abilità relative al linguaggio visivo per produrre disegni e rielaborare in modo creativo le immagini con molteplici tecniche, materiali e strumenti (grafico-espressivi, pittorici e plastici, ma anche audiovisivi e multimediali).
<p>Interventi didattici e metodologici, strategie e strumenti</p>	<p>Le attività sono state condotte dalle insegnanti di classe di ambito linguistico e logico - matematico, in collaborazione con l'insegnante di sostegno.</p> <p>È stata prevista la costante presenza di un adulto di riferimento per favorire l'interazione dell'alunno con bisogni speciali e per mediare, monitorare e contenere comportamenti problema, nella loro manifestazione.</p> <p>Tra gli interventi metodologici, sono stati messi in campo:</p> <p>Attività esperienziali secondo un approccio cognitivo - comportamentale.</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Brainstorming.</i> - Discussioni. - Drammatizzazioni. - Lavoro cooperativo. - <i>Learning by doing.</i> <p>Gli spazi utilizzati sono stati l'aula e l'anti-aula, spesso disposti in setting collaborativo. È stata utilizzata la postazione mobile dei notebook presente nel plesso.</p>
<p>Interventi sul contesto per realizzare un ambiente di apprendimento inclusivo (eventuali barriere e facilitatori)</p>	<p>Per quanto riguarda la dimensione affettivo – relazionale, sono state valorizzate la collaborazione e l'aiuto reciproco, rendendo la classe una preziosa risorsa per favorire la partecipazione di ciascun alunno.</p> <p>La strutturazione dello spazio ha previsto la predisposizione di luoghi con obiettivi di lavoro differenti, come lo spazio classe o l'anti – aula.</p> <p>In base ai bisogni speciali emersi, le attività sono proposte anche in tempi diversi per ciascun alunno, per favorire la migliore partecipazione.</p> <p>Al termine dell'esperienza, verrà elaborata una presentazione nella quale convoglieranno alcuni dei materiali prodotti dai bambini e la documentazione audiovisiva e fotografica relativa ai tratti salienti dell'esperienza.</p>
<p>Verifica dei risultati conseguiti</p>	<p>Grazie all'osservazione diretta, è stata effettuata una valutazione di gruppo, attraverso la quale apprezzare il risultato complessivo raggiunto dalla classe, determinato dallo sforzo interconnesso dei vari membri, in termini di abilità scolastiche e sociali.</p> <p>Ogni alunno, inoltre, è stato valutato in base ai risultati didattici nelle diverse discipline, allo sviluppo delle abilità sociali e al senso di responsabilità dimostrato rispetto al compito assegnato.</p>
<p>Valutazione del percorso e risultati attesi</p>	<p>Il lavoro di gruppo, le attività proposte, la modalità di conduzione delle stesse hanno rappresentato, senz'altro, un importante punto di forza dell'intero percorso laboratoriale. La partecipazione degli alunni è stata supportata dal fatto</p>

che le esperienze proposte erano legate agli interessi degli alunni, già stimolati dal *Progetto Murales* sulla tematica della conoscenza e salvaguardia del proprio territorio, e dall'attenzione posta nel creare un clima positivo di collaborazione e nel cercare di evitare rivalità.

Il reale coinvolgimento ha consentito il raggiungimento degli obiettivi e delle competenze pianificate. Da una prima valutazione del percorso, non sono state rilevate particolari criticità tali da non permettere la buona riuscita del laboratorio o il raggiungimento di obiettivi definiti nella fase di progettazione, ad eccezione di un particolare peggioramento dei comportamenti problema manifestati dall'alunno con bisogni educativi speciali, nel secondo quadrimestre. Ciò ha implicato che in più occasioni, le esperienze sono state proposte in un secondo momento e anche in maniera individualizzata.

<p style="text-align: center;">SCHEDA ESPERIENZA INCLUSIVA PIU' SIAMO MEGLIO E'</p>	
Ordine di scuola	Scuola Primaria
Classe/i coinvolte	5 [^]
Docenti	Le insegnanti della classe
Destinatari	La classe 5 [^] e nuov* alun* con origine migratoria
Tempi	Da marzo dell'anno scolastico 2021/2022 a tutto l'anno scolastico 2022/ 2023
Risorse umane ed eventuali collaborazioni	<p>Associazione Mediterranea Chioggia: intervento in classe con attività laboratoriale sul significato dell'accoglienza. In alcuni momenti c'è stato il supporto di un mediatore linguistico - nell'anno precedente.</p>
Quadro di riferimento, situazione su cui si interviene e motivazioni	<p>La classe, composta da 20 alunni, si è dimostrata fin da subito entusiasta ad accogliere un* bambin* con origine migratoria, proveniente dall'Ucraina, con parte della famiglia.</p> <p>Noi insegnanti di classe abbiamo creduto che il "tempo dell'accoglienza" fosse determinante perché segna un percorso positivo di inclusione e di nuova cittadinanza.</p> <p>I genitori della classe hanno collaborato e supportato il lavoro delle insegnanti, facilitando l'accoglienza del nuov* bambin* in classe e dimostrando partecipazione attiva, aiutando la mamma ad inserirsi nell'ambiente di Chioggia.</p> <p>L'intero plesso ha sostenuto gli insegnanti della classe accogliente, attraverso modalità organizzative flessibili e competenze professionali mirate.</p> <p>L'esperienza di accoglienza dell'alun* con origine migratoria è diventata vera inclusione grazie al lavoro di tutti i componenti scolastici e genitoriali, creando una "Rete di solidarietà" che ha avuto come finalità l'inclusione in classe e nel plesso.</p>
Finalità	<ul style="list-style-type: none"> - Accogliere l'alun* con origini migratorie è accogliere naturalmente la sua storia, fatta di rotture affettive e nostalgie silenziose. - Supportare l'alun* che ha dimostrato voglia di riuscire, desiderio di appartenere al "qui e ora" e nello stesso tempo di essere nel suo paese di origine. - Sostenere l'alun* nel suo bisogno di essere riconosciuta e accettata. - Insegnare ad apprendere una nuova lingua, nella logica che accogliere è un progetto che deve essere sorretto da indicazioni comuni e condivise, e non si limita a fare spazio in classe.

	<ul style="list-style-type: none"> - Inclusione dell'alunn* con origine migratoria vista come risorsa e opportunità per l'intera classe che impara a conoscere lingue e culture diverse dalla propria.
Obiettivi	<ul style="list-style-type: none"> - Integrazione: significati e pratiche. - Cultura e intercultura. - Dialogo interculturale a scuola e in famiglia. - Creare la Carta dell'integrazione scolastica condivisa da scuola, famiglie e istituzioni territoriali.
Interventi didattici e metodologici, strategie e strumenti	<p>PRIMA TAPPA:</p> <ul style="list-style-type: none"> - accogliere in classe l'alunn*, la mamma e la sorella, attraverso biglietti di benvenuto, in lingua italiana ed ucraina; - I bambini hanno preparato disegni e scritte; - I bambini hanno portato dei doni da casa - Le insegnanti hanno predisposto dei cartelloni, con un dizionario- base di parole e frasi, che hanno facilitato l'inizio del dialogo e della comunicazione; - Ciascun bambino si presenta e dice il proprio nome in lingua italiana e ucraina; - Creare successivamente un dizionario con parole per fare amicizia; - Al bambin* ucrain* è stato fornito un tablet con google traduttore vocale. - Creare uno "schedario dell'accoglienza", con tutto il materiale così da favorire una prima conoscenza dei compagni e della nuova scuola. - Realizzazione in formato digitale del processo di accoglienza <p>Durante la prima fase di accoglienza, l'insegnante di lingua funge da organizzatore e coordinatore del lavoro del team docente, si attiva a procurare il materiale quali libri e guide specifiche per l'apprendimento della lingua italiana a bambini stranieri.</p> <p>SECONDA TAPPA:</p> <ul style="list-style-type: none"> - l'alunn* si impadronisce della lingua italiana sia scritta che orale, le insegnanti predispongono un PDP a suo favore.
Interventi sul contesto per realizzare un ambiente di apprendimento inclusivo (eventuali barriere e facilitatori)	<ul style="list-style-type: none"> - Gli insegnanti del team e gli alunni creano un clima inclusivo - Gli insegnanti del team adeguano gli obiettivi didattici della classe agli obiettivi personalizzati dell'alunna straniera - Semplificano e organizzano i materiali di studio - Utilizzano metodi di insegnamento alternativi, mediati dai compagni: cooperative learning, il tutoring il peer tutoring

<p>Verifica dei risultati conseguiti</p>	<p>La valutazione si è svolta attraverso l'osservazione giornaliera dell'aspetto emotivo-relazionale;</p> <p>le verifiche si sono svolte a conclusione degli argomenti trattati, per verificare il raggiungimento dell'obiettivo programmato;</p> <p>gli strumenti utilizzati sono stati: intervento spontaneo, colloquio, dialogo, esposizioni di gruppo e compiti di realtà.</p>
<p>Valutazione del percorso e risultati attesi</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Potenziamento del processo inclusivo nell'ambito della classe, dei gruppi di lavoro e del plesso. - Apprendimento di competenze educative didattiche di base: autonomia nel lavoro didattico - partecipazione attiva ai percorsi e ai lavori di classe. - Migliorare le capacità organizzative, l'autostima e la consapevolezza delle proprie capacità.

<p style="text-align: center;">SCHEDA ESPERIENZA INCLUSIVA IL "FUOCO" DI PROMETEO</p>	
Ordine di scuola	Scuola primaria
Classe/i coinvolte	Classi 5
Docenti	Docenti delle classi
Destinatari	Alunni delle 4 classi quinte
Tempi	Tempi di realizzazione: Secondo quadrimestre (da Febbraio 2023)
Risorse umane ed eventuali collaborazioni	Insegnanti, operatori e utenti del centro diurno "Prometeo Social Onlus", allenatori di calcio
Quadro di riferimento, situazione su cui si interviene e motivazioni	L'esperienza è stata progettata al fine di favorire l'apertura nei confronti dell'Altro, l'accettazione, la collaborazione e il rispetto. Le diversità devono essere viste come doti e non come elementi discriminanti. L'esperienza ha portato ad una maggiore conoscenza di sé e dell'Altro.
Finalità	Valorizzazione della diversità considerandola una risorsa e rispetto dei tempi di ogni componente del gruppo al fine del raggiungimento di un obiettivo comune.
Obiettivi	Obiettivi: <ul style="list-style-type: none"> - promuovere l'inclusione sociale, - promuovere la cooperazione per il raggiungimento di un obiettivo comune favorire lo scambio, il confronto e la capacità di rapportarsi con il gruppo.
Interventi didattici e metodologici, strategie e strumenti	Si è cercato di lavorare su aspetti pratici e proponendo attività manuali. Sono state realizzate partite di calcetto, svolte in collaborazione con i preparatori della squadra calcistica locale, prevedendo il pieno coinvolgimento di adulti e bambini insieme. Per l'aspetto manuale è stata richiesta la collaborazione del gruppo di adulti al fine di realizzare manufatti che verranno utilizzati per lo spettacolo di fine anno. Utilizzo degli spazi e dell'attrezzatura della palestra della scuola e delle anti aule (spazi didattici posti davanti alle aule).
Interventi sul contesto per realizzare un ambiente di apprendimento inclusivo (eventuali barriere e	Il lavoro si è svolto presso le anti aule delle classi e in palestra. Si è lavorato per gruppi classe e per classi aperte, dove gli adulti diversamente abili insieme agli educatori spiegavano e mostravano ai bambini l'attività da svolgere.

facilitatori)	
Verifica dei risultati conseguiti	I risultati sono stati diretti e ben visibili al momento, supportati anche dall'entusiasmo dei bambini che hanno accolto molto positivamente le esperienze e le attività proposte. I risultati conseguiti sono stati rilevati attraverso l'osservazione su comportamenti e atteggiamenti dei gruppi classe.
Valutazione del percorso e risultati attesi	<i>Le esperienze proposte essendosi svolte al di fuori del contesto classe sono state subito accolte con grande entusiasmo.</i> <i>Il gruppo Prometeo si è sempre dimostrato accogliente, disponibile e paziente con i bambini; le classi, a loro volta, sono state molto propense ad accettare i consigli e le spiegazioni dimostrando una certa ammirazione per persone diverse da loro e con cui non sono abituati a relazionarsi.</i>

**SCHEDA ESPERIENZA INCLUSIVA IL
DONO...SIAMO NOI**

Ordine di scuola	Scuola primaria
Classe/i coinvolte	Classi 3 [^]
Docenti	Le insegnanti delle classi terze
Destinatari	Gli alunni delle classi terze
Tempi	Da settembre a giugno
Risorse umane ed eventuali collaborazioni	Insegnanti del gruppo docente
Quadro di riferimento, situazione su cui si interviene e motivazioni	<p>Si intende:</p> <ul style="list-style-type: none"> - valorizzare il rispetto della propria identità e di quella altrui e il senso di appartenenza a una comunità, - migliorare il modo in cui i bambini con difficoltà (con origine migratoria, adottati o con condizione familiare particolare) vengono considerati o addirittura esclusi sulla base di atteggiamenti discriminatori.
Finalità	<ul style="list-style-type: none"> - Rispetto/Valorizzazione delle diversità - Cooperazione tra i vari elementi del Gruppo - Attuazione di una educazione di tipo inclusivo - Integrazione delle diversità (bambin* adottato) nel gruppo
Obiettivi	<ul style="list-style-type: none"> - Promuovere la relazione del/della bambin^o all'interno del gruppo classe e potenziare la sua autostima; - Individuare sinergie e strategie che accompagnino il/la bambin* adottat* e la famiglia nel percorso scolastico; - Favorire lo scambio e il confronto delle esperienze (anche extrascolastiche) del/della bambin* con il resto dei compagni; - Sostenere e gratificare l'alunn* in tutto il suo percorso formativo, favorendo il benessere scolastico; - Creare occasioni per presentare diverse tipologie di famiglie; - Predisporre percorsi personalizzati con adeguamento della didattica e modifica di contenuti e linguaggi, monitorando le fasi di adattamento e integrazione dell'alunn* - Far crescere la consapevolezza e l'accettazione delle diversità come valore aggiunto;

	<ul style="list-style-type: none"> - Sviluppare nel bambin* adottat* la consapevolezza di sé in quanto meritevole di considerazione e apprezzamento (spesso il/la bambin* adottato si svaluta e si sente “colpevole”) - Accompagnare il/la bambin* a recuperare la propria storia (in modo consapevole)
<p>Interventi didattici e metodologici, strategie e strumenti</p>	<p>Utilizzo DigitalBoard, cooperative learning, tutoring, individualizzazione e personalizzazione delle attività, lavoro di gruppo, integrazione della tecnologia...uso di immagini, mappe, integrazione di arte e musica.</p> <p>Collaborazione fra colleghi in termini di: partecipazione a momenti di fron sull'adozione, proposta di attività per sensibilizzare la classe alla tematica, creazione di occasioni per parlare di varie tipologie di famiglia, adattare i contenuti sulla storia personale, scelta di letture e libri con contenuti adatti, mantenere un atteggiamento equilibrato.</p>
<p>Interventi sul contesto per realizzare un ambiente di apprendimento inclusivo (eventuali barriere e facilitatori)</p>	<p>Facilitatori:</p> <ul style="list-style-type: none"> - stimolare l'attenzione e l'ascolto di sé e degli altri, - creazione di un clima accogliente aperto e pronto all'ascolto, - creazione di un ambiente tranquillo in cui gli stimoli siano regolati. <p>Barriere:</p> <ul style="list-style-type: none"> - difficoltà a percepire l'Altro come parte della comunità, ma come diverso - comportamenti problematici anche oppositivi e provocatori da parte di qualche alunno nei confronti di bambin* adottat* <p>Produzione: file video, lettura animata e creazione di libretti sul testo -Vietato entrare agli elefanti. Rappresentazioni grafico-pittoriche Analisi dei testi:” MAMMA DI PANCIA - MAMMA DI CUORE” e “TI VOGLIO BENE ANCHE SE...” con conversazione libera e guidata per tirare fuori le sensazioni e le emozioni.</p> <p>Comprensione dei racconti: “ NINETTO IL CAMALEONTE” e “STORIA DI PEZZETTINO”</p> <p>Visione dei “Silent BLUE book e “Silent RED book” di Maria Walczak. Visione del testo animato: “NAMI E FIBI” e del cortometraggio “L'AGNELLO SALTERELLO”.</p>
<p>Verifica dei risultati conseguiti</p>	<p>La verifica in itinere si è svolta mediante una continua osservazione degli apprendimenti e attraverso un attento monitoraggio dell'esternazione delle emozioni.</p> <p>L'efficacia degli interventi, delle strategie e degli strumenti adottati è stata valutata nell'arco di questi mesi e ogni qualvolta ne sia risultato necessario, per adeguare o modificare contenuti e linguaggi nel modo sempre più rispettoso dei bisogni di bambin* adottat* e per raggiungere una integrazione serena del minore nel contesto scolastico. Per cui fondamentale è stata l'interazione con i compagni, interventi e discussioni in classe, uso di materiale multimediale, un</p>

	<p>percorso di educazione all’AFFETTIVITA’ costante.</p>
<p>Valutazione del percorso e risultati attesi</p>	<p>L’esperienza si è sviluppata intorno all’esigenza di rafforzare l’autonomia e la stima di SE’. I passi significativi quando bambin* adottat* ha iniziato a parlare e ad esternare le proprie emozioni, I disagi, le paure e le angosce.</p> <p>Una ricaduta positiva nei bambini, quasi immediata, è stata la voglia di aiutare gli altri.</p> <p>PUNTI DI FORZA: esternazione delle proprie emozioni, anche da parte di bambini moltotimidi.</p> <p>PUNTI DI DEBOLEZZA: tempi scolastici ristretti</p> <p>Una ricaduta positiva da parte degli alunni della classe è stata una maggiore sensibilità verso la tematica dell’adozione, l’empatia come valore acquisito per capire meglio la realtà del bambino adottato e la creazione di una più significativa affettività verso realtà familiari diverse, ma ugualmente ricche di esperienze intense.</p>

Sommario

<i>1. INTRODUZIONE</i>	<i>5</i>
<i>2. LA CONSAPEVOLEZZA NASCE DAGLI INCONTRI</i>	<i>6</i>
<i>3. LA CULTURA INCLUSIVA</i>	<i>9</i>
<i>4. LE POLITICHE INCLUSIVE</i>	<i>11</i>
<i>5. LE PRATICHE INCLUSIVE</i>	<i>11</i>
<i>6. GLI APPROCCI METODOLOGICI E LE STRATEGIE UTILI PER LAVORARE IN OTTICA INCLUSIVA</i>	<i>14</i>
<i>7. LE PRATICHE VALUTATIVE</i>	<i>16</i>
<i>BIBLIOGRAFIA</i>	<i>21</i>
<i> SCHEDA ESPERIENZA INCLUSIVA: MIO FRATELLO È FIGLIO UNICO</i>	<i>23</i>
<i> SCHEDA ESPERIENZA INCLUSIVA EMOZIONALMENTE</i>	<i>30</i>
<i> SCHEDA ESPERIENZA INCLUSIVARELAZIONI EFFICACI</i>	<i>36</i>
<i> SCHEDA ESPERIENZA INCLUSIVA INTERCULTURA: UN POSTO PER TUTTI</i>	<i>38</i>
<i> SCHEDA ESPERIENZA INCLUSIVA APPRENDO CON LA CAA</i>	<i>40</i>
<i> SCHEDA ESPERIENZA INCLUSIVA PET THE CAT</i>	<i>44</i>
<i> SCHEDA ESPERIENZA INCLUSIVA UN MARE DI EMOZIONI</i>	<i>46</i>
<i> SCHEDA ESPERIENZA INCLUSIVA PiU' SIAMO MEGLIO E'</i>	<i>49</i>
<i> SCHEDA ESPERIENZA INCLUSIVA IL "FUOCO" DI PROMETEO</i>	<i>52</i>
<i> SCHEDA ESPERIENZA INCLUSIVA IL DONO...SIAMO NOI</i>	<i>54</i>

ESPERIENZE INCLUSIVE



COMMISSIONE INCLUSIONE E
COLLEGIO DEI DOCENTI
A.S. 2022-2023

ISTITUTO COMPRENSIVO CHIOGGIA 4



Via Laguna, 428 - 30015, CHIOGGIA (VE)
Tel. [041 490727](tel:041490727) - Fax [041 4967798](tel:0414967798) C.F. 91020310271
C.M. VEIC84900L – Email veic84900l@istruzione.it
PEC veic84900l@pec.istruzione.it