



UFFICIO SCOLASTICO PER L'EMILIA ROMAGNA
Formazione in servizio del personale docente ai fini dell'inclusione
degli alunni con disabilità ai sensi del
Comma 961, art.1 L. 30 dicembre 2020, n. 178



A.S. 2021-22

Approfondimenti su alcune tipologie di disabilità

AMBITI 12 E 13 - PROVINCIA DI PARMA

DIREZIONE ORGANIZZATIVA:

Ufficio scolastico territoriale di Parma - prof. Elisabetta Zanichelli

Scuola Polo Formazione Ambito 12 - Istituto Tecnico Macedonio Melloni di Parma, Dirigente Scolastico dott. Giovanni Fasan

Disturbi dello Spettro Autistico



Con la pubblicazione nel 2014, del **DSM V** (*Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*), il Manuale diagnostico e statistico dei disturbi mentali, viene introdotta la categoria diagnostica di “Disturbi dello Spettro Autistico”

Che va a sostituire la vecchia categoria diagnostica di “Autismo”.



SECONDO IL DSM V ESISTONO QUATTRO DIVERSE FORME DI DISTURBI DELLO SPETTRO AUTISTICO

- Disturbo autistico
- Sindrome di Asperger
- Disturbo pervasivo dello sviluppo non altrimenti specificato
- Disturbo disintegrativo dell'infanzia (esordisce prima dei tre anni e si caratterizza per una regressione significativa nel comportamento e dello sviluppo, successivamente ad almeno due anni di sviluppo normale. I sintomi comprendono la perdita del linguaggio, l'incontinenza, le difficoltà nella comunicazione e nell'interazione sociale, le stereotipie autistiche e la demenza).

Con l'introduzione del DSM 5 (2013) si apportano delle modifiche all'inquadramento nosografico di tali disturbi: la sindrome di Asperger, il Disturbo Autistico, Il Disturbo Pervasivo Non Altrimenti Specificato sono inseriti all'interno di un'unica categoria diagnostica definita Disturbi dello Spettro Autistico. In pratica, sarà possibile sostituire la definizione di "Sindrome di Asperger" con quella di "Spettro autistico", specificando che la persona interessata non ha disabilità intellettiva, ha una discreta capacità di autonomia e che non ha necessità di un supporto intensivo.

PROVIAMO AD ESAMINARE GLI ASPETTI
CHE CARATTERIZZANO IL DISTURBO



DEFINIZIONE DELL'AUTISMO

L'autismo è un disturbo del neurosviluppo con esordio nei primi tre anni di vita.

1. Deficit interazione sociale
2. Deficit della comunicazione
3. Deficit dell'immaginazione

DEFICIT INTERAZIONE SOCIALE

- Deficit nella capacità di interagire socialmente con gli altri.
- Incapacità di sviluppare interazioni con i coetanei e di mantenere legami adeguati all'età o al livello di sviluppo.
- Incapacità ad esprimere e condividere il proprio stato emotivo.
- Scarsa abilità di leggere la mente altrui (comprenderne intenzioni, sentimenti).
- Evitamento o rifiuto di sguardo.

DEFICIT DELLA COMUNICAZIONE

Aspetti linguistici e non:

- Linguaggio non adeguato all'età (Ritardo delle tappe).
- Non vi è tentativo di mimica.
- Ecolalia immediata o differita.
- Prosodia monotona.
- Non vi è il gioco del far finta.
- Mutismo.

- Mancanza di risposte alle richieste altrui.
- Difficoltà a condurre e iniziare una normale conversazione.
- Anormalità nella comunicazione gestuale e mimica-stereotipie motorie.
- Frequente inversione pronominale (parla di sé usando “tu”; e della persona alla quale si riferisce usando “io”).
- Non capisce l'ironia e lo scherzo.



DEFICIT DELL'IMMAGINAZIONE

- Comportamenti ripetitivi e stereotipati.
- Uso stereotipato dei movimenti, del linguaggio o degli oggetti.
- Eccessiva aderenza a routine, rituali motori o verbali e/o resistenza al cambiamento.
- Repertorio ristretto di interessi e attività.
- Iper o ipo-reattività agli stimoli sensoriali.
- Inusuale interesse per particolari dettagli dell'ambiente.

MANIFESTAZIONI CLINICHE DEI DISTURBI DELLO SPETTRO AUTISTICO

- **Anomalie sensoriali:**

ipersensibilità o iposensibilità agli stimoli visivi, uditivi, olfattivi e tattili;

- **Anomala regolazione emotiva:**

incapacità di comprendere le proprie emozioni e quelle altrui;

- **Comportamenti inadeguati alla circostanza:**

- ✓ comportamenti-problema;
- ✓ stereotipie motorie;
- ✓ etero/auto aggressività;

- **Anomalie dell'attenzione:**

- ✓ inconsapevolezza della realtà che lo circonda/grande attenzione al dettaglio, ma non all'insieme;
- ✓ difficoltà a pianificare e organizzare le proprie attività.

La realtà vista con gli occhi di un bambino con autismo
https://www.youtube.com/watch?v=Cay_0kL368g

DISTURBI DELLO SPETTRO AUTISTICO E DISTURBI CORRELATI

- ✓ Disturbo dell'attenzione e dell'iperattività (Adhd) caratterizzato prevalentemente da iperattività incessante e senza apparente finalità.
- ✓ Ritardo Mentale (con gravità variabile).
- ✓ Disturbi dell'alimentazione caratterizzati prevalentemente da alimentazione selettiva, rituali nel comportamento alimentare, rifiuto di alcuni alimenti etc..
- ✓ Disturbi del sonno caratterizzato da difficoltà nell'addormentamento; frequenti risvegli notturni; insonnia etc..
- ✓ Disturbi del comportamento caratterizzati da iperattività; deficit attentivo; ipersensibilità ai suoni; disturbi ossessivo-compulsivo;etc.
- ...

.....continua

- ✓ Disturbi dell'umore e dell'affettività caratterizzato da apparente assenza di reazioni emotive, riso o pianto non motivato, abbassamento del tono della voce, umore depresso.
- ✓ Epilessia si verifica in circa il 30-40% dei casi, può insorgere in epoca adolescenziale (crisi parziali complesse e tonico-cloniche generalizzate).
- ✓ Patologie di origine genetica quali la Sclerosi Tuberosa, X fragile.
- ✓ Patologie Metaboliche.
- ✓ Patologie Neurologiche (ipotonia, ad esempio).

IL COMPORTAMENTO PROBLEMA



“Alla base del comportamento problema c’è un vissuto di disagio, preoccupazione, fastidio, paura da parte dell’educatore o del genitore, dovuto a qualcosa che il soggetto fa. Quest’ultimo emette dei comportamenti strani, diversi da quelli che ci aspettiamo...”

(D. Ianes)

“FA COSÌ PERCHÉ È AUTISTICO O PERCHÉ HA L’ADHD O PERCHÉ HA UNA STORIA TERRIBILE” ... SIAMO SICURI?

La risposta è **NO!**

Fa così perché le difficoltà in cui si trova non gli consentono di manifestare i propri bisogni, sentimenti, sensazioni, con modalità comunicative efficaci e socialmente accettabili.



CHE COS'È UN COMPORTAMENTO PROBLEMA

E' un comportamento distruttivo e/o pericoloso per:

- ✓ l'individuo
- ✓ gli altri
- ✓ l'ambiente
- ✓ oppure un comportamento che ostacola l'apprendimento e l'interazione sociale

NELLA QUOTIDIANITÀ...

- ✓ I comportamenti problema: frenano l'educazione, lo sviluppo, esasperano, sfidano, stressano, trasmettono impotenza, fanno pensare che siano il risultato di una causa biologica e che non si possano modificare.
- ✓ È facile allora intervenire con: punizioni (esempio privandolo dell'oggetto gratificante), risoluzione farmacologica o gestione assistenzialistica, contenimento.

TOPOGRAFIE PREVALENTI

- Autolesionismo
- Distruzione della proprietà
- Fuga/Scappare
- Ecolalia
- Urla
- Autostimolazioni
- Proteste verbali
- Non collaborazione



TOPOGRAFIA:

Come il comportamento si manifesta:

- Con che frequenza
- Con quale durata
- Con quale intensità
- In che forma

FUNZIONE:

Il motivo per cui si manifesta il tal comportamento

Possiamo modificare la topografia di un comportamento per ridurre i comportamenti problema e aumentare i comportamenti adattivi.

Quali sono le ragioni di un comportamento problematico?

- Evitare qualcosa (attività o luogo).
- Ottenere una determinata sensazione.
- Attirare l'attenzione.
- Ricevere un rinforzo tangibile.

COME VALUTARE IL COMPORTAMENTO

Valutazione quantitativa: rilevazione della frequenza, durata ed intensità del comportamento → DESCRIVERE

Valutazione qualitativa: analisi funzionale per comprendere la funzione del comportamento → COMPRENDERE SCOPO

UNO STESSO COMPORTAMENTO PUÒ AVERE FUNZIONI DIVERSE:

Ad esempio: l'alunno in classe strappa il foglio del libro.
Quale può essere la funzione?

- Non vuole fare l'esercizio
- Vuole l'attenzione dell'insegnante che si è appena allontanata
- È stanco di lavorare
- Vuole solo guardare il suo libro
- Gli piace sentire il rumore dello strappo

.....

UNA CRISI COMPORTAMENTALE È UN MESSAGGIO (NON INTENZIONALE)

- Le crisi comportamentali acute sono sempre la manifestazione di una situazione di disagio, di sofferenza, di impotenza, che l'alunno non è in grado di modificare o di comunicare in altro modo.
- Non sono volontarie e non sono intenzionali.
- Le punizioni sono inefficaci proprio perché non si tratta di comportamenti che l'alunno può scegliere di non manifestare.

LE CRISI COMPORTAMENTALI SONO UN TRAUMA

- Una crisi comportamentale è un trauma per l'alunno che la manifesta, per il personale scolastico che deve fronteggiarla, (docenti, ATA, dirigenti scolastici, educatori) per gli altri alunni, per le famiglie, per l'intera comunità scolastica.
- Il problema delle crisi comportamentali va affrontato con modalità professionalmente competenti.

È importante:

- comprendere quali condizioni e situazioni determinano con maggiore frequenza la comparsa delle crisi comportamentali.
- individuare quali modifiche sia possibile apportare e quali percorsi didattici possano risultare di supporto (ad esempio per la consapevolezza dei sentimenti propri ed altrui, la gestione della rabbia, dell'aggressività, l'apprendimento di modalità comunicative integrative o alternative alla parola e alla scrittura, ecc.).

ANALISI FUNZIONALE DEL COMPORTAMENTO

È una procedura utile per cercare di conoscere i motivi che determinano un comportamento problematico.

L'analisi funzionale permette di rilevare tre situazioni particolari che possono provocare tali comportamenti:

1. Il desiderio di ricevere stimoli positivi (il bambino mette in atto il comportamento problematico perché così ottiene attenzione).
2. Il tentativo di evitare situazioni sgradite (il bambino mette in atto il comportamento problema perché sta vivendo una situazione di disagio e vuole essere allontanato).
3. Il piacere derivato dall'autostimolazione sensoriale (il bambino per autostimolarsi compie azioni da cui ricava sensazioni piacevoli).

Uno stesso comportamento può assolvere funzioni diverse in diverse situazioni. Diversi comportamenti possono assolvere alla stessa funzione in diverse situazioni.

Le funzioni più frequenti:

OTTENERE

- un oggetto o una possibilità
- attenzione dagli altri
- un'attività gradita
- scarico di eccessiva tensione emotiva (rabbia, paura, stress, aggressività)

EVITARE

- qualcosa che non si vuole fare
- luoghi in cui non si vuole andare
- situazioni nelle quali non ci si vuole trovare
- stimolazioni sensoriali non sopportabili (frequenti nell'autismo)

Osservare e descrivere

- Comportamento: qual è il comportamento che si ripete nella crisi?
- Situazioni: quali sono le situazioni in cui si presentano più facilmente le crisi?
- Funzione e scopo: quale funzione e scopo assolve la crisi nei diversi contesti?
- Rinforzo: cosa facciamo per rinforzare tale comportamento e mantenerlo?

Cosa dobbiamo fare per evitare di rinforzare il comportamento?

- Cosa dobbiamo fare per insegnare al ragazzo come assolvere la stessa funzione con comportamenti socialmente accettabili?

La gestione del
comportamento

CONTENIMENTO

Contenimento emotivo e relazionale

La saldezza psicologica dell'adulto aiuta l'alunno di "ritrovare" i propri confini emotivi

Contenimento ambientale

Lo spostamento dell'alunno in un contesto più appartato può diminuire il rischio e consentire una migliore ripresa

Contenimento fisico

L'alunno viene fisicamente bloccato

DOPO LA CRISI

Quando una crisi si conclude è necessario effettuare procedure di de-escalation sia per l'alunno che ha fatto la crisi sia per tutti gli altri (adulti compresi)

Con il termine "de-escalation" si intendono tutte quelle azioni che possono essere utili a:

- Evitare che la crisi si potenzi.
- Introdurre elementi che possano servire da scarico della tensione accumulata.
- Fornire all'alunno possibilità di "re-indirizzare" il proprio comportamento prima di esplodere.
- Far sì che l'alunno si senta ascoltato ed accolto nel suo "sentirsi male" e che quindi accetti la relazione di aiuto che l'adulto gli propone.

DEBRIEFING DIDATTICO

Dopo la crisi c'è bisogno di concedere tempo per riprendersi, la possibilità di riordinarsi, curarsi se ha piccole ferite o abrasioni, bisogna far calmare il respiro, rallentare il battito cardiaco, far scendere la pressione del sangue, abbassare il livello di adrenalina.

Quindi occorre uno spazio raccolto, che contenga elementi potenzialmente calmanti e riposanti: un materasso da ginnastica per sdraiarsi, un cuscino, musica adeguata, ...



COSA SI PUÒ FARE PER GESTIRE I COMPORTAMENTI PROBLEMATICI?

È fondamentale effettuare un processo di valutazione, che consenta di interpretare il comportamento dell'alunno, successivamente si devono attivare strategie di intervento educative che devono contenere gli effetti dei problemi comportamentali.

PER POTER SVOLGERE UNA VALUTAZIONE CORRETTA È
IMPORTANTE SEGUIRE QUESTE OPERAZIONI:

- Definizione dei comportamenti-problema.
- Osservazione sistematica per verificare gli aspetti quantitativi dei comportamenti, e cioè la frequenza, durata, intensità.
- Verifica dei momenti in cui si manifesta il problema, e cioè in quali specifici momenti della giornata.
- Analisi funzionale per cercare di capire la possibile dipendenza dei comportamenti dai fattori ambientali.

L'OSSERVAZIONE SISTEMATICA

L'osservazione sistematica prevede delle precise regole di osservazione definite a priori.

È necessario definire cosa vogliamo osservare, esempio:

Francesco dà uno schiaffo a Marco (aggressività fisica verso un compagno)

Giulia dà un calcio all'insegnante di sostegno (aggressività fisica verso l'insegnante).

In questo modo classifichiamo i comportamenti e le categorie che intendiamo osservare.

Successivamente bisogna rilevare, la frequenza, l'intensità e la durata.

Solitamente misuriamo la frequenza del comportamento, così da poter definire esattamente quante volte un dato comportamento si manifesta esempio:

Francesco quante volte diventa aggressivo durante la mattinata scolastica?

Giovedì _____ ore _____

- Calci- aggressività verso il compagno: 5 episodi ecc.



CAPIRE LA FUNZIONE DEL COMPORTAMENTO PROBLEMA



Dopo aver verificato la frequenza del comportamento problema si può svolgere l'**Analisi Funzionale**, per cercare di capire le cause che scatenano queste manifestazioni. Quindi andiamo ad osservare gli antecedenti, le conseguenze e quale comportamento viene adottato dal ragazzo. **A-B-C**

A sta per antecedenti e quindi dovremmo considerare le condizioni che si verificano prima del comportamento, es. Francesco si alza dal banco ogni volta che si presenta un'attività che non riesce a svolgere, manifestando agitazione, grazie all'osservazione sistematica stabiliamo che Francesco si alza 15 volte durante la mattinata e sempre in presenza di un compito difficile.

B Comportamento cioè la specifica risposta del bambino

C Altrettanto importante è l'analisi delle conseguenze cioè cosa avviene in risposta dopo il comportamento.

DUNQUE COSA CHIEDE FRANCESCO CON IL SUO COMPORAMENTO?

La domanda che dobbiamo porci è la seguente: quali risultati raggiunge sistematicamente, con regolarità, attraverso il suo comportamento?

Es. Francesco si alza dal suo posto di lavoro e gironzola tra i banchi.

Gli viene presentata un'attività gradita allora si risiede, oppure viene condotto in un'altra stanza dove si rilasserà svolgendo le sue attività preferite? È possibile che entrambe queste soluzioni siano funzionali al raggiungimento dell'intento di Francesco di evitare il compito non gradito?

Cosa sappiamo di Francesco:

Si alza 15 volte durante la mattinata e nel 90% dei casi lo fa quando deve affrontare un compito difficile o poco stimolante ma notiamo anche che nell'80% delle volte in cui questo avviene F. riuscirà ad evitare sistematicamente di svolgere quel compito. A questo punto è ragionevole pensare che Francesco voglia comunicarci qualcosa di preciso, forse se possedesse abilità comunicative ci direbbe: questo compito è troppo difficile o noioso, possiamo fare altro? Non ho voglia posso alzarmi e camminare o giocare?

In sintesi una buona analisi funzionale ci consente di ottenere numerose indicazioni sulle dinamiche che mantengono attivo un determinato comportamento.

Alcune domande utili potrebbero essere:

- Che funzione svolge il comportamento problema: comunicativa verso altre persone o auto-stimolatoria?
- In quali occasioni, ambienti e/o in presenza di quali persone si verifica più frequentemente?
- Quali comportamenti alternativi positivi possono avere la stessa funzione del comportamento problema per l'individuo e possono essere sostituiti a questo?

COME RIDURRE I PROBLEMI COMPORTAMENTALI

- Utilizzare l'Analisi Funzionale per individuare gli elementi che favoriscono la messa in atto del comportamento problema;
- Rispettare i suoi tempi ed evitare i troppi cambiamenti nella routine soprattutto se bruschi;
- Strutturare la sua giornata in modo chiaro e prevedibile, pianificando in anticipo le attività da svolgere;
- Rivolgersi a lui in modo calmo e chiaro;
- Creare ordine intorno a lui e nei suoi materiali in modo che impari autonomamente a prendere le sue cose;
-

COME RIDURRE I PROBLEMI COMPORTAMENTALI (2)

- Insegnarli a riferire il suo stato emotivo anche con l'ausilio di immagini.
- Promuovere la strategia di imitazione dei pari per ottenere i comportamenti adeguati e desiderati.
- Scrittura di "Storie Sociali". Sono storie ricche di immagini che descrivono una situazione sociale in forma semplice, aiuta il bambino a comprendere cosa la gente fa e perché lo fa;

<http://storiesociali.blogspot.com/>

<https://www.youtube.com/watch?v=JzmnOVYQJn8>

- Favorire la reiterazione e la stabilizzazione di un comportamento positivo tramite programmi di rinforzo ("TOKEN ECONOMY").



COME COSTRUIRE UN PROGRAMMA DIDATTICO ADEGUATO

È necessario partire dalla valutazione dei punti di forza e delle debolezze dell'allievo con autismo, si possono distinguere varie linee operative:

- Prove strutturate (test standardizzati)
- Protocolli osservativi e check list
- Analisi funzionale del comportamento
- Obiettivi da programmare
- Organizzazione dell'ambiente- spazi
- Organizzazione delle attività
- Organizzazione del tempo

Nell'inserimento a scuola di un alunno con disturbi dello spettro autistico bisogna seguire un percorso orientato verso: l'individuazione, la personalizzazione degli apprendimenti e l'inclusione del bambino nel contesto classe.

Per fare questo è necessario lavorare su 2 obiettivi fondamentali:

- **Creare un contesto inclusivo > Creare un percorso didattico facilitato**
- **Creare un clima inclusivo > L'alunno deve sentirsi accolto nella classe**

CREARE UN PERCORSO DIDATTICO SEMPLIFICATO

Per realizzare questo obiettivo è necessario:

- Presentare il lavoro da fare con materiali più motivanti (giochi didattici, programmi di videoscrittura).
- Utilizzare metodi di insegnamento alternativi, anche mediati da pari.
- Suddividere il compito in sequenze semplici.
- Utilizzare il canale visivo per l'apprendimento, avvalendosi di schemi, tabelle e immagini.
- Sostenere l'impegno piuttosto che il completamento del compito. Dare un rinforzo, (come ad esempio uno stickers) ogni volta che scrive una lettera.
- Mostrare al bambino il da farsi più che dirgli cosa fare, in quanto uno dei problemi è comprendere e iniziare un'attività.

CREARE UN CLIMA INCLUSIVO

Per costruire un clima inclusivo è quindi necessario che:

- Rimanga in classe per il maggior tempo possibile.
- Faccia il più possibile le stesse cose che fanno i suoi compagni.
- I migliori insegnanti di sostegno siano i suoi compagni.
- Gli spazi di un'aula inclusiva siano ampi.

PARTECIPARE ALLA CULTURA DEL COMPITO

Anche quando non è possibile adattare gli obiettivi e le metodologie alla programmazione curriculare è comunque utile far partecipare lo studente alle attività della sua classe, mettendolo nelle condizioni di cogliere almeno alcuni elementi per apprezzare l'argomento di cui si sta parlando.

Così facendo l'allievo percepisce che le consegne destinate all'intero gruppo classe non gli sono totalmente estranee e questo lo fa sentire parte integrante della classe e motiva anche il suo impegno nei compiti che lo vedono maggiormente protagonista.

Principali
test standardizzati

test	Che cos'è?	Cosa valuta?	A che cosa serve?
PEP 3	È lo strumento per la definizione del profilo funzionale degli allievi con autismo. È un valido supporto per la programmazione educativa	Le aree di sviluppo: <ul style="list-style-type: none"> - Motricità globale; - Motricità fine; - Imitazione visuo-motoria, cognitiva, verbale-preverbale; - Linguaggio recettivo; - Linguaggio espressivo; - Autonomia personale 	Questo strumento evidenzia il livello di abilità possedute e di quelle emergenti
TTAP	È uno strumento utilizzato in particolare con gli adolescenti	Le aree funzionali: <ul style="list-style-type: none"> Attitudini lavorative; Comportamenti lavorativi; Funzionamento indipendente; Abilità di tempo libero; Comunicazione funzionale; Comportamento interpersonale 	È utile per impostare programmi d'intervento finalizzati all'inserimento lavorativo, alla gestione del tempo libero e allo sviluppo dell'autonomia nei contesti di vita quotidiani

TEST

La diagnosi di disturbo dello spettro autistico è clinica. Significa che se un bambino ha determinate caratteristiche è considerato autistico e non viceversa (se un bambino è autistico allora ha determinate caratteristiche). La variabilità è molto ampia.

Per programmare un buon intervento è dunque fondamentale osservare e valutare il bambino in modo da individuare gli obiettivi di lavoro specifici.

Il **test PEP-3** (*Psychoeducational Profile – third edition*) è uno strumento di valutazione funzionale in grado di evidenziare punti di forza e di debolezza del bambino.

Per l'autismo, i due strumenti maggiormente utilizzati a livello internazionale, e anche in Italia, per una diagnosi funzionale, sono il P.E.P. -3 e il TTAP.

E' da considerare l'evoluzione della P.E.P. per età più elevate. E' una scala che consente di identificare le diverse abilità del ragazzo in sei aree evolutive: abilità professionali, funzionamento autonomo, abilità di tempo libero, comportamento professionale, comunicazione funzionale, comportamento interpersonale.

PROVIAMO A RIFLETTERE SUI POSSIBILI INTERVENTI.
DI QUALI AIUTI HANNO BISOGNO GLI ALUNNI CON AUTISMO?

- Aiuti visivi (disegni, foto, schemi, mappe)
- Oggetti che possano manipolare
- Fare attenzione alle cose che sanno fare bene
- Tenere conto delle cose che risultano difficili

COME FAVORIRE LA COMUNICAZIONE

E' NECESSARIO:

- Stabilire e mantenere un contatto oculare e spronare l'alunno a fare altrettanto.
- Parlare in modo chiaro e servendosi dell'ausilio di immagini in caso di difficoltà linguistiche.
- Utilizzare visione di filmati, letture di fumetti per aiutare l'alunno a comprendere l'uso della comunicazione.

COMUNICAZIONE NON VERBALE

- Presentare dei dialoghi scritti sotto forma di immagini o di simboli al fine di insegnargli come e cosa dire all'altro.
- Realizzare un quaderno definito "Quaderno dei resti" in cui incollare immagini rappresentanti esperienze vissute a scuola o in famiglia, con l'obiettivo di favorirne il racconto.
- Premiare ogni tentativo di comunicazione spontanea.

COME FAVORIRE L'INTERAZIONE SOCIALE

Questi ragazzi, a causa dei deficit delle competenze relazionali, hanno bisogno di strumenti adeguati per interagire con gli altri, pertanto è importante:

- Insegnare a salutare appena entra in classe compagni e insegnanti.
- Pretendere che attiri l'attenzione degli altri prima di parlargli, toccandoli o chiamandoli.
- Insegnare a chiedere aiuto quando ha bisogno con l'ausilio di immagini se necessario.
- Promuovere e sostenere la conversazione con i compagni, organizzando giochi e attività insieme.
- Incoraggiare a condividere le proprie cose con gli altri.

COME ORGANIZZARE LA GIORNATA SCOLASTICA

Tempi medi di durata di ogni attività proposta.

Tutte le attività devono essere svolte intensamente in maniera individuale o in piccoli gruppi per un tempo massimo di 30 minuti e devono alternarsi con periodi di pausa.

Utilità del continuo cambio di attività

I soggetti con disturbi dello spettro autistico fanno fatica a cambiare attività a causa delle loro rigidità cognitive, pertanto cambiare attività ha lo scopo di favorire una maggiore flessibilità.

Attività più stancanti

I soggetti con disturbi dello spettro autistico riescono a rimanere attenti a lungo durante lo svolgimento di attività cognitive, mentre mostrano evidenti segnali di stanchezza dopo 15 minuti di gioco con i pari.



IN CONCLUSIONE: L'INTERVENTO A SCUOLA

Piano educativo e fasi operative

Osservazione, costruzione della relazione, strutturazione dell'ambiente, presentazione degli stimoli

Strutturazione della giornata

Suddividere la giornata in vari momenti in cui realizzare differenti attività

Strategie di insegnamento efficace

Insegnamento strutturato, incidentale e di costruzione del contesto

COME SVOLGERE L'ATTIVITÀ

Programmare l'obiettivo:

1. Organizzare gli spazi; accogliere il bambino e avviarlo a conoscere gli ambienti e i materiali.
2. Orientare l'attenzione verso gli oggetti, realizzare il contatto oculare, spostare l'attenzione dagli oggetti alle persone.
3. Imitare azioni e gesti.
4. Mostrare intenzionalità comunicativa.

COME ORGANIZZARE IL LAVORO

Organizzazione dell'ambiente fisico:

- Delimitazione di spazi facilmente individuabili per ogni attività.
- Evitare troppi stimoli distraenti nelle aree di studio e lavoro in modo da focalizzare l'attenzione dell'alunno sui compiti rilevanti.
- Gli spazi di lavoro devono essere vicini agli scaffali per agevolare l'accesso ai materiali.

Entrando a scuola, è opportuno che l'alunno venga accolto da un ambiente semplice e prevedibile, fruibile e chiaro, e soprattutto pulito dal punto di vista sensoriale: è fondamentale fare in modo che siano presenti sul tavolo di lavoro solo i materiali necessari allo svolgimento delle attività ed eventuali supporti visivi per la comunicazione: la presenza di ogni altro oggetto non necessario confonde, distrae e riduce l'attenzione del ragazzo.



L'ambiente deve essere inoltre ordinato, silenzioso e privo di ogni inutile fonte di distrazione. È anche doveroso essere chiari nel fornire aiuto gestuale, cioè usare solo gesti molto significativi.

La strutturazione dello spazio dell'alunno con autismo ha quindi il fine di:

- Fornire all'alunno le informazioni essenziali.
- Semplificare l'ambiente percettivo.
- Evitare le distrazioni.
- Aiutare a "contenersi" dando all'alunno limiti chiari.

In particolare, sin dal primo giorno di scuola è bene fornirgli queste informazioni:

- Dove può appoggiare e disporre lo zaino e le sue cose.

A tal fine è bene ricorrere a parole scritte e contrassegni. I segnali devono essere evidenti, stabiliti, appresi e costanti.

- Dove trova e dove deve riporre il materiale dopo averlo usato.

È utile dare indicazioni visive sul contenuto di armadietti e cassetti mettendo l'etichetta con il nome e/o la foto sugli armadietti e i contenitori contenenti i materiali dell'alunno.

- Qual è il suo banco e qual è il suo posto di lavoro.

Particolare attenzione è bene prestare all'identificazione del banco destinato all'alunno con autismo. Il suo posto deve rimanere sempre lo stesso e deve essere immediatamente riconoscibile. Sul suo banco è opportuno incollare il nome del ragazzo accompagnato da una sua foto.

Invece, l'angolo di lavoro deve essere organizzato con un banco rivolto verso la parete e deve essere affiancato da due scaffali su cui disporre il materiale da eseguire (a sinistra) ed il materiale completato (a destra).



- Dove svolgerà le lezioni e le attività che si tengono in altri spazi.

Per facilitare l'individuazione di questi luoghi (palestra, aula informatica, aula di lingua straniera, mensa, wc, ...) è bene usare parole scritte e immagini. La definizione e la marcatura degli spazi deve necessariamente essere mantenuta costante nel tempo.

- Dove non può entrare.

È necessario evidenziare anche visivamente gli spazi in cui l'alunno non può entrare. Ad esempio, è possibile usare il colore rosso: delimitare con uno scotch rosso le aree in cui non può accedere, apporre cartelli di colore rosso sulle porte che non può aprire.



- Dove poter riposare/rilassarsi

L'attività didattica di un soggetto autistico deve essere periodicamente interrotta da un'attività piacevole. Si dovrà quindi predisporre un'area all'interno dell'ambiente scolastico in cui l'alunno possa rilassarsi.

- Dove attendere

Nell'arco della giornata scolastica si presentano momenti in cui occorre "attendere": attendere in fila per la mensa, attendere il proprio turno, etc.

Attendere è una delle situazioni più difficili per i soggetti autistici e deve essere attentamente insegnata.



Strutturare il tempo “QUANDO”? e “PER QUANTO TEMPO?”

Oltre alla strutturazione dello spazio, i soggetti con autismo traggono vantaggio dalla strutturazione del tempo.

Le persone con autismo vivono spesso in una realtà in cui non hanno accesso alle informazioni che permettono di rispondere a semplici domande quali: “che cosa succederà dopo?” “per quanto tempo devo rimanere in questo posto a fare questa attività?” “per quanto tempo dovrò attendere?”.

Per contrastare il caos interno che si crea è necessario che il concetto di tempo venga esplicitato nei seguenti aspetti:

a. Il tempo come durata: per rendere visibile lo scorrere del tempo è utile ricorrere a timer (purché il ticchettio non dia fastidio ai ragazzi), clessidre o ad orologi.



Il tempo come successione PRIMA/DOPO:

le sequenze temporali sono difficili da comprendere per gli alunni con problemi intellettivi. Si deve ricorrere quindi a schemi di organizzazione del tempo che rappresentino visivamente cosa accade prima e cosa accade dopo, che scandiscano così il corso della giornata in una serie di sequenze chiare e visibili.



Gli schemi di organizzazione del tempo possono essere di due tipi:

SCHEMA FISSO

Lo schema fisso delinea il susseguirsi delle diverse materie, attività e pause secondo una linea temporale rappresentata da sinistra verso destra oppure dall'alto verso il basso.

SCHEMA MOBILE

Nello schema mobile è possibile inserire delle opzioni: ad esempio, sulla linea della ricreazione possiamo collegare all'immagine del sole la foto del giardino ed all'immagine della pioggia un gioco a carte in aula.

Altri strumenti per ottenere una visualizzazione ed una “spazializzazione” del tempo possono essere: *l’agenda giornaliera, il calendario ed una comunicazione visualizzata della durata di ogni attività.*

È possibile anche servirsi di una clessidra o di un orologio con le lancette per facilitare la misurazione dello scorrere del tempo.

Può anche essere opportuno prevedere uno SCHEMA DELLA SETTIMANA, in cui sia visibile con colori diversi la scansione dei momenti della giornata scolastica, compilato nel dettaglio solo nel giorno corrente.

Una buona strutturazione del tempo deve prevedere momenti di lavoro in classe, con la classe e momenti di lavoro individuale. Queste tre tipologie di relazione lavorativa devono essere opportunamente alternate nonché constare di intervalli non troppo lunghi.

In tal modo è possibile insegnare al ragazzo autistico ad assumere un atteggiamento più flessibile.

È bene alternare sezioni di lavoro volte a potenziare abilità diverse: passare da lavoro sulle abilità cognitive a lavoro su quelle motorie, a lavoro sulle abilità sociali e di comunicazione a lavoro sulle abilità di comunicazione e linguaggio.

Con i soggetti con il disturbo dello spettro autistico è bene non scordare di programmare anche i momenti di **tempo libero**. Questo perché le persone autistiche non sono in grado di organizzarsi da sole.

È bene preparare in anticipo tutto il materiale necessario per poter eseguire giochi ad hoc per l'alunno autistico. I momenti di tempo libero possono anche essere un'ottima occasione per insegnare al ragazzo a relazionarsi con i suoi compagni, nonché per insegnare agli altri alunni come devono comportarsi con lui.

Strutturare il lavoro

La programmazione del lavoro deve consentire all'alunno autistico di apprendere le seguenti informazioni:

- Che tipo di lavoro farà
- Per quanto tempo farà questo lavoro ed a che ora finirà
- Cosa farà dopo

SCHEMI VISIVI

Oggetti o immagini o scritte che:

- Illustrano all'alunno, con una modalità visiva, le attività programmate che dovrà effettuare.
- Preannunciano le attività da effettuare e la sequenza delle stesse.
- Aiutano a strutturare la notazione di tempo.

SISTEMI DI LAVORO

Questi schemi danno informazioni sul tipo di compito da svolgere.

Il lavoro da portare a termine viene presentato in modo chiaro e visibile.

Viene indicata la successione dei compiti da eseguire ad ogni livello del programma quotidiano.

ORGANIZZAZIONE DEI COMPITI E DEL MATERIALE

Favorisce attraverso linee guida visivamente chiare i rapporti tra le esecuzioni parziali ed il completamento del compito.

Chiarisce le richieste dei compiti, le sequenze di esecuzione, i concetti rilevanti sempre attraverso l'enfaticizzazione dei messaggi visivi.

STRUTTURARE LA COMUNICAZIONE

Cosa dobbiamo metter in atto per favorire la comunicazione?

1. Stabilire e mantenere un contatto oculare e spronare l'alunno a fare altrettanto;
2. Parlare in modo chiaro e servendosi dell'ausilio di immagini in caso di difficoltà linguistiche;
3. Utilizzare visione di filmati, letture di fumetti per aiutare l'alunno a comprendere l'uso della comunicazione NON VERBALE;
4. Presentare dei dialoghi scritti sotto forma di immagini o di simboli al fine di insegnargli come e cosa dire all'altro;

5. Realizzare un quaderno definito “Quaderno dei resti” in cui incollare immagini rappresentanti esperienze vissute a scuola o in famiglia, con l’obiettivo di favorirne il racconto;

6. Premiare ogni tentativo di comunicazione spontanea.



CHE COS'È IL QUADERNO DEI RESTI

Uno strumento che viene utilizzato per "l'auto-narrazione" del ragazzo, che deve rispecchiare il suo livello comunicativo. E' un semplice quadernone ad anelli con "buste trasparenti" dove vengono raccolti i "resti" delle esperienze significative che il bambino vive (gite, feste, ecc.). I "resti" possono essere oggetti concreti o parti di essi (*sabbia, conchiglie, stelle filanti, scontrino, biglietto del cinema, fotografie, ecc.*), quanto possa essere utilizzato dal ragazzo per raccontare ciò che ha vissuto.

Questo strumento inoltre, fornisce all'interlocutore argomenti ed elementi che possano arricchire il dialogo con l'alunno stesso. Il quaderno dei resti deve "girare" tra casa, scuola e gli altri ambienti frequentati e tutti devono partecipare al suo incremento contribuendo ad un ulteriore scopo di questo strumento: consentire di poter comunicare su elementi non presenti nell'ambiente in cui si trova e su esperienze vissute in altri contesti.

PROPRIETÀ:

- Consente di avere riferimenti concreti e tangibili delle esperienze vissute;
- Fornisce occasioni di scambio comunicativo;
- Permette al bambino di mostrare e raccontare, anche con la sola indicazione (pointing) del “resto”, l’esperienza;
- Permette all’adulto di avere dei riferimenti concreti per interagire con il ragazzo;
- Raccoglie le diverse esperienze, può diventare una sorta di aiuto e guida per la memoria dei propri vissuti;
- Sostiene l’arricchimento del vocabolario;
- Strumento povero quindi di facile costruzione e utilizzo.

USO DI STRUMENTI VISIVI PER LA COMPrensIONE

AGENDE E CALENDARI, PROCEDURE VISIVE:

- Fare un elenco delle attività giornaliere;
- Individuare i simboli per rappresentare ognuna di queste attività;
- Individuare un sistema per segnalare la fine dell'attività;
- Costruire l'agenda

CALENDARIO ATTIVITÀ

GIORNO	NUMERO	MESE	ANNO
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	2013

	MATERIA	PROFESSORE
1 ^a ORA	<input type="text"/>	<input type="text"/>
2 ^a ORA	<input type="text"/>	<input type="text"/>
3 ^a ORA	<input type="text"/>	<input type="text"/>
		RICREAZIONE
4 ^a ORA	<input type="text"/>	<input type="text"/>
5 ^a ORA	<input type="text"/>	<input type="text"/>
6 ^a ORA	<input type="text"/>	<input type="text"/>

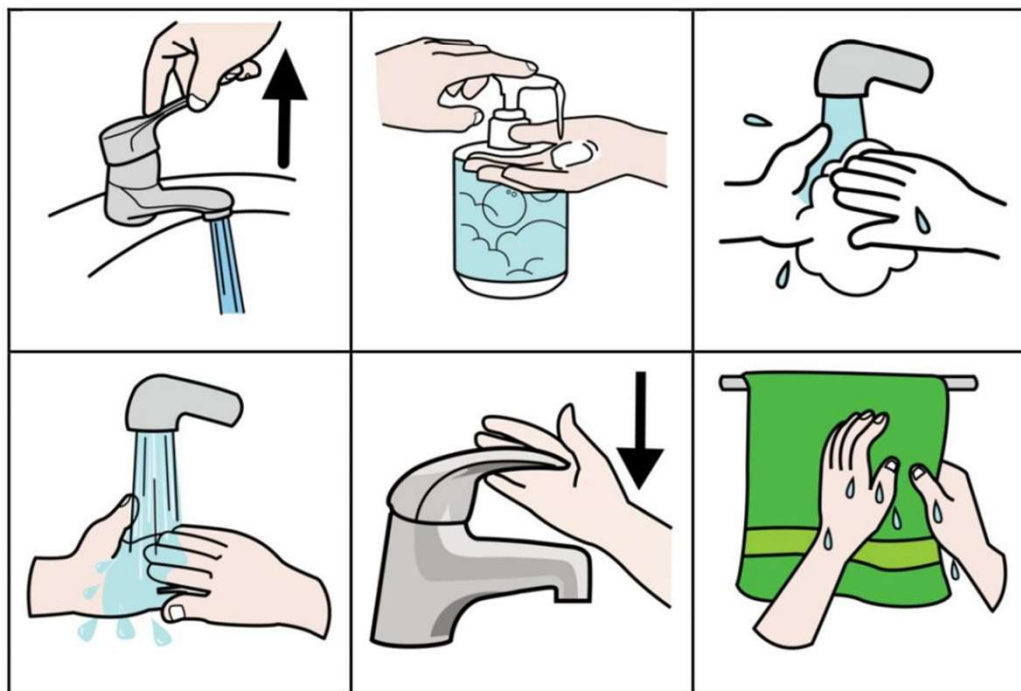
www.facebook.com



CALENDARIO SETTIMANALE



COME LAVARSI LE MANI



<http://comuniciamo.blog>
<http://quadernicaa.it>

RICAPITOLANDO

COMPORTAMENTI PROBLEMA

FORMA = Cosa vediamo?

FUNZIONE = A cosa serve?

I COMPORTAMENTI PROBLEMA POSSONO ESSERE

- COMPORTAMENTI AUTOLESIVI
- COMPORTAMENTI AGGRESSIVI
- COMPORTAMENTI STEREOTIPATI

COMPORTAMENTI AUTOLESIVI

Comportamenti che possono causare conseguenze fisiche rilevanti verso se stessi.
Esempi: battere la testa contro il muro, mordersi, strapparsi i capelli, picchiarsi sugli occhi, ecc...

COMPORAMENTI AGGRESSIVI

Comportamenti che possono causare conseguenze fisiche rilevanti verso gli altri.
Esempi: picchiare, sputare, dare calci...



COMPORAMENTI STEREOTIPATI

Il “comportamento-problema” più rilevato nelle persone con autismo è costituito dalle stereotipie azioni non finalizzate e non produttive, ripetute innumerevoli volte, che assorbono il bambino con autismo distogliendolo da ogni altra proficua attività.

Esempi: “sfarfallare”, leccare, saltare

E, CONTEMPORANEAMENTE, I COMPORTAMENTI PROBLEMA POSSONO ESSERE

COMPORTAMENTI DANNOSI: sono i c.p. con massima priorità in quanto minaccia alla salute dello stesso soggetto o degli altri.

COMPORTAMENTI DIROMPENTI: sono la seconda priorità (interferiscono con l'apprendimento, con la partecipazione alle attività, danneggiano le cose e, se vengono ignorati, diventano distruttivi).

COMPORTAMENTI DISTURBANTI: possono interferire con l'accettazione sociale o portano a danneggiare gli oggetti.

QUADRO NORMATIVO

LEGGE 134/2015 Disposizioni in materia di diagnosi, cura e abilitazione delle persone con disturbi dello spettro autistico e di assistenza alle famiglie.

È composta da 6 articoli.

- Art.1: finalità: tutela della salute, miglioramento delle condizioni di vita e inserimento nella vita sociale delle persone con disturbi dello spettro autistico.
- Art.2: aggiornamento delle Linee Guida sulla base delle conoscenze fisiopatologiche e terapeutiche derivanti dalla letteratura scientifica e dalle buone pratiche nazionale ed internazionali.

- Art.3: politiche regionali in materia di disturbi dello spettro dell'autismo (qualificazione dei servizi, formazione degli operatori sanitari, definizione di equipe territoriali, promozione dell'informazione, promozione del coordinamento degli interventi, incentivazione di progetti dedicati, disponibilità di strutture semiresidenziali e residenziali accreditate, progetti per inserimento lavorativo).
- Art.4: aggiornamento delle Linee di indirizzo del Ministero della Salute.
- Art.5: attività di ricerca.
- Art.6: clausola di invarianza finanziaria.

Bibliografia

Pontis M. *Comportamenti Problema* 2018

Cottini L. Vivanti G. *Autismo come e cosa fare a scuola con bambini e ragazzi* 2019 Giunti EDU edizioni

Di Pietro M. *L'ABC delle emozioni* 2016 Erickson

Crispiani P. *Lavorare con l'Autismo* 2007 Junior edizioni

Siti utili per l'approfondimento

https://www.youtube.com/watch?v=NVr1kUEt_6A (l'autismo spiegato con semplicità)

<https://www.youtube.com/watch?v=sMn2o9EYa08> (video: Make it stop)

<https://www.youtube.com/watch?v=A1AUdaH-EPM>

<https://www.youtube.com/watch?v=3a1as4sxhd0> (video modeling)

<https://www.youtube.com/watch?v=JzmnOVYQJn8> (storia sociale)

<https://www.ieled.it/token-economy/>

<https://www.ieled.it/la-cao-nel-gioco/>

<https://www.youtube.com/watch?v=AlYsdRqYRIM> (esempio di video modeling)

<https://www.youtube.com/watch?v=dHXbS1GljwQ> (esempio di Prompt)

<http://storiesociali.blogspot.com/> (Storie sociali)

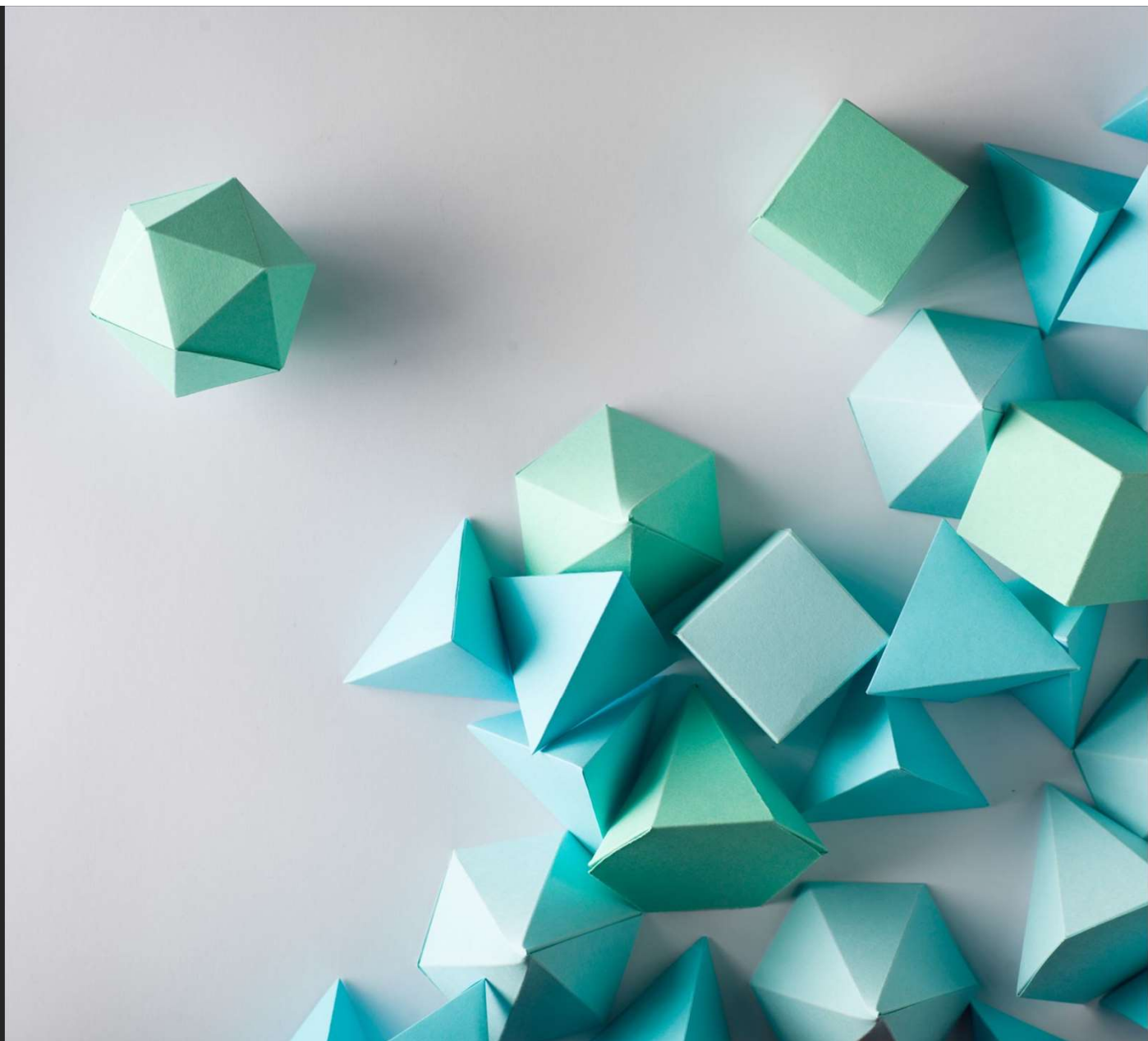
<https://www.ieled.it/token-economy/>

<https://www.ieled.it/la-cao-nel-gioco/>

<https://www.youtube.com/watch?v=GKOm65zbpWU>

IL PCTO

ORIENTARE IL PROGETTO DI
VITA



«I PCTO, che le istituzioni scolastiche promuovono per sviluppare le competenze trasversali, contribuiscono ad esaltare la valenza formativa dell'orientamento in itinere, laddove pongono gli studenti nella condizione di maturare un atteggiamento di graduale e sempre maggiore consapevolezza delle proprie vocazioni, in funzione del contesto di riferimento e della realizzazione del proprio progetto personale e sociale, in una logica centrata sull'auto-orientamento».


LINEE GUIDA PERCORSI PER LE COMPETENZE TRASVERSALI E PER L'ORIENTAMENTO

Adottate con decreto 774 del 4 settembre 2019

La scuola ha una grande responsabilità: preparare i ragazzi per affrontare la vita adulta e l'integrazione sociale, quindi, ha anche il compito di pianificare percorsi mirati, volgendo lo sguardo al futuro per supportarli nella costruzione dell'identità e orientarli nel passaggio all'adulità.

Qual è il momento giusto per pianificare il futuro di una persona nella condizione dello spettro autistico?

Da cosa partire per orientare il percorso di un alunno con ASD?

Alternanza scuola-lavoro  PCTO

Con la di Legge di Bilancio 2019 (L 30/12/2018 n. 145) i percorsi in alternanza scuola-lavoro sono ridenominati «percorsi per le competenze trasversali e per l'orientamento»



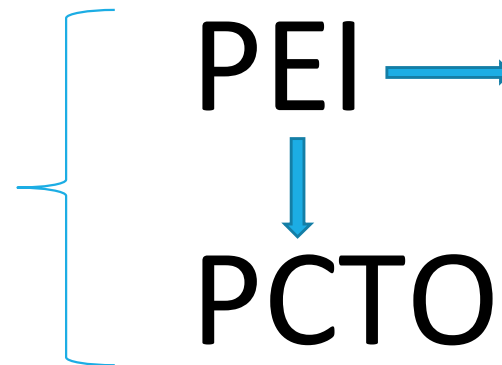
Per gli studenti con disabilità certificata, i PCTO dovranno essere dimensionati per favorire l'acquisizione di competenze, funzionali ad un inserimento lavorativo.

Il PCTO è un'opportunità formativa per gli studenti con disabilità e consente di:

- costruire il progetto di vita;
- acquisire competenze tecniche e professionali spendibili sul mercato del lavoro;
- valorizzare i propri interessi e attitudini;
- accrescere i propri livelli di motivazione al lavoro;
- favorire l'autonomia e l'indipendenza delle persone con ASD
- contrastare l'isolamento sociale

ORIENTARE

A SCUOLA



Progetto didattico-educativo:
Obiettivi, competenze di base,
trasversali e tecnico prof.li,
metodologie, strategie e
tecniche, tempi

PROGETTARE IL PCTO

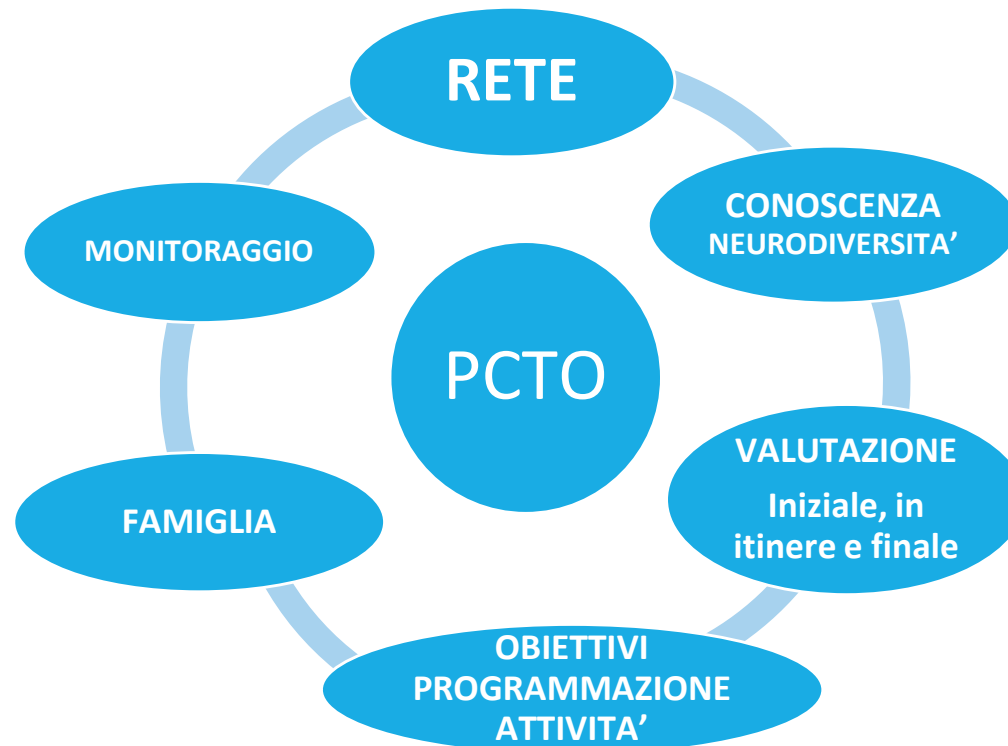
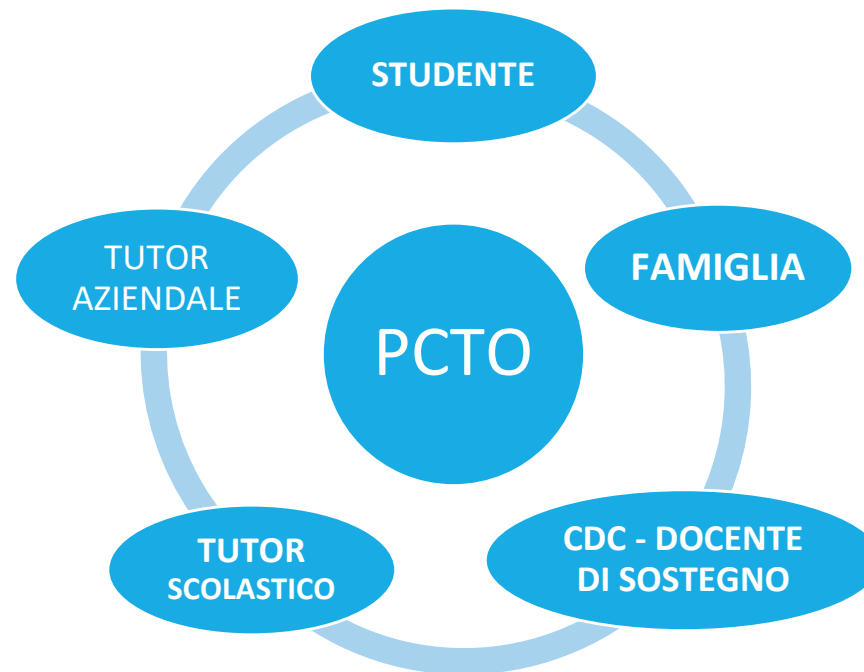


FIGURE COINVOLTE NEL PCTO

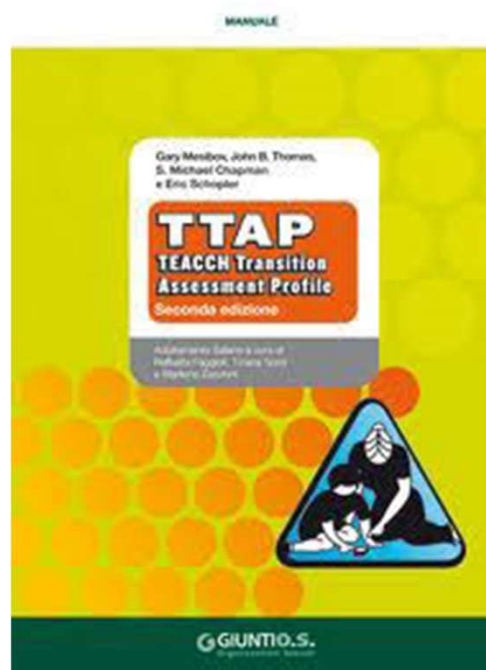


TEORIA  **PRATICA**

Con il PCTO lo studente potrà verificare nei contesti reali ciò che ha appreso a scuola e sperimentarlo concretamente nel contesto lavorativo.

L'esperienza dovrà sollecitare competenze, autodeterminazione e responsabilità personale, fornirà allo studente un bagaglio di strumenti e abilità e faciliterà il passaggio allo stato di adulto .

VALUTAZIONE DELLE ABILITÀ ACQUISITE E DELLE ABILITÀ EMERGENTI



TTAP

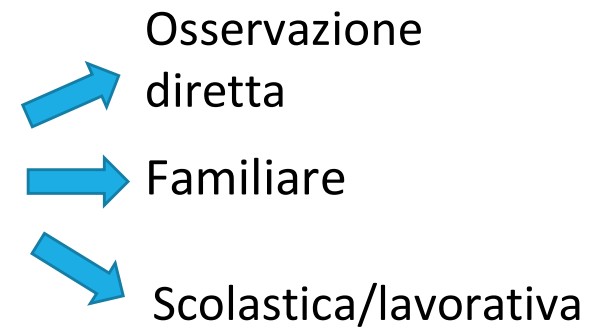
OSSERVAZIONE
DIRETTA

TASK ANALYSIS

6 aree di sviluppo:

- **Attitudini Lavorative – AL**
- **Comportamenti Lavorativi – CL**
- **Funzionamento Indipendente – FI**
- **Abilita' di Tempo Libero – ATL**
- **Comunicazione Funzionale – CF**
- **Comportamento Interpersonale – CI**

VALUTAZIONE FORMALE



VALUTAZIONE INFORMALE → schede, report



- ✓ Misura i progressi e individuare nuove abilità emergenti
- ✓ fornisce informazioni sulle capacità dello studente nei vari contesti
- ✓ Indica le sue reali preferenze e motivazioni
- ✓ Consente di valutare la fattibilità di un progetto di vita e lavorativo reale

Gli indicatori di valutazione sono:

R = RIUSCITO

La persona è in grado di portare a termine il compito completo in modo autonomo

E = EMERGENTE

La persona sa eseguire una parte del compito in maniera indipendente, sa effettuare tutto il compito con aiuto

NR = NON RIUSCITO

Il ragazzo non sa effettuare nessuna parte del compito, oppure necessita di guida fisica.

FASI DEL PCTO

1. ORGANIZZAZIONE DELLE ATTIVITÀ
2. COSTRUZIONE DEL PORTFOLIO DELLE COMPETENZE
3. INSERIMENTO NELLA STRUTTURA OSPITANTE
4. MONITORAGGIO
5. CERTIFICAZIONE DELLE COMPETENZE ACQUISITE

OBIETTIVI DEL PCTO

Gli obiettivi si definiscono sulla base dei dati emersi nella valutazione. Dovremo tener conto delle **abilità emergenti**, dei **punti di forza**, dei **bisogni evolutivi dell'adolescente** con ASD.

OBIETTIVO



ABILITA'



GENERALIZZAZIONE

Gli obiettivi devono essere

- comportamentali
- specifici
- misurabili

Per ciascun obiettivo occorre stabilire:

- Antecedente
- Criterio
- Frequenza

Una volta individuata l'attività da inserire nel percorso di PCTO, può essere utile predisporre una scheda con l'analisi del compito per

- acquisire informazioni sulle sequenze dell'attività, sul tipo di risposta e sul tempo necessario per portare a termine la richiesta;
- individuare i punti critici nell'esecuzione del compito proposto e definire il prompt necessario (l'aiuto da fornire).

TASK ANALYSIS

Per individuare le strategie utili a promuovere l'apprendimento si potrà utilizzare la task analysis, analisi del compito, con una griglia di osservazione che consenta di valutare le singole unità che compongono l'intero compito.

Esempi di attività che possiamo insegnare con la task analysis:

Portare messaggi verbali/non verbali in segreteria

Recapitare pacchi all'interno della scuola

Mettere la posta/annunci nei cassetti degli insegnanti

Creare oggetti

Sistemare i prodotti sulle scaffalature

Usare la calcolatrice

Mettere a posto i libri in biblioteca

Acquistare merenda al distributore automatico

.....

Esempio task analysis - attività

ATTIVITA'	Sistemazione prodotti sullo scaffale: abbinamento etichetta del prodotto con etichetta riportata sullo scaffale
Obiettivo	Categorizzazione: riporre i prodotti negli appositi spazi sulla base delle etichette fornite sullo scaffale
Pre-requisiti	abilità di lettura, abilità fini-motorie (manipolazione), coordinazione oculo-manuale (controllo, percettive e attentive)
Attività	allestire lo scaffale delle bibite
Sotto-attività	<ol style="list-style-type: none">1. prendere il prodotto (indicare il tipo di prodotto) dal carrello2. identificare il prodotto (leggere l'etichetta)3. individuare e riconoscere la stessa etichetta sullo scaffale4. riporre il prodotto in corrispondenza dell'etichetta individuata5. ripetere l'operazione da 1 a 46. terminare l'attività quando non c'è più spazio sullo scaffale

Esempio: analisi del compito per risolvere le espressioni aritmetiche

RISOLVO LE ESPRESSIONI

1. Risolvo moltiplicazioni e divisioni nella parentesi tonda
2. Risolvo addizioni e sottrazioni nella parentesi tonda
3. Risolvo moltiplicazioni e divisioni nella parentesi quadra
4. Addizioni e sottrazioni nella parentesi quadra
5. Risolvo moltiplicazioni e divisioni nella parentesi graffa
6. Addizioni e sottrazioni nella parentesi graffa
7. Ottengo il risultato

PORTFOLIO

Per documentare il percorso formativo dello studente durante l'esperienza di PCTO e far sì che questa sia un'esperienza di successo per lo studente con ASD, è opportuno predisporre il portfolio delle competenze che consentirà di monitorare l'andamento del percorso, documentare i progressi effettuati, rilevare punti di forza, barriere e facilitatori, valutare le competenze tecnico-professionali, le abilità lavorative, sociali, relazionali e comunicative. Infine, consentirà di individuare quali strategie sono funzionali all'apprendimento e quali, al contrario, possono ostacolarlo per effettuare gli accomodamenti necessari.

CONCLUSIONE DEL PCTO

Al termine del PCTO, vengono certificate le competenze acquisite dallo studente con ASD.

La certificazione delle competenze può riguardare le seguenti aree:

- ❖ sociale e relazionale (es. saper presentarsi in maniera adeguata ai colleghi di lavoro; saper lavorare in team);
- ❖ comunicative ed espressive (es. saper esprimere un proprio bisogno al collega in maniera adeguata; saper aspettare il proprio turno durante una conversazione di gruppo);
- ❖ tecnico-professionale (es. riuscire a svolgere le attività professionali in maniera funzionale);
- ❖ lavorative/trasversali (es. saper mantenere la concentrazione per l'intera attività, saper tollerare i momenti di transizione tra un'attività e l'altra, saper muoversi in maniera autonoma all'interno della struttura ospitante).

La certificazione viene sottoscritta dal dirigente scolastico, dal tutor interno e dal tutor esterno.

PCTO - quale progetto di vita?

	INSERIMENTO PROTETTO	COLLOCAMENTO MIRATO	INSERIMENTO LAVORATIVO CON FORMAZIONE INIZIALE
LIVELLO DI GRAVITA'	Livello 3 – bisogno di supporto molto significativo	Livello 2 – bisogno di supporto significativo	Livello 1 - bisogno di supporto
OBIETTIVI	Mantenere le abilità acquisite Promuovere abilità emergenti Potenziare le abilità sociali	Promuovere lo svolgimento autonomo di specifiche attività lavorative	Mantenere il posto di lavoro Potenziare abilità socio-comunicative e professionali
ATTIVITA'	Attività psicoeducative e occupazionali	Compiti e mansioni propri di una specifica figura professionale	Compiti e mansioni di una specifica figura professionale
AFFIANCAMENTO	Strettamente affiancato da personale qualificato con supervisione	Training al lavoro svolto da tutor o educatore	supervisione
ASPETTI CONTRATTUALI	No retribuzione	Regolare compenso economico	Contratto di lavoro regolare

E' opportuno favorire la crescita della persona con ASD, attraverso percorsi che consentano di raggiungere un grado di autonomia personale, sociale e lavorativa, adeguato alle potenzialità; rimuovere gli ostacoli naturali, sociali, culturali ed economici, che spesso impediscono loro di realizzare pienamente la propria personalità anche attraverso il lavoro.

ALCUNI RIFERIMENTI LEGISLATIVI

Legge del 28 marzo 2003 n. 53 entra nel nostro sistema educativo l'alternanza scuola lavoro.

Decreto legislativo del 15 aprile 2005 n. 77 (applicativo della succitata Legge 53/03), definisce l'alternanza una strategia educativa per assicurare ai ragazzi, oltre alle conoscenze di base, l'acquisizione di competenze spendibili nel mercato del lavoro.

Legge del 13 luglio 2015 n. 107 inserisce l'alternanza scuola lavoro nell'offerta formativa di tutti gli indirizzi di studio della scuola secondaria di secondo grado come parte integrante dei percorsi di istruzione. Rispetto al corso di studi, la Legge 107/15 stabilisce un monte ore obbligatorio per le esperienze di alternanza che coinvolgeranno, a partire dalle classi terze, tutti gli studenti del secondo ciclo di istruzione.

Legge di Bilancio 2019 (Legge 30 dicembre 2018 n. 145) i percorsi in alternanza scuola-lavoro sono ridenominati "Percorsi per le competenze trasversali e per l'orientamento" e, a decorrere dall'anno scolastico 2018/19, viene rimodulato il monte ore obbligatorio per i vari indirizzi di studio (210 ore per gli istituti professionali; 150 ore negli istituti tecnici; 90 ore nei licei. Decreto del 4 settembre 2019 n. 774 il Ministero dell'istruzione adottato le nuove Linee guida relativi ai PCTO.

AUTISM



THEY NEED
YOUR LOVE

GRAZIE PER
L'ATTENZIONE