il **nuovo** concorso a cattedra

COMPRENDE **ESTENSIONI ONLINE**

Le attività di

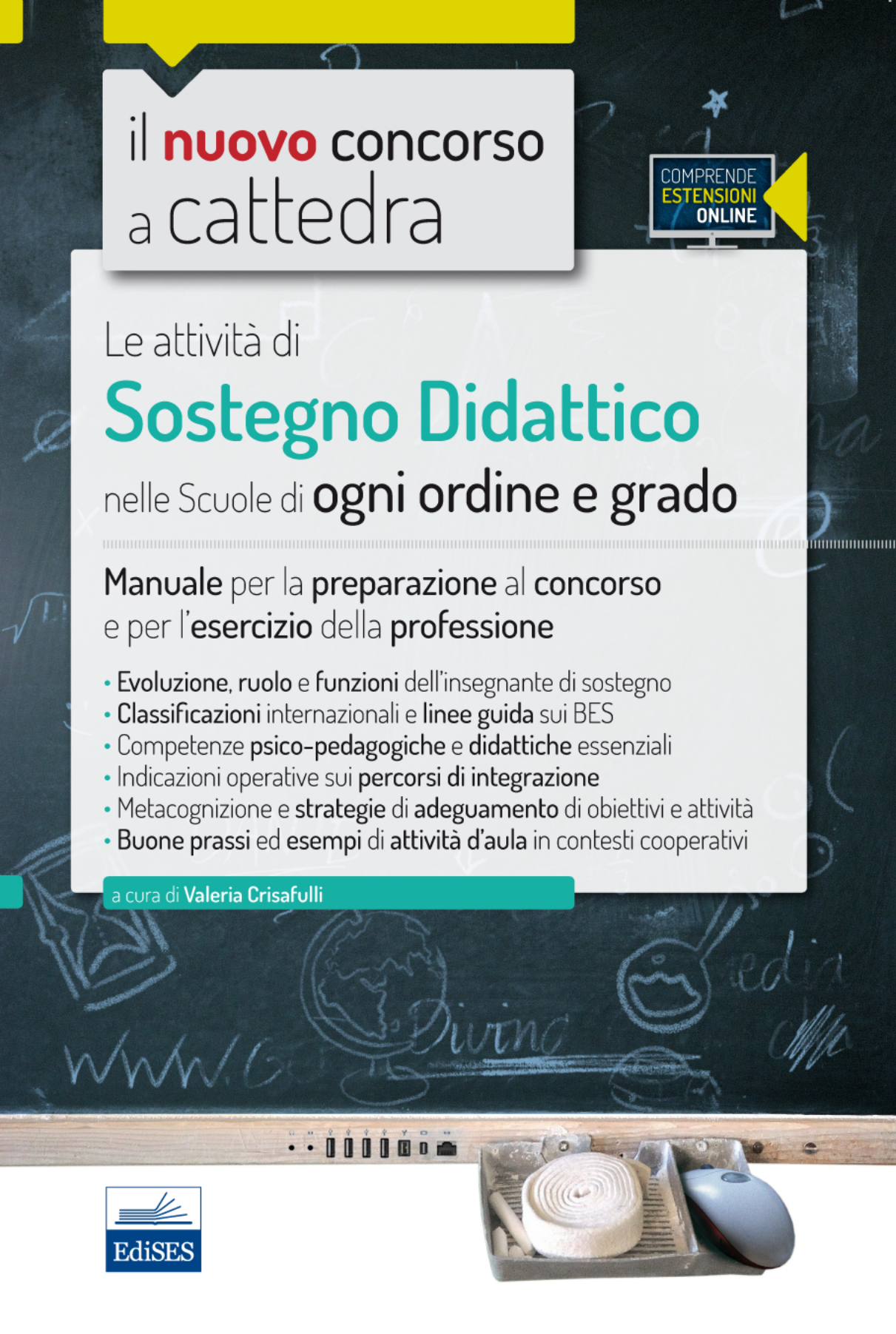
Sostegno Didattico

nelle Scuole di **ogni ordine e grado**

Manuale per la **preparazione** al **concorso** e per l'**esercizio** della **professione**

- **Evoluzione**, **ruolo** e **funzioni** dell'insegnante di sostegno
- **Classificazioni** internazionali e **linee guida** sui BES
- Competenze **psico-pedagogiche** e **didattiche** essenziali
- Indicazioni operative sui **percorsi di integrazione**
- Metacognizione e **strategie** di **adeguamento** di obiettivi e attività
- **Buone prassi** ed **esempi** di **attività d'aula** in contesti cooperativi

a cura di **Valeria Crisafulli**



EdiSES

Accedi
ai **servizi riservati**

COLLEGATI AL SITO
EDISES.IT

ACCEDI AL
MATERIALE DIDATTICO

SEGUI LE
ISTRUZIONI

Utilizza il codice personale contenuto nel riquadro per registrarti al sito **edises.it** e accedere a **servizi** e **contenuti riservati**.

Scopri il tuo **codice personale** grattando delicatamente la superficie

Il volume NON può essere venduto, né restituito, se il codice personale risulta visibile.
L'**accesso ai servizi riservati** ha la durata di **un anno** dall'attivazione del codice e viene garantito esclusivamente sulle edizioni in corso.

Per attivare i **servizi riservati**, collegati al sito **edises.it** e segui queste semplici istruzioni

Se sei registrato al sito

- clicca su *Accedi al materiale didattico*
- inserisci email e password
- inserisci le ultime 4 cifre del codice ISBN, riportato in basso a destra sul retro di copertina
- inserisci il tuo **codice personale** per essere reindirizzato automaticamente all'area riservata

Se non sei già registrato al sito

- clicca su *Accedi al materiale didattico*
- registrati al sito o autenticati tramite facebook
- attendi l'email di conferma per perfezionare la registrazione
- torna sul sito **edises.it** e segui la procedura già descritta per gli utenti registrati

EdiSES

il **nuovo** concorso
a cattedra

Le attività di **Sostegno Didattico** nella Scuola di **ogni ordine** e **grado**

Manuale per la **preparazione** al **concorso** e per l'**esercizio** della **professione**

- **Evoluzione**, **ruolo** e **funzioni** dell'insegnante di sostegno
- **Classificazioni** internazionali e **linee guida** sui BES
- Competenze **psico-pedagogiche** e **didattiche** essenziali
- Indicazioni operative sui **percorsi di integrazione**
- Metacognizione e **strategie** di **adattamento** di obiettivi e attività
- **Buone prassi** ed **esempi** di **attività d'aula** in contesti cooperativi

a cura di **Valeria Crisafulli**

EdiSES

Il nuovo Concorso a Cattedra – Le attività di Sostegno Didattico nella Scuola di ogni ordine e grado
Copyright © 2016, Edises S.r.l

9 8 7 6 5 4 3 2 1 0
2020 2019 2018 2017 2016

Le cifre sulla destra indicano il numero e l'anno dell'ultima ristampa effettuata

A norma di legge è vietata la riproduzione, anche parziale, del presente volume o di parte di esso con qualsiasi mezzo.
L'Editore

A cura di **Valeria Crisafulli**

Con *contributi di:*
Luigi Grimaldi
Karin Guccione
Nicola Molteni
Giuseppe Campana
Pietro Boccia
Luisella Ciceri
Emanuela D'Ambros
Emanuela Riva
Anna Maria Schiano

Per le *esperienze di laboratorio e le attività di ricerca-azione* si ringrazia:
Cooperativa Progetto Sociale (Cantù)
prof. Patrizia Saibene
prof. Claudia Giannarelli

Progetto grafico e Fotocomposizione: ProMediaStudio di A. Leano – Napoli

Grafica di copertina: curvilinee

Stampato presso Litografia Sograte S.r.l. - Città di Castello (PG)

Per conto della **EdiSES – Piazza Dante, 89 – Napoli**

www.edises.it

ISBN 978 88 6584 627 8 **info@edises.it**

Nota

Gli autori, i curatori, l'editore e tutti coloro in qualche modo coinvolti nella preparazione o pubblicazione di quest'opera hanno posto la massima cura per garantire che le informazioni ivi contenute siano corrette ed accurate, compatibilmente con le conoscenze disponibili al momento della stampa; essi tuttavia non possono essere ritenuti responsabili dei risultati ottenuti dall'utilizzo di tali informazioni.

Sommario

Parte Prima
Il lungo cammino dell'integrazione

Capitolo 1 Dalle scuole speciali all'inserimento 3
Capitolo 2 Dall'inserimento all'integrazione 15
Capitolo 3 Il ruolo istituzionale e sociale dell'insegnante di sostegno 43

Parte Seconda
I bisogni educativi speciali

Capitolo 4 Lo svantaggio come elemento unificante 55
Capitolo 5 Classificazioni internazionali e principali manuali diagnostici 63
Capitolo 6 I disturbi dell'apprendimento 81
Capitolo 7 I disturbi del linguaggio 99
Capitolo 8 I deficit visivo e uditivo 117
Capitolo 9 Il disturbo dell'attenzione e l'iperattività 131
Capitolo 10 Le sindromi genetiche e il ritardo mentale 139
Capitolo 11 L'autismo e disturbi dello spettro autistico 147

Parte Terza
Psicologia dello sviluppo e dell'apprendimento

Capitolo 12 Temi e prospettive della psicologia dello sviluppo 163
Capitolo 13 Processi cognitivi, apprendimento, creatività e pensiero divergente 175
Capitolo 14 Intelligenza emotiva, empatia, emozioni e sentimenti 193
Capitolo 15 La personalità e i suoi processi 215
Capitolo 16 La definizione dell'identità 227
Capitolo 17 Il legame di attaccamento 245
Capitolo 18 La motivazione 255
Capitolo 19 I conflitti, la difesa, i disturbi psichici 263

Parte Quarta
Individuo e società

Capitolo 20 Lo sviluppo sociale 279
Capitolo 21 Il senso morale 309
Capitolo 22 Il linguaggio e la comunicazione 315
Capitolo 23 L'importanza del gioco nello sviluppo sociale 333
Capitolo 24 Socializzazione e aggressività in età scolare 357

Parte Quinta
Interventi didattici in favore dell'integrazione

Capitolo 25 I bisogni educativi speciali tra didattica e integrazione 367
Capitolo 26 Mediazione speciale e strategie didattiche 391
Capitolo 27 Esperienze, strategie e best practice nella scuola secondaria di primo e secondo grado 441

Appendici

Documentazione 489
Riferimenti normativi 537

Finalità e struttura dell'opera

Una scuola che intenda seriamente impegnarsi nella difficile sfida dell'integrazione e dell'inclusione deve essere in grado di accettare e accogliere ogni allievo nel modo migliore, fornendo risposte soddisfacenti ai bisogni educativi *speciali* e *specifici* di cui ciascuno è portatore.
La "**scuola dell'inclusione**" deve dunque dotarsi di **professionalità altamente qualificate**, abilitate alla costruzione di piani educativi personalizzati per allievi portatori di disabilità o appartenenti a categorie sociali disagiate e deve essere in grado di dialogare con medici, psichiatri e specialisti della riabilitazione, promuovendo percorsi educativi e riabilitativi in un'ottica multidisciplinare e plurispecialistica.

La scuola ha il compito di "prendere in carico" gli alunni diversamente abili, dall'osservazione iniziale fino all'attuazione di modalità operative per realizzare il percorso didattico. Per garantire il **diritto all'apprendimento** a tutti gli alunni, anche a quelli che presentano **bisogni educativi speciali**, occorre un particolare impegno da parte dei docenti in relazione agli stili educativi, alla trasmissione-elaborazione dei saperi, ai metodi di lavoro, alle strategie di organizzazione delle attività in aula.
In questo contesto il ruolo del **docente di sostegno**, professionista nel gestire la diversità, è indispensabile: si tratta di un **ruolo complesso** per il cui esercizio sono richieste vastissime competenze socio-psico-pedagogiche correlate allo sviluppo delle abilità cognitive, sociali, psichiche nonché tecniche didattiche utili alla rimozione degli ostacoli che il deficit comporta.

Ricordiamo infatti che il docente di sostegno deve:

- non solo **assistere** nel processo di apprendimento gli **alunni disabili**, ma anche **aiutare l'insegnante curricolare** a lavorare meglio con loro e con la classe nel suo complesso, perché entrambi (il docente e il disabile) non costituiscono delle entità separate rispetto al *gruppo*, ma al contrario ne sono parti integranti;
- aiutare i colleghi a comprendere le potenzialità dell'alunno diversamente abile e rendersi egli stesso interprete della **relazione** tra **programmazione** e **azione didattica individuale**;
- essere preparato non tanto a rispondere alle necessità fisiologiche del disabile, quanto piuttosto essere competente nei **diversi linguaggi** e, nell'era del computer, nell'uso di quelle **tecnologie informatiche** che possano facilitare lo sviluppo relazionale e cognitivo dell'allievo;
- partecipare alla stesura del **Piano educativo individualizzato** assieme al consiglio di classe, perché la collegialità nell'esercizio della funzione docente è una delle principali caratteristiche della scuola di oggi, e favorire la **collaborazione** tra scuola, famiglia e servizi extrascolastici.

L'insegnante di sostegno è dunque un docente dotato di una specializzazione di alto profilo che ne qualifica la professionalità e l'intervento specifico. Un soggetto culturale e didattico la cui formazione richiede una preparazione di livello universitario.

La sua conoscenza deve riguardare in modo specifico la **fascia evolutiva** corrispondente al **grado di scuola** presso cui intende prestare servizio ma, nell'ottica della **continuità educativa**, non può prescindere da una conoscenza generale delle **principali tappe evolutive** dall'**infanzia** all'**età adulta**.

Il presente manuale rappresenta un percorso unitario per la **preparazione** al **concorso a cattedra** per le **attività di sostegno didattico** nella **scuola secondaria di primo e secondo grado** e racchiude le principali conoscenze necessarie per superare **tutte le fasi della selezione concorsuale** ma contiene anche preziosi **spunti operativi** per l'ordinaria **attività professionale**: propone infatti un'ampia raccolta di suggerimenti sulla **gestione** degli alunni diversamente abili, con indicazioni operative sui **percorsi di integrazione**, sui vari aspetti della **metodologia** didattica orientata all'inclusione e sulla **metacognizione**, ipotizzando possibili interventi volti a migliorare la capacità di autoregolazione degli alunni con difficoltà.
Molta attenzione viene dedicata alle **buone prassi** che una scuola, in una visione di collegialità, deve mettere in atto se intende favorire realmente il processo di integrazione di tutti gli alunni, all'**apprendimento cooperativo**, con esempi di modalità di interazione tra gli allievi finalizzati a conferire la flessibilità di cui necessita un ambiente educativo di apprendimento pensato per tutti. Numerosi i riferimenti alle **attività laboratoriali** e alle **tecnologie**, il cui uso permette di adeguare la proposta educativa ai bisogni specifici, ai campi di esperienza e alle strategie didattiche, fornendo esempi di adattamento di obiettivi, materiali e attività agli alunni in situazione di difficoltà.
Pur essendo rivolto ad insegnanti di scuola secondaria, molti sono i riferimenti allo sviluppo evolutivo del bambino ed agli interventi didattici precoci.
La gestione degli alunni con bisogni educativi speciali non può infatti prescindere dalla conoscenza dello specifico ostacolo all'apprendimento che normalmente si manifesta già dai primi anni di scuola.
Inoltre, il grado di difficoltà che l'alunno incontrerà nel passaggio dalla scuola primaria alla secondaria dipenderà in larga misura dal suo vissuto, dalle esperienze scolastiche maturate ed in buona parte dalle competenze e abilità didattiche dei docenti che lo hanno accompagnato nei primi anni di scolarizzazione. Anche dal punto di vista emotivo e relazionale la centralità dei primi anni di vita è innegabile, benché il passaggio dall'infanzia all'adolescenza comporti una nuova e fondamentale sfida evolutiva per l'alunno e richieda specifiche competenze da parte del docente.

Il volume è strutturato in **cinque parti**.

Nella **prima parte** vengono ripercorse le principali tappe del **percorso** di **integrazione scolastica**, dalla nascita delle scuole speciali alla disciplina in materia di **BES**, senza tralasciare gli aspetti giuridici, organizzativi ed operativi che costituiscono la quotidianità dell'attività dei docenti nella scuola dell'autonomia, viene esaminata la figura del docente di sostegno, nelle sue competenze e abilità e nei suoi compiti istituzionali all'interno del sistema scolastico italiano.

Si passa poi nella **seconda parte** alla definizione dei confini, sempre più ampi, dei bisogni educativi speciali, analizzando nel dettaglio – e con l'ausilio delle **classificazioni internazionali** e dei principali **manuali diagnostici** – le più diffuse **problematiche psicologiche** e psichiatriche in ambito educativo e didattico con cui il docente di sostegno è più frequentemente chiamato a confrontarsi. Vengono analizzati, dal punto di vista diagnostico e dalla prospettiva dell'intervento didattico, i disturbi dell'apprendimento, del linguaggio, dell'attenzione, iperattività, deficit visivi e uditivi, sindromi genetiche, ritardo mentale, autismo, ma anche le situazioni di **svantaggio socio-economico**, di emarginazione, la difficoltà di integrazione dovuta a differenze culturali ed il disagio psicologico, fino ad arrivare al riconoscimento delle nuove forme di **analfabetismo sociale** quale possibile causa di disuguaglianza ed emarginazione ed alla conseguente adozione, con la L. 107/2015 (la Buona Scuola), del Piano Nazionale per la Scuola Digitale volto a promuovere, attraverso la scuola, un processo di alfabetizzazione informatica che si traduce nell'inserimento delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione (TIC) come strumento didattico trasversale o come insegnamento specifico.

La **terza parte** è dedicata alla **psicologia dello sviluppo** e dell'**apprendimento**. Vengono presentati i principali contributi teorici e descritte le fasi evolutive dello sviluppo cognitivo per poi analizzare il processo di definizione della personalità, dell'identità e delle relazioni affettive con particolare attenzione alla fase dell'adolescenza. In questo contesto, vengono approfonditi i **processi cognitivi**, la **creatività** e il **pensiero divergente**, e si offre una panoramica delle principali tematiche su cui si basa la moderna didattica dell'integrazione nonché dei processi motivazionali ed emozionali dall'infanzia all'età adulta, soffermandosi sulle nozioni di **empatia** ed **intelligenza emotiva**.

La **quarta parte** è dedicata al rapporto tra **individuo** e **società**. Vengono ripercorsi i principali aspetti dello sviluppo sociale, mediante la presentazione dei più significativi contributi teorici, con particolare riferimento ai processi di acquisizione del linguaggio, verbale e non verbale, ed alla funzione del gioco nell'apprendimento e nello sviluppo delle relazioni sociali ed alle problematiche legate all'aggressività in età scolare.

La **quinta parte** è dedicata alla **didattica speciale**. Vengono descritti gli strumenti operativi dell'integrazione e trattato il difficile equilibrio tra didattica individualizzata e condivisione di obiettivi didattici. Vengono infine illustrate le principali metodologie didattiche orientate all'inclusione, le strategie **metacognitive** utilizzabili in aula per favorire cooperazione e partecipazione e le **buone prassi** finalizzate all'adeguamento di obiettivi e materiali didattici.

Questo volume, ricco di spunti di riflessione, è frutto della raccolta e della sistematizzazione di contributi forniti da molti professionisti della scuola e dell'educazione che hanno voluto condividere il proprio bagaglio di conoscenze ed esperienze.
Pur senza pretesa di esaustività rispetto ad una materia complessa ed in continua evoluzione, il manuale si configura non solo come sussidio didattico per la **preparazione** alle **prove concorsuali** ma anche come uno **strumento** utile nell'ordinaria **consultazione professionale**.

Materiali didattici integrativi e approfondimenti sono disponibili nell'area riservata a cui si accede mediante registrazione al sito *edises.it* secondo la procedura indicata nel frontespizio del volume.

Altri aggiornamenti sulle procedure concorsuali saranno disponibili sui nostri profili social

Facebook.com/ilconcorsoacattedra
Clicca su mi piace (**Facebook**) per ricevere gli aggiornamenti
www.concorsoacattedra.it

Indice

Parte Prima
Il lungo cammino dell'integrazione

Capitolo 1 – Dalle scuole speciali all'inserimento

1.1 La legislazione sulle istituzioni speciali ... 3
1.2 L'inserimento nella scuola ordinaria ... 7
1.3 Il Documento Falcucci ... 9
1.4 La circolare ministeriale n. 227/1975 ... 12

Capitolo 2 – Dall'inserimento all'integrazione

2.1 La legge 517/1977 e i successivi provvedimenti legislativi ... 15
2.2 La decisione della Corte Costituzionale n. 215/1987 ... 17
2.3 La legge quadro n. 104/1992 ... 19
2.4 La normativa di fine anni Novanta. Il Piano dell'offerta formativa ... 22
2.4.1 Proclamazione dei diritti del bambino e valorizzazione delle diversità e della convivenza democratica nella Dichiarazione di Salamanca ... 25
2.5 L'ultimo decennio ... 27
2.6 Disturbi Specifici di Apprendimento: struttura e finalità della legge 170/2010 ... 30
2.6.1 Definizioni relative ai DSA nella L. 170/2010 e nelle Linee Guida ... 31
2.6.2 Finalità della legge ... 32
2.6.3 Diagnosi e individuazione precoce ... 32
2.6.4 Misure educative e didattiche di supporto ... 35
2.7 I Bisogni educativi speciali: la Direttiva 27/12/2012 ... 38
2.8 Nuove fonti di disuguaglianza e Piano nazionale per la scuola digitale ... 39

Capitolo 3 – Il ruolo istituzionale e sociale dell'insegnante di sostegno

3.1 La formazione monovalente ... 43
3.2 La formazione polivalente ... 44
3.3 I corsi intensivi, le SSIS per il sostegno, i corsi di formazione universitari ... 50

Parte Seconda
I bisogni educativi speciali

Capitolo 4 – Lo svantaggio come elemento unificante

4.1 Alunni che presentano deficit o patologie che danno luogo a situazioni di disabilità ... 55

4.2 Alunni con Disturbi Specifici di Apprendimento (DSA) 56
4.3 Alunni che presentano altre situazioni di difficoltà nell'apprendimento (non classificate tra i DSA) 56
4.3.1 Alunni in situazioni di difficoltà nell'apprendimento scolastico derivanti da veri e propri disturbi 57
4.3.2 Alunni che possono essere definiti in situazione di deprivazione socio-ambientale 58
4.3.3 Alunni che si ritirano dall'impegno scolastico per sofferenza psicologica anche in assenza di svantaggio 59
4.4 Estensione a tutti i disturbi evolutivi delle misure previste per i DSA (L. 170/2010) 60

Misure compensative/dispensative per alunni con DSA e BES .....

Attività per favorire l'accoglienza dell'alunno straniero .....

L'alunno straniero nella scuola secondaria superiore .....

Capitolo 5 – Classificazioni internazionali e principali manuali diagnostici

5.1 Dalla contenzione all'inclusione: un'epocale inversione storica 63
5.2 Dall'handicap alla diversa abilità: l'evoluzione terminologica 64
5.3 Organizzazione Mondiale della Sanità e classificazioni internazionali 66
5.4 Processo di revisione: dall'ICIDH all'ICF 69
5.4.1 Differenza di approccio tra ICD-10 e ICF 72
5.5 Altri strumenti di classificazione 73
5.5.1 Manuale Diagnostico e Statistico dei Disturbi Mentali (DSM) 73
5.5.2 Manuale Diagnostico Psicodinamico (PDM) 76

Capitolo 6 – I disturbi dell'apprendimento

6.1 Le categorie diagnostiche 81
6.2 I disturbi specifici di apprendimento (DSA) 83
6.2.1 Il disturbo della lettura: la dislessia 83
6.2.2 I disturbi dell'espressione scritta: disortografia e disgrafia 88
6.2.3 Il disturbo delle abilità aritmetiche: la discalculia evolutiva 91
6.3 Didattica speciale per gli alunni con DSA 93
6.4 I disturbi non specifici dell'apprendimento (DNSA) 96

Metacognizione e ritardo cognitivo .....

Capitolo 7 – I disturbi del linguaggio

7.1 Comunicazione e linguaggio 99
7.2 I disturbi specifici del linguaggio (DSL) 100
7.3 Il disturbo fonetico-fonologico 102
7.4 Il disturbo del linguaggio 104
7.5 Il disturbo della comprensione 107
7.6 Il disturbo della fluenza con esordio nell'infanzia 109
7.7 Disturbo Pragmatico della Comunicazione Sociale 112
7.8 Il trattamento rieducativo nella scuola 112

Capitolo 8 – I deficit visivo e uditivo

8.1 La disabilità visiva ... 117
8.1.1 L'integrazione scolastica ... 119

Il bambino non vedente e il linguaggio ...

Condizioni per esperienze senso-percettive significative in un bambino non vedente ...

8.2 Il deficit uditivo: la sordità e le sue classificazioni ... 122
8.2.1 La lingua dei segni ... 124
8.2.2 La didattica per l'alunno sordo ... 126

La comunicazione nel bambino ipoacusico ...

Capitolo 9 – Il disturbo dell'attenzione e l'iperattività

9.1 Definizione e sintomi ... 131
9.2 La diagnosi nell'ADHD ... 132
9.3 Il trattamento del disturbo ... 133
9.4 La didattica per alunni con ADHD ... 135

Alunni iperattivi con problemi relazionali ...

Capitolo 10 – Le sindromi genetiche e il ritardo mentale

10.1 Le sindromi genetiche e la loro tipologia ... 139
10.1.1 Sindrome di Down ... 139
10.1.2 Sindrome di Klinefelter ... 140
10.1.3 Sindrome dell'X fragile (o di Martin Bell) ... 140
10.1.4 Sindrome di Turner ... 140
10.1.5 Sindrome di Duchenne ... 141
10.1.6 Sindrome di Marfan ... 141
10.2 La disabilità intellettiva (ex ritardo mentale) ... 142
10.3 L'alunno con sindrome genetica ... 143
10.4 L'alunno con disabilità intellettiva ... 144

L'autoregolazione cognitiva ...

Il gioco e il movimento per alunni con ritardo cognitivo ...

Capitolo 11 – L'autismo e disturbi dello spettro autistico

11.1 Definizione e sintomi ... 147
11.2 Evoluzione storica degli studi sull'autismo ... 152
11.3 Altri disturbi dello spettro autistico ... 154
11.4 L'integrazione scolastica del bambino con disturbo autistico ... 155

Il lavoro psico-educativo con alunni autistici ...

Parte Terza
Psicologia dello sviluppo e dell'apprendimento

Capitolo 12 – Temi e prospettive della psicologia dello sviluppo

12.1 Concetti generali ... 163
12.2 Il campo di indagine ... 163
12.3 Tre domande sullo sviluppo psicologico ... 165
12.3.1 Qual è la natura del cambiamento che caratterizza lo sviluppo? ... 165
12.3.2 Quali processi causano questo cambiamento? ... 166
12.3.3 Si tratta di un cambiamento continuo e graduale o viceversa discontinuo e improvviso? ... 167
12.4 Concezioni scientifiche dello sviluppo nel corso del tempo ... 167
12.4.1 La visione ambientalista ... 168
12.4.2 La visione naturalista ... 168
12.4.3 La teoria evoluzionistica ... 168
12.4.4 L'approccio sociologico ... 169
12.5 Le principali teorie dello sviluppo ... 170
12.5.1 Il comportamentismo ... 170
12.5.2 Il condizionamento operante ... 171
12.5.3 Teoria dell'apprendimento sociale ... 171
12.5.4 L'approccio organismico ... 172
12.5.5 L'approccio psicoanalitico ... 174

Capitolo 13 – Processi cognitivi, apprendimento, creatività e pensiero divergente

13.1 Le scienze che studiano la mente ... 175
13.2 I metodi per lo studio della mente ... 178
13.3 Apprendimento e maturazione ... 179
13.3.1 Strategie didattiche per l'apprendimento ... 180
13.3.2 Apprendimento significativo e metacognizione ... 181
13.4 Gli stadi del percorso evolutivo ... 184
13.5 Lo studio dell'intelligenza ... 186
Attività cognitive e prassi educativa ...
13.6 Charles Spearman e l'intelligenza bifattoriale ... 187
13.7 Louis Leon Thurstone e l'intelligenza multifattoriale ... 188
13.8 Le competenze su creatività e pensiero divergente ... 189

Capitolo 14 – Intelligenza emotiva, empatia, emozioni e sentimenti

14.1 Howard Gardner e il modello delle intelligenze multiple ... 193
14.2 Daniel Goleman e l'intelligenza emotiva ... 194
14.3 L'empatia come dimensione dell'intelligenza emotiva ... 195
14.4 Le emozioni ... 199
14.4.1 L'esperienza emotiva ... 199
14.4.2 Le teorie delle emozioni ... 201
14.4.3 La teoria della differenziazione emotiva ... 203

14.4.4 La teoria differenziale ... 205
14.4.5 Le emozioni e il comportamento emotivo ... 205
14.4.6 A cosa servono le emozioni? ... 206
14.4.7 Come esprime le emozioni il bambino e come le riconosce? ... 206
14.4.8 Autoregolazione delle emozioni e scaffolding ... 207
14.4.9 Dalla relazione diadica alla relazione di gruppo ... 208
14.4.10 Dimensioni emotive nella relazione educativa e didattica ... 209
14.5 I sentimenti ... 212
14.5.1 L'amicizia ... 212
14.5.2 L'amore ... 212
14.5.3 L'invidia ... 213
14.5.4 La gelosia ... 214

Capitolo 15 – La personalità e i suoi processi
15.1 La formazione della personalità ... 215
15.2 Le teorie della personalità ... 216
15.2.1 Le teorie dei tratti ... 217
15.2.2 Le teorie tipologiche ... 217
15.2.3 Le teorie psicodinamiche ... 218
15.2.4 Le teorie dell'apprendimento sociale ... 220
15.2.5 La teoria dei costrutti personali ... 221
15.2.6 La teoria del sé ... 221
15.2.7 Le teorie umanistiche ... 221
15.3 Le fasi della formazione ... 222
15.4 I test di personalità ... 225

Capitolo 16 – La definizione dell'identità
16.1 L'idea di sé ... 227
16.2 L'identità sessuale ... 229
16.3 Sigmund Freud ... 230
16.3.1 Stadio orale ... 230
16.3.2 Stadio anale ... 230
16.3.3 Stadio fallico ... 231
16.3.4 Stadio di latenza ... 231
16.3.5 Stadio genitale ... 231
16.4 Erik Erikson ... 232
16.4.1 I stadio: fiducia/sfiducia ... 233
16.4.2 II stadio: autonomia/vergogna, dubbio ... 234
16.4.3 III stadio: iniziativa/senso di colpa ... 234
16.4.4 IV stadio: industriosità/senso di inferiorità ... 234
16.4.5 V stadio: identità/dispersione ... 235
16.4.6 VI stadio: intimità/isolamento ... 235
16.4.7 VII stadio: generatività/stagnazione ... 236
16.4.8 VIII stadio: integrità dell'Io/disperazione ... 236
16.5 L'adolescenza ... 236
16.5.1 La definizione dell'identità nell'adolescenza ... 236
16.5.2 Adolescenza e stili educativi ... 243

Capitolo 17 – Il legame di attaccamento
17.1 Concetti generali ... 245
17.2 La teoria spaziale di Bowlby ... 246
17.3 La teoria della pulsione secondaria ... 251
17.4 La teoria della suzione primaria dell'oggetto ... 252
17.5 La teoria della relazione d'oggetto ... 253

Capitolo 18 – La motivazione
18.1 La teoria bisogno-pulsione-incentivo ... 255
18.2 L'attrazione e la repulsione ... 256
18.3 Classificare le motivazioni ... 257
18.4 Le teorie della motivazione ... 259
18.5 Daniel E. Berlyne: motivazione percettiva ed epistemica ... 261
18.6 La motivazione a realizzare competenze ... 262

Autostima e motivazione: un intervento di didattica cognitiva ...

Capitolo 19 – I conflitti, la difesa, i disturbi psichici
19.1 I tipi di conflitto ... 263
19.2 La frustrazione ... 263
19.3 I meccanismi di difesa ... 265
19.4 L'adattamento ... 267
19.5 Le nevrosi ... 268
19.6 Le psicosi ... 270
19.7 Le psicoterapie ... 272
19.8 Malattia e salute mentale ... 276

Parte Quarta
Individuo e società

Capitolo 20 – Lo sviluppo sociale
20.1 Concetti generali ... 279
20.2 L'individuo e i suoi contesti: famiglia, scuola, lavoro ... 280
20.3 Il processo di socializzazione ... 281
20.4 La famiglia ... 283
20.4.1 La nascita delle relazioni familiari ... 284
20.4.2 Lo sviluppo delle relazioni familiari ... 287
20.4.3 Inserimento scolastico e collaborazione con la famiglia ... 288
20.5 L'istituzione scolastica e l'adolescenza ... 291
20.6 I gruppi ... 293
20.7 Stratificazione e mobilità sociale ... 295
20.8 Atteggiamenti, opinioni e rappresentazioni sociali ... 296
20.9 I principali contributi teorici ... 298
20.9.1 Daniel Stern ... 298
20.9.2 Jean Piaget ... 299

20.9.3 La teoria della mente ... 300
20.9.4 L'apprendimento osservativo ... 301
20.9.5 Lo sviluppo sociale come predisposizione biologica ... 302
20.9.6 Albert Bandura ... 302
20.9.7 Lawrence Kohlberg ... 303
20.9.8 Kurt Lewin ... 303
20.9.9 Gordon Allport ... 304
20.9.10 Solomon Asch ... 305
20.9.11 Serge Moscovici ... 305
20.9.12 La teoria ecologica ... 306

Capitolo 21 – Il senso morale
21.1 Concetti generali ... 309
21.2 Le teorie cognitive ... 310
21.3 L'approccio comportamentista ... 313
21.4 L'approccio psicoanalitico ... 313

Capitolo 22 – Il linguaggio e la comunicazione
22.1 La comunicazione e i suoi elementi ... 315
22.2 Caratteristiche e funzioni del linguaggio ... 316
22.3 La comunicazione non verbale e le sue funzioni ... 318
La funzione partecipativa nella relazione attraverso i linguaggi non verbali ...
22.4 Le abilità comunicative nel bambino ... 321
22.5 L'acquisizione del linguaggio ... 322
22.6 Il rapporto tra pensiero, linguaggio e interazione sociale ... 323
22.7 Altri modelli psicologici dello sviluppo del linguaggio ... 326
22.8 I disturbi della comunicazione nella relazione educativa e didattica ... 326
22.9 Strategie creative nella lingua parlata ... 328
22.10 Strategie creative nel linguaggio cinesico e non verbale ... 329

Capitolo 23 – L'importanza del gioco nello sviluppo sociale
23.1 Le teorie sul valore dell'attività ludica ... 333
23.2 Lo sviluppo delle capacità di gioco ... 334
23.3 Il gioco come attività formativa ... 337
23.4 Le attività espressive formative ... 344
23.5 Le attività grafico-pittoriche ... 347
23.6 Le attività di manipolazione ... 353
Arte teatrale e comunicazione ...
Videogiochi e apprendimento ...
Un'esperienza laboratoriale con i giochi da tavolo ...

Capitolo 24 – Socializzazione e aggressività in età scolare
24.1 Concetti generali ... 357
24.2 L'aggressività e le dinamiche relazionali ... 357

24.3 Quando l'aggressività diventa una patologia 360
24.4 La gestione dell'aggressività 362

Parte Quinta
Interventi didattici in favore dell'integrazione

Capitolo 25 – I bisogni educativi speciali tra didattica e integrazione
25.1 Il bisogno educativo speciale 367
25.2 La risposta educativa speciale 370
25.3 Individuazione del deficit. La diagnosi funzionale 371
25.4 Il profilo dinamico funzionale (PDF) 373
25.5 Il piano educativo individualizzato (PEI) 375
25.6 I gruppi di lavoro per l'integrazione scolastica 377
25.7 La direttiva sui BES e la didattica inclusiva 379
25.8 I Centri Territoriali di Supporto (CTS) e i Centri Territoriali per l'Inclusione (CTI) 380
25.9 Il Piano dell'Offerta Formativa (POF) e il Piano Annuale per l'Inclusione (PAI) 381
25.10 I gruppi di lavoro per l'inclusione 383
25.11 Il ruolo dell'insegnante di sostegno nel team teaching e le altre figure dell'integrazione 387
Modalità di raccordo tra docente di sostegno e docente curricolare .....
L'esperienza del progetto tutoring .....
La rete dell'inclusione: dalla scuola dell'infanzia alla scuola secondaria di primo grado .....
Le fasi del progetto ponte per l'inserimento nella scuola secondaria .....

Capitolo 26 – Mediazione speciale e strategie didattiche
26.1 La pedagogia speciale nella prospettiva storica ed evolutiva 391
26.2 La condizione di svantaggio, il disadattamento e la pedagogia della differenza 393
26.3 L'azione sociale per i diversamente abili 396
26.4 L'integrazione come processo intenzionale 398
26.5 L'asimmetria nella relazione educativa 400
26.6 Rogers e la relazione *assertiva* 402
26.7 La relazione educativa tra insegnante di sostegno e alunni disabili 403
26.8 Le relazioni disfunzionali secondo l'Analisi Transazionale 407
26.8.1 La relazione simbiotica 407
26.8.2 I pregiudizi educativi (ordini) 409
26.8.3 I "giochi psicologici" 412
26.9 La mediazione didattica a servizio dell'integrazione 414
26.10 La mediazione speciale 415
26.11 Adattamento degli obiettivi curricolari e dei materiali didattici 419
26.11.1 Adattare gli obiettivi e le attività: le materie di studio 422
26.11.2 Adattare gli obiettivi e le attività: italiano 424
26.11.3 Adattare gli obiettivi e le attività: la percezione per l'apprendimento della matematica 425

26.11.4 Adattamenti nella costruzione delle competenze logico-matematiche 427
26.11.5 Adattare gli obiettivi e le attività: le scienze 429
26.11.6 La semplificazione di un testo 430
26.12 La programmazione individualizzata 432
Un esempio di programmazione per un alunno con deficit cognitivo .....
26.13 Il ruolo dell'insegnante di sostegno nella presa in carico dell'alunno diversamente abile 437

Capitolo 27 – Esperienze, strategie e best practice nella scuola dell'infanzia e nella scuola secondaria di primo e secondo grado
27.1 L'osservazione e i suoi strumenti 441
27.2 Definizione di metodo, metodologia, tecnica per le attività di insegnamento e curricolo 444
27.3 Dalla didattica degli anni '50 alle nuove prospettive della didattica costruttivista 446
27.4 Aspetti salienti della didattica generale contemporanea 449
27.5 I metodi di investigazione e la ricerca-azione 451
27.6 I nuovi contesti di apprendimento 453
27.7 Le didattiche disciplinari 454
27.8 Riflessività, mediazione didattica, apprendimento significativo, mappe concettuali come fattori dell'efficacia delle pratiche didattiche 456
27.9 Alcuni esempi di didattiche in uso oggi 459
27.9.1 La didattica per concetti 459
27.9.2 La didattica metacognitiva 460
27.9.3 La didattica dell'errore 460
27.9.4 La didattica orientativa 461
27.9.5 La didattica speciale 462
27.9.6 La didattica multimediale 462
27.9.7 La didattica laboratoriale 463
27.10 Il comune denominatore delle nuove metodologie didattiche 467
27.11 Alcuni esempi di tecniche e metodologie didattiche innovative 468
27.11.1 Il *cooperative learning* 468
L'apprendimento cooperativo applicato alla geometria .....
27.11.2 La *peer education* e la *peer collaboration* 471
27.11.3 Il *brainstorming* 472
27.11.4 Il *problem solving* 473
27.11.5 Il *role play* 474
27.11.6 Il *circle time* 474
27.11.7 Lezione frontale, dialogo interattivo e supporti visivi 474
27.11.8 Il *mastery learning* 475
27.12 Le Tecnologie dell'Informazione e della Comunicazione ed il loro impiego nella didattica speciale 475
27.12.1 L'uso della LIM in classe 477
27.12.2 I webquest 480
27.12.3 Esemplificazioni dell'uso del computer 482
Un'attività basata sul webquest .....

27.12.4 L'acquisizione delle autonomie nella scuola secondaria 483
27.12.5 Esperienze di operatività nella scuola secondaria 485

Appendici

Documentazione

L'integrazione degli alunni disabili nel Piano dell'Offerta Formativa: un esempio 489
Scheda di segnalazione: Scuola dell'Infanzia 493
Scheda di segnalazione: Scuola Primaria 497
Scheda di segnalazione: Scuola Secondaria di Primo e Secondo Grado 501
Diagnosi funzionale 505
Profilo dinamico funzionale 517
Piano educativo individualizzato (PEI) 528
Piano annuale per l'inclusione (PAI) 532

Riferimenti normativi

Allegato al D.M. 12 luglio 2011, n. 5669, attuativo della L. 170/2010: Linee guida per il diritto allo studio degli alunni e degli studenti con disturbi specifici dell'apprendimento 537
Nota del 4 agosto 2009, n. 4274: Linee guida per l'integrazione scolastica degli alunni con disabilità 567
Legge 8 ottobre 2010, n. 170: Nuove norme in materia di disturbi specifici di apprendimento in ambito scolastico 583
Direttiva Ministeriale del 27 dicembre 2012: Strumenti d'intervento per alunni con bisogni educativi speciali e organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica 588
Circolare Ministeriale n. 8 Prot. 561: Direttiva Ministeriale 27 dicembre 2012 "Strumenti d'intervento per alunni con bisogni educativi speciali e organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica". Indicazioni operative 598
Decreto 30 settembre 2011: Criteri e modalità per lo svolgimento dei corsi di formazione per le attività di sostegno - Allegato B 605

Capitolo 11
L'autismo e disturbi dello spettro autistico

11.1 Definizione e sintomi

Le linee guida per l'autismo emanate dalla Società Italiana di Neuropsichiatria dell'Età Evolutiva definiscono l'autismo come «*una sindrome comportamentale causata da un disordine dello sviluppo biologicamente determinato, con esordio nei primi tre anni di vita. Le aree prevalentemente interessate sono quelle relative all'interazione sociale reciproca, all'abilità di comunicare idee e sentimenti e alla capacità di stabilire relazioni con gli altri*».
L'**ICD-10** colloca tale sindrome tra i *disturbi generalizzati dello sviluppo*. Fino alla penultima edizione del DSM vi era una sostanziale coincidenza con l'ICD-10 nei criteri diagnostici per l'autismo, mentre con il **DMS-V** sono stati introdotti numerosi cambiamenti, per cui i criteri diagnostici per l'autismo ora si differenziano in maniera consistente tra le due classificazioni internazionali.
Fino al DSM-IV si parlava di "Disturbi Pervasivi dello Sviluppo" che si distinguevano in: disturbo autistico, disturbo di Asperger, disturbo disintegrativo della fanciullezza (o disturbo di Heller), disturbo pervasivo dello sviluppo non altrimenti specificato e sindrome di Rett. Ora con il DSM-V questi sottotipi sono stati riuniti in un'unica categoria denominata "**Disturbi dello Spettro Autistico**" (**ASD – *Autism Spectrum Disorders***), ad eccezione della sindrome di Rett che è stata posta tra i disturbi neurologici.

> Il DSM-V introduce inoltre il "disturbo della comunicazione sociale", le cui caratteristiche diagnostiche si sovrappongono parzialmente con i disturbi dello spettro autistico, poiché la diagnosi di disturbo della comunicazione sociale richiede la presenza di una "menomazione del linguaggio pragmatico" e di una menomazione "nell'uso sociale della comunicazione verbale e non verbale"; tuttavia, la presenza di interessi rigidi e ripetitivi è un criterio di esclusione per questa diagnosi e un criterio essenziale per la diagnosi di disturbo dello spettro autistico.

L'unificazione dei diversi disturbi pervasivi dello sviluppo in un'unica categoria è la conseguenza di studi scientifici che hanno dimostrato come la distinzione in sottotipi diagnostici non sia coerente nel tempo e come le differenze nelle abilità sociali e cognitive dei sottogruppi si caratterizzino meglio in termini di un continuum. Inoltre, è stato rilevato che la diagnosi dei differenti sottotipi di disturbi pervasivi dello sviluppo è molto variabile tra i diversi centri diagnostici

ed è più spesso associata a severità, livello linguistico o QI, piuttosto che alle caratteristiche specifiche dei diversi disturbi.
Un'altra novità introdotta dal nuovo manuale dei criteri diagnostici è il raggruppamento dei sintomi in due categorie rispetto alle tre precedenti; più in particolare, nel DSM-IV si parlava di:

- menomazione della reciprocità sociale;
- menomazione del linguaggio/comunicazione;
- repertori ristretti e ripetitivi di interessi/attività.

Ognuna di queste tre categorie comprendeva quattro sintomi; per effettuare una diagnosi di "disturbo pervasivo dello sviluppo" era necessario che fossero presenti almeno sei sintomi, di cui almeno due nella prima categoria (menomazione della reciprocità sociale) e almeno uno per ciascuna delle altre due categorie.
Con il DSM-V le categorie di sintomi vengono ridotte a due:

- deficit persistente nella comunicazione sociale e nell'interazione sociale (che comprende sia le difficoltà sociali che quelle di comunicazione);
- comportamenti e/o interessi e/o attività ristrette e ripetitive.

La diagnosi di "disturbo dello spettro autistico" richiede la presenza di almeno tre sintomi nella categoria dei "deficit della comunicazione sociale" e di almeno due in quella dei "comportamenti ripetitivi".
Importanti novità sono l'eliminazione del "ritardo/menomazione del linguaggio" fra i sintomi necessari alla diagnosi e l'introduzione della "sensibilità insolita agli stimoli sensoriali" come sintomatologia compresa tra i "comportamenti ripetitivi".
Ancora, mentre nel DSM-IV si parlava di esordio entro i 36 mesi di età, ora si parla più genericamente di un esordio nella prima infanzia. Infine, se il bambino presenta sintomi aggiuntivi sufficienti a rientrare nei criteri diagnostici di un altro disturbo, secondo il DSM-V è possibile assegnare una doppia diagnosi.
Secondo la comunità scientifica internazionale, si tratta di un disturbo della **funzione cerebrale**: le persone autistiche manifestano una marcata compromissione dell'**integrazione sociale** e della **comunicazione**.
La sintomatologia varia molto da individuo a individuo, pur potendosi riscontrare tratti comuni. Gli autistici tendono alla chiusura sociale e all'isolamento, spesso evitano di stabilire contatti visivi diretti, manifestando un'apparente carenza d'interesse e di reciprocità relazionale con gli altri. Mostrano indifferenza o, al contrario, ipereccitabilità agli stimoli. Adottano posture e sequenze tipicamente stereotipate (come torcersi o mordersi le mani, dondolarsi, compiere complessi movimenti del capo etc.), ripetendole in modo ossessivo e, se sono in grado di utilizzare il linguaggio verbale, si esprimono spesso in maniera bizzarra, ripetendo parole, frasi o suoni precedentemente sentiti (*ecolalia*), immediatamente dopo l'ascolto o a distanza di tempo. Possono esplodere in crisi di pianto o di riso, oppure diventare autolesionisti e aggressivi verso le persone e gli oggetti. Nei confronti di questi ultimi, specialmente se hanno forme tondeggianti o che possono ruotare (es. palle, biglie, trottole, eliche etc.), manifestano talvolta

un interesse eccessivo, come eccessivo può essere il bisogno che avvertono di riportare immediatamente al loro ordine gli oggetti lasciati in disordine (sedie spostate, finestre aperte, giornali etc.).
L'autismo può presentarsi in comorbilità con altre sindromi (es. la sindrome dell'X fragile), ma anche associato ad aspetti sorprendenti. Alcuni autistici, infatti, possiedono un'eccezionale **memoria audio-visiva** e **capacità straordinarie**: per esempio, nel calcolo, nella musica, nel disegno, nella pittura.
Non sono ancora note le cause del disturbo, la cui eziologia coinvolge un insieme di **fattori genetici, organici e biochimici**. Esistono però numerose evidenze che la componente genetica eserciti un ruolo di fondamentale importanza. Escludendo la sindrome dell'X fragile, il disturbo cromosomico più frequentemente riscontrato nell'autismo è la duplicazione materna di una specifica regione del *cromosoma 15*, la 15q11-q13, il cui coinvolgimento è riscontrabile anche in altre patologie quali quelle di Angelman e Prader-Willi, accomunate da *ritardo mentale* e *disturbi comportamentali*. Una forte evidenza per la base genetica, peraltro, proviene dagli studi condotti sui **gemelli**: i monozigoti, i quali condividono completamente il patrimonio genetico, «hanno probabilità maggiori di essere entrambi affetti da autismo rispetto ai gemelli fraterni (dizigoti, nati dallo stesso parto, ma che derivano dalla fecondazione di due uova da parte di due diversi spermatozoi). Nella definizione più ampia di spettro autistico (…) vi è una concordanza del 92% tra gemelli monozigoti e del 10% tra gemelli dizigoti. Inoltre, il fratello o la sorella di una persona affetta da autismo ha un rischio superiore di sviluppare il disturbo (circa il 7% per i maschi e l'1-2% per le femmine) o di presentare forme lievi di problemi dello sviluppo che coinvolgano il linguaggio, la socialità o altri sintomi comportamentali (circa il 4-6%)»[1].

Criteri diagnostici del DSM-V per l'autismo
Secondo il DSM-V il Disturbo dello Spettro Autistico deve soddisfare i criteri A, B, C e D:
A. Deficit persistente nella comunicazione sociale e nell'interazione sociale in diversi contesti, non spiegabile attraverso un ritardo generalizzato dello sviluppo e manifestato da tutti e tre i seguenti punti:
1. Deficit nella reciprocità socio-emotiva che va da un approccio sociale anormale e un insuccesso nella normale conversazione (botta e risposta) attraverso una ridotta condivisione di interessi, emozioni, percezione mentale e reazione fino alla totale mancanza di iniziativa nell'interazione sociale.
2. Deficit nei comportamenti comunicativi non verbali usati per l'interazione sociale, caratterizzati da una scarsa integrazione della comunicazione verbale e non verbale, attraverso anormalità nel contatto oculare e nel linguaggio del corpo, o deficit nella comprensione e nell´uso della comunicazione non verbale, fino alla totale mancanza di espressività facciale e gestualità.
3. Deficit nella creazione e nel mantenimento di relazioni appropriate al livello di sviluppo (non comprese quelle con i genitori e i caregiver) che vanno da difficoltà nell'adattare il

[1] Aldina Venerosi A., *Autismo - Le cause*, Istituto Superiore di Sanità, Roma.

comportamento ai diversi contesti sociali (ad esempio, nella condivisione del gioco immaginativo e nel fare amicizie) fino all'apparente assenza di interesse per le persone.
B. Pattern di comportamenti, interessi o attività ristretti e ripetitivi come manifestato da almeno due dei seguenti punti:
1. Linguaggio, movimenti o uso di oggetti stereotipati o ripetitivi, come semplici stereotipie motorie, ecolalia, uso ripetitivo di oggetti, o frasi idiosincratiche.
2. Eccessiva fedeltà alla routine, comportamenti verbali o non verbali riutilizzati o eccessiva riluttanza ai cambiamenti: rituali motori, insistenza nel fare la stessa strada o mangiare lo stesso cibo, domande incessanti o stress estremo a seguito di piccoli cambiamenti.
3. Interessi altamente ristretti e fissati, anormali in intensità o argomenti: forte attaccamento o interesse per oggetti insoliti, interessi eccessivamente persistenti o circostanziati.
4. Iper- o ipo-reattività agli stimoli sensoriali o interessi insoliti verso aspetti sensoriali dell'ambiente: apparente indifferenza al caldo/freddo/dolore, risposta avversa a suoni o consistenze specifiche, eccessivo annusare o toccare gli oggetti, attrazione per luci o oggetti roteanti.
C. I sintomi devono essere presenti nella prima infanzia (ma possono non diventare completamente manifesti finché le esigenze sociali non oltrepassano il limite delle capacità).
D. L'insieme dei sintomi deve limitare e compromettere il funzionamento quotidiano.

Vengono inoltre differenziati 3 livelli di gravità:
Livello 1: Richiede supporto
- Comunicazione sociale: senza supporto i deficit nella comunicazione sociale causano impedimenti che possono essere notati. Il soggetto ha difficoltà a iniziare le interazioni sociali e mostra chiari esempi di atipicità o insuccesso nella risposta alle iniziative altrui. Può sembrare che abbia un ridotto interesse nell'interazione sociale.
- Interessi ristretti e comportamenti ripetitivi: rituali e comportamenti ripetitivi causano un'interferenza significativa in uno o più contesti. Resiste ai tentativi da parte degli altri di interromperli.
Livello 2: Richiede supporto sostanziale
- Comunicazione sociale: Deficit marcati nella comunicazione sociale, verbale e non verbale, l'impedimento sociale appare evidente anche quando è presente supporto; iniziativa limitata nell'interazione sociale e ridotta o anormale risposta all'iniziativa degli altri.
- Interessi ristretti e comportamenti ripetitivi: preoccupazioni, rituali fissi e/o comportamenti ripetitivi appaiono abbastanza di frequente da essere evidenti per l'osservatore casuale e interferiscono con il funzionamento in diversi contesti. Stress o frustrazione appaiono quando sono interrotti ed è difficile ridirigere l´attenzione.
Livello 3: Richiede supporto molto sostanziale
- Comunicazione sociale: i gravi deficit nella comunicazione sociale, verbale e non verbale, causano una grave difficoltà nel funzionamento; iniziativa molto limitata nell'interazione sociale e minima risposta all'iniziativa altrui.
- Interessi ristretti e comportamenti ripetitivi: preoccupazioni, rituali fissi e/o comportamenti ripetitivi che interferiscono marcatamente con il funzionamento in tutte le sfere. Stress marcato quando i rituali o le routine sono interrotti; è molto difficile distogliere il soggetto dal suo focus di interesse, e se ciò avviene egli ritorna rapidamente ad esso.

L'**ICD-10** inserisce l'**autismo infantile** nella categoria delle *sindromi da alterazione globale dello sviluppo* che, oltre ai disturbi descritti dal DSM-5, comprende anche:

- l'**autismo atipico**, che si differenzia dall'autismo infantile perché, pur essendoci una compromissione dello sviluppo, anomalie nell'interazione sociale e nella comunicazione e stereotipie di comportamento, queste si evidenziano anche dopo i tre anni (**atipicità nell'età di esordio**), oppure, pur evidenziandosi prima dei tre anni, non soddisfano completamente tutti i tre gruppi di sintomi principali (**atipicità nella sintomatologia**), analoghi a quelli indicati al punto B. dei criteri per il disturbo autistico del DSM-5;
- la **sindrome iperattiva associata a ritardo mentale e movimenti stereotipati**, che descrive bambini con ritardo mentale grave e medio (QI inferiore a 50), gravi problemi di iperattività, deficit attentivo e, molto spesso, comportamenti stereotipati.

Romeo Lucioni, *Comprendere l'autismo?*, Primo convegno telematico «Psicoterapia e Psicoanalisi dell'Autismo»

L'autismo si manifesta oggi in un bambino su 150 (fino al 1980 si registravano 2 o 3 casi ogni 10 mila bambini), con un'incidenza più alta nei maschi. La diagnosi precoce, entro i due anni di età, è il necessario presupposto di un trattamento individualizzato che abbia di mira risultati apprezzabili.

I segnali di allarme cui prestare attenzione sono:

- assenza di *sillabe ripetute* (es. la-la, pa-pa, ta-ta ecc.) entro il primo anno di vita del bambino;
- mancanza completa di *gestualità* (salutare con la manina, indicare ecc.) entro i primi 12 mesi;
- *assenza totale di parole* entro i 16 mesi;
- *nessuna frase composta da almeno due parole* entro i primi due anni del bambino.

Associata alla diagnosi di autismo è spesso riscontrabile una diagnosi di **ritardo mentale**. Inoltre, i soggetti autistici sono spesso **iperattivi**, hanno difficoltà a mantenere l'attenzione, possono manifestare anomalie dell'umore o dell'affettività e **incapacità di valutazione dei rischi**.

La teoria in pratica

Come riconoscere il bambino con autismo

I sintomi riferibili all'autismo cominciano a diventare evidenti, di solito nel periodo compreso **fra i 10 e i 20 mesi**: innanzitutto il bambino non raggiunge, o lo fa in ritardo, le normali tappe dello sviluppo (imparare a star seduto, a camminare, a parlare); non cerca i genitori per condividere le proprie esperienze; chiamato, non risponde; non si diverte a "mettersi in mostra"; rifiuta di partecipare alle attività suggerite, per dedicarsi invece a quelle che egli stesso elabora, e che risultano spesso atipiche e bizzarre. Nella grande maggioranza dei casi, comunque, i genitori riferiscono di aver acquisito la consapevolezza del serio problema di sviluppo del figlio solo dopo i 20 mesi, in relazione soprattutto alla mancata acquisizione del linguaggio e alla comparsa di comportamenti di ritiro e di isolamento.

> Esistono poi manifestazioni che, in rapporto all'età di insorgenza, costituiscono indicazioni assolute per un'immediata valutazione più approfondita: l'assenza di lallazione e di gesti con funzione comunicativa dopo i **12 mesi**; la mancata pronuncia di parole singole dopo i **16 mesi**, o di associazioni spontanee di due parole dopo i **24 mesi**; la perdita di competenze già acquisite nelle aree della comunicazione, del linguaggio e della socialità, indipendentemente dall'età in cui si verifica.
>
> Lucio Cottini – Bruna Lani, *Il lavoro educativo con il bambino con sindrome autistica*, in *Una introduzione all'Educazione Speciale*, Salute & Società, Raffaello Cortina Editore, 2009

I progressi fatti dalla ricerca scientifica mostrano che con interventi biomedici e terapie comportamentali tempestive e aggressive i bambini possono fare enormi progressi, arrivando a esprimere tutto il loro potenziale.
Non esiste un singolo trattamento, ma il migliore possibile è un **sistema di interventi** composto da:

- diagnosi precoce;
- accertamenti biologici e medici, supporto medico e farmacologico;
- educazione del bambino;
- sostegno psicologico alla famiglia;
- continuità e coordinamento tra interventi e servizi nel corso dell'intero ciclo di vita della persona.

Le **terapie** o gli **interventi** di tipo medico ed educativo/comportamentale, calibrati sulle forme e sulle caratteristiche che il disturbo può assumere nei diversi soggetti, hanno come principale obiettivo il raggiungimento di un grado di qualità di vita soddisfacente per la persona del disabile e la sua famiglia: si programmano attività strutturate per ridurre lo stress e l'ansia, si coordinano azioni riabilitative per migliorare l'autonomia e le capacità di relazione interpersonale e, all'occorrenza, si prescrivono farmaci per alleviare le manifestazioni depressive, l'iperattività, l'aggressività e gli eventuali disturbi epilettici.
L'intervento deve essere globale e investire «sia lo sviluppo **percettivo-motorio** che quello **emotivo-affettivo** per avviare alla strutturazione di capacità relazionali e di modalità analitico-deduttive come presupposto di una cognitività non più istintiva e prelogica (centrata sul *senso*), ma razionale e simbolica (basata sul *significato*)»[2].

11.2 Evoluzione storica degli studi sull'autismo

Il primo ad adoperare il termine «autismo» fu lo psichiatra svizzero **Eugen Bleuer** (1857-1939) per descrivere nel 1938 una particolare forma di «chiusura sociale» causata dalla schizofrenia. Nel 1943 **Leo Kanner** (1894-1981), psichiatra infantile, utilizzò il medesimo termine per indicare una sindrome

[2] Luconi R., *Network di studio dell'autismo e delle psicosi infantili*.

il **nuovo** concorso a cattedra

Un **sintetico**, ma rigoroso, **compendio** per la **preparazione** al **concorso a cattedra** per le **attività di sostegno didattico** nelle Scuole di ogni ordine e grado, con le principali conoscenze teoriche necessarie per superare **tutte** le **fasi** della **selezione concorsuale** ma anche preziosi **spunti operativi** per l'ordinaria **attività d'aula.**

Rivolto ai candidati al Concorso a Cattedre per le attività di sostegno nelle scuole di ogni ordine e grado, offre una trattazione ampia, in grado di fornire al futuro insegnante una cultura di sistema: la ricerca delle fonti normative e la contestualizzazione storica delle innovazioni e delle riforme hanno il fine di fondare, in ogni passaggio operativo, le ragioni del "fare" del docente e dell'istituto. Il volume si articola in cinque parti. Nella **prima parte** vengono ripercorse le **principali tappe dell'integrazione scolastica**, dalla nascita delle scuole speciali alla disciplina in materia di BES, fino al riconoscimento dell'analfabetismo informatico quale possibile causa di disuguaglianza ed emarginazione e alla conseguente adozione, con la L. 107/2015 (la Buona Scuola), del Piano Nazionale per la Scuola Digitale. Nella **seconda parte** vengono definiti i **bisogni educativi speciali**, analizzando nel dettaglio le problematiche con cui il docente di sostegno è più frequentemente chiamato a confrontarsi. La **terza** e la **quarta parte** sono dedicate rispettivamente allo sviluppo psicologico e allo sviluppo sociale dell'individuo. Vengono presentati i principali contributi teorici e descritte le fasi evolutive dello sviluppo cognitivo, con particolare attenzione agli ambiti della **creatività**, del **pensiero divergente**, dell'**empatia** ed intelligenza **emotiva**. Vengono ripercorsi i più importanti aspetti dello sviluppo sociale, guardando soprattutto ai processi di acquisizione del **linguaggio** e alla funzione del **gioco** nell'apprendimento. La **quinta parte** si occupa della **didattica speciale**. Vengono descritti gli **strumenti operativi** dell'integrazione e illustrate le principali **metodologie** didattiche orientate all'inclusione.

Il testo è completato da ulteriori **materiali didattici**, **approfondimenti** e **risorse** di studio accessibili online dalla propria area riservata.
I servizi web sono disponibili per 12 mesi dall'attivazione del codice.

PER COMPLETARE LA PREPARAZIONE:

CC 1/1 • AVVERTENZE GENERALI | ISBN 978-88-6584-581-3
QD 5 • BES STRATEGIE DI INTERVENTO IN FAVORE DELL'INTEGRAZIONE | ISBN 978-88-6584-427-4

EdiSES
www.edises.it
info@edises.it

Per essere sempre aggiornato seguici su Facebook
facebook.com/ilconcorsoacattedra

Clicca su mi piace per ricevere gli aggiornamenti.

€ 36,00

ISBN 978-88-6584-627-8
9 788865 846278