il **nuovo** concorso a cattedra

COMPRENDE **ESTENSIONI ONLINE**

Le attività di Sostegno Didattico nella Scuola dell'Infanzia e Primaria

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

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 dell'**Infanzia** e **Primaria**

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 dell'Infanzia e Primaria
Copyrgight © 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 628 5 **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 41

Parte Seconda
I bisogni educativi speciali

Capitolo 4 Lo svantaggio come elemento unificante 53
Capitolo 5 Classificazioni internazionali e principali manuali diagnostici 61
Capitolo 6 I disturbi dell'apprendimento 79
Capitolo 7 I disturbi del linguaggio 97
Capitolo 8 I deficit visivo e uditivo 115
Capitolo 9 Il disturbo dell'attenzione e l'iperattività 127
Capitolo 10 Le sindromi genetiche e il ritardo mentale 135
Capitolo 11 L'autismo 143

Parte Terza
Psicologia dello sviluppo e dell'apprendimento

Capitolo 12 Temi e prospettive della psicologia dello sviluppo 157
Capitolo 13 Processi cognitivi, apprendimento, creatività e pensiero divergente 169
Capitolo 14 Intelligenza emotiva, empatia, emozioni e sentimenti 187
Capitolo 15 La personalità e i suoi processi 209
Capitolo 16 La definizione dell'identità 221
Capitolo 17 Il legame di attaccamento 231
Capitolo 18 La motivazione 241
Capitolo 19 I conflitti, la difesa, i disturbi psichici 249

Parte Quarta
Individuo e società

Capitolo 20 Lo sviluppo sociale 265
Capitolo 21 Il senso morale 295
Capitolo 22 Il linguaggio e la comunicazione 301
Capitolo 23 L'importanza del gioco nello sviluppo sociale 319
Capitolo 24 Socializzazione e aggressività in età scolare 343

Parte Quinta
Interventi didattici in favore dell'integrazione

Capitolo 25 I bisogni educativi speciali tra didattica e integrazione 353
Capitolo 26 Mediazione speciale e strategie didattiche 377
Capitolo 27 Esperienze, strategie e best practice nella scuola dell'infanzia e nella scuola primaria 417

Appendici

Documentazione 459
Riferimenti normativi 507

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 cattedre** per le **attività di sostegno didattico** nella **scuola** dell'**infanzia** e nella **scuola primaria** 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.

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. In questo contesto, particolare attenzione è riservata ai **processi cognitivi**, alla **creatività** e al **pensiero divergente**, offrendo una panoramica delle principali tematiche su cui si basa la moderna didattica dell'integrazione nonché i 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 riflessioni e 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 la 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 ... 29
2.6.1 Definizioni relative ai DSA nella L. 170/2010 e nelle Linee Guida ... 30
2.6.2 Finalità della legge ... 31
2.6.3 Diagnosi e individuazione precoce ... 31
2.6.4 Misure educative e didattiche di supporto ... 34
2.7 I Bisogni educativi speciali: la Direttiva 27/12/2012 ... 37
2.8 Nuove fonti di disuguaglianza e Piano nazionale per la scuola digitale ... 38

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

3.1 La formazione monovalente ... 41
3.2 La formazione polivalente ... 42
3.3 I corsi intensivi, le SSIS per il sostegno, i corsi di formazione universitari ... 48

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 ... 53

4.2 Alunni con Disturbi Specifici di Apprendimento (DSA) 54
4.3 Alunni che presentano altre situazioni di difficoltà nell'apprendimento (non classificate tra i DSA) 54
4.3.1 Alunni in situazioni di difficoltà nell'apprendimento scolastico derivanti da veri e propri disturbi 55
4.3.2 Alunni che possono essere definiti in situazione di deprivazione socio-ambientale 56
4.3.3 Alunni che si ritirano dall'impegno scolastico per sofferenza psicologica anche in assenza di svantaggio 57
4.4 Estensione a tutti i disturbi evolutivi delle misure previste per i DSA (L. 170/2010) 58

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

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

Progetto di rinforzo linguistico per alunni (non italofoni) .....

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 61
5.2 Dall'handicap alla diversa abilità: l'evoluzione terminologica 62
5.3 Organizzazione Mondiale della Sanità e classificazioni internazionali 64
5.4 Processo di revisione: dall'ICIDH all'ICF 67
5.4.1 Differenza di approccio tra ICD-10 e ICF 71
5.5 Altri strumenti di classificazione 72
5.5.1 Manuale Diagnostico e Statistico dei Disturbi Mentali (DSM) 72
5.5.2 Manuale Diagnostico Psicodinamico (PDM) 73

Capitolo 6 – I disturbi dell'apprendimento

6.1 Le categorie diagnostiche 79
6.2 I disturbi specifici di apprendimento (DSA) 81
6.2.1 Il disturbo della lettura: la dislessia 81
6.2.2 I disturbi dell'espressione scritta: disortografia e disgrafia 86
6.2.3 Il disturbo delle abilità aritmetiche: la discalculia evolutiva 89
6.3 Didattica speciale per gli alunni con DSA 91
6.4 I disturbi non specifici dell'apprendimento (DNSA) 94

Metacognizione e ritardo cognitivo .....

Capitolo 7 – I disturbi del linguaggio

7.1 Comunicazione e linguaggio 97
7.2 I disturbi specifici del linguaggio (DSL) 98
7.3 Il disturbo della fonazione 100
7.4 Il disturbo dell'espressione del linguaggio 102
7.5 Il disturbo della comprensione e il disturbo misto dell'espressione e della ricezione 105
7.6 La balbuzie 107
7.7 Il trattamento rieducativo nella scuola dell'infanzia 110

Capitolo 8 – I deficit visivo e uditivo

8.1 La disabilità visiva ... 115
8.1.1 L'integrazione scolastica ... 117
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 ... 120
8.2.1 La lingua dei segni ... 122
8.2.2 La didattica per l'alunno sordo ... 124
La comunicazione nel bambino ipoacusico ...

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

9.1 Definizione e sintomi ... 127
9.2 La diagnosi nell'ADHD ... 128
9.3 Il trattamento del disturbo ... 129
9.4 La didattica per alunni con ADHD ... 131
Alunni iperattivi con problemi relazionali ...

Capitolo 10 – Le sindromi genetiche e il ritardo mentale

10.1 Le sindromi genetiche e la loro tipologia ... 135
10.1.1 Sindrome di Down ... 135
10.1.2 Sindrome di Klinefelter ... 136
10.1.3 Sindrome dell'X fragile (o di Martin Bell) ... 136
10.1.4 Sindrome di Turner ... 136
10.1.5 Sindrome di Duchenne ... 137
10.1.6 Sindrome di Marfan ... 137
10.2 Il ritardo mentale ... 138
10.3 L'alunno con sindrome genetica ... 139
10.4 L'alunno con ritardo mentale ... 140
L'autoregolazione cognitiva ...
Il gioco e il movimento per alunni con ritardo cognitivo ...

Capitolo 11 – L'autismo

11.1 Definizione e sintomi ... 143
11.2 Evoluzione storica degli studi sull'autismo ... 147
11.3 La diagnosi differenziale ... 148
11.4 L'integrazione scolastica del bambino con disturbo autistico ... 151
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 ... 157
12.2 Il campo di indagine ... 157
12.3 Tre domande sullo sviluppo psicologico ... 159
12.3.1 Qual è la natura del cambiamento che caratterizza lo sviluppo? ... 159
12.3.2 Quali processi causano questo cambiamento? ... 160
12.3.3 Si tratta di un cambiamento continuo e graduale o viceversa discontinuo e improvviso? ... 161
12.4 Concezioni scientifiche dello sviluppo nel corso del tempo ... 161
12.4.1 La visione ambientalista ... 162
12.4.2 La visione naturalista ... 162
12.4.3 La teoria evoluzionistica ... 162
12.4.4 L'approccio sociologico ... 163
12.5 Le principali teorie dello sviluppo ... 164
12.5.1 Il comportamentismo ... 164
12.5.2 Il condizionamento operante ... 165
12.5.3 Teoria dell'apprendimento sociale ... 165
12.5.4 L'approccio organismico ... 166
12.5.5 L'approccio psicoanalitico ... 168

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

13.1 Le scienze che studiano la mente ... 169
13.2 I metodi per lo studio della mente ... 172
13.3 Apprendimento e maturazione ... 173
13.3.1 Strategie didattiche per l'apprendimento ... 174
13.3.2 Apprendimento significativo e metacognizione ... 175
13.4 Gli stadi del percorso evolutivo ... 178
13.5 Lo studio dell'intelligenza ... 180
Attività cognitive e prassi educativa ...
13.6 Charles Spearman e l'intelligenza bifattoriale ... 181
13.7 Louis Leon Thurstone e l'intelligenza multifattoriale ... 182
13.8 Le competenze su creatività e pensiero divergente ... 183
Drammatizzazione e creatività ...

Capitolo 14 – Intelligenza emotiva, empatia, emozioni e sentimenti

14.1 Howard Gardner e il modello delle intelligenze multiple ... 187
14.2 Daniel Goleman e l'intelligenza emotiva ... 188
14.3 L'empatia come dimensione dell'intelligenza emotiva ... 189
14.4 Le emozioni ... 193
14.4.1 L'esperienza emotiva ... 193
14.4.2 Le teorie delle emozioni ... 195

14.4.3 La teoria della differenziazione emotiva ... 197
14.4.4 La teoria differenziale ... 199
14.4.5 Le emozioni e il comportamento emotivo ... 199
14.4.6 A cosa servono le emozioni? ... 200
14.4.7 Come esprime le emozioni il bambino e come le riconosce? ... 200
14.4.8 Autoregolazione delle emozioni e scaffolding ... 201
14.4.9 Dalla relazione diadica alla relazione di gruppo ... 202
14.4.10 Dimensioni emotive nella relazione educativa e didattica ... 203

Abilità di relazione: le storie sociali ...

14.5 I sentimenti ... 205
14.5.1 L'amicizia ... 205
14.5.2 L'amore ... 206
14.5.3 L'invidia ... 207
14.5.4 La gelosia ... 207

Capitolo 15 – La personalità e i suoi processi

15.1 La formazione della personalità ... 209
15.2 Le teorie della personalità ... 210
15.2.1 Le teorie dei tratti ... 211
15.2.2 Le teorie tipologiche ... 211
15.2.3 Le teorie psicodinamiche ... 212
15.2.4 Le teorie dell'apprendimento sociale ... 214
15.2.5 La teoria dei costrutti personali ... 215
15.2.6 La teoria del sé ... 215
15.2.7 Le teorie umanistiche ... 215
15.3 Le fasi della formazione ... 216
15.4 I test di personalità ... 217

Capitolo 16 – La definizione dell'identità

16.1 L'idea di sé ... 221
16.2 L'identità sessuale ... 223
16.3 Sigmund Freud ... 224
16.3.1 Stadio orale ... 224
16.3.2 Stadio anale ... 224
16.3.3 Stadio fallico ... 225
16.3.4 Stadio di latenza ... 225
16.3.5 Stadio genitale ... 225
16.4 Erik Erikson ... 226
16.4.1 I stadio: fiducia/sfiducia ... 227
16.4.2 II stadio: autonomia/vergogna, dubbio ... 228
16.4.3 III stadio: iniziativa/senso di colpa ... 228
16.4.4 IV stadio: industriosità/senso di inferiorità ... 228
16.4.5 V stadio: identità/dispersione ... 229
16.4.6 VI stadio: intimità/isolamento ... 229
16.4.7 VII stadio: generatività/stagnazione ... 230
16.4.8 VIII stadio: integrità dell'Io/disperazione ... 230

Capitolo 17 – Il legame di attaccamento
17.1 Concetti generali ... 231
17.2 La teoria spaziale di Bowlby ... 232
17.3 La teoria della pulsione secondaria ... 237
17.4 La teoria della suzione primaria dell'oggetto ... 238
17.5 La teoria della relazione d'oggetto ... 239

Capitolo 18 – La motivazione
18.1 La teoria bisogno-pulsione-incentivo ... 241
18.2 L'attrazione e la repulsione ... 242
18.3 Classificare le motivazioni ... 243
18.4 Le teorie della motivazione ... 245
18.5 Daniel E. Berlyne: motivazione percettiva ed epistemica ... 247
18.6 La motivazione a realizzare competenze ... 248
Autostima e motivazione: un intervento di didattica cognitiva ...

Capitolo 19 – I conflitti, la difesa, i disturbi psichici
19.1 I tipi di conflitto ... 249
19.2 La frustrazione ... 249
19.3 I meccanismi di difesa ... 251
19.4 L'adattamento ... 253
19.5 Le nevrosi ... 254
19.6 Le psicosi ... 256
19.7 Le psicoterapie ... 258
19.8 Malattia e salute mentale ... 262

Parte Quarta
Individuo e società

Capitolo 20 – Lo sviluppo sociale
20.1 Concetti generali ... 265
20.2 L'individuo e i suoi contesti: famiglia, scuola, lavoro ... 266
20.3 Il processo di socializzazione ... 267
20.4 La famiglia ... 269
20.4.1 La nascita delle relazioni familiari ... 270
20.4.2 Lo sviluppo delle relazioni familiari ... 273
20.4.3 Inserimento scolastico e collaborazione con la famiglia ... 274
20.5 L'istituzione scolastica e l'adolescenza ... 277
20.6 I gruppi ... 279
20.7 Stratificazione e mobilità sociale ... 281
20.8 Atteggiamenti, opinioni e rappresentazioni sociali ... 282
20.9 I principali contributi teorici ... 284
20.9.1 Daniel Stern ... 284
20.9.2 Jean Piaget ... 285
20.9.3 La teoria della mente ... 286

20.9.4 L'apprendimento osservativo ... 287
20.9.5 Lo sviluppo sociale come predisposizione biologica ... 288
20.9.6 Albert Bandura ... 288
20.9.7 Lawrence Kohlberg ... 289
20.9.8 Kurt Lewin ... 289
20.9.9 Gordon Allport ... 290
20.9.10 Solomon Asch ... 291
20.9.11 Serge Moscovici ... 291
20.9.12 La teoria ecologica ... 292

Capitolo 21 – Il senso morale
21.1 Concetti generali ... 295
21.2 Le teorie cognitive ... 296
21.3 L'approccio comportamentista ... 299
21.4 L'approccio psicoanalitico ... 299

Capitolo 22 – Il linguaggio e la comunicazione
22.1 La comunicazione e i suoi elementi ... 301
22.2 Caratteristiche e funzioni del linguaggio ... 302
22.3 La comunicazione non verbale e le sue funzioni ... 304
La funzione partecipativa nella relazione attraverso i linguaggi non verbali ...
22.4 Le abilità comunicative nel bambino ... 307
22.5 L'acquisizione del linguaggio ... 308
22.6 Il rapporto tra pensiero, linguaggio e interazione sociale ... 309
22.7 Altri modelli psicologici dello sviluppo del linguaggio ... 312
22.8 I disturbi della comunicazione nella relazione educativa e didattica ... 312
22.9 Strategie creative nella lingua parlata ... 314
22.10 Strategie creative nel linguaggio cinesico e non verbale ... 315

Capitolo 23 – L'importanza del gioco nello sviluppo sociale
23.1 Le teorie sul valore dell'attività ludica ... 319
23.2 Lo sviluppo delle capacità di gioco ... 320
23.3 Il gioco come attività formativa ... 323
23.4 Le attività espressive formative ... 330
23.5 Le attività grafico-pittoriche ... 333
23.6 Le attività di manipolazione ... 339
Arte teatrale e comunicazione ...
Videogiochi e apprendimento ...

Capitolo 24 – Socializzazione e aggressività in età scolare
24.1 Concetti generali ... 343
24.2 L'aggressività e le dinamiche relazionali ... 343
24.3 Quando l'aggressività diventa una patologia ... 346
24.4 La gestione dell'aggressività ... 348

Parte Quinta
Interventi didattici in favore dell'integrazione

Capitolo 25 – I bisogni educativi speciali tra didattica e integrazione

25.1 Il bisogno educativo speciale ... 353
25.2 La risposta educativa speciale ... 356
25.3 Individuazione del deficit. La diagnosi funzionale ... 357
25.4 Il profilo dinamico funzionale (PDF) ... 359
25.5 Il piano educativo individualizzato (PEI) ... 361
25.6 I gruppi di lavoro per l'integrazione scolastica ... 363
25.7 La direttiva sui BES e la didattica inclusiva ... 365
25.8 I Centri Territoriali di Supporto (CTS) e i Centri Territoriali per l'Inclusione (CTI) ... 366
25.9 Il Piano dell'Offerta Formativa (POF) e il Piano Annuale per l'Inclusione (PAI) ... 367
25.10 I gruppi di lavoro per l'inclusione ... 369
25.11 Il ruolo dell'insegnante di sostegno nel team teaching e le altre figure dell'integrazione ... 373

Modalità di raccordo tra docente di sostegno e docente curricolare ...

L'esperienza del progetto tutoring ...

Capitolo 26 – Mediazione speciale e strategie didattiche

26.1 La pedagogia speciale nella prospettiva storica ed evolutiva ... 377
26.2 La condizione di svantaggio, il disadattamento e la pedagogia della differenza ... 379
26.3 L'azione sociale per i diversamente abili ... 382
26.4 L'integrazione come processo intenzionale ... 384
26.5 L'asimmetria nella relazione educativa ... 386
26.6 Rogers e la relazione *assertiva* ... 388
26.7 La relazione educativa tra insegnante di sostegno e alunni disabili ... 389
26.8 Le relazioni disfunzionali secondo l'Analisi Transazionale ... 393
26.8.1 La relazione simbiotica ... 393
26.8.2 I pregiudizi educativi (ordini) ... 395
26.8.3 I "giochi psicologici" ... 398
26.9 La mediazione didattica a servizio dell'integrazione ... 400
26.10 La mediazione speciale ... 401
26.11 Adattamento degli obiettivi curricolari e dei materiali didattici ... 405

Adattare gli obiettivi e le attività ...

Adattare gli obiettivi e le attività: italiano ...

Adattare gli obiettivi e le attività: la percezione e l'apprendimento della matematica ...

Adattare gli obiettivi e le attività: le scienze ...

26.12 La programmazione individualizzata ... 408

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 ... 413

Capitolo 27 – Esperienze, strategie e best practice nella scuola dell'infanzia e nella scuola primaria

27.1 L'osservazione e i suoi strumenti ... 417
27.2 Definizione di metodo, metodologia, tecnica per le attività di insegnamento e curricolo ... 420
27.3 Dalla didattica degli anni '50 alle nuove prospettive della didattica costruttivista ... 422
27.4 Aspetti salienti della didattica generale contemporanea ... 425
27.5 I metodi di investigazione e la ricerca-azione ... 427
27.6 I nuovi contesti di apprendimento ... 429
27.7 Le didattiche disciplinari ... 430
27.8 Riflessività, mediazione didattica, apprendimento significativo, mappe concettuali come fattori dell'efficacia delle pratiche didattiche ... 432
27.9 Alcuni esempi di didattiche in uso oggi ... 435
27.9.1 La didattica per concetti ... 435
27.9.2 La didattica metacognitiva ... 436
27.9.3 La didattica dell'errore ... 436
27.9.4 La didattica orientativa ... 437
27.9.5 La didattica speciale ... 438
27.9.6 La didattica multimediale ... 438
27.9.7 La didattica laboratoriale ... 439
27.10 Il comune denominatore delle nuove metodologie didattiche ... 442
27.11 Alcuni esempi di tecniche e metodologie didattiche innovative ... 443
27.11.1 Il *cooperative learning* ... 443
L'apprendimento cooperativo applicato alla geometria ...
27.11.2 La *peer education* e la *peer collaboration* ... 446
27.11.3 Il *brainstorming* ... 447
27.11.4 Il *problem solving* ... 447
27.11.5 Il *role play* ... 448
27.11.6 Il *circle time* ... 449
27.11.7 Lezione frontale, dialogo interattivo e supporti visivi ... 449
27.11.8 Il *mastery learning* ... 449
27.12 Le Tecnologie dell'Informazione e della Comunicazione nella scuola dell'infanzia e nella primaria ed il loro impiego nella didattica speciale ... 450
27.12.1 L'uso della LIM in classe ... 452
27.12.2 I webquest ... 452
Un'attività basata sul webquest ...
27.12.3 Esemplificazioni dell'uso del computer ... 455
La didattica laboratoriale ...
Un esempio di laboratorio pratico nella scuola primaria ...
Adattamenti nella costruzione delle competenze logico-matematiche ...

Appendici

Documentazione

L'integrazione degli alunni disabili nel Piano dell'Offerta Formativa: un esempio 459
Scheda di segnalazione: Scuola dell'Infanzia..... 463
Scheda di segnalazione: Scuola Primaria 467
Scheda di segnalazione: Scuola Secondaria di Primo e Secondo Grado 471
Diagnosi funzionale 475
Profilo dinamico funzionale..... 487
Piano educativo individualizzato (PEI) 498
Piano annuale per l'inclusione (PAI) 502

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 507
Nota del 4 agosto 2009, n. 4274: Linee guida per l'integrazione scolastica degli alunni con disabilità..... 537
Legge 8 ottobre 2010, n. 170: Nuove norme in materia di disturbi specifici di apprendimento in ambito scolastico..... 553
Direttiva Ministeriale del 27 dicembre 2012: Strumenti d'intervento per alunni con bisogni educativi speciali e organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica 558
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 568
Decreto 30 settembre 2011: Criteri e modalità per lo svolgimento dei corsi di formazione per le attività di sostegno - Allegato B..... 575

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

3.1 La formazione monovalente

Come già visto, l'art. 404 del R.D. 26 aprile 1928, n. 1297 prevedeva l'istituzione di **scuole magistrali ortofreniche** o corsi di cultura sulla **fisiopatologia dello sviluppo fisico e psichico** – «aperti a cura di enti morali o di istituti superiori di istruzione con l'approvazione del Ministero» e «aventi carattere di stabilità» – per il conseguimento dell'abilitazione all'insegnamento nelle *scuole aventi particolari finalità*.

La formazione dei docenti che nei decenni successivi avrebbero curato queste scuole e questi corsi, strutturati in una molteplicità di specializzazioni, sarebbe servita a far acquisire una preparazione indirizzata a **specifiche patologie**. Ciò rispondeva all'esigenza di fare dell'insegnante un «tecnico della riabilitazione, da utilizzare in orario scolastico, o un insegnante preposto esclusivamente ad interventi individualizzati, mirati a specifiche patologie presentate dall'alunno disabile»[1].

I corsi erano **annuali**, ma sovente duravano molto meno, perché le lezioni venivano compattate in periodi più brevi. Il D.P.R. 31 ottobre 1975, n. 970, recante «Norme in materia di scuole aventi particolari finalità», li rese **biennali** e ne subordinò l'apertura all'autorizzazione del Ministero. Disponeva, infatti, l'art. 8 di tale decreto che il **personale direttivo e docente** preposto alle istituzioni, sezioni o classi di tali scuole doveva «essere fornito di apposito titolo di specializzazione da conseguire al termine di un corso teorico-pratico di durata biennale presso scuole o istituti riconosciuti dal Ministero della Pubblica Istruzione». I **programmi** del predetto corso erano approvati con decreto ministeriale, sentito il *Consiglio nazionale della pubblica istruzione*.

Al predetto corso erano ammessi coloro che fossero in possesso dei requisiti specifici e generali prescritti dal D.P.R. 31 maggio 1974, n. 417, per l'accesso ai posti di ruolo cui si riferiva la specializzazione: il *personale insegnante* doveva essere in possesso di una formazione universitaria completa, conseguita presso le Università o altri istituti di istruzione superiore, nonché dei requisiti previsti per l'ammissione ai concorsi di accesso agli impieghi civili dello Stato.

[1] Gelati M., *Pedagogia speciale e integrazione*, Carocci, 2010, p. 86.

I corsi di fisiopatologia dello sviluppo fisico e psichico previsti dalla precedente normativa erano aboliti, ma venivano fatti salvi i diritti acquisiti dal personale in servizio alla data di entrata in vigore delle nuove norme per quanto atteneva alla validità di titoli di specializzazione precedentemente conseguiti.
Tali titoli, purché già conseguiti, erano altresì validi ai fini dell'ammissione al primo concorso che sarebbe stato indetto.
Il corso biennale era unitario sul piano organizzativo e didattico, pur prevedendo sezioni distinte per docenti ed educatori della scuola materna, elementare e secondaria. Venivano individuate due aree privilegiate d'intervento: quella **formativa** e quella **informativa**. Le lezioni e le esercitazioni dell'area informativa erano comuni. Il tirocinio si svolgeva nel grado di scuola o nel tipo di istituzione cui la sezione si riferiva. Per ogni anno di corso erano previste 300 ore di lezioni teoriche relative all'area informativa e 350 ore nell'area formativa di cui 200 attribuite al tirocinio guidato (nel complesso le ore ammontavano ad un totale di 1300).
L'accesso a posti di ruolo nelle sezioni e classi di scuole statali funzionanti negli istituti per **non vedenti** e negli istituti per **sordomuti** aveva luogo mediante *concorsi speciali*.
I programmi per i nuovi *corsi biennali di specializzazione*, oggetto del D.P.R. 970/1975, furono pubblicati con il D.M. 6 giugno 1977. Essi prevedevano la formazione dei soli docenti di *scuola elementare*, ma per la prima volta mettevano in rilievo due caratteristiche fondamentali: la **natura polivalente** della specializzazione del docente – anche se in realtà ci si poteva specializzare per uno dei tre indirizzi previsti (disabili psicofisici, minorati della vista e minorati dell'udito) – e la *visione unitaria* dell'alunno.
Il titolo di specializzazione che l'allievo conseguiva al termine del corso – si leggeva nella premessa dei programmi – doveva consentire al personale direttivo, docente ed educativo di poter rispondere a bisogni molteplici e a situazioni differenziate. Ciò in dipendenza del fatto che il corso era destinato a docenti ed educatori operanti nei vari ordini e gradi di scuola a favore tanto della generalità degli alunni, quanto, in particolare, dei soggetti con **difficoltà fisio-psichico-sensoriali** e con **disturbi nella sfera affettivo-comportamentale**. L'alunno con difficoltà di sviluppo o di apprendimento, infatti, si poneva come «individuo totale», poiché, al di là delle proprie difficoltà, egli esisteva e si rivelava come persona con i bisogni e i desideri degli altri coetanei, con gli stessi diritti e le stesse aspettative, commisurabili secondo il proprio pieno sviluppo.

3.2 La formazione polivalente

Come abbiamo visto, negli anni '70 nasceva in Italia la cultura dell'integrazione scolastica e, con la L. 4 agosto 1977, n. 517, veniva riconosciuta la figura dell'insegnante di sostegno – locuzione, peraltro, non esplicitamente adoperata dalla legge, che parlava solo di «forme particolari di sostegno» – un docente qualificato alla costruzione di **piani educativi personalizzati** per **alunni portatori di**

deficit: il suo compito, infatti, era di attuare forme d'integrazione del soggetto diversamente abile e di garantirne il pieno inserimento al fine di agevolarne «l'attuazione del diritto allo studio e la piena formazione della personalità».
Ma già il D.P.R. 31 ottobre 1975, n. 970, «in materia di scuole aventi particolari finalità», aveva previsto un titolo di specializzazione polivalente che si conseguiva al termine di un corso teorico-pratico di durata biennale presso scuole o istituti riconosciuti dal Ministero della Pubblica Istruzione e che consentiva l'acquisizione di competenze teoriche supportate dal relativo tirocinio per le tre tipologie di handicap (visiva, uditiva, psicofisica).
L'integrazione e il sostegno a favore degli alunni con disabilità, nell'ambito della scuola dell'obbligo, da quel momento si caratterizzarono come realtà sempre più diffuse nel nostro Paese e il docente di sostegno, dal canto suo, si trasformò in un operatore dotato di **competenze specialistiche** mirate alla progettazione dell'intervento pedagogico sui difficili terreni della «differenza» e della «diversità». Un soggetto culturale e didattico la cui preparazione venne affidata ad appositi corsi di specializzazione.
I programmi dei primi corsi biennali furono approvati con il D.M. 3 giugno 1977, nel quale si elencavano le capacità alla cui acquisizione i corsi erano finalizzati: capacità di analisi delle proprie e altrui motivazioni; capacità di operare vive relazioni umane; capacità di iniziativa correlata alla disponibilità all'azione pluriprofessionale con interventi coordinati sulla realtà sociale e in ordine alla stretta integrazione tra scuola, famiglia e ambiente sociale; capacità di larga tolleranza alle frustrazioni; capacità di autodeterminazione nell'aggiornamento permanente sul campo.
I programmi del 1977 perseguivano un collegamento stretto tra l'«area introduttiva» e quella «formativa», che doveva realizzarsi attraverso le **esperienze di gruppo** e di **tirocinio guidato**.

Da qui la necessità che il corso prevedesse:

- esperienze di **gruppi di discussione**, **di ricerca e di formazione** allo scopo di rendere attiva e responsabile la partecipazione degli allievi e di assicurare la disponibilità ai rapporti interpersonali;
- **seminari interdisciplinari** per garantire la correlazione e la integrazione dei vari insegnamenti;
- **esercitazioni** e **tirocinio** che mettessero in condizione di avere, nel contempo, una visione unitaria dell'alunno con difficoltà e un'esperienza di «prassi operativa» dello specifico settore.

Il «tirocinio guidato» verteva, nel primo anno di corso, sull'osservazione operata, sull'insegnamento individualizzato e sulle dinamiche relazionali nel **gruppo di apprendimento** e nel **gruppo insegnante**, e nel secondo anno prevalentemente sull'osservazione degli aspetti patologici delle strutture e delle dinamiche umane e dell'apprendimento, sugli aspetti relativi ai criteri di intervento terapeutico, nonché su esperienze della metodologia e della didattica dell'intervento educativo e rieducativo.

L'allievo sarebbe stato in tal modo opportunamente orientato nella scelta delle modalità da seguire e da programmare sul piano a lui più congeniale dell'intervento didattico-educativo.
Il **rapporto fra scuola e famiglia** e il collegamento funzionale del servizio scolastico agli **altri servizi operanti nel territorio** sarebbero state condizioni essenziali per l'intervento educativo specializzato.

D.M. 3 giugno 1977 – Approvazione dei programmi dei corsi di specializzazione per il personale direttivo, docente ed educativo da preporre alle scuole e istituti che perseguono particolari finalità. (*Gazzetta Ufficiale, 15 luglio 1977, n. 192*)

PROGRAMMA DEL PRIMO ANNO DI CORSO

➤ **Area informativa**

1) **Fondamenti biologici**:
a) biologia e genetica;
b) anatomofisiologia del sistema nervoso;
c) anatomofisiologia degli organi di senso;
d) nozioni di medicina preventiva.

2) **Lo sviluppo umano e le sue correlazioni dinamiche**:
a) sviluppo somatopsichico e psicomotorio;
b) sviluppo linguistico;
c) sviluppo cognitivo;
d) sviluppo emotivo-affettivo e psicosociale;
e) sviluppo della comunicazione umana.

3) **Elementi di fisiopatologia del sistema nervoso**:
a) fisiopatologia delle funzioni motorie;
b) fisiopatologia dell'apparato della visione e dell'udito;
c) fisiopatologia del linguaggio.

4) **Elementi di psicopatologia dell'età evolutiva**:
a) concetti psicodinamici fondamentali: carenze dell'io; disarmonie dell'io; concetti di regressione, fissazione e conflitto;
b) cenni sulle dinamiche patologiche dello sviluppo;
c) psicopatologia dell'apprendimento.

5) **Elementi di pedagogia**:
a) filosofia dell'educazione;
b) antropologia culturale;
c) sociologia dell'educazione;
d) pedagogia e istituzioni.

6) **Psicopedagogia**:
a) basi neurofisiologiche e relazioni dell'apprendimento;
b) metodologia, organizzazione e programmazione didattica;
c) tecnologie educative.

7) **Didattica degli apprendimenti**:
a) educazione prassognesica ed espressiva;

b) educazione grafo-lessicale;
c) educazione logico-matematica;
d) educazione ludica e sociale.

► **Area formativa**

1) **Esperienze di gruppo**:
a) gruppi di discussione;
b) gruppi di ricerca;
c) seminari interdisciplinari.

2) **Tirocinio guidato**:
a) osservazione sugli aspetti somatopsichici e pedagogico-didattici nell'insegnamento individualizzato;
b) osservazione delle dinamiche relazionali del gruppo di apprendimento;
c) esperienze della dinamica relazionale nel gruppo insegnante (team-teaching).

PROGRAMMA DEL SECONDO ANNO DI CORSO

► **Area informativa**

1) **Strutture e dinamiche patologiche**:
a) strutture neuropsicopatologiche nell'età evolutiva:
1) nella sfera motoria e psico-motoria;
2) nella sfera psicorganica;
3) nella sfera senso-percettiva;
4) nella sfera della comunicazione;
5) nella sfera emotivo-affettiva;
6) nella sfera relazionale-sociale;
7) nella sfera dell'apprendimento.
b) dinamiche patologiche familiari e sociali:
1) dinamica e patologia della famiglia;
2) dinamica e patologia della comunicazione.

2) **Criteri di intervento terapeutico**:
a) concetti e tecniche di trattamento neuropsicologico e psicoterapico;
b) concetti e tecniche di riabilitazione (fisioterapiche, acustiche, logoterapiche, ortottiche);
c) concetti e tecniche di abilitazione (psicomotricità, terapia occupazionale, terapia del lavoro educativo, condizionamento);
d) concetti e tecniche di prevenzione.

3) **Metodologia e didattica dell'intervento educativo e rieducativo**:
a) esercizi per lo sviluppo psicomotorio e sensopercettivo;
b) esercizi per l'acquisizione e lo sviluppo del linguaggio e delle attività espressive (plastico-pittoriche, musicali, teatrali ed altre);
c) esercizi di attività occupazionali, prassico-costruttive e di lavoro educativo;
d) esercizi di attività ludica e presportiva;
e) esercizi per l'apprendimento strumentale e funzionale della lettura e della scrittura;
f) esercizi per lo sviluppo delle operazioni logico-matematiche;

g) didattica delle discipline curricolari (storia-geografia-osservazioni scientifiche, tecnologia e lavoro).

4) **Aspetti legislativi dei servizi sociali e deontologia professionale**:
I) aspetti legislativi dei servizi sociali:
a) diritto allo studio;
b) formazione professionale;
c) provvidenze per invalidi civili.
II) deontologia professionale.

➤ **Area formativa**

1) **Esperienze di gruppo**:
a) gruppi di discussione;
b) gruppi di ricerca;
c) gruppi di formazione;
d) seminari interdisciplinari.

2) **Tirocinio guidato**:
a) osservazione degli aspetti neuropsicopatologici dei disturbi senso-percettivi e della patologia dell'apprendimento;
b) esperienze di prassi operativa:
1) metodologia diagnostica interprofessionale;
2) metodologia della programmazione operativa;
c) esperienze tecnico-professionali relative ai criteri di intervento terapeutico (trattamento neuropsicologico, psicoterapico riabilitativo) e di prevenzione;
d) esperienze tecnico-professionali relative alla metodologia e alla didattica dell'intervento educativo e rieducativo.

Tutto questo durò fino al 1984 quando il Ministro della Pubblica Istruzione, prendendo atto di come nel nostro Paese andasse sempre più accentuandosi il processo d'integrazione dei diversamente abili, istituì una commissione di studio con il compito di elaborare proposte per il riordino dei corsi di specializzazione.
Con il D.M. del 24 aprile 1986, sulla base delle conclusioni di tale commissione, furono pubblicati i nuovi programmi. La scelta culturale di fondo era la *specializzazione polivalente* mentre si riduceva l'area sanitaria a favore di quella didattico-educativa. Tre erano i comparti fondamentali per la preparazione del docente specializzato: il primo, denominato **Aree disciplinari**, comprendeva la pedagogia, la psicologia e la clinica; il secondo, denominato **Dimensione operativa**, indicava attività pratiche da realizzare e includeva sei sotto-aree che però non trovavano corrispondenza in precise discipline di studio; il terzo, **Didattica curricolare**, mirava a tradurre in didattica speciale la didattica generale prevista dai programmi della scuola materna e della scuola dell'obbligo.
Le forme di tirocinio erano due e interrelate tra loro: il **tirocinio diretto guidato** (150 ore annuali) e il **tirocinio indiretto e guidato** (100 ore annuali). L'intero corso ammontava a 1300 ore tra lezioni teoriche e attività di tirocinio. Erano previsti il superamento di 18 esami e la discussione di una tesi finale.

L'O.M. 24 giugno 1986, n. 194 istituì i primi «*Corsi biennali di specializzazione per il personale direttivo, docente ed educativo operante in attività di sostegno agli alunni handicappati frequentanti la scuola comune materna e dell'obbligo o iscritti alle scuole aventi particolari finalità*».
Dopo la sentenza della Corte Costituzionale n. 215/1987, che aveva ribadito il diritto degli alunni in situazione di deficit all'ingresso anche nelle scuole superiori, si provvide ad un'ulteriore riforma dei contenuti dei programmi e i corsi funzionarono regolarmente fino al 1992, allorché furono sospesi tutti quelli che non fossero gestiti direttamente dai Provveditorati.
Per la riapertura si dovette attendere il 1995 quando, con il D.M. n. 226 del 27 giugno, i programmi dei corsi biennali di specializzazione per il sostegno subirono un ulteriore riordino, sia perché nel frattempo era stata emanata la legge quadro n. 104/1992, che fissava i criteri e i principi generali «*per l'assistenza, l'integrazione sociale e i diritti delle persone handicappate*», sia perché la più generale riforma del sistema scolastico imponeva un adeguamento.
I nuovi programmi rispondevano all'esigenza:

- di garantire all'insegnante assegnato alle attività di sostegno l'acquisizione di **competenze relazionali**, **disciplinari** e **metodologiche**, nonché di conoscenze generali relative alle situazioni di deficit;
- di far emergere con chiarezza il **legame tra contenuti e metodo**, da cui, pertanto, potesse conseguire una perfetta saldatura tra esigenze culturali e capacità operative, tra contenuti teorici ed aspetti applicativi.

Il percorso formativo doveva porre i docenti nelle condizioni di sapere riconoscere, affrontare e risolvere i più comuni problemi di insegnamento posti dalla diversità che caratterizzava i modi di relazionarsi con ciascuno degli allievi e degli allievi fra di loro.
I singoli curricoli disciplinari erano raggruppati in cinque aree, ciascuna delle quali comprendente le discipline corrispondenti:

1. il **quadro**: legislazione, sociologia e pedagogia;
2. il **soggetto**: psicologia e biologia;
3. il **metodo**: problemi di metodologia;
4. i **linguaggi**: comunicazione non verbale, lingua, logica e matematica;
5. la **professionalità**: rielaborazione dell'esperienza personale e organizzazione delle competenze professionali.

Il quinto filone avrebbe sostituito le attività che nei precedenti programmi erano raggruppate sotto la dizione «Dimensione operativa» e «Tirocinio indiretto».
Il monte ore complessivo per i due anni di corso era di 1150 ore.
Nella premessa si ribadiva come l'integrazione scolastica degli alunni in situazione di handicap dovesse coinvolgere tutto il sistema scolastico. Il docente specializzato veniva indicato come una risorsa «essenziale e insopprimibile». Nondimeno esso non poteva costituire l'unica risposta ai bisogni speciali degli alunni con disabilità. Era necessario che tutto il personale scolastico fosse messo in grado di attuare strategie e tecniche che consentissero la realizzazione di un'effettiva inte-

grazione. Inoltre, si esplicitava come i programmi fossero stati elaborati in funzione di un'azione di aggiornamento ricorrente dei docenti in servizio di ruolo, nell'intento di mettere l'intero sistema scolastico e i suoi operatori in condizione di rispondere correttamente ed adeguatamente ai **bisogni speciali di educazione** in cui doveva concretizzarsi una «vera azione d'integrazione scolastica».
Tuttavia un limite di tali programmi stava proprio nell'assenza delle **didattiche speciali**, fatte oggetto di corsi di aggiornamento riservati ai docenti in servizio. Ed era un limite di non poco conto, perché se il problema dell'integrazione scolastica esige la responsabilizzazione di tutta la comunità, scolastica ed extrascolastica, «per ottenere tutto ciò il primo passo è certamente quello di avvicinare tutti i docenti ai problemi che presentano gli alunni con *bisogni educativi speciali*, non per far di tutti degli specializzati, ma per sensibilizzare tutti ai problemi dei disabili e sviluppare così la *cultura dell'integrazione*»[2].

3.3 I corsi intensivi, le SSIS per il sostegno, i corsi di formazione universitari

Il D.M. 16 giugno 1997 istituì *corsi intensivi di specializzazione* rivolti ai docenti soprannumerari. Il monte ore da 1150 dei corsi biennali venne ridotto a 450 ore complessive e i programmi furono notevolmente ridimensionati rispetto a quelli del 1995. Il titolo di specializzazione era **monovalente** in quanto interessava solo il deficit psicofisico e non anche quello sensoriale (vista e udito).
Questi corsi si tennero fino al 2001 in varie province italiane, incontrando le proteste dei docenti e delle associazioni professionali, che non ne gradivano l'equiparazione ai corsi biennali. Cessarono di funzionare quando la formazione dei docenti di sostegno venne assegnata ad un *semestre aggiuntivo* di 400 ore da effettuarsi dopo la **laurea in scienze della formazione primaria** per la *scuola materna ed elementare* e dopo il biennio presso le **scuole di specializzazione all'insegnamento secondario** (**SSIS**) per le *scuole medie inferiori e superiori*.
I semestri di 400 ore presso le SSIS furono avviati nell'anno accademico 2000/2001 e, a partire dall'anno accademico 2002/2003, con il D.M. 20 febbraio 2002, il Ministero autorizzò le Università, sempre attraverso le SSIS, ad attivare corsi di specializzazione con moduli di almeno 800 ore, da espletare in due semestri, riservati a docenti già forniti di abilitazione. L'art. 2 di tale decreto – che nulla prevedeva per quanto riguardava i docenti di **scuola materna ed elementare** – stabiliva che questi corsi avessero efficacia fino all'anno accademico 2005/2006 e comunque non oltre il riordinamento dei corsi di studio universitari per la formazione del personale docente delle istituzioni scolastiche.
Gli obiettivi del modulo, secondo l'art. 1, erano finalizzati al conseguimento di competenze relative alla:

- consapevolezza della diversità dei bisogni formativi;
- conoscenza dell'alunno in situazione di handicap;

[2] Gelati M., *Pedagogia speciale e integrazione*, Carocci, 2010, p. 89.

- creazione di ambienti di apprendimento e comunità di relazioni;
- conoscenza di strategie didattiche integrate;
- conoscenza di metodologia, metodi e materiali specifici;
- capacità di accompagnare il progetto scolastico e di vita;
- capacità relazionale con colleghi, operatori, personale e famiglia.

Le attività comprendevano laboratori e, per almeno 200 ore, tirocinio.
Gli elementi di fondo caratterizzanti il percorso formativo in relazione agli **obiettivi dell'integrazione** comprendevano:

- la concezione del passaggio dall'apprendimento scolastico alla costruzione di un progetto di vita e di un percorso verso l'autonomia, nonché possibili attività funzionali verso l'età adulta;
- l'introduzione di un raccordo tra teoria e aspetti pratici;
- la valorizzazione delle attività disciplinari in funzione di uno sviluppo della comprensione del deficit già a partire dalle proprie discipline;
- gli ambiti disciplinari propri delle SSIS di cui erano deficitari gli abilitati per altri canali.

Nei contenuti legati alle aree disciplinari si evidenziavano:

- le *aree mediche* con riferimento alla comprensione dei deficit per l'effettiva utilizzazione funzionale nell'ambito dell'attività docente;
- le *aree psicologiche* e *pedagogiche* legate alla specificità degli interventi;
- le *aree sociologiche, antropologiche* e *giuridiche* che sarebbero state approfondite compatibilmente con quelle già espresse nel corso della formazione generale, laddove non fossero state svolte con riferimento alla diversità;
- l'*area della didattica specifica* per la costruzione di percorsi integrati con riferimento alla sperimentazione nei tirocini diretti ed indiretti.

Questi contenuti venivano sviluppati all'interno di tre aree applicative:

- **teoria**, con insegnamenti sulle tematiche dell'handicap;
- **laboratori**, su tecniche didattiche per l'integrazione di alunni con bisogni speciali;
- **tirocini**, attraverso l'applicazione professionale di tutte le aree di apprendimento.

La riforma Moratti (L. 28 marzo 2003, n. 53) sancì che la formazione iniziale dovesse svolgersi per tutti i docenti nelle Università, presso i corsi di laurea specialistica, e attribuì all'esame finale per il conseguimento della laurea *valore abilitante* per uno o più insegnamenti da individuarsi con decreto ministeriale. Per effetto di tale normativa la **laurea in scienze della formazione primaria** fu riconosciuta come abilitante all'insegnamento.
La L. 4 giugno 2004, n. 143 stabilì che, in attesa dell'attuazione della *riforma Moratti*, le Università istituissero, nell'ambito delle loro strutture didattiche, **corsi speciali di durata annuale**, *«per il conseguimento del titolo di specializzazione per il sostegno agli alunni disabili per gli insegnanti di* **scuola materna ed elementare** *in possesso di abilitazione o idoneità conseguite in pubblici concorsi indetti prima della*

data di entrata in vigore della L. 3 maggio 1999, n. 124», che avessero prestato servizio per almeno 360 giorni su posti di sostegno, dal 1° settembre 1999 al 6 giugno 2004.
Per coloro che non fossero abilitati e intendessero diventare insegnanti curricolari e di sostegno nella **scuola secondaria di primo e secondo grado** il percorso formativo restava agganciato alla specializzazione presso le SSIS e al semestre aggiuntivo di 400 ore per il sostegno.
Nelle more di una complessiva riforma, la L. 24 dicembre 2007, n. 244, finanziaria per il 2008, demandava al Ministro della Pubblica Istruzione, dell'Università e della Ricerca il compito di definire, in sede regolamentare, la disciplina dei requisiti e delle modalità della formazione iniziale e dell'attività procedurale per il reclutamento del personale docente.
A tale disposto si è data esecuzione con il **D.M. 10 settembre 2010, n. 249**, che definisce la disciplina dei requisiti e delle modalità della formazione iniziale degli insegnanti della **scuola dell'infanzia**, della **scuola primaria** e della **scuola secondaria di primo e secondo grado**.
L'art. 13 del decreto stabilisce che la specializzazione per l'**attività di sostegno didattico agli alunni con disabilità**, «in attesa dell'istituzione di specifiche classi di abilitazione e della compiuta regolamentazione dei relativi percorsi di formazione», si consegue esclusivamente presso le Università.
I corsi, ai quali possono accedere gli insegnanti abilitati, devono prevedere l'acquisizione di un minimo di **60 crediti formativi**, comprendere almeno **300 ore di tirocinio** pari a 12 crediti formativi universitari e articolarsi distintamente per la scuola dell'infanzia, primaria, secondaria di primo e secondo grado. Le caratteristiche sono definite dal *regolamento di ateneo* in conformità ai criteri stabiliti dal Ministro dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, sentiti il Consiglio Universitario Nazionale e le associazioni nazionali competenti per materia.
Per lo svolgimento di *specifici insegnamenti* non attivati nell'ambito dell'ateneo, le Università possono avvalersi di personale in possesso di specifica e documentata competenza nel campo delle **didattiche speciali**.
I corsi sono a numero programmato dal Ministero, tenendo conto delle esigenze del sistema nazionale di istruzione, e presuppongono il superamento di una prova di accesso predisposta dalle Università.
Il candidato che supera con esito favorevole l'esame finale consegue il **diploma di specializzazione** per l'attività di sostegno didattico agli alunni con disabilità.
Con decreto 30 settembre 2011, recante "*Criteri e modalità per lo svolgimento dei corsi di formazione per le attività di sostegno*", viene disciplinato il dettato degli artt. 5 e 13 del decreto 10 settembre 2010, n. 249.
In particolare gli allegati A e B definiscono le competenze che i docenti abilitati dovranno possedere al termine dei corsi e illustrano la struttura e l'articolazione dei nuovi corsi di formazione[3].

[3] L'allegato B del decreto 30 settembre 2011 è riportato in calce al volume.

il **nuovo** concorso a cattedra

Un **sintetico**, ma rigoroso, **compendio** per la **preparazione** al **concorso a cattedra** per le **attività di sostegno didattico** nella **Scuola** dell'**Infanzia** e nella **Scuola Primaria**, 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.**

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** sono 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. Sono 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** e dell'intelligenza **emotiva**. Sono ripercorsi i più importanti aspetti dello sviluppo sociale, ponendo particolare attenzione ai processi di acquisizione del **linguaggio** e alla funzione del **gioco** nell'apprendimento.

La **quinta parte** si occupa della **didattica speciale**. Sono 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 9788865845813
CC 5/2 • LEZIONI EFFICACI PER SCUOLA DELL'INFANZIA E SCUOLA PRIMARIA | ISBN 9788865843505
QD 5 • BES STRATEGIE DI INTERVENTO IN FAVORE DELL'INTEGRAZIONE | ISBN 9788865844274

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 978-88-6584-628-5
9 788865 846285