



UFFICIO SCOLASTICO REGIONALE PER L'EMILIA-ROMAGNA  
CLUB LIONS – ANGSA EMILIA-ROMAGNA

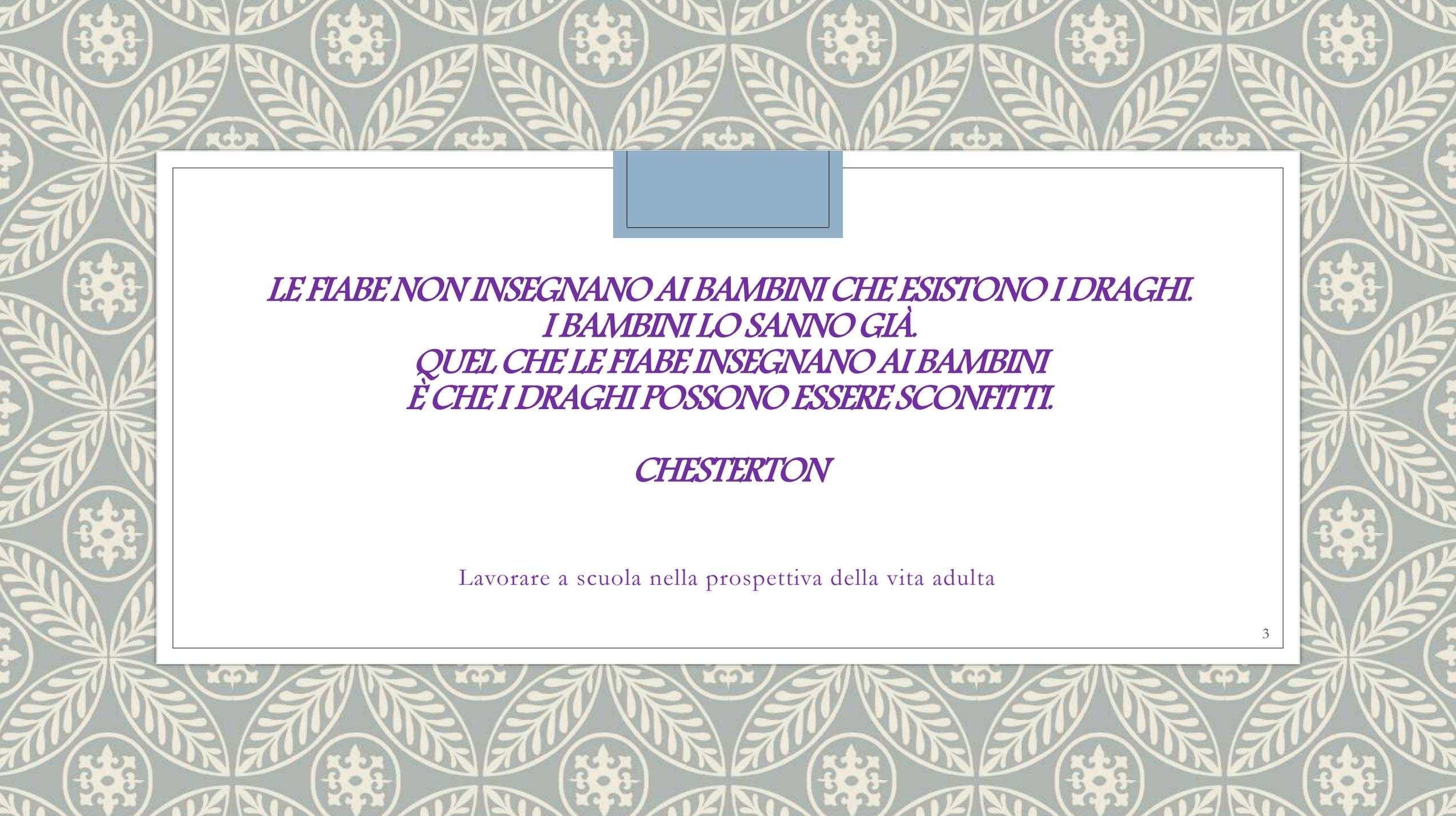
CONVEGNO  
AUTISMO IN ADOLESCENZA: LA SCUOLA ACCOGLIE E PREPARA ALLA VITA  
ADULTA

Bologna, Teatro Duse, 4 maggio 2013



# PIANIFICARE LA TRANSIZIONE ALLA VITA ADULTA

Graziella Roda



*LE FIABE NON INSEGNANO AI BAMBINI CHE ESISTONO I DRAGHI.  
I BAMBINI LO SANNO GIÀ.  
QUEL CHE LE FIABE INSEGNANO AI BAMBINI  
È CHE I DRAGHI POSSONO ESSERE SCONFITTI.*

*CHESTERTON*

Lavorare a scuola nella prospettiva della vita adulta

Nota prot.3863 del 28 marzo 2013

<http://ww3.istruzioneer.it/2013/04/15/pianificazione-della-transizione-alla-vita-adulta-autonoma-degli-alunni-con-disabilita-dispense-a-s-2012-2013/>

The screenshot shows a web browser window displaying the website of the Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia - Romagna Direzione Generale. The page title is 'Pianificazione della transizione alla vita adulta autonoma degli alunni con disabilità. Dispense a.s. 2012-2013'. The main content area features a navigation menu with 'Home', 'Organizzazione', 'Contatti', 'Archivio fino ottobre 2011', 'Archivio da luglio 2011', and 'Feed'. Below the navigation, there are social media icons (A+, A, A-) and a search bar labeled 'Pagina di ricerca'. The main heading is 'Pianificazione della transizione alla vita adulta autonoma degli alunni con disabilità. Dispense a.s. 2012-2013', dated 15 aprile 2013. The text below the heading states: 'Con la nota prot. 3863 del 28 marzo 2013 vengono resi disponibili i materiali a.s. 2012-2013 per la formazione dei docenti in tema di disabilità. Il tema che viene proposto alle scuole, come sperimentazione e ricerca, è quello della transizione alla vita adulta autonoma e autosufficiente per gli alunni con disabilità. Il tema è di grande complessità e richiede una stretta collaborazione tra scuola, famiglia, tutori e contesto sociale, in quanto il futuro dei ragazzi disabili dopo la scuola chiama in causa tutta la società. Le scuole che desiderino avviare l'attività, in vista del prossimo anno scolastico, su questi temi possono richiedere in formato word gli schemi strutturali inseriti nei documenti pubblicati in formato PDF possono scrivere a graziaf.rosa@istruzioneer.it'. Below the text is a table of attachments:

DOCUMENTI	TIPO	dimensione	NOTE
nota transizione vita adulta	pdf	(263.4KB)	
dispensa 1 introduzione	pdf	(763.8KB)	
dispensa 1 autodeterminazione	pdf	(877.2KB)	
dispensa 1 prerequisiti lavoro	pdf	(423.3KB)	
dispensa 1 condizioni apprendimento	pdf	(407.4KB)	
dispensa 2 analisi rischio	pdf	(714.4KB)	
dispensa 2 scheda	word ms-excel	(85.9KB)	
dispensa 3 competenze autonomia	pdf	(738.8KB)	
dispensa 4 documento di transizione	pdf	(885.5KB)	
dispensa 4 struttura della pianificazione	word	(254KB)	

On the right side of the page, there are several promotional banners: 'LIRP Ufficio Relazioni con il Pubblico', 'CONCORSO PERSONALE DOCENTE' (last updated 22 aprile 2013), 'Eventi sismici in Emilia-Romagna', 'ADOTTA UNA SCUOLA' (iniziativa a favore delle scuole danneggiate dal sisma), and 'LIRP WEB TV'. The bottom of the page shows a Windows taskbar with various application icons and a system tray displaying the date 24/04/2013 and time 09:29.

<b>DOCUMENTI</b>	<b>TIPO</b>	<b>DIMENSIONE</b>
<a href="#"><u>nota transizione vita adulta</u></a>	pdf	(363.4KB)
<a href="#"><u>dispensa 1 introduzione</u></a>	pdf	(763.8KB)
<a href="#"><u>dispensa 1 autodeterminazione</u></a>	pdf	(677.2KB)
<a href="#"><u>dispensa 1 prerequisiti lavoro</u></a>	pdf	(423.3KB)
<a href="#"><u>dispensa 1 condizioni apprendimento</u></a>	pdf	(467.4KB)
<a href="#"><u>dispensa 2 analisi rischio</u></a>	pdf	(714.4KB)
<a href="#"><u>dispensa 2 scheda</u></a>	vnd.ms-excel	(65.9KB)
<a href="#"><u>dispensa 3 competenze autonomia</u></a>	pdf	(738.8KB)
<a href="#"><u>dispensa 4 documento di transizione</u></a>	pdf	(885.5KB)
<a href="#"><u>dispensa 4 struttura della pianificazione</u></a>	msword	(254KB)

## *«Non esiste la rassegnazione alla badanza perenne»*

*Gianluca Nicoletti, Una notte ho sognato che parlavi, Mondadori*

- Preparare un positivo e fruttuoso percorso che conduca i ragazzi disabili verso la vita adulta, autonoma ed autosufficiente per quanto possibile, abitando il mondo di tutti, è un obiettivo fondamentale per tutte le istituzioni che sono chiamate ad intervenire nel percorso educativo, formativo e di istruzione, ed è anche la principale ragione per cui è stata scelta la via dell'integrazione.



# L'insegnante di sostegno non è un badante precoce. O sì?

Allo stato attuale dei fatti, in realtà, il lavoro di troppi insegnanti di sostegno (e di troppi educatori) assomiglia più ad una forma di «contenimento» che ad una azione di abilitazione dei ragazzi in difficoltà

La richiesta di ore di sostegno e di educatore aumenta con l'età dei ragazzi anziché diminuire.

Perché?

da una mail inviata da un insegnante di sostegno della scuola secondaria di II grado

«pertanto sono *costretto* a rimanere in classe a prendere appunti (*prende appunti il docente **non** l'allievo*) ... per fargli prendere un diploma che sarà purtroppo per lui impossibile da conseguire»

# Verso cosa, e come, andare

- A quasi quaranta anni dalla Legge 517/1977 – le scuole non hanno a disposizione un repertorio di strategie, di strumenti, di modalità di intervento, condivisi a livello nazionale, confrontati a livello internazionale e di documentata efficacia per decidere la strada da percorrere con i ragazzi disabili
- ciò non significa avere la *certezza* che siano adatti al singolo alunno ma sapere che, con ampio margine di probabilità, potranno essere a lui adeguati senza dover reinventare il mondo da capo e in totale solitudine.

# Manchiamo di indicazioni certe e condivise in ogni settore, in modo particolare:

- Per le autonomie di base
- Per le autonomie personali e sociali
- Per la comunicazione
- Per gli interessi personali e la vocazionalità
- Per il tempo libero, l'attività fisica, il ballo, la musica, la fotografia, l'arte, il teatro, ...
- Per il lavoro (anche protetto)
- Per abitare non con la propria famiglia (anche se in situazioni protette)
- Per poter scegliere e decidere qualcosa per sé

# Quello che c'è

Noi passiamo troppo tempo a definire quello che i ragazzi disabili non sono capaci di fare anziché a scoprire cosa potrebbero fare se noi fossimo capaci di insegnarlo.

Noi non perseguiamo sistematicamente la ricerca di quello che esiste oltre il deficit. E oltre il deficit esiste molto, se siamo capaci di scoprirlo, anche nei deficit più gravi.

# Quello che manca ...

Quello che manca può in parte essere reintegrato o sostituito

(abilitazione e compensazione)

«Abilitare» una persona significa insegnarle a fare cose (importanti per la vita), come lavarsi, vestirsi, orientarsi, saper chiedere aiuto, comunicare in qualsiasi modo comprensibile anche da parte di sconosciuti ....

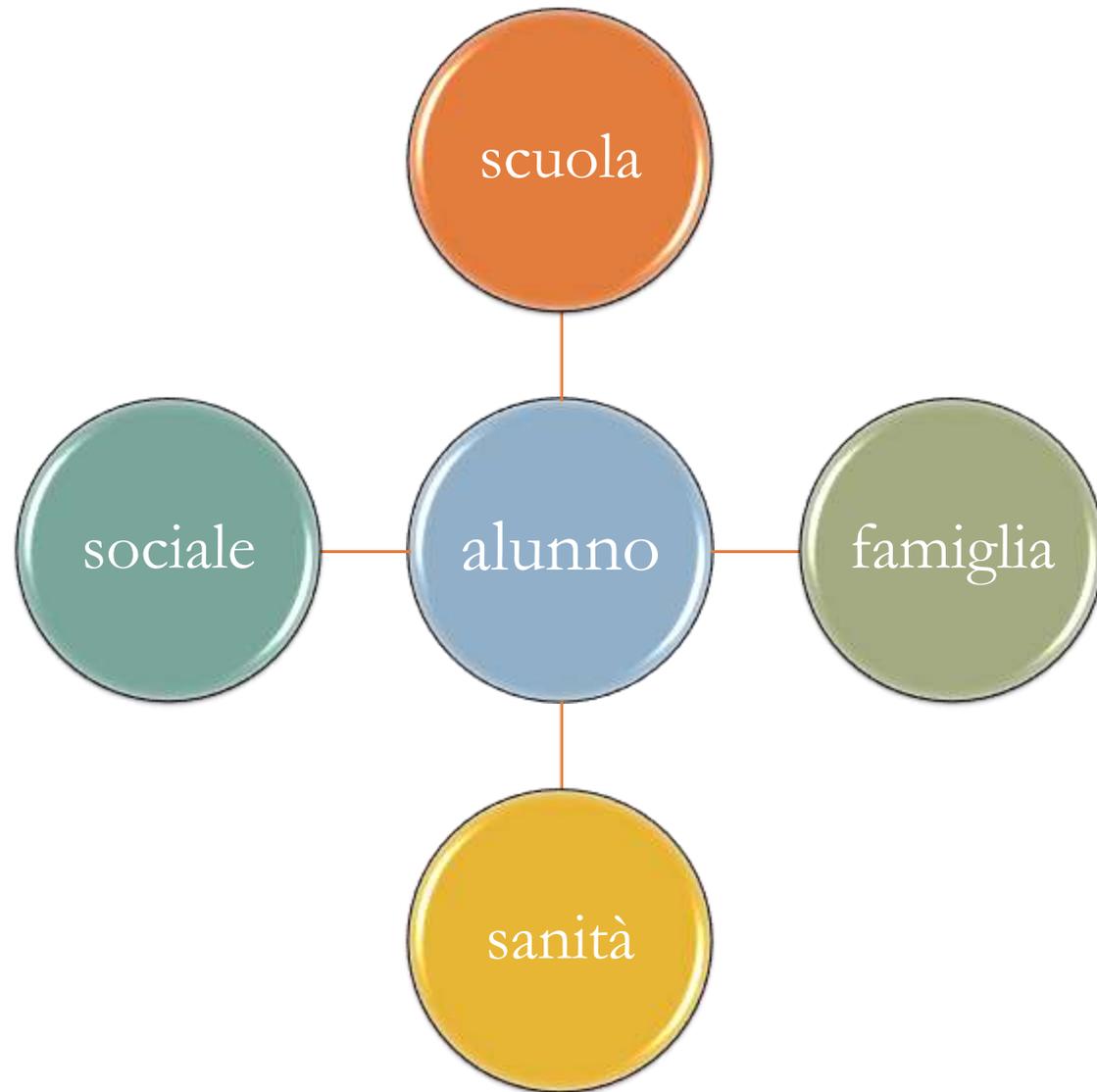
«compensare» le capacità mancanti significa ad un certo punto prendere atto che alcune competenze non potranno mai essere acquisite (o i deficit non potranno essere modificati) e quindi occorre trovare il modo di fare diversamente (magari usando ausili o sussidi o supporti anche informatici).

Insegnare ad un ragazzo autistico ad usare un Ipad come comunicatore preimpostato chiedere aiuto, imparare ad usare il navigatore satellitare che già contiene per muoversi in autonomia, utilizzare un rilevatore GPS per trovare subito il ragazzo se si perde ... sono esempi di questo doppio lavoro. Se non posso insegnarti a parlare, posso però aiutarti a muoverti egualmente in condizioni abbastanza sicure.



# CHI È CHIAMATO A OPERARE PER PROGRAMMARE LA TRANSIZIONE?

La scuola è uno degli attori non il solo autore



La pianificazione della transizione alla vita adulta è un compito collettivo e sociale

LA PIANIFICAZIONE DELLA TRANSIZIONE E' UN PROCESSO CENTRATO SULLA PERSONA, CIOE' SULL'ADOLESCENTE, SULLE SUE CONDIZIONI PRESENTI, SUI SUOI POSSIBILI MIGLIORAMENTI, SU COME OTTENERLI MA SOPRATTUTTO SU COSA GLI PIACE, SU COSA VORREBBE FARE, SUI SUOI INTERESSI, ABILITA', CAPACITA', POTENZIALITA'

## SUPPORTARE

ogni studente e la sua famiglia per individuare obiettivi a lungo termine (concreti e raggiungibili) per la vita dopo la scuola e aiutarli a sviluppare una pianificazione a lungo termine per raggiungerli

## PRGRAMMARE

il lavoro della scuola secondaria in modo da assicurare gli lo studente possa acquisire le capacità e le competenze per raggiungere gli obiettivi fissati

## COLLEGARE

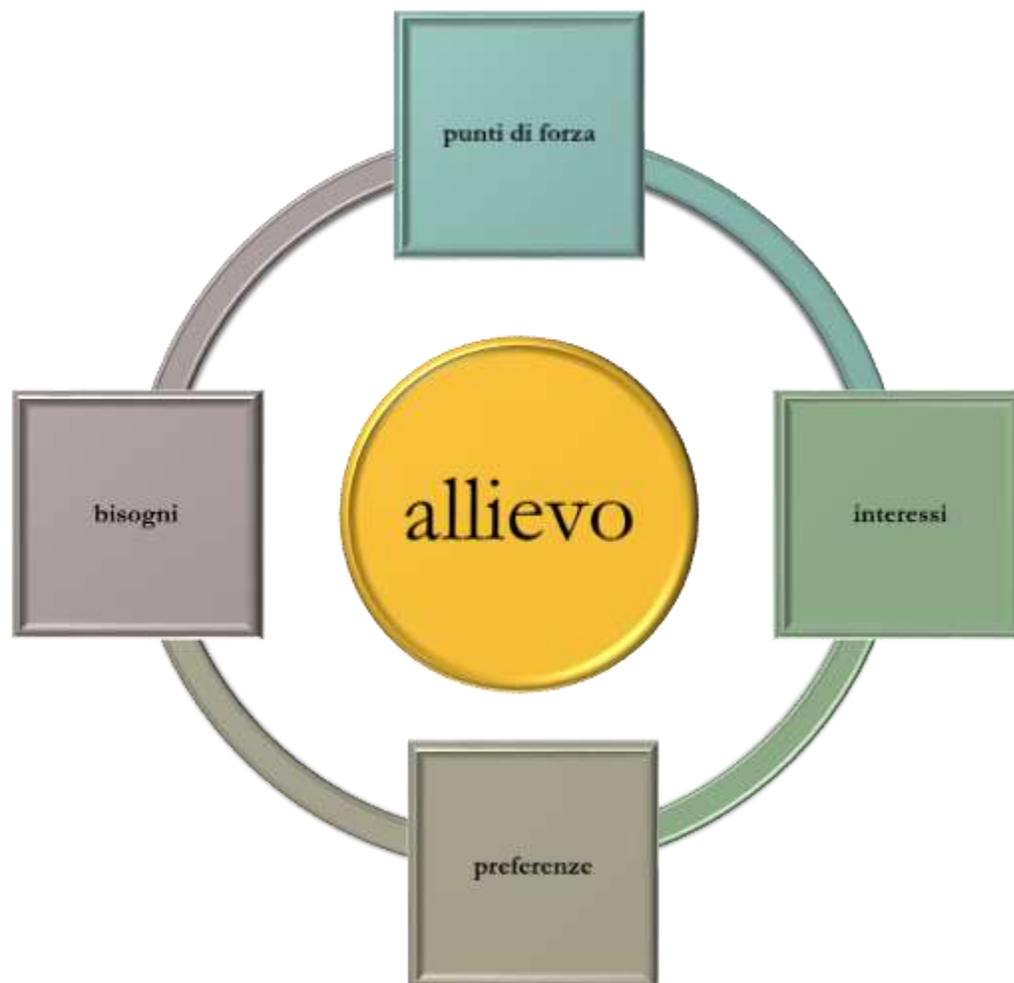
la scuola e la famiglia alle risorse del territorio e aiutare a indentificare ogni possibile supporto per avviare la vita dopo la scuola sulle basi migliori possibili

## La scuola ha il ruolo

di motore della programmazione della transizione, della sua attuazione, della documentazione e della verifica.

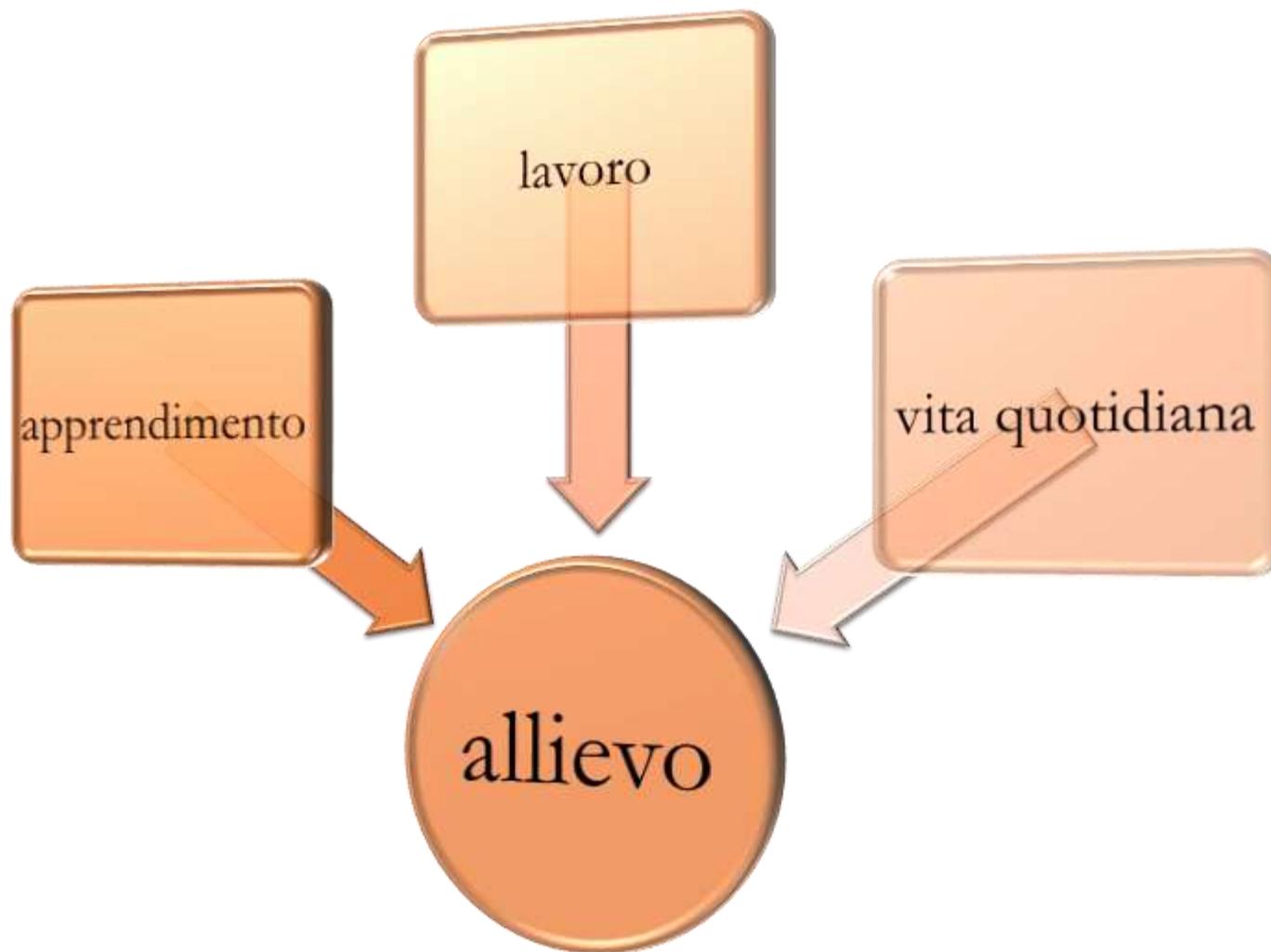
A scuola gli alunni disabili passano la maggior parte del loro tempo

Nella scuola viene investita la maggiore quota di risorse sociali dedicate alla disabilità



## Con l'aiuto della famiglia e dei referenti ASL

Occorre individuare per ciascun ragazzo disabile, nel corso della prima adolescenza:



Non soltanto  
nei punti  
indicati a fianco

ma anche, come si diceva in  
apertura, nel tempo libero, nella  
«vocazionalità», in tutto ciò che  
può servire ad arricchire la  
prospettiva di futuro dei ragazzi  
disabili e delle loro famiglie

# Promessa del futuro o minaccia del futuro?

Zigmunt Bauman ha segnalato come uno dei problemi educativi centrali del mondo di oggi è il passaggio dal «futuro come promessa» (nell'idea che il mondo dei figli sarebbe stato migliore di quello dei padri) al «futuro come minaccia» (la convinzione che il presente sia meglio di quello che ci accadrà domani).

Se questo vale per le famiglie con figli «normali», cosa dire di quelle con figli disabili?

Ricordiamo che ogni prospettiva di limitazioni allo stato sociale incide in modo disperante su vite di famiglie che già oggi vivono al limite del possibile e del sopportabile (e spesso, come ci ricordano purtroppo tristi notizie di cronaca, anche oltre).



# DISPENSA N.1

**AUTODETERMINAZIONE**

la possibilità di scegliere	la capacità di scegliere	la capacità di perseguire o ottenere o praticare quanto scelto
la capacità di risolvere i problemi	la capacità di prendere decisioni	la capacità di attuare le decisioni prese
la capacità di darsi degli obiettivi	la capacità di perseguire i propri obiettivi	la capacità di regolare il proprio comportamento secondo necessità e opportunità
la capacità di difendersi e di avere cura di sé	la capacità di comprendere i propri sentimenti e stati emozionali	la capacità di governare i propri sentimenti e stati emozionali come richiesto nella vita relazionale e sociale

Da quali aspetti siamo partiti?

**SVILUPPARE LE CAPACITÀ DI AUTODETERMINAZIONE**



- Il processo di autodeterminazione inizia quando ci si pone un obiettivo e si agisce per raggiungerlo, avendo davanti a sé diverse possibilità tra cui scegliere (o diverse alternative da ponderare)
- Per aiutare un ragazzo a porsi degli obiettivi occorre che possa desiderare qualcosa. Soltanto in questo modo potremo insegnargli come agire per ottenere ciò che desidera.
- Il primo passo quindi è individuare qualcosa che gli piace o che desidera e spiegargli cosa deve fare e come per ottenerlo.



**INSEGNARE A  
DESIDERARE**

## *Soltanto un esempio molto elementare per capirci*

- Desideri andare al cinema domenica?

Per ottenere questo è necessario che tu accumuli 10 punti da attività che scegli in questa tabella:

Apparecchiare e sparecchiare la tavola

1 punto

Sciacquare i piatti e le pentole e poi caricare la lavastoviglie

3 punti

Spazzare il pavimento

2 punti

Riordinare la palestra dopo l'ora di educazione fisica

5 punti

- .....



**INSEGNARE A  
DESIDERARE  
SIGNIFICA, QUASI  
SEMPRE,  
INSEGNARE A  
NEGOZIARE**

GLI OBIETTIVI DEVONO ESSERE CONCRETI: non si può dire ad un ragazzo “se sei buono ti porto al cinema” perché non si definisce cosa significa e cosa comporta “essere buono” e lascia all’adulto l’arbitrio di decidere se poi l’obiettivo è stato raggiunto oppure no.

I PATTI DEVONO ESSERE CHIARI E SEMPRE RISPETTATI DALL’ADULTO

IL RAGAZZO DEVE AVERE MODO DI CONTROLLARE LA PROGRESSIONE VERSO IL RAGGIUNGIMENTO DELL’OBIETTIVO E QUINDI OCCORRE UNA QUALCHE FORMA DI STRUTTURAZIONE CHE ATTESTI QUANTO E’ STATO FATTO (UN TOKEN, AD ESEMPIO).

NON BARATTARE MAI PREMI CON COMPORTAMENTI DOVUTI.  
SE DEVI FARE I COMPITI, FARLI NON E’ UNA SCELTA MA UN OBBLIGO.  
LAVARSI NON E’ UNA SCELTA.

(MA POSSO PREMIARTI SE LO FAI DA SOLO, BENE E VELOCEMENTE)

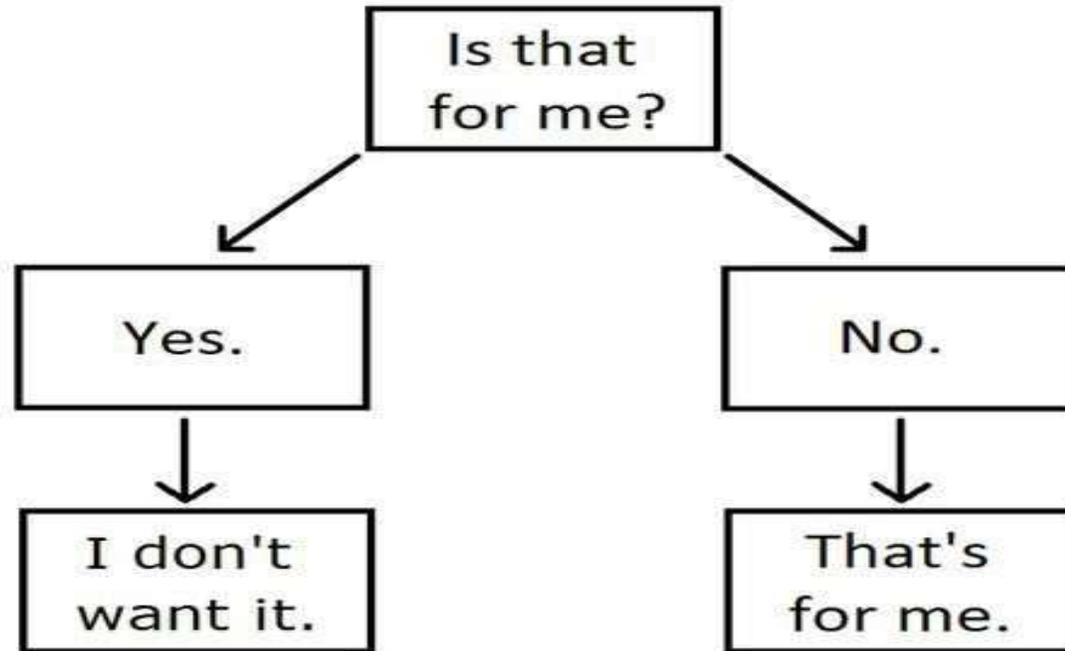
- Un aspetto importante per supportare i ragazzi disabili in questa fase è quello di aiutarli a definire con precisione cosa desiderano: spesso le difficoltà cognitive e quelle linguistiche e il vocabolario limitato limitano molto la possibilità dei ragazzi sia di focalizzare il proprio pensiero sia di esprimerlo in modo adeguato.
- Un secondo aspetto riguarda la varietà e la pluralità dei desideri che i ragazzi possono affastellare se si chiede loro semplicemente “cosa vuoi?”. E’ il problema delle famigerate letterine a Babbo Natale in cui i bambini esprimono liste di desideri lunghe decine di voci e poi rimangono delusi perché non tutte hanno trovato risposta. Insegnare a desiderare non significa desiderare qualunque cosa in qualunque momento.
- Anche insegnare i limiti è un aspetto dell’insegnare a desiderare, così come insegnare a tollerare la frustrazione quando non si ottiene ciò che si desidera.



**Cosa voglio?**

**Cosa NON  
voglio?**

## My Cat's Decision-Making Tree.



WeKnowMemes

# Ricordando che

- quelli con cui lavoriamo sono comunque degli adolescenti e che quindi, spesso, ciò che risulta più attraente è ciò che proibiamo

- Le prime domande da porsi per preparare un ragazzo alla capacità di scelta sono:

*quali e quante opportunità di scegliere e decidere in autonomia gli forniamo?*

*cosa abbiamo fatto e facciamo per renderlo capace di scegliere?*



**SAPER  
SCEGLIERE**

**POTER  
SCEGLIERE**

Nel processo di assunzione di una decisione ci sono sostanzialmente cinque passaggi:

- la definizione esatta del problema
- la valutazione delle varie opzioni e delle possibili conseguenze in termini di positività/negatività maggiore o minore per la persona che deve decidere
- la scelta, cioè l'individuazione dell'opzione
- l'attuazione della scelta, che comporta una azione (o una serie di azioni)
- la valutazione della scelta fatta alla luce delle conseguenze effettive e l'accettazione di tali conseguenze (ivi compresa l'eventuale necessità di rivedere le scelte fatte o di porre rimedio alle conseguenze di una decisione sbagliata).



**INSEGNARE  
IL PROCESSO  
DI SCELTA  
(DECISION  
MAKING)**



## Valutare le opportunità, le possibilità, le condizioni di scelta e di decisione

Domande per guidare la riflessione dei docenti e delle famiglie

quali possibilità di scegliere e di decidere vengono normalmente fornite all'allievo a casa?

e a scuola?

vengono sfruttate tutte le occasioni per offrirgli la possibilità di scegliere?

in che modo le diverse scelte vengono presentate all'allievo? (immagini su cartelloni, carte, immagini in computer, scelta tra oggetti reali, spiegazioni orali, ...)

## SVILUPPARE LE CAPACITA' DI SCELTA E DI AUTODETERMINAZIONE

AMBITO GENERALE	AZIONI SPECIFICHE
Lasciar scegliere l'abbigliamento con cui uscire di casa, pur seguendo regole generali (tempo atmosferico, adeguatezza alle occasioni)	
Lasciargli margini di autogestione del tempo non scolastico (puoi fare i compiti dalle due alle tre e poi uscire con il cane dalle 3 alle 4 oppure ....)	
Lasciargli scegliere le merende entro settori di scelta (per evitare che scelga sempre la stessa o che scelga sempre cibi spazzatura)	
Fargli decidere quale colazione fare	

Il tipo di pensiero normalmente definito “se .... allora” (ragionamento condizionale) è assai difficile da sviluppare per i ragazzi con disabilità cognitive. E’ però una forma di ragionamento essenziale all’autodeterminazione, in quanto consente di valutare diverse soluzioni nella prospettiva di diversi tipi di esiti.

Per aiutare i ragazzi disabili a pensare in modo condizionale, può essere utile fornire loro opzioni e scelte in alternativa , accompagnandole con forme di rappresentazione attraverso cartelli, immagini, post.it, diagrammi ecc.



**SE ....**

**ALLORA ....**

**OGGI**



**A COLAZIONE**

**SE SCEGLI**



**UNA TAZZA DI CIOCCOLATA**

**ALLORA PUOI AVERE**

**3 BISCOTTI**



**SE SCEGLI**

**UNA TAZZA DI TE'**



**ALLORA PUOI AVERE**

**10 BISCOTTI**





# DISPENSA N.1

Valutare lo stile di apprendimento

		livello di gradimento o di capacità (1 minimo – 4 massimo) cancellare la voce in caso di livello non registrabile			
		1	2	3	4
1	ripetere ad alta voce				
2	predisporre degli schemi				
3	illustrare con immagini				
4	uso del computer come supporto allo studio				
4.1	uso della sintesi vocale				
4.2	uso dei programmi di riconoscimento vocale				

A	COMPETENZE GENERALI				
		livello di gradimento o di capacità (1 minimo – 4 massimo) cancellare la voce in caso di livello non registrabile			
num. progr		1	2	3	4
	si sveglia in orario al mattino				
	riesce a uscire di casa a tempo debito e adeguatamente preparato				
	sa obbedire ai comandi verbali				
	sa seguire una lista di istruzioni				
	sa chiedere di essere aiutato				
	sa attendere				
	è rispettoso nel linguaggio e nei comportamenti				

## Valutare le pre condizioni

Per l'orientamento al lavoro  
(anche se protetto)



# DISPENSA N.1

Valutare le pre-condizioni per l'avviamento al  
lavoro

Rilevazione delle pre-condizioni per un orientamento al lavoro						
alunno		data		compilatori		
A	<b>COMPETENZE GENERALI</b>					
		livello di gradimento o di capacità (1 minimo – 4 massimo) cancellare la voce in caso di livello non registrabile				
num. progr.		1	2	3	4	
	si sveglia in orario al mattino					
	riesce a uscire di casa a tempo debito e adeguatamente preparato					
	sa obbedire ai comandi verbali					

Rimandiamo alle dispense per tutti i restanti  
particolari



# DISPENSA N. 2

*Analisi, valutazione, gestione del rischio*

- 1) Analisi del rischio (ciò che potrebbe ragionevolmente accadere)
- 2) Valutazione del rischio (che significato attribuiamo a ciò che potrebbe accadere: potenzialità positive e pericoli).
- 3) Gestione del rischio (cosa facciamo per incrementare le potenzialità e diminuire i pericoli).



Definire il pericolo	Gravità delle conseguenze:		
	LIEVE	MEDIA	GRAVE
Smarrire le chiavi		x	
Urlare e prendere a calci la porta		x	

Definire il pericolo	Possibilità che esso si presenti		
	ALTA	MEDIA	BASSA
Smarrire le chiavi		x	
Urlare e prendere a calci la porta	x		

Non dobbiamo impedire ad un ragazzo di crescere perché noi abbiamo paura



- **I ragazzi più in pericolo non sono quelli che affrontano i rischi ma quelli che non sono consapevoli dei pericoli e non sono preparati ad affrontarli.**

# Ma non possiamo neppure mettere in gioco la vita di qualcuno

ESEMPIO DI SCHEDA DI ANALISI, VALUTAZIONE E DI GESTIONE DEL RISCHIO									
ALUNNO									
CLASSE									
REFERENTE									
periodo di applicazione				dal		al			
OBIETTIVO									
Uscire di casa ricordandosi di prendere le chiavi e chiudere a chiave la porta di casa									
Analisi del compito (task analysis)									
1	prendere le chiavi					osservazioni e approfondimenti			
2	aprire la porta esterna								
3	richiudere la porta esterna								
4	infilare le chiavi nella serratura								
5	girare la chiave nella serratura								
6	togliere la chiave dalla serratura								
7	mettere in tasca le chiavi								



# DISPENSA N. 3

Lavorare per potenziare l'autonomia

- <http://susansenator.com/blog/author/susan-senator/page/78/>

“In my family’s world, independent living is the Promised Land, the dividing line, the measure by which you assess your child’s chances for a decent future.”

*Nel mondo della mia famiglia, la vita indipendente è la terra promessa, il confine, la misura del fatto che tu abbia dato a tuo figlio la possibilità di un futuro decente.*



Pensare  
partendo dalla  
qualità della  
vita

A	Gestione del denaro e consapevolezza come consumatore
B	Gestione del cibo
C	Aspetto personale e igiene
D	Salute
E	Lavori domestici
F	Abitare in una casa (che non sia quella dei genitori o dei fratelli)
G	Trasporti
H	Educazione e apprendimenti
I	Capacità di cercare un lavoro
L	Capacità di tenersi un lavoro
M	Gestione delle situazioni di emergenza e della sicurezza
N	Conoscenza delle risorse offerte dalla comunità
O	Capacità di gestione dei rapporti interpersonali sociali e di comunicazione
P	Educazione sessuale, prevenzione delle gravidanze indesiderate

**Are su cui occorre  
avviare la riflessione**

alunno		Data di compilazione		
SELEZIONE DEGLI AMBITI DI LAVORO POSSIBILI O UTILI				
	AMBITI DI LAVORO PER L'AUTONOMIA	SI'	NO	PERCHE'
A	Gestione del denaro e consapevolezza come consumatore			
B	Gestione del cibo			
C	Aspetto personale e igiene			
D	Salute			
E	Lavori domestici			
F	Abitare in una casa (che non sia quella dei genitori o dei fratelli)			
G	Trasporti			
H	Educazione e apprendimenti			
I	Capacità di cercare un lavoro			
L	Capacità di tenersi un lavoro			
M	Gestione delle situazioni di emergenza e della sicurezza			
N	Conoscenza delle risorse offerte dalla comunità			
O	Capacità di gestione dei rapporti interpersonali, sociali e di comunicazione			
P	Educazione sessuale, prevenzione delle gravidanze indesiderate			

alunno		data	
	AMBITI DI LAVORO PER L'AUTONOMIA	PRIORITA'	PERCHE'
<b>A</b>	Gestione del denaro e consapevolezza come consumatore	Media	
<b>B</b>	Gestione del cibo	Media	
<b>C</b>	Aspetto personale e igiene	Massima	Ha difficoltà a mantenersi pulito e a cambiarsi biancheria e abiti
<b>D</b>	Salute	Bassa	
<b>E</b>	Lavori domestici	Bassa	
<b>G</b>	Trasporti	Media	
<b>M</b>	Gestione delle situazioni di emergenza e della sicurezza	Alta	
<b>O</b>	Capacità di gestione dei rapporti interpersonali, sociali e di comunicazione	Massima	Presenta pesanti comportamenti problema; non è verbale; usa un comunicatore simbolico

Individuare le priorità specifiche per ciascun alunno

Rendete intelligente – e quindi finalizzato – l'apprendimento delle singole abilità, anziché esercitarle come semplici ripetizioni di atti meccanici (ad esempio: a quindici anni è meglio esercitare la prensione fine e il coordinamento occhio-mano imparando ad allacciarsi i bottoni o le scarpe o le zip piuttosto che infilando perline su un filo o colorando dentro un cerchio)

La regola d'oro

alunno	Data di compilazione
<b>OBIETTIVI DI MASSIMA PRIORITA'</b>	
<b>C – ASPETTO PERSONALE ED IGIENE</b>	
1	FARE LA DOCCIA OGNI SERA
2	LAVARSI I DENTI DOPO OGNI PASTO
3	IMPARARE AD USARE IL RASOIO ELETTRICO E RADERSI OGNI MATTINA E DOPO OGNI INTENSA ATTIVITA' FISICA
4	PETTINARSI OGNI MATTINA PRIMA DI USCIRE DI CASA
5	CAMBIARSI LA BIANCHERIA INTIMA OGNI MATTINA
6	VESTIRSI IN MODO ADEGUATO SIA AL TEMPO ATMOSFERICO SIA ALLE SITUAZIONI D'USO
7	LAVARSI LE MANI PRIMA DI TOCCARE IL CIBO



# DISPENSA N.4

Il documento di programmazione della transizione: esempi e modelli

◦ Con questa dispensa tentiamo di fornire ai docenti e ai gruppi operativi uno strumento che possa consentire (attraverso opportuni adattamenti, integrazioni e variazioni) di mantenere raccolto tutto il materiale significativo prodotto nel processo di programmazione e di attuazione degli obiettivi di transizione e di registrazione dei aspetti più significativi del lavoro programmato e svolto e dei relativi esiti.

E' di fondamentale importanza che ciascun ragazzo disabile sia seguito per tutto il percorso scolastico da una documentazione dettagliata del lavoro svolto e degli esiti, di come sia possibile condurlo ad eseguire con successo determinati compiti o ad applicare specifiche competenze apprese.

E occorre che sia conto delle strade tentate e non riuscite e delle ragioni della mancata riuscita (per evitare di riproporre nello stesso modo esperienze già fallite); se ciò non viene fatto non sarà mai possibile imparare dagli errori compiuti ed andare avanti.

Il vissuto delle famiglie delle persone disabili rispetto al lavoro scolastico è spesso simile a quello di chi scivola su un ghiaione in montagna: qualche passo in avanti, poi cambia l'insegnante, si scivola indietro, indietro, e si ricomincia da capo in un tempo che non procede ma ciclicamente si ripete, senza che si arrivi mai da nessuna parte.

Il percorso della transizione all'età adulta richiede, come detto più volte nel corso delle presenti dispense, di essere ancora più accuratamente documentato nel tempo e trasmesso da docente a docente, di classe in classe, fino ad essere riconsegnato alla famiglia nel momento in cui il ragazzo lascia la scuola.

Quanto documentato potrà essere infatti utile per le persone che “prenderanno in carico” il ragazzo dopo la fine della scuola, ad esempio gli operatori dei centri diurni.

I cambiamenti sono quasi sempre traumatici per i ragazzi disabili, soprattutto se hanno problemi cognitivi. Non parliamo poi della devastazione che cambiamenti non accuratamente predisposti possono causare ai ragazzi autistici, che hanno anche problemi di comunicazione, che non sono empatici, che spesso sembrano ostili o provocatori in chi non conosce i loro specifici problemi.

Ciascun ragazzo disabile ha le sue caratteristiche ed è fondamentale che venga documentato quali sono i modi e le condizioni per “farlo funzionare” al massimo delle sue capacità.

# Nella dispensa viene proposto un modello di «folder» cioè del raccoglitore dei documenti

Nel campo dell'integrazione scolastica, il concetto di «valigia» (cioè l'insieme della documentazione del percorso effettuato da un alunno disabile) è stato definito fin dagli anni Ottanta del secolo scorso.

Pur se ormai «storico», tale concetto non è ancora entrato capillarmente nella pratica quotidiana del lavoro scolastico e la maggior parte dei docenti, prendendo servizio in una classe, trova poco o niente e poco o niente lascia andandosene.

Con ciò non vogliamo demotivare o non riconoscere i tanti che invece lavorano e documentano.

Il problema è quello di definire delle prassi obbligatorie, controllabili, verificabili.

Ma non può essere risolto qui.



Le dispense  
sono soltanto  
un inizio

una base su cui le  
scuole possono  
avviare un lavoro  
sistematico, che possa  
consentirci di passare  
dai meritevoli buoni  
esempi alle prassi  
consolidate.

Sono diritti per l'uomo soltanto quelli che  
l'uomo può esigere

Grazie del paziente ascolto.  
Graziella