

**COMPILAZIONE DEL PROFILO DINAMICO
FUNZIONALE ALLA LUCE DELLA L.Q.
104/92**

Tratto dai lavori dell'Ufficio Studi Bilancio e Programmazione del M.P.I.

GUIDA DI RIFERIMENTO PER LA STESURA

Assi

Sono state indicate le principali linee di sviluppo del bambino in riferimento sia alla vita scolastica che alle altre variabili che concorrono al processo di sviluppo. La successione della descrizione degli assi permette la descrizione iniziale delle funzioni più generali (intelligenza, affettività) nel cui contesto vanno inquadrare tutte le prestazioni del bambino; fa seguito la descrizione degli assi relativi alle competenze più sensoriali, diversamente compromesse nelle diverse situazioni di handicap ed infine la descrizione del comportamento sociale e delle competenze più strettamente relative alla scuola.

Tali competenze costituiscono infatti la risultante della integrazione delle aree precedenti.

Descrizione funzionale

Per ogni asse devono essere riportate le difficoltà che il bambino incontra, non in termini di presenza/assenza o assenza di abilità, caratteristiche o sintomi, ma piuttosto rispetto alle modalità di "funzionare" del bambino in quel settore.

Sviluppo potenziale

Si richiede di individuare, per ogni asse, il livello di sviluppo successivo presumibilmente raggiungibile dal bambino, a breve-medio termine, desunto sia dalle competenze che il soggetto mostra di possedere seppure in modo non generalizzato e non completamente autonomo presupponendo la permanenza dello stesso livello di prestazioni educativo-riabilitativo.

Sintesi di asse

E' opportuno sintetizzare in breve, per ciascuna asse, gli elementi più significativi al momento della stesura.

Sintesi finale

Redatta alla chiusura delle lezioni di ogni anno scolastico, è ricavata dalle sintesi di asse. Individua le difficoltà prevalenti, le risorse personali disponibili alla luce di tutte le variabili che concorrono al processo di sviluppo ed indica gli obiettivi di massima a breve e medio termine. Le successive stesure permettono di valutare le variazioni rispetto alle diagnosi funzionali precedenti.

La sintesi finale deve avere anche valore amministrativo per la conservazione della eventuale assegnazione del sostegno in deroga.

DESCRIZIONE DEI SINGOLI ASSI (Specificazioni)

Cognitivo

Descrivere «*come funziona il soggetto*» in riferimento a:

- livello di sviluppo cognitivo raggiunto, espresso in termini funzionali: fascia di sviluppo (normodotazione, ritardo lieve, medio, grave, insufficienza, ecc.), fase di sviluppo controllata (ad es. in termini piagetiani), età mentale, ecc.;
- strategie utilizzate nella soluzione dei compiti propri della fascia di età, stile cognitivo, ecc.;
- capacità di usare in modo integrato competenze diverse (ad es. usa il linguaggio per programmare il gioco, utilizza lo sguardo per progettare le azioni, utilizza conoscenze precedenti per affrontare compiti nuovi, ecc.).

Affettivo-Relazionale

Descrivere «*Come funziona il soggetto*» in riferimento a:

- area del Se' descrivendo il grado di autostima, la tolleranza alle frustrazioni, il grado di autonomia emotiva, ecc.;
- rapporto con gli altri (separatamente per adulti e coetanei) riferito in particolare alle modalità affettivo-relazionali di esprimere e comunicare i propri senti-

menti, al grado di iniziativa/indipendenza emotiva raggiunte, alla capacità di collaborazione, ecc.

- motivazione al rapporto e all'atteggiamento nei riguardi dell'apprendimento scolastico, extra-scolastico e in diversi contesti e con diversi interlocutori.

Comunicazione

Descrivere «*come funziona il soggetto*» in riferimento a:

- le modalità di interazione
- i contenuti prevalenti
- i mezzi privilegiati (oculo-motorio, gestuale-mimico, mimico-facciale, verbale, grafico-pittorico, musicale, ecc.).

Linguistico

Descrivere «*come funziona il soggetto*» in riferimento a:

- comprensione del linguaggio orale (parole, frasi, periodi, racconti di varia complessità, ecc.) in diversi contesti;
- produzione verbale rispetto allo sviluppo fonologico (dislalie), al patrimonio lessicale, alla struttura sintattica e narrativa;
- uso comunicativo del linguaggio verbale posseduto, in situazioni diverse;
- uso di linguaggi alternativi o integrativi.

Sensoriale

Descrivere «*come funziona il soggetto*» in riferimento a:

- funzionalità visiva riportando il tipo di eventuale deficit (acuità, campo visivo, percezione cromatica, paresi nn: cranici, ecc.), il grado di deficit, l'eventuale compenso in presenza di ausili, l'epoca di comparsa del disturbo, le concrete possibilità d'uso delle capacità residue; le possibili funzioni di supporto;
- funzionalità uditiva rispetto al tipo (centrale, periferico, ecc.) e al grado di deficit, al compenso in presenza di ausili, all'epoca di comparsa del disturbo, alle possibilità d'uso delle capacità residue e degli ausili; alle possibili funzioni di supporto;
- funzionalità tattile.

Motorio prassico

Descrivere «come funziona il soggetto» in riferimento a:

- **motricità globale** riportando le posture accessibili, l'equilibrio e le possibilità di spostamento, le modalità di controllo del movimento (ad es. la presenza di goffaggine, di paure motorie, di scarsa coordinazione, ecc.);
- **motricità fine** osservata rispetto alla prensione, ad eventuali tremori, dismetrie, coordinazione settoriale, ecc.;
- **prassie semplici e complesse** (in rapporto alle fasce di età) compiute con e in assenza dell'oggetto, con intento imitativo e/o creativo.

Neuropsicologico

Descrivere «come funziona il soggetto» in riferimento a:

- **capacità mnestiche** (memoria a breve termine, verbale e/o visuo- spaziale) ad al loro uso spontaneo;
- **capacità intellettive** osservate rispetto a compiti di diversa natura e complessità e rispetto a diverse condizioni ambientali;
- **organizzazione spazio-temporale** nel comportamento spontaneo ed in compiti strutturati.

Autonomia

Descrivere «come funziona il soggetto» in riferimento a:

- **autonomia della persona** nella alimentazione, nella pulizia personale, nell'abbigliamento (annotare se

a causa di reale assenza di possibilità o a causa di assenza di specifica azione educativa per l'autonomia);

- **autonomia sociale**, ad esempio rispetto al controllo di spostamenti finalizzati all'interno o all'esterno di ambienti noti e alle capacità d'uso funzionale di strumenti di autonomia sociale (ad es. telefono, denaro, mezzi di trasporto pubblico, ecc.) ed anche rispetto ai rapporti con altre persone.

Apprendimento

Descrivere «come funziona il soggetto» in riferimento alle attività caratteristiche della:

- **età pre-scolare** - organizzazione del gioco (ad es. manipolativo, imitativo, simbolico, ecc.) e del **grafismo** (ad es. scarabocchio non a significato, disegno rappresentativo, narrativo, descrittivo, ecc.);
- **età scolare** - acquisizione della **lettura** (ad es. di singole sillabe, di parole, di frasi; alla presenza e tipologia di errori; comprensione di quanto viene letto; acquisizione della **scrittura** nelle sue diverse modalità (ad es.: copiato, dettato, spontaneo, ecc.) e gradi di complessità (ad es.: sillaba, parola, frase, riassunto, tema, ecc.); acquisizione del **calcolo** (ad es.: contare, corrispondenza quantità-numero, quattro operazioni, ecc.) e del **ragionamento matematico elementare**;
- **capacità di leggere e interpretare** anche messaggi espressi da linguaggi diversi da quelli codificati (ad es.: immagine, suono, ecc.);
- **livello di uso spontaneo delle competenze acquisite**;
- **ambito degli apprendimenti curricolari e non** (da specificarsi secondo i diversi ordini di scuola) rispetto alle limitazioni connesse alla menomazione.

Analisi della situazione di partenza
Area psicomotoria

Abilità grosso motorie

L'alunno è in grado di:

- stare seduto senza appoggio
- stare in piedi senza sorreggersi
- camminare in avanti sollevando correttamente i piedi
- camminare indietro
- camminare lateralmente dx
- camminare lateralmente sx
- camminare evitando ostacoli
- camminare seguendo una linea tracciata sul pavimento
- saltellare alternando i piedi, saltellare su un piede solo
- saltellare a piedi uniti in avanti e indietro
- correre
- salire le scale alternando i piedi
- scendere le scale alternando i piedi
- produrre semplici ritmi usando i piedi
- produrre semplici ritmi usando le mani
- produrre semplici ritmi usando in modo integrato mani e piedi
- seguire un percorso definito verbalmente
- stare in punta di piedi per 5 secondi
- stare in equilibrio su un piede solo
- lanciare una palla usando entrambe le mani
- afferrare una palla lancia-tagli
- eseguire movimenti a comando
- rispondere adeguatamente a comandi complessi

Abilità finomotorie

L'alunno è in grado di:

- afferrare piccoli oggetti con due dita (aghi, fili ecc.)
- afferrare oggetti con tutta la mano (scatole, bicchieri)
- afferrare oggetti voluminosi con due mani (un pacco)
- inserire piccoli oggetti in un contenitore
- infilare perline
- manipolare plastilina
- pieghettare
- usare pennelli
- ritagliare semplici figure
- eseguire incastri
- comporre un puzzle semplice

Schema corporeo

L'alunno è in grado di:

- conoscere le varie parti del corpo
- riconoscere le varie parti del corpo su di sé
su gli altri
su figure
- riconoscere parti isolate del corpo, disegnate
- ricostruire la figura umana scomposta in varie parti

Dominanza/lateralizzazione

Mano...dx...sx occhio...dx...sx piede...dx...sx

Percezioni sensoriali

Percezione visiva

L'alunno è in grado di:

- riconoscere i colori
- denominarli
- riconoscere le forme
- riconoscere le posizioni
- riconoscere le dimensioni

Percezione uditiva

L'alunno è in grado di:

- girarsi verso la fonte sonora
- sobbalzare ad un rumore improvviso
- ad occhi chiusi riconoscere rumori
- ad occhi chiusi riconoscere voci familiari
- distinguere la durata di un suono
- eseguire un ritmo ascoltato

Percezione tattile

L'alunno è in grado di:

- identificare liscio-ruvido
duro-molle
caldo-freddo
asciutto-bagnato
spesso-sottile
pesante-leggero
- riconoscere un oggetto familiare al tatto

Percezione gustativa/olfattiva

L'alunno è in grado di:

- riconoscere dolce-amaro
salato-insipido
acido, rancido, aspro ecc.
- riconoscere odori gradevoli, delicati balsamici, fragranti, salmastri, selvatici, forti nauseanti ecc.

Orientamento nello spazio e rapporti topologici

L'alunno è in grado di:

- muoversi a comando (dx, sx)
- eseguire un percorso tracciato
- indicare le posizioni dentro-fuori
sopra-sotto
davanti-dietro
in alto-in basso
grande-piccolo
vicino-lontano
continuo-discontinuo
fitto-rado

Orientamento temporale

L'alunno è in grado di:

- descrivere quello che sta facendo (ora)
- descrivere quello che ha appena fatto (prima)
- descrivere quello che farà (dopo)
- ordinare una storia illustrata in sequenze temporali
- organizzare ed eseguire due azioni successive
- usare con precisione i termini ieri, oggi e domani
- conoscere i giorni, i mesi
- leggere il calendario
- leggere l'orologio

Area dell'autonomia personale

L'alunno è in grado di:

- conoscere il proprio nome e cognome
- conoscere la propria età
- conoscere la data di nascita
- conoscere il nome dei componenti della famiglia
- conoscere il proprio indirizzo
- controllare gli sfinteri
- andare da solo ai servizi igienici
- spogliarsi e vestirsi da solo
- allacciarsi le scarpe
- allacciare e slacciare bottoni
- aprire e chiudere chiusure lampo
- mangiare da solo usando le posate
- tagliare, spalmare, sbucciare
- bere da solo
- versarsi da bere
- andare a scuola da solo
- attraversare la strada sulle strisce
- rispettare i semafori
- prendere l'autobus da solo
- riuscire a fare il biglietto
- riconoscere la fermata e scendere
- discriminare i negozi in base all'uso
- fare le spese da solo
- avere coscienza dei pericoli
- accendere la tv e scegliere i canali
- usare il telefono
- usare l'elenco del telefono
- leggere l'orologio
- aprire la porta utilizzando la maniglia
- aprire una porta utilizzando la chiave
- conoscere il nome ed il valore del denaro
- rimanere da solo in casa
- riordinare il materiale dopo aver terminato il lavoro

Area psico relazionale

L'alunno è in grado di:

- manifestare reazioni emotive (verbalmente)
- controllare la propria emotività
- mostrarsi attivo
- mostrarsi eterocentrico
- mostrarsi collaborativo
- avvicinarsi spontaneamente a persone che conosce
- salutare compagni, insegnanti
- prestare oggetti
- curare e rispettare le cose degli altri
- accettare i suggerimenti dell'insegnante
- accettare l'aiuto dei compagni
- farsi capire dai compagni
- farsi capire dai docenti
- comprendere verbalmente i compagni
- comprendere verbalmente gli estranei
- interagire con il gruppo
- intervenire nelle discussioni
- nel gioco di gruppo: - partecipare attivamente
 - accettare le regole
- rispettare le regole della classe
- riconoscere l'autorità
- accettare le osservazioni
- chiedere informazioni per portare avanti una attività
- chiedere di riprovare ad eseguire un'attività svolta precedentemente con insuccesso

Area cognitiva

Prerequisiti per l'apprendimento

L'allievo è in grado di:

- prestare attenzione per breve/lungo tempo
- prestare attenzione alle immagini
- prolungare l'attenzione se sollecitato
- concentrarsi se interessato
- ricordare un oggetto mancante da una serie
- memorizzare una frase
- memorizzare un racconto
- memorizzare una poesia
- avere capacità imitativa
- eseguire istr. verbal. che prescrivono una azione
- discriminare colori, forme, dimensioni
- ordinare oggetti e figure in base alla grandezza ed all'altezza (seriazione)
- raggruppare oggetti in classi significative (classificazione)
- possedere il concetto di corrispondenza biunivoca
- identificare le relazioni tra quantità indicate con più e meno

Abilità linguistiche

L'alunno è in grado di:

- comunicare parole semplici
- comprendere parole semplici
- usare la lingua per comunicare e per comprendere
- discriminare i simboli grafici
- leggere sillabe semplici
- leggere sillabe complesse
- leggere parole semplici di uso quotidiano
- leggere e comprendere frasi e periodi semplici
- comprendere un testo (breve brano con individuazione di personaggi principali, fatti essenziali, idea centrale)
- raccontare un fatto in ordine logico
- costruire una storia con elementi dati
- spiegare ciò che ha letto
- scrivere lettere, parole, copiando
- scrivere lettere, parole, su dettatura
- scrivere lettere, parole, frasi, autonomamente

Abilità matematiche

L'alunno è in grado di:

- riconoscere i simboli numerici
- contare oggetti
- individuare il maggiore tra due numeri
- riconoscere il valore delle quantità entro il 50 - da 50 a 100
- sapere le tabelline
- eseguire le quattro operazioni
- applicare le quattro operazioni alla risoluzione di problemi

Abilità geometriche

L'alunno è in grado di:

- riconoscere le figure e identificare lati ed angoli
- individuare quando le linee sono parallele, perpendicolari
- comporre con figure geometriche piane figure più complesse
- eseguire la costruzione di una figura con misure date
- conoscere le diverse unità di misura ed i rispettivi simboli
- usare il metro lineare
- usare una bilancia
- usare un recipiente graduato per misurare i liquidi

7

Specificazioni riferite all'asse	Come funziona in riferimento alle singole specificazioni	Successivo livello di sviluppo che il soggetto dimostra di possedere o di avere in modo non generalizzato o non completamente autonomo	Sintesi di asse
----------------------------------	--	--	-----------------

ASSE COGNITIVO

<p>1. Livello di sviluppo cognitivo</p>	<p>a) Il livello di maturazione raggiunto può rapportarsi ad un'età mentale di</p> <p>b) L'alunno vive</p> <p>Esempi relativi alle richieste proprie dell'asse cognitivo secondo due differenti scuole, quella di H. Wallon e quella di J. Piaget.</p> <ul style="list-style-type: none"> • H. Wallon attribuisce particolare importanza ai fenomeni della maturazione del sistema nervoso in relazione all'ambiente sociale. • J. Piaget segue l'iter di formazione e di evoluzione dell'intelligenza del bambino. <p><i>Primo esempio</i></p> <p>a) Il livello di maturazione raggiunto può rapportarsi ad un'età mentale di 4 anni.</p> <p>b) L'alunno vive:</p> <p><i>(H. Wallon) lo stadio del personalismo.</i> Considerando i 3 periodi dell'evoluzione dell'io:</p> <ul style="list-style-type: none"> • presa di coscienza della propria persona; • affermazione seduttrice della personalità; • periodo di imitazione. <p><i>(J. Piaget) il secondo stadio dell'intelligenza rappresentativa preoperatoria, ossia il periodo delle organizzazioni rappresentative basate su configurazioni statiche e accostamenti d'azioni.</i></p> <p><i>Secondo esempio</i></p> <p>a) Il livello di maturazione raggiunta può rapportarsi ad un'età mentale di 5/6 anni.</p> <p>b) L'alunno vive:</p> <p><i>(H. Wallon) lo stadio delle differenziazioni: scomparsa del sincretismo della persona:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1) funzione della Scuola; 2) presa di coscienza di sé come personalità polivalente. <p><i>(J. Piaget) il terzo stadio dell'intelligenza rappresentativa preoperatoria: organizzazione della funzione rappresentativa di forme mentali semi-reversibili.</i></p> <p><i>Terzo esempio</i></p> <p>a) Il livello di maturazione raggiunta può considerarsi riconducibile:</p> <p><i>(H. Wallon) allo stadio in cui i differenti aspetti di oggetti o situazioni incominciano ad essere progressivamente identificati (invece di essere visti globalmente) in cui sono proponibili classificazioni a diversi livelli, comparazioni, distinzioni, ecc....</i></p> <p><i>(J. Piaget) allo stadio dell'intelligenza concreta dove è possibile la costituzione di schemi operativi:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • costruzione di numeri attraverso gli oggetti; • operazioni semplici; • prime esecuzioni della legge di causalità. <p>Caratteristiche permeanti: la concretezza delle operazioni intellettuali e la formazione di valori (relativamente) fissi quali, ad esempio, l'accettazione delle regole del vivere insieme, del gioco, ecc...</p>	<p>Si prevede possibile:</p> <p><i>(H. Wallon) il passaggio allo stadio delle differenziazioni, con la presa di coscienza di sé come personalità polivalente;</i></p> <p><i>(J. Piaget) il passaggio al terzo stadio dell'intelligenza rappresentativa preoperatoria: organizzazione della funzione rappresentativa di forme mentali semi-reversibili.</i></p> <p>Si prevede possibile:</p> <p><i>(H. Wallon) lo stadio in cui i differenti aspetti di oggetti o situazioni incominciano ad essere progressivamente identificati (invece di essere visti globalmente) in cui sono proponibili classificazioni a diversi livelli, comparazioni, distinzioni, ecc....</i></p> <p><i>(J. Piaget) il passaggio all'intelligenza concreta con la possibilità di operazioni vissute semplici.</i></p> <p>Si prevede possibile:</p> <p><i>(H. Wallon) la definitiva scomparsa del sincretismo dell'intelligenza.</i></p> <p><i>(J. Piaget) un approccio alle operazioni logiche formali.</i></p>	<p>La realtà cognitiva può modificarsi elevandosi:</p> <ul style="list-style-type: none"> • in misura minima; • sia pure di poco; • in misura apprezzabile; • di molto; •
--	--	---	--

Specificazioni riferite all'asse	Come funziona in riferimento alle singole specificazioni	Successivo livello di sviluppo che il soggetto dimostra di possedere o di avere in modo non generalizzato o non completamente autonomo	Sintesi di asse
3. Motivazione al rapporto	<ul style="list-style-type: none"> • Per la ridottissima autostima, temendo di sbagliare e quindi di evidenziare le sue incapacità, rifiuta di lavorare con la classe. • Non percepisce "necessaria" l'appartenenza al gruppo. • In ogni nuova interazione evidenzia paura e insicurezza. • Nelle situazioni attive si impunta a non farsi coinvolgere: si sente inadeguato, non "all'altezza". Dice: "Non sono capace!..." • Maschera le insicurezze di fondo con un comportamento sfrenato, aggressivo, esibizionista, ribelle. • Ha paura degli adulti. • Ha paura dei coetanei. • Una drammatica situazione familiare frena il suo pur evidente desiderio di instaurare rapporti. • Teme, in particolare, le figure maschili (o femminili). • Gravi carenze affettive condizionano gli approcci interpersonali. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sembra realizzabile, con interventi prudenti e sapientemente mirati, l'obiettivo di: <ul style="list-style-type: none"> — ridurre i timori di fondo; — aumentare l'autostima; — coinvolgimento affettivo sia in direzione degli adulti che dei coetanei per un coinvolgimento, sul piano didattico, nel contesto del gruppo-classe. • Appare difficile (ma non impossibile) la rimozione delle paure, in particolare rivolte a figure • 	<p>Per questa sintesi di asse si rimanda a quella precedentemente indicata, per lo stretto legame tra "il rapporto con gli altri" e la "motivazione al rapporto".</p>

Specificazioni riferite all'asse	Come funziona in riferimento alle singole specificazioni	Successivo livello di sviluppo che il soggetto dimostra di possedere o di avere in modo non generalizzato o non completamente autonomo	Sintesi di asse
----------------------------------	--	--	-----------------

ASSE COMUNICAZIONALE

<p>1. Mezzi privilegiati</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Usa: <ul style="list-style-type: none"> — la globalità del linguaggio verbali e non verbali. • Privilegia: <ul style="list-style-type: none"> — la comunicazione verbale... — la comunicazione gestuale... — la mimica... — il linguaggio grafico-pittorico... — il linguaggio musicale. • Usa tutto il corpo come mezzo espressivo. • Percepisce con grande sensibilità il ritmo e lo usa per entrare in contatto con gli altri, per sentirsi parte viva nel gruppo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Appare evidente la possibilità di potenziare le già avviate capacità espressive gestuali (utile mezzo per comprenderlo), mentre si percorre l'iter di realizzazione di un migliore linguaggio verbale. • Considerate le difficoltà ad esprimersi, avvieremo la "riabilitazione" usando le sue capacità di espressione corporea. • Passando attraverso l'uso dell'espressione grafico-pittorica, riteniamo possibile un miglioramento di tutte le potenzialità espressive. 	<ul style="list-style-type: none"> • Verificate le potenzialità dell'allunno, si programma il potenziamento "globale" delle capacità comunicazionali. • Anche al fini di una maggiore autostima, si definisce un piano di utilizzo delle capacità grafico-pittoriche, quale punto di partenza per il "recupero" motivazionale al linguaggio verbale.
<p>2. Contenuti privilegiati</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Sa esprimersi soltanto con il disegno. • Sa esprimersi con il segno d'assenso e di dissenso. • Usa la frase-parola. • Si esprime verbalmente ma il suo linguaggio è poco comprensibile (o addirittura incomprensibile). • Ha problemi di dizione. • Il vocabolario è povero (o sufficientemente ricco...) • Sa (o ben) strutturato. • Ha problemi di semantica. • Sa (o non sa) evidenziare i suoi bisogni. • Ha difficoltà di ricezione della comunicazione. • Sa rispondere in modo pertinente. • Sa decodificare anche (o solo) i messaggi non verbali. • Sa leggere le immagini. • Sa definire (o non) un'identità (ossia sa dare il nome a persone, animali, cose...). • Sa (o non) verbalizzare le proprie azioni. • Sa (o non) aggiungere attribuzioni ai nomi. • Sa (o non) relazionare le proprie esperienze. • Sa comprendere e usare (o non) il discorso ipotetico ("Se ti comporterai bene, allora avrai..."). • Segue le trasmissioni televisive e sa riferirne i contenuti. 	<ul style="list-style-type: none"> • Si ritiene realizzabile un miglioramento decisivo nel linguaggio verbale attraverso: <ul style="list-style-type: none"> — un arricchimento del vocabolario, — una migliore strutturazione logica del pensiero, — un capillare intervento a livello semantico. • È già previsto un lavoro per una migliore dizione. • È sicuramente proponibile muoversi in direzione della globalità del linguaggio. • Lavorando sulle sicurezze, riteniamo modificabile (naturalmente in positivo) l'intero comportamento comunicazionale e l'intero "bagaglio" dei contenuti. • Passando attraverso gli "interessi", è pensabile un'intera valutazione dell'asse comunicazionale, in particolare per quanto riguarda il linguaggio verbale. 	<ul style="list-style-type: none"> • Quanto espresso nella sintesi relativa ai mezzi privilegiati dell'allunno va inteso come parte integrante del presente riquadro. • Vi si aggiunge la richiesta di collaborazione di un logopedista, con il quale si è concordato un lavoro comune (anche se sulla base di strategie diverse). • Attraverso l'uso di mezzi didattici quali, ad esempio, le diapositive e tanto materiale fotografico si perseguiranno tutti gli obiettivi fino a questo momento indicati.
<p>3. Modalità di interazione</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Per chiedere ciò di cui ha bisogno si avvicina all'interlocutore con le dovute maniere. • Anche quando evidenzia la necessità di soddisfare immediati bisogni stenta a "chiedere". • Evidenti e complesse le difficoltà d'interazione. • Tiene a distanza chiunque. In particolare... • Sa (o non sa) interagire nel gruppo, attivando (o non attivando) tutte le capacità di comunicazione. • Reagisce prontamente alle sollecitazioni musicali. • Si inibisce di fronte a richieste verbali non esauritive. • Riesce a comunicare ciò che non sa esprimere verbalmente attraverso il disegno. • Per decidersi ad interagire ha bisogno di continui rinforzi positivi. 	<ul style="list-style-type: none"> • Forse, rendendo collaborativo l'intero gruppo classe, può ridursi la difficoltà d'interazione, così evidente. • Programmando una serie di possibili rinforzi positivi, si prevede un decisivo miglioramento delle modalità d'interazione. • Attraverso una verbalizzazione delle nostre richieste "su misura" d'allunno, si ritiene migliorabile la stessa disponibilità ad apprendere. • Si prevede possibile un miglioramento delle capacità d'interazione valorizzando anche pubblicamente le riconosciute capacità grafico-pittoriche. 	<ul style="list-style-type: none"> • L'azione educativa, considerato quanto esposto finora, necessita dell'azione congiunta "docente-psicologo". Già è stata inoltrata la richiesta specifica. • Anche per le modalità d'interazione si considera tutto quanto scritto precedentemente come parte integrante del presente "riquadro".

Specificazioni riferite all'asse	Come funziona in riferimento alle singole specificazioni	Successivo livello di sviluppo che il soggetto dimostra di possedere o di avere in modo non generalizzato o non completamente autonomo	Sintesi di asse
<p>2. Produzione</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Non comunica affatto e a nulla vale alcuna sollecitazione. • Comunica a gesti e/o con la mimica. • Sa far comprendere i suoi bisogni. • Reagisce soltanto a domande che richiedono come risposta il "sì" o il "no": <ul style="list-style-type: none"> a) con il cenno dell'assenso, b) con i due monosillabi. • Vocalizza. • Balbetta (emette suoni differenziati cambiando vocali e consonanti). • Il linguaggio è una mera cacofonia di suoni. • Si esprime con la frase-parola. • Si esprime con frasi nucleari (soggetto e predicato). • Parla di sé in terza persona. • Sa dare il nome a persone, animali e cose che fanno parte del suo mondo. • Sa verbalizzare le proprie esperienze. • Il suo linguaggio verbale è molto povero e mal strutturato. • Sa (o non) aggettivare i nomi comuni. • Sa (o non) definire l'uso degli oggetti conosciuti. • Ama esprimersi con strumenti musicali improvvisati. • Sa esprimersi con il canto e il suo essere stonato non lo inibisce affatto. • Non sa scrivere (1). • Scrive sotto dettatura: <ul style="list-style-type: none"> — soltanto se le lettere vengono dettate isolatamente, — si detta sillabando. • Sa scrivere: <ul style="list-style-type: none"> — lentamente, — abbastanza rapidamente. • Commette moltissimi errori ortografici. • Commette pochi errori ortografici. • Sa realizzare un autodettato. • Sa esprimere per iscritto un proprio pensiero. • Sa svolgere un tema. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pur apparendo estremamente difficile e complessa l'azione di avvio al linguaggio verbale, si tenta il raggiungimento almeno di obiettivi minimi, quali la produzione del sì e del no, di prime frasi-parola. • Considerata l'accertata impossibilità di realizzare il linguaggio verbale, punteremo sulla possibilità iniziale del segno d'assenso e di dissenso per arrivare alla verifica delle potenzialità mentali e al P.E.I. che si accerterà attuabile. • Per vincere le paure d'approccio si ritiene produttivo il coinvolgimento dell'allunno in attività di drammatizzazione. • Si prevede realizzabile una ricca proposta di "infoltimento" del vocabolario. Per l'esatta dizione ci si avvarrà dell'intervento logopedistico. • Ritenendosi possibile il "recupero" della letto-scrittura utilizzeremo una strategia su misura d'allunno. • È proponibile l'avvio all'espressione scritta, attraverso sequenze organizzate a diagramma di flusso. 	<ul style="list-style-type: none"> • Il P.E.I. stilato in sintonia con il logopedista, prevede un intervento integrato e capillare, seguito anche dallo psicologo per l'aspetto motivante e il rinforzo. • Poiché la povertà di linguaggio risulta essere (anche se in chiave minore) un problema di gran parte degli alunni di questa classe, la programmazione d'intervento si aprirà a ventaglio, con mezzi didattici adeguati. • Essendo presente nel gruppo le conseguenze di uno svantaggio culturale determinato in gran parte dall'ambiente, apriremo le classi per costituire gruppi di apprendimento, in uno di questi il più "adatto" sarà inserito il nostro alunno. Obiettivo...
<p>3. Uso comunicativo</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Usa ogni possibile linguaggio per entrare in rapporto con gli adulti (o con i coetanei...). • Il desiderio di comunicare anche verbalmente è frenato da timori (o timidezze) per cui l'approccio comunicativo avviene a livello corporeo (avvicinamenti, gesti, offerte silenziose...). • Sa utilizzare il linguaggio musicale per entrare in contatto con gli altri e sentirsi parte viva del gruppo. • Poiché manca di linguaggio intenzionale, richiama l'attenzione su di sé con grida inarticolate. • Stenta ad esprimere oralmente un proprio pensiero ma si sforza di farlo per il forte desiderio di comunicare. • Non sa esprimere per iscritto un proprio pensiero. • Sa esprimere per iscritto un proprio pensiero (2): <ul style="list-style-type: none"> — in modo illeggibile, — in modo comprensibile ma scorretto, — in modo corretto. • Non sa relazionare per iscritto. • Sa relazionare per iscritto: <ul style="list-style-type: none"> — solo in risposta a precise domande, — in modo semplice ma corretto. 	<ul style="list-style-type: none"> • Si ritiene possibile un'evoluzione positiva dell'uso comunicativo del linguaggio verbale usando, come rinforzo, l'evidente piacere dell'allunno di sentirsi parte attiva in gruppi musicali. • Pur con tempi lunghi, è prevedibile un buon recupero della capacità d'uso della letto-scrittura, usando però tutti i criteri dell'istruzione programmata anche nella redazione di temi. 	<ul style="list-style-type: none"> • Per tutti i linguaggi "possibili" ne potenzieremo l'uso passando attraverso la disponibilità del gruppo classe munita delle opportunità offerte dal territorio (parrocchie, associazioni, palestre...). • Sono previsti mezzi didattici "su misura" e gli stessi mass media per potenziare le capacità di uso comunicativo.
<p>4. Uso di linguaggi alternativi e/o integrativi</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Il linguaggio mimico-facciale (o gestuale) è l'unico usato per comunicare. • Integra il limitato linguaggio verbale con una grande espressività corporea. • Per sentirsi parte attiva del gruppo-classe usa la globalità dei linguaggi. • Predilige il linguaggio musicale. • Considerata la gravissima situazione di handicap, si può dire che parli con gli occhi. • Usa il disegno per esprimere ciò che non riesce a "dire". 	<ul style="list-style-type: none"> • Considerata la gravità dell'handicap, si ritiene possibile un livello di sviluppo estremamente ridotto e limitato al linguaggio mimico-facciale (o gestuale). • Passando attraverso i canali preferenziali, ossia a quelli gestuali, riteniamo possibile la conquista di un più alto grado di capacità comunicativa a livello verbale. • Facendo leva sulle capacità grafico-pittoriche sembra possibile (non è ancora accertato) il passaggio a quel canale linguistico che definiamo "scrittura". 	<ul style="list-style-type: none"> • Come sopra esplicitato, un'ipotesi di miglioramento è affidata al coinvolgimento del gruppo nel quale anche in considerazione dell'età vivono grandi capacità d'uso di tutti i linguaggi integrativi nei quali l'allunno in situazioni di handicap si ritrova, comprendendo e comunicando.

(1) Ciò che segue sarà ripreso, in parte, nell'asse dell'apprendimento.
(2) Ciò che segue sarà ripreso, in parte, nell'asse dell'apprendimento.

Specificazioni riferite all'asse	Come funziona in riferimento alle singole specificazioni	Successivo livello di sviluppo che il soggetto dimostra di possedere o di avere in modo non generalizzato o non completamente autonomo	Sintesi di asse
----------------------------------	--	--	-----------------

ASSE MOTORIO PRASSICO (1)

1. Motricità globale			
	<ul style="list-style-type: none"> • Non possiede (oppure possiede) il controllo della respirazione. • L'organizzazione dinamica dell'uso del sé corporeo (2). a) Organizzazione nel piano: <ul style="list-style-type: none"> — non è (oppure è) "educato" all'andatura, — sa (o non sa) strisciare, — sa (o non sa) rotolare, — procede carponi a schema incrociato (o non), — cammina a schema incrociato (o non), — non mantiene l'equilibrio (oppure lo mantiene) anche su tavole disposte sul pavimento, — sa muoversi entro due linee tracciate sul pavimento, — non sa (oppure sa) spostare oggetti nello spazio (bastoni, mattoni...) e disporli ad es. parallelamente, — non sa (oppure sa) camminare velocemente con ritmo regolare, — segue un percorso evitando gli ostacoli (oppure non sa seguire), — non sa (oppure sa) camminare lentamente con ritmo regolare, — non sa (oppure sa) muoversi armoniosamente seguendo un ritmo (battute di mani, tamburelli...), — non ha (oppure ha) coordinamento oculo-manuale. Educazione alla corsa: <ul style="list-style-type: none"> — non è (oppure è) "educato" alla corsa, — non sa (oppure sa) correre con elevazione del ginocchio, — non sa (oppure sa) correre sulla punta dei piedi, — non sa (oppure sa) correre senza far rumore, — non sa (oppure sa) adattare gli spostamenti a dati esterni. Es.: camminare o correre secondo cambiamenti di cadenza, — non sa (oppure sa) calciare. Educazione al salto: <ul style="list-style-type: none"> — non sa (oppure sa) controllare il ritorno al suolo, ossia simultaneamente su due piedi, — non sa (oppure sa) saltare in avanti, all'indietro, a destra, a sinistra... — nel salto emergono paure, insicurezze, inibizioni... — non sa (oppure sa) effettuare salti successivi con regolare cadenza, — non sa (oppure sa) effettuare salti successivi seguendo un accompagnamento sonoro, — non sa (oppure sa) saltare gli ostacoli utilizzando bene gli spazi che intercorrono tra l'uno e l'altro. b) Organizzazione nello spazio verticale: <ul style="list-style-type: none"> — non sa (oppure sa): alzarsi, piegarsi, ruotare, oscillare, flettersi. Educazione allo sguardo: <ul style="list-style-type: none"> — non sa (oppure sa) seguire un oggetto mentre cade: mentre viene lanciato (ad es.: una palla)... Coordinazione ideomotoria: <ul style="list-style-type: none"> — non sa (oppure sa) adattare lo sforzo al fine che si prefigge (ad es.: lanciare un pallone verso un cesto), — non sa (oppure sa) vestirsi e svestirsi, — non sa (oppure sa) infilare il cappotto, — non sa (oppure sa) manipolare in modo intenzionale, — non sa (oppure sa) tracciare linee in vista di un fine stabilito (disegno od altro). 	<ul style="list-style-type: none"> • Emerge la possibilità/necessità di un'azione educativa che investa l'allunno nella sua totalità. • È prevedibile (in quanto realizzabile) un insieme di situazioni educative convergenti in un'azione simultanea per lo sviluppo della personalità "armoniosa" del bambino (o ragazzo) attraverso il percorso dei tre periodi che si identificano: <ul style="list-style-type: none"> — nella "costruzione" del sé corporeo, — nell'organizzazione delle percezioni, — nell'organizzazione delle conoscenze, — nell'organizzazione delle relazioni tra gli oggetti, — nella capacità di porci in rapporto e muoversi nella realtà e fra gli altri. • Sembra possibile una programmazione psico-pedagogica capace di utilizzare l'azione corporea al fine di migliorare il comportamento a tutti i livelli dell'allunno, favorendo lo sviluppo di ogni potenzialità residua. • La psicomotricità avrà veste ludico-funzionale. • Il gioco (o lo sport) a livello collettivo appare come il mezzo più idoneo per la realizzazione della capacità non solo di percepirsi interamente ma anche di saper usare il proprio corpo come mezzo per entrare in relazione con gli altri. 	<ul style="list-style-type: none"> • Dalle osservazioni sistematiche e dai dati emersi e appena indicati, emerge evidente la condizione ai risultati di una collaborazione costante con uno psicomotricista (oppure con un docente di educazione fisica se si è alle medie). • Dalla collaborazione con i genitori dell'allunno nasce la possibilità di un intervento extra-scolastico (in palestra, in piscina, inippoterapia...). • Si programma una interazione tra il docente di educazione musicale e il docente di educazione fisica. • Per le inibizioni che frenano le possibilità di raggiungere gli obiettivi si richiede la collaborazione dello psicologo.

(1) La verifica deve essere fatta "in situazione".

(2) Secondo le indicazioni di Pierre Vayer, in *Educazione Psicomotoria nell'età scolastica*, Armando Editore, Roma, 1986.

Specificazioni riferite all'asse	Come funziona in riferimento alle singole specificazioni	Successivo livello di sviluppo che il soggetto dimostra di possedere o di avere (in modo non generalizzato o non completamente autonomo)	Sintesi di asse
2. Motricità fine	<ul style="list-style-type: none"> • Afferra gli oggetti "a mano piena". • Prende gli oggetti con più di due dita. • Riesce a prendere gli oggetti usando pollice ed indice. • Sa (o non sa) piegare un foglio in due/in più parti. • Sa (o non sa) strizzare una spugna per lavarsi. • Sa (o non sa) infilare perle grosse/perle piccole. • Sa (o non sa) allacciarsi le scarpe. • Sa (o non sa) abbottonarsi e sbottonarsi. • Sa (o non sa) aprire una porta con la chiave o chiuderla. • Sa (o non sa) avvitare e svitare un barattolo. • Sa (o non sa) aprire e chiudere una cerniera. • Sa (o non sa) fare e disfare un nodo. • Sa (o non sa) manipolare. • Sa (o non sa) impugnare un pennello e sa usarlo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Mentre si ritiene realizzabile il raggiungimento di più traguardi nell'ambito della motricità globale ci si rende conto delle gravi difficoltà in vista di obiettivi di motricità fine, in particolare nelle capacità di prensione, propedeutiche alla scrittura. • Gli unici obiettivi su cui si può puntare sono, al momento, dichiaratamente e quasi esclusivamente funzionali. • Se è vero (come è vero) che la funzione crea l'organo, attraverso un esercizio costante crediamo "possibili" tutti gli obiettivi propri dell'area. 	<ul style="list-style-type: none"> • È evidente la necessità di esercizi quotidiani e di un'organizzazione del lavoro a livelli marcatamente manipolativo. • Ogni occasione (anche creata ad arte) privilegerà l'autonomia motoria e in particolare la motricità fine, prerequisito indispensabile per l'abilità di scrivere. • Considerata la realtà dell'handicap dell'alunno chiederemo l'aiuto del fisioterapista.
3. Prassie semplici e complesse	<ul style="list-style-type: none"> • Non ha (oppure ha) scoperto i diversi elementi corporei e non ne ha (oppure ha) coscienza. • Non sa (oppure sa) controllare i diversi elementi corporei. • Ha difficoltà (oppure non ha) nel salire o scendere le scale. • Nel salire e/o nello scendere le scale non sa (oppure sa) alternare i piedi. • Non sa (oppure sa) usare le forbici. • Non sa (oppure sa) coordinare i gesti di conduzione per dar seguito ad azioni. • Non sa (oppure sa) coordinare i gesti di conduzione per eseguire comandi. • Non sa (oppure sa) eseguire lanci. • Non riesce (oppure riesce) a soffiarsi il naso. • Non sa (oppure sa) rilassare i diversi segmenti corporei. • Non sa (oppure sa) muoversi autonomamente in direzione di una meta. • Non sa (oppure sa) coordinare i movimenti della mano per eseguire le linee di un tratteggiato. • Non ha (oppure ha) la coordinazione della mano, l'indipendenza mano/braccio, indipendenza delle dita, prensione, pressione... 	<ul style="list-style-type: none"> • Il lavoro si prevede lungo e capillarmente programmato. Si prevedono raggiungibili obiettivi minimi e limitatamente alla realizzazione di capacità "quotidiane", come il salire e lo scendere le scale prima a piedi uniti, poi a piedi alterni. Propedeutico è, sicuramente, un progetto "su misura" per l'orientamento spaziale. • Si ritiene raggiungibile l'obiettivo della coordinazione funzionale della mano. 	<ul style="list-style-type: none"> • Balza evidente necessità di riconsuocare tempi lunghi e con l'aiuto esperti per ognuno degli obiettivi da raggiungere. Il Consiglio d'interclasse (o di classe) chiederà la consulenza di • al fine di potenziare la competenza centrale nel lavoro itinerario.

Specificazioni riferite all'asse	Come funziona in riferimento alle singole specificazioni	Successivo livello di sviluppo che il soggetto dimostra di possedere o di avere in modo non generalizzato o non completamente autonomo	Sintesi di asse
----------------------------------	--	--	-----------------

ASSE NEUROPSICOLOGICO

<p>1. Capacità attentive</p>	<ul style="list-style-type: none"> • È (o non) interessato a quanto lo circonda. • Il suo sguardo rifugge da ciò che si sottopone alla sua attenzione. • Su richiesta sa (o non sa) dirigere la sua attenzione verso la persona e/o l'oggetto indicato. • Si fa (o non) coinvolgere dal contesto in cui vive. • Generalmente, tende ad impegnarsi in un'attività senza distrarsi. • La sua capacità di attenzione è pressoché inesistente. • Riesce ad impegnarsi in un'attività per non più di • I suoi tempi di attenzione non si (oppure si) relazionano all'impegno richiesto. • Di solito si applica in un compito soltanto se viene costantemente stimolato e sollecitato. • Mostra sufficienti/discrete/buone/ottime capacità di concentrazione. • Allorché una proposta lo interessa, riesce ad applicarsi con impegno. • È un attento spettatore di brevi programmi televisivi, preferendo • Per impegnarsi, ha bisogno di concretezza o almeno di evidenza visiva. • Manca l'attenzione all'ascolto. • Riesce a seguire un programma televisivo che l'interessa purché sia di brevissima durata. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sulla base di un'attenta valutazione delle potenzialità, si ritiene che la capacità attentiva possa svilupparsi... • È prevedibile un aumento dei tempi di attenzione, almeno tale da consentire la realizzazione di compiti che richiedono...di concentrazione. • L'obiettivo più difficile da raggiungere è sicuramente quello dell'attenzione all'ascolto. Per la conquista di quest'obiettivo necessitano strategie d'intervento particolari che si andranno ad individuare parallelamente agli interessi dell'allunno/a. 	<p>La premessa indispensabile ad un significativo miglioramento delle capacità attentive è nell'organizzazione di attività "interessanti", "coinvolgenti", "desiderate" dall'allunno.</p> <p>Essenziale la collaborazione dello psicologo per una scelta "su misura" dei contenuti ma anche dei rinforzi.</p>
<p>2. Capacità mnesiche</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Non ritiene affatto: tutto viene immediatamente dimenticato. • Sa (o non sa) indicare una persona oppure un oggetto (che gli è stato appena indicato) tra due altre persone o tra due altri oggetti. • Sa (o non sa) indicare una persona o un oggetto (che gli è stato appena mostrato) tra una serie di persone o di oggetti. • Sa (o non sa) andare a riprendere qualcosa che è stato appena riposto in sua presenza. • Sa (o non sa) andare a riprendere qualcosa che è stato riposto qualche ora prima in sua presenza. • Sa (o non sa) andare a riprendere qualcosa che è stato riposto in sua presenza il giorno prima. • Sa (o non sa) ripetere un'azione vissuta in sua presenza da poco/da tanto tempo. • Sa (o non sa) ripetere una sequenza di due azioni visive in sua presenza da poco/da tanto tempo. • Ha (o non ha) buona memoria visiva. • Ricorda (o non) qual è il posto di ciascuna cosa d'uso comune. • Sa (o non sa) ritrovare l'immagine di una persona, di un animale, di una cosa: <ul style="list-style-type: none"> — tra due altre immagini, — tra una serie di immagini. • Ha (o non ha) buona memoria uditiva. • Ricorda (o non) il nome delle persone che interagiscono con lui. • Memorizza (o non riesce a memorizzare) brevi filastrocche. 	<ul style="list-style-type: none"> • Si ritiene estremamente improbabile un movimento in avanti delle capacità mnesiche. Si ipotizza, però e comunque, un iter fatto di piccolissimi passi. • Si crede possibile un successivo livello di sviluppo per la capacità di: • Memento: è comunque evidente che il conseguimento dei risultati presuppone esercizio costante e ben dosato, su misura delle potenzialità dell'allunno. • È prevedibile un traguardo ottimale delle capacità mnesiche, se le proposte didattiche si muovono nel contesto degli interessi dell'allunno, appagando curiosità e piaceri del medesimo. • È sicuramente necessario un "allenamento" mentale mnemonico costante e calibrato sulle forze d'impegno in crescita: non meno e non troppo oltre. 	<ul style="list-style-type: none"> • L'asse mostra con grande evidenza le ridottissime potenzialità mnesiche dell'allunno/a. Con la collaborazione dello psicologo, facendo leva su tutte le variabili possibili all'interno di proposte strutturate su misura, tenteremo comunque di raggiungere anche solo obiettivi minimi con strategie a livello ludico. • Per conquiste di traguardi ottimali passeremo attraverso attività di drammatizzazione che appaghino il bisogno di sentirsi "guardato" e applaudito. • Considerata la difficoltà "a ricordare", utilizzeremo in particolare la memoria visiva per fissare nella mente le "nozioni" programmate, almeno le più "indispensabili".

Specificazioni riferite all'asse	Come funziona in riferimento alle singole specificazioni	Successivo livello di sviluppo che il soggetto dimostra di possedere o di avere in modo non generalizzato o non completamente autonomo	Sintesi di asse
<p>3. Organizzazione spazio-temporale</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ha (oppure non ha) la conoscenza e la capacità d'uso dei seguenti concetti topologici: <ul style="list-style-type: none"> — vicino/lontano, — sopra/sotto, — in mezzo/intorno, — di fronte/accanto, — davanti/dietro, — il primo/il secondo/l'ultimo...., — chiuso/aperto, — dentro/fuori, — in alto/in basso, • Mostra (o non) di conoscere lo spazio. • Gli spazi aperti lo intimoriscono • Sa (o non sa) adattarsi, ossia: <ul style="list-style-type: none"> — sa muoversi in un ambiente chiuso senza urtare le suppellettili, — sa muoversi lungo un percorso semplice con pochi ostacoli (oppure lungo un percorso anche complesso con molti ostacoli), — sa esplorare l'ambiente della sua quotidianità, padroneggiandolo, — sa (o non sa) muoversi nell'ambiente esterno più immediato e sa (o non sa) seguire la segnaletica più semplice (strisce pedonali, semaforo, STOP...), — comprende (o non) il concetto di distanza, — sa (o non sa) seguire una direzione indicata, — sa (o non) adattare l'ambiente alle sue esigenze, — è capace (o non) di utilizzare i concetti topologici sopra indicati, — è in grado (o non) di usare in modo giusto lo spazio "di carta", ossia sa utilizzare in modo armonico i fogli d'album, i quadretti o le righe di un quaderno...., — è capace (o non) di colorare figure senza uscire dai margini, — possiede (o non) i concetti di "principio" e "fine" nello spazio e sa (o non) utilizzarli. • Possiede (o non) i concetti di "principio" e "fine" nel tempo e sa (o non) usarli. • Comprende (o non) e sa (o non) utilizzare, i concetti di "prima" e "dopo". • Conosce (o non) il significato di "oggi", "ieri", "domani". • Comprende (o non) il concetto di: <ul style="list-style-type: none"> — presente, — passato, — futuro. • Ha compreso (o non) il concetto di durata. • Ha una insufficiente/sufficiente/chiaro percezione della successione degli eventi. • Ha (o non) padronanza del concetto di "tempo". • Possiede (o non) conoscenza e consapevolezza dei concetti "lento", "veloce". • Sa (o non) riordinare immagini in sequenza logica. • Comprende (o non) il legame tra causa ed effetto. 	<ul style="list-style-type: none"> • Realizzando ciascun obiettivo attraverso il corpo e il movimento, si ritiene che possano "fissarsi" meglio le conoscenze topologiche. È prevedibile anche una migliorata capacità d'uso delle medesime. • Le previsioni di miglioramento passano da un livello di sufficienza ad un livello "buono" per • Le difficoltà nei muoversi autonomamente nello spazio sono forse/sicuramente superabili. • È prevedibile un successivo livello di sviluppo della capacità di: <ul style="list-style-type: none"> — esplorare l'ambiente, capendolo... — adattarsi allo spazio... — utilizzare con decisione proprie e prime consapevolezza il concetto di distanza... — muoversi autonomamente in direzione di una meta... — usare con cognizione di causa i concetti "imparati"... — saper cominciare ad utilizzare lo spazio di una pagina (sia di album che di quaderno)... — raggiungere la padronanza d'uso dei concetti di principio e fine nello spazio, anche se più in modo intuitivo che ragionato. • Le difficoltà di comprensione dei concetti temporali sono di gran lunga maggiori delle difficoltà di comprensione dei concetti topologici, per cui si prevedono percorsi minimi di sviluppo e tempi lunghi (che verranno comunque rispettati). • Si ritiene realizzabile l'obiettivo di conoscenza e comprensione del concetto di presente e del concetto di passato. Si prevede oltremodo difficile la conquista del concetto di "futuro". • Utilizzando il suo amore per la musica, il suo "sentire" il ritmo, si ritiene prevedibile il raggiungimento di traguardi legati al concetto di "lento" e "veloce". • Probabili (o non) obiettivi di logica/di logica. 	<ul style="list-style-type: none"> • Le capacità di organizzazione nello spazio sembrano, come si è scritto, suscettibili di miglioramento, ma si ritiene che ne sia condicio <i>sine qua non</i> una costante collaborazione con una psicometricità la quale, utilizzando il corpo dell'allunno come veicolo di realizzazione degli obiettivi, rende gli stessi elevabili al massimo di potenza che l'handicap consente. • La capacità di comprendere lo spazio e di adattarsi, si identifica con gli obiettivi di lettura funzionale che si cercano di realizzare, in senso lato, nell'unica possibile programmazione per un'alfabetizzazione appunto funzionale del soggetto. • Si ritiene utile un iter di lettura funzionale integrata nella programmazione integrativa dell'alfabetizzazione strumentale. • È evidente che le possibilità di orientarsi su un foglio bianco di carta sono inferiori a quelle di orientarsi nello spazio fisico e sociale. Rispetteremo, naturalmente, i "tempi lunghi". • Alle necessità di concretezza più difficilmente appagabili nei concetti temporali, tenderemo di avviare con l'evidenza visivo-fotografica. • L'allunno si muove con grande "confusione" mentale e timore nel tempo e sfugge alla sua comprensione il significato della successione degli eventi. Una programmazione che lo vede muoversi ora dopo ora, con l'occhio "guidato" ad attenzioni "guidate" dovrebbe dare forse determinati risultati.

Specificazioni riferite all'asse	Come funziona in riferimento alle singole specificazioni	Successivo livello di sviluppo che il soggetto dimostra di possedere o di avere in modo non generalizzato o non completamente autonomo	Sintesi di asse
----------------------------------	--	--	-----------------

ASSE DELL'AUTONOMIA

<p>1. Autonomia personale</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ha (non ha) necessità di avere accanto, stabilmente, un assistente. • Ha (o non) il controllo sfinterico. • Fa (o non) comprendere i suoi bisogni. • Si reca (o non) al bagno da solo/a. • Sa usare (o non) il water. • Sa (o non) gestirsi con le mutande. • Sa spogliarsi (o non) da solo/a. • Sa vestirsi (o rivestirsi) da solo/a. Oppure non è capace di • Sa (o non) strappare la carta igienica. • Sa (o non) usarla. • È capace (o non) di usare lo sciacquone. • Sa (o non) aprire e chiudere il rubinetto. • Sa (o non) aprire e richiudere un barattolo. • Sa (o non) prendere e usare la saponetta. • Sa (o non) insaponarsi, sciacquarsi... • Sa (o non) usare l'asciugamano. • Sa (o non) lavarsi i denti. • Sa (o non) pettinarsi. • Sa (o non) infilarsi le calze e toglierle, le scarpe e toglierle, la maglia e toglierla, la gonna/i pantaloni e toglierli, il cappotto e sfilarselo. • Conosce (o non) l'ordine sequenziale degli indumenti. • Sa (o non) abbottonarsi e sbottonarsi. • Sa (o non) allacciarsi le scarpe e slacciarle. • Sa (o non) aprire e/o chiudere una cerniera. • Sa fare un fiocco e distarlo. • È capace (o non) di mangiare da solo. • Mastica bene (o non) il cibo. • Sa (o non) spalmare. • Sa (o non) sbucciare. • Sa (o non) usare il tovagliolo. • Sa (o non) bere da solo. • Si sbrodola. • Sa (o non) pulirsi la bocca. • Sa (o non) accendere la luce. • Ha (o non) coscienza dei pericoli. 	<ul style="list-style-type: none"> • Il controllo sfinterico: <ul style="list-style-type: none"> — non appare possibile, — parte da un'ipotesi di controllo parziale. • È estremamente improbabile/probabile che si realizzi la capacità di • Si ritiene raggiungibile l'obiettivo di: • Gli obiettivi: <ul style="list-style-type: none"> — dell'abbottonarsi e sbottonarsi, — dell'allacciarsi e slacciarsi le scarpe, — di aprire e chiudere una cerniera, — di fare o distare un fiocco, di aprire e chiudere un rubinetto o un barattolo, dovrebbero essere realizzabili se si saranno raggiunti gli esiti previsti per la motricità fine (evidentemente propedeutici). • Poiché la verifica dei livelli di autonomia personale ha dato riscontri positivi con solo qualche incertezza, è chiaramente prevedibile l'obiettivo di ottime capacità dell'intero asse. 	<ul style="list-style-type: none"> • La conquista degli anche più semplici obiettivi di autonomia, risultati inesistenti (o carenti) implica, senza deroghe, un coinvolgimento continuo dell'assistente di base, che sappia però instaurare anche un rapporto di fiducia (e, perché no?, affettivo) per cui l'intimità di certi approcci non impedisca l'azione educativo-didattica che implicita. • Quest'asse abbisogna di attività nel reale del quotidiano: a nulla, ma è ovvio, varrebbero le sole "spiegazioni". • È indispensabile estendere l'intero Progetto Educativo Individualizzato al gruppo familiare: l'azione educativa deve seguire un filo diretto di continuità lungo l'intero arco della giornata. • È auspicabile, oltre alle figure dell'Insegnante, dell'Assistente, della famiglia, la presenza attiva di un tutore scelto tra i compagni, al fianco del bambino (o del ragazzo) in situazione di handicap.
--------------------------------------	---	--	--

Specificazioni riferite all'asse	Come funziona in riferimento alle singole specificazioni	Successivo livello di sviluppo che il soggetto dimostra di possedere o di avere in modo non generalizzato o non completamente autonomo
----------------------------------	--	--

<p>2. Autonomia sociale</p>	<ul style="list-style-type: none"> • È in grado (o non) di spostarsi nell'ambiente scolastico con cognizione di cause. • Sa gestire (o non) le sue attività sintonizzandosi con il gruppo. • Percepisce (o non) le aspettative degli adulti e si sforza (o non) di adeguarsi. • Comprende o corrisponde (o non) agli input che provengono dall'ambiente fisico e sociale. • Comprende e si adegua (o non) alle regole comunitarie. • Sa (o non) portare a termine semplici o anche complessi compiti che gli vengono affidati. • Sa (o non) muoversi nel gruppo comprendendo e corrispondendo (o non) ai messaggi verbali. • Sa (o non) muoversi nel gruppo comprendendo e corrispondendo (o non) anche ai messaggi non verbali. • Sa (o non) muoversi nella strada autonomamente: <ul style="list-style-type: none"> — utilizzando le strisce pedonali, — rispettando le indicazioni del semaforo, — arrestandosi allo STOP, — — • Sa (o non) gestire autonomamente l'incarico che gli viene affidato in un lavoro di gruppo. • Sa (o non) usare il telefono per comunicare. • Sa (o non) "tirarsi fuori" da situazioni problematiche. 	<ul style="list-style-type: none"> • La capacità di spostarsi nell'ambiente scolastico con cognizione di causa appare sicuramente: <ul style="list-style-type: none"> — raggiungibile, — migliorabile, — di difficile conquista. • Non è chiaramente prevedibile un successivo livello di sviluppo per quanto riguarda la capacità di comprendere ed adeguarsi alle regole comunitarie, in quanto il livello di maturazione al momento raggiunto è caratterizzato da insoddisfazioni e confusione che, per prime, necessitano di interventi adeguati. • L'autonomia nell'ambiente sociale esterno alla Scuola è sicuramente realizzabile se "vissuta", ossia se l'alunno potrà immergersi nella realtà "in movimento" delle strade, dei negozi...In tal senso verranno programmate opportune "uscite". • È possibile un sia pure limitato <ul style="list-style-type: none"> — buono, — eccellente, risultato migliorativo della capacità di relazionarsi al prossimo. In particolare
------------------------------------	---	---

Specificazioni riferite all'asse	Come funziona in riferimento alle singole specificazioni	Successivo livello di sviluppo che il soggetto dimostra di possedere o di avere in modo non generalizzato o non completamente autonomo	Sintesi di asse
----------------------------------	--	--	-----------------

ASSE DELL'APPRENDIMENTO

<p>1. Gioco e grafismo (in età prescolare)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Non gioca: rimane in disparte, solo, con lo sguardo assente. • Il suo modo di giocare è "isolante" e, in realtà, non può definirsi neppure "gioco", in quanto il bambino si apparta per immergersi in dondolamenti/gesti ripetuti e meccanici, per rigirare sempre lo stesso oggetto (1) fra le mani... • Ama giocare da solo. • Preferisce giocare con chi è più piccolo (o più grande) di lui. • Preferisce giocare con un solo compagno. • Gli piace "immergersi" nel gruppo di cui è parte attiva anzi dinamicizzante. • Nel gioco è assolutamente creativo. • Gli (o le) piace giocare con (2) • Preferisce giochi da tavolo. • Ama (o non) manipolare. • Sa (o non) manipolare in modo intenzionale. • I suoi giochi preferiti sono quelli di relazione (3). • Con materiale povero riesce a costruire le cose più impensabili. • Preferisce (o non) giocattoli belli e costosi a materiali per giocattoli "inventare". • In possesso di un nuovo giocattolo: <ul style="list-style-type: none"> — lo ignora, — l'osserva, — lo rompe, — lo smonta/lo rimonta, — lo usa e lo riusa, — se ne appropria, — lo mette a disposizione del compagno. • Sa (o non) tenere correttamente in mano matite/pennarelli/pennello... • Esegue scarabocchi. • Ricalca figure semplici (o non). • Riesce (o non) a colorare figure: <ul style="list-style-type: none"> — uscendo però dal contorno, — senza uscire dal contorno. • Riesce (o non) a tracciare una linea all'interno di un percorso: <ul style="list-style-type: none"> — diritto e in orizzontale, — sinuoso. • Sa (o non) "ripassare" linee su un tratteggiato. • Completa (o non) figure in parte tratteggiate. • Sa (o non) tracciare linee: orizzontali, oblique, curve, spezzate. • Sa eseguire semplici disegni. 	<ul style="list-style-type: none"> • Le conquiste liberatorie e socializzanti implicite nel gioco, vista la tendenza ad isolarsi dell'allunno, non sono al momento chiaramente ipotizzabili, tanto meno quantificabili. • È sicuramente prevedibile un buon miglioramento della capacità di inserirsi nel gruppo di coetanei partecipando attivamente alle attività corali. • L'allunno mostra di possedere potenzialità ancora non attivate: <ul style="list-style-type: none"> — di curiosità verso il nuovo... — di manualità... — di creatività... — di interessi motivati... — di socialità... — di disponibilità/generosità... — di trasformare i materiali in qualcosa di (almeno per lui) significativo. • Si ritiene possibile un successivo livello di sviluppo per: <ul style="list-style-type: none"> — — • Le conquiste implicite nel grafismo saranno possibili se riusciremo a realizzare tutti gli obiettivi previsti per la capacità di motricità fine. • È prevedibile un ulteriore sviluppo delle capacità di tracciare linee autonomamente, quindi non solo sul tratteggiato. • È certo/improbabile/estremamente difficile, un successivo sviluppo della capacità di esprimersi attraverso il disegno. 	<ul style="list-style-type: none"> • Per quanto riguarda la capacità di giocare e, in particolare, di giocare con gli altri la programmazione dovrà essere addirittura guidata dallo psicologo, vista la realtà specifica del nostro alunno. • La naturale premessa ad un'apertura la più ampia possibile, è nel riuscire ad avere un vero e proprio laboratorio con dentro l'immaginabile (il che non significa soltanto giochi pronti all'uso). • Le difficoltà motorie che l'handicap comporta impegnano l'intero GLH operativo nella definizione di obiettivi, di motricità fine (come già scritto), con l'aggiunta di una precisa richiesta di intervento di un fisioterapista il quale, oltre ad operare direttamente, guidi l'azione didattica di tutti gli altri operatori che interagiscono con il bambino.
<p>2. Lettura e scrittura</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Non sa scrivere. • Sa (o non) copiare. • Scrive sotto dettatura: <ul style="list-style-type: none"> — se le lettere vengono dettate isolatamente, — se si detta sillabando. • Sa scrivere: <ul style="list-style-type: none"> — lentamente, — abbastanza rapidamente. • Committe (o non) molti errori di ortografia... • Sa realizzare (o non) un auto-dettato. • Non sa leggere. • Riconosce le lettere dell'alfabeto ma non le "unisce". • Legge sillabando. • Legge molto lentamente. • Legge senza rispettare la punteggiatura (oppure la rispetta). • Non sa (oppure sa) leggere con espressione. • È, almeno apparentemente, dislessico e disgrafico. 	<ul style="list-style-type: none"> • È sicuramente accertato che l'allunno non potrà realizzare le abilità della letto-scrittura strumentale. • Si ritiene che possa giungere, al massimo, al riconoscimento sul filo della memoria visiva di alcune parole che incontra solitamente nel quotidiano. • È realizzabile soltanto, anzi esclusivamente, la lettura funzionale. • È possibile un lento ma progressivo miglioramento della padronanza della tecnica di letto-scrittura. • Verificata ulteriormente l'ipotesi di dislessia e disgrafia, si crede possibile la rieducazione alla letto-scrittura. 	<ul style="list-style-type: none"> • Il motivo dominante degli interventi che si vanno a pianificare è sicuramente la ricerca di strategie, alternative a quelle fino ad oggi adottate. • Considerato che la causa della dislessia è: <ul style="list-style-type: none"> — nelle difficoltà di orientamento spaziale, — in problemi di lateralizzazione, — • si interagisce con gli esperti, alla cui competenza specifica si affida la scelta dei metodi di "recupero".

(1) Specificare quale.

(2) Automobiline, giochi ad incastro, bambole o pupazzi, puzzles...

(3) I ruoli familiari, paziente e dottore, la maestra e gli scolari...

Specificazioni riferite all'asse	Come funziona in riferimento alle singole specificazioni	Successivo livello di sviluppo che il soggetto dimostra di possedere o di avere in modo non generalizzato o non completamente autonomo	Sintesi di asse
<p>3. Uso spontaneo delle competenze acquisite</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Non sa esprimere per iscritto un proprio pensiero. • Sa esprimere per iscritto un proprio pensiero: <ul style="list-style-type: none"> — in modo illeggibile, — in modo comprensibile ma scorretto, — senza nesso logico, — in modo corretto. • Sa relazionare per iscritto: <ul style="list-style-type: none"> — solo in risposta a precise domande, — in modo semplice ma sufficientemente corretto. • Ricorda ciò che ha appena letto: <ul style="list-style-type: none"> — comprende il significato di singole parole di uso comune, — comprende il significato di brevissime frasi, — comprende brevi periodi, — comprende ciò che legge se il brano è breve, di facile comprensione, scritto con caratteri nitidi e grandi. • Ricorda ciò che ha appena letto. • Sa riferire ciò che legge: <ul style="list-style-type: none"> — solo a seguito di domande precise, — con disinvolto eloquio. • Non è capace di riferire ciò che ha letto. • Sa usare le letture fatte per spaziare verso orizzonti sconosciuti e inventare storie. 	<ul style="list-style-type: none"> • Un successivo livello di sviluppo della capacità d'espressione scritta fa prevedere tempi lunghissimi e il consolidamento delle capacità logiche subito dopo, ovviamente, la sicura padronanza d'uso della tecnica della scrittura. • Risulta possibile un succedersi di tappe, di conquiste, sul piano: <ul style="list-style-type: none"> — dell'arricchimento del vocabolario, — della semantica, — degli interessi, • È quasi certamente realizzabile uno sviluppo delle capacità di relazionare se si riuscirà ad ottenere una maggiore disinibizione dell'allunno, frenato da scarsa fiducia in sé ma anche negli altri. 	<ul style="list-style-type: none"> • A proposito della letto-scrittura e dell'uso delle competenze acquisite, si tenga conto anche di quanto scritto a proposito dell'asse linguistico, sia a proposito della comprensione che a proposito della produzione. • Per incentivare la comprensione, favorire anche il racconto orale di storie capaci di interessare l'alunno/a: potrebbe essere determinante per la motivazione a voler leggere di più per appagare curiosità, senso del fantastico ecc...
<p>4. Apprendimenti curricolari</p>	<p><i>Matematica - I pre-requisiti</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Ha realizzato (o non) la capacità di discriminazione. • Ha (o non) la conoscenza di attributi e contrari: <ul style="list-style-type: none"> — alto/basso, — grande/piccolo, — lungo/corto, — pochi/tanti, • È (o non) capace di seriare (dal più basso al più alto, dal più piccolo al più grande...). • Ha (o non) la capacità di associazione. • Sa (o non) classificare: <ul style="list-style-type: none"> — per colore, — per forme, — per classi, • Sa (o non) riconoscere se due grandezze sono uguali. • È (o non) in grado di ricomporre sequenze temporali. • Ha (o non) capacità di comprensione del rapporto causa-effetto. • È (o non) capace di affrontare e risolvere semplici problemi della quotidianità. 	<ul style="list-style-type: none"> • Non si ritengono possibili molti "passi in avanti". • Il raggiungimento degli obiettivi relativi ai prerequisiti all'area matematica è sicuramente ottenibile se ci muoveremo su un terreno di assoluta concretezza. • Un successivo livello è prevedibile per le seguenti competenze risultate carenti: <ul style="list-style-type: none"> — — — • È sicuramente potenziabile la capacità di: <ul style="list-style-type: none"> — seriare, — classificare. • Non si ritiene possibile la capacità di corrispondenza quantità-numero, mentre si ritiene ottenibile il riconoscimento, sul filo della memoria visiva, delle cifre da 0 a 9, utile per un lavoro ed una crescita in chiave di funzionalità. • È prevedibile un miglioramento nella capacità di risolvere semplici problemi della quotidianità, ma solo a livello intuitivo, non di ragionamento. • È evidente l'assoluta necessità di utilizzare strategie che riescono a far superare scogli enormi come la "non reversibilità" di pensiero. Solo a questa condizione è probabilmente possibile un successivo grado di sviluppo dell'asse. • Le possibilità di ulteriori conquiste, frenate da difficoltà di astrazioni, suggeriscono l'utilizzazione di strategie manipolative e di ampia evidenza visiva, di rappresentazione. 	<ul style="list-style-type: none"> • Come per tante altre verità, anche in questo specifico asse e per le carenze segnalate è indispensabile inserire l'alunno in gruppi di apprendimento che possano farlo sentire "alla pari" favorendo contestualmente le possibilità di crescita. Si ritiene utile, in particolare, l'apertura delle classi in verticale/lo in orizzontale. • È probabile che l'asse dell'apprendimento, nella parte che riguarda l'area logico-matematica, non veda l'alunno allontanarsi dalle capacità d'uso dei requisiti di base: prerequisiti di ulteriori apprendimenti che almeno al momento non sono ipotizzabili. • Laddove risulta troppo difficile la conquista di obiettivi di conoscenza e abilità, sostituiremo l'improbabile con ampie proposte di funzionalità. • Si segnala l'opportunità di utilizzare, ai fini funzionali, tutte le offerte extra scolastiche, vive sul territorio.

Specificazioni riferite all'asse	Come funziona in riferimento alle singole specificazioni	Successivo livello di sviluppo che il soggetto dimostra di possedere o di avere in modo non generalizzato o non completamente autonomo	Sintesi di asse
	<p>Aritmetica</p> <ul style="list-style-type: none"> • Padroneggia (o non) la corrispondenza quantità-numero. • Conosce il valore dello zero. • Conosce (o non) il valore posizionale delle cifre. • Con l'aiuto di quantità adeguate sa calcolare: <ul style="list-style-type: none"> — il doppio, — la metà. • Conosce (o non) il significato di: <ul style="list-style-type: none"> — paio, — coppia. • Sa (o non) eseguire le addizioni: <ul style="list-style-type: none"> — senza riporto/con riporto. • Sa (o non) eseguire le sottrazioni: <ul style="list-style-type: none"> — senza prestito/con il prestito. • Sa (o non) raggruppare gli oggetti a due a due, a tre a tre... • Sa (o non) eseguire le moltiplicazioni: <ul style="list-style-type: none"> — ad una cifra, — senza riporto/con il riporto, — a due cifre. • Sa (o non) eseguire le divisioni: <ul style="list-style-type: none"> — ad una cifra, — senza resto, — senza prestito, — a due cifre. • Sa (o non) trovare la soluzione a facilissimi problemi. <p>Geometria</p> <ul style="list-style-type: none"> • Riconosce (o non) figure geometriche piane: <ul style="list-style-type: none"> — quadrato, — rettangolo, — triangolo, — cerchio, — • Sa (o non) trovare il perimetro delle figure piane conosciute. • Sa (o non) calcolare l'area. <p>Probabilità</p> <ul style="list-style-type: none"> • In situazioni problematiche tratte dalla vita reale e dal gioco, usa (o non) in modo significativo e coerente le espressioni: forse, è possibile, è certo, non so, è impossibile... 	<ul style="list-style-type: none"> • È possibile la conquista di successivi livelli di sviluppo per quanto riguarda: <ul style="list-style-type: none"> — l'operatività, — il problem-solving, — il riconoscimento di figure geometriche piane, — — • Appare sicuramente migliorabile la capacità d'uso di espressioni che indicano "probabilità", possibilità... 	<ul style="list-style-type: none"> • L'operatività rappresenta un grosso scoglio il cui superamento richiede tempi lunghissimi e, forse, scarsissimi risultati. • È evidente la necessità di accompagnare l'azione didattica ad intenti d'uso pratico e comune, innanzitutto di "sopravvivenza".
	<p>Scienze</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ha (o non) conoscenze di base relative: <ul style="list-style-type: none"> — agli esseri viventi: persone, animali, piante, — alle cose che ci circondano. • Ha (o non) il senso di appartenenza alla natura. • Discrimina (o non) i più evidenti fenomeni atmosferici. • Ha (o non) interiorizzato sani principi di igiene. • Conosce (o non) le principali regole di mantenimento e difesa della salute. • Ha (o non) compreso la necessità di salvaguardare l'ambiente naturale. 	<ul style="list-style-type: none"> • Si prevede un buon livello di sviluppo in particolare per quanto riguarda le conoscenze relative al mondo animale. • È ottenibile un miglioramento ed ampliamento del bagaglio concettuale relativo al mondo dei viventi, siano essi persone, piante, o animali. • Non si intravede la possibilità di giungere ad una classificazione che vada oltre le grandi divisioni, fatta eccezione per alcuni animali della quotidianità, per frutti comuni, per le cose che vediamo ogni giorno. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ogni conoscenza deve partire e terminare nel reale o, laddove impossibile, almeno nella sua immagine fotografica. • Le difficoltà d'approccio alle conoscenze relative al mondo della natura possono forse ridursi lavorando molto sulla percezione. • È bene operare facendo sì che le conoscenze delle regole d'igiene diventino abitudine.

Specificazioni riferite all'asse	Come funziona in riferimento alle singole specificazioni	Successivo livello di sviluppo che il soggetto dimostra di possedere o di avere in modo non generalizzato o non completamente autonomo	Sintesi di asse
	<p>Storia</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ha (o non) interiorizzato i concetti della successione temporale. • Non è in grado di padroneggiare il concetto di tempo storico. • Ha (o non) coscienza della realtà in cui vive. • Ha (o non) superato la percezione del sé come perno e misura della realtà per avviarsi a sentire se stesso partecipe di un processo che ha radici e dimensioni che lo travalicano. • Riesce a comprendere un avvenimento storico solo per la parte "racconto" o aneddotica che lo contraddistingue. • Riesce a studiare la storia senza incertezze, purché "semplificata". 	<ul style="list-style-type: none"> • Sulla premessa di realizzate capacità di orientamento temporale, è prevedibile che l'alunno: <ul style="list-style-type: none"> — prenda coscienza della realtà in cui vive, — arrivi a sentirsi partecipe di un mondo in movimento che ha una sua storia, — 	<ul style="list-style-type: none"> • Le possibilità, ovviamente, si rapportano alle potenzialità residue che stentano enormemente a muoversi in direzione dell'astratto e di "qualcosa che non c'è più". Gli elementi proponibili possono ricondursi a "fatti comprensibili" raccontati come "storie" e al vissuto dell'alunno. E soprattutto su quest'ultima possibilità che si deve puntare.
	<p>Geografia</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sa (o non) collocarsi nello spazio. • Sa (o non) orientarsi nello spazio. • Sa (o non) rappresentare mentalmente lo spazio usando punti di riferimento. • Sa osservare un ambiente fisico e, opportunamente guidato, sa comprenderne le caratteristiche (mare e monti, campagna...). • Sa (o non) leggere una carta geografica fisica. • Sa (o non) individuare città o nazioni, fra le più note, su una carta geografica politica. • Conosce (o non) le caratteristiche della regione di appartenenza. • • Riesce a studiare la geografia (sia fisica che politica), purché "semplificata". 	<ul style="list-style-type: none"> • Sulla premessa di una sicura, realizzata capacità di porsi nello spazio, si prevedono possibili ulteriori traguardi nel: <ul style="list-style-type: none"> — sapersi orientare, — saper comprendere l'ambiente, — saper riconoscere le caratteristiche che lo contraddistinguono. • Non si sa, al momento, quanto sia possibile arrivare alla capacità di lettura delle carte geografiche, anche soltanto fisiche. • • 	<p>Tutto dipende (come è naturale), da un intenso lavoro psicomotorio volto all'orientamento spaziale. Non è concepibile infatti proporre obiettivi di conoscenza e coscienza dell'ambiente fisico e sociale se l'alunno non ha <i>in primis</i> conoscenza e coscienza di sé nel sentito come realtà a sé stante inserita in uno "spazio" con cui interagire.</p>
	<p>Studi sociali</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ha acquisito (o non, oppure in minima parte) la conoscenza delle norme di vita associate. • Sa (o non) usare la conoscenza delle norme di vita associate per interagire democraticamente. 	<ul style="list-style-type: none"> • Le sue gravi difficoltà d'interazione rendono difficile una previsione di sviluppo non tanto per quanto riguarda la conoscenza delle norme di vita associate, bensì per quanto riguarda l'uso delle medesime. • Riteniamo possibile un notevole progresso nel processo di socializzazione. 	<ul style="list-style-type: none"> • L'obiettivo di socializzazione non va perseguito in toto, sempre e comunque nel senso che deve "pennare" ogni momento della giornata e delle attività le più disparate. Sarà preziosa la collaborazione dello psicologo.
	<p>Educazione all'immagine</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ha (oppure non ha) realizzato neppure un primo livello di "alfabetizzazione" iconica. • Sa (o non) decodificare le immagini. • Ha (o non) una sua potenzialità espressiva. • È (o non) creativo. • Si sa (o non) esprimere con il disegno. • Ha (o non) potenzialità dirette al senso estetico. 	<ul style="list-style-type: none"> • L'incapacità di concentrarsi rende difficile l'avvio a pur se minimi traguardi. • Poiché l'alunno/a ama molto la lettura d'immagine, è facilmente prevedibile il passaggio ad un buon livello di sviluppo sia per quanto riguarda la capacità di decodificazione delle medesime che per il senso estetico di cui si evidenziano le potenzialità. 	<ul style="list-style-type: none"> • Considerando le possibilità offerte dalle immagini, potenzieremo il nostro laboratorio di quanto e più potremo ottenere, attivando iniziative a diversi livelli, quali • Asseconderemo le attitudini manifeste, organizzando uscite finalizzate agli obiettivi specifici.
	<p>Educazione al suono e alla musica</p> <ul style="list-style-type: none"> • Privilegia la musica rispetto a qualsiasi altra proposta. • Percepisce (o non) la realtà sonora nel suo complesso. • Riconosce (o non) i vari linguaggi sonori. • Distingue (o non) i suoni dalle voci, dai rumori. • Identifica (o non) le fonti di suoni, voci, rumori. • Ama (o non) ascoltare brani di musica. • Ama (o non) cantare. • È intonato (stonato). • Partecipa con piacere (o rifiuta) ai cori. • Sente (o non) il ritmo e vi si adegua (o non). • Improvvisa motivetti e musicchette con strumenti improvvisati. 	<ul style="list-style-type: none"> • È prevedibile un sicuro e ottimale livello di sviluppo sia per quanto riguarda la comprensione della realtà sonora nel suo complesso, sia per quanto riguarda specificamente la musica, canale di avvicinamento anche ad altre proposte più dichiaratamente didattiche. 	<ul style="list-style-type: none"> • Indubbiamente, possiamo usare il canale della musica per ottimizzare le possibilità di interazione nel gruppo, la capacità (e voglia) di comunicare, attivando tutte le dinamiche che danno senso al concetto di integrazione.