

Gestire il passaggio alla scuola secondaria di 2° grado

*Un modello strutturato di valutazione
delle competenze e delle potenzialità
per studenti con Bisogni Educativi Speciali*

■ **Erik Gadotti**

Istituto Pavoniano Artigianelli per le Arti Grafiche, Trento

■ **Stefano Cainelli, Francesca Campolongo e Paola Venuti**

Laboratorio di Osservazione, Diagnosi e Formazione, Dipartimento di Psicologia e Scienze Cognitive,
Università degli Studi di Trento

In questo articolo vengono presentati gli esiti di una ricerca-azione che ha portato all'elaborazione di un modello strutturato per la valutazione delle competenze e delle potenzialità degli studenti con Bisogni Educativi Speciali utilizzato per aiutarli nella scelta della scuola secondaria di 2° grado. Il modello permette di orientare l'allievo nella scelta della scuola e fornisce un profilo che evidenzia le sue competenze e le sue potenzialità. Permette pertanto di determinare, prima dell'inizio della scuola secondaria di 2° grado, il percorso personalizzato più adatto allo studente. In particolare, il modello supporta la definizione di un Profilo Dinamico Funzionale accurato e un Progetto Educativo Individualizzato adatto alle caratteristiche dell'allievo.

Il modello viene sperimentato da 5 anni all'interno dell'Istituto Pavoniano Artigianelli. La ricerca qui presentata riporta gli esiti dell'applicazione del modello su 43 ragazzi.

Premessa

Dal 2004 l'Istituto Pavoniano Artigianelli di Trento e il Laboratorio di Osservazione, Diagnosi e Formazione (ODFLab) dell'Università degli Studi di Trento collaborano per sviluppare modelli pedagogici e didattici per rispondere alle complesse esigenze dei ragazzi con Bisogni Educativi Speciali. La collaborazione è nata per trasferire i risultati della ricerca nel campo della patologie dello sviluppo

nella scuola che spesso opera senza il supporto di validi modelli scientifici.

La collaborazione tra l'Istituto Pavoniano Artigianelli di Trento e il Laboratorio di Osservazione, Diagnosi e Formazione (ODFLab) è nata per studiare i disturbi del neurosviluppo e dello spettro autistico, ma, nel tempo, ha portato all'elaborazione di modelli a supporto dei disturbi dell'apprendimento, delle disabilità cognitive e dei problemi legati alla dispersione scolastica.

Le due realtà hanno strutturato una collaborazione stabile che ha portato la scuola a diventare partner dell'Università nella ricerca: attualmente i ricercatori del laboratorio ODFlab e i professori della scuola collaborano in team per elaborare e sperimentare modelli didattici, formativi e psicoeducativi a supporto della crescita cognitiva, emotiva e relazionale dei ragazzi con Bisogni Educativi Speciali.

In questo articolo è presentato un progetto che ha portato alla modellizzazione di un percorso strutturato per la valutazione delle competenze e delle potenzialità possedute dagli allievi BES prima dell'inizio del percorso scolastico nella scuola secondaria di 2° grado. Il modello permette di progettare in anticipo e con più precisione il percorso individualizzato dell'allievo garantendo un inserimento più proficuo. Vengono riportati i risultati dell'applicazione del modello alla luce di 5 anni di sperimentazione.

Il contesto della sperimentazione

La ricerca è stata strutturata presso l'Istituto Pavoniano Artigianelli per le Arti Grafiche di Trento sfruttando il periodo di orientamento previsto per i ragazzi con Bisogni Educativi Speciali, denominato «Progetto Ponte». Con il termine «Progetto Ponte» ci si riferisce a un'azione specifica di orientamento messa in atto dalla Provincia Autonoma di Trento a partire dall'anno 2000 per supportare l'inserimento dei ragazzi con

■ *Il progetto ha portato alla modellizzazione di un percorso strutturato per la valutazione delle competenze e delle potenzialità possedute dagli allievi BES prima dell'inizio del percorso scolastico nella scuola secondaria di 2° grado.*

Bisogni Educativi Speciali nel passaggio dalla scuola secondaria di 1° grado alla scuola secondaria di 2° grado. Inizialmente nati per supportare l'inserimento nella scuola secondaria di 2° grado di ragazzi con difficoltà gravi, si sono progressivamente trasformati in un'azione strutturata per molti ragazzi con BES che sentono la necessità di essere sostenuti in questo passaggio.

I «Progetti Ponte» prevedono principalmente due tipologie di interventi: i percorsi di orientamento e quelli di reinserimento. I primi consistono in un periodo variabile dalle 20 alle 60 ore che un allievo svolge in più scuole e hanno lo scopo di aiutare i ragazzi a scegliere il percorso formativo più idoneo. I secondi, di durata variabile tra le 60 e le 150 ore, sono svolti all'interno di una sola scuola secondaria di 2° grado che è già stata giudicata adatta ad accogliere l'allievo. Lo scopo di questi ultimi è supportare l'inserimento dell'allievo e aiutare i docenti a capire le sue potenzialità, i suoi punti di forza e i suoi punti di debolezza.

I percorsi hanno una struttura flessibile e vengono progettati congiuntamente dalla scuola secondaria di 1° e di 2° grado. Le attività svolte sono generalmente di tipo laboratoriale e finalizzate a indagare le attitudini dell'allievo nel settore professionale della scuola.

I «Progetti Ponte» vengono generalmente svolti da ottobre a gennaio durante il terzo anno della scuola secondaria di 1° grado e portano all'iscrizione del ragazzo nella realtà scolastica. Le informazioni raccolte durante questo periodo,

integrate con le informazioni fornite dalla scuola secondaria di 1° grado, portano alla definizione del Profilo Dinamico Funzionale (PDF) dell'allievo che dovrebbe riportare una descrizione dettagliata delle caratteristiche dello studente, il suo profilo cognitivo, le indicazioni sullo sviluppo affettivo e relazionale, il livello di competenza che ha raggiunto nel campo linguistico e comunicativo, il livello di sviluppo motorio prassico, il livello di autonomia e le sue potenzialità negli apprendimenti.

Il PDF è il documento che ha lo scopo di integrare i dati clinici e diagnostici dell'allievo riscrivendoli in modo funzionale a supportare la progettazione di un percorso scolastico lo studente. Il PDF viene redatto sinergicamente dagli operatori sanitari, dalla scuola e dalla famiglia del soggetto. Integra le informazioni provenienti dagli specialisti di riferimento, dalla famiglia e dai docenti. Gli insegnanti non possiedono spesso le competenze necessarie per redigere un PDF, che pertanto «risente di un'impostazione prevalentemente clinico-medica ed è scarsamente legato alle necessità degli insegnanti impegnati nell'integrazione scolastica degli alunni in situazione di handicap» (Ianes e Cramerotti, 2009; Ianes e Celi, 1997).

Il PDF contiene gli obiettivi di intervento psicoeducativo e rappresenta la base per l'elaborazione del PEI (Progetto Educativo Individualizzato) dello studente, che viene redatto dagli insegnanti nel corso del primo anno della scuola secondaria di 2° grado; questo documento esplicita le metodologie didattico-educative, le soluzioni e le strategie operative e le attività per il raggiungimento degli obiettivi previsti dal PDF.

Questo processo presenta alcune criticità che spesso influiscono sullo sviluppo, sull'integrazione, sull'apprendimento e sull'inclusione dello studente con BES (Venuti, 2010).

Senza il supporto di un modello strutturato di riferimento, l'elaborazione di un PDF funzionale alla costruzione di un PEI risulta estremamente difficoltosa e generalmente il processo porta a

definire il PEI solamente alla fine del primo anno della scuola secondaria di 2° grado. Ciò implica che il primo anno di frequenza nel nuovo ambiente scolastico viene svolto senza un progetto ben definito e questo è causa di notevoli disagi per lo studente.

Il passaggio alla scuola secondaria di secondo grado ha infatti un significato particolare nella vita dei soggetti con BES e delle loro famiglie. È un cambiamento spesso difficile perché, tra l'altro, in questa transizione sono richieste all'allievo una maggiore autonomia e prestazioni cognitive più elevate che mettono maggiormente in evidenza le eventuali difficoltà. Queste condizioni possono ritardare i processi di crescita generando un circolo vizioso che porta a un progressivo e inesorabile decadimento delle competenze sociali, relazionali e cognitive (Venuti e De Falco, 2004). Anche per il ragazzo con Bisogni Educativi Speciali l'adolescenza è infatti un periodo di transizione che — se favorito da un buon adattamento all'ambiente e da un reale processo di inclusione — vede emergere nuovi bisogni relazionali e aggregativi al pari dei compagni con sviluppo tipico (Venuti e De Falco, 2004). Percorsi accidentati e poco definiti portano a un circolo vizioso (figura 1) caratterizzato da una progressiva perdita di autostima con conseguente attaccamento alla figura adulta di riferimento; a sua volta, un attaccamento eccessivo porta a una perdita di competenze, che alimenta ulteriormente la scarsa fiducia in se stessi e limita l'integrazione nel gruppo dei compagni, generando frustrazione nell'allievo.

Generalmente, a fronte di queste problematiche, la risposta della scuola è quella di aumentare la presenza di figure di supporto che, invece di risolvere il problema, lo accentuano.

È necessario quindi riattivare un circolo virtuoso che, favorendo l'espressione delle aree di forza, permetta allo studente di recuperare la stima di sé e la motivazione a stare con gli altri, di apprendere nuove autonomie e di ricalibrare i processi di crescita (figura 2).

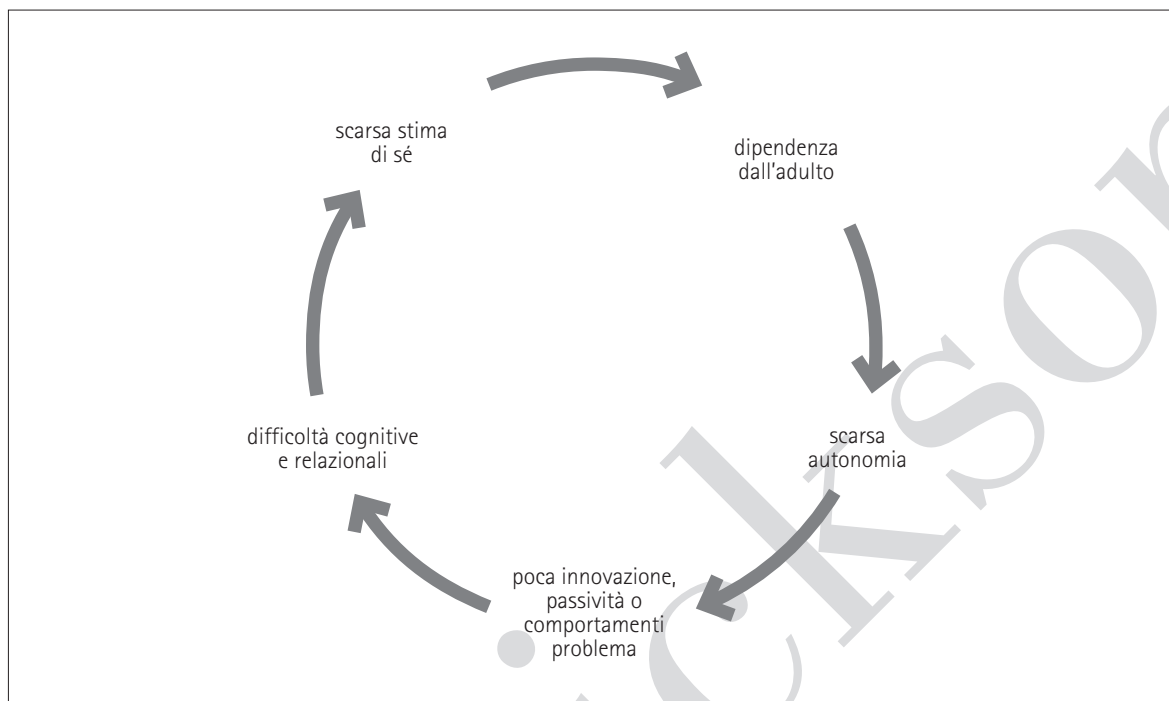


Fig. 1 Circolo vizioso che può attivarsi nel percorso scolastico degli studenti con sviluppo atipico.

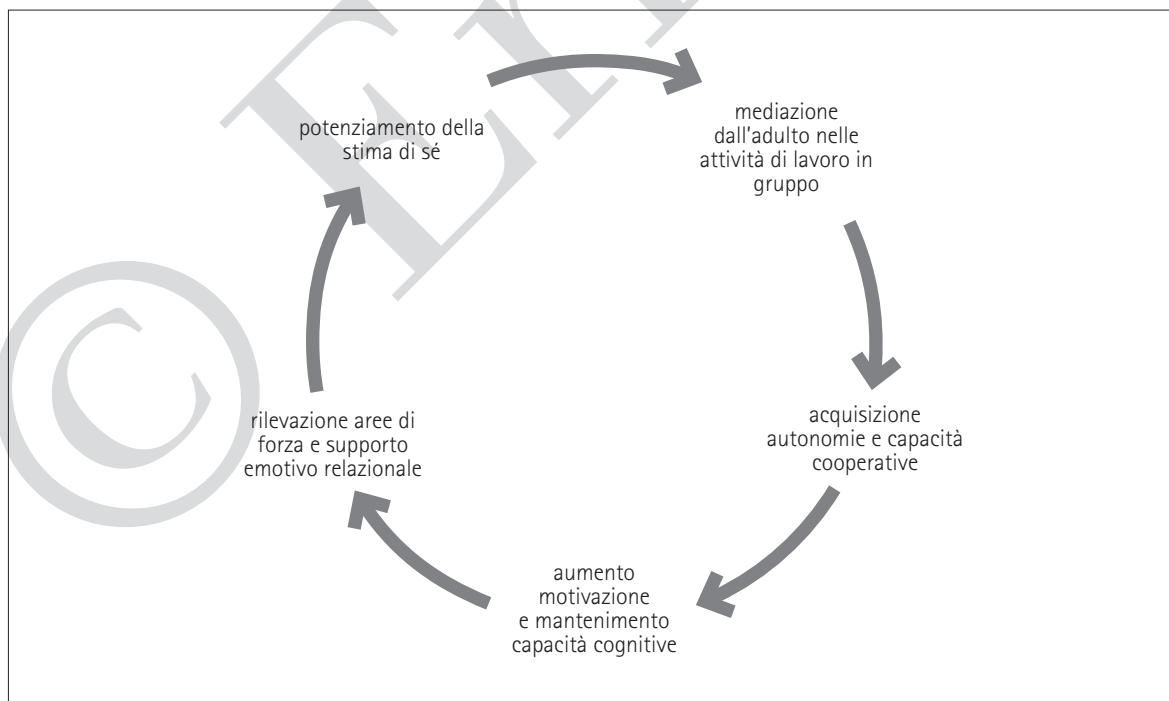


Fig. 2 Circolo virtuoso da attivare nel rapporto educativo con soggetti con sviluppo atipico.

Una gestione poco accurata del primo anno di scuola secondaria di 2° grado può compromettere definitivamente la possibilità di innescare tali processi.

All'Istituto Pavoniano Artigianelli il modello di «Progetto Ponte» si inserisce all'interno di un progetto più ampio che ha portato a ripensare la filosofia dell'integrazione/inclusione dei ragazzi con Bisogni Educativi Speciali. L'approccio metodologico per i ragazzi con BES si basa sulla costruzione all'interno della scuola di ecosistemi integranti e ambienti di apprendimento che nascono come conseguenza di una ridefinizione globale del sistema scuola e permettono di costruire percorsi che mettono al centro le aree di potenzialità degli studenti.

Descrizione del modello

L'Istituto Pavoniano Artigianelli di Trento e il Laboratorio di Osservazione, Diagnosi e Formazione (ODFLab) dell'Università degli Studi di Trento hanno elaborato un modello che permette, durante il periodo dei «Progetti Ponte», di raccogliere tutte le informazioni necessarie alla definizione del PDF dell'allievo e alla successiva costruzione del PEI, che avviene prima dell'inizio del nuovo percorso scolastico.

La scuola è organizzata in modo da garantire a tutti gli allievi un percorso adatto allo sviluppo delle loro potenzialità. Tutte le discipline sono strutturate in moduli definiti temporalmente e nelle competenze sviluppate. Sono previsti anche altri moduli non strettamente collegati alle discipline che sviluppano competenze relazionali, sociali e lavorative. Questa struttura modulare permette di costruire per ogni ragazzo il percorso più idoneo allo sviluppo delle sue potenzialità. Si va dai percorsi previsti per i ragazzi che hanno un buon potenziale, che frequentano tutti i moduli previsti per il raggiungimento della qualifica professionale, ai percorsi per i ragazzi più in difficoltà, che sono costruiti attivando i moduli più adatti allo sviluppo di competenze lavorative, relazionali e sociali.

Il modello è stato sperimentato per 5 anni su 43 ragazzi e sono stati misurati gli esiti della sua applicazione in termini di successo scolastico. Per misurare il successo scolastico sono stati utilizzati indicatori differenti a seconda del percorso previsto per l'allievo:

- nel caso degli allievi per i quali è stato progettato un percorso che prevede il raggiungimento della qualifica viene adottato come indice di successo il raggiungimento della stessa o, per i più giovani, la promozione alla fine dell'anno;
- nel caso dei ragazzi per i quali il modello ha previsto un percorso che non porta al raggiungimento della qualifica, si assume come indice di successo il fatto che l'allievo abbia frequentato il percorso che portava al raggiungimento delle competenze previste dal profilo identificato e non è stata necessaria una riprogettazione collegata a un profilo più alto o più basso.

Il modello è strutturato per ricavare informazioni analitiche sulle competenze dell'allievo, sulla sua motivazione e sul suo potenziale di sviluppo attraverso prove e osservazioni strutturate e libere che sono condotte da un team di esperti provenienti dal mondo della scuola e dell'università che operano assieme per la valutazione dello studente.

Nel dettaglio le prove permettono di ottenere informazioni riguardanti:

- il funzionamento cognitivo ed emotivo dell'allievo;
- il funzionamento dell'allievo nell'ambito scolastico;
- la sua capacità di vivere i contesti scolastici da un punto di vista delle relazioni con compagni e professori;
- l'attitudine dell'allievo nei confronti di un particolare settore professionale.

Per quanto riguarda il funzionamento dell'allievo in ambito scolastico, il modello permette di

■ *La scuola è organizzata in modo da garantire a tutti gli allievi un percorso adatto allo sviluppo delle loro potenzialità.*

ricavare informazioni strutturate sia sul funzionamento nelle aree logico-matematica e linguistica sia sul suo funzionamento negli ambiti specifici della scuola che l'allievo vuole frequentare.

Riportiamo di seguito nello specifico le aree che vengono indagate.

Funzionamento cognitivo ed emotivo dell'allievo

Abilità di coordinazione motorio-prassiche

In particolare vengono analizzati: la componente prassica (analisi spaziale e pianificazione costruttiva), la produzione grafica (processo di copia), l'impugnatura dello strumento grafico, lo schema motorio per la produzione dei tratti, la fluidità del segno, la pressione sul foglio, l'orientamento nello spazio, la direzionalità convenzionale e la componente visiva (discriminazione visiva).

Abilità visuo-percettive

Viene valutato il processo di elaborazione degli stimoli sensoriali (analisi, selezione ed elaborazione delle informazioni visive), delle relazioni spaziali tra gli oggetti o tra parti di essi, dell'orientamento degli stimoli e del rapporto tra la persona e l'oggetto.

Vengono inoltre valutati:

- il mantenimento delle informazioni e le capacità mnemoniche a breve e lungo termine, di tipo sia verbale sia visivo;
- le capacità di pianificazione;
- le abilità di esplorazione e ricerca visiva;
- la capacità di focalizzare l'attenzione su un compito in maniera sia selettiva sia sostenuta nel tempo;

- l'aderenza del soggetto alle consegne, ai tempi di decisione e ai tempi di effettiva esecuzione dei compiti;
- il livello di autostima rispetto alle prestazioni scolastiche, al proprio Sé, alla famiglia e alle competenze interpersonali.

Funzionamento dell'allievo nell'ambito scolastico

Rispetto al funzionamento dell'allievo nell'ambito scolastico, nel dettaglio vengono valutate:

- la correttezza e la rapidità nel processo di lettura nonché la capacità di utilizzare le strategie adeguate per la comprensione e lo studio di un testo;
- le competenze di espressione nella scrittura spontanea, valutate mediante l'analisi della pianificazione comunicativa, della competenza argomentativa, del recupero lessicale e sintattico attraverso l'organizzazione logico-concettuale del testo;
- le capacità di ascolto e comprensione dell'adulto, del compagno di classe o di un gruppo e il mantenimento dell'attenzione con l'interlocutore;
- le competenze logico-matematiche.

Capacità di vivere i contesti scolastici da un punto di vista delle relazioni con compagni e professori

Rispetto a questa capacità, nel dettaglio vengono valutate:

- la capacità di iniziare un dialogo e di mantenere il discorso su un argomento, sia con un singolo compagno sia all'interno di un gruppo di persone;
- la capacità di confrontarsi con gli altri, anche gestendo l'alternanza dei turni;
- le competenze cooperative;
- le capacità di set shifting (spostamento flessibile dell'attenzione sulle informazioni rilevate);
- la tolleranza alla frustrazione e le capacità di adattamento.

Attitudine nei confronti di un particolare settore professionale

In quest'area vengono valutate:

- le abilità manuali relative in particolar modo all'utilizzo in autonomia delle attrezzature presenti nella scuola specifiche per il settore della grafica e della comunicazione;
- la capacità di apprendere procedure;
- la motivazione e l'interesse che lo studente mostra verso lo specifico settore professionale.

Per raccogliere le informazioni relative alle diverse aree vengono usati gli strumenti e le procedure che seguono.

1. Raccolta strutturata delle informazioni relative al percorso precedente, al profilo cognitivo, emotivo e relazionale dell'allievo attraverso un'intervista strutturata con le figure di riferimento della scuola secondaria di 1° grado che hanno seguito l'allievo nel percorso formativo educativo (docenti e educatori). L'intervista ha anche lo scopo di ricavare informazioni sulle capacità dell'allievo di vivere gli ambienti scolastici, sul supporto e sostegno utilizzato, sul tipo di investimento e motivazione verso l'ambiente di apprendimento e sul livello di inclusione scolastica.
2. Osservazione strutturata della durata di 6 ore nella scuola secondaria di 2° grado nella quale desidera inserirsi per valutare le competenze relazionali, cooperative e di problem solving in gruppo. A questo scopo si tengono 4 incontri, svolti in gruppi di 5 ragazzi. Durante questi 4 incontri, agli allievi viene richiesto di elaborare un progetto di gruppo che preveda:
 - una presentazione per ogni studente, nella quale il ragazzo esprime le proprie attitudini e i propri interessi personali utilizzando strumenti visivi e/o multimediali;

- l'elaborazione al computer di una scheda personale, da parte di ogni studente, nella quale riportare l'identità, gli interessi e le proprie attitudini. La scheda viene condivisa con i compagni;
- l'elaborazione di un progetto grafico-manuale di gruppo che prevede la progettazione e la realizzazione di un volantino che pubblicizzi una festa organizzata dagli studenti stessi allo scopo di valutare le capacità cooperative relazionali sia con un singolo compagno che con il gruppo.

3. Un incontro individuale della durata di 2 ore durante il quale l'allievo svolge prove strutturate che indagano le modalità di lettura, scrittura, coordinazione motoria, percezione visiva, memoria a breve e a lungo termine e abilità attentive, sia di tipo selettivo. Si utilizzano le Prove MT (Cornoldi e Colpo, 1995), il VMI – *Visual-Motor Integration Test* (Beery e Buktenica, 1997), il *Test delle campanelle* (Biancardi e Stoppa, 1997), alcuni esercizi volti a valutare la memoria e le capacità di ragionamento e un questionario che valuta l'autostima in diversi ambiti (Di Pietro, 2013).
4. Osservazione libera durante i momenti non strutturati (mensa, ricreazione, gioco libero)

Team di lavoro, valutazione del percorso e stesura del profilo

Il team di lavoro è composto da due ricercatori dell'università e due insegnanti della scuola che conoscono il settore professionale. La presenza dei docenti della scuola è molto importante perché permette di esprimere una valutazione legata al contesto, elemento fondamentale per superare la deriva clinica nella costruzione dei PDF.

Al termine di questo percorso viene redatto un profilo che mette in evidenza il livello di sviluppo

della competenza raggiunto dall'allievo. A ogni competenza viene associato un punteggio da 1 a 4 secondo i seguenti criteri:

- 1= abilità non presente o totalmente inadeguata per l'età del ragazzo;
- 2= abilità presente ma con necessità di supporto continuo per esprimersi;
- 3= abilità presente ma con necessità di un supporto da parte dell'adulto. Il supporto non è continuo ma deve essere presente in alcuni momenti;
- 4= abilità presente e agita senza la necessità di supporto da parte dell'adulto.

Il profilo così strutturato permette di:

- dare un giudizio di idoneità alla frequenza dell'istituto;
- redigere il PDF;
- costruire il PEI dell'allievo;
- costruire gruppi di ragazzi con BES omogenei per livelli di abilità che, inseriti nei percorsi scolastici, possano compiere percorsi comuni o sfruttare al massimo le risorse disponibili nell'Istituto.

Questo ultimo aspetto è particolarmente importante per la scuola. Qualora vengano inseriti nei percorsi più ragazzi con BES occorre prestare particolare attenzione alla composizione dei gruppi per poter costruire percorsi didattici più adeguati, migliorare l'inserimento con i pari, ottimizzare le risorse disponibili. Risulta importante inoltre considerare che le dinamiche dei ragazzi con BES portano spesso alla costruzione di rapporti amicali significativi tra loro. Se è vero che l'integrazione con i compagni è assolutamente fondamentale, è altrettanto vero che, soprattutto durante il periodo della scuola secondaria di 1° grado, il divario nelle capacità di comprensione e consapevolezza emotiva e di gestione autonoma delle relazioni con i pari si fa più marcato. L'attenzione nella composizione del gruppo permette ai ragazzi con BES di costruire amicizie significative che rappresenteranno una

parte importante della loro crescita, soprattutto in termini di autonomie, perché daranno loro la possibilità di sperimentare anche oltre l'ambiente scolastico quelle situazioni di vita che sono essenziali per la crescita e lo sviluppo.

Gli esiti di 5 anni di sperimentazione

Il modello è stato applicato a tre differenti gruppi di ragazzi:

- il primo gruppo è costituito da ragazzi il cui profilo prevedeva un inserimento in classe a scopo qualifica con un percorso ordinario;
- il secondo gruppo è composto da ragazzi il cui profilo prevedeva un inserimento in classe a scopo qualifica ma con una semplificazione del curriculum in termini di competenze;
- il terzo gruppo è formato da ragazzi con disabilità cognitive importanti che non permettono il raggiungimento di una qualifica e per i quali è stato pensato un percorso volto all'acquisizione di competenze per l'inserimento nel mondo del lavoro. I ragazzi acquisiscono queste competenze attraverso percorsi personalizzati e attraverso l'inserimento nella classe durante le materie tecniche e professionali.

Ricordiamo che, nel caso dei ragazzi per i quali è stato previsto un percorso che portava al raggiungimento di una qualifica, il successo è stato valutato in termini di raggiungimento della qualifica o di promozione alla classe successiva. Diversamente, nel caso dei ragazzi per i quali è stato previsto l'inserimento in un percorso che non portava al conseguimento di una qualifica professionale, il successo del modello è stato valutato in termini di coerenza con il profilo iniziale previsto, cioè del fatto che non si sia reso necessario modificare il percorso del ragazzo rispetto a quello proposto inizialmente.

Riportiamo in tabella 1 i dati ottenuti dall'applicazione del modello sopra descritto.

I ragazzi certificati con legge 104/92 che hanno partecipato al progetto sono in totale 43.

Di questi 43 studenti, 17 sono stati inseriti in classe con un percorso che prevedeva il raggiungimento di una qualifica professionale, mentre 26 sono stati inseriti in percorsi personalizzati che non prevedevano il raggiungimento di una qualifica.

Dei 17 ragazzi inseriti in classe con l'obiettivo di raggiungere una qualifica professionale, 8 hanno raggiunto l'obiettivo, 6 sono rimasti inseriti in classe ma non hanno raggiunto la qualifica professionale, 3 hanno cambiato scuola.

Dei 26 ragazzi inseriti nei percorsi personalizzati, 23 hanno frequentato positivamente il percorso, 2 hanno cambiato percorso passando a uno più facile rispetto a quello progettato inizialmente, 1 ragazzo ha cambiato scuola.

Espresso in percentuali il 9% (4/43) dei ragazzi esaminati ha cambiato scuola, il 47% (8/17) dei ragazzi inseriti in classe a scopo qualifica ha raggiunto l'obiettivo, per il 35% (6/17) dei ragazzi inseriti in classe a scopo qualifica si è reso necessario un cambio di percorso che ha mantenuto l'inserimento in classe ma senza il raggiungimento di una qualifica professionale, l'88% (23/26) dei ragazzi

per i quali è stato previsto un percorso personalizzato ha mantenuto il percorso progettato mentre per l'8% (2/26) dei ragazzi che hanno iniziato un percorso personalizzato è stato necessario cambiarlo rendendolo semplificandolo.

Conclusioni

Un'analisi strutturata delle competenze possedute dagli adolescenti con Bisogni Educativi Speciali nel passaggio dalla scuola secondaria di 1° grado alla scuola secondaria di 2° grado è di notevole importanza perché permette di elaborare un PDF che coglie le aree di forza e di fragilità del ragazzo con riferimento all'ambito scolastico. Questo permette di definire un PEI capace di sviluppare meglio il potenziale dell'allievo, con effetti positivi sul piano non solo dello sviluppo cognitivo ma anche su emotivo e relazionale.

Riuscire a elaborare il PDF e il PEI nel corso del terzo anno della scuola secondaria di 1° grado è significativo per il benessere dell'allievo, perché consente di progettare il percorso scolastico tarandolo sulle sue effettive potenzialità. Sbagliare il progetto dell'allievo in un periodo di passaggio così delicato porta a conseguenze spesso irrecuperabili.

TABELLA 1
Risultati dell'applicazione del modello

Anni scolastici	Studenti		
	Partecipanti ai Progetti Ponte	Inseriti in classe	Inseriti in percorsi individualizzati
2011-12	40	4	6
2012-13	33	3	4
2013-14	40	4	4
2014-15	47	3	6
2015-16	45	3	6
Totali	205	17	26

bili nel processo di sviluppo emotivo e relazionale dello studente.

Il modello proposto permette di raggiungere questo scopo individuando il percorso più adatto all'allievo. Il modello risulta particolarmente efficace per definire percorsi personalizzati, mentre sembrerebbe meno adeguato per individuare i percorsi degli studenti inseriti in classe per il raggiungimento della qualifica. La scarsa predittività del modello in questo secondo caso è data dal fatto che i ragazzi sono sempre inseriti in classe nel primo anno di scuola pensando al raggiungimento di una qualifica professionale. Il percorso del ragazzo del biennio viene strutturato per cercare di garantire il raggiungimento di questo obiettivo mettendo in campo tutte le misure dispensative e compensative utili. Solo alla fine del biennio, se il ragazzo non ha raggiunto le competenze minime previste per il conseguimento della qualifica, si pensa a un percorso che porti a una certificazione di competenze. L'Istituto Artgianielli in questi ultimi 7 anni sta dando una notevole importanza al raggiungimento della qualifica professionale per i ragazzi con bisogni educativi speciali perché, pur non essendo nella maggior parte dei casi un titolo sufficiente a garantire l'entrata nel mondo del lavoro, rappresenta una tappa psicologica importante per l'allievo e la sua famiglia, permette al ragazzo di recuperare autostima e fiducia in se stesso e rappresenta così il punto di partenza per la progettazione di percorsi

di durata biennale che abbiano come scopo l'inserimento nel mondo del lavoro.

Bibliografia

- Beery K.E. e Buktenica N.A. (1997), *VMI: Developmental Test of Visual-Motor Integration*, Firenze, Organizzazioni Speciali.
- Biancardi A. e Stoppa E. (1997), *Il Test delle campanelle modificato (TCM): Una proposta per lo studio dell'attenzione in età evolutiva*, «Psichiatria dell'Infanzia e dell'Adolescenza», vol. 64, pp. 73-84.
- Cornoldi C. e Colpo G. (1995), *Nuove Prove di lettura MT per la scuola media inferiore*, Firenze, Organizzazioni Speciali.
- Ianes D. e Celi F. (1997), *Nuova guida al Piano Educativo Individualizzato*, Trento, Erickson.
- Ianes D. e Cramerotti S. (a cura di) (2009), *Il Piano Educativo Individualizzato: Progetto di vita*, Trento, Erickson.
- Pope A. (1992), *Five-Scale Test of Self-Esteem for Children*. Trad. it., Di Pietro M. (2013), *Cosa penso di me*. In M. Di Pietro e E. Bassi, *L'intervento cognitivo comportamentale in età evolutiva*, Trento, Erickson.
- Venuti P. (2001), *L'osservazione del comportamento*, Roma, Carocci.
- Venuti P. (2010), *L'intervento in rete per i Bisogni Educativi Speciali: Il raccordo tra lavoro clinico, scuola e famiglia*, Trento, Erickson.
- Venuti P. e De Falco S. (2004), *Concetto di amicizia e ritardo mentale*, «Giornale Italiano delle Disabilità», vol. 3, n. 3, pp. 30-44.

Gadotti E., Cainelli S., Campolongo F. e Venuti P. (2018), *Gestire il passaggio alla scuola secondaria di 2° grado. Un modello strutturato di valutazione delle competenze e delle potenzialità per studenti con Bisogni Educativi Speciali*, «Difficoltà di Apprendimento e Didattica Inclusiva», vol. 5, n. 4, pp. 409-418, doi: 10.14605/DADI541805