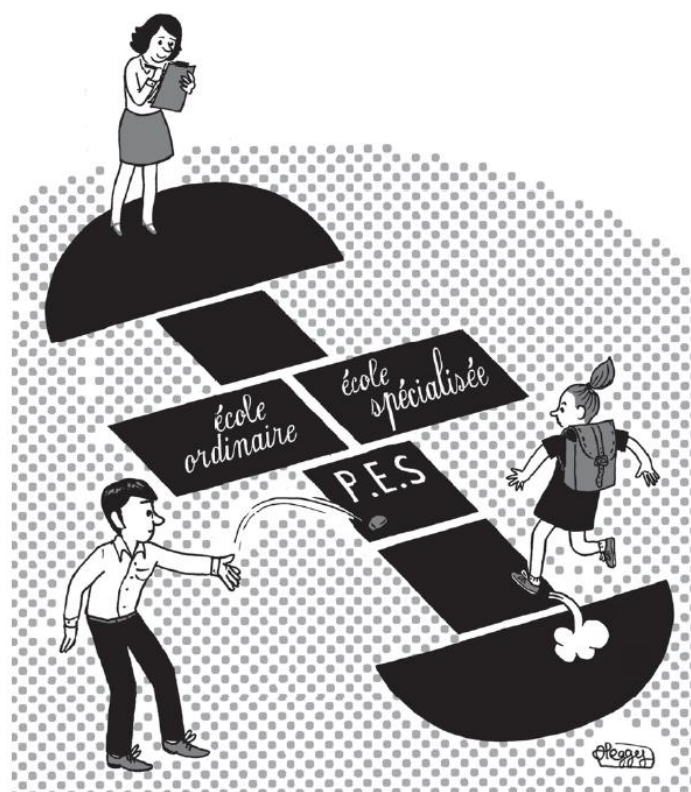


LAVORO DI DIPLOMA DI  
LINDA FRAQUELLI

MASTER IN PEDAGOGIA E DIDATTICA SPECIALE  
ANNO ACCADEMICO 2020/2021

**LA PROCEDURA DI VALUTAZIONE STANDARD  
NELLA SCUOLA SPECIALE  
POTREBBE LA PVS ESSERE IMPIEGATA PER ALTRI SCOPI OLTRE A  
QUELLO ORIGINALE?**



RELATRICI SARA BENINI E ROBERTA ZARIATTI COPPES

Immagine di copertina disponibile in: CSPA (2015). *Revue suisse de pédagogie spécialisée* La procédure d'évaluation standardisée (PES) Formation des enseignants spécialisés Ergothérapie et autisme.

## *Ringraziamenti*

*Un grazie di cuore va a tutti coloro che mi hanno sostenuta durante questo periodo di formazione.*

*Grazie alla mia famiglia e ai miei amici per essermi stati vicini, credendo in me e sostenendomi lungo tutto il percorso e nei momenti difficili.*

*Grazie alle relatrici Sara e Roberta per la loro guida e il loro supporto durante la stesura del lavoro di diploma.*

*Grazie alle persone che si sono messe a disposizione per le interviste e che hanno contribuito alla realizzazione della ricerca.*



## **ABSTRACT**

Il quadro teorico presenta l'evoluzione del modello interpretativo della disabilità, che ha portato ad assumere quale riferimento attuale il modello biopsicosociale dell'ICF.

In Svizzera, a seguito della riforma della perequazione finanziaria, nel 2007 nasce il Concordato sulla Pedagogia Speciale che introduce la Procedura di Valutazione Standard (PVS) quale strumento di valutazione pluridimensionale di bisogni dell'allievo e del suo contesto, strumento impiegato dai Cantoni per la decisione di attribuzione di misure supplementari di pedagogia specializzata. La PVS fa riferimento all'ICF e si basa su un modello biopsicosociale ampliato.

Questo lavoro di ricerca si prefigge di indagare se la PVS possa essere utilizzata nella scuola speciale anche per altri scopi oltre a quello originale.

La ricerca qualitativa si è svolta tramite delle interviste al Consiglio di Direzione (CDD) dell'Istituto delle Scuole Speciali del Sopraceneri e al Capo Sezione della pedagogia Speciale Mattia Mengoni. Attraverso un'analisi tematica delle trascrizioni si evince che la PVS svolge varie funzioni nella scuola speciale: fa parte degli elementi considerati dal CDD per individuare la classe adatta per un nuovo allievo, fornisce al docente una fotografia della situazione globale del ragazzo e dei suoi Bisogni Educativi Speciali (BES) dando degli spunti per iniziare la programmazione didattica.

Attraverso le interviste cercheremo di capire se la PVS possa essere considerata uno strumento adatto per creare un linguaggio condiviso nel passaggio di informazioni all'interno della rete dell'allievo (in quanto questo non è lo scopo per cui è stata creata).

Scopriremo che la Sezione della Pedagogia Speciale sta attualmente trattando questo tema con l'intenzione di sviluppare uno strumento ad hoc, standardizzato e uniforme per realizzare queste transizioni, basato sulle competenze dell'allievo.

### **Parole chiave:**

ICF e modello Biopsicosociale – Procedura di Valutazione Standard (PVS) – conoscenza dell'allievo e dei suoi BES – linguaggio comune e condiviso – passaggio di informazioni all'interno della rete



# INDICE

<b>INTRODUZIONE</b> .....	<b>1</b>
<b>1. QUADRO TEORICO E INTERROGATIVO DI RICERCA</b> .....	<b>2</b>
<b>1.1. L'evoluzione concettuale nel campo della disabilità</b> .....	<b>2</b>
1.1.1. Dal modello individuale, al modello sociale, all'attuale modello biopsicosociale.....	2
1.1.2. ICF - Classificazione Internazionale del funzionamento, della disabilità e della salute .	4
<b>1.2. La realtà della Svizzera e del Ticino</b> .....	<b>6</b>
1.2.1. Accordo intercantonale sulla pedagogia speciale .....	6
1.2.2. In Ticino: Legge sulla pedagogia speciale e regolamento della pedagogia speciale.....	7
<b>1.3. Procedura di valutazione standardizzata – PVS</b> .....	<b>8</b>
1.3.1. Basi teoriche della PVS .....	8
1.3.2. Struttura della PVS .....	10
1.3.3. Legami tra ICF e PVS.....	11
<b>1.4. La valutazione dei bisogni educativi speciali attraverso l'ICF</b> .....	<b>12</b>
<b>1.5. Interrogativo di ricerca</b> .....	<b>14</b>
<b>2. QUADRO METODOLOGICO</b> .....	<b>15</b>
<b>2.1. Il campione</b> .....	<b>15</b>
<b>2.2 La raccolta di informazioni</b> .....	<b>15</b>
<b>2.3 L'analisi dei dati</b> .....	<b>16</b>
<b>3. RISULTATI E RIFLESSIONI</b> .....	<b>17</b>
<b>3.1. La PVS può essere ritenuta una base per conoscere i BES dell'allievo da parte del docente di scuola speciale?</b> .....	<b>19</b>
<b>3.2. La PVS può essere ritenuta una base per definire gli obiettivi del PEI e sostenere la programmazione didattica?</b> .....	<b>21</b>
<b>3.3. La PVS può essere ritenuta una base per creare un linguaggio comune nel passaggio di informazioni?</b> .....	<b>22</b>
<b>3.4. Sarebbe utile rinnovare la PVS ad ogni cambio di ciclo per favorire il passaggio di informazioni?</b> .....	<b>24</b>
<b>3.5. Limiti della ricerca</b> .....	<b>29</b>
<b>4. CONCLUSIONI</b> .....	<b>30</b>
<b>BIBLIOGRAFIA E SITOGRAFIA</b> .....	<b>32</b>
<b>ALLEGATI</b> .....	<b>36</b>

## **INDICE DELLE FIGURE**

Figura 1 Modello Biopsicosociale dell'ICF (OMS, 2010, p. 45) .....	4
Figura 2 Modello ampliato dell'ICF (CDPE, 2014, p. 8).....	9
Figura 3 Le diverse fasi della PVS (CDPE, 2014, p. 15).....	10
Figura 4 I bisogni al centro dell'ICF (Von Prondzinski, 2019, p. 165).....	13



## INTRODUZIONE

La PVS è uno dei tre strumenti comuni fissati dal Concordato sulla Pedagogia Speciale (CDPE, 2007a) con lo scopo di armonizzare e coordinare la collaborazione intercantonale nell'ambito della pedagogia specializzata e secondo Bonvin (2011) mira a realizzare una valutazione pluridimensionale dei bisogni dell'allievo, sulla base di una ricerca sistematica e strutturata di informazioni e di una riflessione centrata sulla definizione di obiettivi di sviluppo e di formazione.

Accertando i bisogni del ragazzo e del suo contesto la PVS è uno strumento che supporta i Cantoni nella decisione per l'attribuzione di misure supplementari di pedagogia specializzata quando le misure di base si dimostrano insufficienti ed è quindi necessario mettere a disposizione delle risorse supplementari per la formazione e l'educazione (Lanners, 2018 e Bonvin, 2011).

La PVS è uno strumento uniforme e standardizzato, che si basa sugli item ICF e permette la raccolta sistematica di informazioni sull'allievo e sul suo contesto, essa determina i bisogni della persona e dell'ambiente partendo dalle relazioni tra i vari ambiti del modello biopsicosociale (condizioni di salute, fattori personali, fattori ambientali) in ottica di sviluppo e di formazione (ibid.).

Viste queste caratteristiche della PVS, in questa ricerca si è deciso di approfondire il suo possibile utilizzo nella scuola speciale, chiedendosi se uno strumento tanto valido ed efficace possa assolvere altre funzioni, oltre a quella originale, a favore dei docenti e degli allievi: la raccolta di informazioni potrebbe facilitare la conoscenza dell'allievo e dei suoi BES? Sarebbe utile al docente nella definizione degli obiettivi del PEI e della programmazione didattica? Potrebbe creare un linguaggio comune nel passaggio di informazioni? Sarebbe utile il rinnovo della PVS per favorire il passaggio di informazioni?

Dopo aver svolto una raccolta di informazioni qualitativa con il CDD delle Scuole Speciali del Sopraceneri e con il Capo Sezione della Pedagogia Speciale Mattia Mengoni, nel terzo capitolo del lavoro sono state esposte le opinioni degli intervistati e una parte di discussione sugli elementi emersi.

In sintesi, i dati raccolti hanno permesso di stabilire che la PVS è uno strumento valido e utile, adottato nella scuola speciale per svolgere varie funzioni, fornendo, sia al CDD che ai docenti, informazioni oggettive, strutturate e complete sull'allievo e sul suo contesto.

Essendo però nata con uno scopo diverso da quello di creare un linguaggio comune all'interno della scuola speciale, così com'è la PVS non può fungere da strumento per il passaggio di informazioni sull'allievo. Il Capo Sezione nella sua intervista afferma che è assolutamente necessario trovare un procedimento condiviso e unificato che possa assolvere questo compito e che la Sezione sta sviluppando uno strumento adatto e sistematico, basato sulle competenze dell'allievo, che permetta un passaggio uniforme di informazioni nella rete.

# **1. QUADRO TEORICO E INTERROGATIVO DI RICERCA**

## **1.1. L'evoluzione concettuale nel campo della disabilità**

Il concetto di disabilità e il modo in cui le persone disabili sono considerate dalla società si sono evoluti nel tempo e hanno segnato il dibattito scientifico e sociale degli ultimi sessant'anni circa.

Nel presente capitolo viene sintetizzata questa evoluzione.

### **1.1.1. Dal modello individuale, al modello sociale, all'attuale modello biopsicosociale**

Rochat (2008) e Gazareth (2009) presentano il modello individuale, comparso all'indomani della Prima Guerra Mondiale e basato su un approccio biomedicale, esso considera la disabilità come una realtà intrinseca all'individuo. La disabilità è definita come un deficit corporeo, psichico o mentale che colpisce una persona, limitandone la partecipazione sociale. Questo modello segue una logica di causa-effetto: una malattia o un trauma provocano un deficit organico e funzionale, ne risulta un'incapacità per la persona, che si traduce in uno svantaggio sociale o un handicap.

Gli interventi proposti vertono principalmente sulle cure e mirano alla guarigione del singolo o per lo meno al suo riadattamento alla società (Rochat, 2008 e Gazareth, 2009).

Ravaud (2001) e Barral (2007) indicano due importanti transizioni in materia di sanità pubblica che caratterizzano il periodo seguente la Seconda guerra mondiale, questi cambiamenti hanno marcato i paesi occidentali e richiedono nuovi strumenti per registrare lo stato di salute della popolazione:

- da una parte la transizione epidemiologica che, con i progressi in campo medico e la scoperta degli antibiotici, si caratterizza per il regresso delle malattie infettive e il passaggio in primo piano delle malattie croniche;
- dall'altra parte la transizione demografica che combina una diminuzione della natalità, una diminuzione della mortalità neonatale e un aumento della speranza di vita da cui risulta l'invecchiamento della popolazione.

Sul piano politico gli anni 1970 presentano una svolta a livello internazionale nel campo della disabilità: le Nazioni unite iniziano a considerare l'handicap sotto la forma di riconoscimento dei diritti, come lo testimonia la Dichiarazione dei diritti delle persone disabili del 1975 (ONU, 1975).

A questo punto, la Classificazione Internazionale delle Malattie (CIM) (OMS, 2008), nata alla fine del XIX secolo, e il modello biomedicale a cui essa si riferisce si rivelano insufficienti per rendere conto dello stato funzionale degli individui a seguito di un problema di salute (Ravaud, 2001).

Nasce la necessità di sviluppare un approccio complementare al modello diagnostico classico curativo della CIM. L'OMS deve stabilire una nuova definizione di salute che vada al di là della

semplice assenza di malattia, per definirla come il benessere mentale, fisico e sociale così come la possibilità di funzionare in maniera ottimale nel proprio ambiente (Ravaud, 1999).

È in questo contesto che l'OMS decide di elaborare un manuale di classificazione delle conseguenze delle malattie, passando da un modello curativo a un modello riabilitativo, e affida al Prof. Wood il mandato di sviluppare un supplemento classificatorio alla CIM che permetta di disporre di un linguaggio standard e che possa documentare il fenomeno della cronicità delle malattie (Ravaud, 2001).

Ravaud (2001) afferma che i lavori di Wood introducono la nuova nozione di svantaggio sociale, lasciando spazio alle conseguenze sociali dei deficit e delle incapacità, mettendo in evidenza tutti gli aspetti non medicali dell'handicap. Nasce quindi la Classificazione internazionale delle menomazioni, incapacità e handicap (CIDIH), approvata dall'Assemblea mondiale della salute nel 1975 e pubblicata dall'OMS nel 1980.

Ravaud (2001) segnala però che già dalla sua pubblicazione la CIDIH è oggetto di numerose critiche:

- i fattori ambientali sono assenti;
- la terminologia è negativa;
- si basa ancora su una relazione lineare causa-effetto;
- i possibili interventi sono solamente a livello dell'individuo e non possono ambire al cambiamento sociale.

Quindi, nonostante l'evoluzione dei concetti, l'OMS resta in una concezione medica e individuale dell'handicap (Ravaud, 2001).

Negli anni 1970 si sviluppano diversi movimenti internazionali di persone con disabilità, Hollenweger (2001) sottolinea che queste associazioni avanzano sulla scena politica mondiale, diventando degli attori essenziali e intraprendendo la via dell'autodeterminazione; attraverso le loro azioni compare un altro paradigma, quello del modello sociale.

Secondo questo modello, l'handicap è considerato come un prodotto sociale, risultato dell'inadeguatezza della società alle specificità dei suoi membri. L'handicap ha origini esterne all'individuo, non è un problema della persona ma dell'ambiente sociale nel quale essa evolve (Rochat, 2008 e Gazareth, 2009).

Il genere d'interventi proposti cambia: l'approccio sociale abbandona l'ideale di guarigione, per promuovere lo sviluppo delle capacità di cui la persona dispone, allo scopo di renderla autonoma nella sua vita quotidiana. Questo modello persegue anche l'eliminazione delle barriere fisiche e sociali e promuove l'adattamento e l'accessibilità dell'ambiente e dei servizi (Rochat, 2008 e Gazareth, 2009).

In particolare, la CIDIH viene considerata insufficiente dalle persone disabili vista l'assenza della prospettiva sociopolitica. Queste considerazioni portano l'OMS ad un processo di revisione della CIDIH; revisione che non è più possibile pensare senza la partecipazione delle persone con disabilità stesse (Ravaud, 2001).

Hollenweger (2001) sostiene che questa revisione riflette un nuovo orientamento e il tentativo di stabilire una sintesi tra la definizione medica dell'handicap e la definizione dell'handicap in tanto che costruzione sociale.

La revisione della CIDIH porta all'elaborazione di un modello biopsicosociale e all'adozione della Classificazione Internazionale del Funzionamento, della disabilità e della salute (ICF), ratificata dall'Assemblea Mondiale della sanità nel maggio 2001.

### 1.1.2. ICF - Classificazione Internazionale del funzionamento, della disabilità e della salute

L'ICF (OMS, 2010) è frutto di una collaborazione internazionale intensiva e prodotto di un consenso tra i vari attori nel campo dell'handicap (persone con disabilità, politici, rappresentanti delle associazioni, economisti della salute, sociologi, psicologi, specialisti medici, ...).

Integrando modello individuale e modello sociale, l'ICF propone un modello biopsicosociale della disabilità, mantenendo le forze di entrambi i modelli storici, ma superandone i limiti. Questo nuovo modello si fonda sul principio che un handicap, fisico o mentale, non è un attributo intrinseco alla persona ma un processo complesso che mette in relazione stato di salute, attività, partecipazione e ambiente fisico e sociale (Barral, 2007).

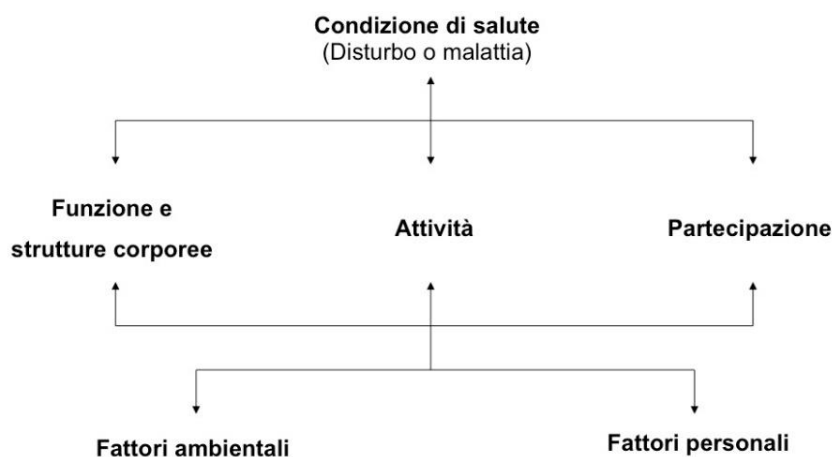


Figura 1 Modello Biopsicosociale dell'ICF (OMS, 2010, p. 45)

“In base all'ICF, infatti, il significato di disabilità riceve una nuova concettualizzazione, il cui focus non sono né le variabili biologiche (come nel modello medico-individuale) né le variabili sociali, ma l'interazione tra condizioni di salute (bio), fattori personali (psico) e fattori ambientali (sociali).” (Lascioli & Pasqualotto, 2019, p. 32).

Gazareth (2009) spiega che, senza dare una definizione precisa di handicap, l'ICF lo presenta come l'interazione sfavorevole tra una persona (con il suo vissuto, la sua personalità, ecc.), il suo funzionamento (fisico, sensoriale, mentale) e il suo ambiente (culturale, istituzionale, architettonico, ecc.). L'ICF precisa le nozioni di deficit, incapacità e svantaggio usate nelle classificazioni precedenti e le colloca in un contesto "positivo" di funzionamento umano medicalmente e socialmente "normale".

Secondo l'OMS (2010) si passa da una classificazione delle conseguenze delle malattie a una classificazione delle componenti della salute, assumendo quindi una posizione neutrale rispetto all'eziologia.

Il manuale ICF (OMS, 2010) fornisce una descrizione delle situazioni che riguardano il funzionamento umano e le sue restrizioni, la classificazione serve da modello di riferimento per l'organizzazione di queste informazioni, strutturandole in modo significativo, interrelato e facilmente accessibile. Le interazioni tra le componenti dell'ICF determinano il livello e il grado di funzionamento di un individuo in relazione a una condizione di salute.

L'ICF è strutturata in due parti, comprendenti ognuna due componenti:

Parte 1: Funzionamento e disabilità

- Funzioni e strutture corporee
- Attività e partecipazione

Parte 2: Fattori contestuali

- Fattori ambientali
- Fattori personali

Queste componenti vengono rilevate attraverso i qualificatori, codici numerici che specificano l'estensione o la gravità del funzionamento o della disabilità e il grado in cui un fattore ambientale può rappresentare un facilitatore o una barriera (per approfondimenti v. OMS, 2010, pp. 211-216).

Si può concludere affermando che l'ICF (OMS, 2010) propone un approccio dell'handicap multidimensionale, interattivo ed evolutivo, si basa su un processo di funzionamento della persona mostrando che esso è determinato dall'interazione dinamica tra un problema di salute della persona e i fattori contestuali (ambiente e personali).

Nel capitolo 3 sarà presentata la procedura di valutazione standardizzata (PVS, v. allegato 1), strumento di analisi del bisogno dell'allievo, creata a livello nazionale e utilizzata a livello cantonale per l'assegnazione di misure supplementari di pedagogia specializzata.

Secondo Kronenberg (2015) la particolarità della PVS risiede nel fatto che traspone l'ICF in un contesto scolastico. Abbiamo quindi presentato questo capitolo per illustrare l'evoluzione concettuale nel campo dell'handicap che ha portato alla nascita dell'ICF e per esporre il modello concettuale alla base della PVS.

## **1.2. La realtà della Svizzera e del Ticino**

In questo capitolo è presentata l'evoluzione della pedagogia specializzata in Svizzera e in Ticino.

### **1.2.1. Accordo intercantonale sulla pedagogia speciale**

Secondo Kronenberg (2015), per circa mezzo secolo la competenza delle questioni legate alla pedagogia specializzata, e di conseguenza l'erogazione di misure scolastiche specializzate, spettava all'Assicurazione Invalidità (AI); bambini e adolescenti avevano il diritto a delle misure d'insegnamento specializzato se corrispondevano ai criteri della Legge sull'assicurazione per l'invalidità (LAI, 1959). Essa emetteva una decisione e finanziava la metà dei costi delle prestazioni, nella maggior parte dei casi i Cantoni si allineavano a questa decisione e prendevano a carico l'altra metà dei costi.

Per l'AI una diagnosi medica era sufficiente per motivare l'assegnazione di misure specializzate, basandosi su norme internazionali, quali la CIM (OMS, 2008), legate al modello individuale.

Inoltre, l'AI utilizzava le soglie-limite delle scale medicali o psicologiche per determinare il diritto alle misure d'insegnamento specializzato (es. la soglia di 75 punti nel test QI determina la presenza o meno di un handicap mentale, un QI sotto il 75 soddisfa i criteri per l'assegnazione delle misure).

Kronenberg (2015) sottolinea che oggi, come criterio per attivare le misure specializzate, si preferisce usare il bisogno educativo particolare piuttosto che la diagnosi e utilizzare una valutazione pluridimensionale dei bisogni del bambino anziché il limite QI.

La riforma della perequazione finanziaria e dalla ripartizione dei compiti tra Confederazione e Cantoni (RPF), entrata in vigore il 1° gennaio 2008, porta un gran cambiamento e conferisce la piena responsabilità della scolarizzazione dei bambini e degli adolescenti con bisogni educativi particolari ai Cantoni. Da questo momento la scolarizzazione degli allievi in situazione di handicap non è più sovvenzionata dall'AI, ma tutti gli aspetti formali, giuridici e finanziari legati alla scolarizzazione speciale e alle misure di pedagogia specializzata spettano completamente ai Cantoni (Lanners, 2018 e Ayer, 2015).

Il trasferimento dei compiti e degli oneri nel settore della pedagogia specializzata è accompagnato a livello nazionale dall'Accordo intercantonale sulla collaborazione nel settore della pedagogia speciale (anche detto Concordato sulla pedagogia speciale), adottato dalla Conferenza svizzera dei Direttori cantonali della Pubblica Educazione il 25 ottobre 2007 (CDPE, 2007a).

Il concordato non determina le offerte e le misure ma fornisce degli strumenti comuni per facilitare la collaborazione intercantonale (Lanners, 2018 e Ayer, 2015).

Lanners (2018) e Bonvin (2011) presentano i tre strumenti comuni che sono fissati dal Concordato e che hanno lo scopo di armonizzare e coordinare la collaborazione intercantonale nell'ambito della pedagogia specializzata (CDPE, 2007a, Art.7):

- a. una terminologia comune: raggruppa i termini più importanti per una comprensione comune nell'ambito della pedagogia specializzata;
- b. degli standard uniformi di qualità in materia di prestazioni: definisce i criteri per il riconoscimento dei prestatori di servizi;
- c. una procedura standard di valutazione (PVS, v. allegato 1) per determinare i bisogni individuali: Bonvin (2011) la definisce una valutazione pluridimensionale dei bisogni dell'allievo, sulla base di una ricerca sistematica e strutturata di informazioni e di una riflessione centrata sulla definizione di obiettivi di sviluppo e di formazione dei bambini e degli adolescenti (la PVS sarà presentata in maniera approfondita nel capitolo 1.3).

Lanners (2018) e Bonvin (2011) spiegano che tramite la PVS si accertano i bisogni individuali dell'allievo, essa è uno strumento destinato ai Cantoni ed è utilizzato per la decisione riguardante l'attribuzione di misure supplementari di pedagogia specializzata quando le misure di base si dimostrano insufficienti ed è quindi necessario mettere a disposizione delle risorse supplementari per la formazione e l'educazione.

La CDPE (2007a, Art. 5) indica che le misure supplementari sono caratterizzate da una lunga durata, una forte intensità, un'alta specializzazione dell'operatore che le applica e delle conseguenze sensibili sulla quotidianità, sull'ambiente sociale e sul percorso di vita del bambino o del giovane.

### **1.2.2. In Ticino: Legge sulla pedagogia speciale e regolamento della pedagogia speciale**

Nel Messaggio cantonale nr. 6445 (Messaggio CdS nr. 6445, 2011) è indicato che nel corso del 2009 il Consiglio di Stato e il Gran Consiglio hanno approvato il messaggio di adesione all'Accordo intercantonale sulla collaborazione nel settore della pedagogia speciale, che entra in vigore il 1° gennaio 2011.

Inoltre, a seguito dell'entrata in vigore della Nuova Perequazione Finanziaria, a partire dal 2011 tutti i Cantoni devono adattare la loro legislazione cantonale alla nuova suddivisione di oneri e compiti con la Confederazione: in Ticino la nuova Legge sulla pedagogia speciale (2011) entra in vigore il 15 dicembre 2011.

Nella Legge sulla pedagogia speciale (2011) si trovano integrati anche i tre strumenti d'armonizzazione e di coordinazione intercantonali proposti nel Concordato sulla pedagogia speciale (CDPE, 2007a).

Per approfondimenti riguardo gli articoli della Legge sulla pedagogia speciale (2011), v. punto 6 del Messaggio cantonale (Messaggio CdS nr. 6445, 2011, p. 8).

Congiuntamente alla Legge sulla pedagogia speciale (2011), entra in vigore il Regolamento della pedagogia speciale del 26 giugno 2017 che elenca nel dettaglio quali sono le misure di base e le misure supplementari, le quali differiscono tra loro per durata, intensità, specializzazione dell'operatore e incidenza sulla vita dell'allievo; sono inoltre indicati i criteri per la suddivisione e l'applicazione delle misure di base e supplementari.

In particolare, all'Art. 8 il Regolamento (2017) indica che la valutazione dei bisogni viene effettuata per il tramite della procedura di valutazione standard (PVS), prevista dall'Accordo intercantonale sulla collaborazione nel settore della pedagogia speciale (CDPE, 2007).

Quindi, dando seguito al Regolamento della pedagogia speciale (2017), anche il Ticino si è dotato dello strumento comune PVS per l'analisi dei bisogni dell'allievo e per l'assegnazione delle misure supplementari di pedagogia specializzata.

### **1.3. Procedura di valutazione standardizzata - PVS**

Secondo Lienhard e Hollenweger (2011) la denominazione dettagliata della PVS descrive in modo pertinente la sua funzione e il suo obiettivo: procedura di valutazione standardizzata per determinare i bisogni individuali. Ne consegue che la PVS ha per compito di presentare delle informazioni che possano rendere comprensibile la situazione di un allievo e di individuarne i bisogni nella prospettiva del mandato di formazione e educazione della scuola. È solo su questa base che ci si potrà in seguito chiedere quali misure avranno più possibilità di successo per raggiungere gli obiettivi di formazione fissati e in quale luogo di formazione.

#### **1.3.1. Basi teoriche della PVS**

Secondo la CDPE (2014, p. 7) “lo scopo della procedura di valutazione standardizzata (PVS) è la creazione di opportunità di sviluppo e di formazione adeguate tenendo in considerazione le direttive nazionali e internazionali così come quelle locali. Le condizioni di sviluppo e di formazione sono il risultato dell'integrazione positiva fra aspettative e sostegno sulla base delle capacità e dei bisogni del singolo bambino e dell'ambiente che lo circonda.”

Come citato da Bonvin (2011) e dalla CDPE (2014) la PVS fa riferimento all'ICF e alla base della sua concezione troviamo un modello biopsicosociale ampliato.



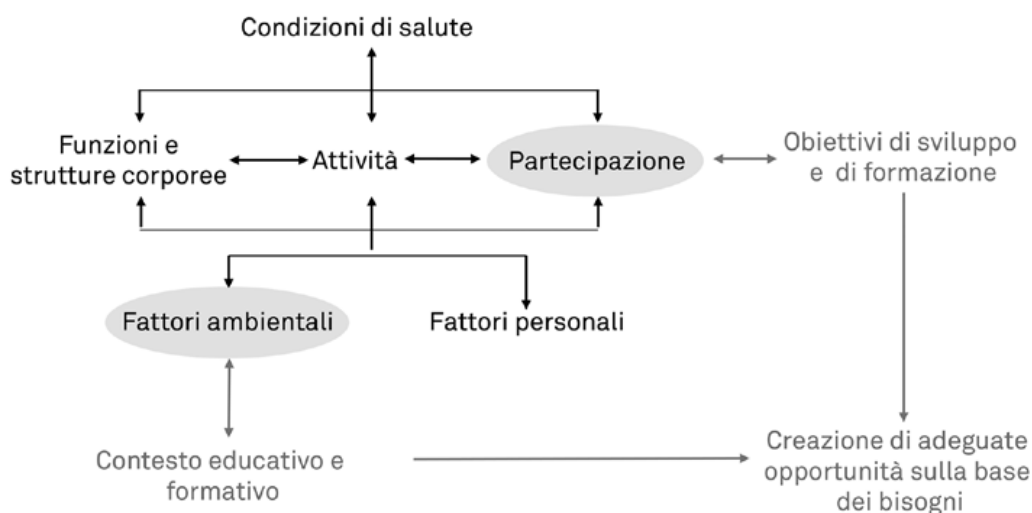


Figura 2 Modello ampliato dell'ICF (CDPE, 2014, p. 8)

La disabilità è considerata un fenomeno complesso conseguente all'interazione tra fattori organici, personali e contestuali; i normali processi di formazione e sviluppo dell'individuo possono quindi essere ostacolati dalla disabilità (Bonvin, 2011 e CDPE, 2014).

“Nell’ambito della PVS i problemi di salute acquistano rilevanza solo quando comportano dei rischi per i processi di sviluppo e di formazione o quando li rendono maggiormente difficoltosi.” (CDPE, 2014, p.8). Nel modello si nota che “i bisogni risultano dall’interazione fra le capacità funzionali della persona nel contesto e le misure e gli obiettivi di sviluppo e di formazione previsti.” (ibid.).

Tramite la PVS vengono determinati i bisogni del bambino per garantirgli il diritto ad una formazione adeguata. Secondo il modello per bisogni non si intende solo quelli del bambino e del suo ambiente, ma anche quelli del contesto educativo e formativo e di altri contesti rilevanti per lo sviluppo e la formazione (ibid.).

La PVS tiene conto della pluridimensionalità della disabilità, i bisogni di sviluppo e di formazione non derivano esclusivamente dall'individuazione di un deficit ma è necessaria una raccolta sistematica di tutte le informazioni sulla funzionalità, sull'ambiente e sui fattori di rischio e protezione. Nella procedura vengono quindi raccolte informazioni provenienti da fonti diverse (autorità parentale, persone di rilevanza nell'ambito professionale, altri eventuali specialisti) e i punti di vista delle persone coinvolte sono tenuti in considerazione (CDPE, 2014).

Importante segnalare che uno dei principi della PVS è il coinvolgimento dei genitori, essi sono formalmente coinvolti nella procedura e il loro giudizio è preso in considerazione per quel che concerne obiettivi di sviluppo e di formazione e luogo di presa a carico.

Per approfondimenti sui principi della PVS, v. punto 1.2 manuale PVS (CDPE, 2014, pp. 10-13).

### 1.3.2. Struttura della PVS

Bonvin (2011) precisa che il processo di attribuzione delle misure supplementari di pedagogia specializzata, nella sua totalità, include tre tappe:

1. una valutazione di base (funzionamento e contesti) riferisce lo stato reale e attuale del bambino e dei suoi contesti;
2. una determinazione dei bisogni individuali (obiettivi e misure) confronta la situazione attuale del bambino e la situazione ideale e auspicabile (obiettivi);
3. una tappa di decisione.

La PVS concerne le prime due tappe, che sono composte da vari elementi nei quali si rilevano sistematicamente informazioni relative a diversi aspetti. La terza tappa, relativa al processo di decisione, non è un elemento della procedura ma è lasciata alla responsabilità dei Cantoni, i quali definiscono chi effettua le valutazioni, gestiscono i processi decisionali, fissano i criteri di accesso alle misure e la soglia tra l'ordinario e il supplementare (Bonvin, 2011 e Kronenberg, 2015).

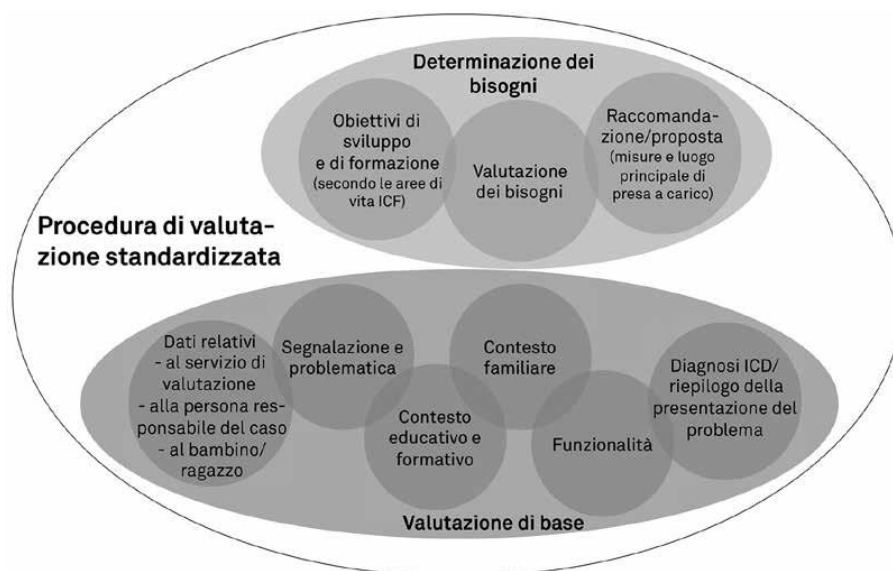


Figura 3 Le diverse fasi della PVS (CDPE, 2014, p. 15)

La PVS presenta quindi la struttura seguente (per approfondimenti v. CDPE, 2014, pp. 18-26):

#### *Valutazione di base*

1. Dati relativi al servizio che svolge la valutazione e alla persona responsabile del caso
2. Dati relativi al bambino/ragazzo
3. Segnalazione e problematica
4. Contesto educativo e formativo
5. Contesto familiare
6. Valutazione della funzionalità (sulla base di item ICF specifici)
7. Diagnosi ICD/Riepilogo della presentazione del problema

### *Determinazione dei bisogni*

8. Valutazione degli obiettivi di sviluppo e di formazione secondo le aree di vita dell'ICF
9. Valutazione dei bisogni
10. Raccomandazione/Proposta concernente le misure e il luogo principale di presa a carico

L'analisi dello sviluppo attuale del bambino, che corrisponde alla valutazione di base, non è sufficiente per individuare i suoi bisogni. È necessario comprendere la situazione dell'allievo in relazione alla missione del sistema di formazione e di sviluppo, quindi per determinare un sostegno particolare a partire dalla situazione dell'allievo, bisogna che essa sia messa in relazione con una situazione auspicata e ideale, questo confronto è fatto nella tappa di determinazione dei bisogni. Solo questo paragone tra stato attuale e stato ideale permette di giustificare a fondo le misure di pedagogia specializzata (Lienhard & Hollenweger, 2011).

### **1.3.3. Legami tra ICF e PVS**

L'ICF (OMS, 2018), presentata nel primo capitolo, è il modello teorico sui cui si basa la PVS.

Indichiamo di seguito il legame tra ICF e PVS, partendo dagli elementi del modello biopsicosociale dell'ICF (v. figura 1, p. 4).

- *Fattori ambientali e fattori personali*: considerati e indicati ai punti 4 e 5 della PVS.
- *Strutture corporee*: non sono inserite le strutture corporee secondo i parametri ICF “poiché le lesioni a livello di struttura corporea sono rilevanti per il processo di sviluppo e formazione solo quando appaiono anche come limitazione della funzionalità.” (CDPE, 2014, p. 42).
- *Attività, partecipazione e funzioni corporee*: la lista di item utilizzata al punto 6 della PVS è stata creata per essere impiegata nei contesti di sviluppo e di formazione, essa contiene degli item relativi alla funzionalità per i settori “attività e partecipazione” e “funzioni corporee”, individuati sulla base dell'ICF. Questa lista è stata realizzata per determinare i bisogni e stimarne l'entità (per approfondimenti v. CDPE, 2014, pp. 52-63).

Il punto 6 della PVS contiene degli item relativi alla funzionalità per i settori «attività e partecipazione» e «funzioni corporee», individuati sulla base dell'ICF. Per la scelta di questi item la CDPE (2014, p. 43) precisa che “lo scopo della PVS consiste nell'individuare i bisogni per quel che riguarda la presa a carico, la promozione, la consulenza o altre misure necessarie per procurare e garantire alle persone interessate opportunità di sviluppo e di formazione adeguate. La lista degli item non è dunque composta allo scopo di documentare quanto più esaurientemente possibile una disabilità o effettuare una programmazione dell'attività di sostegno.”

Il punto 8 della PVS fa parte della tappa di determinazione dei bisogni e si riferisce alla valutazione degli obiettivi di sviluppo e di formazione basata sulle aree di vita dell'ICF.

Secondo la CDPE (2014, p. 48) “un’area di vita comprende una somma di azioni o compiti in relazione fra loro. Nell’ICF i componenti «attività e partecipazione» sono suddivisi per area di vita (...). I singoli item, che compongono un’area di vita, raccolgono così i diversi aspetti. La rispettiva suddivisione interna alle aree di vita è stata fatta in funzione alle specificità dell’ICF e non segue perciò una logica gerarchica superiore.

Un’area di vita si valuta innanzitutto quando le capacità vengono analizzate e comparate fra loro nella continuità delle azioni in diverse situazioni, che sono appunto rilevanti per la valutazione di queste capacità. Per la valutazione di un’area di vita sono inoltre sempre ancora necessari: in primo luogo, una buona conoscenza del settore in questione e secondariamente la competenza di trarre, dai dati giusti (osservazioni, test, colloqui) le giuste informazioni.”

#### **1.4. La valutazione dei bisogni educativi speciali attraverso l’ICF**

Secondo Ianes e Macchia (2012, p. 149) “il Bisogno Educativo Speciale (BES) è qualsiasi difficoltà evolutiva, in ambito educativo e/o apprenditivo, che consiste in un funzionamento problematico anche per il soggetto, in termini di danno, ostacolo o stigma sociale, indipendentemente dall’eziologia, e che necessita di educazione speciale individualizzata.”

Il concetto di BES, secondo Ianes e Macchia (2012), è una macrocategoria che contiene tutte le difficoltà possibili a livello educativo-apprenditivo, dalla disabilità fisica, mentale o sensoriale, alle difficoltà di apprendimento, ai problemi legati ad un contesto socioculturale povero o di madrelingua diversa, ai problemi di comportamento, ecc. Tutte le persone che presentano un BES hanno un funzionamento problematico in uno o più ambiti e devono quindi ricevere un’attenzione educativa individualizzata ed efficace per dare una risposta adeguata ai loro bisogni.

Ianes e Cramerotti (2019) sostengono che il modello biopsicosociale proposto dall’ICF permette la lettura globale dei BES dell’allievo in un’ottica di salute e di funzionamento. La situazione reale del ragazzo, e nel caso specifico il suo funzionamento educativo e apprenditivo, risulta globalmente dalle relazioni tra i vari ambiti rappresentati nel modello. Si sottolinea quindi l’importanza del modello biopsicosociale ICF per organizzare in modo completo la raccolta di informazioni riguardanti l’allievo e i suoi diversi contesti di vita, in modo da determinare un profilo di funzionamento globale che metta in evidenza i suoi reali bisogni.

“Le condizioni problematiche che causano difficoltà di apprendimento e BES sono molte (...), di fronte a queste oggettive difficoltà nel seguire la programmazione rivolta alla classe gli insegnanti si trovano nella necessità di elaborare forme di didattica individualizzata. In generale, ciò significa

costruire obiettivi, attività didattiche e atteggiamenti educativi “su misura” per la singola e specifica peculiarità di quell’alunno, ponendo particolare attenzione ai suoi punti di forza, dai quali si potrà partire per impostare il lavoro.” (Ianes & Cramerotti, 2012, p. 227).

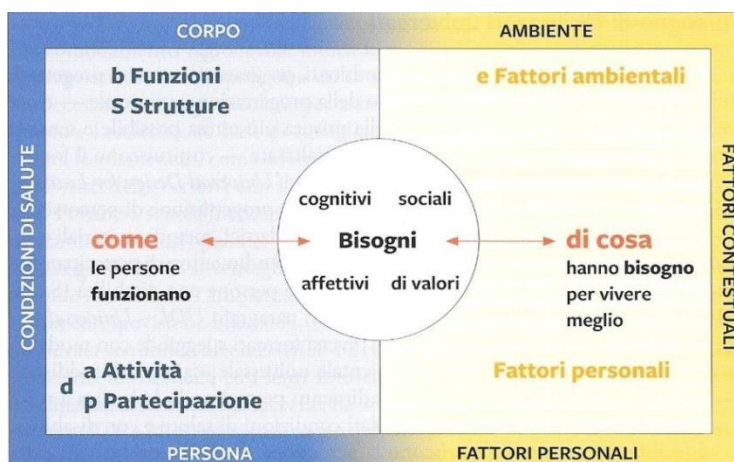


Figura 4 I bisogni al centro dell'ICF (Von Prondzinski, 2019, p. 165)

“L’ICF mette i bisogni della persona al centro della complessa interrelazione tra condizione di salute e fattori contestuali, portando l’attenzione su come la persona funziona, classificando le funzioni e le strutture corporee, le attività e partecipazioni, e descrivendo di che cosa ha bisogno, riferendosi ai fattori contestuali, per vivere e realizzare al meglio le proprie potenzialità. In questa ottica di approccio centrato sulla persona e i suoi bisogni, la configurazione del contesto di apprendimento e di partecipazione diventa il baricentro dell’azione di inclusione.” (Von Prondzinski, 2019, p. 164). In altre parole, l’ICF mette al centro i bisogni della persona e come il contesto risponde a questi bisogni.

Lascioli & Pasqualotto (2019) affermano che l’ICF è uno strumento di classificazione con scopo descrittivo, ciononostante l’OMS promuove il suo utilizzo anche in funzione valutativa. A livello internazionale l’ICF con scopi valutativi consiste nella selezione degli item più pertinenti e più interessanti per descrivere il funzionamento del target specifico.

In accordo con quanto affermato da Lascioli & Pasqualotto (2019), in Svizzera per la PVS sono stati selezionati gli item ritenuti pertinenti per la definizione dei bisogni degli allievi per i quali le misure di pedagogia specializzata ordinarie e di base non sono sufficienti. L’individuazione dei bisogni servirà per procurare e garantire opportunità di sviluppo e formazione adeguate (per approfondimenti v. CDPE, 2014, p. 44).

Dopo aver ottenuto un profilo del reale funzionamento dell’alunno secondo il modello biopsicosociale dell’ICF, Ianes & Cramerotti (2012) indicano una fase di definizione di obiettivi e di scelte progettuali in cui si determinano una serie di obiettivi potenziali a lungo termine, che

idealmente si potrebbero raggiungere con l'allievo in un lasso di tempo tra uno e tre anni. In seguito, si andrà a operare una valutazione e una scelta per concentrare le energie su quelli ritenuti prioritari e accessibili a medio termine (alcuni mesi o un anno scolastico), si passa a degli obiettivi effettivi sui cui si inizia a lavorare e per i quali si progettano interventi, tecniche e materiali (ibd.).

Questi obiettivi necessitano poi ancora di essere semplificati e scomposti in obiettivi a breve termine, bisogna ridurre la complessità e in alcuni casi anche scomporli in sotto-obiettivi che facilitino l'apprendimento, graduati per difficoltà crescente (ibd.).

“A questo punto abbiamo le idee molto più chiare sul percorso da seguire e soprattutto sappiamo perché andiamo in un certo luogo piuttosto che in un altro. Siamo pronti allora a definire modi concreti per aiutare il nostro alunno in questo viaggio. Con attività specifiche di insegnamento, sia che si tratti di adattamenti e modifiche di ciò che viene fatto da tutti i suoi compagni di classe, sia che si tratti di materiali e attività più specifici.” (Ianes e Cramerotti, 2012, p. 325).

## **1.5. Interrogativo di ricerca**

La CDPE (2014, p. 17) afferma che, determinando i bisogni individuali, “la PVS contribuisce alla creazione di condizioni adeguate per lo sviluppo e la formazione mediante la chiarificazione di obiettivi, di strumenti e delle misure necessarie. In tale contesto si possono constatare i deficit individuati nell'ambito scolastico e in quello familiare. Si possono inoltre stabilire gli obiettivi di sviluppo e di formazione, non mettendo in primo piano i deficit ma la loro influenza sui processi di sviluppo e di formazione.”

La PVS è uno strumento di determinazione dei bisogni dell'allievo e del suo contesto, essa è utilizzata per la decisione di attribuzione di misure supplementari di pedagogia specializzata quando le misure di base si dimostrano insufficienti.

Alla luce di quanto esposto nei capitoli precedenti e della citazione della CDPE riportata qui sopra, si può pensare che uno strumento valido ed efficace nella descrizione dell'allievo e nella definizione dei bisogni suoi e del suo ambiente possa essere impegnato nella scuola speciale anche per altri scopi?

Si pongono i seguenti interrogativi di ricerca:

La PVS può essere ritenuta una base per:

1. conoscere i BES dell'allievo da parte del docente di scuola speciale?
2. definire gli obiettivi del PEI e sostenere la programmazione didattica?
3. creare un linguaggio comune nel passaggio di informazioni?

Sarebbe utile rinnovare la PVS ad ogni cambio di ciclo per favorire il passaggio di informazioni?

## **2. QUADRO METODOLOGICO**

Attraverso questa ricerca si intende esplorare se la PVS, oltre al suo utilizzo ordinario per la decisione di attribuzione di misure supplementari di pedagogia specializzata, possa avere un impiego diversificato nella scuola speciale.

Consultando questa raccolta di bisogni dell'allievo e del suo ambiente, si potrebbero ricavare importanti informazioni riguardo tutto il contesto del ragazzo e riguardo i suoi bisogni educativi e formativi.

Inoltre, ci si interroga sulla possibilità che la PVS possa essere uno strumento utilizzato per sostenere il passaggio di informazioni all'interno della rete e che in questo senso sia rinnovata a scadenze regolari anche per gli allievi di scuola speciale, rinnovo che attualmente non si realizza.

### **2.1. Il campione**

Quale campione per la ricerca è stato scelto il Consiglio di Direzione dell'Istituto delle Scuole Speciali del Sopraceneri, all'intervista hanno partecipato la direttrice, la vicedirettrice e i due membri (CDD al completo). La ricerca riguarda quindi l'opinione del CDD sull'utilizzo della PVS nella Scuola speciale del Sopraceneri.

Per alcuni punti trattati si è svolto un approfondimento anche con il Capo Sezione della Pedagogia Speciale Mattia Mengoni.

### **2.2. La raccolta di informazioni**

Trattandosi di una ricerca qualitativa-esplorativa quale strumento per la raccolta di informazioni è stata scelta l'intervista. La raccolta si è svolta in tre momenti diversi per avere la possibilità di esplorare la tematica a fondo e avere a disposizione tutte le informazioni necessarie.

In ognuno dei tre momenti è stata svolta un'intervista semi-strutturata (v. allegati 2, 3 e 4) che, con il consenso dei partecipanti, è stata registrata e in seguito trascritta in modo integrale.

I partecipanti hanno sempre ricevuto prima la traccia tramite e-mail in modo da potersi preparare, se necessario, per rispondere alle domande.

Le tematiche affrontate nelle tre interviste sono quelle legate all'uso della PVS nella scuola speciale. Le interviste si basano sulla riflessione rispetto all'utilizzo di una procedura efficace nella definizione dei BES di un allievo (quale la PVS) anche per altri scopi, oltre alla decisione di attribuzione di misure supplementari di pedagogia specializzata.

La prima intervista si è svolta in gruppo, in seguito all'analisi tematica dei dati e raccogliendo le considerazioni emerse nell'intervista si è deciso di procedere ad un approfondimento di alcune importanti tematiche emerse. In un secondo momento è stato quindi intervistato il membro del CDD che si occupa delle PVS all'interno dell'Istituto delle Scuole Speciali del Sopraceneri.

Il terzo e ultimo momento di raccolta dati si è svolto con il Capo Sezione della Pedagogia Speciale Mattia Mengoni.

### **2.3. L'analisi dei dati**

Per eseguire l'analisi dei dati raccolti nelle varie parti dell'intervista si è proceduto con un'analisi tematica delle trascrizioni secondo quanto esplicitato da Braun & Clarke (2006), gli autori sostengono che l'analisi tematica è un approccio qualitativo che fornisce uno strumento di ricerca flessibile e utile, che può fornire un resoconto completo e dettagliato dei dati. Essa è un modo per identificare, analizzare e riferire i temi all'interno dei dati, organizza e descrive nel dettaglio i dati raccolti (Braun & Clarke, 2006).

Dopo la trascrizione integrale delle interviste registrate si è proceduto con una lettura ripetuta dei dati per familiarizzare con essi. In seguito, si è svolta un'analisi semantica della trascrizione dei discorsi degli intervistati utilizzando un metodo induttivo, in cui le categorie semantiche scaturiscono dai discorsi stessi.

Tramite l'analisi tematica delle risposte ottenute nelle tre interviste sono state raccolte le idee e le opinioni degli intervistati, questi dati sono stati raggruppati e presentati nel capitolo 3 per ogni interrogativo di ricerca posto al punto 1.5.



### **3. RISULTATI E RIFLESSIONI**

Le considerazioni presenti in questo capitolo riguardano le opinioni del CDD dell'Istituto delle Scuole Speciali del Sopraceneri e del Capo Sezione della Pedagogia Speciale Mattia Mengoni sul possibile utilizzo della PVS per un altro scopo oltre a quello originale, si ricorda che essa è uno strumento di determinazione dei bisogni dell'allievo e del suo contesto utilizzato per la decisione di attribuzione di misure supplementari di pedagogia specializzata.

#### **Opinione degli intervistati sulla parte introduttiva dell'intervista**

Solamente uno dei quattro membri del CCD si occupa di compilare le PVS, unicamente però in modo parziale per le richieste e i rinnovi della terapia di logopedia. Questa persona non ha seguito nessuna formazione specifica, ha fatto riferimento al manuale e chiesto informazioni al Capo Sezione di allora per gli ambiti e gli item che non le erano chiari.

Tutti i membri del CDD sono coinvolti nella lettura delle PVS dei nuovi allievi di scuola speciale, esse sono compilate dai capi gruppo del Sostegno Pedagogico e determinano la decisione di scolarizzazione speciale.

L'entrata dell'allievo alla scuola speciale è quindi accompagnata dalla sua PVS, strumento informativo e di raccolta dati che permette di capire il profilo dell'allievo, la cui lettura da parte del CDD consente di avere un'immagine iniziale dell'allievo e di individuare la classe che risponde al meglio ai suoi bisogni.

Dai vari ambiti trattati nella PVS viene estrapolata tutta una serie di dati quali i BES dell'allievo, il suo domicilio, il contesto familiare, il percorso scolastico, ecc., che poi possono essere confermati o precisati con un contatto diretto con genitori, docenti, OPI o altri membri della rete. Combinando tutti questi elementi si va poi a individuare, fra le varie classi di scuola speciale, quella che potrebbe rispondere al meglio alle esigenze dell'allievo.

La PVS, con i vari rapporti allegati, fa quindi parte del percorso che porta alla scelta della classe adatta, unitamente agli incontri con i capigruppo del sostegno e alle visite in classe di scuola regolare prima del passaggio alla scuola speciale.

Attualmente per ogni allievo che passa dalla scuola regolare alla scuola speciale, il CDD fornisce al docente di scuola speciale la PVS quale strumento informativo sulla situazione generale dell'allievo.

## **Riflessione sulla parte introduttiva dell'intervista**

Si può affermare che nella scuola speciale del Sopraceneri la PVS ha attualmente due utilizzi specifici oltre a quello originale:

1. il CDD individua la classe di scuola speciale che meglio risponde ai bisogni dell'allievo anche attraverso la consultazione della PVS.

Come spiegato nel capitolo 1.2, in Ticino le misure supplementari di pedagogia specializzata sono attribuite in seguito a una valutazione eseguita dai Capi gruppo del sostegno pedagogico tramite la PVS. Quando viene presa una decisione di scolarizzazione speciale al CDD viene trasmessa una PVS aggiornata concernente il nuovo allievo (solitamente la valutazione è stata avviata all'inizio dell'anno civile in corso), essa fornisce tutta una serie di informazioni che possono essere utilizzate nel complesso percorso che porta alla decisione del luogo di scolarizzazione ottimale per l'allievo. Unitamente alla consultazione della PVS sarà necessario rivolgersi alla rete per ottenere importanti e precise indicazioni.

Le informazioni ottenute dalla PVS e dalla rete comprenderanno da una parte l'aspetto educativo e formativo (ad es. ascoltare, leggere, scrivere, calcolare, funzioni emozionali, funzioni cognitive, funzioni visive,...) dall'altra l'aspetto contestuale (dati quali età, domicilio, contesto familiare, percorso scolastico, ...). Quindi la classe ottimale per l'alunno sarà caratterizzata dalla miglior risposta possibile ad entrambi gli aspetti.

2. il docente di scuola speciale riceve molte delle informazioni necessarie all'accoglienza in classe dell'allievo nuovo tramite la PVS.

Al momento dell'accoglienza in classe di un nuovo allievo proveniente dalla scuola regolare il docente di scuola speciale riceve la PVS da cui estrapolare le informazioni essenziali per preparare al meglio l'inserimento nel nuovo contesto: aspetti amministrativi e contestuali (indirizzo, terapisti, contatti di famiglia e rete, ...) e valutazioni nell'ambito educativo (facilitatori, ostacoli, funzionalità, diagnosi, bisogni, ...) per realizzare una prima programmazione delle attività didattiche.

Bisogna però segnalare che questo avviene solo nel caso in cui il nuovo allievo provenga dalla scuola regolare. Infatti, nel caso in cui egli giunga da una classe di scuola speciale, il nuovo docente non riceverà una PVS aggiornata in quanto essa non è stata eseguita per questo tipo di cambiamento di classe. In questa circostanza il metodo con cui sarà fatto il passaggio di informazioni al nuovo docente sarà a discrezione del docente di scuola speciale, in quanto non esiste una prassi stabilita e condivisa per realizzare questa transizione.

Nelle prossime pagine ogni punto dell'interrogativo di ricerca è trattato singolarmente nei sotto capitoli, in ognuno di essi si presentano in primo luogo i dati raccolti nelle interviste, in seguito delle riflessioni sugli elementi emersi.

### **3.1. La PVS può essere ritenuta una base per conoscere i BES dell'allievo da parte del docente di scuola speciale?**

#### **Opinioni degli intervistati**

La PVS è considerata uno strumento valido per conoscere l'allievo e i suoi BES, essa tratta i diversi ambiti di sviluppo e di formazione e la raccolta di informazioni è completa, vi si trovano per esempio i dati per contattare la famiglia, i nominativi dei vari terapeuti, i contatti utili. Inoltre, la possibilità di inserire degli allegati (ad es. diagnosi, test del QI, rapporti di terapeuti, di OPI, di medici,...) permette di aggiungere informazioni essenziali per avere una visione d'insieme della situazione dell'allievo.

Essendo basata sul modello ICF è uno strumento standardizzato e strutturato, in questo modo a tutti i docenti di scuola speciale viene fornito lo stesso tipo di informazioni a proposito dell'allievo in maniera oggettiva. Questo perché la PVS è uguale per tutti nella sua struttura e negli item presenti, inoltre viene compilata basandosi su elementi concreti e osservabili raccolti in osservazioni e incontri fatti sul terreno.

Attualmente ogni docente di scuola speciale riceve le informazioni sui nuovi allievi tramite la PVS. Questo perché è ritenuta un buon punto di partenza, un modo per avere una fotografia dell'allievo al momento in cui la PVS viene compilata, e grazie ad essa il docente può acquisire una serie di informazioni ed elementi per avere un quadro d'inserimento e preparare l'accoglienza dell'allievo.

La PVS è quindi ritenuta dal CDD uno strumento efficace per conoscere l'allievo ma viene sottolineato che consultare semplicemente la PVS non è sufficiente, le informazioni riguardo ai bisogni dell'allievo e del suo contesto presenti nella PVS vanno completate con gli incontri con le famiglie, con i docenti precedenti, con i terapeuti, con la rete.

#### **Riflessione**

La PVS è ritenuta dagli intervistati uno strumento valido per conoscere l'allievo e i suoi BES. Questa opinione è sostenuta soprattutto dal fatto che attualmente il docente di scuola speciale riceve le informazioni sui nuovi allievi, che giungono dalla scuola regolare, principalmente tramite questo strumento.

Come affermato da Ianes e Cramerotti (2019), il modello biopsicosociale proposto dall'ICF (v. figura 1, p. 4), modello teorico sui cui si basa anche la PVS (v. figura 2, p. 9), permette la lettura globale dei BES dell'allievo in un'ottica di salute e di funzionamento. Le relazioni tra i vari ambiti rappresentati nel modello indicano il funzionamento educativo e apprenditivo del ragazzo e la sua situazione reale. Gli autori sostengono che questo modello è fondamentale per organizzare in modo

completo la raccolta di informazioni riguardanti l'allievo e i suoi diversi contesti di vita, in modo da determinare un profilo di funzionamento globale che metta in evidenza i suoi reali bisogni.

Nella PVS, oltre agli elementi amministrativi, sanitari e sociodemografici, troviamo diversi tipi di informazioni che permettono di conoscere i BES dell'allievo.

Il punto 6 della PVS corrisponde alla valutazione delle funzionalità del ragazzo che si dividono in:

- attività e partecipazione (guardare, ascoltare, altre percezioni sensoriali intenzionali, acquisire il linguaggio, acquisizione di capacità, leggere, scrivere, calcolare, ...);
- funzioni corporee (funzioni dell'orientamento, funzioni dell'energia e delle pulsioni, funzioni dell'attenzione, funzioni visive, ...).

Questi item sono individuati sulla base dell'ICF e per ognuno viene determinata l'entità del bisogno, in una scala da "nessun problema" a "problema manifesto in tutta la sua gravità".

Il punto 8 della PVS corrisponde alla valutazione degli obiettivi di sviluppo e di formazione secondo le aree di vita dell'ICF: apprendimento e applicazione del sapere, compiti ed esigenze generali, comunicazione, mobilità, .... In questa parte della PVS troviamo la determinazione dei bisogni, per ogni area di vita è indicato se essa è conforme all'età e/o al piano di studi o se è individualizzata, e per ogni area di vita si confronta lo stato attuale dell'allievo con la situazione auspicata e/o ideale.

Lascioli & Pasqualotto (2019) indicano che uno degli scopi della valutazione attraverso l'ICF è l'identificazione dei bisogni per programmare in modo mirato interventi educativi e riabilitativi.

I docenti possono quindi, attraverso la PVS, accedere a tutta una serie di informazioni che permette loro di conoscere i BES dell'allievo. Particolarmente nel punto 6 - valutazione delle funzionalità e nel punto 8 - valutazione degli obiettivi di sviluppo e di formazione secondo le aree di vita dell'ICF il docente trova le informazioni riguardo il funzionamento dell'allievo.

Secondo Ianes e Macchia (2012) la persona che presenta un BES ha un funzionamento problematico in uno o più ambiti e deve quindi ricevere un'attenzione educativa individualizzata ed efficace per dare una risposta adeguata ai suoi bisogni. Come precisato anche dagli intervistati, nella pratica ogni docente potrà costruire un quadro d'inserimento e preparare l'accoglienza dell'allievo grazie anche a informazioni ed elementi acquisiti tramite la PVS.

Importante sottolineare che per completare la visione d'insieme della situazione dell'allievo, l'ultimo capitolo della PVS è dedicato agli allegati e contiene ulteriori informazioni importanti, vi vengono menzionati tutti i rapporti degli specialisti che sono stati coinvolti nella valutazione dei bisogni del bambino/del ragazzo. Come affermato nell'intervista, la possibilità di inserire degli allegati permette di aggiungere informazioni sostanziali per avere un'immagine completa del funzionamento dell'allievo.

## **3.2. La PVS può essere ritenuta una base per definire gli obiettivi del PEI e sostenere la programmazione didattica?**

### **Opinioni degli intervistati**

La PVS è considerata un punto di partenza utile e fondamentale per la definizione degli obiettivi e la programmazione didattica quando un allievo è nuovo nella classe, essa fornisce delle indicazioni sulle competenze dell'allievo nei vari ambiti (lettura, scrittura, calcolo, comunicazione, motricità, attenzione,...) in modo che il docente possa iniziare a svolgere delle attività in classe, ma poi è indispensabile che l'allievo venga conosciuto personalmente.

Ad inizio anno scolastico la PVS offre uno spunto per partire a svolgere delle attività didattiche, in quanto fornisce le informazioni sullo stato attuale del percorso scolastico (e non solo) dell'allievo, ma poi spetta al docente creare un progetto educativo, pedagogico e didattico per l'allievo in quanto la PVS per questo non dà abbastanza elementi.

Viene evidenziato il fatto che la possibilità di inserire delle osservazioni nell'ultima colonna del formulario PVS è molto interessante: oltre le crocette, che forniscono un quadro della situazione, le osservazioni/spiegazioni che si possono inserire per ogni ambito valutato sono molto più complete. Si afferma che senza queste osservazioni probabilmente sarebbero poche le informazioni utilizzabili in classe.

### **Riflessione**

Per riassumere, la PVS può essere un punto di partenza per la definizione degli obiettivi e la programmazione didattica qualora ci si riferisca ad un nuovo allievo. Ad inizio anno, consultando gli ambiti della PVS "attività e partecipazione" e "funzioni corporee" si può avviare una programmazione didattica delle attività da svolgere. Ed esempio se lettura e scrittura sono valutate con "nessun problema" o con "problema manifesto in tutta la sua gravità" il docente ha delle indicazioni ben diverse su quale attività proporre inizialmente in classe al nuovo allievo.

Un altro esempio si può fare con le funzioni dell'attenzione, secondo la valutazione "nessun problema" o "problema manifesto in tutta la sua gravità" il docente adatterà lunghezza e intensità delle prime attività proposte.

Quindi la PVS è utile in questa fase iniziale, ma con il passare del tempo il docente conosce l'allievo, che evolve nel suo percorso educativo, le sue competenze vengono valutate man mano e la PVS non segue questa evoluzione. Si può riassumere asserendo che la PVS resta un elemento statico, una fotografia dell'allievo e del suo contesto in un momento preciso, per attivare una determinata misura di pedagogia specializzata.

Come indicato nell'intervista, la compilazione della PVS viene fatta inizialmente a crocette, in seguito per ogni ambito valutato c'è la possibilità di inserire delle osservazioni nell'ultima colonna; questo fornisce dei complementi importanti alla valutazione dei vari item.

Nel punto 6 – valutazione delle funzionalità, gli item sono valutati da “nessun problema” a “problema manifesto in tutta la sua gravità” a “problema non specificabile o sconosciuto”; oltre a ciò, la colonna di destra dà la possibilità di indicare osservazioni/spiegazioni/punti di forza.

Nel punto 8 – valutazione degli obiettivi di sviluppo e di formazione secondo le aree di vita dell'ICF, gli item sono valutati conformi all'età e/o al piano di studi oppure individualizzati, nella situazione attuale e nella situazione prevista tra 1-2 anni; accanto è possibile annotare osservazioni e spiegazioni.

L'inserimento di queste considerazioni fornisce al lettore della PVS approfondimenti interessanti, sono “informazioni per una comprensione migliore degli obiettivi di sviluppo e di formazione perseguiti. Questa opportunità dovrebbe essere sfruttata soprattutto negli ambiti classificati come individualizzati.” (CDPE, 2014, p. 23).

### **3.3. La PVS può essere ritenuta una base per creare un linguaggio comune nel passaggio di informazioni?**

#### **Opinioni degli intervistati**

Non si può dire che la PVS crei un linguaggio comune, ma si può affermare che crea delle linee guida nelle informazioni raccolte a riguardo di un allievo, vale a dire che determina un'uniformità delle informazioni. Attraverso queste linee guida il docente dovrebbe riuscire a farsi una prima immagine del nuovo allievo rispetto ad apprendimenti, bisogni, punti di forza o fragilità.

Gli intervistati ritengono la PVS uno strumento completo che fornisce informazioni in maniera oggettiva.

La PVS è definita completa in quanto essa analizza sistematicamente gli ambiti relativi alla situazione e allo sviluppo dell'allievo, tutti i fattori personali, ambientali e contestuali importanti; è *un ampio ventaglio di informazioni dove si approfondiscono le competenze scolastiche, le competenze trasversali, di autonomia, la situazione familiare, ...* (intervistato).

La PVS è uno strumento sistematico, gli ambiti e gli item sono elencati, classificati e specificati, questo permette di non perdere elementi importanti da qualche parte nel passaggio informazioni.

Secondo gli intervistati la PVS permette di fare il punto della situazione di un allievo in modo più oggettivo di quanto si potrebbe fare in altro modo poiché *“la PVS è uguale per tutti in quello che è la struttura e gli item presenti”* (intervistato). Essendo un documento standardizzato, la PVS sviluppa sistematicamente tutti gli ambiti tramite osservazioni fatte sul terreno, basandosi su fatti

concreti e osservabili; essa permette di avere un'uniformità nei dati raccolti, in questo modo tutti i docenti ricevono lo stesso tipo di informazioni sugli allievi.

Un intervistato mette in evidenza che la PVS è strettamente legata al documento *Terminologia comune nell'ambito della pedagogia speciale* (CDPE, 2007b), tale documento è “nato con il concordato sulla pedagogia speciale, che si propone tra l'altro di armonizzare i mezzi utilizzati. La terminologia comune contiene una serie di termini nuovi, ad es. PVS, misure di base, misure supplementari, e affinché questi nuovi termini fossero chiari per tutti sono stati definiti nel documento della CDPE” (intervistato).

Con la nascita dell'ICF nel 2001 si verifica un cambiamento di paradigma importante, ciò dovrebbe implicare anche un cambiamento nei termini usati. In questo senso la PVS è uno strumento che dovrebbe veicolare un concetto e un linguaggio comune, con termini nuovi e definiti, ma l'intervistato afferma che basta muoversi sul territorio per capire che attualmente il linguaggio nella scuola non ha ancora raggiunto il cambiamento che strumenti come la PVS o l'ICF auspicano.

Nell'intervista vengono portati due esempi (attività e BEP) con i quali “*si capisce che il lavoro sulla terminologia comune non è ancora stato veicolato fino in fondo e c'è ancora molto da fare.*”

- Termine attività: nasce con l'ICF, prima non veniva utilizzato poi l'ICF mette l'attività al centro del suo paradigma e da lì sviluppa i concetti di facilitatori e barriere; questo termine avrebbe quindi dovuto entrare nel linguaggio della pedagogia speciale in maniera importante ma questo ancora non si realizza;
- Concetto di BEP (Bisogni Educativi Particolari): definito nella terminologia comune della CDPE ma che non viene usato in Ticino perché nel nostro contesto, essendo maggiormente sotto l'influsso della cultura italiana, è utilizzato il concetto di Bisogno Educativo Speciale (BES). Queste sono due correnti di pensiero riguardo ai bisogni educativi: da una parte il bisogno educativo non può essere speciale perché il bisogno è tale, dall'altra parte poter definire il bisogno speciale connota l'attenzione che si deve dare a questo bisogno.

L'obiettivo principale della PVS non è però quello di unificare il linguaggio ma quello di avere una pratica condivisa tra i Cantoni per valutare il funzionamento dell'allievo e per permettere poi l'erogazione di misure supplementari di pedagogia speciale. Ma, in via ipotetica, “*se decidessimo di riferirci al linguaggio presente nella PVS faremmo un passo in avanti verso l'unificazione del linguaggio*” (intervistato).

## Riflessione

Si può affermare che le linee guida fornite dalla PVS permettono di applicare la stessa struttura di valutazione a tutti gli allievi, creando delle informazioni uniformi dato che i vari ambiti sono trattati per tutti in modo uguale e standardizzato.

Riassumendo, la PVS viene definita uno strumento completo e oggettivo:

- completo perché analizza in modo sistematico i fattori personali, contestuali e ambientali;
- oggettivo perché item e struttura sono uniformi e sistematici per tutti.

Come specificato da un intervistato, l'obiettivo della PVS non è quello di creare un linguaggio unificato ma, come precisato da Lienhard e Hollenweger (2011), il suo scopo è di fornire delle informazioni per delineare la situazione di un allievo e per individuarne i bisogni in funzione del mandato di formazione e educazione della scuola.

La PVS è uno dei tre strumenti comuni (oltre alla terminologia comune e allo standard di qualità per prestatari) nati con il Concordato sulla pedagogia specializzata (CDPE, 2007b), che hanno l'obiettivo di armonizzare e coordinare la collaborazione intercantonale nell'ambito della pedagogia specializzata. I tre strumenti comuni sono strettamente legati tra loro e la collaborazione tra i Cantoni nel settore della pedagogia specializzata avviene sostanzialmente attraverso la loro applicazione (Lanners, 2018 e Bonvin, 2011).

Nello strumento della CDPE *Terminologia comune nel settore della pedagogia speciale* “i termini definiti servono per una comprensione identica in tutta la Svizzera a garanzia della coordinazione necessaria all'applicazione dell'accordo intercantonale” (CDPE, 2007b, p.1).

Possiamo concludere che la PVS, essendo strettamente legata alla Terminologia comune, dovrebbe trasmettere e diffondere un linguaggio comune, con i termini definiti e precisati per tutta la Svizzera. Nonostante questa riflessione sul linguaggio comune, possiamo concludere che la PVS non è lo strumento con cui realizzare un passaggio di informazioni uniforme, in quanto essa non è stata creata per questa finalità.

Un intervistato puntualizza però che se il contesto educativo ticinese potesse riferirsi in modo più preciso e conforme al linguaggio della PVS, e quindi della Terminologia comune, si potrebbe andare verso un linguaggio unificato e uniforme in tutto il Cantone.



### **3.4. Sarebbe utile rinnovare la PVS ad ogni cambio di ciclo per favorire il passaggio di informazioni?**

#### **Opinioni degli intervistati**

In Ticino la PVS viene fatta in un momento preciso e per attivare una misura precisa; riguardo la scuola speciale essa viene fatta al momento dell'entrata dell'allievo e poi non viene più rinnovata.

Per il momento si procede in questo modo *“perché il docente è comunque sempre molto attento all'evoluzione dei propri allievi”* (intervistato) e non c'è la necessità di rivalutarli a scadenze regolari tramite una PVS.

Nell'intervista viene quindi affermato che *“il documento che dà la fotografia dell'allievo non è necessariamente la PVS, o meglio potrebbe anche essere la PVS, ma così facendo si dovrebbe generalizzare la PVS a ogni allievo e rinnovarla annualmente, ma non è questo il suo scopo.”*

Quindi, quando alla fine dell'anno il docente di scuola speciale valuta l'evoluzione dell'allievo da settembre a giugno potrebbe rifare una PVS, ma questo non è necessariamente lo strumento di valutazione adatto allo scopo, in quanto essa non è stata creata con questa finalità.

La legge (regolamento della pedagogia speciale, 2017) stabilisce che la validità di una decisione tramite PVS ha una durata di 4 anni, alla scadenza vi è un rinnovo della decisione. Viene però evidenziato il fatto che il rinnovo è principalmente legato al settore terapeutico (logopedia e psicomotricità), dimensione che conosce un'evoluzione più rapida rispetto alla scolarizzazione.

Nella scuola regolare, nella dimensione più a lungo termine del progetto dell'allievo (rispetto alle terapie), la PVS viene rinnovata solo in situazioni particolari, ad esempio:

- a seguito di una PVS per cui non c'è una scelta condivisa tra famiglia e autorità scolastica, può essere fatto un anno di monitoraggio nella scuola regolare, dopo questo anno si deve rifare la PVS per rivalutare la situazione e decidere riguardo la scolarizzazione adeguata per l'allievo;
- quando si decide per un certo intervento OPI ma poi ci si accorge che questa misura non è sufficiente per permettere all'allievo seguire l'insegnamento ordinario, bisogna rifare la PVS per passare ad una misura superiore che potrebbe essere la scolarizzazione speciale.

Nella scuola speciale invece la PVS non ha una scadenza, non c'è quindi un ostacolo vero e proprio che impedisce il rinnovo ma semplicemente per ora non se ne sente l'esigenza, se non per eventuali cambi curriculari, ad es. la transizione verso la scuola regolare, o situazioni particolari.

All'interno della scuola speciale è spesso sollevata la questione di come realizzare il passaggio di ciclo per gli allievi, questo non corrisponde esattamente ai 4 anni stabiliti dalla legge ma il CDD afferma che si potrebbe eventualmente ipotizzare di rinnovare la PVS al cambio di ciclo per favorire il passaggio di informazioni in questa transizione. La Direzione si sta attualmente

interrogando su come gestire il passaggio di ciclo, bisognerebbe capire se l'ipotesi di un rinnovo delle PVS possa essere la soluzione adatta e realizzabile per i circa 200 allievi della scuola speciale. Viene messo in evidenza che, anche senza un rinnovo della PVS, nel corso del percorso scolastico il docente valuta a intervalli regolari la situazione e le competenze dell'allievo, verificando che il programma sia adeguato alle competenze dell'allievo e agli obiettivi perseguiti, apportando di conseguenza adeguamenti al programma e agli obiettivi, se e quando necessari.

Come strumento di valutazione la PVS può essere letta dal docente quando riceve un nuovo allievo che proviene dalla scuola regolare, in questo caso la PVS è aggiornata in quando solitamente si compila ad inizio anno civile. Con il passare del tempo il docente conosce il suo allievo e ha già svolto un percorso educativo con lui, col passare del tempo il docente rivaluta il suo allievo in modo personale (non esiste una prassi obbligatoria e condivisa) ma non utilizzando lo strumento PVS.

Importante segnalare che, qualora si propendesse per un rinnovo delle PVS, indispensabile sarebbe la formazione a tappeto dei docenti di scuola speciale in quanto l'idea è che non ci sia una persona responsabile all'interno della direzione ma che il docente stesso esegua la PVS del suo allievo. In questo modo, se ogni docente rinnovasse la PVS dei suoi allievi alla fine del ciclo, la mole di lavoro sarebbe suddivisa tra più persone e il rinnovo a scadenza abbastanza regolare sarebbe realizzabile.

Secondo gli intervistati, questa formazione sarebbe assolutamente necessaria poiché la PVS sarebbe uno strumento nuovo da introdurre ai docenti, per conoscerla bene e a fondo è necessario approfondirne le varie parti in quanto non tutte sono di comprensione evidente e immediata.

Si potrebbe pensare di partire inizialmente con una presentazione generale della PVS (cos'è, come si usa, quali sono i suoi scopi, ...) per passare poi a trattare gli ambiti e gli item specifici che possono essere di difficile comprensione.

Sarebbe inoltre auspicabile sperimentarla e dare la possibilità ai docenti di porre delle domande.

Su questo punto, il Capo Sezione solleva il problema del conflitto di interesse nell'ipotesi che il docente stesso rinnovi le PVS dei suoi allievi, nel senso che uno dei principi della PVS è quello della separazione tra il servizio di valutazione e servizio esecutivo per evitare auto-attribuzioni di compiti, per questo motivo i docenti non si possono occupare delle PVS. Questa è una delle ragioni per cui lo strumento così com'è non può rispondere all'obiettivo di essere uno strumento di valutazione ad uso del docente.

Il Capo Sezione afferma che *“la Sezione sta valutando un altro strumento, che permetta di avere una fotografia aggiornata dell'allievo, più legato alle competenze, strumento che permetta di definire dei piani d'intervento ad inizio anno e che a fine anno permetta di fare dei bilanci. L'intenzione è quella di generalizzare questo strumento alla scuola speciale. Quindi a questo punto, se c'è già l'idea di utilizzare un altro strumento, non ha senso che la PVS venga aggiornata tutti gli*

*anni ma deve restare un documento storico nel dossier dell'allievo.” Inoltre, non si può usare la PVS in modo che sia aggiornata regolarmente perché non è quello lo scopo per cui è stata creata.*

Chiedo al Capo Sezione se si può sintetizzare dicendo che c'è l'esigenza di trovare uno strumento che ci aiuti nel passaggio di informazioni e nelle valutazioni puntuali dell'allievo, ma che non sarà la PVS dato che non è questo il suo scopo e dato che la Sezione sta ponderando un altro strumento.

*“Certo, l'idea è di andare in questa direzione ed è un discorso che la Sezione sta attualmente sviluppando. C'è l'esigenza di avere uno strumento comune e condiviso perché oggi l'aspetto del passaggio di informazioni unificato tra docenti manca, il rischio è che alcune cose si perdano, che ogni docente ha la sua storia, l'allievo anche ha una sua storia e sta affrontando una transizione, due docenti hanno dei metodi di lavoro diversi. Quindi l'idea è di costruire un sistema che permetta di fare dei piani di intervento, dei piani educativi, dei bilanci, dei ritorni ai genitori, dei passaggi di informazioni nella rete, un sistema unificato e sistematizzato è assolutamente necessario. Ma questo non si raggiungerà con la PVS, per scelta, perché si raggiungerà con un altro strumento.*

*Certo si può pensare che se oggi non avessimo nessun altro strumento e venisse chiesto se la PVS potrebbe svolgere questo ruolo di potrebbe pensare di sì, perché, c'è tutto ciò di cui si ha bisogno: individuo, contesto, bisogni, ...”*

Chiedo al Capo Sezione se si può riassumere il pensiero dicendo che la PVS potrebbe essere utilizzata per il passaggio di informazioni ma attualmente di sta lavorando in un altro senso e verso un altro strumento. L'idea della ricerca è che ci sia uno strumento che aiuti i docenti ad affrontare questo passaggio, è stata svolta questa riflessione attorno alla PVS perché, analizzando la situazione a livello legislativo svizzero e ticinese e del concordato sulla pedagogia speciale, si è considerato che potesse essere lo strumento adeguato.

L'intervistato risponde che *“è un problema reale il fatto che non esista questo strumento di passaggio di informazioni condiviso, sistematico e standardizzato ed è uno dei grandi temi che sta affrontando la Sezione. Quindi constatare questa mancanza è corretto.*

*Pensare di risolvere questa situazione usando la PVS non è l'idea corretta nella misura in cui la PVS non è uno strumento creato per questo scopo; ciò detto si potrebbe colmare un vuoto assoluto in questo senso adattando la PVS, perché il solo rinnovo non sarebbe efficace, ma adattandone il funzionamento a questa esigenza si potrebbe colmare questa mancanza.*

*La scelta fatta dalla Sezione della Pedagogia Speciale è quella di lavorare con un altro strumento, in parte simile alla PVS, ma che si basa principalmente sulle competenze.”*

L'intervistato evidenzia il fatto che questo aspetto è attualmente al centro delle discussioni della Sezione della Pedagogia specializzata e non può al momento essere approfondito.

## **Riflessione**

Nelle risposte ottenute emergono due argomenti sostanziali: da una parte il discorso che concerne il rinnovo delle PVS per gli allievi di scuola speciale, dall'altra la necessità di avere uno strumento adeguato per realizzare il passaggio di informazioni tra docenti di scuola speciale.

Per il primo argomento, come indicato dagli intervistati, la PVS viene rinnovata:

- ogni quattro anni per il settore delle terapie (logopedia e psicomotricità);
- a seguito dell'anno di monitoraggio nella scuola regolare;
- quando una misura di pedagogia specializzata adottata si rivela insufficiente per permettere all'allievo di raggiungere gli obiettivi stabiliti e si deve passare ad una misura superiore;
- nella scuola speciale se si valuta un cambio curricolare verso la scuola regolare.

Nella scuola speciale la PVS non viene rinnovata, se non per situazioni particolari, perché la valutazione delle competenze e abilità dell'allievo è fatta dal docente con altri metodi.

Nell'intervista emerge che non esiste una prassi obbligatoria e condivisa per la valutazione dell'allievo, gli strumenti di valutazione sono a discrezione del docente di scuola speciale.

Il lavoro di ricerca chiedeva se si potesse creare una prassi di valutazione dell'allievo comune e condivisa utilizzando di strumento strutturato quale la PVS.

La risposta a questo interrogativo di ricerca è che la PVS, in questo senso, andrebbe adattata e rinnovata annualmente, ma non è questo il suo scopo, essa è stata creata con un altro fine.

Come esposto nel quadro teorico, la PVS fa parte degli strumenti comuni stabiliti dal Concordato sulla pedagogia speciale (CDPE, 2007a) per facilitare la collaborazione intercantonale. La PVS è una raccolta sistematica d'informazioni rilevanti per la determinazione dei bisogni individuali, il cui scopo è la creazione di opportunità di sviluppo e di formazione adeguate agli allievi (CDPE, 2014).

Per questi motivi quindi la PVS non risponde all'esigenza di valutare l'allievo a scadenze regolari da parte del docente di scuola speciale.

Per quel che concerne la necessità di strumento per realizzare il passaggio di informazioni tra docenti di scuola speciale si possono fare le seguenti riflessioni.

Le transizioni, che siano al cambio di ciclo o semplicemente al cambio di classe, sono sempre dei momenti delicati e fondamentali per l'evoluzione positiva dell'allievo e per un inizio positivo di un nuovo percorso. È indispensabile quindi che, in questi momenti, il passaggio di informazioni tra docenti di scuola speciale sia il più efficace, oggettivo e completo possibile.

Attualmente, all'interno della scuola speciale, non esiste uno strumento comune e sistematico condiviso per affrontare il passaggio di informazioni. Al momento attuale esso è realizzato a discrezione del docente, attraverso modalità e mezzi da lui scelti, si può quindi affermare che sia

abbastanza soggettivo e parziale. Ogni docente è sicuramente sensibile, competente e armato delle più buone intenzioni, ma questo non fornisce univocità e completezza nella transizione.

Questa constatazione viene confermata nelle interviste sia dal CDD che dal Capo Sezione; quest'ultimo afferma che *“un sistema unificato e sistematizzato è assolutamente necessario”*, questa mancanza è un problema effettivo e la Sezione della pedagogia specializzata sta attualmente affrontando e sviluppando il tema.

Un'ipotesi emersa con il CDD, in accordo con la domanda di ricerca, potrebbe essere quella di rinnovare la PVS e utilizzarla per realizzare un passaggio di informazioni standardizzato tra docenti di scuola speciale, formando questi ultimi alla compilazione della PVS dei propri allievi.

A questa ipotesi però il Capo Sezione risponde che *“pensare di risolvere questa situazione usando la PVS non è l'idea corretta nella misura in cui la PVS non è uno strumento creato per questo scopo.”*

L'intervistato continua affermando che davanti ad un vuoto assoluto, se non ci fosse nessun altro strumento adeguato al passaggio di informazioni tra docenti, si potrebbe pensare di colmare questa mancanza con la PVS, adattandone il funzionamento (il solo rinnovo non sarebbe efficace) a questa esigenza, in quanto la PVS contiene gli elementi necessari.

Ma a questo punto l'intervistato rivela che la Sezione della pedagogia speciale sta sviluppando per la realtà ticinese uno strumento adeguato e condiviso per il passaggio di informazioni nella scuola speciale, strumento legato alle competenze dell'allievo piuttosto che al suo funzionamento, che permetta di stilare dei piani educativi e dei bilanci in maniera condivisa e unificata.

Quindi, dato che è prevista la creazione di un nuovo strumento, non sarà necessario pensare di adattare la PVS ad essere uno strumento per il passaggio di informazioni.

Purtroppo, le informazioni ottenute a proposito di questo nuovo strumento si limitano al fatto che sarà fondato sulle competenze dell'allievo, che permetterà di fare dei piani d'intervento ad inizio anno e dei bilanci a fine anno e che sarà generalizzato alla scuola speciale ticinese. Non è stato possibile avere maggiori informazioni e particolari in merito al nuovo strumento in quanto il Capo Sezione afferma che esso è in fase di sviluppo e realizzazione da parte della Sezione della pedagogia speciale.

### **3.5. Limiti della ricerca**

Personalmente è stata la prima volta che mi sono trovata nel ruolo di intervistatrice e devo dire che è stato molto impegnativo. Credo soprattutto che l'inesperienza mi abbia portata a essere molto tesa al momento dell'intervista, in seguito nella sua trascrizione mi sono resa conto che questa tensione mi ha impedito di fare degli interventi o dei rilanci che sarebbero stati utili ai fini della ricerca.

Inoltre, il fatto di intervistare i miei diretti superiori non ha sicuramente contribuito ad allentare la mia tensione, nonostante loro siano stati cordiali e disponibili.

Di conseguenza, durante l'analisi della prima intervista ho potuto notare che vari aspetti di approfondimento mancavano, realizzando una ricerca qualitativa ho potuto rimediare conducendo delle ulteriori interviste sugli aspetti più importanti ancora da indagare.

## 4. CONCLUSIONI

Lo scopo originale della PVS è quello di effettuare una valutazione dell'allievo e del suo contesto per determinarne i bisogni, in modo da permettere ai Cantoni di erogare delle misure supplementari di pedagogia specializzata qualora le misure di base si dimostrino insufficienti.

Tramite questa ricerca ci si è voluti interrogare sul possibile utilizzo della PVS nella scuola speciale per uno scopo diverso da quello originale, grazie ai dati raccolti nelle diverse interviste si è potuta fare una riflessione per rispondere a questo interrogativo.

Nel momento in cui un nuovo allievo è accolto alla scuola speciale la PVS assume già due funzioni:

- la sua consultazione fa parte del percorso che porta il CDD a identificare la classe che meglio risponde ai bisogni dell'allievo;
- tramite la PVS il docente di scuola speciale riceve molte delle informazioni necessarie a preparare l'arrivo in classe dell'allievo nuovo.

Si può quindi affermare che la PVS è uno strumento efficace e utile al docente di scuola speciale per conoscere il nuovo allievo e i suoi BES, essa raccoglie molte informazioni essenziali per mettere in evidenza i bisogni del ragazzo e dei suoi contesti di vita, grazie a questi elementi il docente potrà preparare al meglio l'inserimento e l'accoglienza dell'alunno. Viene sottolineato il fatto che le informazioni fornite dalla PVS sono però da completare e approfondire con gli incontri di rete.

Per quel che concerne la definizione degli obiettivi e della programmazione didattica, la PVS è sicuramente un punto di partenza utile in quanto specifica le competenze del nuovo allievo nei vari ambiti, ad inizio anno può fornire delle indicazioni valide sulla sua attuale situazione scolastica e sulle attività didattiche da cui partire. Poi però, con il passare del tempo, allievo e docente evolvono nel percorso educativo ma la PVS non segue l'evoluzione, essa resta semplicemente un elemento statico utilizzato per l'attivazione delle misure specifiche.

La ricerca si poneva anche l'interrogativo di poter usare la PVS come strumento per creare un linguaggio comune e favorire il passaggio di informazioni all'interno della rete degli allievi di scuola speciale, visto che attualmente non esiste una prassi comune a tutti i docenti per questa condivisione di informazioni. Anche il CDD e il Capo Sezione della Pedagogia Speciale riconoscono la difficoltà riscontrata attualmente nelle transizioni degli allievi tra le classi di scuola speciale e la mancanza di uno strumento sistematico, comune e condiviso per il passaggio di informazioni.

Dalle interviste emerge che la PVS fornisce delle indicazioni uniformi, complete e oggettive sull'allievo e sulla sua situazione globale. Inoltre, essendo uno dei tre strumenti per

l'armonizzazione intercantonale nell'ambito della pedagogia speciale, essa dovrebbe poter diffondere un linguaggio comune.

Nonostante questi due elementi possano indicare che le PVS favorisca l'impiego di un linguaggio uniforme, bisogna ricordare che questa non è la finalità per cui essa è stata creata, il suo scopo originale non è quello di unificare il linguaggio ma quello di determinare i bisogni dell'allievo e del suo contesto, per garantirgli il diritto ad una formazione adeguata e l'attribuzione di misure supplementari di pedagogia specializzata. Quindi la PVS non può assolvere il compito di creare un linguaggio comune.

Nella sua intervista il Capo Sezione afferma che la realizzazione del passaggio di informazioni è uno dei grandi temi sul tavolo di discussione della Sezione della Pedagogia Speciale e rivela che *“l'idea è di costruire un sistema che permetta di fare dei piani di intervento, dei piani educativi, dei bilanci, dei ritorni ai genitori, dei passaggi di informazioni nella rete, un sistema unificato e sistematizzato è assolutamente necessario. Ma questo non si raggiungerà con la PVS, per scelta, perché si raggiungerà con un altro strumento”*.

Nel futuro della scuola speciale si intravede quindi un nuovo strumento standardizzato per realizzare un passaggio di informazioni condiviso tra i docenti, strumento basato principalmente sulle competenze dell'allievo, che permetta delle condivisioni e delle transizioni efficaci, oggettive e complete.



## BIBLIOGRAFIA E SITOGRAFIA

Ayer, G. (2015). Nouvelle version de la procédure d'évaluation standardisée (PES 2014): élaboration et développements. *Revue suisse de pédagogie spécialisée*, 2, 13-19.

Barral, C. (2007). La classification internationale du fonctionnement, du handicap e de la santé: un nouveau regard pour les praticiens. *Contraste*, 27(2), 231-246.

Disponibile in <https://doi.org/10.3917/cont.027.0231> [14 marzo 2020]

Bonvin, P. (2011). La procédure d'évaluation standardisée pour la détermination des besoins individuels (PES): développement, contenu et mise en œuvre. *Politique de l'Éducation et Innovation (Bulletin de la CIIP)*, 25, 15-17.

Disponibile in <http://hdl.handle.net/20.500.12162/333> [8 febbraio 2020]

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3 (2), 77-101.

CDPE. (2007a). *Accordo intercantonale sulla collaborazione nel settore della pedagogia speciale*. Berna, Svizzera: CDPE.

Disponibile in [https://edudoc.educa.ch/static/web/arbeiten/sonderpaed/konkordat\\_i.pdf](https://edudoc.educa.ch/static/web/arbeiten/sonderpaed/konkordat_i.pdf)  
[9 febbraio 2020]

CDPE. (2007b). *Terminologia comune nel settore della pedagogia speciale*. Berna, Svizzera. CDPE.

Disponibile in [https://edudoc.educa.ch/static/web/arbeiten/sonderpaed/terminologie\\_i.pdf](https://edudoc.educa.ch/static/web/arbeiten/sonderpaed/terminologie_i.pdf)  
[16 settembre 2020]

CDPE. (2014). *Procedura di valutazione standardizzata (PVS). Strumento del Concordato sulla pedagogia speciale per determinare i bisogni individuali e per l'attribuzione delle misure supplementari. Linee guida*. Berna, Svizzera: CDPE.

Gazareth, P. (2009). *Visages du handicap. Personnes pouvant être considérées comme handicapées selon différentes définitions*. Neuchâtel, Suisse: OFS.

Disponibile in [https://www.edi.admin.ch/edi/it/home/fachstellen/\\_ufpd/pari-opportunita/konzepte-und-modelle-behinderung.html](https://www.edi.admin.ch/edi/it/home/fachstellen/_ufpd/pari-opportunita/konzepte-und-modelle-behinderung.html) [5 febbraio 2020]

Hollenweger Haskell, J. (2001). Sur le chemin d'un langage commun. La révision de la CIDIH en Suisse et au niveau international. In R. de Riedmatten (sous la dir. de), *Une nouvelle approche de la différence. Comment repenser le handicap*. Genève, Suisse: Médecine & Hygiène.

Kronenberg, B. (2015). La procédure d'évaluation standardisée (PES) 2014. *Revue suisse de pédagogie spécialisée*, 2, 7-12.

Ianes, D., & Macchia, V. (2012). I Bisogni Educativi Speciali sulla base del modello ICF-CY. Organizzare le risorse per l'individualizzazione e l'inclusione secondo la "speciale normalità". In D. Ianes & S. Cramerotti (a cura di), *Usare l'ICF nella scuola. Spunti operativi per il contesto educativo*. Trento, Italia: Erikson.

Ianes, D., & Cramerotti, S. (2012). Individualizzare la programmazione educativa: la stesura del PEI su base ICF-CY. In D. Ianes & S. Cramerotti (a cura di), *Usare l'ICF nella scuola. Spunti operativi per il contesto educativo*. Trento, Italia: Erikson.

Ianes, D., & Cramerotti, S. (2019). Il profilo di funzionamento dell'alunno su base ICF-CY. In D. Ianes, S. Cramerotti & C. Scapin (a cura di), *Profilo di funzionamento su base ICF-CY e Piano educativo individualizzato*. Trento, Italia: Erikson.

Lanners, R. (2018). Le concordat sur la pédagogie spécialisée souffle ses dix bougies. *Revue suisse de pédagogie spécialisée*, 3, 49-55.

Disponibile in [www.szh-csps.ch/r2018-09-07/pdf](http://www.szh-csps.ch/r2018-09-07/pdf) [11 febbraio 2020]

Lascioli, A., & Pasqualotto, L. (2019). *Il piano educativo individualizzato su base ICF. Strumenti e prospettive per la scuola*. Roma, Italia: Carocci Faber.

Legge federale sull'assicurazione per l'invalidità del 19 giugno 1959, versione del 1° gennaio 2020 (LAI), RS 831.20.

Disponibile in <https://www.admin.ch/opc/it/classified-compilation/19590131/index.html>  
[23 marzo 2020]

Legge della scuola del 1° febbraio 1990, RL 400.100.

Disponibile in <https://m3.ti.ch/CAN/RLeggi/public/index.php/raccolta-leggi/legge/vid/140>  
[23 marzo 2020]

Legge sulla pedagogia speciale del 15 dicembre 2011, RL 413.100.

Disponibile in <https://m3.ti.ch/CAN/RLeggi/public/index.php/raccolta-leggi/legge/num/212>

[23 marzo 2020]

Lienhard, P., & Hollenweger, J. (2011). Implémentation de la procédure d'évaluation standardisée : sommes-nous prêt-e-s ? *Revue suisse de pédagogie spécialisée*, 2, 28-34.

Messaggio del Consiglio di Stato nr. 6445 sulla Nuova legge sulla pedagogia speciale, del 2 febbraio 2011.

Disponibile in [https://m4.ti.ch/fileadmin/DECS/DS/SPS/documenti/Progetto\\_di\\_legge/Messaggio\\_nuova\\_legge\\_pedagogia\\_speciale.pdf](https://m4.ti.ch/fileadmin/DECS/DS/SPS/documenti/Progetto_di_legge/Messaggio_nuova_legge_pedagogia_speciale.pdf) [25 marzo 2020]

OMS. (2010). *ICF-CY. Classificazione Internazionale del Funzionamento, della Disabilità e della Salute. Versione per bambini e adolescenti*. Trento, Italia: Erikson.

OMS. (2008). *CIM. Classification Statistique Internationale des Maladies et des Problèmes de Santé Connexes*. Genève, Suisse: OMS.

Disponibile in <https://icd.who.int/browse10/2008/fr/#/> [8 febbraio 2020]

ONU. (1975). *Dichiarazione sui diritti delle persone con disabilità*.

Disponibile in <http://www.mpvroma.org/wp-content/uploads/2012/11/ONU04t.pdf>

[12 febbraio 2020]

Ravaud, J.F. (1999). Modèle individuel, modèle médical, modèle social: la question du sujet. *Handicap - Revue de sciences humaines et sociales*, 81, 64-75.

Disponibile in [https://www.researchgate.net/publication/287736650\\_Modele\\_individuel\\_modele\\_medical\\_modele\\_social\\_La\\_question\\_du\\_sujet](https://www.researchgate.net/publication/287736650_Modele_individuel_modele_medical_modele_social_La_question_du_sujet) [8 marzo 2020]

Ravaud, J.F. (2001). Vers un modèle social di handicap. L'influence des organisations internationales et des mouvements de personnes handicapées. In R. de Riedmatten (sous la dir. de), *Une nouvelle approche de la différence. Comment repenser le handicap*. Genève, Suisse: Médecine & Hygiène.

Regolamento della pedagogia speciale del 14 giugno 2017, RL 413.110.

Disponibile in <https://m3.ti.ch/CAN/RLeggi/public/index.php/raccolta-leggi/legge/num/213>

[15 febbraio 2020]

Rochat, L. (2008). *Les conceptions et modèles principaux concernant le handicap*. Suisse, Bern: BFEH.

Disponibile in <https://www.edi.admin.ch/edi/it/home/fachstellen/ufpd/pari-opportunita/konzepte-und-modelle-behinderung.html> [5 febbraio 2020]

Von Prondzinski, S. (2019). L'inclusione e il valore aggiuntivo dell'ICF-CY. In D. Ianes, S. Cramerotti & C. Scapin (a cura di), *Profilo di funzionamento su base ICF-CY e Piano educativo individualizzato*. Trento, Italia: Erikson.

# ALLEGATI

## Allegato 1 – Procedura di valutazione standardizzata (PVS 2014)

### Valutazione di base

#### 1. Dati relativi al servizio che svolge la valutazione e alla persona responsabile del caso

Servizio di riferimento

Persona responsabile del caso (cognome, nome, funzione, luogo, indirizzo, telefono, e-mail)

Data d'apertura della PVS

#### 2. Dati relativi al bambino/ragazzo

Cognome, Nome

Data di nascita

Età al momento dell'inizio della PVS

Sesso

Numero AVS

Prima lingua

Altre lingue

Residente in Svizzera dal

Autorità parentale (cognome, nome, indirizzo, telefono)

Indirizzo/Luogo (residenza secondo il diritto civile dell'autorità parentale)

Luogo di residenza secondo la CIIS?

Curatore (cognome, nome, indirizzo, telefono, email)

#### 2 Convenzione Intercontinentale per le Istituzioni sociali

---

Situazione giuridica (tutela, curatela, affidamento, collocamento, altro)

---

Attuale luogo principale di presa a carico

---

Comune di domicilio

---

### 3. Segnalazione e problematica

La segnalazione è stata fatta da (cognome, nome, funzione, servizio, luogo, indirizzo, telefono, e-mail)

Il (data)

L'autorità parentale/il tutore acconsente alla segnalazione?

Riassunto della problematica

---

### 4. Contesto educativo e formativo

Attuale luogo principale di presa a carico del bambino/ragazzo (luogo di domicilio, istituzione, livello scolastico, tipo di scuola)

Misure particolari offerte attualmente nel luogo principale di presa a carico (da quando? con quali obiettivi?)

Misure particolari offerte attualmente fuori dal luogo principale di presa a carico (da quando?)

Misure particolari che non sono offerte direttamente al bambino/al ragazzo bensì al suo ambiente (da quando?)

Quali delle misure offerte in passato (e relativa durata) sembrano rilevanti per la comprensione della situazione attuale?

---

Valutazione degli elementi facilitanti e degli ostacoli per le opportunità di sviluppo e formazione del bambino/ragazzo nell'ambito educativo/professionale

	ostacolo	neutro	facilitatore	scosciuto	Osservazioni/precisazioni/spiegazioni
Servizi offerti e misure	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Sostegni e relazioni	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Locali e infrastrutture	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Mezzi ausiliari personali	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Altre condizioni che svolgono un ruolo di facilitatore («fattori di protezione»)					
Altre condizioni che costituiscono un ostacolo («fattori di rischio»)					

**5. Contesto familiare**

**Luogo di residenza principale attuale del bambino/del ragazzo**

	Osservazioni/precisazioni/spiegazioni
Nell'ambiente familiare	<input type="checkbox"/>
Nel luogo principale di presa a carico	<input type="checkbox"/>
Altrove (per esempio famiglia diurna)	<input type="checkbox"/>

**Dati rilevanti sulla situazione familiare attuale**

Condizioni di vita e di assistenza
Fratelli/sorelle
Altri dati rilevanti sulla situazione familiare <u>attuale</u>
Altri dati rilevanti sulla situazione familiare <u>passata</u>

**Valutazione degli elementi facilitatori e degli ostacoli per le opportunità di sviluppo e formazione del bambino/del ragazzo nell'ambiente familiare**

	ostacolo	neutro	Facilitatore	sconosciuto	osservazioni/precisazioni/spiegazioni
Sostegni e relazioni	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Locali e infrastrutture	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Mezzi ausiliari e personali	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Altre condizioni che svolgono un ruolo di facilitatore («fattori di protezione»)					
Altre condizioni che costituiscono un ostacolo («fattori di rischio»)					

**Fattori di rischio rilevanti per la salute ed eventi critici**

Problematiche rilevanti note nella famiglia di origine (malattie ereditarie, disabilità, gravi patologie fisiche/psichiche/croniche)

Problemi particolari durante la gravidanza e/o durante la prima infanzia (complicazioni in gravidanza, rischio di parto prematuro, parto prematuro, complicazioni neonatali)

Dati sugli eventi critici vissuti dal bambino/dal ragazzo che sembrano rilevanti per il suo sviluppo e il suo stato attuale (incidenti, malattie gravi, violenze, abusi, perdite, importanti interventi di natura medica)

Dati sulle attuali esperienze del bambino/del ragazzo che sembrano rilevanti per il suo sviluppo e il suo stato mentale



## 6. Valutazione della funzionalità

Gli item del presente capitolo sono presi dalla classificazione internazionale del funzionamento, della disabilità e della salute (ICF). Eventuali rapporti specifici, che sono stati coinvolti nella valutazione della funzionalità, vengono citati in allegato.

Attività e partecipazione	Problema di lieve entità							Problema di moderata entità	Problema di notevole entità	Problema manifesto in tutta la sua gravità	Problema non specificabile	Sconosciuto/non applicabile	Osservazioni/spiegazioni/punti di forza
	Nessun problema												
<b>Attività e partecipazione</b>													
* Soprattutto in età scolastica (tutti gli altri item si applicano sia alla prima infanzia che all'età scolastica)													
Guardare (d110)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Ascoltare (d115)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Altre percezioni sensoriali intenzionali (d120)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Imparare attraverso le azioni con gli oggetti (d131)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Acquisire il linguaggio (d133)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Acquisire abilità (d155)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Leggere * (d166)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Scrivere * (d170)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Calcolare * (d172)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Risolvere problemi * (d175)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Eeguire la routine quotidiana (d230)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Gestire il proprio comportamento (d250)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Comprendere messaggi verbali (d310)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Parlare (d330)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Produrre messaggi non verbali (d335)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Cambiare una posizione corporea di base (d410)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Attività di motricità fine (d440)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Andare al gabinetto (d530)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

Attività e partecipazione (seguito)	Problema di lieve entità							Problema di moderata entità	Problema di notevole entità	Problema manifesto in tutta la sua gravità	Problema non specificabile	Sconosciuto/non applicabile	Osservazioni/spiegazioni/punti di forza
	Nessun problema												
Vestirsi (d540)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Mangiare (d550)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Badare alla propria sicurezza (d571)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Interazioni interpersonali complesse (d720)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Relazioni formali * (d740)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

**Altri item dell'ICF rilevanti nell'ambito delle attività e della partecipazione**

	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

**Altri elementi che sembrano rilevanti nell'ambito delle attività e della partecipazione**


Funzioni corporee	Problema di lieve entità						Problema di moderata entità						Problema di notevole entità						Problema manifesto in tutta la sua gravità						Problema non specificabile						Sconosciuto/non applicabile						Osservazioni/spiegazioni/punti di forza
	Nessun problema		Problema di lieve entità		Problema di moderata entità		Problema di notevole entità		Problema manifesto in tutta la sua gravità		Problema non specificabile		Sconosciuto/non applicabile		Nessun problema		Problema di lieve entità		Problema di moderata entità		Problema di notevole entità		Problema manifesto in tutta la sua gravità		Problema non specificabile		Sconosciuto/non applicabile										
Funzioni dell'orientamento (b114)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>									
Funzioni dell'energia e delle pulsioni (b130)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>									
Funzioni dell'attenzione (b140)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>									
Funzioni emozionali (b152)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>									
Funzioni cognitive di livello superiore (b164)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>									
Funzioni visive (b210)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>									
Funzioni uditive (senso dell'udito) (b230)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>									
Sensazione di dolore (b280)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>									
Funzioni della voce e dell'eloquio (b310-b399)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>									
Funzioni del tono muscolare (b735)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>									
Funzioni del controllo del movimento volontario (b760)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>									

**Altri item dell'ICF rilevanti nell'ambito delle funzioni corporee**

	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

**Altri elementi rilevanti nell'ambito delle funzioni corporee**

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

**7. Diagnosi ICD<sup>3</sup>/Riepilogo della presentazione del problema**

Eventuali rapporti specifici, che sono stati coinvolti nella diagnosi ICD e nel riepilogo della descrizione del problema, vengono citati in allegato.

**Diagnosi principale**

Se noto: Codice ICD della diagnosi

Eventuali commenti

**1° diagnosi secondaria**

Se noto: Codice ICD della diagnosi

Eventuali commenti

**2° diagnosi secondaria**

Se noto: Codice ICD della diagnosi

Eventuali commenti

**Se non è stata formulata una diagnosi ICD: riepilogo della descrizione del problema**

**3 Classificazione internazionale delle malattie.**

## Determinazione dei bisogni

### 8. Valutazione degli obiettivi di sviluppo e di formazione secondo le aree di vita dell'ICF<sup>4</sup>

	Situazione attuale		Situazione prevista fra 1-2 anni		Priorità per la presa a carico futura	Osservazioni/spiegazioni
	Conforme all'età e/o al piano di studi	Individualizzato	Conforme all'età e/o al piano di studi	Individualizzato		
<p><b>1. Apprendimento e applicazione del sapere</b>            A questa voce appartengono per esempio:            Guardare   Ascoltare   Fase orale   Toccare;            Imitare, emulare   Raccogliere informazioni   Acquisire il linguaggio   Esercitarci   Fare propri i concetti   Acquisire capacità;            Focalizzare l'attenzione   Leggere   Scrivere   Contare   Risolvere problemi   Prendere decisioni.</p>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
<p><b>2. Compiti ed esigenze generali</b>            A questa voce appartengono per esempio:            Svolgere compiti semplici   Svolgere compiti complessi   Gestire semplici mansioni in un gruppo   Seguire le routine   Saper gestire i cambiamenti nelle routine   Saper controllare lo stress e altre pressioni psicologiche   Saper gestire il proprio livello di attività   Accettare le novità   Saper gestire il proprio comportamento e l'espressione dei sentimenti.</p>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
<p><b>3. Comunicazione</b>            A questa voce appartengono per esempio:            Reagire alla voce umana   Comprendere messaggi verbali   Comprendere gesti, atteggiamenti e simboli   Comprendere il significato di messaggi scritti;            Espressioni preverbal   Parlare   Cantare   Produrre messaggi non verbali   Utilizzare il linguaggio del corpo   Utilizzare simboli e disegni   Esprimere messaggi con il linguaggio gestuale.</p>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

<sup>4</sup> Classificazione Internazionale del funzionamento, della disabilità e della salute.

	Situazione attuale		Situazione prevista fra 1-2 anni		Priorità per la presa a carico futura	Osservazioni/spiegazioni
	Conforme all'età e/o al piano di studi	Individualizzato	Conforme all'età e/o al piano di studi	Individualizzato		
<p><b>4. Mobilità</b>  A questa voce appartengono per esempio:  Cambiare posizione del corpo   Sedersi   Stare in piedi;  Spostarsi sollevando e portando oggetti   Eseguire attività di motricità fine   Lanciare oggetti;  Camminare   Gattinare   Muoversi in diversi luoghi;  Utilizzare mezzi pubblici di trasporto   Guidare un mezzo di trasporto (per esempio andare in bicicletta).</p>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
<p><b>5. Provvedere a se stessi</b>  A questa voce appartengono per esempio:  Lavarsi   Curare le varie parti del proprio corpo (per esempio denti, pelle)   Andare al gabinetto   Vestirsi;  Mangiare   Bere   Essere attenti alla propria salute   Essere attenti alla propria sicurezza.</p>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
<p><b>6. Interazioni e relazioni interpersonali</b>  A questa voce appartengono per esempio:  Mostrare rispetto e accoglienza nelle relazioni   Interagire in conformità alle regole sociali   Reagire diversamente davanti a persone conosciute o sconosciute   Instaurare delle relazioni   Mantenere una distanza sociale;  Rapportarsi con gli sconosciuti   Rapportarsi con le persone che hanno un'autorità (per esempio gli insegnanti, il personale specializzato in ambito pedagogico)   Rapportarsi con gli amici   Rapportarsi con i familiari.</p>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
<b>Prima infanzia</b>						
Valutazione riassuntiva relativa allo sviluppo nel contesto familiare e relativa agli interventi di educazione precoce		<input type="checkbox"/>	Presa a carico con obiettivi corrispondenti all'età.			
		<input type="checkbox"/>	Presa a carico con obiettivi parzialmente individualizzati, parzialmente non corrispondenti all'età.			
		<input type="checkbox"/>	Presa a carico con obiettivi individualizzati, non corrispondenti all'età.			

### Età scolastica

Valutazione riassuntiva in relazione alla necessità di presa a carico nel contesto scolastico e relativa al piano di studio	<input type="checkbox"/>	Segue ininterrottamente un insegnamento corrispondente al piano di studio.
	<input type="checkbox"/>	Segue un insegnamento parzialmente individualizzato, con obiettivi parzialmente non corrispondenti al piano di studio. Criterio: in una o due discipline l'insegnamento non mira al raggiungimento degli obiettivi minimi del piano di studio.
	<input type="checkbox"/>	Segue un insegnamento in gran parte individualizzato, con obiettivi non corrispondenti al piano di studio. Criterio: in tre o più discipline l'insegnamento non mira al raggiungimento degli obiettivi minimi del piano di studio. (Come discipline sono da considerarsi: la lingua madre, le lingue straniere, matematica e scienze naturali)

**La valutazione degli obiettivi di sviluppo e di formazione e valutazione riassuntiva relativa agli obiettivi di presa a carico**  
(obiettivi corrispondenti all'età e/o corrispondenti al piano di studio o individualizzato) è basata sul

Colloquio del (data)

Con i seguenti partecipanti

Osservazioni sulle valutazioni divergenti (in particolare in caso di opinione divergente dell'autorità parentale del bambino/del ragazzo e/o di specialisti del contesto educativo/formativo attuale)

## 9. Valutazione dei bisogni

### Misure correlate alla PVS

	Nessun bisogno particolare	I bisogni possono essere soddisfatti ricorrendo a risorse assegnate a livello locale/misure di base	Sono consigliate misure supplementari	Osservazioni
<b>Misure di pedagogia speciale</b> Educazione precoce speciale/insegnamento speciale/sostegno specializzato	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
<b>Misure pedagogico-terapeutiche</b> Logopedia/Psicomotricità	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
<b>Consulenza e misure di sostegno</b> (per esempio consulenza specifica per ipovedenti, interprete di lingua dei segni, assistenza personale per attività quotidiane come andare al bagno)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
<b>Assistenza/Presenza a carico socio-educativa</b> (per esempio: struttura diurna, sostegno socio-educativo, internato, cure assistenziali)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

### Trasporti

### Misure non correlate alla PVS

Indicazione dei bisogni in materia di **misure terapeutiche/mediche/cliniche** (per esempio fisioterapia, ergoterapia, psicoterapia)

Indicazioni sul bisogno di **sostegno/aiuto nell'attuale ambito educativo e formativo**

Indicazioni sul bisogno di **sostegno/aiuto nell'ambito familiare**

Osservazioni sulle valutazioni divergenti (in particolare in caso di opinione divergente dell'autorità parentale del bambino/del ragazzo e/o di specialisti del contesto educativo/formativo attuale.



**10. Raccomandazione/proposta concernente le misure e il luogo principale di presa a carico**

La raccomandazione concernente le misure e il luogo principale di presa a carico può essere presentata in un'altra forma, per motivi legali cantonali.

Riassunto della valutazione

Luogo principale di presa a carico

Misure raccomandate al luogo principale di presa a carico

Misure raccomandate in un altro luogo di presa a carico

Misure proposte all'ambiente del bambino/del ragazzo

Trasporti

Osservazioni

**Allegato**

Di seguito, vengono menzionati tutti i rapporti degli specialisti (interni o esterni al servizio di riferimento) presentati per la valutazione dei bisogni del bambino/del ragazzo:

<b>Rapporto 1</b>	Osservazioni/precisazioni/spiegazioni
Persona o servizio responsabile (nome, cognome e professione)	
Eseguito il	
Il rapporto specialistico si trova presso il servizio di valutazione	<input type="checkbox"/>
Il rapporto specialistico è allegato alla procedura (PVS)	<input type="checkbox"/>
<b>Rapporto 2</b>	Osservazioni/precisazioni/spiegazioni
Persona o servizio responsabile (nome, cognome e professione)	
Eseguito il	
Il rapporto specialistico si trova presso il servizio di valutazione	<input type="checkbox"/>
Il rapporto specialistico è allegato alla procedura (PVS)	<input type="checkbox"/>
<b>Rapporto 3</b>	Osservazioni/precisazioni/spiegazioni
Persona o servizio responsabile (nome, cognome e professione)	
Eseguito il	
Il rapporto specialistico si trova presso il servizio di valutazione	<input type="checkbox"/>
Il rapporto specialistico è allegato alla procedura (PVS)	<input type="checkbox"/>

L'allegato può essere completato con altri rapporti specialistici.

## Allegato 2 - Intervista 1

Nel percorso della mia formazione per il MAS in pedagogia e didattica speciale presso il DFA sono tenuta a svolgere un lavoro di diploma che consiste in una ricerca nell'ambito della pedagogia speciale.

Quale tema ho scelto di presentare la PVS, strumento di determinazione dei bisogni dell'allievo e del suo contesto, utilizzata per la decisione di attribuzione di misure supplementari di pedagogia specializzata quando le misure di base si dimostrano insufficienti.

Nel mio lavoro ho esposto il suo legame con l'ICF e tutto il percorso che ha portato al suo sviluppo in Svizzera, descrivendone gli obiettivi e l'utilizzo.

La ricerca vuole esplorare se la PVS, essendo una procedura di definizione dei bisogni di un allievo, possa essere impegnata nella scuola speciale anche per altri scopi e non fermarsi all'assegnazione delle misure supplementari di pedagogia specializzata.

Ogni domanda si riferisce a docenti e allievi di scuola speciale.

Per raccogliere i dati utili alla mia ricerca utilizzerò un'intervista semi-strutturata che verrà registrata, se Lei è d'accordo.

Tutto quello che verrà detto sarà utilizzato in forma rigorosamente confidenziale e anonima. L'intervista verrà da me trascritta per poter analizzare i dati raccolti e in seguito sarà eliminata.

Prima di iniziare volevo ringraziarla per la sua disponibilità a partecipare all'intervista.

### Domande

1. Qual è la sua funzione nella Sezione della Pedagogia Speciale?	
2. È coinvolto nelle PVS? In che modo?	
3. Ha seguito una formazione specifica per l'utilizzo della PVS? Quale?	
4. Il modello ICF, base teorica della PVS, permette la lettura globale dei BES dell'allievo; tramite la PVS vengono quindi determinati i bisogni del bambino per garantirgli il diritto ad una formazione adeguata. La PVS potrebbe essere uno strumento valido <u>per i docenti</u> al fine di conoscere i BES degli allievi?	Se sì, come? Se no, perché?

5. La PVS potrebbe essere utilizzata per definire gli obiettivi del PEI?	Se sì, come? Se no, perché?
6. La PVS potrebbe essere utilizzata per sostenere la programmazione didattica?	Se sì, come? Se no, perché?
7. La PVS potrebbe essere utilizzata per creare un linguaggio comune nel passaggio di informazioni?	Se sì, come? Se no, perché?
8. Sarebbe utile rinnovare la PVS di un allievo ad ogni cambio di ciclo per favorire il passaggio di informazioni?	Se sì, come? Se no, perché?

Questa era l'ultima domanda. Prima di concludere volevo sapere se vuole aggiungere altre informazioni o osservazioni.

Le informazioni raccolte saranno analizzate e le conclusioni esposte nel mio lavoro di diploma.

La ringrazio molto per la sua disponibilità nel rispondere alle mie domande.

## **Allegato 3 - Intervista 2**

Per il mio lavoro di diploma, dopo aver analizzato i dati raccolti nel nostro primo incontro, avrei bisogno di porre delle ulteriori domande per approfondire alcune parti dell'intervista.

Di seguito le domande:

1. È stato detto che le informazioni presenti nella PVS sono usate soprattutto per individuare la classe che risponde al meglio ai bisogni dell'allievo.  
Potrebbe specificare quale è la prassi per tale decisione?
2. Inoltre, si dice che la PVS è un mezzo utile quando vi è la necessità di accompagnare una famiglia nell'accettazione del percorso di scolarizzazione speciale.  
In che misura e in che modo viene impiegata?
3. Nell'intervista viene detto che a tutti i docenti di scuola speciale viene fornito lo stesso tipo di informazioni a proposito dell'allievo in maniera estremamente oggettiva tramite la PVS.  
Cosa si intende per maniera estremamente oggettiva e perché è ritenuta oggettiva?
4. In che misura la PVS può sostenere la definizione degli obiettivi e la programmazione didattica? Come può essere utilizzata in questo senso?
5. Si dice che la PVS non crea un linguaggio comune ma crea delle linee guida, linee guida per cosa? E in che modo e per cosa si usano? Come mai non crea un linguaggio comune?
6. Perché la PVS è ritenuta un documento completo?
7. Visto che non esiste una prassi condivisa e formalizzata per la valutazione degli allievi la PVS potrebbe essere uno strumento utile per questo, non facendo un rinnovo totale ma basandosi sullo strumento per avere una base comune?
8. Per legge la PVS deve essere rinnovata ogni 4 anni, qual è l'ostacolo al rinnovo delle PVS degli allievi di scuola speciale? La mole di lavoro per il rinnovo delle PVS degli allievi è un argomento sufficiente per giustificare il fatto che non viene fatto il rinnovo?
9. È stato affermato che sarebbe necessaria una formazione per i docenti per il rinnovo delle PVS.  
Quali sono gli aspetti da trattare e approfondire? Quali sono le difficoltà?

## Allegato 4 - Intervista 3

Nel percorso della mia formazione per il MAS in pedagogia e didattica speciale presso il DFA sono tenuta a svolgere un lavoro di diploma che consiste in una ricerca nell'ambito della pedagogia speciale.

Quale tema ho scelto di presentare la PVS, strumento di determinazione dei bisogni dell'allievo e del suo contesto, utilizzata per la decisione di attribuzione di misure supplementari di pedagogia specializzata quando le misure di base si dimostrano insufficienti.

Nel mio lavoro ho esposto il suo legame con l'ICF e tutto il percorso che ha portato al suo sviluppo in Svizzera, descrivendone gli obiettivi e l'utilizzo.

La ricerca vuole esplorare se la PVS, essendo una procedura di definizione dei bisogni di un allievo, possa essere impegnata nella scuola speciale anche per altri scopi e non fermarsi all'assegnazione delle misure supplementari di pedagogia specializzata.

Ogni domanda si riferisce a docenti e allievi di scuola speciale.

Dopo aver intervistato il CDD delle Scuole Speciali del Sopraceneri mi sono resa conto che mancano da approfondire alcuni punti essenziali per la mia ricerca, essi si concentrano attorno ai temi della creazione di un linguaggio comune con la PVS e del suo rinnovo per gli allievi di scuola speciale.

Per raccogliere i dati utili alla mia ricerca utilizzerò un'intervista semi-strutturata che verrà registrata, se Lei è d'accordo.

Tutto quello che verrà detto sarà utilizzato in forma rigorosamente confidenziale e anonima. L'intervista verrà da me trascritta per poter analizzare i dati raccolti e in seguito sarà eliminata.

Prima di iniziare volevo ringraziarla per la sua disponibilità a partecipare all'intervista.

### Domande

1. La PVS potrebbe essere utilizzata per creare un linguaggio comune nel passaggio di informazioni?	Se sì, come? Se no, perché?
2. Sarebbe utile rinnovare la PVS di un allievo ad ogni cambio di ciclo per favorire il passaggio di informazioni?	Se sì, come? Se no, perché?

3. Per legge la PVS deve essere rinnovata ogni 4 anni, qual è l'ostacolo al rinnovo delle PVS degli allievi di scuola speciale?	
4. Potrebbe immaginare il rinnovo delle PVS per gli allievi di scuola speciale?	Se sì, come? Se no, perché?
5. Il CDD delle Scuole Speciali del Sopraceneri ha suggerito che si potrebbe pensare che il docente stesso rinnovi le PVS dei propri allievi al cambio di ciclo. Secondo lei è un'ipotesi percorribile?	

Questa era l'ultima domanda. Prima di concludere volevo sapere se vuole aggiungere altre informazioni o osservazioni.

Le informazioni raccolte saranno analizzate e le conclusioni esposte nel mio lavoro di diploma.  
La ringrazio molto per la sua disponibilità nel rispondere alle mie domande.



Quest'opera, La Procedura di Valutazione Standard nella scuola speciale. Potrebbe la PVS essere impiegata per altri scopi oltre a quello originale? Di Linda Fraquelli è distribuita con Licenza Creative Commons Attribuzione - Non commerciale 4.0 Internazionale.