



ERASMUS+ PARTENARIATO STRATEGICO NEL CAMPO DELL'ISTRUZIONE E DELLA FORMAZIONE PROFESSIONALE

PROGETTO

PACETRaining

N. 2017-1-IT01-KA202-006052 CUP G86J17000780006

I.O. 2 - Progettazione, sviluppo e fornitura di un
modulo di formazione dei formatori



Sommario

In questo report si possono vedere le pratiche connesse all'insegnamento di abilità e competenze professionali a persone con SN, raccolte dai diversi report elaborate dai partecipanti al progetto.

La prima parte contiene un'introduzione generale sull'apprendimento e i numerosi aspetti legati ad esso, estrapolati da differenti studi scientifici.

Una parte importante riguarda le metodologie utilizzate per insegnare le competenze e le abilità professionali: sono segnalate le caratteristiche, l'uso e i metodi per portare a compimento ciascuna metodologia.

Unitamente alle metodologie, vengono spiegati gli strumenti considerati maggiormente efficaci per apprendere abilità e competenze. Per ogni strumento didattico è fornito un esempio.

Il report contiene anche una tabella con le diverse unità di apprendimento dei corsi di formazione elaborate e per ciascuna competenza/abilità è stata integrata la metodologia usata per l'apprendimento con i rispettivi strumenti didattici.

Infine sono descritti alcuni aspetti importanti sull'apprendimento di competenze e abilità connesse al corso di formazione: l'ambiente della classe, l'atteggiamento e i metodi comunicativi dell'insegnante verso gli alunni, alcuni aspetti logistici connessi alle attività pratiche, la valutazione delle abilità precedenti delle persone che frequentano il corso con un monitoraggio intermedio e finale, la struttura dell'ambiente di apprendimento.



Tabella dei contenuti

1. Il processo di apprendimento e le sue componenti	4
2. Metodologie usate per insegnare abilità e competenze alle persone con SN	7
3. Strumenti e mediatori didattici usati per insegnare abilità e competenze alle persone con SN	21
4. Tabella delle unità di apprendimento del corso di formazione elaborato contenente metodologie e strumenti/mediatori didattici usati per apprendere con successo tutte le competenze/abilità elencate	30
5. Descrizione degli aspetti connessi all'apprendimento delle competenze/abilità per persone con SN	44
6. Bibliografia e sitografia	46



1 – Il Processo di Apprendimento e i suoi componenti

L'apprendimento può essere definito come una modificazione duratura del comportamento come conseguenza di un'esperienza. Si tratta di un processo complesso che permette l'acquisizione e la modificazione di schemi e contenuti in cui le variabili quali comprensione, percezione, motivazione, emozione e memoria giocano un ruolo importante.

Apprendere significa soprattutto "conoscere qualcosa": si riferisce all'acquisizione di una o più nozioni, è un processo durante il quale l'individuo immagazzina il sapere necessario a conseguire o migliorare l'adattamento ambientale.

Acquisiamo competenze e abilità per tutta la vita e in molti settori, informazioni e concetti di molte materie, abilità scolastiche come leggere, scrivere e risolvere problemi, abilità quotidiane come guidare o praticare sport, abilità comunicative che ci permettono di interagire in modo positivo con altre persone.

Ognuno ha il suo stile di apprendimento.

Con stile di apprendimento intendiamo *"l'approccio preferito di una persona all'apprendimento, e il costante modo di percepire, elaborare, immagazzinare e riutilizzare le informazioni"*. (Mariani 2000)¹

Gli stili ricoprono le preferenze ambientali (come imparare luoghi e tempi, luce, temperatura, suoni, consumo di alimenti...), I metodi sensoriali (spesso riassunti in visivo, uditivo, kinestetico), I modi cognitivi (come le opposizioni globale/analitico, metodico/intuitivo, riflessivo/impulsivo), che sfumano nelle caratteristiche socio-emotive (come introversione e estroversione). Gli individui apprendono in modi diversi uni dagli altri secondo modalità e strategie usate per elaborare le informazioni, partendo dai canali sensoriali che ci permettono di percepire gli impulsi esterni.

Possiamo distinguere quattro gruppi principali:

1. Il primo gruppo è rappresentato dal canale visivo-verbale, che è principalmente usato nel contesto scolastico: è quello usato in lettura e scrittura. Fondamentalmente, si impara leggendo.
2. Il secondo gruppo è rappresentato dal canale visivo iconografico, che è il favorito per quadri, disegni, foto, simboli, mappe, grafici e diagrammi. Fondamentalmente, tutto ciò che riguarda l'apprendimento visivo.
3. Il terzo gruppo è rappresentato dal canale uditivo, che è il favorito per l'ascolto. Fondamentalmente, si impara soprattutto frequentando una lezione, partecipando a una discussione e lavorando con un compagno di classe o in gruppo.
4. Il quarto gruppo è rappresentato dalla kinestesia, preferita per le attività pratiche. Fondamentalmente, si impara facendo.

¹ MARIANI L. 2000. Portfolio. Strumenti per documentare e valutare cosa si impara e come si impara. Bologna, Zanichelli.



Gli ingredienti dell'apprendimento sono:

- Attenzione per le cose nuove
- Uso degli stimoli sociali che sono da preferirsi a quelli non sociali sul piano visivo, uditivo e tattile (Bonag and Gelmon, 2013)
- Partecipazione attiva alla routine sociale basata su sguardi, vocalizzazioni e sorrisi (Trevorther and Aitken, 2001).²

Normalmente I bambini apprendono:

- attraverso stimoli: dobbiamo considerare l'effetto degli stimoli, per esempio semplificando le istruzioni
- dobbiamo supportare lo sviluppo di "pre-requisiti" che creano l'infrastruttura dell'apprendimento sociale perchè l'individuo apprende attraverso l'interazione con altre persone
- usando la routine quotidiana
- usando una cornice di insegnamento comportamentale
- usando segni comunicativi emotivi che non "distraggano" ma che semplifichino l'apprendimento (Brand et all., 2002)

Attraverso la selezione naturale, il cervello umano durante la filogenesi, ha sviluppato strutture e meccanismi specializzati che ha reso I bambini imbattibili nell'arte di apprendere da altre persone. Questa traiettoria evolutiva, che ha semplificato la trasmissione culturale paragonata a quella genetica, è la ragione per cui I neonati non sono in grado di fare molte cose, ma sono in grado di imparare a farle. (Coch, Dawson e Fischer, 2007).³

I bambini hanno bisogno di imparare dagli adulti le abilità che gli permettono di affrontare la vita con successo.

I bambini registrano le cose nuove come stimoli a cui prestano attenzione, e così le loro risorse cognitive si focalizzano su azioni e parole che non fanno ancora parte del loro repertorio. Questa considerazione speciale semplifica l'apprendimento di nuove informazioni.

Una particolare classe di stimoli, cioè quelli sociali, cattura l'attenzione dei bambini molto più di altre informazioni.

I bambini hanno un'inclinazione spontanea ad imitare le azioni delle persone.

² Trevorther C., Aitken K. J., Infant intersubjectivity: Research, theory, and clinical applications, «Journal of Child Psychology and Psychiatry», 42, (2001), pp. 3-48

³ D. Coch, G. Dawson, & K.W. Fischer (Eds.), Human Behavior, Learning, and the Developing Brain. New York: Guilford Press, 2007



I bambini iniziano a imitare gli altri sin dalle prime ore di vita. hanno un comportamento imitativo molto semplice. Questa abilità si consolida durante la routine quotidiana faccia-a-faccia tra genitore e bambino. Nel secondo anno di vita il comportamento imitativo diventa più complesso. Se il bambino osserva una persona che cerca di compiere un'azione con esito negativo, tenderà a imitare non l'azione che l'adulto ha veramente compiuto, ma l'azione che l'adulto voleva compiere. I bambini nei primi anni imitano le azioni compiute dalle persone con un atteggiamento "giocosso", mentre ignorano spesso le azioni compiute in modo emotivamente neutro e I comportamenti "lontani" dal loro punto di vista emotivo (Vivanti e Dissanayake, 2014; Nielsen e Blank, 2011).

Questi fenomeni dichiarano come il comportamento imitativo è inserito in una cornice psicologica in cui obiettivi, scopi della persona imitata e la natura della relazione sociale tra modello e imitatore sono cruciali. Grazie a questa complessa selezione di imitare chi e che cosa, guidata da processi emotivi e cognitivi, I bambini non assimilano il comportamento altrui passivamente, ma lo incorporano nel loro repertorio in modo selettivo, tale azione permette loro di apprendere nuove abilità e di stabilire e consolidare un legame sociale e emotivo con gli altri.

Le basi su cui si costruisce questo processo sono l'attenzione e l'interesse verso il nuovo, verso ciò che è sociale e una speciale sensibilità verso segnali comunicativi e emotivi. Come visto in precedenza, I bambini imparano più facilmente e stabilmente parole e azioni in un contesto di gioco rispetto a un contesto neutro.

Per esempio nelle persone affette da autismo si può trovare spesso un comportamento ripetitivo.

Il bambino autistico, secondo questa dichiarazione, fa poche cose e le fa tutte le volte, perchè manca della necessaria creatività per immaginare alternative.

E' possibile che il comportamento ripetitivo delle persone autistiche sia un antidoto all'ansia causata da un mondo sociale percepito come incomprensibile e caotico.

Ci sono tre idee precise su come apprendono I bambini con autismo:

1. hanno difficoltà nell'elaborare più di uno stimolo alla volta così le istruzioni devono essere semplificate al massimo;
2. la lode e l'incoraggiamento (rinforzi sociali) non sono uno stimolo di ricompensa per I bambini autistici, quindi è necessario usare rinforzi esterni, come cibo o giocattoli desiderati per motivare il bambino a compiere il comportamento richiesto.
3. quando lo stimolo precedente è chiaro e quello successivo è motivante, I bambini con autismo apprenderanno secondo le leggi che governano l'apprendimento delle persone non autistiche: produrranno nuovi comportamenti rinforzati e abbandoneranno un comportamento scoraggiante.

2 – Metodologie per insegnare abilità e competenze a persone con SN

Le strategie più usate per facilitare l'apprendimento di competenze per persone con SN sono:

1. Prompting e fading;
2. Shaping e chaining;
3. Rinforzo;
4. Role playing;
5. Modelling;
6. Brainstorming;
7. TEACCH;
8. Il modello "4-Step"

1. **Prompting e fading**

Questa tecnica consiste nel fornire all'individuo uno o più stimoli differenziati sotto forma di aiuti. Gli aiuti sono di solito sintetici, chiari e sono forniti esattamente nel momento in cui dovrebbe avvenire la prestazione.

Ci sono vari tipi di aiuto per aiutare l'individuo ad avviare una risposta; possono essere:

- aiuti verbali;
- indicazioni gestuali;
- guida fisica.

Il prompting e le istruzioni verbali sono spesso aiuti molto naturali usati sempre dal formatore con lo scopo di facilitare la comprensione del compito.

Le indicazioni gestuali sono gesti particolari usati dal formatore per stimolare la produzione del comportamento desiderato o la riduzione di quello inappropriato. a

L'aiuto fisico presuppone un contatto fisico, attraverso cui il formatore guida l'individuo a compiere le azioni pianificate. Questo non significa sostituirsi completamente all'individuo coinvolto nella mansione di apprendimento.

Gli stimoli aggiuntivi sono essenziali nella prima fase di apprendimento, ma successivamente devono essere ridotti o rimossi per facilitare l'inserimento finale della competenza nel repertorio comportamentale dell'individuo.

Quando il comportamento è consolidato, è necessario che dipenda solo da stimoli naturali, cioè quegli stimoli che sono parte dell'ambiente e non introdotti dal formatore in modo artificiale. Per fare ciò è necessario attenuare progressivamente gli aiuti forniti attraverso una strategia chiamata **fading**. Tale tecnica definisce alcune modifiche che non riguardano il comportamento, ma le condizioni in cui esso avviene.

Il fading introduce diverse caratteristiche a seconda del tipo di aiuto a cui si riferisce.



La riduzione dell'aiuto verbale può consistere nel ridurre il numero delle parole che formano l'istruzione e nell'abbassare il tono della voce usato per dare l'istruzione.

L'aiuto gestuale può essere mitigato riducendo l'estensione del gesto o sostituendolo con uno meno plateale (per esempio invece di indicare con il dito indice si può indicare con lo sguardo).

Verso gli aiuti fisici si possono usare le seguenti quattro strategie:

- Ridurre gradualmente la parte del corpo toccata (ad esempio se all'inizio l'allievo è toccato con tutta la mano, poi è toccato solo con alcune dita, poi con un dito e alla fine con la punta del dito);
- Ridurre gradualmente la pressione sulla parte del corpo coinvolta nella prima fase dell'aiuto;
- Spostare gradualmente il contatto dalla parte iniziale del corpo a parti più lontane;
- Usare all'inizio del trattamento le tre diverse categorie di aiuti e eliminare per primi quelli fisici, perchè quelli verbali e gestuali sono più facili da ridurre

Il prompting e il fading rappresentano due momenti di un metodo di apprendimento e per questo motivo devono sempre essere pianificati e usati insieme.

2. **Shaping e Chaining**

Con **shaping** si intende la tecnica attraverso cui è possibile ampliare il repertorio di competenze individuali, facilitando la costruzione di nuove competenze. Si basa principalmente sul rinforzo del comportamento degli allievi che gradualmente si avvicina al comportamento desiderato (comportamento target). Attraverso questa tecnica si possono insegnare diversi tipi di competenze (motorie, cognitive, linguistiche ecc.) anche a persone con un grado severo di disabilità. Questa tecnica è usata unitamente ad altre, principalmente con il prompting e il fading.

Le principali caratteristiche di un programma di shaping sono:

- evidenziare la competenza da costruire (definizione di comportamento target) e scegliere il comportamento iniziale, cioè un comportamento già presente nel repertorio individuale che abbia una qualche relazione col comportamento target;
- definire una serie di approssimazioni consecutive, cioè comportamenti che, partendo da quello iniziale, si avvicinino sempre più al comportamento target;
- preparare programmi di rinforzo adatti per permettere all'individuo di controllare, gradualmente, i vari comportamenti per raggiungere il comportamento target.

Con **chaining** si intende una particolare strategia usata per insegnare competenze complesse fatte da una serie di comportamenti ben definiti. E' il caso dell'abilità di autonomia e di molte abilità professionali che richiedono una successione regolare di fasi.

Un programma di chaining si divide in tre fasi:

- a) analisi della mansione;
- b) costruzione di una catena comportamentale;
- c) organizzazione di un programma dei vari componenti attraverso il rinforzo graduale.



Concretamente I componenti di una competenza complessa sono evidenziati e all'allievo viene insegnato ad attuarli in sequenza fino al completamento della mansione.

Il chaining dei componenti della competenza avviene attraverso un particolare programma di rinforzo graduale. Questo è l'aspetto che principalmente caratterizza la tecnica e la rende diversa dalle altre. Il chaining ha luogo nel modo seguente: non appena il comportamento descritto nel primo componente è stato appreso in maniera solida e completa, la fase successiva è rafforzata solo se il comportamento atteso è attuato seguendo quello precedente: il primo componente non viene più rafforzato. Una volta che i primi due componenti sono stati appresi e concatenati, si passa al terzo che viene rafforzato solo se il comportamento descritto è attuato seguendo i precedenti.

Rinforzo

La tecnica del rinforzo è peculiare dell'approccio comportamentale. Skinner (1953)⁴ definisce il rinforzo in modo strettamente pragmatico, come un evento che, seguendo l'attuazione di un comportamento, rende più probabile una realizzazione futura.

Il programma di rinforzo più semplice è quello continuativo di tipo uno, in cui lo stimolo del rinforzo è fornito a ogni realizzazione del comportamento. Quando viene fornito il rinforzo solo in certe occasioni, ma non in tutte, possiamo parlare di un programma di rinforzo intermittente.

Secondo alcuni esperti, il programma di rinforzo intermittente sembra essere più vantaggioso paragonato a quello continuativo, perchè, sebbene produca un apprendimento più lento, è più resistente alla sua abolizione. Il programma di rinforzo intermittente, è diviso in quattro modalità: 1) programma a rapporto fisso, 2) programma a rapporto variabile, 3) programma a intervallo fisso, 4) programma a intervallo variabile.

Nel **programma a rapporto fisso** il rinforzo è introdotto dopo un particolare numero di risposte. In questo programma il comportamento rafforzato è standard, ma non molto resistente alla sua abolizione.

Nel **programma a rapporto variabile** il numero di comportamenti tra ogni risposta rafforzata non è fisso, ma varia a seconda di metodi particolari. Il rapporto può essere basso all'inizio, e può aumentare in seguito, per rendere la risposta meno subordinata al rinforzo. Questo programma fornisce come risultato un comportamento molto resistente alla sua abolizione.

Nel **programma a intervallo fisso** il rinforzo è dato dopo un certo periodo di tempo dal rinforzo precedente.

Nel **programma a intervallo variabile**, il rinforzo segue le risposte date in particolari intervalli diversi tra di loro. Questo programma permette di ottenere modelli standard di comportamento.

Per consolidare alcune competenze attraverso agenti di rinforzo è necessario intervenire secondo alcuni principi fondamentali:

⁴ Skinner B. F. (1953), Science and human behavior, New York: The MacMillan Co.



- rafforzare immediatamente dopo l'emissione di un comportamento;
- agire per la progressiva sostituzione di materiali di rinforzo con materiali più naturali;
- agevolare il passaggio da modelli di rinforzo continuativi a modelli di rinforzo intermittenti.

Per ottenere risultati devi avere l'immediatezza e la certezza del rinforzo. E' necessario fornirlo immediatamente dopo l'emissione del comportamento desiderato. Nessuna risposta positiva deve essere senza rinforzo.

L'emissione di risposte comportamentali soddisfacenti non può essere supportata rafforzando gli stimoli per un lungo periodo. Perciò ci sarà il passaggio progressivo a rinforzi più naturali, soprattutto di tipo sociale (lode, approvazione ecc.).

Role playing

E' una tecnica di drammatizzazione di comportamento di ruolo sociale e organizzativo espresso attraverso la simulazione di una situazione reale in cui gli aspetti personali e soggettivi non sono analizzati o lo sono solo in maniera indiretta.

E' una metodologia didattica finalizzata all'acquisizione di competenze relazionali. Esempi: ascolto attivo, gestione del conflitto, comunicazione ecologica, gestione del gruppo di lavoro, collaborazione, orientamento verso il cliente, congruenza comunicativa ecc.

Nel role playing sono proposte tipiche situazioni professionali e sociali con lo scopo di formare o essere consapevoli dei problemi. Non c'è un protagonista, ma solo un'occasione di "mettere in scena un'azione", un soggetto iniziale che sarà messo in scena.

La messa in scena comprende la presenza di un formatore, di uno o più attori e di altre persone nel ruolo di osservatori.

Questa tecnica è divisa in tre fasi come qui di seguito spiegato:

<p>Fase 1 Pianificazione</p>	<p>Descrizione dell'evento relazionale:</p> <p>Scopo specifico: atteggiamento e comportamento</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dove accade (luogo) - Quando accade (tempo) - Chi è coinvolto (persone) - Che tipo di rapporto c'è tra queste persone (relazione) - Di che argomento si tratta (problema) <p>Il role playing nella formazione didattica deve essere strutturato. Questo significa che si mostra il contesto e la situazione psicologica dei ruoli e il problema cruciale viene evidenziato. Nel dettaglio si forniscono anche le istruzioni relative a ciò che deve essere detto e fatto.</p>
<p>Fase 2 Realizzazione</p>	<p>Riscaldamento</p> <p>Questa fase comprende tutte quelle tecniche usate per scaldare l'ambiente e creare un'atmosfera piacevole. (in</p>



	<p>caso non ci sia).</p> <p>Azione E' il vero gioco con gli attori. Può comprendere tecniche particolari come l'inversione dei ruoli, il doppio (l'assistente è dietro l'attore e cerca di aiutarlo se non è in grado di esprimersi. E' una funzione di supporto e accompagnamento).</p> <p>Raffreddamento Opposta al riscaldamento, questa fase è necessaria per abbandonare i ruoli e riprendere le distanze.</p>
<p>Fase 3 Riflessioni finali</p>	<p>Autoriflessione (riflessione sugli aspetti individuali dell'esperienza).</p> <p>Focalizzazione sui significati relazionali e del comportamento.</p> <p>Generalizzazione (esplorazione delle implicazioni generali dell'esperienza).</p> <p>Il role-playing offre opportunità di apprendimento, prima di tutto legate al momento della messa in scena, della drammatizzazione, grazie al coinvolgimento stimolato; in secondo luogo legate al momento di commento, discussione, analisi di ciò che è accaduto: parole, gesti, postura, atteggiamenti, cose dette e non dette.</p> <p>Questa fase dipende da molteplici fattori: un gruppo con la funzione di contenitore, l'abilità e la motivazione dei partecipanti per mettersi in gioco, per scoprire e essere scoperti, l'abilità del formatore di capire il livello interpretativo in cui è appropriato smettere.</p> <p>Ogni interpretazione non richiesta e non tollerata dai partecipanti sarà dannosa. Il role-playing può essere fonte di cambiamento, ma si deve riconoscere l'esistenza di una problematica nelle attuali pratiche di comportamento e passare alla pianificazione di una nuova abilità, promuovere il cambiamento, ricostruire in un ambiente collaborativo, rilassante e piacevole. Così facendo il role-playing agisce sull'aspetto emotivo e cognitivo, sulla conoscenza, sul fare e sull'essere.</p>

5. Modeling

Il modeling consiste nel facilitare le esperienze di apprendimento attraverso l'osservazione del comportamento di un individuo che funge da modello.

Generalmente questo processo dipende da tre condizioni decisive:



1. Le caratteristiche del modello che si riferiscono in particolare allo stato sociale, ma anche ai legami affettivi che possono intercorrere con l'osservatore;
2. Le caratteristiche dell'osservatore;
3. Le conseguenze prodotte dal comportamento del modello e dell'osservatore quando lo imita. Quando le conseguenze sono positive (rinforzi), l'osservatore continuerà a dimostrare il comportamento acquisito attraverso il modelling, altrimenti inibirà tale comportamento. Il concetto di modeling ha una storia lunga e ben consolidata di ricerche e applicazioni, dai primi studi di Bandura (1969, 1977)⁵ il cui scopo era l'elaborazione della teoria dell'apprendimento sociale. Il modeling ha un profondo impatto sulla crescita del bambino, che tende a sviluppare un'ampia gamma di competenze non dalla propria esperienza (attraverso "prove ed errori"), ma dall'osservazione di altre persone che agiscono in quel modo. I recenti sviluppi dello studio sui neuroni a specchio (Rizzolatti et al. 1996; Gallese 2006, 2007)⁶ sembrano rafforzare le linee guida della teoria dell'apprendimento sociale, dandole il supporto di un'interpretazione di natura psicologica.

Secondo Bandura, l'attenzione, la ritenzione, la riproduzione e la motivazione hanno un ruolo importante nel modeling. E' necessario che l'osservatore presti attenzione al modello per imitarne il comportamento. I processi di ritenzione sono basati su due diversi sistemi di rappresentazione della realtà: il primo si fonda sulla codificazione attraverso immagini e il secondo sulla codificazione verbale. Grazie a questi due processi, le diverse modalità comportamentali mostrate dal modello possono essere ripetute e mantenute nella memoria a lungo termine. Nell'apprendimento attraverso il modeling in riferimento all'acquisizione di competenze funzionali, un ruolo importante è giocato dal processo di informazione visiva.

La riproduzione motoria porta attua la procedura del modeling, come effetto dei processi di ritenzione sopracitati: l'osservatore avvia quella serie di risposte motorie, verbali e metaverbali che saranno apprese attraverso l'osservazione del modello.

Bandura mostra l'importanza del legame tra chi imita e chi è imitato e in particolare l'atteggiamento del modello verso l'individuo che imita. Se il modello è affettuoso e gentile, apprezza l'allievo e propone le sue dimostrazioni in un'ambiente relazionale positivo, lo studente è più disponibile a imitare il comportamento del modello. Il comportamento affettuoso e gentile del modello è un'importante condizione affinché queste persone coinvolgano gli individui nell'interazione sociale, dando loro l'occasione e l'opportunità di osservare il loro comportamento, e affinché la gratificazione ricevuta dal modello rafforzi la sua inclinazione verso l'interazione e verso una risposta affettiva. Da questi studi emerge chiaramente che il legame affettivo con una persona adulta è una condizione importante per apprendere attraverso l'esempio. E' anche importante interiorizzare il comportamento appreso, cioè l'imitazione del comportamento e degli atteggiamenti senza il modello e la ricompensa diretta.

⁵ Bandura A. (1969). Principles of Behavior Modification. New York: Rinehart and Winston.
Bandura A. (1977). Social learning theory. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

⁶ Rizzolatti G., Fadiga L., Gallese V., Fogassi L. (1996), Premotor cortex and the recognition of motor actions, Brain Res Cogn Brain Res, 2, 13 1-41.

Gallese, V. (2007). Embodied simulation: from mirror neuron systems to interpersonal relations. Novartis Foundation Symposium, 278, 3-12.



L'atteggiamento affettuoso e gentile del modello è una condizione che facilita, ma non è sufficiente a provocare l'imitazione.

Dagli anni Novanta del secolo precedente la strategia del modelling è stata esplorata e concretamente implementata usando la tecnologia video, che permette di avviare la situazione di apprendimento attraverso il modelling. Il video modeling è la presentazione di filmati che mostrano la modalità di comportamento idonea in alcuni contesti o la corretta esecuzione di azioni per l'apprendimento di competenze specifiche. Una tipica situazione di video modeling considera la visione individuale di una dimostrazione videoregistrata che dura non più di tre minuti, che mostra il compimento di una certa azione. Dopo la visione, agli individui viene chiesto di imitare il comportamento osservato nel video. Il comportamento o le azioni da imitare devono coinvolgere solo comportamenti efficaci e positivi. Nell'immagine deve essere mostrato il comportamento che vogliamo insegnare e niente altro. L'individuo deve svolgere, in modo corretto e lento, una mansione formata da una certa sequenza di comportamenti. Possono essere coinvolti come modello alcuni pari, parenti, adulti conosciuti o sconosciuti.

Nella registrazione il focus deve essere sulla sequenza comportamentale, e non ci devono essere pause o stimoli percettivi che distraggono l'attenzione. Possono esserci rinforzi uditivi o una descrizione verbale di ciò che accade.

E' possibile che i video riguardino anche il comportamento degli stessi allievi: questo si chiama video self-modeling. E' chiaro che, in tale circostanza, il comportamento dell'individuo debba essere filmato per un lungo periodo di tempo e poi montato includendo solo le azioni positive e funzionali legate agli scopi dell'apprendimento. Come sostiene Dowrick (1999), il video self-modeling è un'applicazione specifica del video modeling che permette alla persona di imitare un comportamento corretto attraverso l'osservazione di sé stessi mentre viene utilizzato tale comportamento.

In riferimento a quanto afferma Bandura circa la tendenza a imitare preferibilmente modelli simili all'osservatore in alcune caratteristiche, si può dichiarare che il coinvolgimento di pari garantisce risultati importanti.

La più grande efficacia del video modeling dovrebbe essere garantita dal fatto che l'osservazione di un proprio comportamento positivo, in opposizione ad un comportamento negativo, è essenziale per aumentare l'attenzione e la motivazione come conseguenza dell'aumento della propria percezione dell'autoefficacia.

Secondo Bandura se il modello è simile c'è più opportunità di apprendere. Il video modeling è usato per imparare le competenze sociali (Buggery 2013, Mac Monus 2015), le competenze comunicative (Scottone 2012, Kleberger e Mirenda 2012), il gioco e la comprensione di condizioni emotive (Nikopoulos e Klenan 2013, Mc Donald 2014, Radley 2017), l'autonomia personale e le attività quotidiane (Nikopoulos e Keenan 2013, Cattini 2016), le competenze scolastiche (Wilson 2013, Grimmio 2018), l'orientamento professionale, lo sport e il tempo libero (Spriggs 2016, Johson 2013, Macpherson 2015,



Sherrow 2016), controllando il comportamento inappropriato e la capacità di affrontare situazioni stressanti (Baker 2012, Buggey 2013, Clinton 2016, Lydon 2018).⁷

Per apprendere queste competenze il modelling è meglio del chaining e l'analisi della mansione perchè mostra l'azione nella sua interezza. Questa tecnica è efficace perchè:

- Si attiva il focus sull'oggetto di apprendimento
- Si ripete la visione della sequenza filmata
- Si enfatizza il processo di informazione visiva
- Si evita l'interazione faccia a faccia che spesso non è tollerata soprattutto dalle persone affette da patologie dello spettro autistico (Cottini, 2011)⁸.

Queste strategie sono state usate con successo per insegnare un'ampia gamma di competenze soprattutto a bambini e adolescenti con SN. Esse sono competenze sociali, comunicative e di gioco, comportamenti motori, autonomia funzionale, competenze professionali, autogestione cognitiva ed emotiva.

Il video modeling e il video self-modeling rappresentano teorie potenti per facilitare l'apprendimento funzionale, che tende a rimanere e a generalizzarsi con maggiore efficacia in situazioni e contesti differenti da quelli originali. Queste strategie possono essere elencate tra quelle considerate efficaci sulla base di fatti scientifici.

Le ricerche scientifiche hanno evidenziato:

- L'attivazione dell'attenzione in riferimento all'oggetto dell'insegnamento. Questa opportunità può ridurre il campo di focalizzazione agli elementi essenziali della situazione, senza eccedere con le stimolazioni visive e soprattutto verbali che possono distrarre l'attenzione dagli stimoli rilevanti per l'apprendimento;
- La visione ripetuta del video. Questo aiuta decisamente a memorizzare le caratteristiche del comportamento che si vuole insegnare;
- L'enfasi sul processo di informazione visiva, che è veramente più importante di quella verbale. Lo stimolo visivo, a differenza di quello verbale, resta. Il video si può guardare parecchie volte e possiede un potenziale ulteriore: mostra una situazione reale, per quanto riguarda l'azione delle persone e il contesto di riferimento. Si ha una maggiore ricchezza di informazioni rispetto alle immagini statiche.
- Evitare l'interazione diretta tra l'allievo e l'insegnante, che può rappresentare una fonte di stress per gli allievi con autismo, soprattutto per coloro meno inclini ad accettare relazioni ravvicinate.

Le persone con SN imparano con difficoltà per una serie di caratteristiche. Hanno difficoltà a comprendere istruzioni verbali o visive e verbali. Questo è un grosso problema a causa della bassa abilità di comprensione o della bassa intelligenza verbale, in aggiunta alla difficoltà ad integrare diversi tipi di informazione o in sequenza veloce. Hanno difficoltà a condividere la normale importanza degli stimoli offerti. Sono spesso

⁷ Marco D'Agostino "La realizzazione di video modeling e video prompting: tecniche di produzione" tratto da "Giornale italiano dei disturbi del Neurosviluppo. Buone prassi per la scuola, la clinica, e i servizi". Direttore Lucio Cottini, aprile 2016, vol. 1, n° 1, pag. 21-32.

⁸ Cottini L. (2011). L'autismo a scuola. Quattro parole chiave per l'integrazione. Roma: Carocci.



demotivate e necessitano aiuto e incoraggiamento, ma questo interrompe il normale flusso della sequenza comportamentale che si vuole insegnare. Hanno disattenzione e difficoltà a catturare gli aspetti davvero importanti dell'esperienza e questo causa la cosiddetta "dipendenza da aiuti", che interrompe il vero apprendimento. Il video modeling è utile perchè:

- E' principalmente uno strumento visivo, cioè si rivolge ai sensi, maggiormente conservati e funzionali;
- E' motivante;
- E' ripetuto molte volte. Facilita l'apprendimento, permette il miglioramento dell'attenzione al dettaglio ogni volta che si rivede il video;
- Si può guardare frequentemente e in posti diversi. Facilita l'apprendimento del contesto in cui ci si aspetta che l'individuo si comporti in quel modo e senza avere il materiale necessario;
- E' preciso. E' costruito focalizzandosi sui dettagli davvero importanti.

Studi attuali affermano che è uno strumento didattico efficace con le persone con SN, soprattutto con le persone autistiche.

Per gli importanti risultati ottenuti finora dal video modeling e dal video prompting, la produzione di sequenze filmate deve essere fatta considerando una serie di procedimenti e regole. Oltre alle solite istruzioni per produrre compendi audiovisivi di alta qualità, si devono considerare le caratteristiche psicologiche cognitive e comportamentali peculiari dell'individuo.

Dopo la visione dell'intera sequenza filmata, dall'inizio alla fine, l'individuo dovrà attuare il modello comportamentale osservato. Normalmente sono necessarie diverse sessioni prima che l'allievo riesca ad imparare le mansioni correttamente.

Il video prompting è un'altra procedura diversa per la fruizione e la costruzione di video. Nel video modeling l'intera sequenza è mostrata in ogni sessione, mentre nel video prompting è divisa in brevi sequenze o fermo immagine per permettere una spiegazione graduale della mansione. Un'altra importante differenza in questo tipo di video è l'uso di un'inquadratura soggettiva (la camera è l'occhio di chi recita) che semplifica la comprensione delle funzioni da realizzare e fornisce una migliore vicinanza a ciò che si sta facendo.

Il video modeling e il video prompting sono procedure che combinano la costruzione e la facilità di utilizzo con la possibilità di usare lo stesso video molte volte e la stessa attrezzatura per creare una serie di video differenti. Oltre ai vantaggi pratici della creazione e della fruizione di video, la possibilità di mostrare differenti funzioni e attività con un linguaggio audiovisivo dinamico è molto stimolante.

Parecchi studi hanno confermato che il video modeling e il video prompting sono strumenti efficaci per insegnare differenti mansioni e funzioni: il linguaggio (Kinney, Vedora e Stromer 2003), l'interazione sociale (Nikopoulos e Keenan 2003, 2004), le attività verbali e motorie (D'Ateneo, Mangiapanello e Taylor, 2003).



Inoltre il video modeling e il video prompting possono essere usati non solo per le persone autistiche ma anche per un'ampia gamma di disabilità: patologie comportamentali, ritardo nello sviluppo, ritardo cognitivo e intellettivo.

L'uso del video modelling e del video prompting comprende diverse fasi di realizzazione che devono essere completate in modo sistematico e sequenziale (Sigafos, O'Reilly e De La Cruz, 2007).

Si devono seguire tre fasi per produrre compendi audiovisivi: la pre-produzione (definizione dell'argomento, scrittura e organizzazione), la produzione (riprese), la post-produzione (montaggio, grafica e esportazione del video).

Dopo aver definite l'argomento si deve scrivere una sceneggiatura, un copione e una scaletta. Poi, prima delle riprese, si deve verificare di avere un'attrezzatura adatta per la registrazione.

Per quanto riguarda la scrittura e l'organizzazione, è importante pianificare la durata finale della clip. La durata non dovrebbe essere eccessiva per far sì che venga mantenuta l'attenzione da parte dei destinatari del video.

La pre-produzione

→ *Selezione di un argomento*

La prima fase per realizzare un video modeling o un video prompting è scegliere un comportamento da insegnare. La realizzazione di un video modeling o di un video prompting riguarda l'insegnamento di competenze e abilità pratiche. Si deve considerare che il comportamento da insegnare deve essere visibile e misurabile. L'argomento può essere un'azione singola, uno a uno o di gruppo.

→ *Sceneggiatura, copione e scaletta*

I tipi di inquadratura sono specificati nella sceneggiatura. La sceneggiatura può essere diviso in due colonne: su quella di sinistra si descrive l'azione (con voce fuori campo) e su quella di destra il tipo di inquadratura.

Un altro strumento utile è il copione, cioè la possibilità di visualizzare le parti del video attraverso una sequenza di disegni realizzati con la prospettiva dell'inquadratura.

Un terzo strumento è la scaletta: un ordine sequenziale delle riprese punti per punto. Insieme agli altri due strumenti è utile perchè riassume in modo preciso tutte le fasi operative della mansione mostrata nel video. Una o più inquadrature corrispondono a ciascun punto.

→ *Attrezzatura*

Si ha bisogno di una video camera di alta qualità, un microfono e un treppiede. Per la post produzione serve un computer con un software per il montaggio.

La produzione

Si devono escludere allestimenti estetici, effetti visivi e tentativi di coinvolgimento emotivo.

Il linguaggio audiovisivo deve essere equilibrato e "lineare", evitando effetti visivi che possano distrarre o destabilizzare l'attenzione.



Riprese

Durante le riprese si devono preferire inquadrature fisse con la camera sul treppiede, pochi movimenti di camera e una scenografia essenziale che permetta di focalizzarsi sull'azione dell'attore.

Illuminazione

Come evidenziato (Buggey 2009), si deve evitare il controluce cioè non porre il soggetto davanti a una fonte luminosa. Si deve preferire un'illuminazione fissa.

Suoni e rumori

Le persone affette da autismo hanno difficoltà a percepire suoni alti e rumori (Sensory Overload Simulation). Perciò è meglio mantenere un volume basso e evitare picchi sonori. E' consigliabile concentrarsi su una buona registrazione e l'inserimento di una voce fuori campo durante il montaggio.

Recitazione

L'attore scelto per il video potrebbe essere un parente, un insegnante, un pari o un formatore sconosciuto. E' importante che reciti in modo lento e chiaro. I sorrisi in camera sono completamente inutile perchè le persone autistiche non comprendono i "sorrisi sociali". E' importante che l'attore sia concentrato sull'azione da svolgere e mostrare. Quando si interagisce con altre persone è importante non creare confusione di ruoli e creare una precisa distanza tra gli attori.

La post produzione

Dopo le inquadrature si passa al montaggio. E' meglio evitare tempi morti che possono creare equivoci e ogni tipo di effetto grafico tra le diverse inquadrature. In questo caso il miglior montaggio è quello "invisibile", cioè quello che sovrappone le inquadrature per creare un flusso narrativo che mostri al meglio l'azione. Per il video prompting in aggiunta al montaggio usato per il video modeling, sono utili i fermo immagine con voce fuori campo.

Voce fuori campo

Aggiungere una voce fuori campo per commentare l'azione è probabilmente un arricchimento per il video e permette una comprensione migliore (Sigafos, 2007). La voce fuori campo deve essere dosata e il linguaggio considerare il ritardo nello sviluppo linguistico degli individui. Perciò le parole devono essere semplici commenti all'azione svolta. Eventuali figure retoriche o riferimenti teorici dovrebbero essere evitati.

Grafica

La scelta di includere scritte e animazioni deve essere attentamente valutate e comunque non è adatta a bambini con autismo nel caso del video modeling e video prompting.

Brainstorming

E' un mediatore didattico attraverso cui un lavoro di gruppo che affronta stimoli conseguenti secondo certi standard, fornisce risposte come conseguenza della



percezione di aspetti non considerati in precedenza, in una situazione problematica complessa. In questo modo si contribuisce a identificare problemi reali.

È molto utile affrontare situazioni complesse quando non è necessario adottare un processo strettamente logico e quando ognuno è interessato ai problemi nel mondo del lavoro per cercare soluzioni "creative" e non prevedibili.

Il gruppo, se possibile sistemato a semicerchio per facilitare la comunicazione, è sollecitato dall'insegnante, che deve spiegare il compito e i suoi obiettivi in modo chiaro per riuscire in quella determinata attività.

La specificità della tecnica del brainstorming è doppia: da un lato la considerevole apertura dei punti di vista, che permette di capire gli aspetti non convenzionali del problema; dall'altro la possibilità di ottenere stimoli ulteriori dalle risposte dei compagni per raccogliere altre risposte più dettagliate.

Il brainstorming consiste di due fasi:

- Produzione di idee
- Analisi delle idee prodotte.

Le due fasi sono da separare: questa regola è molto importante per il successo dell'attività. È la caratteristica che rende il brainstorming diverso da ogni altra tecnica per il problem solving ed è la condizione che rende possibile:

- Raccogliere molte idee
- Permettere a tutti di produrre idee.

Le persone che partecipano al brainstorming devono sapere che:

- Ognuno può rispondere alle domande senza preoccuparsi se la risposta sia giusta o sbagliata, utile o inutile
- Nessuno, neanche il moderatore, può commentare o criticare le idee spiegate
- Non è necessario spiegare le idee o la loro validità; I commenti possono essere brevi
- È essenziale dare alla persona incaricata tempo per appuntarsi i commenti.

Le condizioni che regolano la produzione di idee permettono a tutti di partecipare all'attività, anche se timidi e insicuri.

Nel processo di formazione, il brainstorming ha il vantaggio di semplificare il coinvolgimento di quegli allievi che non sono considerati molto bravi a scuola e che solitamente hanno idee non convenzionali. Un altro vantaggio è l'aumento della coesione del gruppo della pratica di competenze organizzative e dell'abitudine di prendere decisioni per affrontare e risolvere problemi.

6. **TEACCH**

Eric Schopler sviluppò il cosiddetto programma TEACCH (trattamento e istruzione per bambini autistici e con handicap comunicativi). (Treatment and Education of Autistic and Related Communication Handicapped Children).

TEACCH è un'organizzazione di servizi su base statale, creata nel Nord Carolina da Eric Schopler e i suoi collaboratori circa trenta anni fa. Offre servizi alle persone autistiche e alle loro famiglie; inoltre offre formazioni e orientamento alle scuole. Le scuole giungono ad un accordo con i centri TEACCH per avere formazione e supervisione per le classi con



bambini autistici in scuole normali. I servizi TEACCH continuano anche col progredire dell'età, venendo incontro a esigenze domestiche e lavorative degli adulti con autismo.

TEACCH è una delle organizzazioni che applicano in modo complete il sistema integrato di interventi.

I principi della divisione TEACCH:

- Conoscenza dell'autismo
- Collaborazione con le famiglie
- Lo scopo generale e primario è incoraggiare l'aumento delle competenze
- Approccio generalista: permette di scegliere le priorità e di definire obiettivi realizzabili, migliorando la qualità di vita e di ogni soddisfazione.

Il concetto base della filosofia TEACCH è aumentare la compatibilità tra le caratteristiche dell'ambiente e lo stile cognitivo del bambino

Le strategie usate per mettere in pratica questo principio includono la struttura spazio-tempo, attraverso modelli visive in cui una serie di oggetti, foto, disegni o parole scritte spiega la sequenza di attività quotidiane. Queste strategie strutturate dell'ambiente puntano sulle abilità visivo-spaziali delle persone con autismo e compensano le difficoltà nei campi di comunicazione e pianificazione, riducendo la distanza tra l'informazione data al bambino e l'abilità di trarre vantaggio da essa.

Metodologia

Il programma si basa su un'istruzione strutturata. Insegnare abilità è un'attività svolta secondo gli standard comuni di insegnamento: introduzione della mansione, suggerimenti, rinforzo e motivazione, pratica. Le caratteristiche dell'autismo ci costringono ad aiutare il bambino a eludere o a compensare le sue tipiche difficoltà di apprendimento.

Lo spazio fisico deve essere progettato per aiutare il bambino a capire dove sono svolte le attività: si deve definire un diario giornaliero da comunicare al bambino con mezzi adatti alla sua comprensione. Essi sono spesso visive, come sequenze di foto e disegni, spesso visive-tattili, come sequenze di oggetti, a volte parole scritte o diari a seconda delle necessità del bambino.

Per ogni bambino si deve preparare un modello di lavoro per permettergli di lavorare in modo autonomo. Consentirà al bambino di visualizzare in modo chiaro la quantità di lavoro da svolgere.

Il lavoro didattico nel campo delle competenze comunicative e sociali naturalmente non può essere svolto in modo autonomo perchè richiede l'interazione tra parecchi individui; ma considerando la necessità di inserire la pratica di obiettivi scelti in questi campi all'interno di una struttura chiara, spazi organizzati, tempistiche, suggerimenti visivi o tattili, permetterà al bambino autistico di imparare qualcosa anche in questi settori che sono irti di difficoltà. Il principio generale è che l'organizzazione di una struttura chiara e l'uso di metodi visivi o tattili per comunicare al bambino compiti o momenti della giornata, o sequenze di azioni, debbano essere considerati strumenti di facilitazione. Permettono al bambino autistico di avere la necessità di apprendere queste esperienze.



Il modello 4 Step

Una particolare metodologia usata in Germania è il modello "4-Step".

Le fasi di questa metodologia sono:

1. Preparazione e spiegazione del tutor
2. Dimostrazione e spiegazione del tutor
3. Riproduzione e spiegazione dello studente
4. Consolidamento con la corretta pratica.

Usare questo metodo supporta gli studenti nel raggiungimento del loro obiettivo di apprendimento in modo guidato. Il principio del pre e post insegnamento trasmette la mansione in modo vivido; si rivolge anche a diversi sensi. Come osservatore, l'apprendista è dapprima introdotto verso la mansione; le fasi individuali di apprendimento lo aiutano a strutturare la mansione. Con l'aiuto dell'imitazione e della pratica autonoma, la mansione è approfondita e consolidata. Dal momento che anche lo studente deve spiegare le sequenze di lavoro, può essere necessaria una revisione della comprensione. In questo modo, equivoci o mancanze sono riconosciuti e migliorati.



3 –Strumenti e mediatori didattici usati per insegnare abilità e competenze a persone con SN

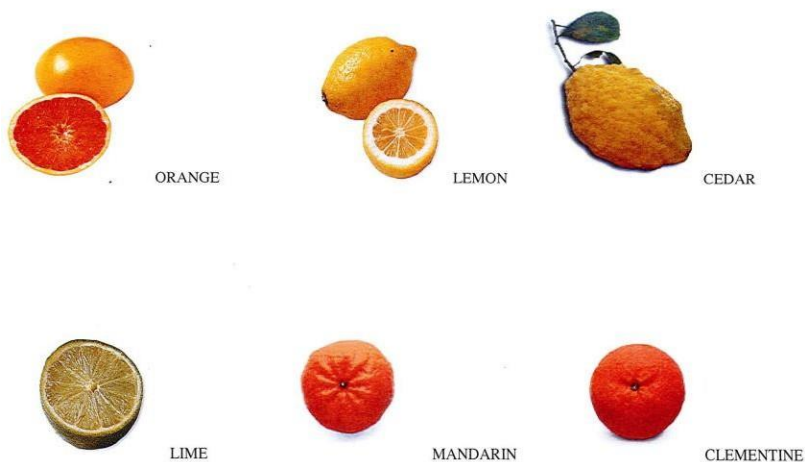
Gli strumenti usati per insegnare alle persone con SN sono:

- Glossario alimentare visivo
- Glossario visivo dell'attrezzatura di cucina e di sala
- Video
- Ricettario fotografico con sequenze operative
- Agenda delle attività
- Supporto visivo

Glossario alimentare visivo

Raccolta di immagini con didascalie sui principali alimenti: frutta, verdura, cereali, erbe aromatiche, spezie, pasta, carne, salumi, pesce, formaggi, selvaggina.

CITRUS FRUITS



Glossario visivo dell'attrezzatura di cucina e di sala

raccolta di immagini con didascalie sulla attrezzatura principale usata in cucina e in sala ristorante: macchinari, attrezzatura, utensili, posate, piatti, bicchieri, tazze.



BOWL



STRAINER



SERVING FORK



WHISKS

Video

Riproduzione di immagini con suono che mostrano come realizzare una sequenza operativa. Si può riferire alla realizzazione di una ricetta, all'uso dei coltelli, alla preparazione del tavolo, delle bevande, al servizio di un piatto, all'apertura di una bottiglia.


Ricettario fotografico con sequenze operative

Ogni ricetta è divisa in sequenze operative e un'immagine con la spiegazione di ciò che si deve fare è abbinata a ciascuna di esse.


Mashed potatoes

INGREDIENTS


White potatoes (floury) 1 kg
Fresh milk 300 ml
Butter 80 g
Salt
Nutmeg




1 wash well the potatoes under running water and boil them with the peel in salted water for about 40-45 minutes, according to the size. To be sure they are cooked, prick them with a fork and then drain them.




2 peel the potatoes when they are still hot




3 cut them into pieces and pass them in the vegetable mill or in the potato masher.




4 put the puree in a non-stick pan on a low flame, sprinkle nutmeg




5 season with salt and stir.




6 now add the butter cut into pieces and re-stir until the butter will be well blended.



7 Add the boiling milk bit by bit



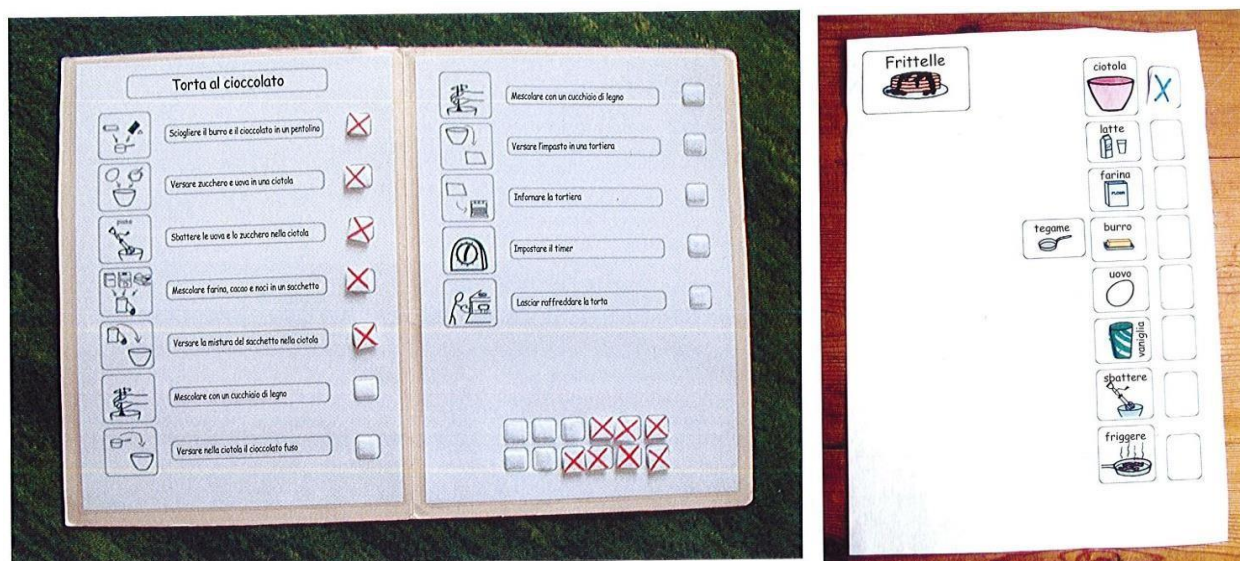
8



9 until you obtain a smooth and well blended puree (it mustn't be liquid, pay attention to the milk!). When the dish is ready, take the pan away from the flame and serve it immediately.

Agenda delle attività

Ogni competenza da apprendere può essere divisa in sequenze operative e si creano delle carte con le istruzioni. Ogni carta è abbinata a un'immagine dell'azione che si deve svolgere. Questo strumento può essere usato con tutte le abilità che si vogliono insegnare in diversi settori.



Per Il modello "4-Step" si può usare un'agenda delle attività particolare.

Segue l'esempio di come questa agenda può essere usata per insegnare abilità relative al servizio di ristorante.



1° livello: Preparazione (circa 6 minuti)

- Preparazione degli strumenti nell'area della formazione
- Accoglienza degli allievi. Durante una piccola conversazione il formatore cerca di ridurre i dubbi.
- Lento approccio all'argomento:
 1. Classificare l'argomento come parte del campo del servizio
 2. la cornice della formazione regola il contributo degli allievi nelle discussioni sul menù e il servizio
 3. E' necessario fornire agli allievi le competenze teoriche: fare riferimento alle istruzioni passate che riguardano l'argomento "Come sistemare correttamente le posate sul tavolo"
 - Ripetizione: forchette sul lato sinistro, massimo 3 pezzi
nel secondo menù sono posizionate più in alto
lama del coltello verso l'interno (rischio di farsi male!)
coltello e cucchiaio sul lato destro, massimo 4 pezzi
cucchiaio da dessert sopra – manico verso destra
forchett5a da dessert sotto – manico verso sinistra
 4. Argomento del giorno:
Introduzione all'ordine classico del menù e la compilazione e la sistemazione delle posate corrispondenti per un menù con più portate
Restringere l'argomento:
 1. Il fulcro dell'istruzione sarà sull'ordine professionale (sequenza) delle posate; l'esatta collocazione (distanza dal bordo del tavolo, posizione parallela ecc.) è il secondo aspetto importante
 2. Tovaglioli, bicchieri e piattini a pane non saranno trattati
 3. Focalizzarsi solo sul menu standard da 3 a 5 portate
 4. I piatti serviti con posate particolari necessitano di istruzioni separate
- Con l'aiuto di libri di testo, di un menu e di una presentazione Powerpoint l'argomento sarà presentato in modo dettagliato:
 1. Per ogni portata di un classico menu a 5 portate sarà mostrata una presentazione Powerpoint per chiarire quali posate possono essere usate
 2. Per ogni portata si preparano carte per rendere ogni posata più visibile
- Possibilità di fare domande
- Enfatizzare l'importanza dell'argomento:
 1. Il menu e la mise en place sono parte del servizio offerto dall'industria alberghiera. Inoltre, questi aspetti comunicano l'immagine dell'azienda. La qualità professionale e visibile contribuisce all'opinione del cliente. Solo un cliente soddisfatto contribuirà al successo dell'albergo.



2. Questo argomento è spesso parte dell'esame pratico nella specializzazione di servizi di sala.

2° livello: Dimostrazione e Spiegazione del tutor (circa 5 minuti)

Le sequenze di lavoro per apparecchiare un tavolo per un menu di 5 portate saranno spiegate e dimostrate un passo alla volta.

Cosa si fa?	Come si fa?	Perchè lo facciamo?
1. Definire la portata principale sul menù	La portata principale è la più lunga del menù, normalmente è scritta in basso prima del dessert	Le posate saranno sistemate dall'interno verso l'esterno del piatto e quelle usate per ultime dall'ospite saranno quelle più vicine al piatto
2. Definire le posate usate per la portata principale (posate da pesce/carne)	Definire le posate principali verificando se si serve carne o pesce	Lavorare con professionalità
3. Apparecchiare per la portata principale, mettendo le posate sul lato destro e sinistro del piatto	Coltello sulla destra, manico del coltello verso l'interno, forchetta alla sinistra del piatto	- Prevenzione rischi - Tradizione - Servizio per gli ospiti
4. Definire l'antipasto caldo sul menù	In un menu da cinque portate l'antipasto caldo è scritto prima della portata principale	Queste sono le posate seguenti che vanno verso l'esterno
5. Decidere le posate usate per l'antipasto caldo (posate da pesce/carne)	Definire l'alimento principale della portata: pesce, carne, verdure, uova	Lavorare con professionalità
6. Apparecchiare per l'antipasto caldo	Sistemare a sinistra e a destra delle posate usate per la portata principale, coltello da pesce a destra, forchetta da pesce a sinistra, entrambi posizionati un po' più in alto	- Prevenzione rischi - Tradizione - Servizio per gli ospiti

<p>7. Definire la minestra sul menù</p>	<p>Nel menù, la minestra precede l'antipasto caldo</p>	<p>Queste sono le posate seguenti che vanno verso l'esterno</p>
<p>8. Decidere le posate per la minestra (cucchiaio)</p>	<p>Per minestre cremose è necessario il cucchiaio da minestra</p>	<p>Lavorare con professionalità</p>
<p>9.Apparecchiare con le posate usate per la minestra</p>	<p>A destra delle posate sistemate per ultime</p>	<p>- Tradizione Servizio per gli ospiti</p>
<p>10. Definire gli antipasti freddi sul menù</p>	<p>Gli antipasti freddi sono scritti nel menu subito prima delle minestre</p>	<p>Queste sono le posate seguenti che vanno verso l'esterno</p>
<p>11. Decidere le posate usate per gli antipasti freddi (forchetta per la carne/per il pesce, cucchiaino/forchetta da tortino)</p>	<p>Definizione dell'alimento principale: insalata, carne, pesce, cocktail di crostacei</p>	<p>Lavorare con professionalità</p>
<p>12. Apparecchiare con le posate usate per gli antipasti freddi</p>	<p>A sinistra e destra delle posate sistemate per ultime (coltello a destra, manico del coltello verso l'interno, forchetta a sinistra)</p>	<p>- Prevenzione rischi - Tradizione Servizio per gli ospiti</p>
<p>13. Definire il dessert sul menù</p>	<p>Il menu termina col dessert</p>	<p>- Le posate per il dessert saranno sistemate al di sopra del piatto</p>
<p>14. Decidere le posate usate per il dessert(cucchiaino/forchetta da dolce)</p>	<p>Decidere se frutta e prodotti da forno fanno parte del dessert</p>	<p>- Lavorare con professionalità</p>



<p>15.Apparecchiare per il dessert</p>	<p>Cucchiaino da caffè con il manico verso destra, cucchiaino da torta con il manico verso sinistra sotto il cucchiaino, entrambi saranno sistemati nel mezzo al di sopra del piatto</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Tradizione - Servizio per gli ospiti
<p>16. Controllare che tutte le posate siano sistemate correttamente</p>	<p>Abbinare gli alimenti principali di ciascuna portata con le posate corrispondenti. Controllare se si è superato il numero Massimo di posate consentito.</p>	<p>Lavorare con professionalità</p>

Informare gli allievi che possono anche apparecchiare per un menu di tre o quattro portate seguendo questo schema. Devono semplicemente saltare qualche passaggio.

3° livello: Replica e Spiegazione dello studente (circa 4 minuti)

Agli studenti viene chiesto di apparecchiare il tavolo in modo corretto per un menù di 5 portate. Uno dopo l'altro devono dimostrare questo compito.

Definire le portate secondo l'ordine in cui si apparecchia	Sistemare le posate adatte al cibo servito	Applicare l'ordine corretto delle posate
Definire la portata principale	Decidere le posate	Sistemare le posate in modo appropriato sul tavolo
Definire l'antipasto caldo	Decidere le posate	Sistemare le posate in modo appropriato sul tavolo
Definire la minestra	Decidere le posate	Sistemare le posate in modo appropriato sul tavolo
Definire l'antipasto freddo	Decidere le posate	Sistemare le posate in modo appropriato sul tavolo
Definire il dessert	Decidere le posate	Sistemare le posate in modo appropriato sul tavolo

Ogni allievo spiega le sue fasi di lavoro. Ripete "cosa", "come" e "perchè" di ogni passaggio individuale. Viene valutato il risultato complessivo.

Le fasi di lavoro che sono state svolte erroneamente saranno corrette. All'allievo viene chiesto di ripetere questi passaggi. Se l'allievo svolge un passaggio in modo corretto, il formatore fornirà un riscontro positivo per motivarlo.

4° livello: Pratica (5 minuti)

Ogni allievo riceve un altro menu. Questi menù contengono nuove portate. Altri menù devono essere preparati per fare ulteriormente pratica

Gli allievi in modo individuale e autonomo sistemano le posate per il loro menu. Il formatore annuncia una valutazione sulla comprensione dei risultati.

L'allievo continua il suo lavoro.

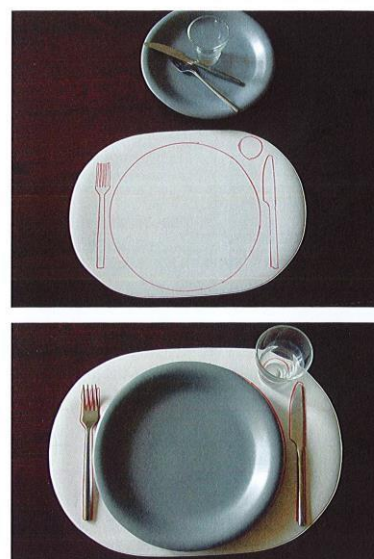
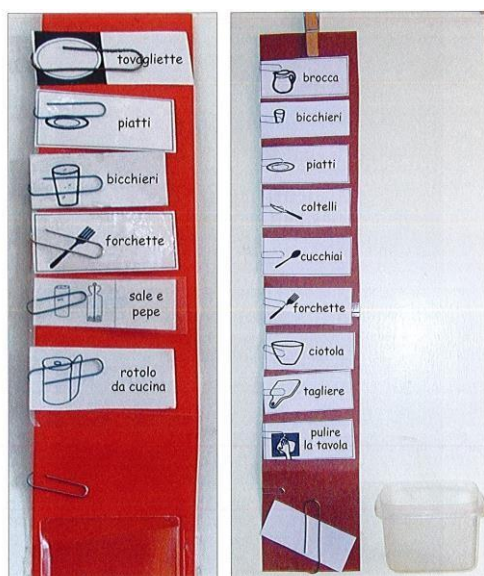
Se gli allievi hanno finite il compito assegnato, si valutano e si applica una critica costruttiva, mentre le mansioni svolte correttamente ricevono un riscontro positivo.

Essi ricevono informazioni sulle istruzioni seguenti che riguardano i diversi tipi di bicchieri e come sistemarli sul tavolo. Questo completerà la parte della formazione sulla "discussione del menu e del servizio" all'interno del servizio in sala e permetterà agli allievi di partecipare attivamente a tale discussione poiché hanno acquisito conoscenze in questo campo.

Gli allievi verranno informati che ora sono in grado di apparecchiare in modo autonomo e questo renderà il lavoro giornaliero nel servizio di sala molto più semplice e li aiuterà negli esami finali.

Supporto visivo

Ci possono essere strumenti visivi per facilitare lo svolgimento di una mansione. Possono anche essere carte che mostrano l'attrezzatura e possono essere sistemate in zone diverse della cucina o della sala ristorante per aiutare l'allievo a trovarle





4 – Tabella delle unità di apprendimento del corso di formazione PACETRAINING contenenti metodologie e strumenti/mediatori didattici usati per imparare le competenze/abilità elencate

CUCINA

Unità formativa	Risultati dell'apprendimento	Saperi	Competenze/Abilità	Metodi	Strumenti
1 – LAVORARE IN CUCINA	Lui/lei è in grado di compiere mansioni di preparazione e applicare i metodi di cottura preparando, cucinando e servendo semplici piatti seguendo la ricetta	Conoscere i diversi tipi di materie prime e i loro usi	Lui/lei è in grado di differenziare le materie prime secondo i criteri sensoriali, nutritivi e psicologici e di selezionarle secondo l'uso che si intende farne	<ul style="list-style-type: none"> • Chaining • Modeling 	<ul style="list-style-type: none"> • Video • Ricettario fotografico con sequenze operative
		Conoscere procedure di preparazione e metodi di cottura	Lui/lei è in grado di preparare semplici piatti secondo le ricette e sotto supervisione	<ul style="list-style-type: none"> • Chaining • Modeling • Prompting • Fading 	<ul style="list-style-type: none"> • Video • Ricettario fotografico con sequenze operative
		Conoscere le condizioni operative quando si usa l'attrezzatura	Lui/lei è in grado di operare con l'attrezzatura di cucina, inclusi piccoli strumenti elettrici	<ul style="list-style-type: none"> • Chaining • Modeling • Prompting • Fading 	<ul style="list-style-type: none"> • Video • Agenda delle attività
		Capire il funzionamento di semplici mansioni di cucina ed essere	Lui/lei è in grado di portare a termine e presentare semplici mansioni di	<ul style="list-style-type: none"> • Chaining • Modeling 	<ul style="list-style-type: none"> • Video • Agenda delle



1 – LAVORARE IN CUCINA		consapevoli delle circostanze necessarie per la conservazione dei prodotti	cucina secondo la definizione dei prodotti e i protocolli stabiliti per la loro conservazione	<ul style="list-style-type: none"> • Prompting • Fading 	attività	
	Lui/lei è in grado di organizzare e pianificare il lavoro in cucina		Essere consapevoli delle procedure di lavoro in cucina	Lui/lei è in grado di lavorare sotto il controllo dello chef	<ul style="list-style-type: none"> • Role playing • Rinforzo 	<ul style="list-style-type: none"> • Video
			Conoscere le tecniche di base per la relazione e la comunicazione nel contesto lavorativo	Lui/lei è in grado di identificare e applicare forme comunicative di base nel contesto lavorativo	<ul style="list-style-type: none"> • Role playing • Rinforzo 	<ul style="list-style-type: none"> • Video
			Essere consapevoli delle procedure per pulire e disinfettare	Lui/lei è in grado di pulire e disinfettare strumenti, attrezzatura e installazioni valutando le ripercussioni sulla qualità igienico-sanitaria dei prodotti	<ul style="list-style-type: none"> • Chaining • Modeling 	<ul style="list-style-type: none"> • Video • Agenda delle attività • Glossario visivo dell'attrezzatura di cucina e sala
			Essere consapevoli dei benefici di un ambiente di lavoro pulito e saper cosa più essere preparato in anticipo	Lui/lei è in grado di essere in sintonia con il luogo di lavoro, di preparare le risorse necessarie e lavare materiali, utensili, strumenti e attrezzatura per assicurarne l'uso in condizioni igienico-sanitarie ottimali	<ul style="list-style-type: none"> • Chaining • Modeling • Prompting • Fading 	<ul style="list-style-type: none"> • Video • Agenda delle attività • Glossario visivo dell'attrezzatura di cucina e sala
			Essere consapevoli della	Lui/lei è in grado di organizzare	<ul style="list-style-type: none"> • Chaining 	<ul style="list-style-type: none"> • Video



		prevenzione degli incidenti e delle norme di sicurezza	l'ambiente di lavoro secondo le norme di sicurezza e di applicare le regole di lavoro e l'igiene personale per pretrattare le materie prime sotto supervisione con parziale autonomia	<ul style="list-style-type: none"> Modeling 	<ul style="list-style-type: none"> Agenda delle attività
		Capire l'importanza della protezione ambientale	Lui/lei è in grado di agire in modo sostenibile quando prepara i piatti	<ul style="list-style-type: none"> Modeling 	<ul style="list-style-type: none"> Agenda delle attività
2 - LAVORARE IN CUCINA-STOCCAGGIO	Lui/lei è in grado di esaminare le merci, con riferimento a peso, quantità e danni visibili e di controllare gli ordini e le bolle di accompagnamento così come di capire la necessità di controllare i livelli di inventario	Osservare I termini di vendita e di stoccaggio dei prodotti e dei semi lavorati considerando esigenze e condizioni della merce (etichette alimentari, durata dello stoccaggio, entrate e uscite dal magazzino)	Lui/lei è in grado di esaminare le merci secondo peso, quantità, durata dello stoccaggio e danni visibili così come controllare le bolle d'accompagnamento	<ul style="list-style-type: none"> Modlling 	<ul style="list-style-type: none"> Agenda delle attività
		Capire la necessità di controllare gli inventari considerando peso, quantità, qualità, durata dello stoccaggio e etichette alimentari	Lui/lei è in grado di controllare gli inventari su basi regolari e in maniera appropriata sotto supervisione considerando peso, quantità, qualità e durata dello stoccaggio	<ul style="list-style-type: none"> Modeling 	<ul style="list-style-type: none"> Agenda delle attività Supporto visivo
		Capire il perché è necessario avere a che fare con la documentazione di magazzino in maniera organizzata	Lui/lei è in grado di avere a che fare con la documentazione in maniera responsabile e organizzare lo stoccaggio secondo le istruzioni e con supervisione	<ul style="list-style-type: none"> Chaining Modeling 	<ul style="list-style-type: none"> Agenda delle attività
		Essere consapevoli delle norme sulla protezione dei dati personali	Lui/lei è in grado di applicare la normativa per la protezione dei dati personali. Es. non pubblicare o abusare dei dati personali	<ul style="list-style-type: none"> Modeling 	<ul style="list-style-type: none"> Agenda delle attività



2 - LAVORARE IN CUCINA- STOCCAGGIO	Lui/lei sa come stoccare la merce in maniera corretta	Conoscere le principali mansioni dello stoccaggio per le istituzioni culinarie e descrivere i flussi di lavoro	Lui/lei è in grado di ordinare e immagazzinare merci in base alle esigenze dello stoccaggio (entrate e uscite dal magazzino, peso, volume, valore del denaro) e sotto supervisione	<ul style="list-style-type: none"> • Modeling • Prompting • Fading 	<ul style="list-style-type: none"> • Ricettario fotografico con sequenze operative • Agenda delle attività
		Conoscere i contenuti base dei contratti di vendita e riconoscere problemi ricorrenti	Lui/lei è in grado di scrivere semplici contratti di vendita e di risolvere problemi ricorrenti in maniera professionale e amichevole e con supervisione	<ul style="list-style-type: none"> • Modeling • Role playing 	<ul style="list-style-type: none"> • Agenda delle attività • Video
		Conoscere i media di comunicazione usati nello stoccaggio	Lui/lei è in grado di usare i media di comunicazione	<ul style="list-style-type: none"> • Modeling • Role playing 	<ul style="list-style-type: none"> • Agenda delle attività • Video
			Lui/lei è in grado di gestire in modo appropriato problemi relativi ai contratti di vendita	<ul style="list-style-type: none"> • Modeling • Role playing 	<ul style="list-style-type: none"> • Agenda delle attività • Video



SERVIZI DI SALA

Unità formativa	Risultati dell'apprendimento	Saperi	Competenze/Abilità	Metodi	Strumenti
1 - SERVIRE E CONSIGLIARE CIBI E BEVANDE	Lui/lei è in grado di compiere mansioni di preparazione e applicare tecniche di servizio per cibi e bevande per ristorante e buffet	Conoscere le più importanti attrezzature, modi e metodi per servire cibi e bevande	Lui/lei è in grado di servire semplici piatti secondo le ricette	<ul style="list-style-type: none"> • Chaining • Modeling 	<ul style="list-style-type: none"> • Video • Agenda delle attività • Glossario visivo dell'attrezzatura di cucina e sala
			Lui/lei è in grado di preparare attrezzatura, e strumenti della zona ristorante e bar, di riconoscere e relazionare le richieste e/o le operazioni di base sotto controllo e supervisione	<ul style="list-style-type: none"> • Chaining • Modeling 	<ul style="list-style-type: none"> • Video • Agenda delle attività • Glossario visivo dell'attrezzatura di cucina e sala
		Conoscere i diversi tipi di bevande (infusi e bevande miscelate)	Lui/lei è in grado di preparare infusi e bevande miscelate semplici	<ul style="list-style-type: none"> • Chaining • Modeling 	<ul style="list-style-type: none"> • Glossario alimentare visivo



					<ul style="list-style-type: none"> • Video • Agenda delle attività
		Sapere come apparecchiare e decorare la tavola	Lui/lei è in grado di preparare il tovagliato e decorare la tavola sotto supervisione con parziale autonomia	<ul style="list-style-type: none"> • Chaining • Modeling 	<ul style="list-style-type: none"> • Video • Agenda delle attività • Glossario visivo dell'attrezzatura di cucina e sala • Supporto visivo
		Capire I diversi modi di servire/tecniche di servizio di cibi e bevande	Lui/lei è in grado di applicare diversi metodi di servizio di cibi e bevande in maniera corretta e appropriata	<ul style="list-style-type: none"> • Chaining • Modeling 	<ul style="list-style-type: none"> • Video • Agenda delle attività
		Conoscere le diverse temperature di servizio delle bevande	Lui/lei è in grado di controllare le diverse temperature di servizio delle bevande	<ul style="list-style-type: none"> • Modeling 	<ul style="list-style-type: none"> • Video • Agenda delle attività
	Lui/lei è in grado di pianificare e organizzare il lavoro nel ristorante e al buffet	Descrivere mansioni pianificate per il ristorante e al buffet	Lui/lei è in grado di pianificare le mansioni del ristorante e di preparare o rimpinguare il buffet secondo le istruzioni ricevute e le linee guida	<ul style="list-style-type: none"> • Modeling 	<ul style="list-style-type: none"> • Video • Agenda delle attività
		Essere consapevoli delle operazioni del dopo servizio	Lui/lei è in grado di compiere le operazioni del dopo servizio, di identificare e applicare le tecniche e	<ul style="list-style-type: none"> • Chaining • Modeling 	<ul style="list-style-type: none"> • Video • Agenda delle attività



			le procedure di base, dopo lo sviluppo dei diversi tipi di servizio sotto supervisione e con parziale autonomia		
		Capire l'importanza di compiere il lavoro in modo responsabile e appropriato	Lui/lei in grado di pianificare e valutare il proprio lavoro, di assumersi la responsabilità delle proprie mansioni	<ul style="list-style-type: none"> Modeling Role playing 	<ul style="list-style-type: none"> Agenda delle attività Video
Lui/lei è in grado di pianificare e organizzare il lavoro nel ristorante e al buffet	Sapere come pianificare e valutare il proprio lavoro, conoscere le proprie responsabilità nel contesto del lavoro di squadra	Lui/lei è in grado di pianificare mansioni e attività e valutare il proprio lavoro nel contesto del lavoro di squadra	<ul style="list-style-type: none"> Modeling Role playing 	<ul style="list-style-type: none"> Agenda delle attività Video 	
	Conoscere la normativa legale del ristorante	Lui/lei è in grado di applicare la normativa legale del ristorante	<ul style="list-style-type: none"> Chaining 	<ul style="list-style-type: none"> Agenda delle attività 	
Lui/lei è in grado di condurre semplici vendite e di presentare semplici offerte di cibi e bevande	Conoscere la funzione del soggetto ospitante: aspetto esteriore, conversazione coi clienti, presentazione di cibi e bevande	Lui/lei è in grado di condurre conversazione con il cliente e di accettare reclami e inoltrarli al supervisore	<ul style="list-style-type: none"> Modeling Role playing 	<ul style="list-style-type: none"> Agenda delle attività Video 	
	Avere conoscenze relative al prodotto (es. riguardo alle bevande)	Lui/lei è in grado di condurre semplici trattative di vendita basate su un menu di bevande prendendo in considerazione gli aspetti	<ul style="list-style-type: none"> Modeling 	<ul style="list-style-type: none"> Agenda delle attività Video 	
			<ul style="list-style-type: none"> Modeling 	<ul style="list-style-type: none"> Agenda delle 	



			sensoriali e legati agli ingredienti		attività • Video
		Conoscere I diversi metodi di pagamento e fare il conto al cliente. Capire costi dei materiali e semplici prezzari	Lui/lei è in grado di avere a che fare con diversi metodi di pagamento e fare semplici conti e emettere fatture corrette sotto supervisione con parziale autonomia	<ul style="list-style-type: none"> • Chaining • Modeling 	<ul style="list-style-type: none"> • Video • Agenda delle attività
		Avere nozioni di base sui prodotti offerti, specialmente per quanto riguarda gli aspetti nutrizionali e sensoriali	Lui/lei è in grado di selezionare cibi e bevande in base agli aspetti nutrizivi e sensoriali secondo specifiche e sotto supervisione con parziale autonomia	<ul style="list-style-type: none"> • Modeling • Role playing 	<ul style="list-style-type: none"> • Agenda delle attività • Video
	Lui/lei è consapevole delle modalità di comunicazione e presentazione ed è in grado di applicarle interagendo col gruppo di lavoro e gli ospiti in fase di vendita	Sapere come presentarsi a clienti e colleghi	Lui/lei è in grado di applicare competenze per presentarsi	<ul style="list-style-type: none"> • Modeling • Role playing 	<ul style="list-style-type: none"> • Agenda delle attività • Video
Sapere come trattare e parlare coi clienti tenendo in considerazione le regole di comunicazione		Lui/lei è in grado di condurre semplici trattative di vendita e applicare le regole della comunicazione	<ul style="list-style-type: none"> • Modeling • Role playing 	<ul style="list-style-type: none"> • Agenda delle attività • Video 	
Conoscere le diverse modalità di comunicazione in un gruppo di lavoro e nel contesto di altre culture		Lui/lei è in grado di lavorare in squadra e riconoscerne i benefici	<ul style="list-style-type: none"> • Modeling • Role playing 	<ul style="list-style-type: none"> • Agenda delle attività • Video 	
Essere consapevoli delle regole di comunicazione consigliando e vendendo (es. riguardo alle		Lui/lei è in grado di usare termini in lingua straniera vendendo cibi	<ul style="list-style-type: none"> • Modeling • Role playing 	<ul style="list-style-type: none"> • Agenda delle attività • Video 	



		bevande)	Lui/lei è in grado di prestare attenzione e comunicare possibili suggerimenti o reclami dei clienti circa le loro responsabilità seguendo le regole stabilite	<ul style="list-style-type: none"> Modeling Role playing 	<ul style="list-style-type: none"> Agenda delle attività Video
2 - LAVORARE AL RISTORANTE - STOCCAGGIO	Lui/lei è in grado di esaminare le merci, con riferimento a peso, quantità e danni visibili e di controllare gli ordini e le bolle di accompagnamento o così come di capire la necessità di controllare i livelli di inventario	Osservare I termini di vendita e stoccaggio dei prodotti e dei semi lavorati, considerando i prodotti relativi agli eventi e stagionali	Lui/lei è in grado di esaminare le merci inclusi i prodotti relativi agli eventi e stagionali secondo peso, quantità e danni visibili così come controllare le bolle d'accompagnamento	<ul style="list-style-type: none"> Modeling 	<ul style="list-style-type: none"> Agenda delle attività
		Capire la necessità di controllare gli inventari	Lui/lei è in grado di controllare gli inventari su basi regolari e in maniera appropriata sotto supervisione	<ul style="list-style-type: none"> Modeling 	<ul style="list-style-type: none"> Agenda delle attività Supporto visivo
		Capire il perché è necessario avere a che fare con la documentazione di magazzino in maniera organizzata	Lui/lei è in grado di avere a che fare con la documentazione in maniera responsabile e organizzare lo stoccaggio secondo le istruzioni e con supervisione	<ul style="list-style-type: none"> Chaining Modeling 	<ul style="list-style-type: none"> Agenda delle attività
		Essere consapevoli delle norme sulla protezione dei dati personali	Lui/lei è in grado di applicare la normativa per la protezione dei dati personali. Es. non pubblicare, o abusare dei dati personali	<ul style="list-style-type: none"> Modeling 	<ul style="list-style-type: none"> Agenda delle attività
	Lui/lei sa come stoccare la merce correttamente	Conoscere le principali mansioni di stoccaggio nel ristorante e	Lui/lei è in grado di ordinare e immagazzinare merci per il ristorante e il buffet in base a una	<ul style="list-style-type: none"> Modeling Prompting 	<ul style="list-style-type: none"> Ricettario fotografico con sequenze



		per l'allestimento del buffet, e descrivere i flussi di lavoro	ricetta e sotto supervisione	<ul style="list-style-type: none"> Fading 	<ul style="list-style-type: none"> operative Agenda delle attività
		Conoscere i contenuti base dei contratti di vendita e riconoscere problemi ricorrenti	Lui/le è in grado di scrivere semplici contratti di vendita e di risolvere problemi ricorrenti in maniera professionale e amichevole e con supervisione	<ul style="list-style-type: none"> Modeling Role playing 	<ul style="list-style-type: none"> Agenda delle attività Video
		Conoscere i media di comunicazione usati nello stoccaggio	Lui/lei è in grado di usare i media di comunicazione	<ul style="list-style-type: none"> Modeling Role playing 	<ul style="list-style-type: none"> Agenda delle attività Video
			Lui/lei è in grado di gestire in modo appropriato problemi relativi ai contratti di vendita	<ul style="list-style-type: none"> Modeling Role playing 	<ul style="list-style-type: none"> Agenda delle attività Video



SERVIZI D'ALBERGO

Unità formativa	Risultati dell'apprendimento	Saperi	Competenze/Abilità	Metodi	Strumenti
1 – SERVIZI AI PIANI	Lui/lei è consapevole dell'importanza dei servizi domestici per il benessere dei clienti e il successo dell'organizzazione e ed è in grado di agire di conseguenza	Essere consapevoli dell'importanza della qualità dei servizi per la soddisfazione del cliente e il successo dell'istituzione	Lui/lei è in grado di agire secondo gli aspetti economici del servizio sotto supervisione	<ul style="list-style-type: none"> Modeling 	<ul style="list-style-type: none"> Agenda delle attività Video
		Capire l'importanza della protezione ambientale	Lui/lei è in grado di raccogliere materiali di scarto in maniera selettiva secondo le condizioni igieniche e di sicurezza, preservando e proteggendo l'ambiente e in generale agire in maniera sostenibile	<ul style="list-style-type: none"> Modeling 	<ul style="list-style-type: none"> Agenda delle attività Video
		Conoscere le misure preventive contro gli incidenti e le norme di sicurezza	Lui/lei è in grado di osservare le norme di prevenzione rischi e le misure di sicurezza sul lavoro e di evitare di ferirsi o di causare incidenti sul lavoro sotto supervisione con parziale autonomia	<ul style="list-style-type: none"> Modeling 	<ul style="list-style-type: none"> Agenda delle attività Video
		Conoscere le norme legali rilevanti	Lui/lei è in grado di applicare le norme legali che regolano i servizi ai piani	<ul style="list-style-type: none"> Modeling 	<ul style="list-style-type: none"> Video



<p>Lui/lei è in grado di pianificare flussi di lavoro razionali pulendo, facendo manutenzione e decorando le stanze degli ospiti e controllandole secondo criteri definiti</p>	<p>Avere conoscenze di base sui materiali e essere consapevoli della terminologia specifica</p>	<p>Lui/lei è in grado di usare la terminologia tecnica appropriata</p>	<ul style="list-style-type: none"> Modeling 	<ul style="list-style-type: none"> Supporto visivo
	<p>Conoscere I criteri dei diversi prodotti per la pulizia e selezionare i più adatti</p>	<p>Lui/lei è in grado di selezionare agenti e prodotti pulenti secondo criteri economici e ecologici e di paragonare i costi</p>	<ul style="list-style-type: none"> Modeling 	<ul style="list-style-type: none"> Agenda delle attività Supporto visivo
	<p>Pensare a flussi di lavoro razionali per pulire, fare manutenzione e decorare le stanze</p>	<p>Lui/lei è in grado di pianificare flussi di lavoro razionali per pulire, fare manutenzione e decorare le stanze secondo le istruzioni e sotto supervisione</p>	<ul style="list-style-type: none"> Chaining Modeling 	<ul style="list-style-type: none"> Agenda delle attività Supporto visivo Video
	<p>Considerare la composizione e la conversazione quando si selezionano i materiali</p>	<p>Lui/lei è in grado di selezionare e raccogliere materiale tessile e prodotti per la pulizia e sistemare la biancheria secondo le etichette di composizione e i metodi di conservazione</p>	<ul style="list-style-type: none"> Chaining Modeling 	<ul style="list-style-type: none"> Agenda delle attività Supporto visivo Video
	<p>Essere consapevoli degli standard di qualità e accessibilità universale</p>	<p>Lui/lei è in grado di applicare gli standard di qualità, accessibilità universale e progettazione per tutto ciò che concerne l'attività professionale</p>	<ul style="list-style-type: none"> Chaining Modeling 	<ul style="list-style-type: none"> Agenda delle attività Video



Unità formativa	Risultati dell'apprendimento	Saperi	Competenze/Abilità	Metodi	Strumenti
1 – SERVIZI AI PIANI	Lui/lei è consapevole delle modalità di comunicazione ed è in grado di applicarle interagendo coi clienti	Conoscenza delle modalità di comunicazione in diversi contesti sociali e professionali e attraverso diversi mezzi e canali	Lui/lei è in grado di fornire al cliente semplici informazioni e inoltrare le richieste	<ul style="list-style-type: none"> Modeling Role playing 	<ul style="list-style-type: none"> Agenda delle attività Video
		Conoscenza della terminologia di base per comunicare in situazioni lavorative	Lui/lei è in grado di usare le regole di cortesia nella relazione col cliente, considerando anche l'immagine aziendale o il posto di lavoro	<ul style="list-style-type: none"> Modeling Role playing 	<ul style="list-style-type: none"> Agenda delle attività Video
			Lui/lei è in grado di comunicare in maniera chiara e accurata in diversi contesti sociali e professionali e attraverso diversi mezzi e canali	<ul style="list-style-type: none"> Modelling Role playing 	<ul style="list-style-type: none"> Agenda delle nattività Video
		Conoscere le regole di cortesia nella relazione col cliente, essere consapevoli della comunicazione in diversi contesti sociali e professionali Conoscenza della terminologia di base in lingua straniera per comunicare in situazioni lavorative	Lui/lei è in grado di prestare attenzione al cliente dimostrando interesse e premura nel risolvere le necessità del cliente in modo soddisfacente Lui/lei è in grado di comunicare in situazioni di lavoro, possiede risorse linguistiche di base in lingua straniera	<ul style="list-style-type: none"> Modeling Role playing <ul style="list-style-type: none"> Modeling Role playing 	<ul style="list-style-type: none"> Agenda delle attività Video <ul style="list-style-type: none"> Agenda delle attivit Video



Unità formativa	Risultati dell'apprendimento	Saperi	Competenze/Abilità	Metodi	Strumenti
2 - LAVORARE NELLA GESTIONE DEL MERCHANDISING	Lui/lei è in grado di compiere semplici mansioni relative a inventario, ordini merce e transazioni	Conoscere scopi e mansioni della gestione del merchandising	Lui/lei è in grado di gestire un semplice inventario	<ul style="list-style-type: none"> • Chaining • Modeling 	<ul style="list-style-type: none"> • Agenda delle attività • Video
		Percepire e capire le proprie intenzioni e le necessità altrui	Lui/lei è in grado di capire e dar vita a situazioni comunicative sul posto di lavoro	<ul style="list-style-type: none"> • Modeling • Role playing 	<ul style="list-style-type: none"> • Video
		Sapere dove e quali merci ordinare	Lui/lei è in grado di fare l'inventario e ordinare merci, e se necessario paragonare offerte sotto supervisione con parziale autonomia	<ul style="list-style-type: none"> • Chaining • Modeling • Role playing 	<ul style="list-style-type: none"> • Agenda delle attività • Video
		Avere una conoscenza di base delle transazioni legali e possibili problemi nei contratti di vendita e le conseguenze Conoscere le basi delle transazioni di pagamento e capire le basi del trattamento dati elettronico	Lui/lei è in grado di agire responsabilmente, con il supporto del supervisore, quando si incontrano problemi coi i contratti di vendita Lui/lei è in grado di capire semplici transazioni di pagamento e applicare il trattamento dati	<ul style="list-style-type: none"> • Chaining • Modeling • Chaining Modeling	<ul style="list-style-type: none"> • Agenda delle attività • Video • Agenda delle attività • Video



5 –Descrizione degli aspetti connessi all'apprendimento di competenze e abilità per persone con SN

In questa sezione le componenti dell'apprendimento saranno analizzate per rendere più efficace possibile l'acquisizione di competenze e abilità professionali.

Il processo di apprendimento dovrebbe basarsi su un approccio empirico. Lasciare che gli studenti percepiscano che sono in grado e disposti a imparare. Gli studenti con SN hanno bisogno di essere incoraggiati e supportati nelle loro attività.

Per applicare i criteri metodologici in modo adeguato, è fondamentale creare un clima di rispetto e ascolto all'interno della classe. Il clima caldo e affettuoso nella classe influenza l'intero processo di insegnamento e apprendimento. Inoltre, è essenziale lavorare su una relazione di rispetto, accettazione e riconoscenza tra insegnante e allievi. D'altra parte è importante adottare un clima di fiducia, motivazione e partecipazione.

La necessità di favorire il lavoro di gruppo come riproduzione della realtà lavorativa in cui gli studenti saranno inseriti, è da considerarsi un mezzo per sviluppare atteggiamenti di solidarietà e partecipazione. Questo modello didattico proposto deve essere compreso come un modello aperto e flessibile, in cui si devono introdurre tutte le modifiche pertinenti e necessarie che si manifestano attraverso il processo di insegnamento-apprendimento.

Riassumendo, si seguirà una metodologia attiva e partecipativa per facilitare l'interazione, promuovere la responsabilità verso l'apprendimento, assicurare la motivazione, favorire la modifica e l'acquisizione di nuovi atteggiamenti, rendere possibile lo sviluppo di competenze e valorizzare la valutazione come un processo di feedback continuo.

Gli ambienti dell'apprendimento a scuola sono strutturati con due idee base: connessione di un certo compito con un certo luogo, e indizi visivi.

Quando gli studenti sanno cosa viene fatto in ogni luogo particolare, ciò li aiuta a concentrarsi ed essere più sicuri. Gli ambienti dell'apprendimento con molte funzioni differenti sono organizzati in modo da distrarre l'attenzione visiva il meno possibile. Gli strumenti e l'attrezzatura che non sono necessari sono tenuti dietro la porta o in altri luoghi predefiniti. Gli indizi visivi sono usati per rafforzare la percezione di un ordine specifico; per esempio, nello spazio della cucina le porte della dispensa sono segnate con immagini di ciò che si trova all'interno.

l'interazione sociale è supportata anche da una strutturazione fisica. Gli ambienti dell'apprendimento possono avere diverse aree per il lavoro individuale e di gruppo – con istruzioni scritte e visive che li aiutino a ricordare.

Il nostro obiettivo è che lo studente apprenda a funzionare in situazioni quotidiane in modo più autonomo possibile. Specialmente parlando di compendi visivi che aiutano a percepire e capire le strutture, lo scopo è renderli sempre minori man mano che gli studenti progrediscono. O per dirla diversamente, le strutture visive e esterne sono sostituite dalle soluzioni fornite dagli studenti.



Per esempio, l'organizzazione in cucina è molto importante perché si deve sapere dove si trovano tutti gli utensili, e tenerli sempre nello stesso luogo. Inoltre, preparando una ricetta, è meglio avere tutta la strumentazione necessaria pronta all'uso. Pianificare l'uso degli strumenti in ogni fase della realizzazione di una ricetta è essenziale per evitare imprevisti che compromettano il successo e la soddisfazione dello studente. Le fasi per preparare la mansione sono conoscere la ricetta, gli ingredienti e gli strumenti da usare; sistemarli in luoghi vicini e facilmente accessibili; togliere dalla postazione di lavoro gli oggetti non necessari e scegliere un vassoio o un ampio contenitore.

Tutti i metodi e gli strumenti devono essere adattati a ogni gruppo di studenti. Il metodo conferenza non è idoneo per insegnare a studenti con SN. Bisogna considerare che imparare una professione per gli studenti con disabilità intellettive richiede più tempo che per le per i giovani normodotati. Le nuove competenze da apprendere devono essere adattate alle abilità degli studenti con SN.

Quando si comunica con persone con SN, è importante vederle come persone con opportunità di sviluppo. Non puoi inserirli in un particolare livello di sviluppo e credere che questo non cambierà. Ogni persona è un individuo a sé ed è variabile. L'approccio è molto particolare. E' meglio comunicare con frasi brevi e molto specifiche. Se necessario dovrebbero essere usati linguaggio dei segni, foto e immagini. Inoltre, si deve usare una terminologia legata alla formazione professionale, ma con moderazione. Spesso è necessario selezionare alcuni termini tecnici da usare e spiegarne il significato.

Una tecnica utile potrebbe essere suddividere una competenza complessa in parti gestibili per la formazione. Questo è un enorme aiuto per l'apprendimento, poiché si possono avere esperienze positive anche quando l'intera competenza non è stata completamente acquisita. L'idea più ampia è supportare il processo di acquisizione delle competenze (pianificare, fare e valutare il lavoro di ognuno). Le mansioni possono essere strutturate per esempio fornendo istruzioni chiare, illustrate e semplificate per compiti specifici, come lavarsi le mani, pulire o preparare un piatto in cucina. Un'altra fase importante di questo processo di formazione è la valutazione.

Gli studenti dovrebbero essere regolarmente monitorati, valutati e analizzati nel loro lavoro e nelle loro competenze collaborative.

C'è una valutazione iniziale, una intermedia e una finale.

Nella valutazione iniziale o diagnostica, si ottengono informazioni sul livello di competenze sociali acquisite dagli studenti con SN.

Secondo i risultati delle informazioni ottenute si definiscono gli obiettivi e i compiti, i metodi di insegnamento e di lavoro per ogni allievo con SN.

La valutazione intermedia avviene a metà corso. Si valuta il livello di competenze apprese fino a quel momento. Se non c'è apprendimento, bisogna valutare il motivo e apportare un cambiamento alla metodologia di apprendimento.

La valutazione finale avviene alla fine del corso di formazione. Si riassumono i risultati ottenuti e si definisce se gli studenti hanno acquisito certe competenze; si analizzano e si indaga sulle dinamiche di crescita.



6 – Bibliografia and sitografia

Italia

Bondioli Anna, *L'esempio tra pedagogia e psicologia: modeling, tutoring, scaffolding*, in *Mélanges de l'Ecole française de Rome. Italie et Méditerranée*, tome 107, n° 2. 1995. Pp. 433-457

Cottini Lucio, *Il video modeling per l'allievo con autismo: una strategia efficace per insegnare abilità funzionali*, - Università degli Studi di Udine, tratto da 'American Journal on Intellectual and Developmental Disabilities' (edizione italiana), 10,1,2012,107-124

D'Agostini Marco, *La realizzazione di video modeling e video prompting: tecniche di produzione*, - Università degli studi di Udine

Dyrbjerg Pernille e Vedel Maria, *L'apprendimento visivo nell'autismo - Come utilizzare facilitazioni e aiuti tramite immagini*, Le guide Erickson 2008

Vivanti Giacomo e Salomone Erica, *L'apprendimento nell'autismo - dalle nuove conoscenze scientifiche alle strategie di intervento*, Le guide Erickson 2016

Zappella Michele, *Autismo e disturbi dello sviluppo*, *Giornale italiano di ricerca clinica e psicoeducativa*, Erickson anno 2018

L'approccio TEACCH, estratto da *La comunicazione spontanea nell'autismo*, Watson L.R., Lord C., Schaffer B., Schopler E., Edizioni Erickson

[...], *Autismo a scuola - Strategie efficaci per gli insegnanti*, Le guide Erickson 2013

<https://www.2001agsoc.it/materiale/mediateca/STRATEGIE%20DI%20MODIFICAZIONE%20DEL%20COMPORTAMENTO.pdf>

- http://www.ifsconfao.net/ifs/docs/Strumenti_per_le_competenze.pdf
- http://www.endofap.it/tx/21ae8e774eENDOFAP_Teorie%20Apprendiment_2ediz%20-%202002_2013.pdf

Lettonia

- http://www.apeirons.lv/new/?page=1&sub=59&id_cont=2444
- <http://smiltenestehnikums.lv/index.php/alsvikji>
- <http://www.ciravaskola.lv/index.php/lv/>
- <http://www.ceribusparni.lv/>
- <http://www.noticisev.lv/>
- <http://visc.gov.lv/specizglitiba/dokumenti/metmat/esfpr/VISC%204.3%20-%20metod%20mater%20pedagogiem%20-%20garigas%20attiestibas%20trau.pdf>



Finlandia

- www.Papunet.net
- www.Verner.com
- <http://papunet.net/materiaalia/arjen-tilanteet>
- http://papunet.net/sites/papunet.net/files/kasienpesu_1.pdf

Le opinioni espresse sono esclusivamente quelle dell'autore e che la Commissione non è responsabile dell'utilizzo delle informazioni contenute in tale comunicazione o pubblicazione.