

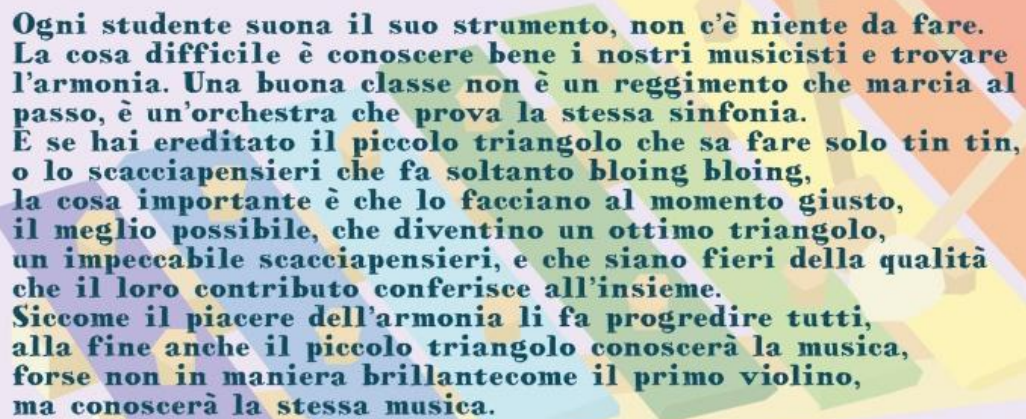


ISTITUTO COMPRENSIVO STATALE "GIOVANNI XXIII"
di Montefalcione con sedi associate di Candida, Parolise e San Potito Ultra
Scuola dell'Infanzia – Scuola Primaria – Scuola Secondaria di I Grado
Piazza Marconi - 83030 MONTEFALCIONE (AV) - Tel. 0825973345
e.mail: avic88700t@istruzione.it – pec: avic88700t@pec.istruzione.it
Cod. Mecc. AVIC88700T – C. F. 92121250648

PROTOCOLLO INCLUSIONE

A.S. 2025/2026





Ogni studente suona il suo strumento, non c'è niente da fare. La cosa difficile è conoscere bene i nostri musicisti e trovare l'armonia. Una buona classe non è un reggimento che marcia al passo, è un'orchestra che prova la stessa sinfonia. E se hai ereditato il piccolo triangolo che sa fare solo tin tin, o lo scacciapensieri che fa soltanto bloing bloing, la cosa importante è che lo facciano al momento giusto, il meglio possibile, che diventino un ottimo triangolo, un impeccabile scacciapensieri, e che siano fieri della qualità che il loro contributo conferisce all'insieme. Siccome il piacere dell'armonia li fa progredire tutti, alla fine anche il piccolo triangolo conoscerà la musica, forse non in maniera brillante come il primo violino, ma conoscerà la stessa musica.

Daniel Pennac

INDICE

Introduzione	pag.3
La normativa su tutti gli alunni con Bisogni Educativi Speciali	pag.4
Procedura di acquisizione delle Certificazioni e\o diagnosi cliniche e psicologiche	pag.5
Gli attori dell'inclusione	pag.6
Procedure, fasi e tempi di accoglienza	pag.9
Documentazione	pag.11
I gruppi di lavoro per l'inclusione	pag.13
I compiti del GLO	pag.14
Il gruppo di lavoro per l'inclusione	pag.15
GLI e Piano annuale per l'inclusione	pag.16
I Centri Territoriali di Supporto (CTS)	pag.17
Diverse tipologie di BES	pag.18
CAPITOLO 1: Alunni con Disabilità certificati ai sensi della legge 104\92	
Alunni con Disabilità Certificata ai sensi della legge 104\92	pag.25
Ruoli e compiti delle figure coinvolte	pag.26
La certificazione	pag.27
Verifica e valutazione	pag.29
La certificazione delle competenze	pag.31
Prove invalsi degli alunni con disabilità	pag.31
Trattenimento degli alunni con disabilità per uno o più anni scolastici	pag.33
CAPITOLO 2: ALUNNI CON DISTURBI EVOLUTIVI SPECIFICI	
Alunni con Disturbi evolutivi specifici	pag.35
I disturbi specifici di Apprendimenti (DSA) certificati dalla legge 170\2010	pag.36
Dall'identificazione alla diagnosi	pag.38
Scuola dell'infanzia e DSA	pag.39
DSA nella scuola primaria	pag.42
DSA nella Scuola Secondaria	pag.45
Quando viene effettuata una diagnosi di DSA	pag.46
Il Piano didattico personalizzato	pag.47

Strategie e metodologie didattiche per gli alunni DSA	pag.49
Strumenti compensativi	pag.50
Misure dispensative	pag.51
Verifica e valutazione DSA	pag.53
Valutazione delle lingue straniere negli studenti con DSA	pag.55
Dispensa vs Esonero	pag.56
Prove invalsi per gli studenti con DSA e BES	pag.57
Forme di verifica e valutazione per alunni con DSA	pag.58
Disturbi del Comportamento	pag.59
Disturbi oppositivi provocatori	pag.60
Disturbi della condotta	pag.61
ADHD	pag.63

CAPITOLO 3: ALUNNI CON SVANTAGGIO SOCIO-ECONOMICO, LINGUISTICO, CULTURALE

Alunni con svantaggio socio-economico, linguistico e culturale	pag.67
Normativa di riferimento	pag.67
PDP	pag.68
Alunni stranieri	pag.70
Protocollo accoglienza alunni stranieri	pag.71
Conclusioni	pag.74
Griglie di valutazione BES	pag.75

INTRODUZIONE

Una *Scuola* inclusiva è una scuola che accoglie e che valorizza la diversità. È una scuola che si sente comunità con dei valori in cui si riconosce e per i quali si impegna. Inclusiva è la scuola che promuove la collaborazione tra gli alunni, l'empatia, l'autostima, la valorizzazione di sé e dell'altro, la motivazione dell'apprendimento e la curiosità. Accogliere gli alunni con Bisogni Educativi Speciali significa fare in modo che siano parte integrante del contesto scolastico, assicurando il diritto allo studio e al successo formativo. È fondamentale che gli alunni si sentano aiutati nel loro impegno di autorealizzazione personale. L'integrazione e l'inclusione degli alunni con BES possono essere realizzate solo in una scuola che conosce, accompagna e responsabilizza tutti gli alunni a costruire il proprio autonomo progetto di vita.

L'adozione di un Protocollo di Inclusione testimonia l'impegno forte di riconoscimento e valorizzazione della realtà individuale, sociale e familiare di ogni alunno al fine di poter proporre un'offerta formativa altamente personalizzata negli obiettivi, nei metodi, nei contenuti e negli strumenti di valutazione. Tale documento individua e condivide le fasi degli interventi, gli attori, i tempi e gli strumenti utili all'adozione di pratiche inclusive rivolte ad alunni con disabilità, con Disturbi Specifici di Apprendimento, stranieri o genericamente con Bisogni Educativi Speciali. Il documento è inevitabilmente flessibile, dinamico e soggetto a continue revisioni in relazione al modificarsi dei bisogni rilevati nella scuola. La Direttiva ministeriale del 27 Dicembre 2012 ricorda che "ogni alunno, con continuità o per determinati periodi, può manifestare Bisogni Educativi Speciali o per motivi fisici, biologici, fisiologici o per motivi psicologici, familiari, sociali, ambientali rispetto ai quali è necessario che la scuola offra adeguata risposta. L'area dei Bisogni Educativi Speciali comprende:

- 1) Alunni con disabilità (tutelati dalla legge 104\1992),
- 2) Alunni con Disturbi Specifici dell'Apprendimento (DSA tutelati dalla legge 170\2010),
- 3) Alunni con deficit del disturbo dell'attenzione e dell'iperattività (ADHD),
- 4) Alunni con svantaggio socioeconomico, linguistico e\o culturale,
- 5) Alunni stranieri non alfabetizzati o senza adeguata alfabetizzazione.

La normativa su tutti gli alunni con *BISOGNI EDUCATIVI SPECIALI*

	Disabilità certificata	DSA e DES	Altri BES
Individuazione degli alunni	Certificazione ai sensi della L. n°104/92 art. 3 commi 1 o 3 (gravità)	Certificazione ai sensi della L. n°170/10	Delibera consiglio di classe ai sensi della Direttiva Ministeriale del 27/12/2012 e C.M. n°8/13 e Nota 22/11/2013
Strumenti didattici	PEI: calibrato sulle effettive capacità e potenzialità del singolo alunno (art. 16 comma 2 L. n°104/92) Insegnante per il sostegno, educatore e/o assistenti per l'autonomia e la comunicazione.	PDP: con strumenti compensativi e/o misure dispensative e tempi più lunghi. Eventuale esonero/dispensa dallo studio delle lingue straniere. (D.Lgs. 62/2017 in materia di valutazione)	PDP (solo se prescrive strumenti compensativi e/o misure dispensative) PEP per gli alunni NAI (art. 45, DPR n. 394/99 in linea con il QCER Quadro Comune Europeo di Riferimento per le lingue)
Effetti sulla valutazione del profitto	La valutazione periodica e finale degli alunni con disabilità, ai fini dell'ammissione alla classe successiva e/o all'esame di Stato, viene effettuata secondo quanto previsto dal D.Lgs. 62/2017 art. 11 - D.M. n. 172 del 04/12/2020 e relative Linee Guida, tenendo come riferimento il PEI. Esoneri, prove differenziate che hanno valore equivalente e tempi più lunghi nel rispetto di quanto previsto nel PEI (D.Lgs. 62/2017 in materia di valutazione).	La valutazione viene effettuata secondo quanto previsto dal D.Lgs. 62/2017 art. 11 tenendo a riferimento il PDP. D.M. n. 172 del 04/12/2020 e relative Linee Guida. Misure dispensative Strumenti compensativi Tempi più lunghi Possibilità di esonero/dispensa dalle prove di lingua straniera.	Prove comuni alla classe Strumenti compensativi Per gli stranieri normativa specifica Linee Guida per l'integrazione degli alunni stranieri del 2014 e Orientamenti interculturali 2022 Per gli alunni adottati Linee di indirizzo per favorire il diritto allo studio degli alunni e delle alunne che sono stati adottati 2014 e successive integrazioni del 20\03\2023

**PROCEDURA DI ACQUISIZIONE DELLE CERTIFICAZIONI E/O DIAGNOSI
CLINICHE E PSICOLOGICHE
(LEGGE 104/92 –LEGGE 170/2010)**

1. Il genitore provvede a consegnare al Dirigente, alla Segreteria Didattica e/o alla F.S. per l'Inclusione, la documentazione diagnostica in originale prodotta dall'ASL competente.
2. Il team docenti della classe, presa visione della documentazione, che rimane riservata e dunque agli atti della segreteria, e previo colloquio con i genitori dell'alunno/a, provvederà a redigere il Piano Educativo Individualizzato o il Piano Didattico Personalizzato.
3. Una volta approvato e deliberato in Consiglio di Classe/Interclasse/Intersezione, il PEI o il PDP verrà sottoscritto dal Dirigente Scolastico, da tutti i docenti coinvolti, dai genitori e dagli esperti professionisti, se presenti.
4. Sarà cura dei genitori aggiornare i Verbali di Accertamento per quanto riguarda la disabilità secondo tempi e procedure stabiliti dalla ASL competente.
5. Sarà cura dei genitori degli alunni con DSA/DES provvedere alla convalida di relazioni psicologiche rilasciate da privati, presso strutture sanitarie pubbliche o accreditate.

GLI ATTORI DELL'INCLUSIONE

PERSONE	COMPITI
Dirigente Scolastico	<p>Punto di riferimento per tutti i soggetti coinvolti, esercita una solida <i>leadership inclusiva</i>, adottando più un'ottica antropologica ICF di «funzionamento differente» e superando quella clinico-patologica che rischia di medicalizzare le condizioni di difficoltà. Per la realizzazione operativa delle attività concernenti l'inclusione scolastica, in seno al Collegio docenti, individua una figura professionale di riferimento "Funzione Strumentale":</p> <p>cura la documentazione agli atti della scuola, anche in collaborazione con figure di sistema;</p> <p>definisce, con proprio decreto, la configurazione del GLO;</p> <ul style="list-style-type: none"> • presiede o delega la presidenza del GLO; <p>acquisisce e valuta la verifica finale del PEI con la proposta del numero di ore di sostegno e delle risorse per gli interventi di assistenza igienica e di base, nonché per le tipologie di figure professionali da destinare all'assistenza all'autonomia e/o alla comunicazione, per l'anno scolastico successivo, (proposta approvata dal GLO);</p> <p>supervisiona la diversa modulazione nell'attribuzione delle risorse professionali – invia richiesta ai soggetti preposti;</p> <ul style="list-style-type: none"> • valorizza tutte le professionalità presenti; <p>accompagna il Collegio dei Docenti verso una corresponsabilità educativa ai fini dell'inclusione;</p> <ul style="list-style-type: none"> • cura i rapporti tra le diverse Istituzioni; • coordina tutte le fasi del processo.
DSGA	<p>Organizza le risorse umane del personale ausiliario a disposizione per garantire l'assistenza agli alunni disabili.</p>
La Famiglia	<p>E' elemento fondamentale nel processo di inclusione dei propri figli:</p> <p>fornisce tutta la documentazione necessaria per la richiesta del sostegno (DF, Certificazione per l'integrazione, Verbale della L.104/92) ed eventualmente del servizio di assistenza specialistica o alla comunicazione;</p> <ul style="list-style-type: none"> • partecipa alle riunioni del GLO; • partecipa alla stesura del PDF; • collabora alla realizzazione del PEI e lo sottoscrive;

	<p>mantiene i contatti con gli specialisti che seguono l'alunno;</p> <p>partecipa alle riunioni calendarizzate per la classe\sezione (colloqui, assemblee dei genitori)</p>
Funzione Strumentale per l'Inclusione	<ul style="list-style-type: none"> • Organizza e supporta le risorse umane; • cura la documentazione necessaria garantendone la tutela sulla privacy e si interfaccia con la segreteria; • aggiorna il Dirigente sugli interventi posti in atto e sugli esiti; • viene interpellata direttamente nel caso si presentino particolari difficoltà nell'attuazione dei piani individualizzati; • funge da mediatore tra famiglia, insegnanti ed Ente Locale; • cura i contatti con la ASL e con i CTS territoriali; coordina il GLI; • propone/organizza iniziative di formazione sui temi dell'inclusione scolastica e sui BES; • cura l'aggiornamento dei dati e raccoglie esigenze e proposte dei docenti e dei genitori di alunni con BES di tutta la scuola.
I docenti della classe	<ul style="list-style-type: none"> • Leggono la documentazione/certificazione depositata dalla famiglia; • individuano e rilevano le tipologie di BES presenti nella classe; • compilano la modulistica relativa ai BES; • curano la redazione di PDP, PEP e PEI, avvalendosi della stretta collaborazione di assistenti educatori, specialisti e famiglia; • curano la comunicazione e il coinvolgimento della famiglia dell'alunno; • elaborano ed aggiornano la documentazione didattica relativa all'alunno con BES; • applicano metodologie e adottano strumenti di intervento per la realizzazione di una didattica inclusiva.
Insegnante di sostegno	<ul style="list-style-type: none"> • Condivide con tutti gli altri colleghi i compiti professionali e le responsabilità sull'intera classe in contitolarità; • partecipa alla programmazione educativa e didattica e alla valutazione per tutto il gruppo classe; • garantisce un reale supporto nell'assunzione di strategie e tecniche pedagogiche, metodologiche e didattiche inclusive; • svolge un'attività di consulenza a favore dei colleghi curricolari nell'adozione di metodologie per l'individualizzazione finalizzate ad attuare il

	<p>PEI;</p> <ul style="list-style-type: none"> • concorda con ciascun docente curricolare i contenuti del progetto e con gli educatori le strategie metodologiche educative; • conduce direttamente interventi, centrati sulle caratteristiche e le capacità dell'alunno sulla base di metodologie particolari; • facilita l'interazione tra pari attraverso il proprio contributo nella gestione del gruppo classe.
<p>Educatori L'assistenza specialistica è funzionalmente distinta, complementare e non sostitutiva dell'attività dell'insegnante curricolare e di sostegno e delle prestazioni di natura sanitaria e sociale.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Svolge attività individualizzate di tipo educativo a supporto della relazione tra gli alunni disabili ed il gruppo classe; • tali attività, debitamente documentate, sono parte integrante del PEI e concordate nell'ambito dei singoli GLO.
<p>Segreteria</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Accoglie, protocolla e custodisce nei fascicoli personali degli alunni le documentazioni/certificazioni riservate consegnate dalle famiglie; • notifica al Dirigente e/o alla F.S. per l'Inclusione i documenti acquisiti; • garantisce la tutela della privacy riguardo i dati sensibili impedendo la diffusione dei documenti stessi.
<p>Personale ausiliario</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Fornisce assistenza materiale e igienica agli alunni disabili non autosufficienti come previsto dal profilo professionale (art.47 del CCNL).
<p>Gruppo di lavoro per l'Inclusione (GLI)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Monitora e valuta il livello di inclusività della scuola effettua la rilevazione annuale degli alunni con BES raccoglie e coordina le proposte formulate dai singoli GLO sulla base delle effettive esigenze; • elabora il PAI annuale da deliberare in collegio; • promuove corsi di formazione per docenti e famiglie; • interagisce con la rete dei CTS e dei servizi sociali e sanitari del territorio.

PROCEDURE, FASI E TEMPI DI ACCOGLIENZA

FASI	TEMPI	ATTIVITA'	PERSONE COINVOLTE
Iscrizione	Entro i tempi stabiliti dal Miur	<p>La presidenza organizza, prima dell'iscrizione, l'Open Day per le classi ponte al fine di uno scambio di informazioni e per la presentazione del PTOF.</p> <p>Su richiesta, alla famiglia si può far visitare la scuola e far vedere ai genitori l'ambiente in cui verrà inserito l'alunno (soprattutto in caso di disabilità grave in cui sono necessarie particolari attenzioni e adattamenti strutturali). I genitori procedono con l'iscrizione online dell'alunno presso la segreteria nei termini prestabiliti.</p> <p>La famiglia dovrà, entro breve tempo, far pervenire la certificazione attestante la diagnosi clinica o psicologica direttamente alla segreteria.</p>	Dirigente, Staff di presidenza, Funzione Strumentale per l'Inclusione, Personale di segreteria, Genitori.
Pre - accoglienza	Entro maggio	<p>Nell'ambito dei percorsi di continuità tra scuole, vengono organizzate una serie di attività e di incontri di continuità funzionali alla reciproca conoscenza tra l'alunno e l'ordine di scuola successivo (personale, struttura, attività, ...)</p> <p>"Progetto Continuità".</p>	Funzione Strumentale per l'Inclusione; Referenti per la Continuità; Docenti coinvolti.
Condivisione e	Entro	Vengono predisposti	Referenti Continuità,

passaggio di informazioni	maggio/giugno	Incontri di continuità tra docenti delle classi ponte, finalizzati al passaggio di informazioni sugli alunni BES.	Funzione Strumentale per l'Inclusione, Docenti coinvolti.
Accoglienza alunni disabili	Inizio anno scolastico	Prima dell'inizio delle lezioni il Dirigente con la F.S. per l'Inclusione, convoca un incontro di continuità fra gli insegnanti di scuola dell'infanzia, di scuola primaria, dei Consigli di Classe di SSI grado in cui sono stati inseriti gli alunni con disabilità. L'incontro è finalizzato a presentare in maniera dettagliata il profilo di ciascun alunno a tutti i docenti della classe e all'insegnante di sostegno. Inoltre si programmano delle attività di accoglienza (rivolte alle classi coinvolte e non solo) per la prima settimana di scuola. Tali attività sono finalizzate ad un positivo inserimento dell'alunno. "Progetto accoglienza"	Dirigente Funzione Strumentale per l'Inclusione, Docenti curricolari e di sostegno convocati.

DOCUMENTAZIONE

DOCUMENTO	CHI LO REDIGE	QUANDO
<p>Certificazione di disabilità: Verbale di Accertamento attesta il diritto ad avvalersi delle misure previste dalla Legge 104/92 La famiglia lo consegna alla ASL territoriale e alla scuola all'atto dell'iscrizione</p>	<p>Collegio per l'Individuazione dell'alunno in situazione di handicap (Viene consegnato alla famiglia).</p>	<p>Su richiesta della famiglia, dopo un inquadramento diagnostico e funzionale presso la ASL Neuropsichiatria Infantile. Viene aggiornato secondo le indicazioni risultanti dal Verbale di Accertamento.</p>
<p>Diagnosi Funzionale/Profilo di Funzionamento La famiglia la consegna a scuola all'atto dell'iscrizione</p>	<p>Unità Multidisciplinare della ASL territoriale (Viene consegnata alla famiglia).</p>	<p>Dopo l'acquisizione del verbale di Accertamento Viene aggiornata dopo la revisione del Verbale di Accertamento.</p>
<p>Piano Educativo Individualizzato in ICF (Legge 104/92; D. L. n.66/2017 D.L. 96/2019; D.I. 182\2020 -D.I. 153\2023.</p>	<p>Il GLO (docenti, famiglia, ASL, ente Locale).</p>	<p>Entro il 30 ottobre dell'anno scolastico in corso.</p>
<p>Diagnosi di DSA/DES Certificazione di disturbo dell'apprendimento e/o disturbo evolutivo dello sviluppo attesta il diritto ad avvalersi delle misure previste dalla Legge 170/10 La famiglia la consegna a scuola all'atto dell'iscrizione</p>	<p>Neuropsichiatra infantile o psicologo dell'età evolutiva. La valutazione diagnostica e clinica spetta agli specialisti dell'ASL (neuropsichiatria infantile o psicologi) o a soggetti accreditati e convenzionati dalla stessa. Lo specialista rilascia alla famiglia la diagnosi e la relazione descrittiva delle abilità strumentali specifiche, sulla base delle quali i docenti della classe definiscono gli strumenti compensativi e le misure dispensative da adottare.</p>	<p>A seguito di evidenti e persistenti difficoltà strumentali di apprendimento, la scuola suggerisce alla famiglia una valutazione diagnostica. La famiglia chiede la valutazione diagnostica presso specialisti accreditati.</p>
<p>Piano Didattico Personalizzato (Legge 170/10)</p>	<p>Il Consiglio di Classe integrato, su richiesta della famiglia, dallo specialista di riferimento. Al passaggio di ciclo, su richiesta, viene trasmesso alla scuola successiva.</p>	<p>Dopo l'acquisizione della certificazione diagnostica o immediatamente dopo il primo Consiglio di Classe.</p>

<p>Svantaggio socio-culturale e linguistico Piano Didattico personalizzato Direttiva Ministeriale del 27/12/2012 e C.M. n° 8/13 e Nota 22/11/2013</p>	<p>Il Consiglio di Classe, in accordo con la famiglia, solo se si ritiene opportuno.</p>	<p>Ogni qualvolta il team dei docenti rileva una situazione di svantaggio tale da compromettere in modo significativo la frequenza e il positivo svolgimento del percorso di istruzione e formazione. La condizione di svantaggio può essere determinata da: a) particolari condizioni sociali, culturali e/o linguistiche; b) difficoltà di apprendimento.</p>
<p>Alunni stranieri neo-arrivati Test per la valutazione delle competenze linguistiche in riferimento ai Quadri Comuni Europei Piano Educativo Personalizzato DPR n. 394/99 art. 45</p>	<p>Il Consiglio di Classe provvede alla somministrazione delle prove linguistiche in ingresso e, in base al risultato, predispone la personalizzazione degli apprendimenti, che possono anche non coincidere con il termine dell'anno scolastico, e individua la necessità di misure di supporto linguistico con l'ausilio dei mediatori culturali.</p>	<p>In presenza di alunni che non hanno frequentato in Italia almeno 2 anni di scuola.</p>

I GRUPPI DI LAVORO PER L'INCLUSIONE

Il Gruppo di Lavoro Operativo (G.L.O.)

Il GLO, Gruppo di Lavoro operativo, è un organo amministrativo ufficiale della scuola costituito in base a norme di legge, che prende decisioni nel rispetto di precise disposizioni formali.

Ma anche un gruppo di lavoro i cui obiettivi primari sono la progettazione e la verifica, attraverso il PEI; del processo di inclusione di uno specifico alunno con disabilità.

I componenti del GLO

Il GLO è composto da:

- Dirigente Scolastico;
- Team dei docenti contitolari o dal consiglio di classe, ivi compreso l'insegnante specializzato per il sostegno didattico;
- Genitori dell'alunno con disabilità o chi ne esercita la responsabilità genitoriale;
- Figure professionali specifiche interne all'istituzione scolastica, che interagiscono con la classe e con l'alunno con disabilità:
 - docenti referenti per le attività di inclusione, docenti con incarico nel GLO per il supporto alla classe nell'attuazione del PEI: art.15 comma 8, Legge 104/92, come modificato dal D. Lgs n. 96/19;
 - docenti che svolgono azioni di supporto alla classe nel quadro delle attività di completamento;
 - collaboratori scolastici che coadiuvano nell'assistenza di base.
- Figure professionali specifiche esterne,
 - persone che forniscono assistenza specialistica, per l'autonomia e per la comunicazione, nominate dall'Ente locale;
 - specialisti e terapisti dell'ASL
 - specialisti e terapisti privati segnalati dalla famiglia
 - operatori/operatrici dell'Ente locale se è attivo un progetto individuale.

Il Dirigente scolastico può autorizzare, ove richiesto, la partecipazione di esperti indicati dalla famiglia. La suddetta partecipazione ha valore consultivo e non decisionale.

I compiti del GLO

Le competenze del GLO sono definite dall'art.15, comma 10 della Legge 104/92 modificata dal D.Lgs. n. 66/2017. Possono essere sintetizzate in tre punti, tutti connessi, direttamente o indirettamente, al PEI:

1. Definire e approvare il PEI;
2. Verificare il processo di inclusione, ossia di fatto valutare se gli interventi previsti nel PEI, sull'alunno o sul contesto, hanno prodotto i risultati attesi;
3. Proporre la quantificazione delle ore di sostegno e delle altre misure di supporto per l'anno scolastico successivo.

Organizzazione degli incontri: convocazione, verbalizzazione, firme.

Il GLO viene convocato dal Dirigente Scolastico, con comunicazione diretta a tutti i membri.

Per ogni incontro viene redatto un verbale che riporta, oltre agli elementi fondamentali della convocazione, i nomi di eventuali assenti e una sintesi delle decisioni prese.

La firma di tutti i membri del GLO è prevista sul PEI redatto all'inizio dell'anno, entro il mese di ottobre e nella verifica finale. Negli incontri di aggiornamento intermedi è sufficiente il verbale dell'incontro.

Sono previsti almeno tre incontri:

1. all'inizio dell'anno scolastico per l'approvazione del PEI, valido per l'anno in corso di norma non oltre il mese di ottobre, salvo situazioni particolari che possono richiedere la necessità di tempi aggiuntivi (ritardi nella nomina degli insegnanti, non solo di sostegno, frequenza irregolare dell'alunno/a nel primo periodo ecc.);
2. incontri intermedi di verifica per accertare il raggiungimento degli obiettivi e apportare eventuali modifiche e integrazioni,
3. entro il 30 di giugno per la verifica finale e per formulare le proposte relative al fabbisogno di risorse professionali e per l'assistenza per l'anno successivo.

Il Gruppo di Lavoro per l'Inclusione (GLI)

Nell'ambito delle strutture inclusive, il GLI costituisce un'interfaccia tra le istanze di soddisfacimento dei bisogni educativi degli alunni con disabilità (espressi dai GLO nei singoli PEI, anche mediante la proposta delle ore di sostegno) e l'insieme delle amministrazioni o degli enti (ASL, Enti locali o altri enti, Amministrazione scolastica) che attribuiscono alla scuola le risorse di personale o di altra natura (ad esempio, gli ausili).

Composizione del GLI

Il GLI, nominato e presieduto dal Dirigente Scolastico, è composto da:

- docenti curricolari e docenti di sostegno;
- personale ATA;
- specialisti dell'ASL;
- famiglie;
- rappresentante dell'Ente Locale (quando il GLI elabora la proposta per la richiesta di figure specialistiche: assistenti all'autonomia e alla comunicazione, educatori, altre figure per l'assistenza).

Compiti del GLI

Il GLI è istituito presso ciascuna istituzione scolastica e ha i seguenti compiti:

- supporto al Collegio dei Docenti nella definizione e realizzazione del Piano per l'inclusione che è inserito nell'ambito del Piano triennale dell'offerta formativa;
- supporto ai docenti contitolari e ai consigli di classe nell'attuazione del PEI;
- redazione del Piano per l'inclusione che sarà successivamente presentato al Collegio Docenti per la delibera di approvazione;
- sulla base dei singoli PEI coordina tutte le misure per l'inclusione, formula le sue valutazioni e osservazioni.

GLI e Piano annuale per l'inclusione

L'inclusione scolastica risponde ai differenti bisogni formativi e si concretizza attraverso strategie educative e didattiche dirette allo sviluppo delle potenzialità di ciascuno nella prospettiva della migliore qualità di vita. In questo contesto il GLI redige il Piano per l'Inclusione che è lo strumento di progettazione dell'offerta formativa delle scuole per assicurare il successo formativo di ogni allievo, ovvero un documento che inquadra lo stato dei bisogni educativi e formativi della scuola e le azioni che si intende attivare per fornire delle risposte adeguate. Il Piano per l'inclusione conclude il lavoro svolto collegialmente dalla scuola ogni anno scolastico e costituisce il fondamento per l'avvio del lavoro dell'anno scolastico successivo.

Ha lo scopo di:

- garantire l'unitarietà dell'approccio educativo e didattico della comunità scolastica;
- garantire la continuità dell'azione educativa e didattica anche in caso di variazione dei docenti e del dirigente scolastico;
- consentire una riflessione collegiale sulle modalità educative e sui metodi di insegnamento adottati nella scuola.

I punti fondamentali da trattare nel Piano per l'Inclusione sono:

- la definizione, collegialmente condivisa, delle modalità di identificazione delle necessità di personalizzazione dell'insegnamento;
- la definizione di protocolli e di procedure ben precise per la valutazione delle condizioni individuali e per il monitoraggio e la valutazione dell'efficacia degli interventi educativi e didattici;
- le analisi di contesto, le modalità valutative, i criteri di stesura dei piani personalizzati, della loro valutazione e delle eventuali modifiche;
- la definizione del ruolo delle famiglie e delle modalità di mantenimento dei rapporti scuola/famiglia in ordine allo sviluppo delle attività educative/didattiche; le risorse interne ed esterne da poter utilizzare.

I CENTRI TERRITORIALI DI SUPPORTO (CTS)

I Centri Territoriali di Supporto (CTS) sono istituzioni scolastiche che offrono servizi agli istituti di ogni ordine e grado statali, finalizzati al miglioramento del processo di inclusione di alunni con disabilità, DSA e Bisogni Educativi Speciali anche attraverso il coinvolgimento di Enti Locali e Associazioni, tramite la ricerca-azione di strategie metodologiche e didattiche utilizzando le tecnologie innovative.

I compiti del CTS sono:

- fornire consulenza sul tema dell'inclusione;
- promuovere e organizzare corsi di formazione su disabilità, DSA e BES;
- ottimizzare le risorse nella fase di acquisizione delle attrezzature hardware e software e nella loro gestione e adattamento alle esigenze dei singoli utenti, con trasferimenti da una scuola all'altra secondo il variare dei bisogni, attraverso il comodato d'uso;
- fornire indicazioni idonee all'utilizzo delle tecnologie in modo efficace nelle attività scolastiche, considerando anche gli aspetti psico-pedagogici e didattico-educativi nonché le esigenze delle varie discipline;
- individuare e promuovere le azioni volte ad accrescere le competenze tecnologiche degli
- studenti e dei docenti;
- formare gli operatori con interventi flessibili, puntuali e mirati;
- curare la raccolta e la diffusione della normativa, di materiale didattico e pedagogico;
- sperimentare e validare l'uso di strumenti tecnologici (hardware e software);
- favorire la diffusione delle tecnologie a basso costo, open -source e freeware;
- dare informazioni sui servizi offerti dal centro anche attraverso un sito web.

DIVERSE TIPOLOGIE DI BES:

Alunni con disabilità (Legge 104/1992)

La Legge Quadro n. 104/1992 riconosce una condizione di “handicap” a chi presenta una minorazione fisica, psichica o sensoriale stabilizzata o progressiva, che è causa di difficoltà di apprendimento, relazione o di integrazione e tale da determinare un processo di svantaggio sociale o di emarginazione. L'art. 24, infine, riconosce “il diritto all’istruzione delle persone con disabilità (...) senza discriminazioni e su base di pari opportunità” garantendo “un sistema di istruzione inclusivo a tutti i livelli ed un apprendimento continuo lungo tutto l’arco della vita, finalizzati:

- a) al pieno sviluppo del potenziale umano, del senso di dignità e dell’autostima ed al rafforzamento del rispetto dei diritti umani, delle libertà fondamentali e della diversità umana;
- b) allo sviluppo, da parte delle persone con disabilità, della propria personalità, dei talenti e della creatività, come pure delle proprie abilità fisiche e mentali, sino alle loro massime potenzialità;
- c) a porre le persone con disabilità in condizione di partecipare effettivamente a una società libera”.

La certificazione di disabilità viene redatta dai medici specialisti dall’Azienda U.S.L. (U.O.C. Neuropsichiatria Infanzia e Adolescenza). Attraverso un percorso di accoglienza e valutazione, viene formulata una diagnosi della patologia secondo la *Classificazione Statistica Internazionale delle Malattie e dei Problemi Sanitari Correlati, Decima Revisione* (ICD 10) e si propone alla famiglia l’eventuale avvio di un percorso per la valutazione della disabilità presso la Commissione INPS per l’accertamento dell’invalidità civile. A tal fine, l’Azienda U.S.L. ((U.O.C. Neuropsichiatria Infanzia e Adolescenza) redige una Certificazione/Diagnosi Clinica (ai sensi art. 12 - 13 Legge 104/92) e una Diagnosi Funzionale (ai sensi art. 3 Legge 104/92).

Nel caso in cui i genitori non intendano avvalersi delle prestazioni professionali dell’Azienda U.S.L., il certificato, redatto da uno specialista esterno e accompagnato dalla relazione clinica comprovante la situazione di disabilità, deve essere presentato al pediatra di fiducia o al medico di base curante per avviare la procedura di rinnovo/aggiornamento. Inoltre, la famiglia dovrà garantire le condizioni affinché lo specialista scelto, presti la sua collaborazione e consulenza alla scuola per la redazione della Diagnosi Funzionale e del Profilo Dinamico Funzionale.

Alunni con disturbi evolutivi specifici

Disturbi Specifici dell'Apprendimento (DSA certificati Legge 170/2010)

I Disturbi Specifici di Apprendimento sono disturbi funzionali di origine neurobiologica che interessano alcune specifiche abilità dell'apprendimento scolastico (l'abilità di lettura, di scrittura, di fare calcoli) in un contesto di funzionamento intellettivo adeguato all'età anagrafica.

Questi disturbi non possono essere risolti, ma solamente ridotti: se posti nelle condizioni di attenuare e/o compensare il disturbo, si potranno raggiungere gli obiettivi di apprendimento previsti, sviluppando anche stili di apprendimento specifici, volti a compensare le proprie difficoltà.

Tra questi si possono distinguere:

- **la dislessia:** disturbo settoriale dell'abilità di lettura che consiste nella mancata o erronea traduzione del codice scritto, che si manifesta attraverso una minore concretezza e rapidità della lettura a voce alta;
- **la disortografia:** disturbo settoriale delle abilità ortografiche che consiste nel non riuscire a rispettare le regole di trasformazione del linguaggio parlato in linguaggio scritto. È un disordine di codifica del testo scritto dovuto ad un deficit di funzionamento delle componenti centrali del processo di scrittura;
- **la disgrafia:** disturbo settoriale della scrittura che consiste nel non riuscire a produrre una grafia decifrabile e si manifesta in una minore fluenza e qualità dell'aspetto grafico della scrittura;
- **la discalculia:** riguarda l'abilità di calcolo, sia nella componente dell'organizzazione della cognizione numerica (intelligenza numerica basale), sia in quella delle procedure esecutive e del calcolo. Nel primo ambito, la discalculia interviene sugli elementi basali dell'abilità numerica: il riconoscimento immediato di piccole quantità, i meccanismi di quantificazione, la seriazione, la comparazione, le strategie di composizione e scomposizione di quantità, le strategie di calcolo a mente. Nell'ambito procedurale, invece, la discalculia rende difficoltose le procedure esecutive per lo più implicate nel calcolo scritto: la lettura e scrittura dei numeri, l'incolonnamento e il recupero dei fattori numerici e gli algoritmi del calcolo scritto vero e proprio.

Tali disturbi sono spesso accompagnati da:

- **disnomia:** disturbo specifico del linguaggio, che consiste nella difficoltà a richiamare alla memoria la parola corretta quando è necessaria, che può incidere sulle abilità del discorso, della scrittura o di entrambe, ed è presente anche nella comunicazione sociale;
- **disprassia:** disordine funzionale qualitativo nella esecuzione coordinata di azioni volontarie nel

tempo e nello spazio in assenza di impedimenti organici o di deficit sensoriali. Si accompagna a lentezza, difficoltà negli automatismi motori rapidi, nell'integrazione sensoriale e nella grafomotricità. La presenza di uno o più disturbi si evince dalla diagnosi redatta dallo specialista.

Pur interessando abilità diverse, i disturbi sopra descritti possono coesistere in una stessa persona, ciò che tecnicamente si definisce "comorbidità". Le certificazioni di DSA sono rilasciate dai servizi di Neuropsichiatria Infantile o dai medici delle AUSL del Distretto Sanitario.

Alunni con deficit dell'area del linguaggio

Sono tipologie di disturbi che, non esplicitate nella legge 170/2010, danno diritto ad usufruire delle stesse misure compensative e dispensative ivi previste in quanto presentano problematiche specifiche in presenza di competenze intellettive nella norma. Fra i disturbi con specifiche problematiche nell'area del linguaggio vi sono: disturbi specifici del linguaggio, presenza di bassa intelligenza verbale associata ad alta intelligenza non verbale.

Alunni con deficit nelle aree non verbali

Sono tipologie di disturbi che, non esplicitate nella legge 170/2010, danno diritto ad usufruire delle stesse misure compensative e dispensative ivi previste in quanto presentano problematiche specifiche in presenza di competenze intellettive nella norma. Fra i disturbi con specifiche problematiche nelle aree non verbali vi sono: disturbo della coordinazione motoria, disprassia, disturbo non-verbale, disturbo di bassa intelligenza non verbale associata ad alta intelligenza verbale, qualora però queste condizioni compromettano sostanzialmente la realizzazione delle potenzialità dell'alunno.

Alunni con deficit da disturbo dell'attenzione e dell'iperattività (ADHD)

Alunni con problemi di controllo attentivo e/o dell'attività, (spesso definiti con l'acronimo A.D.H.D.: Attention Deficit Hyperactivity Disorder), presentano tale disturbo in comorbidità con uno o più disturbi dell'età evolutiva: disturbo oppositivo provocatorio; disturbo della condotta in adolescenza; disturbi specifici dell'apprendimento; disturbi d'ansia; disturbi dell'umore, etc.

Nell'ICD10 l'ADHD è definito come Disturbo dell'attività e dell'attenzione ed è caratterizzato da un esordio precoce (di solito nei primi cinque anni di vita), una mancanza di perseveranza nelle attività che richiedono un impegno cognitivo ed una tendenza a passare da un'attività all'altra senza completarne alcuna, insieme ad una attività disorganizzata, mal regolata ed eccessiva. Possono associarsi diverse altre anomalie. I soggetti ipercinetici sono spesso imprudenti e impulsivi, inclini agli incidenti e vanno incontro a problemi disciplinari per infrazioni dovute a mancanza di riflessioni piuttosto che a deliberata disobbedienza. Nel loro rapporto con gli adulti sono spesso socialmente

disinibiti, con assenza della normale cautela e riservatezza. Essi sono impopolari presso gli altri e possono tendere ad isolarsi.

L'ADHD si può riscontrare spesso associato ad un DSA e in alcuni casi il quadro clinico particolarmente grave richiede l'assegnazione dell'insegnante di sostegno, come previsto dalla legge 104/92.

Alunni con funzionamento cognitivo limite (borderline)

Alunni con potenziali intellettivi non ottimali, descritti generalmente con le espressioni di funzionamento cognitivo limite (o borderline), ma anche con altre espressioni (per es. disturbo evolutivo specifico misto, codice F83) e specifiche differenziazioni - qualora non rientrino nelle previsioni delle leggi 104 o 170 - richiedono particolare considerazione. Per alcuni di loro il ritardo è legato a fattori neurobiologici ed è frequentemente in comorbidità con altri disturbi. Per altri, si tratta soltanto di una forma lieve di difficoltà tale per cui, se adeguatamente sostenuti e indirizzati verso i percorsi scolastici più consoni alle loro caratteristiche, gli interessati potranno avere una vita normale. Gli interventi educativi e didattici hanno come sempre ed anche in questi casi un'importanza fondamentale.

Alunni con disturbi della condotta

Alunni che presentano una modalità ripetitiva e persistente di condotta antisociale, aggressiva o provocatoria. Tale comportamento deve condurre a rilevanti violazioni delle aspettative sociali in rapporto all'età; deve perciò essere più grave delle comuni birichinate infantili o delle ribellioni dell'adolescente e deve comportare una modalità di comportamento persistente (sei mesi o più). Esempi di comportamento su cui si può basare la diagnosi includono livelli eccessivi di violenza o spacconeria; crudeltà verso altre persone o animali; gravi danni a proprietà; piromania; furti; persistente comportamento menzognero; assenza da scuola e fughe da casa; accessi d'ira inusualmente frequenti e violenti; disobbedienza. Una qualunque di queste manifestazioni, se marcata, è sufficiente per la diagnosi, ma non lo sono gli atti antisociali isolati.

Altri disturbi comportamentali e della sfera emozionale

Gruppo eterogeneo di disturbi che condividono l'insorgenza nell'infanzia, ma per il resto differiscono in molti aspetti. Alcuni di essi rappresentano sindromi ben definite, ma altri non sono che complessi di sintomi che vanno classificati a causa della loro frequenza ed associazione con una compromissione del funzionamento psico-sociale.

Alunni in situazione di svantaggio

Lo svantaggio scolastico può essere classificato in tre grandi aree:

- **socio-economico:** legato ad una particolare situazione sociale
- **culturale:** legato a situazioni di difficoltà di inserimento in un contesto culturale diverso
- **linguistico:** legato alla non conoscenza o alla non adeguata conoscenza della lingua italiana

In particolare per gli alunni che sperimentano difficoltà derivanti dalla **non conoscenza o dalla non adeguata conoscenza della lingua italiana** - per esempio alunni di origine straniera di recente immigrazione e, in specie, coloro che sono entrati nel nostro sistema scolastico nell'ultimo anno - è parimenti possibile attivare percorsi individualizzati e personalizzati, oltre che adottare strumenti compensativi e misure dispensative, secondo le modalità indicate nel presente Protocollo e strutturate sulla base della normativa vigente.

La Direttiva ricorda in ogni caso che tali tipologie di BES dovranno essere individuate sulla base di elementi oggettivi (come ad esempio una segnalazione degli operatori dei servizi sociali), ovvero di ben fondate considerazioni psicopedagogiche e didattiche.

**ALUNNI CON DISABILITÀ
CERTIFICATA AI SENSI
DELLA LEGGE 104/92**

ALUNNI CON DISABILITÀ CERTIFICATA AI SENSI DELLA LEGGE 104/92

Il presente documento vuol essere un supporto per ogni figura professionale coinvolta nell'inclusione degli alunni con disabilità ed è volto ad agevolare un loro positivo inserimento nel contesto scolastico. Esso consente di attuare in modo operativo le indicazioni normative stabilite.

RIFERIMENTI NORMATIVI

- Art. 3 della Costituzione Italiana;
- Legge Quadro n. 104/1992 e successivi decreti applicativi la quale auspica il pieno rispetto della dignità umana e dei diritti di libertà e autonomia della persona diversamente abile, promuovendone la piena integrazione nella famiglia, nella scuola, nel lavoro e nella società;
- DPR 8 marzo 1999 n. 275 – “Regolamento recante norme in materia di autonomia delle istituzioni scolastiche ai sensi dell’art.21 della legge 15 marzo 1997 n. 59”
- DPCM 185/2006 - "Regolamento recante modalità e criteri per l’individuazione dell’alunno come soggetto in situazione di handicap” in riferimento alla Legge 289/2002;
- 2008 - Intesa Stato Regioni sulle modalità ed i criteri per l’accoglienza scolastica e la presa in carico dell’alunno disabile finalizzata a coordinare gli interventi delle varie istituzioni pubbliche coinvolte nell’integrazione attraverso accordi di programma (regionali, provinciali, territoriali);
- Linee guida per l’integrazione scolastica degli alunni con disabilità (del 4 agosto 2009);
- DPR 22/2009 - “Regolamento per il coordinamento delle norme sulla valutazione degli alunni”;
- La Convenzione ONU per i diritti delle persone con disabilità, ratificata dal Parlamento italiano con la L. 18/2009;
- D.Lgs. 62/2017 in merito alla “Valutazione e certificazione delle competenze nel primo ciclo ed esami di stato”
- D. Lgs. n. 66 del 13 aprile 2017 applicativo della Legge n. 107/2015 che (Art. 1) stabilisce che l’inclusione scolastica: a) riguarda le bambine e i bambini, le alunne e gli alunni, le studentesse e gli studenti, risponde ai differenti bisogni educativi e si realizza attraverso strategie educative e didattiche finalizzate allo sviluppo delle potenzialità di ciascuno nel rispetto del diritto all’autodeterminazione e all’accomodamento ragionevole, nella prospettiva della migliore qualità di vita; b) si realizza nell’identità culturale, educativa,

progettuale, nell'organizzazione e nel curriculum delle istituzioni scolastiche, nonché attraverso la definizione e la condivisione del progetto individuale fra scuole, famiglie e altri soggetti, pubblici e privati, operanti sul territorio; c) è impegno fondamentale di tutte le componenti della comunità scolastica le quali, nell'ambito degli specifici ruoli e responsabilità, concorrono ad assicurare il successo formativo delle bambine e dei bambini, delle alunne e degli alunni, delle studentesse e degli studenti.;

- D. Lgs. n. 96 del 7 agosto 2019 – “Modifiche al decreto 66 del 2017”;
- Ordinanza n. 172 del 4/12/2020 – “Valutazione periodica e finale degli apprendimenti delle alunne e degli alunni delle classi della Scuola Primaria (art.4)”.

RUOLI E COMPITI DELLE FIGURE COINVOLTE

Cosa faranno i genitori

La famiglia viene coinvolta nel processo educativo dell'alunno, partecipano al GLO per l'approvazione, monitoraggio e verifica del PEI.

Cosa farà la scuola

Il Consiglio di Classe

Il Consiglio di Classe si adopera al coordinamento delle attività didattiche, alla preparazione dei materiali e a quanto può consentire all'alunno/a con disabilità, sulla base dei suoi bisogni e delle sue necessità, la piena partecipazione allo svolgimento della vita scolastica nella sua classe. La programmazione delle attività è realizzata da tutti i docenti curricolari, i quali, insieme all'insegnante di sostegno, definiscono gli obiettivi educativi e di apprendimento per gli alunni con disabilità, in correlazione con quelli previsti per l'intera classe, individuano gli strumenti e le strategie da adottare. La documentazione relativa alla programmazione deve essere resa disponibile alle famiglie, al fine di consentire loro la conoscenza del percorso formativo concordato pianificato.

I Docenti di sostegno

I docenti di sostegno assumono la contitolarità delle sezioni e delle classi in cui operano, partecipano alla programmazione educativa e didattica e all'elaborazione e verifica delle attività di competenza dei consigli di intersezione, di interclasse, di classe e dei collegi dei docenti. Il docente è assegnato alla classe per le attività di sostegno, nel senso che oltre a intervenire sulla base di una preparazione specifica nelle ore in classe collabora con l'insegnante curricolare e con il Consiglio di Classe affinché l'iter formativo dell'alunno possa continuare anche in sua assenza.

Il Personale ATA

Il CCNL 1998/2001, indica tra le mansioni del collaboratore scolastico: l'ausilio materiale agli alunni disabili nell'accesso alle aree esterne alle strutture scolastiche e nell'uscita da esse. Può svolgere assistenza agli alunni disabili all'interno delle strutture scolastiche, nonché nell'uso dei servizi igienici e nella cura dell'igiene personale anche con riferimento all'assistenza al bagno, la cura della persona, l'aiuto e la vigilanza durante il pasto.

Il Personale educativo-assistenziale: educatore.

La figura dell'educatore è presente a scuola in accordo con l'Ambito territoriale e su richiesta della famiglia. Opera in collaborazione con il team docenti, realizza interventi inclusivi ed efficaci e si adopera per l'effettiva inclusione scolastica degli alunni con disabilità, attraverso il potenziamento dell'autonomia, della comunicazione personale e della relazione con adulti e pari. L'agire educativo si esplicita attraverso la progettazione, la programmazione e la realizzazione di interventi individualizzati che promuovono lo sviluppo e il benessere degli alunni con disabilità certificata e di interventi rivolti al gruppo classe. Gli interventi sono finalizzati al raggiungimento degli obiettivi previsti nei Piani Educativi Individualizzati degli alunni\e con disabilità e si svolgono in collaborazione con il team docenti.

Cosa faranno gli specialisti AUSL.

Gli specialisti AUSL contribuiscono, con l'istituzione scolastica, alla fase di osservazione preliminare e di valutazione dei dati per l'aggiornamento della diagnosi clinica, funzionale e della Certificazione per l'Integrazione Scolastica (C.I.S). Inoltre, partecipano agli incontri periodici dei G.L.O. per l'approvazione, il monitoraggio e la valutazione del P.E.I., collaborano alle iniziative educative e di integrazione predisposte dalla scuola, verificano il livello e la qualità dell'inclusione nelle classi dell'istituto, danno consigli nella stesura degli obiettivi individualizzati del P.E.I. e collaborano all'aggiornamento ed alla stesura del P.D.F. attraverso il confronto con la scuola e la famiglia, illustrano i tempi e le modalità di svolgimento degli interventi terapeutici abilitativi e riabilitativi, anche extrascolastici, di cui l'alunno può avere bisogno.

LA CERTIFICAZIONE

PROFILO DI FUNZIONAMENTO\ DIAGNOSI FUNZIONALE E PROFILO DINAMICO FUNZIONALE.

Il **Profilo di Funzionamento** è il documento propedeutico e necessario alla predisposizione del PEI. Esso:

- Definisce le competenze professionali e la tipologia delle misure di sostegno;
- E' redatto dall'Unità di Valutazione Multidisciplinare formata da un medico specialista esperto della condizione di salute della persona, dal neuropsichiatra infantile, da un terapeuta della riabilitazione che ha in carico il soggetto;
- E 'redatto con la collaborazione della famiglia;
- E 'aggiornato al passaggio di ogni ordine di istruzione a partire dalla scuola dell'infanzia, nonché in presenza di nuove condizioni di funzionamento della persona.

Il Profilo di Funzionamento non è utilizzato dall'Unità di Valutazione Multidisciplinare di nostra appartenenza che rilascia ancora la Diagnosi Funzionale.

DIAGNOSI FUNZIONALE.

E' la descrizione analitica della compromissione funzionale dello stato psico- fisico dell'alunno. Viene redatta da una commissione composta dal medico specialista nella patologia, dal neuropsichiatra infantile e dagli operatori sociali dell'ASL. Essa comprende sia elementi clinici che psico- sociali, relativi a diversi aspetti o aree: cognitiva, affettivo- relazionale, linguistico- comunicativa, sensoriale, motorio- prassica, neuropsicologica e di autonomia sociale e personale. Alla DF segue poi il **Profilo Di Funzionamento** (PDF) che, partendo dagli elementi della DF ne individua il livello di sviluppo. Viene redatto dalla commissione della diagnosi, dai docenti curricolari e dai docenti specializzati nel sostegno con la collaborazione della famiglia e viene aggiornato ad ogni passaggio di grado.

PEI: Piano Educativo Individualizzato

Il Piano Educativo Individualizzato (P.E.I.) è il documento nel quale vengono descritti gli obiettivi educativi e didattici, gli strumenti e le strategie da adottare, gli interventi terapeutici, riabilitativi e assistenziali in essere, le forme di collaborazione con la famiglia e le esperienze integrate scuola-territorio predisposti per l'alunno con disabilità in un determinato periodo di tempo, per realizzare il diritto all'inclusione sociale, all'educazione e all'istruzione, in coerenza e in continuità con il Profilo Dinamico Funzionale.

Il P.E.I. è predisposto per ogni alunno con disabilità ed è parte integrante della progettazione educativo-didattica di classe e d'Istituto. Viene redatto all'inizio di ogni anno scolastico di riferimento ed è aggiornato in presenza di nuove e sopravvenute condizioni di funzionamento della persona. Esso descrive il percorso integrato elaborato dall'istituzione scolastica in collaborazione con la famiglia ed i Servizi Territoriali a vario titolo coinvolti nel processo educativo ed organizzativo, esplicitando:

- le finalità e gli obiettivi educativi e didattici che si intendono perseguire in funzione del progetto di vita dell'alunno con disabilità,
- gli strumenti, le strategie e le modalità per realizzare un ambiente di apprendimento nelle dimensioni della relazione, della socializzazione, della comunicazione, dell'interazione, dell'orientamento e delle autonomie;
- le modalità didattiche e di valutazione in relazione alla programmazione individualizzata.

Il P.E.I è uno strumento di progettazione "flessibile", atto a realizzare gli interventi formativi e didattici curricolari ed extracurricolari, adeguandoli all'evoluzione della situazione e della condizione dell'alunno in ordine:

- allo sviluppo globale della identità personale;
- alla conquista delle autonomie personali, sociali, scolastiche e professionali;
- allo sviluppo di competenze motorio-prassiche, comunicativo - relazionali, linguistiche e logiche; - in rapporto alle effettive potenzialità dell'allievo rispetto al grado di istruzione.

Il Piano Educativo Individualizzato periodicamente, infatti, viene sottoposto a verifiche e aggiornamenti

attraverso la Verifica Intermedia e la Verifica Finale.

I genitori partecipano all'elaborazione, all'approvazione e alla verifica del Piano Educativo Individualizzato e ne ricevono una copia dopo la sottoscrizione dei componenti del G.L.O.

VERIFICA E VALUTAZIONE

La valutazione è correlata al percorso individuale. Le prove non devono mirare ad accertare la situazione di partenza dell'alunno certificato, ma devono essere idonee a valutare il progresso dell'alunno in rapporto alle sue potenzialità e ai livelli di appartenenza. La valutazione degli alunni con disabilità certificata è riferita al raggiungimento degli obiettivi indicati nel PEI.

VALUTAZIONE INTERMEDIA E VERIFICA FINALE DEL PEI

Il GLO è chiamato a verificare l'andamento e i risultati raggiunti nel Pei attraverso la verifica Intermedia e Finale nei tempi previsti dalla programmazione scolastica. Ciò permette di apportare integrazioni e modifiche al PEI nel corso dell'anno scolastico e di formulare proposte di sostegno didattico e di altre risorse per quello successivo.

MODALITÀ DI INTERVENTO DIDATTICO

L'attività didattica sarà realizzata secondo quanto stabilito dal PEI, sulla base delle indicazioni previste dalle Linee guida del 4 agosto 2009.

VALUTAZIONE E VERIFICA

La valutazione è strettamente legata al percorso individuale, non fa riferimento a standard qualitativi e/o quantitativi. Le prove non devono mirare ad accertare la situazione di partenza dell'alunno certificato, ma devono essere idonee a valutare il progresso dell'allievo in rapporto alle sue potenzialità e ai livelli di apprendimento. La valutazione degli alunni con disabilità certificata è riferita al raggiungimento degli obiettivi indicati nel PEI. Attraverso prove di verifica personalizzate e/o ridotte e semplificate, concordate con l'insegnante di classe, si misura il raggiungimento degli obiettivi disciplinari al livello stabilito per l'alunno.

VALUTAZIONE INIZIALE

Nel caso di alunni con disabilità la scuola deve tener conto delle valutazioni cliniche stilate dagli specialisti che danno indicazioni sulle risorse e strategie che possono essere di aiuto al discente. Occorre favorire l'accoglienza dell'alunno e fornirgli le risorse e gli strumenti per operare sugli apprendimenti considerando:

- Contesto classe,
- Organizzazione del tempo scuola e strutturarlo nel modo più opportuno,

- Spazi e materiali per predisporre ambienti corrispondenti ai bisogni dell'alunno,
- Incontro con le famiglie per acquisire dati specifici sull'alunno in un'ottica di crescita, di sviluppo personale e di inserimento sociale.

VALUTAZIONE IN ITINERE E FINALE

La valutazione iniziale orienta e definisce il PEI. La predisposizione di tale documento deve essere calibrata sulle esigenze e sui bisogni speciali dei singoli alunni al fine di garantire il loro diritto allo studio e la loro crescita personale sulla base delle specifiche potenzialità. La valutazione non tende a verificare il livello cognitivo dell'alunno, ma la capacità di partecipare, l'interesse per gli argomenti, la comprensione del compito, le capacità esecutive. Tutti i docenti sono tenuti a raccogliere osservazioni, esiti ottenuti, risposte da parte dell'alunno per poi condividerle con gli altri docenti. Nella valutazione degli alunni con disabilità i docenti perseguono l'obiettivo di cui all'articolo 314, comma 2, del decreto legislativo 16 aprile 1994 n. 297, ossia lo sviluppo delle potenzialità della persona disabile nell'apprendimento, nella comunicazione, nelle relazioni e nella socializzazione. L'ammissione alla classe successiva e all'esame conclusivo del primo ciclo di istruzione avviene secondo quanto disposto, facendo riferimento al PEI. Gli alunni con disabilità partecipano alle prove standardizzate e il consiglio di classe può prevedere adeguate misure compensative o dispensative per lo svolgimento delle prove.

LA CERTIFICAZIONE DELLE COMPETENZE

La Certificazione delle competenze per gli alunni delle scuole del primo ciclo (Primaria e Secondaria di 1° grado) è una scheda che affianca il documento di valutazione finale. I genitori, alla fine della classe quinta e della terza secondaria potranno ricevere, oltre al documento di valutazione, anche una scheda con la valutazione delle competenze dei propri figli. La scheda affiancherà e integrerà il documento di valutazione degli apprendimenti e del comportamento degli alunni. Con la Certificazione delle competenze, infatti, gli apprendimenti acquisiti dagli alunni nell'ambito delle singole discipline vengono calati all'interno di un più globale processo di crescita individuale.

Si prevede che la certificazione delle competenze dell'alunno con disabilità sia coerente con il suo Piano Educativo Individualizzato. Se l'alunno con disabilità segue la programmazione di classe i docenti compileranno il solo documento della Certificazione delle Competenze previsto per tutti gli alunni. Se l'alunno con disabilità segue una programmazione differenziata Il Consiglio di Classe, tenuto conto del percorso, integra la certificazione delle competenze con una nota esplicativa che raccorda le competenze del Profilo dello studente agli obiettivi specifici del suo Piano Educativo Individualizzato. L'istituto ha predisposto:

- La Nota esplicativa della Certificazione delle Competenze al termine della Scuola Primaria.
- La Nota esplicativa della Certificazione delle Competenze al termine del primo ciclo di istruzione.

PROVE INVALSI DEGLI ALUNNI CON DISABILITA'

La normativa che regola le modalità di svolgimento personalizzate delle Prove Invalsi per gli studenti con BES è il D.Lgs. 62/2017 che prevede però delle eccezioni solo per gli studenti con certificazioni riconosciute ai sensi delle Leggi n. 104/1992 e n. 170/2010.

Gli studenti con disabilità partecipano alle Prove Invalsi **secondo le modalità previste dal proprio Piano Educativo Individualizzato**.

Nel caso il PEI lo preveda, l'alunno può svolgere le Prove INVALSI con le seguenti misure compensative:

- tempo aggiuntivo – fino a 15 minuti per ciascuna prova
- donatore di voce per l'ascolto individuale in audio-cuffia
- calcolatrice e/o dizionario

- ingrandimento
- adattamento prova per alunni sordi
- Braille – per Italiano e Matematica

Sempre se previsto nel PEI, possono essere applicate le seguenti misure dispensative:

- esonero da una o più Prove INVALSI
- esonero da una delle due parti – ascolto o lettura – della Prova di Inglese.

Si precisa inoltre che la decisione di far partecipare o meno alle prove INVALSI gli alunni con certificazione di disabilità intellettiva (o di altra disabilità grave), seguiti da un insegnante di sostegno, è rimessa al giudizio della singola scuola per il tramite del suo Dirigente Scolastico. Questa può: 1) non far partecipare alle prove gli alunni con disabilità intellettiva o altra disabilità grave, impegnandoli nei giorni delle prove in un'altra attività; 2) farli partecipare insieme agli altri studenti della classe, purché sia possibile assicurare che ciò non modifichi in alcun modo le condizioni di somministrazione, in particolare se si tratta di classi campione.

Gli allievi dispensati da una o più Prove o che sostengono prove differenziate non ricevono la descrizione dei livelli di apprendimento al termine del primo ciclo di studi da parte dell'INVALSI.

TRATTENIMENTO DEGLI ALUNNI CON DISABILITA' PER UNO O PIU' ANNI SCOLASTICI

Il trattenimento di un alunno con disabilità certificata ai sensi della Legge 104/92 è da considerarsi del tutto eccezionale e comunque va sostenuto da una progettualità condivisa tra la scuola, la famiglia e i servizi sanitari (ASL).

La scelta di procedere al trattenimento e conseguente **permanenza alla Scuola dell'Infanzia** oltre il sesto anno d'età può essere presa in considerazione e autorizzata a condizione che siano presenti i seguenti documenti depositati agli atti della scuola:

- richiesta della famiglia;
- relazione favorevole dell'equipe medica dell'ASL che ha rilasciato la diagnosi funzionale per la disabilità, basata su indici prognostici di sviluppo e di apprendimento raggiungibili nell'anno aggiuntivo;
- progetto specifico predisposto dai docenti della sezione della scuola accompagnato da richiesta adeguatamente motivata da parte dei docenti della sezione in cui l'alunno/a frequenta l'ultimo anno;
- valutazione positiva e motivata della permanenza espressa dal Collegio dei Docenti.

Nella **Scuola Primaria e nella Scuola Secondaria di 1° grado** la non ammissione alla classe successiva è considerata un evento eccezionale da motivare adeguatamente (D.L. 62/17) e ciò vale anche per gli alunni con disabilità. I docenti della classe, in sede di scrutinio, con decisione assunta all'unanimità, possono non ammettere l'alunno/a alla classe successiva in caso di mancato raggiungimento degli obiettivi del PEI e conseguenti voti negativi (DL 62/2017 art. 11 comma 3).

L'alunno con disabilità che consegue il diploma conclusivo del primo ciclo di istruzione ha titolo, ai sensi dell'art. 11 del D.Lgs. 62/2017, qualora non abbia compiuto il diciottesimo anno di età prima dell'inizio dell'anno scolastico successivo, all'iscrizione alla Scuola Secondaria di 2 grado o ai percorsi di istruzione e formazione professionale, con le misure di integrazione previste dalla Legge 104/92. Lo studente che abbia conseguito il diploma conclusivo del primo ciclo di istruzione e abbia già compiuto il diciottesimo anno di età prima dell'inizio dell'anno scolastico successivo, può iscriversi solo ai corsi per adulti.

ALUNNI CON DISTURBI EVOLUTIVI SPECIFICI

ALUNNI CON DISTURBI EVOLUTIVI SPECIFICI

I DISTURBI EVOLUTIVI SPECIFICI

Questa macroarea comprende tutte quelle difficoltà che non sono o che non possono essere certificate dalla Legge 104/1992 e non danno conseguentemente diritto alle provvidenze e alle misure previste dalla stessa legge-quadro e, tra queste, all'insegnante di sostegno.

Sono compresi in questo gruppo:

- i disturbi specifici di apprendimento (DSA);
- i disturbi specifici del linguaggio;
- i deficit delle abilità non verbali (quali i disturbi della coordinazione motoria, disprassia, disturbo non verbale);
- i deficit da disturbo dell'attenzione e dell'iperattività (ADHD);
- il funzionamento cognitivo (intellettivo) limite (o borderline) o disturbo evolutivo misto.

I DISTURBI SPECIFICI DI APPRENDIMENTO (DSA)

CERTIFICATI AI SENSI DELLA L. 170/2010

I Disturbi Specifici di Apprendimento sono disturbi funzionali di origine neurobiologica che interessano alcune specifiche abilità dell'apprendimento scolastico (l'abilità di lettura, di scrittura, di calcolo) in un contesto di funzionamento intellettivo adeguato all'età anagrafica.

Questi disturbi non possono essere risolti, ma solamente ridotti: posto nelle condizioni di attenuare e/o compensare il disturbo, infatti, il discente può raggiungere gli obiettivi di apprendimento previsti, sviluppando anche stili di apprendimento specifici, volti a compensare le proprie difficoltà.

Tra questi si possono distinguere:

- la **dislessia**: disturbo settoriale dell'abilità di lettura che consiste nella mancata o erronea traduzione del codice scritto, che si manifesta attraverso una minore concretezza e rapidità della lettura a voce alta con una conseguente discomprensione del testo;
- la **disortografia**: disturbo settoriale delle abilità ortografiche che consiste nel non riuscire a rispettare le regole di trasformazione del linguaggio parlato in linguaggio scritto; è un disordine di codifica del testo scritto dovuto ad un deficit di funzionamento delle componenti centrali del processo di scrittura;
- la **disgrafia**: disturbo settoriale della scrittura che consiste nel non riuscire a produrre una grafia decifrabile e si manifesta in una minore fluidità e qualità dell'aspetto grafico della scrittura;
- la **discalculia**: riguarda l'abilità di calcolo, sia nella componente dell'organizzazione della cognizione numerica (intelligenza numerica basale), sia in quella delle procedure esecutive e del calcolo. Nel primo ambito, la discalculia interviene sugli elementi basali dell'abilità numerica: il subitizing (o riconoscimento immediato di piccole quantità), i meccanismi di quantificazione, la seriazione, la comparazione, le strategie di composizione e scomposizione di quantità, le strategie di calcolo a mente. Nell'ambito procedurale, invece, la discalculia rende difficoltose le procedure esecutive per lo più implicate nel calcolo scritto: la lettura e scrittura dei numeri, l'incolonnamento e il recupero dei fattori numerici e gli algoritmi del calcolo scritto vero e proprio.

Tali disturbi sono spesso accompagnati da:

- disnomia: disturbo specifico del linguaggio, che consiste nella difficoltà a richiamare alla memoria la parola corretta quando è necessaria, che può incidere sulle abilità del discorso, della scrittura o di entrambe, ed è presente anche nella comunicazione sociale;
- disprassia: disordine funzionale qualitativo nell'esecuzione coordinata di azioni volontarie nel

tempo e nello spazio in assenza di impedimenti organici o di deficit sensoriali. Si accompagna a lentezza, difficoltà negli automatismi motori rapidi, nell'inclusione sensoriale e nella grafo- motricità.

La presenza di uno o più disturbi si evince dalla diagnosi redatta dallo specialista.

Pur interessando abilità diverse, i disturbi sopra descritti possono coesistere in una stessa persona, ciò che tecnicamente si definisce "comorbilità".

I codici di riferimento presenti nella diagnosi sono riferiti alla Classificazione Statistica Internazionale delle Malattie e dei Problemi Sanitari Correlati, Decima Revisione (ICD-10), sotto la categoria generale "F.81 - Disturbi Evolutivi Specifici delle Abilità Scolastiche" e declinati in funzione del disturbo interessato.

I DSA sono certificati ai sensi della **Legge 170/2010** e per questi alunni il Consiglio di Classe è **obbligato a redigere un PDP (Piano Didattico Personalizzato)**

Dall'identificazione alla diagnosi

Come citato dalla legge 170\2010 (Art. 3, punto 3) e dalle Linee guida 12 Luglio 2011, uno dei ruoli della scuola è l'individuazione precoce e la segnalazione alle famiglie di difficoltà riscontrate nell'alunno, per evitare situazioni di disagio e possibili ripercussioni psicologiche e per strutturare un intervento didattico adeguato.

I RUOLI:

SCUOLA DELL'INFANZIA:

- ottica di segnalazione precoce,
- attenzione ai segnali di rischio: difficoltà a livello fonologico, metafonologico, problemi di linguaggio;
- proporre a tutti gli alunni attività per lo sviluppo e il potenziamento delle abilità fonologiche e metafonologiche, di percezione uditiva, di allenamento all'ascolto;

SCUOLA PRIMARIA:

- ottica della rilevazione del disturbo e contenimento di disagi e difficoltà nelle prime fasi dell'apprendimento;
- attuare interventi specifici di potenziamento,
- stimolare strategie immediate di compenso nell'ultimo biennio,
- incrementare strategie di compenso,
- introdurre strumenti compensativi,
- attuare misure dispensative necessarie.

SCUOLA SECONDARIA DI PRIMO GRADO:

- evitare esercizi ripetitivi per il recupero,
- favorire l'uso autonomo delle strategie di compenso,
- permette l'uso di strumenti compensativi,
- attuare eventuali misure dispensative necessarie.

SCUOLA DELL'INFANZIA E DISTURBI SPECIFICI DELL'APPRENDIMENTO:

Il ruolo della Scuola dell'Infanzia è di fondamentale importanza nell'identificazione precoce delle difficoltà di apprendimento ascrivibili ai quadri generali dei DSA. La lettura critica della normativa vigente esplicita il raccordo costante tra i contenuti legislativi e le pratiche didattiche educative all'interno della Scuola dell'Infanzia con particolare attenzione:

- all'importanza delle pratiche di osservazione sistematica,
- alla funzione e al ruolo delle attività di identificazione precoce dei precursori dell'apprendimento e degli indicatori di rischio di DSA,
- alle modalità operative di intervento.

Le Indicazioni Nazionali per il curricolo della Scuola dell'Infanzia e del Primo Ciclo di Istruzione (MIUR, 2012) sottolineano come le **pratiche osservative**, parte sostanziale della professionalità dei docenti, siano fondamentali per il riconoscimento di competenza precursori dell'apprendimento, rilevabili fin dalla Scuola dell'Infanzia, specialmente nell'ultimo anno di frequenza. La **competenza osservativa** dei docenti fin dai primi segmenti dell'istruzione e la possibilità di documentare con maggiore efficacia le fragilità evidenziate da alcuni bambini permettono di perseguire l'obiettivo definito dalla legge, di sensibilizzazione nelle famiglie.

INDICATORI DI RISCHIO

Un alunno con DSA può essere diagnosticato solo dopo l'ingresso nella Scuola Primaria, ma nella Scuola dell'Infanzia è importante osservare e identificare i segnali di rischio, quali prestazioni atipiche. Le linee Guida del 2011 descrivono alcuni indicatori su cui i docenti della Scuola dell'Infanzia possono porre l'attenzione per rispondere al compito di individuazione precoce come osservare l'emergere di difficoltà più globali, ascrivibili ai quadri di DSA quali:

- Difficoltà grafo motorie,
- Difficoltà spazio- temporale,
- Difficoltà di coordinazione oculo- manuale,
- Difficoltà nella memorizzazione visiva sequenziale,
- Difficoltà di orientamento nel tempo scuola,
- Difficoltà nell'esecuzione autonoma delle attività della giornata,
- Difficoltà ad orientarsi nel tempo prossimale.

L'insegnante potrà evidenziare caratteristiche che accompagnano gli alunni in attività specifiche, come quelle di pregrafismo, dove è possibile notare:

- Lentezza nella scrittura,
- Pressione debole o eccessiva esercitata sul foglio,
- Discontinuità nel gesto,
- Occupazione nello spazio del foglio.

Anche il Decreto MIUR 17.04.2013, prot. N. 297 contiene alcuni indicatori di rischio di DSA relativi all'area della scrittura, della lettura e del calcolo.

- Per quanto riguarda il rischio di **dislessia**, gli indicatori più sensibili sono riferiti allo sviluppo del linguaggio.
- Per quanto riguarda il rischio del disturbo di **scrittura**, oltre agli indicatori linguistici, vanno considerati anche quelli legati alle competenze visuo- costruttive e di rappresentazione grafica.
- Per quanto riguarda l'area del **calcolo**, gli indicatori di rischio sono riferiti alla difficoltà nella rappresentazione delle quantità, nel confronto e manipolazione e nelle capacità di astrazione della numerosità al di là del dato percettivo dell'oggetto.

Si evidenzia che l'insegnante NON FA LA diagnosi, ma segnala delle difficoltà che vanno indagate in altra sede e ciò va fatto anche in età prescolare perché è un intervento precoce e fondamentale. I docenti della Scuola dell'Infanzia raccolgono pertanto dati percettivi, utilizzando griglie osservative, questionari o altro materiale. Qualora durante l'ultimo anno della Scuola dell'Infanzia, gli insegnanti, dopo un'attenta osservazione delle aree motorie, cognitivo- linguistica, comportamentale- relazionale e, dopo aver inserito il bambino in specifici percorsi didattici, riscontrino aspetti di debolezza o problematicità in più ambiti dello sviluppo è opportuno:

- Segnalare alla famiglia i segnali di rischio per valutare la possibilità di una consulenza specialistica,
- Informare i docenti che operano nelle future classi prime, in merito alla situazione degli alunni che presentano problematiche riferibili a DSA.

Infatti, la **continuità metodologica e didattica tra ordini di scuola** è uno dei principi cardine delle Indicazioni Nazionali 2012. Ad esempio le attività di recupero individualizzato, le modalità didattiche personalizzate, nonché gli strumenti compensativi e le misure dispensative se esplicitate e formalizzate assicurano uno strumento utile alla continuità didattica e alla condivisione con la famiglia delle iniziative intraprese. Allo stesso modo, è importante il passaggio di informazioni dalla Scuola dell'Infanzia alla Scuola Primaria in relazione allo sviluppo linguistico dei bambini, alle abilità percettive, motorie, attentive e mnemoniche affinché i docenti della Scuola Primaria ottengano elementi preconsoscitivi che saranno poi integrati nella programmazione delle loro attività.

OSSEVAZIONI SISTEMATICHE:

Le aree che andrebbero indagate per la prevenzione dei possibili Disturbi di Apprendimento sono, oltre a quella del linguaggio e a quelle precedentemente indicate, anche quelle della **metacognizione** e **pre-alfabetizzazione**.

Per quanto riguarda la **metacognizione** bisogna prestare attenzione ad alcuni comportamenti del bambino quali:

- Cosa fa quando non comprende una consegna,
- Come si comporta di fronte a una difficoltà,

- Come affronta eventi avversi ad esempio rumori e disturbi di altri bambini.

L'analisi di **pre- alfabetizzazione** dovrebbe essere effettuata su variabili con riferimento ai parametri costruttivi ed esecutivi della letto- scrittura e della cognizione numerica.

DSA nella Scuola Primaria

L'identificazione precoce dei bambini "a rischio" è importante per evitare situazioni di disagio e possibili ripercussioni psicologiche e per poter strutturare quanto prima un intervento di potenziamento didattico o riabilitativo. *La **diagnosi di DSA** può essere fatta solo alla fine della seconda primaria per dislessia, disortografia e disgrafia e al termine della terza per la discalculia.*

Però, l'accresciuta consapevolezza che la precocità della diagnosi e dell'intervento rivestono un ruolo fondamentale nella gestione e nell'evoluzione del disturbo specifico dell'apprendimento si traduce nella responsabilità che le scuole di ogni ordine e grado hanno nell'identificazione precoce delle difficoltà di apprendimento.

La stessa legge 170/2010 (Art. 3, punto 3) raccomanda **la necessità di individuare tempestivamente situazioni di rischio.**

Uno dei ruoli della Scuola Primaria è proprio l'individuazione precoce e la segnalazione alle famiglie di eventuali difficoltà riscontrate nel figlio.

Esistono dei "campanelli d'allarme", indicatori della possibilità di trovarsi di fronte a un DSA, che gli insegnanti, tramite l'osservazione e la loro esperienza, possono rilevare.

La rilevazione preventiva consente l'intervento precoce e la programmazione delle attività didattiche in modo da agevolare l'acquisizione della letto-scrittura nel rispetto delle fasi evolutive di ciascun bambino.

Occorre però sottolineare nuovamente che attraverso le attività di monitoraggio degli apprendimenti non viene effettuata nessuna diagnosi di DSA, ma vengono semplicemente rilevate situazioni a rischio da indirizzare ad un percorso di valutazione diagnostica mirata ed approfondita.

Ai fini della diagnosi di DSA che, secondo l'ICD-10 (Classificazione Statistica Internazionale delle Malattie e dei Problemi Sanitari Correlati) è associata a tutti i codici che iniziano con **F 81**, è richiesto che il livello delle prestazioni nelle prove di lettura, scrittura o calcolo sia significativamente inferiore a quello atteso in base alla scolarità e al livello intellettuale e, secondo il criterio di esclusione, non vi deve essere un livello intellettuale deficitario, condizioni di istruzione sfavorevoli, danni neurologici e/o sensoriali.

Il Decreto MIUR 17.04.2013 N. 297, citando la legge 170/2010, ripercorre l'iter previsto che si articola in tre momenti:

1. l'individuazione degli alunni che presentano difficoltà significative di lettura, scrittura o calcolo;
2. l'attivazione di percorsi didattici mirati al recupero di tali difficoltà;

3. la segnalazione dei soggetti resistenti all'intervento didattico.

In questo modo si evita di segnalare come DSA quell'ampia popolazione di alunni che presentano difficoltà di apprendimento non legate ad un disturbo.

L'identificazione delle difficoltà di apprendimento può essere attuata attraverso lo strumento dell'**osservazione sistematica**.

In ogni caso, la realizzazione di percorsi formativo-progettuali per l'intero gruppo di bambini, che va anteposta alla segnalazione alle famiglie per l'invio ai servizi sanitari, deve comunque costituire materia di dialogo e di scambio educativo con le famiglie stesse, al fine di individuare e di condividere i percorsi migliori per ciascun singolo bambino.

Nella normativa sui Disturbi Specifici di Apprendimento viene ribadita con forza l'importanza della cultura dell'osservazione nella pratica professionale degli insegnanti in quanto la **competenza osservativa** fa parte delle competenze metodologiche-didattiche che ogni docente deve possedere nel suo bagaglio professionale.

Pertanto l'osservazione viene ad assumere significati molteplici con la possibilità di essere finalizzata ad obiettivi diversificati quali:

- l'individuazione precoce delle prestazioni atipiche,
- monitorare i processi di insegnamento/apprendimento,
- sostenere il passaggio di informazioni da un ordine scolastico all'altro.

Per individuare un alunno con un potenziale Disturbo Specifico di Apprendimento, non necessariamente si deve ricorrere a strumenti appositi, ma può bastare, almeno in una prima fase, far riferimento all'osservazione delle prestazioni nei vari ambiti di apprendimento interessati dal disturbo: lettura, scrittura, calcolo (Linee Guida 2011, pag. 5). Per essere efficace, però, l'osservazione deve avere i caratteri della sistematicità e dell'intenzionalità e non limitarsi a un guardare occasionale o un semplice "etichettare" gli alunni.

La **Griglia osservativa** non può e non vuole avere nessuna valenza diagnostica, ma deve essere vista quale strumento utile agli insegnanti per leggere nelle attività dei loro alunni segnali di fatica ai quali far corrispondere interventi didattici di recupero e di potenziamento e per mettere a punto strategie adeguate, valorizzando le caratteristiche di ogni allievo. Si può utilizzare sia come singoli docenti per un supporto nella propria analisi o collettivamente come Consiglio di Classe nella fase iniziale dell'anno scolastico per monitorare le situazioni di difficoltà già conosciute o ogniqualvolta vi sia la necessità di approfondire la conoscenza di alcuni profili che evidenziano criticità.

La Griglia osservativa proposta (Capuano, Storace, Ventriglia, 2013) riporta degli indicatori (Espressione verbale, Competenza metafonologica, Scrittura come esecuzione grafica, Scrittura sotto dettatura, Scrittura come produzione autonoma, Lettura, Lettura come comprensione,

Calcolo, Comportamento) che possono essere valutati, usando una scala a quattro livelli (sempre, spesso, qualche volta, mai). Essa si conclude con una tabella di sintesi per la rilevazione del profilo individuale di ogni alunno con uno spazio per i suggerimenti di attività di potenziamento da effettuare a scuola per ridurre/superare le difficoltà.

L'utilizzo di procedure di osservazione da parte dell'insegnante tramite gli strumenti specifici predisposti per i bambini già in prima primaria andrà di pari passo con l'osservazione sistematica degli apprendimenti, in particolare per consentire di valutare le ricadute degli interventi di potenziamento attivati e decidere conseguentemente i passaggi successivi.

Indicatori di rischio.

Nel corso del primo anno della Scuola Primaria è possibile individuare alcuni degli indicatori più sensibili per rischio del possibile instaurarsi di un disturbo di:

- lettura e scrittura: sviluppo del linguaggio (capacità di comprensione e di espressione, alterazioni fonologiche significative, capacità percettivo-uditive), consapevolezza fonologica e competenza meta-fonologica, cioè di manipolazione esplicita e consapevole dei suoni all'interno delle parole, abilità visive. Occorre promuovere i processi costruttivi della letto-scrittura seguendo anche le proposte di potenziamento per la fase convenzionale alfabetica e sillabica di scrittura;
- grafia: competenze motorio-prassiche, visuo-costruttive, visuo-spaziale e di rappresentazione grafica (processi esecutivi della scrittura). Occorre promuovere un'attenzione alla qualità dei parametri esecutivi del segno grafico (occupazione dello spazio del foglio e nello spazio del quadretto di riferimento, orientamento della scrittura) e una corretta rappresentazione mentale degli schemi grafo-motori e direzionalità del segno grafico che vanno esplicitati al bambino nella loro dinamica di costruzione e di rappresentazione grafica (nello spazio e nel tempo);
- calcolo: rappresentazione delle quantità, nel loro confronto e manipolazione (aggiungere e sottrarre) e nella capacità di astrazione della numerosità al di là del dato percettivo dell'oggetto o degli oggetti. È necessario promuovere i processi di cognizione numerica basale (ad es. subitizing, quantificazione, comparazione, seriazione e prime strategie di calcolo a mente) e le procedure esecutive. Si sottolinea che l'acquisizione di alcune abilità di lettura, scrittura, grafia e calcolo all'avvio del percorso scolastico possono essere anche determinate dalle modalità di insegnamento adottate e dai tempi delle proposte didattiche.

I DSA nella Scuola Secondaria

Nella Scuola Secondaria i docenti possono trovarsi di fronte a studenti che mostrano **alterazioni e significative carenze settoriali in alcune prestazioni** relative al linguaggio scritto, discrepanti con la loro prontezza cognitiva.

Esistono, del resto, forme lievi di dislessia, che si manifestano nel momento in cui lo studente si trova ad affrontare un aumento del carico di studio e della sua complessità, che mette in crisi le compensazioni spontaneamente attivate e risultate sufficienti fino a quel momento, ma che diventano non adeguate per le nuove esigenze.

È in questa situazione che si devono analizzare, con un'osservazione sistematica, i comportamenti e le caratteristiche delle difficoltà dell'alunno nella nuova realtà scolastica per individuare se essi possano essere compatibili con un DSA non evidenziato nel precedente ordine di scuola.

Come agire se si suppone che un alunno potrebbe avere un DSA

Se, dopo un'attenta osservazione, si sospetta che un alunno abbia una difficoltà specifica, è opportuno confrontarsi con i colleghi, con il Dirigente Scolastico e/o con il Referente DSA. Si possono, inoltre, organizzare delle prove collettive e/o individuali, di facile somministrazione. Ogni docente deve porre attenzione ai segnali di rischio e mettere in atto strategie di recupero.

Qualora, nonostante gli interventi di potenziamento posti in essere, il docente ravvisasse la persistenza della difficoltà lo segnala al Consiglio di Classe e al Dirigente, il quale trasmette alla famiglia apposita comunicazione, protocollata, invitandola ad un colloquio col Team docente per riflettere sull'opportunità di richiedere un appuntamento in un Centro specializzato per la valutazione dei DSA.

È importante trovare il modo giusto di comunicare ai genitori le difficoltà del figlio : non bisogna infatti creare ansia o negazione del problema.

Spesso, per poter accettare la diagnosi di DSA e la certificazione, la famiglia stessa deve fare un percorso per prendere consapevolezza delle difficoltà del figlio. Le insegnanti hanno però la possibilità di accompagnare i genitori in questo cammino, facendo capire loro che stanno già mettendo in atto delle strategie per aiutare l'alunno nel suo apprendimento.

Nel caso di accertato disturbo di apprendimento, il Dirigente, per il tramite della Segreteria, riceve la diagnosi consegnata dalla famiglia, la acquisisce al protocollo e la condivide con il Consiglio di Classe che provvederà ad adottare le misure adeguate e, entro il trimestre, redigerà un PDP previo colloquio con la famiglia stessa.

Quando viene effettuata una diagnosi di DSA

Il principale criterio per stabilire la diagnosi di DSA è quello della DISCREPANZA, cioè uno scarto significativo tra le abilità intellettive (Quoziente Intellettivo nella norma) e le abilità nella scrittura, lettura e calcolo deficitarie. Inoltre, la principale caratteristica di questa “categoria nosografia”, è quella della “SPECIFICITÀ”, intesa come un disturbo che interessa uno specifico dominio di abilità in modo significativo ma circoscritto, lasciando intatto il funzionamento intellettivo generale.

La diagnosi di DSA è eseguita da un'équipe multidisciplinare e vi si arriva attraverso un percorso complesso che coinvolge sia la scuola, attraverso le pratiche osservative di cui si è detto sopra e le attività di recupero e potenziamento, sia le famiglie.

La diagnosi di DSA non dà diritto all'insegnante di sostegno.

Al termine della valutazione, nella **certificazione clinica e funzionale rilasciata dagli specialisti**, c'è:

- La trascrizione dell'**anamnesi** e l'eventuale familiarità per DSA.
- L'elenco dei **test effettuati**, descritti nel dettaglio, con evidenziati i risultati sotto norma.
- Il **funzionamento del bambino**, cioè come si comporta e quali strategie utilizza per risolvere i quesiti che gli vengono posti.
- Le indicazioni sul **percorso riabilitativo** da effettuare: psicomotorio, logopedico o entrambi. Nella seconda parte della certificazione, sono poi elencati e descritti gli strumenti e le misure dispensative da utilizzare a scuola e a casa. A questi si aggiungono suggerimenti ulteriori da inserire nel Piano Didattico Personalizzato (PDP) a scuola per sostenere l'alunno nel suo apprendimento.

Il Piano Didattico Personalizzato (PDP)

PDP: FONTI NORMATIVE

È stata la Legge 170/2010 e il successivo decreto attuativo (DM 5669/2011) a introdurre in modo ufficiale il **Piano Didattico Personalizzato (PDP)** come “vincolo e opportunità” pedagogica e didattica per gli allievi con Disturbo Specifico dell’Apprendimento (DSA).

Il PDP è il risultato di una progettualità condivisa a livello di team di docenti e consiglio di classe; La direttiva sui BES lo richiama come *strumento di lavoro in itinere* per i docenti, con la funzione di *documentare e condividere* con le famiglie le strategie di intervento programmate.

Nella Circolare MIUR 8 Marzo 2013 si ribadisce che strumento privilegiato è il **Piano Didattico Personalizzato (PDP)**, che ha lo scopo di definire, monitorare e documentare - secondo un’**elaborazione collegiale**, corresponsabile e partecipata - le **strategie di intervento** più idonee e i **criteri di valutazione** degli apprendimenti.

Le Linee Guida 2011 punto3 «Documentazione dei percorsi didattici individualizzati e personalizzati» richiamano la necessità di garantire ed esplicitare tutte le azioni intraprese per l’alunno e lo studente con DSA”.

Pertanto, il CdC:

- prende visione della certificazione diagnostica rilasciata dagli organismi preposti;
- procede alla **documentazione** dei percorsi didattici individualizzati e personalizzati previsti;
- attua **strategie educativo-didattiche di potenziamento e di aiuto compensativo**;
- adotta **misure dispensative**;
- attua **modalità di verifica e valutazione adeguate e coerenti**;
- realizza **incontri di continuità** con i colleghi del precedente e successivo ordine o grado di scuola al fine di condividere i percorsi educativi e didattici effettuati dagli alunni, in particolare quelli con DSA, e per non disperdere il lavoro svolto.

TEMPI E CONTENUTI

Entro il **primo trimestre scolastico** per gli alunni con diagnosi già agli atti oppure dopo la segnalazione specialistica consegnata dalla famiglia, il CdC, in accordo con i genitori, redige il PDP secondo il modello predisposto dalla scuola.

Esso contiene:

- a) Dati anagrafici dell’alunno;
- b) Descrizione del funzionamento delle abilità strumentali (analisi della situazione dell’alunno, con le indicazioni fornite dalla diagnosi, dalla famiglia e dagli insegnanti dopo l’osservazione);
- c) Caratteristiche del processo di apprendimento (difficoltà dell’allievo e suoi punti di forza);

- d) Individuazione di eventuali modifiche all'interno degli obiettivi disciplinari per il conseguimento delle competenze fondamentali;
- e) Strategie metodologiche e didattiche utilizzabili;
- f) Strumenti e misure di tipo dispensativo e compensativo;
- g) Criteri e modalità di verifica e valutazione;
- h) Assegnazione di compiti a casa e rapporti con la famiglia.

Il PDP deve essere consultato dai docenti supplenti e deve essere esplicitato nella documentazione per l'esame di fine ciclo Secondaria di primo grado.

CHI REDIGE IL PDP?

Il documento viene redatto dal Consiglio di Classe ove è presente l'alunno con DSA.

La redazione prevede una fase preparatoria d'incontro e di dialogo fra docenti, famiglia e specialisti nel rispetto dei reciproci ruoli e competenze.

PERCHÉ I GENITORI FIRMANO IL PDP?

I genitori con la firma del PDP:

- dichiarano di essere stati informati;
- esprimono il loro **consenso** nei confronti delle scelte didattiche, degli strumenti compensativi e misure dispensative attivate per il proprio figlio;
- assumono degli **impegni** (verifica svolgimento compiti, verifica che vengano portati a scuola i materiali richiesti, incoraggia l'autonomia nella gestione dei tempi di studio, dell'impegno scolastico...).

La sottoscrizione del PDP mette in evidenza la **corresponsabilità** nel percorso educativo:

- il Dirigente in qualità di garante dell'applicazione della normativa;
- i Docenti (tutti) quali responsabili delle strategie didattiche e dei criteri di valutazione degli apprendimenti;
- la famiglia come corresponsabile della stesura e applicazione del PDP.

La famiglia può comunicare alla scuola eventuali osservazioni su esperienze sviluppate dallo studente anche autonomamente o attraverso percorsi extrascolastici.

La formulazione del PDP, che deve sempre essere effettuata, per legge, insieme alla famiglia, costituisce un vero e proprio **contratto formativo** in cui l'alunno e la sua famiglia assumono doveri e acquistano diritti nei confronti della scuola, che si obbliga a rispettarlo.

N.B. Nel caso in cui la famiglia non partecipi alla stesura del PDP, la scuola deve acquisire agli atti la firma per presa visione oppure redigere un verbale di presentazione. Nel caso in cui sia necessario trattare dati sensibili per finalità istituzionali, si avrà cura di includere nel PDP apposita

autorizzazione da parte della famiglia.

CASI DI PROBABILI CONTENZIOSI

- **Comportamenti omissivi:** mancata, ritardata o non corretta adozione del PDP; mancata definizione e attuazione dei provvedimenti dispensativi e compensativi.
- **Mancata attività di monitoraggio** delle misure attuate in ordine alla scarsa efficacia dimostrata dagli strumenti metodologici e didattici previsti dal Progetto Didattico Personalizzato legata e alla mancata comunicazione e collaborazione con la famiglia.
- **Non efficace percorso pedagogico** specifico che consente all'alunno di far emergere le proprie competenze e agli insegnanti di valutarlo con l'ausilio degli strumenti appropriati.
- Difetto di rapporti collaborativi.
- **Non corretta applicazione delle prescrizioni** dettate dal PDP, privando di effettività il sistema di cautele solo in via teorica.

Strategie e metodologie didattiche per gli alunni con DSA

Per ciascuna materia o ambito di studio vanno individuate le metodologie più adatte ad assicurare l'apprendimento dell'allievo in relazione alla sua specificità (ad es. metodologie uditive e visive per alunni con problemi di lettura).

Le strategie metodologiche/didattiche individuate dal C.d.C. per il soggetto DSA terranno conto di tempi di elaborazione, di produzione, quantità di compiti assegnati, quantità di richieste in fase di verifica, comprensione delle consegne, uso e scelta dei mediatori didattici che facilitano l'apprendimento (immagini, schemi, mappe, software, audiolibri...).

Nel rispetto degli obiettivi generali e specifici dell'apprendimento, la didattica personalizzata si sostanzia attraverso l'impiego di una varietà di metodologie e strategie didattiche tali da promuovere le potenzialità e il successo formativo di ogni alunno.

Tra queste, la L. 170/2010 richiama l'attenzione sull'uso di strumenti compensativi, cioè strumenti didattici e tecnologici che sostituiscono o facilitano la prestazione richiesta nell'abilità deficitaria, e sulle misure dispensative, vale a dire interventi che consentono all'alunno di non svolgere alcune prestazioni che, a causa del disturbo, risultano particolarmente difficili e che non migliorano l'apprendimento.

N.B. Si ricorda che la "didattica adatta per DSA" è funzionale a tutti gli studenti della classe.

GLI STRUMENTI COMPENSATIVI

Fermo restando che ogni studente con DSA ha caratteristiche personali diverse, si possono delineare le seguenti strategie operative:

Disturbo di lettura (dislessia). Per uno studente con dislessia, gli strumenti compensativi sono primariamente quelli che possono trasformare un compito di lettura (reso difficoltoso dal disturbo) in un compito di ascolto.

Per l'alunno dislessico è infatti più appropriato il **canale uditivo** rispetto a quello visivo-scritto. A tal fine sono considerati strumenti compensativi: - *la presenza di una persona che legga* (docente, compagno, familiare o amico a seconda del contesto): gli items dei test, le consegne dei compiti, le tracce dei temi o i questionari con risposta a scelta multipla; - *la sintesi vocale*, con i relativi software, anche per la lettura di testi più ampi e per una maggiore autonomia; - *la registrazione delle lezioni* - l'utilizzo di *audiolibri* (se disponibili) o *dizionari digitali*.

Si può comunque ricorrere al canale visivo utilizzando preferibilmente *immagini* (foto o video) e *schematizzazioni* proposte dal docente: mappe, schemi o altri mediatori didattici iconografici.

Un ulteriore **canale** preferenziale per l'apprendimento è quello **cinestesico**, ovvero legato al movimento e all'esperienza corporea e quindi, laddove possibile, ricorrere al coinvolgimento attivo dello studente in *attività laboratoriali e pratiche* oppure di *drammatizzazione o role-playing*, attività che lo coinvolgano anche a livello socio-relazionale ed emotivo.

In fase di verifica e di valutazione lo studente con dislessia può usufruire di tempi aggiuntivi per l'espletamento delle prove o, in alternativa e comunque nell'ambito degli obiettivi disciplinari previsti per la classe, di verifiche ridotte. Nella valutazione delle prove orali e in ordine alle modalità di interrogazione si dovrà tenere conto delle capacità lessicali ed espressive proprie dello studente.

Disturbi di scrittura (disgrafia e disortografia). In merito agli strumenti compensativi, gli studenti con disgrafia o disortografia possono avere necessità di compiere una doppia lettura del testo che hanno scritto: la prima per l'autocorrezione degli errori ortografici, la seconda per la correzione degli aspetti sintattici. Di conseguenza, tali studenti avranno bisogno di *maggior tempo nella realizzazione dei compiti scritti*.

In via generale, comunque, la valutazione si soffermerà soprattutto sul contenuto disciplinare piuttosto che sulla forma ortografica e sintattica.

Gli studenti in questione potranno inoltre avvalersi di: - *mappe* o di *schemi* nell'attività di produzione per la costruzione del testo; - *computer* (con correttore ortografico e sintesi vocale per la rilettura).

Area del calcolo (discalculia). L'analisi dell'errore consente di capire quale confusione cognitiva l'allievo abbia consolidato in memoria e scegliere, dunque, la strategia didattica più efficace per

l'eliminazione dell'errore e il consolidamento della competenza.

Riguardo agli strumenti compensativi, valgono i principi generali secondo cui la *calcolatrice*, la *tabella pitagorica*, il *formulario* personalizzato, etc. sono di supporto, ma non di potenziamento, in quanto riducono il carico, ma non aumentano le competenze.

Didattica delle lingue straniere. Poiché la trasparenza linguistica, ossia la corrispondenza fra come una lingua si scrive e come si legge, influisce sul livello di difficoltà di apprendimento della lingua da parte degli studenti con DSA, è opportuno che la scuola, in sede di orientamento o al momento di individuare quale lingua straniera privilegiare, informi la famiglia sull'opportunità di scegliere - ove possibile - una lingua che ha una trasparenza linguistica maggiore. Analogamente, i docenti di lingue straniere terranno conto, nelle prestazioni attese e nelle modalità di insegnamento, del principio sopra indicato, anche assegnando *maggior importanza allo sviluppo delle abilità orali rispetto a quelle scritte*.

In merito agli strumenti compensativi, con riguardo alla lettura, gli alunni e gli studenti con DSA possono usufruire di *audiolibri* e di *sintesi vocale* con i programmi associati. Relativamente alla scrittura, è possibile l'impiego di *strumenti compensativi come il computer con correttore automatico e con dizionario digitale*. Anche tali strumenti compensativi possono essere impiegati in corso d'anno e in sede di esame.

LE MISURE DISPENSATIVE

Per quanto concerne le misure dispensative, gli studenti con DSA possono usufruire di:

- tempi aggiuntivi o riduzione delle prove di verifica;
- possibilità di uso di testi ridotti non per contenuto, ma per quantità di pagine;
- riduzione del carico di lavoro a casa con assegnazione di compiti in misura adeguata alle effettive possibilità dell'allievo;
- dispensa dalle prestazioni scritte in lingua straniera in corso d'anno scolastico e in sede di esami di Stato nel caso in cui ricorrano tutte le condizioni elencate all'art. 6, comma 5 del D.M. 5669 del 12 luglio 2011:
 - certificazione di DSA attestante la gravità del disturbo e recante esplicita richiesta di dispensa dalle prove scritte;
 - richiesta di dispensa dalle prove scritte di lingua straniera presentata dalla famiglia o dall'allievo se maggiorenne;
 - approvazione da parte del Consiglio di Classe che confermi la dispensa in forma temporanea

o permanente, tenendo conto delle valutazioni diagnostiche e sulla base delle risultanze degli interventi di natura pedagogico-didattica, con particolare attenzione ai percorsi di studio in cui l'insegnamento della lingua straniera risulti caratterizzante (liceo linguistico).

Le misure dispensative sono interventi che consentono all'alunno e allo studente di non svolgere alcune prestazioni che, a causa del disturbo, risultano particolarmente difficoltose e che non migliorano l'apprendimento. Come ad esempio:

- l'utilizzo contemporaneo dei quattro caratteri (stampatello maiuscolo, stampatello minuscolo, corsivo minuscolo, corsivo maiuscolo);
- la lettura ad alta voce;
- la scrittura veloce sotto dettatura;
- prendere appunti;
- copiare dalla lavagna;
- lo studio mnemonico delle tabelline

Al fine di non creare percorsi immotivatamente facilitati, che non mirano al successo formativo degli alunni e degli studenti con DSA, l'adozione delle misure dispensative dovrà essere sempre valutata sulla base dell'effettiva incidenza del disturbo sulle prestazioni richieste, in modo tale da non differenziare in ordine agli obiettivi il percorso di apprendimento (Linee guida DSA 12/07/2011). Lo studente con dislessia può essere dispensato anche da: - lettura autonoma di brani la cui lunghezza non sia compatibile con il suo livello di abilità; - tutte le attività ove la lettura è la prestazione valutata.

Invece, gli alunni con disgrafia e disortografia sono dispensati dalla valutazione della correttezza ortografica, oltre a tempi più lunghi per le verifiche scritte o a una quantità minore di esercizi.

VERIFICA E VALUTAZIONE DEGLI ALUNNI CON DSA

La valutazione degli alunni con DSA è conforme agli obiettivi didattici previsti dai Programmi Ministeriali e permette il conseguimento del titolo.

Le Istituzioni scolastiche adottano modalità valutative che consentono all'alunno o allo studente con DSA di dimostrare effettivamente il livello di apprendimento raggiunto, mediante l'applicazione di misure che determinino le *condizioni ottimali* per l'espletamento della prestazione da valutare - relativamente ai tempi di effettuazione e alle modalità di strutturazione delle prove - riservando

particolare attenzione alla padronanza dei contenuti disciplinari, a prescindere dagli aspetti legati all'abilità deficitaria.

Le verifiche, pertanto, devono essere atte a rilevare il raggiungimento degli obiettivi ministeriali ma vanno condotte secondo quanto stabilito nel PDP in relazione al disturbo considerato, con l'ausilio degli strumenti compensativi (prove condotte al computer con l'ausilio del sintetizzatore vocale, utilizzo di formulari, calcolatrici, schemi, scalette...), delle misure dispensative (riduzione del carico di lavoro, aumento dei tempi, dispensa dalle prove scritte sostituite con prove orali...) previste, annotandoli sulle prove stesse e/o sul registro del docente.

“È opportuno ribadire che l'adozione di strumenti compensativi e misure dispensative hanno lo scopo di offrire maggiori opportunità formative attraverso la flessibilità dei percorsi, non certo di abbassare i livelli di apprendimento.” (Nota MIUR n. 2563 del 22/11/2013).

La verifica può avvenire attraverso:

- Interrogazioni programmate e non sovrapposte;
- assegnazione di compiti con obiettivi di verifica chiari e non plurimi: *chiarezza nelle consegne*;
- gestione dei tempi nelle verifiche orali anche con predisposizione di domande guida;
- tempi più lunghi o/e verifiche più brevi orientate a testare una singola abilità;
- compensazione con prove orali di compiti scritti il cui risultato non è stato adeguato;
- scomposizione delle prove più complesse;
- uso di mediatori didattici durante le prove scritte e orali (mappe concettuali, mentali, schemi, tabelle, etc.);
- uso di strumenti compensativi, tecnologici e informatici concordati con lo studente;
- prove informatizzate;
- prove con vari tipi di adattamento (riduzione, semplificazione, facilitazione, arricchimento);
- prove di verifica scritta personalizzate:
 1. con meno richieste;

2. domande a risposte chiuse;
3. variante vero/falso;
4. griglie con matrici da completare;
5. cloze;
6. attività di transcodificazione del linguaggio verbale a un codice grafico;
7. assegnazione di compiti polirisolvibili, cioè affrontabili a diversi livelli di competenza.

Si ricorda che la Legge 170 e le Linee guida considerano come punto di forza dello studente con DSA l'oralità.

Per alcuni studenti possono presentarsi debolezze nelle abilità linguistiche orali che portano a limitazioni funzionali dell'efficacia comunicativa. Per cui:

1. Valutazione delle prove scritte e orali in modo da consentire la dimostrazione delle competenze con modalità adatte al tipo di problema che l'alunno presenta.
2. Monitoraggio da parte dei docenti per valutare l'efficacia e il raggiungimento degli obiettivi degli adattamenti compensativi e dispensativi adottati.

Anche in presenza di adeguato e ampio vocabolario può esser presente:

- difficoltà di accesso rapido al lessico;
- difficoltà di recupero dei termini specifici;
- uso di parafasie semantiche (sostituire la parola corretta con altra semanticamente correlata, come per esempio forchetta al posto di cucchiaio);
- lentezza di elaborazione del discorso dell'altro;
- difficoltà nei compiti che richiedono velocità di risposta che generano fenomeni psico-emozionali negativi.

In tali situazioni è di importanza strategica che il docente rimoduli le tecniche di interrogazione e di discussione come metodologia valutativa. Si potrebbe, pertanto, pensare a interrogazioni con uso di parole chiave.

Ricordiamo che la valutazione si fonda su criteri di:

- CORRESPONSABILITÀ (nel team docente);
- COERENZA (con gli obiettivi e le attività programmate);
- TRASPARENZA (chiarezza, semplicità, esplicitazione dei percorsi).

e ha carattere:

- PROMOZIONALE: concorre al pieno sviluppo della personalità dell'alunno;
- FORMATIVO: concorre a modificare e rendere efficace il percorso didattico;
- ORIENTATIVO: stimola la consapevolezza degli stili di apprendimento di ciascun alunno.

La valutazione delle LINGUE STRANIERE negli studenti con DSA

Le Istituzioni scolastiche attuano ogni strategia didattica per consentire ad alunni e studenti con DSA l'apprendimento delle lingue straniere, **privilegiando l'espressione orale**, nonché ricorrendo agli strumenti compensativi e alle misure dispensative più opportune. (Decreto 12 Luglio 2011 Art.6 - Forme di verifica e di valutazione).

Le Linee Guida precisano inoltre che si può dispensare totalmente l'alunno con DSA in caso di particolare gravità dalla valutazione delle prove scritte.

Si possono dispensare alunni e studenti dalle prestazioni scritte in lingua straniera in corso d'anno scolastico e in sede di esami di Stato, nel caso in cui ricorrano **tutte** le condizioni elencate:

- certificazione di DSA attestante la gravità del disturbo e recante esplicita richiesta di dispensa dalle prove scritte;
- richiesta di dispensa dalle prove scritte di lingua straniera presentata dalla famiglia;
- approvazione da parte del consiglio di classe che confermi la dispensa in forma temporanea o permanente, tenendo conto delle valutazioni diagnostiche e sulla base delle risultanze degli interventi di natura pedagogico-didattica.

È importante che anche in caso di dispensa dalle prove scritte, l'attività di insegnamento della lingua straniera preveda una parte di lavoro sul testo considerando che: "In relazione alle forme di valutazione, per quanto concerne la comprensione orale e scritta, sarà valorizzata la capacità di cogliere il senso generale del messaggio; in fase di produzione sarà dato più rilievo all'efficacia comunicativa, ossia alla capacità di farsi comprendere in modo chiaro, anche se non del tutto corretto grammaticalmente." (Linee Guida p. 20)

La possibilità di un esonero totale della lingua straniera è prevista dal Decreto Ministeriale.

Dispensa vs Esonero

La dispensa riguarda le prove scritte mentre l'esonero è una dispensa completa dall'insegnamento in toto della lingua straniera.

L'esonero si attua solo in casi di particolari gravità del disturbo di apprendimento, anche in comorbilità con altri disturbi o patologie; comporta un percorso differenziato e porta al rilascio di un attestato e non di un titolo di studio.

Per le lingue straniere sono contemplate tre possibilità:

1) In caso di esonero e di conseguente percorso didattico differenziato, lo studente svolgerà delle prove differenziate e avrà un attestato e non un diploma. Per detti candidati, il riferimento all'effettuazione delle prove differenziate va indicato solo nell'attestazione e non nei tabelloni affissi all'albo dell'istituto.

2) In caso *di dispensa* dalla prova scritta in lingua straniera, lo studente effettuerà la prova orale sostitutiva di quella scritta nella stessa mattina in cui è prevista la prova scritta in lingua straniera, come seconda prova di esame. Sul diploma nessun riferimento alla differenziazione delle prove.

3) Per gli studenti che hanno seguito un percorso didattico ordinario senza esonero, né dispensa dalle prove scritte in lingua straniera, l'attenzione da parte della commissione, per la predisposizione della prova scritta potrebbe consistere in:

a. Strumenti compensativi:

- esplicitazione o semplificazione della consegna (se necessario);
- lunghezza del testo da produrre: potrà variare da un minimo di 5 righe al max richiesto;
- consegna con incluse Key-words (parole chiave) come guida alla composizione del testo;
- uso di schemi, mappe concettuali, etc., sui contenuti studiati;
- la prova di colloquio avrà carattere compensativo nel caso in cui l'esito delle prove scritte non sia ritenuto soddisfacente.

b. Misure dispensative

Non valutare gli errori di spelling e non dare eccessivo peso agli errori morfo-sintattici.

Le PROVE INVALSI per gli studenti con DSA e altri BES

Le modalità di svolgimento personalizzate delle **Prove INVALSI per gli studenti con BES** sono regolamentate dal D.Lgs. 62/2017, che prevede delle eccezioni solo per gli studenti con certificazioni riconosciute ai sensi delle Leggi n. 104/1992 e n. 170/2010.

Gli studenti con certificazione di DSA hanno quindi diritto a una **modalità di svolgimento con misure compensative o dispensative**, mentre gli alunni con:

1. altri disturbi evolutivi, diversi dai DSA. Alcuni di questi disturbi si presentano spesso in comorbilità con disabilità o DSA: in questi casi, in presenza di una certificazione si possono avere misure compensative o dispensative
2. svantaggio socio-economico, culturale, linguistico
3. disagio comportamentale/relazionale

svolgono le Prove nella modalità canonica.

Le eccezioni consistono nell'esonerare lo studente dallo svolgimento di una o più Prove o nel fornirgli strumenti che ne facilitino lo svolgimento.

Dunque, **gli studenti con certificazione di DSA** partecipano alle Prove Invalsi secondo le modalità previste dal proprio PDP.

Lo studente con DSA svolge le Prove Invalsi nel loro formato standard oppure con l'ausilio degli **strumenti compensativi utilizzati in corso d'anno** (tempo aggiuntivo fino a 15 min per ciascuna prova, dizionario e/o calcolatrice, donatore di voce per l'ascolto individuale in audio-cuffia).

Nel caso della Prova di Inglese, se il PDP prevede l'esonero dalla prova scritta di lingua straniera o dall'insegnamento della lingua straniera, lo studente con DSA non svolge la prova di lettura o di ascolto oppure l'intera Prova nazionale.

Gli alunni dispensati da una o da entrambe le prove di Inglese non ricevono al termine del primo ciclo di studi la descrizione dei livelli di apprendimento da parte dell'INVALSI.

Forme di verifica e di valutazione per gli alunni con DSA (Decreto Ministeriale 12 luglio 2011 n. 5669, art. 6)

Le Commissioni degli Esami di Stato, al termine del primo ciclo di istruzione, tengono in debita considerazione le specifiche situazioni soggettive, le modalità didattiche e le forme di valutazione individuate nell'ambito dei percorsi didattici individualizzati e personalizzati.

La Commissione deve essere a conoscenza dei PDP degli alunni DSA: questo può essere perciò allegato a verbale o può essere menzionato nella relazione del Coordinatore di Classe o nel caso degli Esami di Stato al termine del secondo ciclo deve essere proposto come allegato al Documento del 15 maggio.

Sulla base del disturbo specifico, anche in sede di Esami di Stato, le Commissioni possono riservare ai candidati tempi più lunghi di quelli ordinari. Le medesime Commissioni assicurano, altresì, l'utilizzazione di idonei strumenti compensativi e adottano criteri valutativi attenti soprattutto ai contenuti piuttosto che alla forma, sia nelle prove scritte, anche con riferimento alle prove nazionali INVALSI previste per gli esami di Stato, sia in fase di colloquio.

In particolare la Circolare ministeriale prot. n. 3080 del 5 Giugno 2013 fornisce istruzioni a carattere permanente relative allo svolgimento degli Esami di Stato per gli studenti con DSA esplicitando che: "i candidati con disturbi specifici di apprendimento di cui alla legge 170/2010, possono utilizzare per le prove scritte gli **strumenti compensativi** previsti dal PDP. È possibile prevedere alcune particolari attenzioni finalizzate a rendere sereno per tali candidati lo svolgimento dell'esame sia il momento delle prove scritte sia in fase di colloquio. I candidati possono usufruire di dispositivi per l'ascolto dei testi della prova registrati in *formato mp3*. Per la piena comprensione del testo delle prove scritte, la commissione può prevedere di individuare un proprio componente che possa leggere i testi delle prove scritte. Per i candidati che utilizzano la sintesi vocale, la commissione può prevedere provvedere alla trascrizione del testo su supporto informatico. In particolare, si segnala l'opportunità di prevedere *tempi più lunghi* di quelli ordinari per lo svolgimento delle prove scritte, con particolare riferimento all'accertamento delle competenze nella lingua straniera, di adottare criteri valutativi attenti soprattutto al contenuto piuttosto che alla forma. Al candidato può essere consentita l'utilizzazione di *apparecchiature e strumenti informatici* nel caso in cui siano stati impiegati per le verifiche in corso d'anno o comunque siano ritenuti utili nello svolgimento dell'esame, senza che venga pregiudicata la validità delle prove.

DISTURBI DEL COMPORTAMENTO

Nella categoria dei **disturbi del comportamento** confluisce un insieme eterogeneo di condotte socialmente disfunzionali, che si caratterizzano genericamente per una mancanza di controllo in diversi ambiti o livelli e che possono essere raggruppate e classificate come “disturbi esternalizzanti del comportamento”.

I disturbi del comportamento sono caratterizzati da:

- difficoltà di controllo e di gestione delle proprie emozioni;
- incapacità di conformare il proprio comportamento alle richieste dell'ambiente;
- scarsa capacità di prendere in considerazione il punto di vista altrui;
- bisogno impellente di soddisfazione delle proprie necessità con pretesa di priorità su tutto e su tutti;
- rendimento scolastico al di sotto delle competenze intellettive;
- aggressività, rabbia, oppositività, provocazione, trasgressione delle norme sociali e morali.

In generale, il disturbo del comportamento è la difficoltà di controllo e gestione persistente e continua di conformare il proprio comportamento alle richieste dell'ambiente riscontrabile in tutti i contesti di vita.

È riconducibile a precisi e specifici criteri diagnostici per gravità, durata e conseguenze evolutive. Ci sono tre tipologie di Disturbo del Comportamento:

- **Disturbo della condotta (DC)**
- **Disturbo oppositivo provocatorio (DOP)**
- **Disturbo da deficit d'attenzione e iperattività (ADHD)**

DOP (Disturbo Oppositivo Provocatorio)

Il DOP (ICD 10 **F91.3**), i cui sintomi sono visibili già a 4-5 anni, si manifesta con umore prevalentemente arrabbiato ed irritabile, comportamenti polemici e condotte di sfida, soprattutto nei confronti dell'adulto, oltre che con vendicatività.

I soggetti con **Disturbo Oppositivo Provocatorio** tendono ad essere ipervigili nei confronti dell'ambiente, percependo come ostili i segnali interpersonali. Hanno difficoltà metacognitive e non riescono a trovare strategie efficaci per dominare stati interni ed azioni.

Essi faticano ad assumere una prospettiva diversa dalla propria, essendo sprovvisti delle capacità di problem solving interpersonale e di controllo dei loro comportamenti.

Sebbene i sintomi di solito compaiano in più contesti (come casa e scuola) *possono essere più evidenti in un ambiente rispetto ad altri.*

I sintomi includono:

- Essere non collaborativo
- Non voler seguire le regole
- Litigare spesso, anche per cose futili
- Un atteggiamento generale irritabile e negativo

La maggior parte dei bambini mostra questi sintomi una volta ogni tanto. Ma in presenza di un DOP si verificano quasi ogni giorno e più volte al giorno, ossia questo pattern comportamentale di irritabilità, ostilità, oppositività e sfida, è persistente e inappropriato all'età.

L'età media di insorgenza è tra gli 8 e i 10 anni. Il DOP si presenta in forte comorbilità con ADHD e DC e, quando i disturbi sono compresenti, la prognosi risulta particolarmente infausta.

Esempi di comportamenti problema osservabili in un bambino:

- Spesso va in collera
- Spesso litiga con gli adulti
- Spesso sfida attivamente o si rifiuta di rispettare le richieste o le regole degli adulti
- Spesso irrita deliberatamente le persone
- Spesso accusa gli altri dei propri errori o del proprio cattivo comportamento
- È spesso suscettibile o facilmente irritato dagli altri
- È spesso arrabbiato e rancoroso
- È spesso dispettoso e vendicativo

DC (Disturbo della Condotta)

Secondo la classificazione il DC (ICD10 **F91**) è caratterizzato da una modalità ripetitiva e persistente di condotta antisociale, aggressiva o provocatoria. Il più importante predittore del DC è il DOP.

Chi ha un **disturbo della condotta** adotta un comportamento in cui i diritti fondamentali degli altri o le principali norme o regole appropriate per l'età vengono violate.

Sono esclusi da questa diagnosi: tutti i comportamenti antisociali isolati o molto saltuari, così come le manifestazioni reattive e oppositive di breve durata per condizioni ambientali particolarmente avverse per l'adattamento individuale (ad esempio, periodi di forte conflittualità familiare e/o scolastica).

Il giudizio riguardante la presenza di un DC deve prendere in considerazione il livello di sviluppo del bambino: accessi di ira sono un fatto normale nello sviluppo di un bambino nella prima infanzia e la sola presenza non costituisce fondamento per la diagnosi.

Infatti, i comportamenti aggressivi (colpire, spingere, schiaffeggiare, mordere, dare pugni, sputare, tirare i capelli) sono **comuni** nei bambini piccoli. Crescendo la gran parte dei bambini tendono a socializzare e inibire tali comportamenti aggressivi. Le interazioni con gli adulti giocano un ruolo importante nel modellare il repertorio comportamentale del bambino verso modalità più appropriate di difesa dei propri diritti (e beni) ed espressione dei propri desideri.

Però alcuni bambini non riescono a sviluppare tali capacità e continuano frequentemente a manifestare comportamenti aggressivi e di violazione delle regole.

L'esordio più frequente avviene nel passaggio dalla Scuola Primaria a quella Secondaria di primo grado e durante l'adolescenza e in questo caso le problematiche registrate sono prevalentemente di tipo sociale.

Esempi di comportamenti problema osservabili:

- manifestazioni aggressive verso persone o cose;
- crudeltà verso gli animali;
- danni a proprietà (distruzioni, furti, incendi);
- marcati accessi d'ira scarsamente motivati;
- assenze da scuola e fughe da casa;
- comportamento insolente;
- rifiuto di qualsiasi regola.

È da tenere in considerazione che per fare una diagnosi di DC devono essere presenti almeno tre

criteri osservabili per 12 mesi.

Il disturbo è prevalente nei maschi rispetto alle femmine.

ADHD

(Disturbo da Deficit dell'Attenzione e Iperattività)

Con il termine ADHD "Disturbo da Deficit dell'Attenzione e Iperattività (ADHD, acronimo per l'inglese *Attention-Deficit Hyperactivity Disorder*) si intende un disturbo di natura neuropsicologica che si caratterizza per la presenza di sintomi di disattenzione, iperattività e impulsività, riconducibili a difficoltà nell'autocontrollo e nelle capacità di pianificazione e non attribuibili necessariamente ad un deficit dell'intelligenza.

Il sintomo della **DISATTENZIONE** comprende:

- deficit di attenzione selettiva (o focale) e sostenuta
- facile distraibilità, anche con stimoli banali
- ridotte capacità esecutive nell'esecuzione dei compiti scolastici, nelle attività quotidiane, nel gioco e nello sport
- difficoltà nel seguire un discorso
- interruzione di attività iniziate
- evitamento di attività che richiedono sforzo cognitivo.

Il sintomo dell'**IPERATTIVITÀ** si manifesta come:

- incapacità di stare fermi
- attività motoria incongrua e afinalistica
- gioco rumoroso e disorganizzato
- eccessive verbalizzazioni
- ridotte possibilità di inibizione motoria.

Il sintomo dell'**IMPULSIVITÀ** si esprime con:

- difficoltà di controllo comportamentale
- incapacità di inibire le risposte automatiche
- scarsa capacità di riflessione
- difficoltà a rispettare il proprio turno
- tendenza a interrompere gli altri
- incapacità di prevedere le conseguenze di un'azione
- mancato evitamento di situazioni pericolose.

Nell'ICD-10 l'ADHD è definito come Disturbo dell'attività e dell'attenzione - codice: F90.0 (Disturbo del deficit dell'attenzione con iperattività, Disturbo di iperattività con deficit dell'attenzione,

Sindrome di deficit dell'attenzione con iperattività).

Possono associarsi diverse altre anomalie. I soggetti ipercinetici sono spesso imprudenti e impulsivi, inclini agli incidenti e vanno incontro a problemi disciplinari per infrazioni dovute a mancanza di riflessioni piuttosto che a deliberata disobbedienza.

L'ADHD si può riscontrare spesso associato ad un DSA.

Cosa fa la scuola

A seguito dell'entrata in vigore della legge 170/2010 e dalla C.M. dell'8/03/2013 la Scuola si impegna ad attuare le seguenti indicazioni:

- Individuazione precoce del disturbo da parte del team docente e stilare una relazione sulla situazione dell'alunno;
- Convocazione dei genitori per condividere il problema;
- Acquisizione della diagnosi (redatta da psicologi e neuropsichiatri delle ASL), protocollarla, inserirla nel fascicolo personale dell'alunno;
- Tener conto della presenza di casi di ADHD nella formazione delle classi;
- Costruire con la famiglia rapporti di reciproca collaborazione, nel rispetto delle diverse competenze e dei ruoli, con lo scopo di giungere ad una valutazione dell'efficacia degli interventi;
- Redazione del Piano Didattico Personalizzato (non obbligatorio se non c'è comorbidità con DSA) sottoscritto dall'intero team docente e condiviso con la famiglia e con lo specialista di riferimento;
- Definizione delle strategie metodologico-didattiche per favorire un migliore adattamento scolastico ed uno sviluppo emotivo/comportamentale;
- Verifica con gli specialisti il progredire della situazione;
- Potenziamento delle condizioni educative e didattiche del gruppo, al fine di integrare l'alunno nel contesto della classe;
- Predisposizione dell'ambiente nel quale viene inserito lo studente con ADHD in modo tale da ridurre al minimo le fonti di distrazione;
- Previsione dell'utilizzo di tecniche educative di documentata efficacia (es. aiuti visivi, mappe concettuali, materiali informatizzati, diagrammi di flusso, tracce, tabelle, parole chiave per favorire l'apprendimento e sviluppare la comunicazione e l'attenzione), tempi di lavoro brevi o con piccole pause, gratificazioni immediate;
- Predisposizione di modalità di verifica personalizzate.

Va precisato che non può essere concessa dispensa da nessuna disciplina curricolare.

Interventi Psicoeducativi

L'approccio psico-educativo è costituito da una varietà di interventi accomunati dall'obiettivo di modificare l'ambiente fisico e sociale del bambino al fine di modificarne il comportamento.

Le modificazioni ambientali sono implementate istruendo genitori ed insegnanti su specifiche tecniche di ricompensa per comportamenti desiderati (rinforzo positivo) o di punizione/perdita di privilegi per il mancato raggiungimento degli obiettivi desiderati.

L'applicazione ripetuta di tali premi e punizioni può modificare progressivamente il comportamento. Nel breve termine gli interventi comportamentali possono migliorare le abilità sociali, le capacità di apprendimento e spesso anche i comportamenti disturbanti; generalmente risultano però meno utili nel ridurre i sintomi cardine dell'ADHD quali inattenzione, iperattività o impulsività.

Strutturare l'ambiente e migliorare l'autostima

I bambini con ADHD possono essere aiutati strutturando ed organizzando l'ambiente in cui vivono. Genitori e insegnanti possono anticipare gli eventi al posto loro, scomponendo i compiti futuri in azioni semplici ed offrendo piccoli premi ed incentivi.

Per aiutare un bambino con ADHD genitori ed insegnanti dovrebbero acquisire le seguenti abilità:

1. Potenziare il numero di interazioni positive.
2. Dispensare rinforzi sociali o materiali in risposta a comportamenti positivi.
3. Ignorare i comportamenti lievemente negativi.
4. Aumentare la collaborazione usando comandi più diretti, precisi e semplici.
5. Provvedimenti coerenti e costanti per i comportamenti inappropriati.

La gestione delle attività che coinvolgono tutta la classe inizia con la definizione e progressivo incremento di attività strutturate che includano modalità sistematiche di ricompensa per le attività /comportamenti desiderati (*rinforzo positivo*), diminuzione dei privilegi o delle ricompense (*costo della risposta*) fino al blocco di ogni rinforzo positivo (*time-out*) per comportamenti non desiderati o problematici; la combinazione di rinforzi positivi e costo della risposta (es; il bambino guadagna ricompense e privilegi per comportamenti desiderati e le perde per comportamenti indesiderati, *token economy*) risulta in genere particolarmente efficace.

**ALUNNI CON SVANTAGGIO
SOCIO-ECONOMICO,
LINGUISTICO E CULTURALE**

2. ALUNNI CON SVANTAGGIO SOCIO-ECONOMICO, LINGUISTICO E CULTURALE

L'area dello svantaggio socio-economico, linguistico e culturale include studenti con difficoltà di natura sociale ed economica (povertà, deprivazione culturale, difficoltà lavorative), di natura linguistica e culturale (alunni immigrati, stranieri).

Le situazioni di svantaggio socio-economico e culturale vengono considerate nella misura in cui costituiscono un ostacolo per lo sviluppo cognitivo, affettivo, relazionale, sociale dell'alunno e generano scarso funzionamento adattivo, con conseguente peggioramento della sua immagine sociale.

NORMATIVA DI RIFERIMENTO

- DPR n.722/1982 – “Formazione scolastica dei figli di lavoratori migranti” attuazione della direttiva CEE n. 77/486
- D. Lvo n.286 /1986 – G.U. n. 91/1988 (T.U. delle disposizioni concernenti la disciplina dell'immigrazione e norme sulla condizione dello straniero – Art- 38 (istruzione degli stranieri Educazione interculturale)
- CM n. 301/1989 – “Inserimento degli stranieri nella scuola dell'obbligo”
- CM n. 205/1990 – “La scuola dell'obbligo e gli alunni stranieri. L'educazione interculturale”
- Cm 73/1994 – “Dialogo interculturale e convivenza democratica: l'impegno progettuale della scuola”
- Legge 40/1998, art. 36
- DPR n. 394/1999
- Legge 189/2002
- Legge 53/2003
- Decreto Legislativo 59/2004 (indicazioni nazionali per i piani di studio personalizzati)
- DPR 8 MARZO 1999 N.275
- Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri (marzo 2006)

- C.M. n. 28 del 15/3/2007
- Legge 170/2010
- Linee guida allegate al DM 5669/2011
Direttiva Ministeriale del 27 dicembre 2012 - "Strumenti di intervento per alunni con bisogni educativi speciali e organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica", le successive Indicazioni operative (CM n. 8 del 6 marzo 2013) e i Chiarimenti (Nota prot. n. 2563 del 22 novembre 2013);
- "Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri", Nota MIUR febbraio 2014;
- Legge n. 107/2015
- D. Lgs n 66 del 13 aprile 2017 applicativo della Legge n. 107/2015;
- D. Lgs n 96 del 7 agosto 2019 – "Modifiche al decreto 66 del 2017";
- Ordinanza n. 172 del 4 dicembre 2020 – "Valutazione periodica e finale degli apprendimenti delle alunne e degli alunni delle classi della Scuola Primaria" (art.4)

IL PDP

Per questi alunni il **PDP** non è obbligatorio, ma può essere redatto previo consenso della famiglia. Esso ha un carattere temporaneo configurandosi come progetto d'intervento limitato al periodo necessario per il raggiungimento degli obiettivi in esso previsti.

La progettazione personalizzata può essere anche differenziata dal percorso della classe anche se è consigliabile prevedere obiettivi minimi con relative competenze che consentano quanto più possibile la coerenza con il percorso della classe ed un successivo rientro nel percorso regolare. Il PDP dello studente può contenere, oltre alle strategie e alle attività educative e didattiche con le misure dispensative e gli strumenti compensativi, anche le iniziative formative integrate fra istituzioni scolastiche e realtà socio/assistenziali o educative territoriali.

ALUNNI STRANIERI

ALUNNI STRANIERI

Gli alunni di nazionalità non italiana possono presentare difficoltà legate alla ridotta conoscenza della lingua e del vocabolario, soprattutto quando si tratta di studenti di prima generazione.

Ciò comporta che si attivino interventi tempestivi di supporto individuale e per piccoli gruppi finalizzati all'apprendimento dell'Italiano come L2 e allo studio disciplinare.

RIFERIMENTI NORMATIVI

Numerosi provvedimenti legislativi sono stati emanati nel tempo al fine di garantire pari opportunità per gli alunni stranieri. Di seguito le più rilevanti:

- D.P.R. n. 7227/1982 “Formazione scolastica dei figli dei lavoratori migranti” (attuazione della Direttiva CEE n. 77/486)
- D.L.vo n. 286/1986 – G.U. n. 191 del 1998 (T.U. delle disposizioni concernenti la disciplina dell’immigrazione e norme sulla condizione dello straniero – Art. 38 Istruzione degli stranieri. Educazione Interculturale).
- C.M. n. 301/1989 “Inserimento degli stranieri nella scuola dell’obbligo”
- C.M. n. 205/1990 “La scuola dell’obbligo e gli alunni stranieri. L’educazione interculturale”
- C.M. n. 73/1994 “Dialogo interculturale e convivenza democratica: l’impegno progettuale della scuola”
- Legge 40/1998 art. 36
- D.P.R. n. 394/1999
- Legge 189/2002
- Linee guida per l’accoglienza e l’integrazione degli alunni stranieri

(marzo 2006) Il nostro Istituto ha approvato il seguente:

PROTOCOLLO DI ACCOGLIENZA ALUNNI STRANIERI

Il protocollo di accoglienza si propone di definire pratiche comuni all'interno dell'Istituto in tema di accoglienza di alunni stranieri e di facilitare l'accoglienza, l'inserimento e un proficuo percorso formativo degli studenti stranieri.

Fasi del protocollo

1. Iscrizione
2. Prima accoglienza
3. Determinazione della classe
4. L'accoglienza nella classe: compiti del Consiglio di classe

1. Iscrizione

Le pratiche d'iscrizione sono seguite almeno da un assistente amministrativo che si occupa dell'iscrizione degli alunni stranieri in modo continuativo.

Cosa consegnare:

- modulo d'iscrizione
- modulo "per studenti stranieri"
- documento sul funzionamento della scuola in Italia, se possibile nella lingua madre dell'alunno

Cosa chiedere:

- modulo d'iscrizione compilato
- documento tradotto e convalidato dal Consolato italiano presso il Paese di provenienza, attestante la classe o scuola frequentata nel paese d'origine.
- modulo "per studenti stranieri".

2. Accoglienza Colloquio con i genitori

Obiettivo:

- dare informazioni sul funzionamento della scuola
- raccogliere informazioni sulla situazione familiare, sulla storia dell'alunno e sul progetto migratorio della famiglia
- se possibile avere un confronto sul funzionamento della scuola nel paese di origine

Cosa consegnare

- orari funzionamento della scuola e calendario scolastico
- PTOF, se possibile nella lingua madre dell'alunno
- modulistica utile per le comunicazioni con la scuola

Cosa chiedere:

informazioni sulla biografia e sul percorso scolastico dell'alunno (la commissione utilizza una scheda di rilevamento dati)

Colloquio con l'alunno

Obiettivo

- Rilevare il livello di scolarizzazione
- Rilevare il livello di conoscenza della lingua italiana, in base al quadro comune europeo (mediante test graduati per livello)
- Rilevare le abilità logico-matematiche (da parte dell'insegnante della disciplina)
- Rilevare le competenze linguistiche in inglese (da parte dell'insegnante della disciplina)

I colloqui si svolgeranno possibilmente *entro 2- 3 giorni dall'entrata a scuola*. Si può prevedere, in caso di iscrizione in corso d'anno, che l'alunno non frequenti la scuola finché non saranno espletate le prime fasi del protocollo di accoglienza (iscrizione, colloquio, determinazione della classe).

3. Determinazione della classe

L'individuazione della classe è responsabilità del Dirigente Scolastico. Deve avvenire sulla base dell'età anagrafica e della scolarità pregressa nel Paese di provenienza.

Una volta scelto il tipo la classe, il Dirigente contatterà i Coordinatori per conoscere la situazione didattica e relazionale delle classi dove si intende effettuare l'inserimento; procederà poi all'individuazione della sezione in cui inserire l'alunno straniero.

Una volta determinata la classe, comunicherà immediatamente il nuovo inserimento all'insegnante coordinatore e al Consiglio della classe coinvolta, che predisporranno il percorso di accoglienza.

4. L'inserimento in classe: i compiti del consiglio di classe

Informare gli alunni dell'arrivo di un compagno straniero fornendo informazioni sulla nazionalità, sulla conoscenza della lingua.

Individuare per quanto è possibile, uno o due alunni che affianchino il ragazzo straniero con semplici attività di conoscenza e scoperta della scuola e che lo aiutino nei compiti.

Progetto didattico

In relazione alle competenze linguistiche dell'alunno, gli insegnanti attiveranno percorsi individualizzati/personalizzati definendo:

- gli obiettivi minimi da raggiungere nelle singole discipline
- corsi di Italiano L2
- testi di studio semplificati.

Il Piano Individualizzato/Personalizzato

Il progetto didattico può prevedere l'elaborazione di un **Piano Educativo Individualizzato**, quando vengono definiti obiettivi, metodi e contenuti diversi per le discipline e si prevedono, pertanto anche verifiche differenziate dal resto della classe.

I docenti possono altresì prevedere un percorso individualizzato che contempli la temporanea riduzione dal curriculum di alcune discipline che presuppongono una più specifica competenza linguistica.

Al loro posto verranno predisposte attività di alfabetizzazione o consolidamento linguistico.

Quando sarà possibile affrontare i contenuti delle discipline curricolari, essi dovranno essere opportunamente selezionati, individuando i nuclei tematici irrinunciabili, e

semplificati in modo da permettere almeno il raggiungimento degli obiettivi minimi previsti dalla programmazione.

In tal caso viene elaborato un **Piano Educativo Personalizzato**, in quanto vengono mantenuti gli obiettivi minimi delle discipline, comuni al resto della classe e si prevede una diversificazione e una semplificazione delle verifiche.

Per il passaggio alla classe successiva è comunque necessario l'accertamento delle competenze relativamente richieste.

CONCLUSIONI

Il processo di inclusione è complesso e tutto il sistema scolastico, nelle diverse articolazioni, deve essere impegnato nella sua realizzazione positiva. L'approccio culturale inclusivo a cui si ispira la nostra Scuola riguarda tutti e ciascuno, differenziando strategie e risorse in modo efficace ed efficiente.

“Il vero viaggio di scoperta non consiste nel trovare nuovi territori, ma nel possedere altri occhi, vedere l'universo attraverso gli occhi di un altro, di centinaia d'altri: di osservare il centinaio di universi che ciascuno di loro osserva, che ciascuno di loro è “. (Marcel Proust).

Istituto Comprensivo Statale "Giovanni
XXIII" Montefalcione - AV

SCUOLA SECONDARIA DI PRIMO GRADO

GRIGLIE ED INDICATORI DI VALUTAZIONE

A.S. 2025-2026

INTEGRAZIONE AL DOCUMENTO DI VALUTAZIONE ALLEGATO AL PTOF

voto 5	l'allievo possiede limitate competenze disciplinari
voto 6	l'allievo possiede sufficienti competenze disciplinari
voto 7	l'allievo possiede discrete competenze disciplinari
voto 8	l'allievo possiede buone competenze disciplinari
voto 9	l'allievo possiede ottime competenze disciplinari
Voto 10	L'alunno possiede eccellenti competenze disciplinari

GRIGLIA DI VALUTAZIONE PER LE PROVE SCRITTE DI ITALIANO BES

Alunno Classe Data

INDICATORI	DESCRITTORI	VALUTAZIONE	VOTO
CONOSCENZE	Ricche e approfondite	10	
	Approfondite	9	
	Attinenti	8	
	Adeguate	7	
	Essenziali	6	
	Limitate	5	
ABILITA'	Linguaggio e lessico ricchi e corretti	10	
	Linguaggio corretto e lessico pertinente	9	
	Linguaggio chiaro e lessico adeguato	8	
	Linguaggio sostanzialmente chiaro, lessico semplice	7	
	Linguaggio semplice e lineare, lessico basilico	6	
	Linguaggio non sufficiente	5	

COMPETENZE	Individua e collega gli elementi del testo	10	
	Individua gli elementi principali del testo	9	
	Individua globalmente gli elementi principali del testo	8	
	Individua parzialmente gli elementi principali del testo	7	
	Individua in maniera essenziale gli elementi principali del testo	6	
	Non individua gli elementi principali del testo	5	
TOTALE			

GRIGLIA DI VALUTAZIONE DISCIPLINE ORALI BES

Classi I, II, III

Alunno Classe Data

INDICATORI	DESCRITTORI	VALUTAZIONE	VOTO
	Insufficiente	5	
Conoscenza degli argomenti	Parziale	6	
	basilare	7	
	discreta	8	
	adeguata	9	
	approfondita	10	
Padronanza della lingua	Non essenziale	5	
	essenziale	6	
	semplice	7	
	chiaro	8	
	corretto	9	
	ricco		
TOTALE			

GRIGLIA DI VALUTAZIONE PROVA SCRITTA COMPETENZE LOGICO-MATEMATICHE BES			
Alunno.....			
Classe.....Data.....			
INDICATORI	DESCRITTORI	VALUTAZIONE	VOTO
Conoscenza degli elementi specifici della disciplina e applicazione di regole e procedimenti	Completa e precisa	10	
	Completa e corretta	9	
	Corretta	8	
	Parzialmente corretta	7	
	Essenziale	6	
	Non sufficiente	5	
Risoluzione di problemi	Completa e precisa	10	
	Completa e corretta	9	
	Corretta	8	
	Parzialmente corretta	7	
	Essenziale	6	
	Non sufficiente	5	
Utilizzo del linguaggio grafico e Simbolico	Completa e precisa	10	
	Completa e corretta	9	
	Corretta	8	
	Parzialmente corretta	7	
	Essenziale	6	
	Non sufficiente	5	
TOTALE			

COMPETENZE PRODUZIONE SCRITTA BES
 GRIGLIA DI VALUTAZIONE PER LE PROVE SCRITTE
 LINGUE STRANIERE

Alunno Classe Data			
INDICATORI	DESCRITTORI	PUNTI	VOTO
Conoscenze Lessico	Ricche e approfondite	10	
	Approfondite	9	
	Attinenti	8	
	Adeguate	7	
	Essenziali	6	
	Non Sufficiente	5	
Abilità Adeguatezza comunicativa	Linguaggio chiaro e corretto	10	
	Linguaggio chiaro	9	
	Linguaggio globalmente chiaro	8	
	Linguaggio semplice	7	
	Linguaggio essenziale	6	
	Linguaggio non sufficiente	5	

Competenze Riconoscimento elementi del testo	Individua tutti gli elementi del testo	10	
	Individua gli elementi principali del testo	9	
	Individua globalmente gli elementi principali del testo	8	
	Individua parzialmente gli elementi principali del testo	7	
	Individua in maniera essenziale gli elementi principali del testo	6	
	Non individua in maniera essenziale gli elementi principali del testo	5	

GRIGLIA DI VALUTAZIONE DISCIPLINARE ORALE LINGUA STRANIERA INGLESE/FRANCESE

CLASSI: I, II, III

Alunno Classe Data

INDICATORI	DESCRITTORI	VALUTAZIONE	VOTO
Pronuncia	Corretta	10	
	Lievi imprecisioni	9	
	Buona	8	
	Discreta	7	
	Accettabile	6	
	Non Sufficiente	5	
Grammatica/Vocabolario	Corretta	10	
	Lievi imprecisioni	9	
	Buona	8	
	Discreta	7	
	Essenziale	6	
	Non sufficiente	5	
Interazione	Corretta	10	
	Lievi imprecisioni	9	
	Buona	8	

	Discreta	7	
	Essenziale	6	
	Non sufficiente	5	

GRIGLIA DI VALUTAZIONE DISCIPLINARE CITTADINANZA E COSTITUZIONE CLASSI: I, II, III

Alunno Classe Data

INDICATORI	DESCRITTORI	VALUTAZIONE	VOTO
Dignità della persona e dei diritti umani Lo studente mette in atto comportamenti di autonomia, autocontrollo, fiducia in sé in modo:	completo, pronto e sicuro	10	
	Completo, corretto e abbastanza sicuro.	9	
	Abbastanza completo e corretto.	8	
	Abbastanza corretto, ma non troppo sicuro.	7	
	Essenziale, non sempre corretto	6	
	Non sufficiente	5	
Identità e appartenenza. Lo studente ha consapevolezza delle proprie potenzialità e dei propri limiti; conosce i propri diritti e i propri doveri in modo:	completo, pronto e sicuro.	10	
	Completo, corretto e abbastanza sicuro.	9	
	Abbastanza completo e corretto.	8	
	Abbastanza corretto, ma non troppo sicuro.	7	
	Essenziale, non sempre corretto	6	
	Non sufficiente	5	

Alterità e relazione Lo studente sa esprimere le proprie opinioni, riconoscendo nel contempo quelle degli altri; chiede aiuto quando è in difficoltà in modo:	Completo , pronto, sicuro	10	
	Completo, corretto e abbastanza sicuro.	9	
	Abbastanza completo e corretto.	8	
	Abbastanza corretto, ma non troppo sicuro.	7	
	Essenziale e non sempre corretto	6	
	Non sufficiente	5	

Partecipazione e azione Lo studente contribuisce all'elaborazione e alla sperimentazione di attività collettive e discussioni nei vari contesti e/o situazioni sociali in modo:	Completo , pronto, sicuro	10	
	Completo, corretto e abbastanza sicuro.	9	
	Abbastanza completo e corretto.	8	
	Abbastanza corretto, ma non troppo sicuro.	7	
	Essenziale e non sempre corretto	6	
	Non sufficiente	5	
TOTALE			

GRIGLIA DI VALUTAZIONE DISCIPLINARE TECNOLOGIA, ARTE E IMMAGINE BES CLASSI: I, II, III

Alunno Classe Data

INDICATORI	DESCRITTORI	VALUTAZIONE	VOTO
Osservare e leggere le immagini	Riconosce nelle immagini in modo approfondito e corretto il linguaggio visivo	10	
	Riconosce nelle immagini in modo approfondito il linguaggio visivo.	9	
	Riconosce nelle immagini in modo completo il linguaggio visivo	8	
	Riconosce nelle immagini in modo corretto il linguaggio visivo.	7	
	Generalmente riconosce nelle immagini il linguaggio visivo	6	
	Non riconosce nelle immagini il linguaggio visivo	5	
ESPRESSIONE	Applica con notevole padronanza tecniche espressive	10	
	Applica con padronanza tecniche espressive	9	
	Applica con correttezza tecniche espressive	8	
	Applica tecniche espressive in maniera globalmente corretta	7	
	Applica in modo accettabile tecniche espressive	6	

	Non applica in modo sufficiente tecniche espressive	5	

GRIGLIA DI VALUTAZIONE DISCIPLINARE SCIENZE MOTORIE BES CLASSI: I, II, III

Alunno Classe Data

INDICATORI	DESCRITTORI	VALUTAZIONE	VOTO
CONOSCENZA/ COMPRESIONE	Applica i contenuti tecnici in modo efficace e personale. Conosce in maniera avanzata gli argomenti teorico-pratici svolti. Comprende ed usa correttamente il linguaggio specifico della disciplina. Conosce ed applica le regole di gioco e il fair play.	10	
	Conosce e applica i contenuti tecnici in modo efficace. Conosce ed applica le regole di gioco e il fair play. Conosce in maniera distinta gli argomenti teorico-pratici svolti. Applica in modo autonomo le varie modalità di esecuzione motoria dei vari gesti tecnici adattando.	9	

	Esprime un buon livello conoscitivo proprio delle varie discipline sportive. Conosce e applica le regole di gioco e il fair play. Ha appreso la corretta terminologia specifica della disciplina.	8	
	Conosce le principali regole di gioco. Sa adattarsi a nuove e diversificate situazioni di gioco. Evidenzia un soddisfacente livello conoscitivo delle discipline sportive e dei giochi praticati.	7	

	Nel complesso e in modo superficiale conosce gli argomenti teorici della disciplina. Coglie il significato di regole di gioco in maniera sufficiente. Sa applicare le modalità esecutive di un'azione motoria anche se in maniera superficiale.	6	
	Non conosce gli argomenti della disciplina, non riesce a cogliere il significato di regole di gioco.	5	
INTERESSE	Partecipa assiduamente con atteggiamento propositivo e costruttivo al lavoro di gruppo, e a tutte le attività motorie proposte con eccellenti risultati	10	
	Partecipa assiduamente con atteggiamento propositivo e costruttivo al lavoro di gruppo, e a tutte le attività motorie proposte con ottimi risultati .	9	
	Partecipa regolarmente con disponibilità, attenzione e motivazione alle varie attività proposte con buoni risultati.	8	

	Partecipa all'attività motoria dimostrando motivazione verso l'apprendimento.	7	
--	---	---	--

	Partecipa quasi sempre alle esercitazioni pratiche e a quasi tutte le attività motorie proposte dimostrando un interesse parziale.	6	
--	--	---	--

	Non partecipa alle attività motorie e pratiche	5	
--	--	---	--

ABILITÀ	Eccellenti capacità motorie sviluppate e adeguate all'età	10	
---------	---	----	--

Ottime capacità motorie sviluppate e adeguate all'età	9	
---	---	--

Capacità motorie buone e adeguate	8	
-----------------------------------	---	--

Capacità motorie soddisfacenti.	7	
---------------------------------	---	--

Capacità motorie sufficienti e abilità da migliorare	6	
--	---	--

	Capacità motorie non sufficienti	5	
--	----------------------------------	---	--

GRIGLIA DI VALUTAZIONE DISCIPLINARE RELIGIONE BES CLASSI: I, II, III

Alunno Classe Data

INDICATORI	DESCRITTORI	VALUTAZIONE	VOTO
COMPRESIONE/ ESPRESSIONE	È in grado di comprendere ed esprimere in modo autonomo e preciso concetti e linguaggi specifici della disciplina.	Ottimo	
	È in grado di comprendere ed esprimere in modo autonomo concetti e linguaggi specifici della disciplina.	Distinto	
	È in grado di comprendere in modo autonomo concetti e linguaggi specifici della disciplina.	Buono	
	È in grado di comprendere ed esprimere concetti e linguaggi specifici della disciplina.	Sufficiente	
	Non riesce ad esprimersi con un linguaggio idonea alla disciplina	Non sufficiente	

ELABORAZIONE OPERATIVA	Organizza il lavoro con ordine e precisione, rispettando i tempi assegnati.	Ottimo	
	Organizza il lavoro con ordine, rispettando i tempi assegnati.	Distinto	
	Organizza il lavoro in modo generalmente ordinato, rispettando i tempi assegnati.	Buono	
	Generalmente organizza il lavoro in modo abbastanza ordinato.	Sufficiente	

	Non organizza il lavoro in modo ordinato e corretto	Non sufficiente	
--	---	-----------------	--

GRIGLIA DI VALUTAZIONE DISCIPLINARE MUSICA BES CLASSI: I, II, III

Alunno Classe Data

INDICATORI	DESCRITTORI	VALUTAZIONE	VOTO
Comprensione e uso dei messaggi specifici	Usa in maniera eccellente la notazione di base.	10	
	Usa con pertinenza e accuratezza la notazione di base.	9	
	Usa con proprietà la notazione di base.	8	
	Usa correttamente la notazione di base.	7	
	Usa con essenzialità la notazione di base e /o Conosce sufficientemente gli argomenti.	6	
	Non usa la notazione di base	5	
Espressione vocale e uso dei mezzi strumentali	Ha un eccellente senso ritmico e usa con espressione voce e/o strumenti;	10	
	Ha un ottimo senso ritmico e usa voce e/o strumenti;	9	
	Ha un buon senso ritmico e usa con proprietà con voce e /o strumenti;	8	
	Possiede un discreto senso ritmico e usa correttamente gli strumenti	7	

	Possiede un sufficiente senso ritmico e usa adeguatamente gli strumenti;	6	
	Non usa adeguatamente gli strumenti	5	