

PROTOCOLLO PER L'INCLUSIONE “nella scuola di tutti e per ciascuno”

Il “**PROTOCOLLO PER L'INCLUSIONE**” è il progetto di Istituto riguardante l'accoglienza, l'integrazione e l'intervento per gli studenti diversamente abili e per quelli che necessitano di **Bisogni Educativi Speciali** o **BES**: alunni con **Disturbo Specifico dell'Apprendimento** o **DSA**, alunni con svantaggio socio-economico, linguistico, culturale.

È un documento elaborato dal **Gruppo di Lavoro per l'Inclusione** o **GLI** e successivamente deliberato dal Collegio dei docenti e annesso al Piano dell'offerta formativa (POF).

Esso nasce dall'esigenza di individuare criteri, principi educativi e pratiche comuni in tema di accoglienza e d'intervento su queste tipologie di alunni, consentendo di attuare - in modo operativo - le varie indicazioni normative.

Il protocollo delinea “buone prassi” condivise riguardanti:

- l'aspetto amministrativo e burocratico
- l'aspetto educativo-didattico
- l'aspetto sociale
- l'aspetto affettivo-relazionale
- la collaborazione con le famiglie

Gli obiettivi del protocollo sono:

- definire azioni condivise tra tutto il personale all'interno dell'Istituto
- prevenire l'eventuale disagio negli alunni
- favorire un clima di accoglienza
- favorire l'integrazione
- promuovere qualsiasi iniziativa di comunicazione e di collaborazione tra scuola ed enti territoriali coinvolti (Comune, ASL, Provincia, cooperative, Enti di formazione).

La Repubblica:

- a) garantisce il pieno rispetto della dignità umana e i diritti di libertà e di autonomia della persona handicappata e ne promuove la piena integrazione nella famiglia, nella scuola, nel lavoro e nella società;
- b) previene e rimuove le condizioni invalidanti che impediscono lo sviluppo della persona umana, il raggiungimento della massima autonomia possibile e la partecipazione della persona handicappata alla vita della collettività, nonché la realizzazione dei diritti civili, politici e patrimoniali;
- c) persegue il recupero funzionale e sociale della persona affetta da minorazioni fisiche, psichiche e sensoriali e assicura i servizi e le prestazioni per la prevenzione, la cura e la riabilitazione delle minorazioni, nonché la tutela giuridica ed economica della persona handicappata;
- d) predispone interventi volti a superare stati di emarginazione e di esclusione sociale della persona handicappata.

Lo Stato, le Regioni e gli Enti locali, nel rispetto della normativa vigente, perseguono l'obiettivo di garantire le prestazioni per l'inclusione scolastica.

Lo Stato provvede:

- all'assegnazione nella scuola statale dei docenti per il sostegno didattico, al fine di assicurare il diritto all'educazione e all'istruzione;
- alla definizione dell'organico del personale amministrativo, tecnico e ausiliario;
- all'assegnazione dei collaboratori scolastici con compiti di assistenza tenendo conto della tipologia dell'handicap;
- all'assegnazione, alle istituzioni scolastiche, di un contributo economico.

Gli *Enti Locali* provvedono:

- all'assegnazione dell'assistente per l'autonomia e per la comunicazione personale;
- a fornire i servizi per il trasporto;
- a rendere accessibili e fruibili gli spazi fisici delle istituzioni scolastiche e i sussidi didattici.

Stato ed Enti locali operano attraverso l'istituzione di gruppi di lavoro.

- **GLIR** (Gruppo di lavoro interistituzionale regionale)

Compiti

- consulenza e proposta all'USR per la definizione, l'attuazione e la verifica degli accordi di programma, previsti dagli articoli 13, 39 e 40 della legge 104/92, integrati con le finalità indicate dalla 107/2015, con particolare riferimento alla continuità delle azioni sul territorio, all'orientamento e ai percorsi integrati scuola-territorio-lavoro;
- supporto ai Gruppi per l'inclusione territoriale (GIT);
- supporto alle reti di scuole per la progettazione e la realizzazione dei Piani di formazione in servizio del personale.

Il GLIR è presieduto dal dirigente preposto all'USR o da un suo delegato, mentre gli altri membri sono individuati tramite un apposito decreto del Miur che ne definisce anche l'articolazione, le modalità di funzionamento, la sede, la durata e l'assegnazione di altre funzioni per il supporto all'inclusione.

- **GIT** (Gruppo per l'inclusione Territoriale)

Compiti

- conferma la richiesta inviata dal dirigente scolastico all'USR relativa al fabbisogno delle misure di sostegno oppure esprime su tale richiesta un parere difforme;
- supporta le scuole:
 - nella definizione dei PEI, secondo la prospettiva bio-psico-sociale alla base della classificazione ICF
 - nell'uso ottimale dei molteplici sostegni disponibili, previsti nel Piano per l'Inclusione della singola istituzione scolastica
 - nel potenziamento della corresponsabilità educativa e delle attività di didattica inclusiva
 - svolge ulteriori compiti di consultazione e programmazione delle attività nonché di coordinamento degli interventi di competenza dei diversi livelli istituzionali sul territorio. In tal caso, il GIT è integrato dalle associazioni maggiormente rappresentative delle persone con disabilità nell'inclusione scolastica e dagli Enti locali e dalle Aziende sanitarie locali.

Il GIT è composto da docenti esperti nell'ambito dell'inclusione, anche con riferimento alla prospettiva bio-psico-sociale, e nelle metodologie didattiche inclusive e innovative;

- è nominato con decreto del direttore generale dell'ufficio scolastico regionale;
- è coordinato da un dirigente tecnico o da un dirigente scolastico che lo presiede.

- **GLI** (Gruppo di Lavoro per l'Inclusione)

Compiti

- supportare il collegio docenti nella definizione e realizzazione del Piano per l'inclusione;
- supportare i docenti contitolari e i consigli di classe nell'attuazione dei PEI.

Per la definizione e l'attuazione del Piano di inclusione, il GLI si avvale della consulenza e del supporto di: studenti, genitori ed eventualmente della consulenza dei rappresentanti delle associazioni delle persone con disabilità maggiormente rappresentative del territorio nell'ambito dell'inclusione scolastica.

Il GLI è composto da docenti curricolari, docenti di sostegno e, eventualmente da personale ATA, nonché da specialisti della Azienda sanitaria locale del territorio di riferimento dell'istituzione scolastica. Il gruppo è nominato e presieduto dal dirigente scolastico ed ha il compito di supportare il collegio dei docenti nella definizione e realizzazione del Piano per l'inclusione nonché i docenti contitolari e i consigli di classe nell'attuazione dei PEI.

Il Gruppo è nominato dal dirigente scolastico.

- **GLO** (Gruppi di Lavoro Operativo per l'inclusione dei singoli alunni con disabilità)

Tenuto conto del profilo di funzionamento, ha i seguenti compiti:

- definizione del PEI;
- verifica del processo di inclusione;
- quantificazione delle ore di sostegno;
- quantificazione delle altre misure di sostegno.

Il GLO è composto dal team dei docenti contitolari o dal consiglio di classe, con la partecipazione di:

- genitori dell'alunno o chi ne esercita la responsabilità genitoriale;
- figure professionali specifiche, interne ed esterne alla scuola che interagiscono con la classe;

supporto di

- unità di valutazione multidisciplinare

- un rappresentante designato dall'Ente Locale

All'interno del Gruppo di Lavoro Operativo, inoltre, è assicurata la partecipazione attiva degli studenti con disabilità in età evolutiva, ai fini dell'inclusione scolastica, nel rispetto del principio di autodeterminazione.

La domanda per l'accertamento della disabilità in età evolutiva è presentata all' **INPS** (Istituto nazionale della previdenza sociale), che darà riscontro non oltre 30 giorni dalla data di presentazione.

La commissione medica composta da un medico legale, che assume la funzione di presidente, e da due medici specialisti, scelti fra quelli in pediatria, in neuropsichiatria infantile o nella specializzazione inerente la condizione di salute del soggetto, redige il **Profilo di Funzionamento** che ricomprende la diagnosi funzionale e il profilo dinamico funzionale.

Successivamente, sulla base di questo, la scuola redigerà il PEI, con la partecipazione dei genitori e di un rappresentante dell'amministrazione scolastica. Sarà aggiornato al passaggio di ogni grado o in presenza di nuove condizioni. Alla stesura del PEI partecipa tutto il consiglio di classe.

La nostra istituzione scolastica, in collaborazione con l'Ufficio scolastico regionale, gli Enti locali e le aziende sanitarie locali, attua l'**Istruzione domiciliare** per garantire il diritto all'istruzione agli studenti per i quali sia accertata l'impossibilità della frequenza scolastica per un periodo non inferiore a trenta giorni di lezione, anche non continuativi, a causa di gravi patologie certificate, anche attraverso progetti che possono avvalersi dell'uso delle nuove tecnologie.

La valutazione della qualità dell'inclusione scolastica è realizzata dal **INVALSI** (Istituto Nazionale per la valutazione del sistema educativo di istruzione e di formazione.)

Esso definisce gli indicatori per la valutazione della qualità dell'inclusione scolastica sulla base dei seguenti criteri:

- a) livello di inclusività del Piano triennale dell'offerta formativa come concretizzato nel Piano per l'inclusione scolastica;
- b) realizzazione di percorsi per la personalizzazione, individualizzazione e differenziazione dei processi di educazione, istruzione e formazione;
- c) livello di coinvolgimento dei diversi soggetti nell'elaborazione del Piano per l'inclusione e nell'attuazione dei processi di inclusione;
- d) realizzazione di iniziative finalizzate alla valorizzazione delle competenze professionali del personale della scuola incluse le specifiche attività formative;
- e) utilizzo di strumenti e criteri condivisi per la valutazione dei risultati di apprendimento degli alunni, anche attraverso il riconoscimento delle differenti modalità di comunicazione;
- f) grado di accessibilità e di fruibilità delle risorse, attrezzature, strutture e spazi e, in particolare, dei libri di testo adottati e dei programmi gestionali utilizzati dalla scuola.

STUDENTI DIVERSAMENTE ABILI

La nostra scuola accoglie e integra gli alunni diversamente abili, favorendo - attraverso l'organizzazione di curricoli, in funzione dei diversi stili o delle diverse attitudini cognitive - la consapevolezza della persona in quanto individuo e "mattoncino" fondamentale della "casa" società.

L'**inclusione** viene realizzata 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.

Tutte le componenti della comunità scolastica, la famiglia e le istituzioni concorrono ad assicurare il successo formativo degli studenti.

L'inclusione scolastica è attuata attraverso la definizione e la condivisione del **Piano Educativo Individualizzato** (PEI) quale parte integrante del progetto individuale.

DOCUMENTAZIONE ALUNNI CERTIFICATI AI SENSI DELLA L.104/'92

Il fascicolo personale accompagna lo studente dal suo ingresso alla scuola primaria fino al termine del suo percorso scolastico. La consultazione risulta importante perché consente, ai soggetti coinvolti, di reperire le informazioni opportune specialmente nei momenti di passaggio di grado scolastico.

Contiene:

1. la certificazione ai sensi della L. 104/92;
2. la Diagnosi Funzionale;
3. il Profilo Dinamico Funzionale (PDF);

4. il Piano Educativo Individualizzato (PEI);
5. la relazione finale.

CERTIFICAZIONE AI SENSI DELLA L.104 del 5 febbraio 1992

COS'È	La Deliberazione della Giunta provinciale n.1122/06 stabilisce che la certificazione faccia riferimento al codice ICD10 e al “Codice di raggruppamento delle categorie diagnostiche” elaborate a livello provinciale. Pertanto, <u>nella certificazione devono esserci entrambi i codici</u> . Se non comparissero i due codici la scuola deve provvedere a richiedere la presentazione della certificazione completa. Qualora lo studente fosse seguito da specialista o struttura non accreditati che provvedono alla certificazione, quest'ultima va sottoposta a verifica da parte dello specialista in servizio presso l'ASL per opportuna vidimazione. Al privato rimane l'obbligo della stesura della Diagnosi Funzionale e la partecipazione agli incontri con gli organismi della scuola.
CHI LO REDIGE	Neuropsichiatria infantile o psicologi dell'apss o di enti accreditati.
QUANDO	La famiglia è chiamata a presentare la certificazione nel momento dell'iscrizione. Ciascun certificato riporta la durata della validità del certificato stesso.

DIAGNOSI FUNZIONALE

COS'È	Per diagnosi funzionale si intende la descrizione analitica sia delle potenzialità (sul piano cognitivo, affettivo-relazionale, sensoriale linguistico, ecc..) sia della compromissione funzionale dello stato psicofisico dell'alunno in situazione di handicap, al momento in cui accede alla struttura sanitaria per conseguire gli interventi previsti dagli artt. 12 e13 della legge n. 104/92.
CHI LO REDIGE	Alla D.F. provvede l'unità multidisciplinare composta dal medico specialista nella patologia segnalata, dallo specialista in neuropsichiatria infantile, dal terapeuta della riabilitazione, dagli operatori sociali in servizio presso l'U.L.S.S. o in regime di convenzione con la medesima. Viene consegnata alla famiglia che ne presenta copia alla scuola.
QUANDO	La D.F. è formulata al momento in cui il soggetto in situazione di handicap accede alla struttura sanitaria per conseguire gli interventi previsti dagli articoli 12 e 13 della Legge 104/92. È aggiornata in base all'evoluzione dello studente e viene redatta al momento della presa in carico e ad ogni passaggio da un grado all'altro dell'istruzione.
A COSA SERVE	La D.F. serve a stabilire quali processi di apprendimento e/o adattamento vengono utilizzati da persone con problemi cognitivi e/o relazionali, quali strategie sono presenti, le abilità residue e/o compromesse, le potenzialità ed i livelli di sviluppo. La D.F. dovrebbe fornire, utilizzando un linguaggio condiviso dalle diverse figure professionali, un quadro clinico in grado di orientare eventuali decisioni riabilitative e/o terapeutiche ed educative-didattiche.

PROFILO DINAMICO FUNZIONALE

<p>COS'È</p>	<p>Il P.D.F. è un documento, redatto successivamente alla D.F. che raccoglie la sintesi conoscitiva, riferita al singolo alunno, relativamente alle osservazioni compiute sullo stesso in contesti diversi, da parte di tutti i differenti operatori che interagiscono con lui: famiglia, scuola, servizi.</p> <p>Ha lo scopo di integrare le diverse informazioni già acquisite e indicare, dopo il primo inserimento scolastico, "il prevedibile livello di sviluppo che il bambino potrà raggiungere nei tempi brevi (sei mesi) e nei tempi medi (due anni)" (D.P.R. 24/2/94).</p> <p>In sostanza il P.D.F., senza pretese definitorie e classificatorie, rappresenta un momento di interazione e di confronto tra i diversi punti di vista dei soggetti coinvolti nella relazione educativa con l'alunno (docenti, tecnici U.L.S. e, fin dove possibile, la famiglia) con particolare riferimento all'ambiente scolastico.</p>
<p>CHI LO REDIGE</p>	<p>Il P.D.F. "viene redatto dalla unità multidisciplinare dell'U.L.S.S., in collaborazione con il personale insegnante e i famigliari o gli esercenti la potestà parentale." (D.P.R. 24/2/94).</p> <p>L'unità multidisciplinare è composta da: medico specialista nella patologia, specialista in neuropsichiatria infantile, terapeuta della riabilitazione, psicologo, operatori sociali.</p> <p>Per consentire la prima stesura o l'aggiornamento del P.D.F. vengono calendarizzati opportuni incontri interprofessionali per ogni alunno, durante l'anno scolastico interessato; per consentire i bilanci biennali, viene calendarizzato almeno 1 incontro interprofessionale; gli incontri sono promossi dal Capo di Istituto che li presiede direttamente o tramite un proprio delegato.</p>
<p>QUANDO</p>	<p>Il P.D.F. viene "aggiornato obbligatoriamente al termine della scuola materna, della scuola elementare, della scuola media e durante il corso di istruzione medio-superiore" (L.104/92; D.L.297/94).</p> <p>Inoltre " alla elaborazione del P.D.F. iniziale seguono, con il concorso degli operatori dell'U.L.S.S., della scuola e della famiglia, verifiche per controllare gli effetti dei diversi interventi e l'influenza esercitata dall'ambiente scolastico" (D.L. 297/94)</p> <p>La rispondenza quindi del P.D.F. sarà valutata, mediante un bilancio diagnostico e prognostico, curato dal medesimo gruppo interprofessionale che ha definito il profilo, a scadenza di massima biennale (fine della 2° elementare, della 4° elementare, della 2° media, del biennio superiore e del 4° anno della scuola superiore).</p>
<p>A COSA SERVE</p>	<p>Il P.D.F. è utile ai " fini della formulazione di un piano educativo individualizzato-P.E.I. (o personalizzato - P.E.P) perchè consente all'insegnante, evidenziando capacità ed analizzando limiti, di:</p> <ul style="list-style-type: none"> - dimensionare in modo adeguato alle potenzialità dell'alunno gli obiettivi e i relativi sotto obiettivi; - adottare metodologie più mirate alle capacità e alle intelligenze possedute dal soggetto; - scegliere didattiche alternative specifiche, funzionali e adattabili; - privilegiare aree cognitive di più facile accesso e di maggior produttività; - programmare percorsi e interventi, insistendo sulle abilità e potenzialità evidenziate nel profilo dinamico funzionale, ed utilizzando canali diversi anche vicarianti ai fini di un maggior successo.

PIANO EDUCATIVO INDIVIDUALIZZATO

<p>COS'È</p>	<p>Il P.E.I. (Piano Educativo Individualizzato) o P.E.P. (Piano Educativo Personalizzato) è il documento nel quale vengono descritti gli interventi integrati ed equilibrati tra loro, predisposti per l'alunno in situazione di handicap, per un determinato periodo di tempo, ai fini della realizzazione del diritto all'educazione e all'istruzione, di cui ai primi quattro commi dell'art.12 della Legge 104/92 (D.P.R. 24/02/1994 - art.5)</p> <p>Per ogni alunno in situazione di handicap inserito nella scuola viene redatto il P.E.I./P.E.P., a testimonianza del raccordo tra gli interventi predisposti a suo favore, per l'anno scolastico in corso, sulla base dei dati derivanti dalla Diagnosi Funzionale e dal Profilo Dinamico Funzionale.</p> <p>Gli interventi propositivi vengono integrati tra di loro in modo da giungere alla redazione conclusiva di un P.E.I./P.E.P. che sia correlato alle disabilità dell'alunno stesso, alle sue conseguenti difficoltà e alle potenzialità dell'alunno comunque disponibili (D.P.R. 24/02/1994 - art.5).</p> <p>La strutturazione del P.E.I./P.E.P. è complessa e si configura come mappa ragionata di tutti i progetti di intervento: didattico-educativi, riabilitativi, di socializzazione, di integrazione finalizzata tra scuola ed extra-scuola</p>
<p>CHI LO REDIGE</p>	<p>Il P.E.I./P.E.P. è redatto "congiuntamente dagli operatori dell' U.L.S.S., compresi gli operatori addetti all'assistenza, dagli insegnanti curricolari e di sostegno e, qualora presente, dall'operatore psicopedagogico, con la collaborazione della famiglia" (D.P.R. 24/02/1994 - art.5). E' perciò costruito da tutti coloro che, in modi, livelli e contesti diversi, operano per "quel determinato soggetto in situazione di handicap" non è quindi delegabile esclusivamente all'insegnante di sostegno.</p> <p>La stesura di tale documento diviene così il risultato di un'azione congiunta, che acquisisce il carattere di progetto unitario e integrato di una pluralità di interventi espressi da più persone concordi sia sull'obiettivo da raggiungere che sulle procedure, sui tempi e sulle modalità sia degli interventi stessi che delle verifiche.</p>
<p>QUANDO</p>	<p>Dopo un periodo iniziale di osservazione sistematica dell'alunno in situazione di handicap, - di norma non superiore a due mesi e comunque al massimo entro novembre - durante il quale si definisce e si attua il progetto di accoglienza, viene costruito il P.E.I./P.E.P. con scadenza annuale.</p> <p>Deve essere puntualmente verificato, con frequenza trimestrale o quadrimestrale (D.P.R. 24/02/1994 - art.6). Nel passaggio tra i vari ordini di scuola, esso viene trasmesso, unitamente al Profilo Dinamico Funzionale aggiornato, alla nuova scuola di frequenza.</p>
<p>A COSA SERVE</p>	<p>Tale programma personalizzato dovrà essere finalizzato a far raggiungere a ciascun alunno in situazione di handicap, in rapporto alle sue potenzialità, ed attraverso una progressione di traguardi intermedi, obiettivi di autonomia, di acquisizione di competenze e di abilità motorie, cognitive, comunicative ed espressive, e di conquista di abilità operative, utilizzando anche metodologie e strumenti differenziati e diversificati. Per la compilazione del PEI è importante che:</p> <ul style="list-style-type: none"> • si stabiliscano i livelli essenziali delle competenze e delle abilità di base in relazione alle capacità dello studente tendendo conto degli obiettivi raggiungibili in relazione al punto di partenza dello studente e quanto stabilito dalle Indicazioni Nazionali per il Curricolo. • si individuino modalità e tipologia per la verifica dei risultati raggiunti, prove graduate e/o assimilabili a quelle del percorso della classe.

RELAZIONE FINALE	
COS'È	La relazione finale illustra, in funzione degli obiettivi proposti ad inizio anno scolastico, le attività, i contenuti svolti, i miglioramenti registrati e i traguardi raggiunti. Fornisce, inoltre suggerimenti sulle metodologie sperimentate più efficaci da riproporre, o, al contrario, invita a desistere su approcci rivelatisi poco efficaci.
CHI LA REDIGE	La relazione finale viene condivisa nel CdC dai docenti di classe e dall'insegnante di sostegno.
QUANDO	A fine anno scolastico.
A COSA SERVE	Insieme al PEI costituisce la base di partenza per il successivo anno scolastico.

MODALITÀ DI VERIFICA E VALUTAZIONE.

La valutazione è effettuata sulla base del PEI in relazione alle discipline previste e alle eventuali attività aggiuntive programmate. Il CdC definisce nel PEI i criteri didattici da adottare per le verifiche e per la valutazione. Le prove di verifica possono essere uguali o differenziate rispetto a quelle della classe, in relazione alla tipologia di PEI progettata. Dove è possibile si consiglia di non differenziare le prove scritte articolandole piuttosto in richieste graduate a difficoltà crescente. I colloqui orali e le prove in attività pratiche o espressive hanno valore complementare e/o compensativo e concorrono a definire le competenze raggiunte. La valutazione intermedia e finale dello studente deve essere congruente con quanto definito nel PEI.

Per la scuola secondaria di primo grado, al fine di un accompagnamento coerente dello studente, è opportuno segnalare nella scheda di valutazione che l'alunno ha seguito la programmazione definita nel PEI. Nel diploma e nei relativi certificati non verrà però fatta menzione delle prove differenziate affrontate in sede d'esame.

ESAME CONCLUSIVO NEL PRIMO CICLO DI ISTRUZIONE.

Nella scuola secondaria di primo grado gli studenti con disabilità certificata in sede d'esame possono svolgere prove differenziate in linea con gli interventi educativi/didattici e programmati nel PEI. Nel diploma non è fatta menzione delle prove differenziate sostenute dagli studenti.

Il CdC delibera se ammettere o meno agli esami di licenza media gli studenti certificati. Ove si accerti il mancato raggiungimento degli obiettivi del PEI, il consiglio di classe può decidere che l'alunno ripeta la classe o che sia comunque ammesso agli esami di licenza al solo fine dell'attestato di frequenza.

L'attestato di frequenza documenta il percorso scolastico e formativo dello studente e permette l'iscrizione e la frequenza alla scuola secondaria di secondo grado o alla formazione professionale.

BES

L'area dello svantaggio scolastico è molto più ampia di quella riferibile esplicitamente alla presenza di deficit. In ogni classe ci sono alunni che presentano una richiesta di speciale attenzione per una varietà di ragioni: svantaggio sociale e culturale, disturbi specifici di apprendimento e/o disturbi evolutivi specifici, difficoltà derivanti dalla non conoscenza della cultura e della lingua italiana perché appartenenti a culture diverse. Nel variegato panorama delle nostre scuole la complessità delle classi diviene sempre più evidente.

Quest'area dello svantaggio scolastico, che ricomprende problematiche diverse, viene indicata come area dei Bisogni Educativi Speciali (in altri paesi europei: Special Educational Needs). Vi sono comprese tre grandi sotto-categorie: quella della disabilità, quella dei disturbi evolutivi specifici e quella dello svantaggio socio-economico, linguistico, culturale.

Per “disturbi evolutivi specifici” si intendono, oltre i disturbi specifici dell'apprendimento, anche i deficit del linguaggio, delle abilità non verbali, della coordinazione motoria, ricomprendendo – per la comune origine nell'età evolutiva – anche quelli dell'attenzione e dell'iperattività, mentre il funzionamento intellettivo limite può essere considerato un caso di confine fra la disabilità e il disturbo specifico. Per molti di questi profili i relativi codici nosografici sono ricompresi nelle stesse categorie dei principali Manuali Diagnostici e, in particolare, del manuale diagnostico ICD-10, che include la classificazione internazionale delle malattie e dei problemi correlati, stilata dall'Organizzazione mondiale della sanità (OMS) e utilizzata dai Servizi Sociosanitari pubblici italiani.

Tutte queste differenti problematiche, ricomprese nei disturbi evolutivi specifici, non vengono o possono non venir certificate ai sensi della legge 104/92, non dando conseguentemente diritto alle provvidenze ed alle misure previste dalla stessa legge quadro, e tra queste, all'insegnante per il sostegno.

La legge 170/2010, a tal punto, rappresenta un punto di svolta poiché apre un diverso canale di cura educativa, concretizzando i principi di personalizzazione dei percorsi di studio enunciati nella legge 53/2003, nella prospettiva della “presa in carico” dell'alunno con BES da parte di ciascun docente curricolare e di tutto il team di docenti coinvolto, non solo dall'insegnante per il sostegno.

DSA (Disturbo Specifico dell'Apprendimento)

Gli studenti con competenze intellettive nella norma o anche elevate, che – per specifici problemi - possono incontrare difficoltà a Scuola, devono essere aiutati a realizzare pienamente le loro potenzialità. Fra essi, alunni con DSA (Disturbo Specifico dell'Apprendimento) sono stati oggetto di importanti interventi normativi, che hanno ormai definito un quadro ben strutturato di norme tese ad assicurare il loro diritto allo studio.

Tuttavia, è bene precisare che alcune tipologie di disturbi, non esplicitati nella legge 170/2010, danno diritto ad usufruire delle stesse misure ivi previste in quanto presentano problematiche specifiche in presenza di competenze intellettive nella norma. Si tratta, in particolare, dei disturbi con specifiche problematiche nell'area del linguaggio (disturbi specifici del linguaggio o – più in generale- presenza di bassa intelligenza verbale associata ad alta intelligenza non verbale) o, al contrario, nelle aree non verbali (come nel caso del disturbo della coordinazione motoria, della disprassia, del disturbo non-verbale o – più in generale - di bassa intelligenza non verbale associata ad alta intelligenza verbale, qualora però queste condizioni compromettano sostanzialmente la realizzazione delle potenzialità dell'alunno) o di altre problematiche severe che possono compromettere il percorso scolastico (come per es. un disturbo dello spettro autistico lieve, qualora non rientri nelle casistiche previste dalla legge 104).

La legge 170/2010 evidenzia in particolar modo la classificazione dei DSA a seconda delle abilità interessate dal disturbo, distinguendoli quindi in:

Dislessia

È la difficoltà specifica nella lettura. In genere il bambino ha difficoltà a riconoscere e comprendere i segni associati alla parola.

Disgrafia

È la difficoltà nella grafia. La scrittura è irregolare per dimensione e/o pressione, vi è scarsa capacità ad utilizzare lo spazio sul foglio e a mantenere la direzione orizzontale dello scritto, i margini non vengono rispettati, gli spazi tra i grafemi e tra le parole sono irregolari. È difficilmente decifrabile.

Disortografia

La difficoltà riguarda l'ortografia. In genere si riscontrano difficoltà a scrivere le parole usando tutti i segni alfabetici e a collocarli al posto giusto e/o a rispettare le regole ortografiche (accenti, apostrofi, forme verbali etc.).

Discalculia

È un deficit del sistema di elaborazione dei numeri e/o del calcolo. Vi può essere difficoltà nell'associare il numero alla quantità, o a capire che 2, II in numero romano e la parola DUE abbiano lo stesso valore. Inoltre un alunno discalcolico può non avere in mente la linea dei numeri e/o non capire il valore posizionale delle cifre (es.: $345 \neq 354$). Può anche trovare difficoltà nel ricordare l'ordine procedurale di una operazione, di un'equazione o nell'utilizzare i simboli aritmetici ecc.

La dislessia, disgrafia, disortografia e discalculia possono manifestarsi tutte insieme (comorbidità) nel bambino (ed è il caso più frequente) oppure comparire isolatamente.

Come si riconoscono i DSA

I bambini con DSA possono presentare alcune delle seguenti caratteristiche generali

- difficoltà nella memorizzazione dei giorni della settimana, dei mesi in ordine
- difficoltà nel ricordare la data di nascita, il Natale, le stagioni
- difficoltà nella discriminazione tra destra e sinistra
- difficoltà nell'organizzazione del tempo
- difficoltà nella lettura dell'orologio
- difficoltà motorie fini, come allacciarsi le scarpe o i bottoni
- problemi attentivi e di concentrazione o essere molto vivaci
- difficoltà di memoria a breve termine
- lettura molto lenta o molto scorretta
- comprensione del testo letto spesso ridotta
- difficoltà nel copiare dalla lavagna e nel prendere appunti
- discrepanza tra intelligenza generale e abilità specifiche (lettura, scrittura e calcolo)
- fallimenti nelle prove scritte, ma risultati brillanti nelle prove orali.

Area linguistico-letteraria

I bambini con DSA

- non leggono in modo fluente
- sono lenti a scrivere, in modo particolare quando devono copiare dalla lavagna o sotto dettatura
- commettono errori
- saltano parole e righe
- non utilizzano armoniosamente lo spazio del foglio
- scrivono con caratteri troppo grandi e/o troppo piccoli

I bambini dislessici o disortografici possono

- sostituire lettere con grafia simile: p/b/d/g/q-a/o-e/a o con suoni simili: t/d-r/l-d/b-v/f
- omettere le doppie e la punteggiatura
- imparare l'ordine alfabetico con difficoltà
- non riuscire ad usare il vocabolario
- mostrare un lessico povero
- avere difficoltà a memorizzare termini difficili e specifici delle discipline

- mostrare difficoltà nel ricordare gli elementi geografici, le epoche storiche, le date degli eventi, lo spazio geografico e i nomi delle carte
- avere difficoltà nell'espressione verbale del pensiero, nel riconoscere le caratteristiche morfologiche della lingua italiana

Tutti i bambini con DSA hanno difficoltà nell'apprendere le lingue straniere, in particolare la loro scrittura

- particolari problemi vengono evidenziati nell'apprendimento della lingua inglese a causa delle differenze tra la scrittura e la pronuncia delle lettere.

Area logico-matematica

Molti bambini con DSA non riescono

- a imparare le tabelline
- a fare i calcoli in automatico
- ad eseguire numerazioni regressive
- ad imparare le procedure delle operazioni aritmetiche

Nel disturbo del calcolo possono essere compromesse diverse capacità, incluse quelle

- "linguistiche" (per esempio comprendere o nominare i termini, le operazioni o i concetti matematici e decodificare i problemi scritti in simboli matematici)
- "percettive" (per esempio riconoscere o leggere simboli numerici o segni aritmetici e raggruppare oggetti in gruppi)
- "attentive" (per esempio copiare correttamente i numeri o figure, ricordarsi di aggiungere il riporto e rispettare i segni operazionali)
- "matematiche" (per esempio seguire sequenze di passaggi matematici, contare oggetti e imparare le tabelline).

Nei bambini discalculici si osservano difficoltà nel leggere, scrivere e ricordare numeri complessi (come quelli che contengono lo zero) o lunghi (come quelli composti da molte cifre).

Il 60% dei bambini dislessici è anche discalculico.

A.D.H.D. (Deficit da Disturbo dell'Attenzione e dell'Iperattività)

Un discorso particolare si deve fare a proposito di alunni e studenti con problemi di controllo attentivo e/o dell'attività, spesso definiti con l'acronimo A.D.H.D. (*Attention Deficit Hyperactivity Disorder*), corrispondente all'acronimo che si usava per l'Italiano di D.D.A.I. – Deficit da disturbo dell'attenzione e dell'iperattività.

L'ADHD si può riscontrare anche spesso associato ad un DSA o ad altre problematiche, ha una causa neurobiologica e genera difficoltà di pianificazione, di apprendimento e di socializzazione con i coetanei. Si è stimato che il disturbo, in forma grave tale da compromettere il percorso scolastico, è presente in circa l'1% della popolazione scolastica, cioè quasi 80.000 alunni. Con notevole frequenza l'ADHD è in comorbilità 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.

Il percorso migliore per la presa in carico del bambino/ragazzo con ADHD si attua senz'altro quando è presente una sinergia fra famiglia, scuola e clinica. Le informazioni fornite dagli insegnanti hanno una parte importante per il completamento della diagnosi e la collaborazione della scuola è un anello fondamentale nel processo riabilitativo.

In alcuni casi il quadro clinico particolarmente grave – anche per la comorbilità con altre patologie - richiede l'assegnazione dell'insegnante di sostegno, come previsto dalla legge 104/92. Tuttavia, vi sono moltissimi ragazzi con ADHD che, in ragione della minor gravità del disturbo, non ottengono la certificazione di disabilità, ma hanno pari diritto a veder tutelato il loro successo formativo.

Vi è quindi la necessità di estendere a tutti gli alunni con bisogni educativi speciali le misure previste dalla Legge 170 per gli studenti con disturbi specifici di apprendimento.

Funzionamento cognitivo limite

Anche gli alunni con potenziali intellettivi non ottimali, descritti generalmente con le espressioni di funzionamento cognitivo (intellettivo) 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. Si può stimare che questi casi si aggirino intorno al 2,5% dell'intera popolazione scolastica, cioè circa 200.000 alunni.

Si tratta di bambini o ragazzi il cui QI (quoziente intellettivo) globale risponde a una misura che va dai 70 agli 85 punti e non presenta elementi di specificità. Per alcuni di loro il ritardo è legato a fattori neurobiologici ed è frequentemente in comorbilità 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 un'importanza fondamentale.

Svantaggio socio-economico, linguistico, culturale

Vi è una sempre maggiore complessità nelle nostre classi, dove si intrecciano i temi della disabilità, dei disturbi evolutivi specifici, con le problematiche del disagio sociale e dell'inclusione degli alunni stranieri. Per questo è sempre più urgente adottare una didattica che sia "denominatore comune" per tutti gli alunni e che non lasci indietro nessuno: una didattica inclusiva più che una didattica speciale.

Come si "sente" chi è in difficoltà

Spesso le esperienze di fallimento e frustrazione che gli alunni si trovano ad affrontare nel percorso scolastico fanno nascere situazioni di ansia e sofferenza. L'alunno con difficoltà vive la scuola come un luogo che crea un profondo disagio perché:

- egli si trova a far parte di un contesto nel quale vengono proposte attività per lui troppo complesse e astratte
- osserva però che la maggior parte dei compagni si inserisce con serenità nelle attività proposte ed ottiene buoni risultati
- sente su di sé continue sollecitazioni da parte degli adulti ("Stai più attento!"; "Impegnati di più!"; "Hai bisogno di esercitarti molto", "Potresti fare di più" ...)
- spesso non trova soddisfazione neanche nelle attività extrascolastiche, poiché le lacune percettivo motorie possono non farlo "brillare" nello sport e non renderlo pienamente autonomo nella quotidianità
- si percepisce come incapace e incompetente rispetto ai coetanei
- inizia a maturare un forte senso di colpa, si sente responsabile delle proprie difficoltà
- ritiene che nessuno sia soddisfatto di lui: né gli insegnanti né i genitori
- ritiene di non essere all'altezza dei compagni e che questi non lo considerino membro del loro gruppo a meno che non vengano messi in atto comportamenti particolari (ad esempio quello di fare il buffone di classe)
- per non percepire il proprio disagio mette in atto meccanismi di difesa che non fanno che aumentare il senso di colpa, come il forte disimpegno ("Non leggo perché non ne ho voglia!"; "Non eseguo il compito perché non mi interessa"...) o l'attacco (aggressività).

Talvolta il disagio è così elevato da annientare il soggetto ponendolo in una condizione emotiva di forte inibizione e chiusura.

Come agire per limitare il disagio degli alunni con DSA

Costruire un clima relazionale disteso:

- dare comunicazioni chiare, senza ambiguità
- lasciare a ciascuno tempi adeguati di pensiero e reazione
- gratificare ogni alunno
- sottolineare il positivo invece del negativo
- non usare ironia
- accogliere ed accettare le diversità

- permettere “vie di fuga” se la situazione è troppo intensa, rinviando ad un momento successivo o individuale il chiarimento
- fornire modelli stabili
- assicurare
- prevenire situazioni complesse
- preavvertire lo studente su quando gli verrà posta una domanda (elimina tensione da altri momenti)
- far sperimentare con successo il “rischio controllato” per stimolare il gusto della scoperta invece del ripiegamento passivo
- porre domande allo studente dislessico per primo, se si vuole che possa scegliere tra più risposte, senza che i compagni “gli rubino l’idea” o per ultimo, se si vuole farlo familiarizzare con il contenuto
- non procedere a salti per “verificare” a sorpresa ... l’ordine di una procedura può dare tranquillità
- selezionare gli stimoli presenti contemporaneamente nell’ambiente (cartelloni, lavagna ...)
- semplificare i passaggi dal piano verticale a quello orizzontale, se è il caso è meglio evitare il copiato dalla lavagna
- evitare la lettura di manoscritti, se necessario ricorrere al carattere stampato maiuscolo e ad accorgimenti grafici di impostazione del testo nel foglio
- fornire aiuti con liste/magazzini di parole che lo studente può/deve consultare
- richiedere allo studente un compito per volta, anche selezionando solo ciò che è veramente obiettivo dalla lezione, eliminando compiti accessori
- insegnare esplicitamente strategie per fronteggiare le situazioni complesse
- attuare misure dispensative
- utilizzare strumenti compensativi

Cosa non fare...

non fare prendere appunti

non fare studiare sui propri manoscritti

non richiedere di leggere una quantità elevata di pagine

non pretendere uno studio mnemonico

non insistere su recuperi ripetitivi e demotivanti

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

E' opportuno confrontarsi con il GLI e con il Dirigente scolastico. Con l'aiuto della docente funzione strumentale per l'integrazione e il sostegno si possono esaminare i compiti e tutto ciò che evidenzia una difficoltà scolastica dell'alunno. Se nell'arco di un mese i dubbi persistono è necessario invitare la famiglia a richiedere un appuntamento in un Centro specializzato per la valutazione dei DSA.

Cosa dire ai genitori dell'alunno

- è importante che l'atteggiamento nei confronti dei genitori sia il più possibile rassicurante per far sì che vedano l'insegnante come un alleato e non come “giudice”
- è necessario parlare in generale del rendimento scolastico del loro figlio, evidenziando prima i punti di forza, esponendo poi le sue difficoltà e infine cercando di condividere con loro alcune osservazioni
- cercare di far capire che è importante conoscere l'origine delle difficoltà scolastiche
- consigliare loro di rivolgersi ai centri e ai servizi
- cercare di esprimere il dubbio che le difficoltà scolastiche potrebbero dipendere da un eventuale DSA in modo tale che non si sentano colpevoli
- spiegare che il loro figlio, quindi, potrebbe possedere un cervello che elabora in modo diverso dal comune modo di apprendere, ma che questa particolarità non gli impedirà di affermarsi nella vita
- informare la famiglia delle prassi contenute nel Protocollo

Se la famiglia non collabora è compito dell'insegnante convincere la famiglia che solo alleandosi si riuscirà a superare il problema, per evitare situazioni di disagio e frustrazione nell'alunno.

A che cosa serve la diagnosi

La diagnosi aiuta a conoscere le caratteristiche del disturbo e a convincersi che c'è sempre un modo per superarlo.

La diagnosi aiuta il bambino/ragazzo a

- raggiungere la consapevolezza delle proprie difficoltà, ma soprattutto della propria intelligenza e delle proprie abilità (memoria visiva, creatività, ecc.)
- capire che, grazie a queste e attraverso l'uso di semplici strategie, può riuscire a superare ogni ostacolo
- scegliere il percorso scolastico che desidera senza ripiegare su indirizzi scolastici che richiedono prestazioni inferiori alle proprie possibilità

La diagnosi aiuta i genitori e gli insegnanti a

- riconoscere e valorizzare i punti di forza del bambino
- individuare la modalità di apprendimento propria del bambino
- saper tracciare un confine chiaro tra ciò che dipende o non dipende dal suo impegno

La diagnosi dà diritto a utilizzare strumenti compensativi o misure dispensative a scuola.

Quando il nostro allievo ha una diagnosi

È necessario condividere la situazione diagnostica, non solo all'interno del gruppo docente ma anche con il referente sui DSA, il GLI e il Dirigente Scolastico;

- predisporre un percorso educativo (Piano Didattico Personalizzato) in base al livello del disturbo, agli obiettivi, all'uso degli strumenti compensativi e dispensativi, ai criteri di valutazione necessari all'allievo
- mettere a punto strategie didattiche adeguate in quanto gli alunni con DSA richiedono un input didattico adatto alle loro caratteristiche
- essere più flessibili ed accettare le differenze di prestazione nei diversi contesti funzionali, ricordando che non esiste un dislessico uguale ad un altro
- sostenerne l'autostima
- stipulare un patto di alleanza, anche scritto, con lui e con la famiglia
- valutare i contenuti e non la forma delle sue produzioni
- applicare le misure dispensative e far usare all'allievo gli strumenti compensativi adatti
- inserire nei verbali di classe gli interventi di recupero attuati per il nostro allievo, gli obiettivi da raggiungere e gli strumenti compensativi e le misure dispensative adottate.

Strumenti compensativi e misure dispensative

Gli strumenti compensativi sono strumenti che permettono di compensare la debolezza funzionale derivante dal disturbo, facilitando l'esecuzione dei compiti automatici compromessi dal disturbo specifico, proprio come un paio di occhiali permette al miope di leggere ciò che è scritto sulla lavagna.

Sono strumenti compensativi la calcolatrice, le tabelle, i formulari, il PC con correttore ortografico, ecc. Le misure dispensative riguardano la dispensa da alcune prestazioni (lettura ad alta voce, prendere appunti, ecc.), i tempi personalizzati di realizzazione delle attività, la valutazione (Italiano - non viene valutata la forma, ma solo il contenuto; lingue comunitarie - non vengono valutati gli scritti pur se eseguiti).

L'obiettivo di tali misure e strumenti non deve essere quello di "guarire" il bambino dal disturbo (perché non è ammalato), ma di aiutarlo a ridurre gli effetti, predisponendo una modalità di apprendimento più adatta alle sue caratteristiche.

Correlazione fra DSA e interventi compensativi e dispensativi

Peculiarità dei processi cognitivi

Interventi di compenso/dispensa

- lentezza ed errori nella lettura con conseguente difficoltà nella comprensione del testo
 - evitare di far leggere a voce alta incentivare l'utilizzo di computer con sintesi vocale, di cassette con testi registrati, di dizionari digitali,...

- sintetizzare i concetti con l'uso di mappe concettuali e/o mentali
 - favorire l'uso di software specifici dotati di sintesi vocale in grado di leggere anche le lingue straniere leggere le consegne degli esercizi e/o
 - fornire, durante le verifiche, prove su supporto audio e/o digitale ridurre nelle verifiche scritte il numero degli esercizi senza modificare gli obiettivi
 - evitare le verifiche scritte in tutte le materie tradizionalmente orali, consentendo l'uso di mappe o ipertesti (PPT) durante l'interrogazione
- difficoltà nei processi di automatizzazione della letto-scrittura: impossibilità di eseguire nello stesso tempo due “procedimenti” come ascoltare e scrivere
- ascoltare e seguire un testo scritto
- evitare di far prendere appunti, ricopiare testi o espressioni matematiche, ecc.
 - fornire appunti su supporto digitale o cartaceo stampato preferibilmente con carattere Arial, Comic Sans, Trebuchet (di dimensione 12-14 pt) in caso di necessità di integrazione dei libri di testo
 - consentire l'uso del registratore
 - evitare la scrittura sotto dettatura
 - evitare la copiatura dalla lavagna
- difficoltà nel ricordare le categorizzazioni: i nomi dei tempi verbali e delle strutture grammaticali italiane e straniere dei complementi
- favorire l'uso di schemi
 - privilegiare l'utilizzo corretto delle forme grammaticali sulle acquisizioni teoriche delle stesse
 - utilizzare per le verifiche domande a scelta multipla

disortografia e/o disgrafia

- favorire l'utilizzo di programmi di videoscrittura con correttore ortografico per l'italiano e le lingue straniere

discalculia, difficoltà nel memorizzare: tabelline, formule, sequenze arbitrarie e procedure

- consentire l'uso di tavola pitagorica, calcolatrice, tabelle e formulari, mappe procedurali, sia nelle verifiche che nelle interrogazioni
- utilizzare prove a scelta multipla difficoltà nell'espressione della lingua scritta favorire l'uso di schemi testuali

difficoltà nel recuperare rapidamente nella memoria nozioni già acquisite e comprese con conseguente difficoltà e lentezza nell'esposizione orale

- incentivare l'utilizzo di mappe, schemi e ipertesti (PPT) durante l'interrogazione, come previsto anche nel colloquio per l'esame di Stato, per facilitare il recupero delle informazioni e migliorare l'espressione verbale orale
- evitare di richiedere lo studio mnemonico e nozionistico in genere, tenere presente che vi è una notevole difficoltà nel ricordare nomi, termini tecnici e definizioni (ad es. per le materie scientifiche)

facile stanchezza e tempi di recupero troppo lunghi

- fissare interrogazioni e compiti programmati
- evitare la sovrapposizione di compiti e interrogazioni di più materie
- evitare di richiedere prestazioni nelle ultime ore
- ridurre le richieste di compiti per casa
- istituire un produttivo rapporto scuola e famiglia/tutor
- controllare la gestione del diario

difficoltà nella lingua straniera

- privilegiare la forma orale
- utilizzare per lo scritto prove a scelta multipla

- se alcune di queste peculiarità risultano compresenti a un deficit di attenzione dividere la prova in tempi differenti in quanto non serve assegnare più tempo

Inoltre

- indirizzare l'intervento didattico verso attività metacognitive, come potenziare i processi "alti" legati all'anticipazione e alle rappresentazioni mentali e le mnemoniche visive indurre abilità di studio personalizzate
- preferire una valutazione formativa che punti più sul contenuto che sulla forma
- favorire l'instaurarsi di meccanismi di autoverifica e di controllo
- potenziare l'autostima evitando di sottolineare solo le difficoltà

Le prove di verifica per gli alunni con DSA

Prove scritte

Matematica: dare più tempo nelle verifiche scritte o diminuire il numero di esercizi; far usare la calcolatrice; fornire formulari con assortimenti di figure geometriche, formule e procedure o algoritmi.

Inglese: per le verifiche scritte somministrare esercizi di completamento o a risposte multiple.

Italiano: per il compito di italiano far utilizzare, ove è possibile, il computer con il correttore automatico; nelle prove di grammatica fare consultare schede specifiche.

Per tutte le altre materie, qualora si facciano delle verifiche scritte, dare più tempo oppure un minor numero di domande e permettere l'uso del computer.

Prove orali

Programmare le interrogazioni specificando gli argomenti che saranno chiesti e ridurre il numero delle pagine. Avvisare 10 minuti prima di interrogare, per dare il tempo di prepararsi psicologicamente e di ripassare. Durante l'interrogazione fare utilizzare sussidi cartacei quali mappe, schemi, tabelle, linea del tempo, cartine geografiche, grafici, strumenti di calcolo come calcolatrice, linea dei numeri relativi, formulari di figure geometriche e algoritmi.

MODALITÀ DI VERIFICA E VALUTAZIONE

La valutazione degli studenti è effettuata sulla base del PDP e in relazione, ove possibile prevederle, alle misure dispensative e agli strumenti compensativi adottati, anche in via temporanea. La strutturazione delle verifiche dovrà consentire allo studente il grado di prestazione migliore possibile. Ciò significa che le modalità di verifica devono tenere in considerazione le difficoltà specifiche dell'alunno e consentirgli di dimostrare quanto appreso, senza che le procedure possano in qualche modo penalizzarlo. È opportuno che ciascun docente, per la propria disciplina, definisca le modalità più facilitanti con le quali le prove, anche scritte, vengano formulate (organizzazione percettiva delle informazioni nello spazio pagina, ripasso poco prima della verifica, formulazione della stessa domanda in differenti modalità...). Fondamentale risulta l'applicazione di una metodologia della Valutazione Funzionale, intesa come strategia per la conoscenza approfondita della persona con difficoltà, delle sue competenze e dei suoi limiti. Essa considera non solo una valorizzazione precisa delle potenzialità dell'alunno BES ma anche un "aggiramento" dei suoi limiti, attraverso l'individuazione di misure formative individualizzate e il rintracciamento di verifiche che sfruttino le abilità, conoscenze e competenze senza coinvolgere gli aspetti di carenza.

Per gli alunni con svantaggio linguistico e culturale, si ricorda che nelle recenti "Linee guida per l'integrazione degli alunni stranieri" emanate nel febbraio 2014, si conferma, anche in riferimento alla direttiva del 27 dicembre 2012 e successivi chiarimenti, il principio pedagogico della valutazione degli stranieri come equivalente a quella degli alunni italiani.

ESAMI CONCLUSIVI NEL PRIMO CICLO D'ISTRUZIONE.

In sede di esame le prove non possono essere differenziate. Ciò significa che lo studente dovrà in ogni caso sostenere tutte le prove scritte, ma potrà avvalersi delle misure dispensative e degli strumenti compensativi utilizzati in corso d'anno.

La valutazione delle prove dovrà tenere conto della situazione particolare dello studente e in nessun modo egli dovrà essere penalizzato per l'uso delle misure dispensative o dei tempi supplementari.

BES E PROVE INVALSI

			Svolgimento prove INVALSI	Inclusione dei risultati nei dati di classe e di scuola	Strumenti compensativi o altre misure	Documento di riferimento
BES	Disabilità certificata ai sensi dell'art. 3 c. 1 e c. 3 della legge 104/1992	Disabilità intellettiva	Decide la scuola	NO	Tempi più lunghi e strumenti tecnologici (art.16, c. 3 L.104/92) Decide la scuola	PEI
		Disabilità sensoriale e motoria	Sì	Sì ^(c)	Decide la scuola	PEI
		Altra disabilità	Decide la scuola	NO ^(b)	Decide la scuola	PEI
	Disturbi evolutivi specifici (con certificazione o diagnosi)	DSA certificati ai sensi della legge 170/2010 ^(d)	Decide la scuola	Sì ^(a)	Decide la scuola	PDP
		Diagnosi di ADHD - Borderline cognitivi - Altri Disturbi evolutivi specifici	Sì	Sì ^(a)	Decide la scuola	PDP
	Svantaggio socio-economico, linguistico e culturale		Sì	Sì	NO	-

^(a) A condizione che le misure compensative e/o dispensative siano concretamente idonee al superamento della specifica disabilità o dello specifico disturbo.

^(b) Salvo diversa richiesta della scuola.

^(c) A condizione che i dispositivi e gli strumenti di mediazione o trasduzione sensoriale (ad esempio, sintesi vocale) siano concretamente idonei al superamento della specifica disabilità sensoriale.

^(d) Sono ricompresi anche gli alunni e gli studenti con diagnosi di DSA in attesa di certificazione.

Compiti e ruoli delle figure coinvolte

Ricezione e custodia documenti diagnostici - **Dirigente scolastico**

Colloqui preliminari genitori/tutori e curanti - **docenti**

Condivisione documentazione

Referente dislessia, coordinatore di classe e docenti del Consiglio di classe

Presentazione allievo al consiglio di classe - **docente Coordinatore di classe**

Preso atto indicazioni didattiche diagnosi - **docenti della classe**

Osservazione sistematica - **docenti della classe**

Utilizzo di una didattica compensativa - **docenti della classe**

Programmazione di percorsi personalizzati - **docenti, allievo, pedagogista**

Verifiche periodiche andamento globale - **docenti della classe**