



PROTOCOLLO INCLUSIONE

PREMESSA	4
UNA SCUOLA INCLUSIVA	4
<i>CHI SONO GLI ALUNNI BES</i>	5
<i>LA NOSTRA DIDATTICA INCLUSIVA</i>	6
SEZIONE I PROCEDURE RELATIVE A BAMBINI CON BES	9
PROTOCOLLO ACCOGLIENZA	10
<i>AL MOMENTO DELL'ISCRIZIONE</i>	10
<i>PRIMA DELL'INIZIO DELLA FREQUENZA</i>	10
<i>REDAZIONE PEI</i>	10
<i>REDAZIONE PDP</i>	11
PROTOCOLLO IN ITINERE	12
<i>DURANTE L'ANNO SCOLASTICO</i>	12
<i>MONITORAGGIO</i>	12
SEZIONE II ALCUNE TIPOLOGIE DI BES	13
ALUNNI CON DISTURBO DELLO SPETTRO AUTISTICO	14
<i>Gli strumenti del progetto educativo</i>	15
<i>La terapia ABA</i>	16
ALUNNI PLUSDOTATI	16
ALUNNI CON DSA	18
<i>Strumenti compensativi</i>	18
<i>Misure dispensative</i>	19
ALUNNI STRANIERI	20
<i>INDICAZIONI OPERATIVE</i>	20
ALUNNI ADOTTATI	21
ALTRI BES	24
SEZIONE III: MODALITÀ E STRUMENTI DI LAVORO	25
ALCUNE ATTIVITÀ DI RILEVAZIONE PRECOCE DEI DSA	26
<i>SCUOLA DELL'INFANZIA</i>	26
<i>SCUOLA PRIMARIA</i>	26
INDICAZIONI OPERATIVE	27
<i>NELLA SCUOLA DELL'INFANZIA</i>	27
<i>NELLA SCUOLA PRIMARIA</i>	27

VALUTAZIONE	28
<i>Verifiche e valutazione formativa in itinere</i>	28
<i>Valutazione sommativa intermedia e finale, prove invalsi</i>	28
AUTOVALUTAZIONE DEL LIVELLO DI INCLUSIVITÀ SCOLASTICA	29
CONTINUITÀ	30
FORMAZIONE DEL PERSONALE	31
RUOLI	32
<i>Il Dirigente Scolastico</i>	32
<i>Il Referente d'Istituto per i DSA</i>	32
<i>L'ufficio di segreteria</i>	33
<i>Il docente prevalente</i>	33
<i>Il team docenti</i>	34
<i>Il Gruppo di Lavoro sull'Inclusione</i>	35
<i>La famiglia</i>	35
<i>Lo studente</i>	35

PREMESSA

UNA SCUOLA INCLUSIVA

La realtà scolastica è attualmente caratterizzata da una forte eterogeneità delle classi; essa si trova a fronteggiare quotidianamente situazioni plurime di disagio e di apprendimento difficile che trovano un denominatore comune nei *Bisogni Educativi Speciali*. Questi ultimi richiedono risposte educative e percorsi didattici personalizzati e sensibili alle differenze.

Infatti la piena realizzazione della didattica inclusiva consiste nel trasformare il sistema scolastico in una organizzazione idonea alla presa in carico dei differenti bisogni educativi.

La Nostra scuola si propone di potenziare la cultura dell'inclusione per rispondere in modo efficace alle necessità formative di ciascun alunno che, con continuità o per determinati periodi, manifesti Bisogni Educativi Speciali (intendendo con questa dicitura anche i bambini con disabilità i DSA e i plusdotati).

La scuola viene ad essere dunque la prima "frontiera" in cui si incontrano e si confrontano allievi con storie personali e bisogni educativi molto diversi; per questo deve essere in grado di dare una pronta risposta educativa.

La possibilità di effettuare interventi educativi individualizzati e personalizzati, attraverso l'impiego di risorse umane e materiali in orario antimeridiano, nonché l'apertura della scuola in orario pomeridiano, sono iniziative in grado di favorire la piena inclusione sociale ed educativa.

La scuola prendendo coscienza dei problemi di ciascuno, diventa capace di costruire contesti in cui le persone possono muoversi, relazionarsi, crescere, motivarsi, a prescindere da ciò che a loro manca e in virtù di ciò che sono, sanno e possono imparare.

Applicare il principio di inclusione alla scuola, implica un ripensamento del concetto stesso di curriculum, che va inteso come ricerca flessibile e personalizzata della massima competenza possibile per ciascun alunno, partendo dalla situazione in cui si trova, cercando di migliorarla insegnando/imparando nuove capacità.

L'indicazione terminologica di Bisogni Educativi Speciali, utilizzata nelle Indicazioni ministeriali, va pertanto correttamente intesa nell'ottica della scuola inclusiva. È da reputare "speciale", tutto ciò che ha bisogno di competenze e risorse migliori, più efficaci. Avere Bisogni Educativi Speciali non significa obbligatoriamente avere una diagnosi medica e/o psicologica, ma essere in una situazione tale da ricorrere ad un intervento mirato e personalizzato.

Il richiamo all'applicazione del principio della personalizzazione dei piani di studio, sancito nella legge 53/2003, nella scuola inclusiva serve a focalizzare la regola pedagogica e didattica dell'insegnare come ciascuno apprende. L'orizzonte pedagogico in cui si pone il tema dei Bisogni Educativi Speciali è quello che sollecita gli insegnanti a potenziare e aggiornare il proprio bagaglio professionale inserendovi strumenti adatti a superare un insegnamento standardizzato e predefinito, avvalendosi sia di tecniche e di modalità consolidate nel tempo, sia delle possibilità offerte dalle nuove tecnologie che, se correttamente utilizzate, offrono grandi opportunità di insegnamento e di apprendimento attraverso pluralità di linguaggi.

CHI SONO GLI ALUNNI BES

L'espressione "Bisogni Educativi Speciali" (BES) ha trovato larga diffusione nella scuola italiana soprattutto dopo l'emanazione della Direttiva Ministeriale del 27 dicembre 2012 e si riferisce a una vasta area di alunni, che presentano una richiesta di *speciale attenzione* per una varietà di ragioni e non solo per l'appartenenza a una categoria nosografica.

Avere Bisogni Educativi Speciali non significa quindi avere, obbligatoriamente, una diagnosi medica e/o psicologica, ma essere in una situazione di difficoltà, anche temporanea, e avere necessità di un intervento mirato e personalizzato. Chiunque di noi, dunque, potrebbe incontrare nella propria vita situazioni che creano Bisogni Educativi Speciali ed è per questo motivo che la scuola è chiamata a rispondere in modo serio e adeguato a questo problema, non con una didattica "speciale", ma con una didattica inclusiva. Questo comporta per gli insegnanti il diritto-dovere di individualizzare la didattica usando ogni forma di flessibilità organizzativa e didattica, fornendo a tutti, a prescindere da

certificazioni sanitarie, la possibilità di usare gli strumenti compensativi, promuovendo processi e contesti educativi volti al riconoscimento di potenzialità, difficoltà e opportunità, attraverso offerte formative variegata e percorsi differenziati e non "*differenzianti*". Solo partendo dalla considerazione che l'eterogeneità è una ricchezza, si può creare una scuola inclusiva.

Nella Direttiva Ministeriale viene precisato che con i termini *Bisogni Educativi Speciali* si intendono esattamente:

- alunni con disabilità e patologie certificate;
- alunni con disturbi evolutivi specifici: Disturbo Specifico dell'Apprendimento; disturbo dell'eloquio e del linguaggio; disturbo della funzione motoria; disturbo di attenzione e di iperattività; funzionamento cognitivo limite;
- alunni con svantaggio socio-economico, linguistico, culturale.

Noi abbiamo inserito anche i bambini certificati PLUSDOTATI poiché anche loro hanno Bisogni Educativi Speciali.

LA NOSTRA DIDATTICA INCLUSIVA

Noi partiamo dal presupposto che tutti possono imparare, la didattica inclusiva mette al centro la persona, le risorse e le potenzialità che ogni alunno possiede, valorizzandole in un contesto collettivo.

Per questo utilizziamo una METODOLOGIA PARTECIPATA e COLLABORATIVA, promuoviamo la MOTIVAZIONE, curiamo il COINVOLGIMENTO EMOTIVO e COGNITIVO e ci poniamo l'obiettivo di NON lasciare indietro nessuno.

Premesso che:

- Occorre valorizzare ciò che gli allievi sanno fare;
- Occorre partire dalle rappresentazioni degli alunni e dalle conoscenze acquisite per rendere significative le nuove esperienze;
- Considerare gli obiettivi cognitivi ma anche quelli di tipo motivazionale,
- Considerare gli atteggiamenti nei confronti dell'apprendimento e considerare sempre il soggetto che apprende,

a livello metodologico e didattico la nostra didattica inclusiva implica:

- la differenziazione dei percorsi;
- l'utilizzo di vari strumenti anche tecnologici (PC, tablet, monitor interattivi...);
- la molteplicità di approcci metodologici (flipped classroom, EAS...);
- il riconoscimento e la valorizzazione della diversità;
- considera il gruppo un punto di forza sia per le relazioni sia per l'apprendimento.

Infatti una risorsa fondamentale per una didattica inclusiva è la classe, definita come una comunità di apprendimento caratterizzata dalla diversità dei membri:

- Si stabilisce un obiettivo di avanzamento continuo condiviso dal gruppo;
- Si utilizzano e condividono strategie per imparare ad imparare.
- Si favorisce il cooperative learning, ossia l'insieme di principi e tecniche per far lavorare insieme gli alunni, in piccolo gruppo, generalmente eterogeneo, con una valutazione degli allievi sia a livello sociale sia a livello cognitivo

Il ruolo del docente, per una didattica inclusiva, è molto importante infatti:

- ✓ Organizza le situazioni di apprendimento e l'ambiente;
- ✓ Conosce e traduce in obiettivi d'apprendimento i contenuti disciplinari;
- ✓ Lavora a partire dalle rappresentazioni e dalle cognizioni degli alunni;
- ✓ Lavora a partire dagli errori e dagli ostacoli all'apprendimento;
- ✓ Impegna gli alunni in attività di ricerca, in progetti di conoscenza;
- ✓ Stabilisce strumenti e metodologie più idonei al raggiungimento degli obiettivi;
- ✓ Osserva e valuta gli alunni in situazioni di apprendimento secondo un approccio formativo.

Infatti per costruire una scuola per tutti, a misura delle singole individualità, bisogna realizzare percorsi di apprendimento flessibili nei tempi e negli stili di apprendimento, cioè assegnare tempi e metodologie diversi ai singoli alunni, in base alle esigenze di ognuno (**individualizzazione**) ed inoltre offrire la possibilità di elaborare piani di studio personalizzati ad hoc per ogni alunno per sviluppare al meglio le proprie potenzialità (**personalizzazione**).

Inoltre per dar vita ad una scuola inclusiva, risulta importante sviluppare all'interno della classe, un **clima positivo** attraverso l'accettazione della diversità e la costruzione di relazioni socio-affettive e ciò favorisce l'instaurarsi di una interdipendenza positiva rispetto al raggiungimento di obiettivi comuni.

SEZIONE I

PROCEDURE RELATIVE A BAMBINI CON BES

PROTOCOLLO ACCOGLIENZA

AL MOMENTO DELL'ISCRIZIONE

- Il Dirigente Scolastico incontra la famiglia per un primo colloquio conoscitivo
- La famiglia poi compila il modulo di iscrizione e consegna presso la segreteria la diagnosi
- La segreteria redige il verbale di consegna e protocolla la diagnosi inserendola nel fascicolo personale o nella cartella personale (nel caso di disabilità). In seguito la segreteria provvede a richiedere alla scuola di provenienza i restanti documenti
- La segreteria comunica al D.S., all'insegnante prevalente e all'eventuale insegnante di sostegno la presenza della documentazione
- Il D.S., l'insegnante prevalente e l'eventuale insegnante di sostegno prendono visione della diagnosi

PRIMA DELL'INIZIO DELLA FREQUENZA

- Ulteriore colloquio tra la famiglia e le insegnanti di riferimento per impostare l'organizzazione didattica e decidere la sezione per l'inserimento
- Redazione del questionario da parte della famiglia
- Il questionario va poi inserito nel fascicolo personale o nella cartella personale

REDAZIONE PEI

Le scadenze e gli adempimenti minimi vengono determinati come segue:

- l'incontro di programmazione e redazione del PEI deve avvenire all'inizio dell'anno scolastico, e comunque non oltre il 30 novembre;
- il PEI deve essere verificato almeno una volta nel corso dell'anno (verifica intermedia) e sempre alla sua conclusione (verifica finale); il numero di verifiche intermedie necessario viene concordato durante il primo incontro;
- i Servizi socio-sanitari devono partecipare a tutti gli stadi e gli incontri.

Il PEI è redatto, a norma di legge congiuntamente dagli operatori sanitari individuati e dal personale insegnante curricolare e di sostegno della scuola in collaborazione con i genitori o gli esercenti la potestà parentale dell'alunno.

È responsabilità della scuola:

- attivare i tavoli del PEI e scrivere materialmente il testo del PEI;
- predisporre il PEI per la firma della famiglia e degli altri componenti il gruppo operativo;
- partecipare al team operativo con personale competente, formato o perlomeno disponibile a imparare e a mettersi in discussione.

È dovere dei Servizi socio-sanitari prendere parte al lavoro di quei tavoli in modo competente e collaborativo, con personale formato e disponibile ad apprendere e a condividere gli esiti.

È compito delle famiglie e dei genitori supportare l'impegno dei propri figli in ogni modo.

REDAZIONE PDP

L'incontro di programmazione per la definizione del PDP deve avvenire entro e non oltre il 30 novembre oppure all'atto dell'individuazione del BES (entro 3 mesi), il Consiglio di classe:

- elabora e delibera il PDP;
- ne condivide le linee di indirizzo con la famiglia;
- individua strategie, tempi e materiali per realizzare una didattica inclusiva.

PROTOCOLLO IN ITINERE

DURANTE L'ANNO SCOLASTICO

Una volta redatto il PEI o il PDP si procede a farlo firmare da tutti i docenti del team, dalla famiglia (meglio entrambi genitori), il DS e gli operatori sanitari che hanno redatto la diagnosi.

Nel caso del PDP, se i genitori non vogliono firmarlo devono motivare la scelta per iscritto e tale documento va poi protocollato e inserito nel fascicolo personale.

MONITORAGGIO

Entro febbraio e a giugno bisogna monitorare l'andamento del PEI e del PDP.

A giugno, in particolare, si segnalano anche eventuali indicazioni utili per l'anno scolastico successivo.

SEZIONE II
ALCUNE TIPOLOGIE DI BES

ALUNNI CON DISTURBO DELLO SPETTRO AUTISTICO

I Disturbi dello Spettro Autistico sono caratterizzati da una compromissione grave e generalizzata in due aree dello sviluppo: quella delle capacità di comunicazione e interazione sociale e quella nell'area degli interessi e delle attività.

- Uso stereotipato dei movimenti, del linguaggio o degli oggetti
- Eccessiva aderenza a routine, rituali motori o verbali e/o resistenza al cambiamento
- Fissazione per interessi particolari o ristretti in modo anormale nella durata o nell'intensità
- Iper o Ipo reattività agli stimoli sensoriali o inusuale interesse per particolari dettagli dell'ambiente.

Le compromissioni qualitative di queste condizioni sono anomale rispetto al livello di sviluppo o all'età mentale del bambino.

Questi disturbi si evidenziano di solito nei primi anni di vita e sono talvolta accompagnati da un certo grado di ritardo mentale. I dati della letteratura più recente suggeriscono che il Disturbo Autistico ha origine da fattori organici che interferiscono nella fase dello sviluppo del Sistema Nervoso Centrale anche se non sono state individuate specifiche disfunzioni del sistema nervoso. Le ricerche evidenziano pertanto che esiste una multifattorialità di cause genetiche, organiche o acquisite precocemente che, in modi diversi, potrebbero giustificare l'insorgenza del disturbo autistico e che vanno pertanto ulteriormente indagate.

L'autismo è una sindrome caratterizzata dalla presenza di deficit specifici che riguardano le seguenti abilità:

- la teoria della mente e la metarappresentazione
- la percezione e l'espressione delle emozioni
- l'attenzione condivisa
- l'orientamento sensoriale e la regolazione dell'arousal
- l'imitazione

- il gioco simbolico
- la comunicazione e il linguaggio
- l'attaccamento
- il comportamento intenzionale o finalistico

Gli strumenti del progetto educativo

Per gli alunni con Autismo rivestono particolare importanza gli strumenti di progettazione educativa, PDF e PEI, previsti dalla normativa che devono integrarsi efficacemente con il progetto individuale predisposto dai servizi sociosanitari.

Le scadenze e gli adempimenti minimi vengono determinati come segue:

- l'incontro di programmazione per la definizione del PDF e del PEI deve avvenire subito all'inizio dell'anno scolastico, e comunque non oltre il 30 settembre;
- il PEI deve essere verificato almeno una volta nel corso dell'anno (verifica intermedia) e sempre alla sua conclusione (verifica finale); il numero di verifiche intermedie necessario viene concordato durante il primo incontro;
- i Servizi socio-sanitari devono partecipare a tutti gli stadi e gli incontri.

Il PEI è redatto, a norma di legge congiuntamente dagli operatori sanitari individuati e dal personale insegnante curricolare e di sostegno della scuola e, ove presente, con la partecipazione dell'insegnante operatore psico-pedagogico, in collaborazione con i genitori o gli esercenti la potestà parentale dell'alunno.

È responsabilità della scuola:

- attivare i tavoli del PEI e scrivere materialmente il testo del PEI seguendo le indicazioni concordate nelle riunioni preparatorie;
- predisporre il PEI per la firma della famiglia e degli altri componenti il gruppo operativo;
- partecipare al team operativo con personale competente, formato o perlomeno disponibile a imparare e a mettersi in discussione.

È dovere dei Servizi socio-sanitari prendere parte al lavoro di quei tavoli in modo competente e collaborativo, con personale formato e disponibile ad apprendere e a condividere gli esiti.

È compito delle famiglie e dei genitori supportare l'impegno dei propri figli in ogni modo.

La terapia ABA

Ci sono tre componenti per avere una terapia A.B.A. che devono lavorare necessariamente insieme: il team, il programma e gli esercizi. Le persone coinvolte sono dunque l'analista comportamentale, i terapeuti, lo staff scolastico e i membri della famiglia.

La nostra scuola si avvale dell'esperienza clinica maturata dall'associazione abruzzese Alba – Liberi dall'Autismo. I supervisori accreditati BCBA (Board Certified Behavior Analyst) collaborano insieme con le insegnanti alla stesura del programma degli insegnamenti pensati ad hoc per l'alunno; un team di specialisti lo seguono sia a scuola sia a casa applicando la metodologia ABA.

Il supervisore aiuta a formare i terapeuti e le insegnanti, indica nel programma cosa e come insegnare; periodicamente, in sede di supervisione, valuta i risultati e aggiusta di conseguenza il programma in accordo con il team docenti.

Gli esercizi sono completamente individualizzati per il bambino; stabiliscono quali programmi saranno introdotti e quando, quali strategie saranno utilizzate per l'insegnamento, rispettando le abilità e gli interessi del bambino.

Il programma deve svolgersi in tranquillità. Se si procede troppo velocemente i progressi potrebbero essere superficiali e non solidi.

Il supervisore farà presente ogni quanto aggiungere nuovi obiettivi, controllando che i precedenti siano stati acquisiti. Le abilità devono essere apprese in diverse situazioni (casa, scuola) e con persone diverse (terapisti, genitori, coetanei). Questa generalizzazione viene fatta sistematicamente con l'obiettivo di dare al bambino la capacità di usare ciò che sa, indipendentemente dalle situazioni.

Infine, c'è la pratica, cioè come le abilità vengono insegnate; l'insegnante imparerà come rinforzare i comportamenti appropriati, come discriminare comportamenti accettabili da quelli indesiderati.

ALUNNI PLUSDOTATI

Secondo il Rapporto Marland (1972), un documento nato da uno studio che nel 1969 il Congresso degli Stati Uniti affidò al Commissario per l'Educazione delle Nazioni Unite, gli alunni plusdotati sono: “soggetti capaci di alte prestazioni **che**

hanno dimostrato successo e/o abilità potenziali in una o più delle seguenti aree: abilità intellettuale generale, attitudine in uno specifico ambito accademico, pensiero creativo o propositivo, abilità di leadership, arti visive e pratiche, abilità psicomotoria”.

Punti di forza e di debolezza dei bambini plusdotati

- Imparano in fretta e facilmente.
- Sono abili nel ragionamento astratto e nel pensiero critico.
- Mostrano un'alta competenza verbale.
- Hanno un alto livello di energia.
- Manifestano un acuto senso dell'umorismo.
- Possiedono un'insolita immaginazione.
- Puntano alla perfezione.
- Manifestano spirito di indipendenza e anticonformismo.
- Hanno un'alta consapevolezza di sé.
- Si rapportano preferibilmente a ragazzi più grandi o ad adulti.
- Si annoiano facilmente e si sentono spesso frustrati.
- Detestano la ripetizione. Risentono degli atteggiamenti negativi degli adulti verso l'intelligenza.
- Dominano le discussioni.
- Spesso non sanno ascoltare.
- Soffrono l'inattività e la mancanza di sfide.
- Usano l'umorismo in modo improprio o per attaccare gli altri.
- Provano frustrazione quando il loro umorismo non viene capito.
- Sono considerati “bizzarri”.
- Si sentono frustrati.
- Temono il fallimento.
- Sfidano ed interrogano in modo indiscreto.
- Manifestano un comportamento ribelle.
- Incontrano talvolta difficoltà relazionali.
- Bassa autostima dovuta alla percezione della differenza dai pari come cattiva.

- Vengono considerati esibizionisti.

Nel nostro Istituto nell'anno scolastico 2016/2017 è stata realizzata una formazione specifica sia per i docenti della scuola dell'infanzia che per quelli della scuola primaria con la dott.ssa Anna Maria Roncoroni dell'associazione AISTAP.

ALUNNI CON DSA

Nella LEGGE 8 ottobre 2010, n. 170 *Nuove norme in materia di disturbi specifici di apprendimento in ambito scolastico* lo Stato Italiano riconosce la dislessia, la disgrafia, la disortografia e la discalculia quali disturbi specifici di apprendimento, denominati «DSA», che si manifestano in presenza di capacità cognitive adeguate, in assenza di patologie neurologiche e di deficit sensoriali, ma possono costituire una limitazione importante per alcune attività della vita quotidiana. Successivamente, con il decreto ministeriale 12 luglio 2011 sono state emanate Le “Linee guida per il diritto allo studio degli alunni e degli studenti con disturbi specifici di apprendimento” a cui ogni scuola fa riferimento.

Per i bambini con DSA si predispone il PDP (Piano Didattico Personalizzato) che viene elaborato con la collaborazione di tutto il team e poi condiviso con la famiglia.

Il PDP deve contenere i dati anagrafici del bambino, la tipologia del disturbo, le attività didattiche personalizzate previste, l'indicazione degli strumenti compensativi e delle misure dispensative, le forme di verifica e valutazione personalizzate.

Strumenti compensativi

Come previsto dal dettato normativo, l'alunno con DSA può usufruire di strumenti compensativi che gli consentono di compensare le carenze funzionali determinate dal disturbo. Aiutandolo nella parte automatica della consegna, permettono all'alunno di concentrarsi sui compiti cognitivi oltre che avere

importanti ripercussioni sulla velocità e sulla correttezza. A seconda della disciplina e del caso, possono essere:

- formulari, sintesi, schemi, mappe concettuali delle unità di apprendimento,
- tabella delle misure e delle formule geometriche,
- computer con programma di videoscrittura, correttore ortografico;
- calcolatrice o computer con foglio di calcolo e stampante,
- registratore e risorse audio (sintesi vocale, audiolibri, libri digitali),
- dizionari digitali,
- programmi di traduzione,
- schemi di sintesi per l'elaborazione, rielaborazione e/o esposizione di testi, con attenzione nella mediazione didattica a far precedere la sintesi all'analisi.
- interrogazioni non programmate; l'effettuazione di più prove valutative in tempi ravvicinati.

Misure dispensative

L'alunno con DSA, come previsto dal dettato normativo può essere dispensato da alcune prestazioni non essenziali ai fini dei concetti da apprendere. Esse possono essere, a seconda della disciplina e del caso:

- lettura ad alta voce uso del vocabolario,
- scrittura veloce sotto dettatura,
- scrittura corsivo e stampato minuscolo,
- studio mnemonico di tabelle, formule, definizioni,
- prendere appunti,
- rispetto dei tempi standard,
- copiatura alla lavagna di sequenze lunghe lettura di testi troppo lunghi,
- calcoli complessi orali e/o scritti,
- studio, ove necessario, della L2 in forma scritta,
- compiti a casa superiori al minimo necessario,

ALUNNI STRANIERI

Le “Linee guida per l’accoglienza e l’integrazione degli alunni stranieri” (Febbraio 2014) individuano in questa casistica:

- Alunni con cittadinanza non italiana
- Alunni con ambiente familiare non italofono
- Minori non accompagnati
- Alunni figli di coppie miste
- Alunni arrivati per adozione internazionale
- Alunni rom, sinti e caminanti

INDICAZIONI OPERATIVE

Dopo aver provveduto alla fase dell’iscrizione e della cura della documentazione necessaria alla stessa, di competenza della segreteria scolastica, il primo passo da compiere per un corretto processo di integrazione è quello di coinvolgere le famiglie. Accogliere la famiglia e accompagnarla ad una graduale integrazione corrisponde a coinvolgerla e renderla partecipe delle iniziative e delle attività della scuola condividendo un progetto pedagogico che valorizzi le specificità dell’alunno. In questo percorso la scuola può avvalersi di mediatori culturali o interpreti, per superare le eventuali difficoltà linguistiche.

Se necessario viene elaborato uno **specifico Piano Didattico Personalizzato** (vedi modello allegato)

Ove non sia presente certificazione clinica o diagnosi, il Consiglio di classe o il team dei docenti motiveranno e formalizzeranno le decisioni assunte sulla base di considerazioni pedagogiche e didattiche. Si avrà cura di monitorare l’efficacia degli interventi affinché siano messi in atto per il tempo strettamente necessario, pertanto le misure dispensative e gli strumenti compensativi, a differenza delle situazioni di disturbo documentate da diagnosi, avranno carattere transitorio.

- Nella fase iniziale è necessario sviluppare la capacità di ascolto e comprensione dei messaggi orali, l’acquisizione del lessico fondamentale e delle strutture grammaticali di base, le capacità tecniche di lettura-scrittura in L2.

- Nella seconda fase l'allievo impara l'italiano per studiare, ma impara l'italiano anche studiando, accompagnato da tutti i docenti che diventano "facilitatori" di apprendimento e che possono contare su strumenti come: glossari plurilingui che contengono termini chiave relativi alla microlingua delle varie discipline, testi e strumenti multimediali semplificati.
- Nella fase degli apprendimenti comuni si sottolinea come l'eterogeneità può essere una potente occasione per introdurre uno sguardo interculturale e avere punti di vista diversi su temi geografici, storici, economici, ecc.

ALUNNI ADOTTATI

La presenza in classe di alunni adottati è indubbiamente un valore aggiunto nel processo di inclusione e di accettazione delle diversità. Proprio per tale motivo, è opportuno soffermarsi su alcuni aspetti significativi di tale realtà scolastica.

Poiché alla condizione adottiva non corrisponde un'uniformità di situazioni e quindi di bisogni, i bambini adottati possono essere portatori di realtà molto differenti.

Vi sono alcune esperienze sfavorevoli che tutti i bambini adottati hanno sperimentato prima dell'adozione. I bambini con adozione internazionale, inoltre, vivono un'ulteriore complessità poiché hanno dovuto confrontarsi con numerosi cambiamenti (linguistici, climatici, alimentari ecc.) e sono stati inseriti in contesti per loro completamente nuovi e sconosciuti. In un numero significativo di bambini adottati, si evidenzia pertanto la presenza di alcune aree critiche così sintetizzabili:

- Difficoltà di apprendimento, riconducibili ad alcune problematiche della sfera psicoemotiva e cognitiva, che possono manifestarsi con deficit nella concentrazione, nell'attenzione, nella memorizzazione, nella produzione verbale e scritta, in alcune funzioni logiche.
- Difficoltà psico-emotive che possono manifestarsi nell'incapacità di controllare e/o esprimere le proprie emozioni.
- Difficoltà presenti nei bambini segnalati con bisogni speciali o particolari: negli ultimi anni sono aumentate le cosiddette "adozioni di bambini con bisogni speciali" (special needs adoption) con cui, per esempio ci si riferisce alle adozioni

di due o più minori, di bambini di sette o più anni di età, di bambini con significative problematiche di salute o di disabilità, di bambini reduci da esperienze particolarmente difficili e/o traumatiche.

Ad esse, per i bambini con adozione internazionale solitamente se ne aggiungono altre:

- Difficoltà connesse al tipo di scolarizzazione ricevuta nel paese di origine: i bambini adottati internazionalmente possono aver ricevuto un'egua scolarizzazione, non averla ricevuta affatto o averla ricevuta con modalità piuttosto differenti da quelle attualmente adottate in Italia.

- Età presunta: una volta inserito il bambino in una classe, non è raro rilevare discrepanze di oltre un anno fra l'età reale e quella che gli è stata attribuita al momento dell'adozione.

- Italiano come L2: in genere questi bambini apprendono velocemente l'Italiano come Lingua della Comunicazione ma molto più lentamente quella dello Studio, necessaria ad un apprendimento scolastico avanzato, perché molto più astratta e diversamente specifica a seconda delle discipline. Inoltre va sempre ricordato che la loro modalità di apprendimento della Lingua italiana non è "additiva", (la nuova lingua si aggiunge a quella di origine) come nel caso degli immigrati, bensì "sottrattiva" (l'Italiano sostituisce la lingua di origine) e ciò comporta indubbiamente maggiori difficoltà.

- Identità etnica: molti dei bambini adottati, sia in Italia che all'estero, appartengono ad etnie diverse dalla nostra ed hanno tratti somatici tipici e riconoscibili che inducono molti a ritenerli "stranieri" e pertanto portatori culturali e linguistici del loro paese di origine. In realtà il bambino adottato, anche se proveniente da un altro Paese, ha genitori italiani e vive in un ambiente culturale italiano; ci sono altissime probabilità che abbia perso velocemente la propria lingua e che manifesti un'accentuata ambivalenza verso la sua cultura di provenienza alternando momenti di nostalgia/orgoglio ad altri di rimozione/rifiuto.

In una situazione così complessa è pertanto fondamentale che venga attuato un buon inserimento scolastico. In particolare, per gli alunni adottati internazionalmente, saranno da tener presenti alcuni specifici suggerimenti:

- curare, da parte dei docenti, l'aspetto affettivo-emotivo dell'alunno instaurando un rapporto cooperativo che configuri l'insegnante stesso come adulto di riferimento;
- prediligere nella scelta della classe e della sezione, quando possibile, un team di insegnanti stabili che possano garantire una continuità di relazione interpersonale e un clima rassicurante;
- rispettare nella fascia dei 3-10 anni la cosiddetta "Fase del silenzio", un periodo in cui l'alunno osserva, valuta, cerca di comprendere l'ambiente. Tale fase può durare anche un tempo considerevole e non va confusa con incapacità cognitive o non volontà di applicazione o di collaborazione;
- costruire, specie nelle prime fasi, opportunità volte all' "alfabetizzazione emotiva" nella comunicazione e attivare solo in seguito l'approccio alla lingua specifica dello studio. A questo scopo sarebbe utile giovare di un approccio iconico (intelligenza visiva) ed orale (intelligenza uditiva) per incentivare e mediare le caratteristiche affettive d'ingresso all'apprendimento;
- mediare il primo momento di adattamento all'ambiente scolastico in modo concreto, specie per la fascia di alunni 3-10 anni, assegnando azioni cooperative di coinvolgimento, stabilendo abitudini "assicurative" nei tempi e nelle attività scolastiche. Per quanto riguarda i Tempi e le Modalità di inserimento per questi alunni quando si trovano a dover affrontare l'ingresso scolastico a ridosso dell'arrivo in Italia, sono da tener presenti alcuni suggerimenti qui riportati in sintesi:

Scuola dell'Infanzia: è auspicabile inserire l'alunno nel gruppo classe non prima di dodici settimane dal suo arrivo in Italia, così da riservare il tempo necessario al consolidamento dei rapporti affettivi in ambito familiare. Nelle prime otto settimane dopo l'inserimento sarebbe auspicabile aumentare con progressività la frequenza scolastica: due ore la mattina nelle prime quattro settimane, due ore alternate al pomeriggio nelle successive quattro.

Scuola Primaria: è auspicabile inserire l'alunno nel gruppo classe non prima di dodici settimane dal suo arrivo in Italia usufruendo, solo per un limitato periodo iniziale, di un orario flessibile il cui incremento sarà da valutarsi caso per caso e la cui scansione possa prevedere l'eventuale partecipazione ad attività includenti e di alfabetizzazione esperienziale in classi inferiori. Potrebbero inoltre risultare utili, se applicabili: - una riduzione dell'orario di frequenza; - didattica a classi

aperte; - didattica in compresenza; - utilizzo dei modelli di apprendimento cooperativo e di tutoring.

Per tutto quanto su esposto si fa riferimento a ***Le linee di indirizzo per favorire il diritto allo studio degli alunni adottati*** del Dicembre 2014.

ALTRI BES

Gli alunni con disturbi specifici che non rientrano nella categorie stabilite dalla Legge 104/92 possono usufruire di un piano di studi personalizzato e delle misure previste dalla Legge 170/2010.

Rientrano in questa categoria ad esempio gli alunni con:

- deficit del linguaggio;
- deficit delle abilità non verbali;
- deficit nella coordinazione motoria;
- deficit dell'attenzione e iperattività (in forma grave tale da compromettere il percorso scolastico);
- funzionamento cognitivo limite (Quoziente Intellettivo globale che va dai 70 agli 85 punti)
- disturbo dello spettro autistico lieve (qualora non previsto dalla L.104/92).
- difficoltà emotive
- svantaggio economico

Per quanto riguarda la loro accoglienza e l'inclusione verranno applicate tutte le procedure previste e attuate per gli alunni con Disturbi Specifici di Apprendimento

SEZIONE III:
MODALITÀ E STRUMENTI DI LAVORO

ALCUNE ATTIVITÀ DI RILEVAZIONE PRECOCE DEI DSA

SCUOLA DELL'INFANZIA

AZIONI:

Osservazioni sistematiche

TEMPI: quotidianamente

AZIONI:

Pacchetto di segni e disegni (bambini di 5 anni), ...)

TEMPI: ottobre e maggio

SCUOLA PRIMARIA

AZIONI:

Osservazioni sistematiche

TEMPI: quotidianamente

AZIONI:

schede osservative (classe I)

TEMPI: gennaio e giugno

INDICAZIONI OPERATIVE

NELLA SCUOLA DELL'INFANZIA

Laboratori linguistici

Giochi motori

NELLA SCUOLA PRIMARIA

Approccio fonologico

Uso iniziale dello stampato maiuscolo

Uso della linea del 20 e di altri strumenti (BAM, regoli...)

Cooperative learning

EAS e lavori per compiti di realtà

VALUTAZIONE

Verifiche e valutazione formativa in itinere

Il consiglio di classe

- determina criteri e strumenti per le verifiche e per la valutazione, avendo cura che tali criteri siano coerenti con le linee di indirizzo del PDP e con gli strumenti. La valutazione deve caratterizzarsi come apprezzamento qualitativo più che quantitativo, formativo più che misurativo, inclusivo più che “speciale”. In tale ottica si pone la valutazione autentica che, nel solco dell'*assessment for learning*, si pone l'obiettivo di verificare come lo studente traduca le sue conoscenze in prestazioni reali ed adeguate all'apprendimento. A tale valutazione è connesso l'utilizzo delle *Rubriche*, strumenti che consentono di osservare e valutare le prestazioni in azione, quindi contestualizzate;
- propone quali verifiche prove strutturate, esercizi guidati ed interrogazioni programmate, oltre a tempi più distesi del compito, un numero minore di esercizi o di pagine da leggere e/o studiare, l'utilizzo di strumenti compensativi, materiali di studio semplificati e iconici e l'affiancamento di un tutor. Inoltre è possibile ricorrere a prove equipollenti, ovvero: prove diverse rispetto alla modalità di espressione/comunicazione (una prova scritta diventa orale e viceversa); prove strutturalmente diverse (item aperti diventano chiusi o a scelta multipla). Prove diverse rispetto alla configurazione concettuale e grafica (mappe, tabelle, grafi). Rispetto alla valutazione formativa in itinere si richiede una valutazione personalizzata che valorizzi i progressi ottenuti e le competenze acquisite, anche in relazione ai “livelli minimi attesi di competenza in uscita” (CM 8/2013).

Valutazione sommativa intermedia e finale, prove invalsi

In sede di scrutini intermedi e finali, vengono adottati criteri globali di valutazione che corrispondono ai profili valutativi esplicitati nel PDP o nel PEI ed in particolare vengono assegnati i voti, tenendo conto dell'evoluzione degli apprendimenti, delle conoscenze e delle competenze, rispetto ai livelli di partenza dell'alunno.

Per la Prova Nazionale Invalsi, i candidati possono utilizzare strumenti compensativi, o una versione informatica della prove, se richiesta dalla Scuola, ed ottenere tempi più lunghi. Per gli studenti afferenti all'area dello svantaggio socio-economico-culturale, non sono previste dispense dallo svolgimento ordinario delle prove Invalsi.

AUTOVALUTAZIONE DEL LIVELLO DI INCLUSIVITÀ SCOLASTICA

Nel mese di giugno il Collegio Docenti, con riferimento alla programmazione sviluppata per i BES, deve procedere a conclusione dell'anno scolastico alla verifica dei risultati raggiunti, in collaborazione sinergica con il GLI. Tale verifica, che si connota come una vera e propria autovalutazione di Istituto, impegna la scuola ad interrogarsi sul livello di inclusività delle sue azioni, con l'individuazione di indicatori di qualità riferibili alle principali aree di funzionamento scolastico, alle prassi didattiche, ai processi organizzativi, alle relazioni interne, alle relazioni con le famiglie e il territorio, alle procedure di valutazione e documentazione.

CONTINUITÀ

Sposando il principio che l'apprendimento non è mai un processo solitario, ma è profondamente influenzato dalle relazioni, dagli stimoli e dai diversi contesti, e, considerando che ogni classe è diversa dalle altre perché ogni alunno è diverso per provenienza, per esperienze pregresse, per capacità di apprendimento, per capacità relazionali emotive (o perché è straniero o ancora perché si tratta di un bambino con bisogni educativi speciali, o DSA e così via...), gli alunni di ogni ordine di scuola, nel nostro istituto, vengono educati ad un lavoro cooperativo (in coppia, a piccoli gruppi, per classi parallele). Questo metodo è ritenuto efficace sia per quanto riguarda l'insegnamento che per l'apprendimento; è basato sul principio che ogni alunno, con le sue caratteristiche "peculiari e speciali" può contribuire all'apprendimento di tutti e può essere una risorsa per l'altro.

Inoltre permette di coltivare un apprendimento il più possibile paritario e realmente inclusivo.

Particolare attenzione viene riservata agli alunni nell'anno che precede il passaggio da un ordine di scuola all'altro, adattando gli stili di comunicazione, le forme di lezione e gli spazi di apprendimento, variando i materiali e i canali informativi, anche rispetto ai diversi livelli di abilità presenti nelle classi, per favorire al meglio la crescita didattica, psicologica, comportamentale e operativa, necessaria alla costruzione degli apprendimenti e al "passaggio".

Le emozioni giocano un ruolo fondamentale nell'apprendimento e nella partecipazione, per questo sin da subito, gli alunni vengono aiutati nello sviluppo di un buon livello di autostima.

FORMAZIONE DEL PERSONALE

A partire dall'a.s. 2009/10 la nostra scuola ha sempre promosso e/o aderito a corsi di formazione volti a favorire una didattica inclusiva con particolare attenzione alle varie tipologie di bisogni educativi emergenti nei bambini, nello specifico si segnalano:

- Nell'a.s. 2009/10 il corso dal titolo **“I bambini autistici: in particolare il metodo ABA VB e le sue implicazioni nella didattica”** rivolto ai docenti di tutti gli ordini di scuola
- Nell'a.s. 2011/12 il corso con il dott. Cioci sui **“Problemi di comportamento e di apprendimento in età prescolare e scolare”** sempre rivolto ai docenti di tutti gli ordini di scuola
- Nell'a.s. 2014/15 i seguenti corsi: 1) **“Una scuola dell’infanzia accogliente e inclusiva pensieri e pratiche nella scuola e nel Territorio”** (FISM ABRUZZO); 2) **“L’importanza di un corretto sviluppo fonologico per scoprire i suoni del linguaggio: quando e come intervenire”** (ASSOCIAZIONE ITALIANA DISLESSIA); 3) **“Percorrere le strade dell’inclusione”** (CTS ABRUZZO)
- Nell'a.s. 2015/16 i seguenti corsi: 1) **“I disturbi e i ritardi, accogliere e aiutare”** (FISM ABRUZZO); 2) **“Bisogni Educativi Speciali: indicazioni teoriche ed operative per una scuola inclusiva”** (AIRIPA); 3) **“DSA Disturbi specifici dell’apprendimento”** (AIRIPA); 4) **“ADHD: I Disturbi di attenzione e iperattività”** (AIRIPA); 5) **“Funzionamento Intellettivo Limite”** (AIRIPA)
- Nell'a.s. 2016/17 i seguenti corsi: 1) **“L’emersione del Talento: dalla teoria alla pratica”** (dott.ssa Annamaria Roncoroni-AISTAP); 2) **“Dislessia Amica”**(ASSOCIAZIONE ITALIANA DISLESSIA); 3) **“L’integrazione scolastica degli alunni con disturbo dello spettro autistico” Il metodo ABA;** 4) **“Il bambino con diabete e la scuola”** (USR – ASL2 Lanciano Vasto Chieti).

RUOLI

All'interno dell'Istituzione Scolastica esistono tante figure che hanno funzioni e ruoli diversi, ma che concorrono insieme ad uno stesso obiettivo: l'inclusione di tutti e di ciascuno. Per tale motivo è bene descrivere, all'interno del protocollo, i ruoli e i compiti di ognuno: il Dirigente Scolastico, il Referente d'Istituto per i BES, gli uffici di segreteria, il coordinatore di classe, il consiglio di classe, il Gruppo di Lavoro sull'Inclusione, la famiglia, lo studente. Di seguito verranno descritte brevemente alcune azioni proprie di ogni figura.

Il Dirigente Scolastico:

- accerta, con il Referente d'Istituto per i BES, che nella certificazione specialistica siano presenti tutte le informazioni necessarie alla successiva stesura del PDP;
- controlla che la documentazione acquisita sia condivisa dal consiglio di classe;
- garantisce che il PDP sia condiviso con i docenti e con la famiglia;
- verifica, con il Referente d'Istituto per i BES, i tempi di compilazione del PDP e del PEI e ne controlla l'attuazione;
- è garante del monitoraggio costante dell'apprendimento degli alunni con BES presenti a scuola;
- favorisce, sensibilizzando i docenti, l'adozione di testi che abbiano anche la versione digitale (G.U. 12/6/2008) o che siano comunque disponibili presso la biblioteca digitale
- promuove azioni di formazione e aggiornamento per insegnanti;
- promuove, con il Referente d'Istituto per i BES, azioni di sensibilizzazione per i genitori e per gli studenti;
- attiva con il Referente d'Istituto per i BES, su delibera del collegio dei docenti, azioni di individuazione precoce dei soggetti a rischio DSA e predisporre la trasmissione dei risultati alle famiglie.

Il Referente d'Istituto per i DSA:

- fa parte del Gruppo di Lavoro per l'inclusione (GLI)
- collabora con il Dirigente Scolastico con compiti di informazione,

consulenza e coordinamento di attività di formazione per genitori ed insegnanti;

- fornisce indicazioni in merito alle misure compensative e dispensative, in vista dell'individualizzazione e personalizzazione della didattica;
- collabora all'individuazione di strategie inclusive;
- offre supporto ai colleghi riguardo agli strumenti per la didattica e per la valutazione degli apprendimenti;
- cura la dotazione di ausili e di materiale bibliografico all'interno dell'Istituto;
- fornisce informazioni riguardo a strumenti web per la condivisione di buone pratiche;
- monitora l'applicazione del protocollo d'accoglienza, allo scopo di una maggiore consapevolezza dell'argomento.

L'ufficio di segreteria:

- protocolla il documento consegnato dal genitore;
- fa compilare ai genitori il modello per la consegna della certificazione della diagnosi (se previsto)
- restituisce una copia protocollata al genitore;
- archivia l'originale del documento nel fascicolo personale dell'alunno;
- accoglie e protocolla altra eventuale documentazione e ne inserisce una copia nel fascicolo personale dell'alunno (periodicamente aggiornato);
- ha cura di avvertire tempestivamente il Dirigente dell'arrivo di nuova documentazione.

Il docente prevalente:

- si assicura che tutti i docenti, anche di nuova nomina, prendano visione della documentazione relativa agli alunni con BES presenti nella classe;
- fornisce e condivide il materiale didattico formativo adeguato;
- partecipa a 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;
- collabora con i colleghi e il Referente d'Istituto per i BES per la messa in atto delle strategie compensative e degli strumenti previsti dalle indicazioni

- ministeriali per alunni con disturbo specifico di apprendimento;
- valuta, con la famiglia e l'alunno, l'opportunità e le modalità per affrontare il lavoro quotidiano in classe;
 - organizza e coordina la stesura del PDP;
 - favorisce la mediazione con i compagni nel caso si presentassero situazioni di disagio per la spiegazione della caratteristica della dislessia e del diritto all'utilizzo degli strumenti compensativi;
 - partecipa alla redazione del PEI insieme a tutti gli insegnanti del team;
 - concorda con i genitori (ed eventualmente con il Referente d'Istituto per i DSA) incontri periodici per un aggiornamento reciproco circa l'andamento del percorso, la predisposizione del PDP e l'orientamento alla scuola secondaria di secondo grado.

Il team docenti:

- approfondisce le tematiche relative ai disturbi specifici di apprendimento;
- mette in atto azioni per la rilevazione precoce;
- utilizza l'osservazione sistematica per l'identificazione delle prestazioni atipiche;
- individua azioni di potenziamento in funzione delle difficoltà riscontrate;
- comunica alla famiglia la necessità dell'approfondimento diagnostico (insieme al coordinatore di classe);
- prende visione della certificazione diagnostica;
- inizia un percorso di consapevolezza con l'allievo per aiutarlo nel consolidamento dell'autostima;
- crea in classe un clima di accoglienza nel rispetto reciproco delle diverse modalità di apprendere;
- redige collegialmente il PDP con il contributo della famiglia, del Referente d'Istituto per i BES e di eventuali specialisti vicini allo studente;
- cura l'attuazione del PDP;
- propone in itinere eventuali modifiche del PDP;
- si aggiorna sulle nuove tecnologie ed attua attività inclusive;
- acquisisce competenze in merito alla valutazione degli apprendimenti;
- contribuisce alla redazione del PEI.

Il Gruppo di Lavoro sull’Inclusione:

- rileva gli alunni con BES presenti nell’Istituto;
- offre azioni di consulenza e supporto ai colleghi sulle strategie e metodologie di gestione delle classi;
- raccoglie e documenta interventi didattici-educativi attuati;
- raccoglie e coordina le proposte formulate dai singoli GLH Operativi;
- redige il Piano Annuale per l’Inclusività;
- attua il monitoraggio dei livelli di inclusività della scuola.

La famiglia:

- consegna in Segreteria la certificazione diagnostica,
- compila il questionario e la griglia osservativa per la raccolta di informazioni, quando previsto;
- provvede all’aggiornamento della certificazione diagnostica nel passaggio di ordine di scuola;
- collabora, condivide e sottoscrive il percorso didattico personalizzato e/o PEI;
- sostiene la motivazione e l’impegno del proprio figlio nell’attività scolastica;
- si adopera per promuovere l’uso di strumenti compensativi necessari individuati come efficaci per facilitarne l’apprendimento;
- mantiene i contatti con il coordinatore di classe e i docenti in merito al percorso scolastico del figlio;
- media l’incontro tra eventuali esperti (educatori, tutor dell’apprendimento, doposcuola) che seguono il bambino nello svolgimento dei compiti pomeridiani e gli insegnanti di classe;
- contatta il Referente d’Istituto per i BES o il Dirigente scolastico in caso di necessità.

Lo studente ha diritto ad:

- una didattica adeguata;
- essere informato sulle strategie utili per imparare, anche con modalità didattiche diverse;
- un percorso scolastico sereno e ad essere rispettato nelle proprie peculiarità;

- avere docenti preparati, qualificati e formati;
- usare tutti gli strumenti compensativi e le modalità dispensative come previsto dalle circolari ministeriali e dalla legge 170/2010;
- essere aiutato nel percorso di consapevolezza del proprio modo di apprendere;
- una valutazione formativa.