



I.C. MARCONI - ANTONELLI

Istituto Comprensivo
di Scuola Primaria
e Secondaria di 1[^] grado
Via Asigliano Vercellese, 10
10153 TORINO

BES

BISOGNI EDUCATIVI SPECIALI

LINEE GUIDA D' ISTITUTO

Per favorire l'integrazione e l'inclusione di tutti gli studenti e garantire loro un ben-essere psicologico, educativo e sociale tale da poter far raggiungere a ciascuno il miglior grado di apprendimento.

Sommario

INTRODUZIONE.....	5
IL RUOLO DELL' ISTITUTO PER L'INTEGRAZIONE E L'INCLUSIONE DEGLI STUDENTI CON BISOGNI EDUCATIVI SPECIALI.....	8
CONTINUITÀ EDUCATIVA E DIDATTICA: IL RACCORDO CON LA SCUOLA DELL'INFANZIA	8
ATTIVAZIONE DELLE RISORSE DELL'ISTITUTO PER L'INTEGRAZIONE E L'INCLUSIONE	10
PUNTI DI FORZA DELLA SCUOLA	10
I DOCUMENTI DELLA SCUOLA.....	10
PIANIFICAZIONE DELL' INTERVENTO DIDATTICO ED EDUCATIVO.....	11
L'INTEGRAZIONE E L'INCLUSIONE IN CLASSE.....	12
L'OSSERVAZIONE PEDAGOGICA	12
RUOLO E COMPITI DEL CONSIGLIO DI CLASSE O TEAM DOCENTI	12
RUOLO E COMPITI DEL DOCENTE DI SOSTEGNO.....	13
RUOLO E COMPITI DELL' ASSISTENTE EDUCATIVO.....	13
RUOLO E COMPITI DEL FACILITATORE DELLA COMUNICAZIONE	13
INTERVENTI A FAVORE DEGLI STUDENTI DISABILI	15
LA DOCUMENTAZIONE E IL PASSAGGIO DELLE INFORMAZIONI	15
IL FASCICOLO PERSONALE DELLO STUDENTE	15
LA CERTIFICAZIONE (L. 104/1992)	15
COSA FARE IN CASO DI ALUNNI IN DIFFICOLTA' PRIVI DI CERTIFICAZIONE...	16
LA DIAGNOSI FUNZIONALE (DF)	16
IL PROFILO DINAMICO FUNZIONALE (PDF).....	16
IL PIANO EDUCATIVO INDIVIDUALIZZATO (PEI).....	17
RELAZIONE FINALE, VERIFICA E VALUTAZIONE	17
L'ESAME CONCLUSIVO NEL PRIMO CICLO DI ISTRUZIONE.....	18
INTERVENTI A FAVORE DI STUDENTI CON DISTURBI SPECIFICI DI APPRENDIMENTO (DSA).....	19
TIPOLOGIE DI DSA.....	20
IDENTIFICAZIONE PRECOCE DEI DSA: modalità e tempistiche	20
STESURA DELLA DIAGNOSI E DELLA RELAZIONE CLINICA	22

RUOLO E COMPITI DEL DOCENTE REFERENTE DEL GLI.....	22
RUOLO E COMPITI DELLA FAMIGLIA	23
PIANO DIDATTICO PERSONALIZZATO (PDP).....	23
DSA: LE MISURE DISPENSATIVE E GLI STRUMENTI COMPENSATIVI.....	23
VERIFICA E VALUTAZIONE.....	25
ESAMI CONCLUSIVI NEL PRIMO CICLO D'ISTRUZIONE	25
GLI STUDENTI IN SITUAZIONI DI SVANTAGGIO	27
LINEE GUIDA BES 27/12/2012	27
RUOLO DELLA FAMIGLIA	27
INDICAZIONI PROCEDURALI	28
ALUNNI CON DIFFICOLTÀ DI APPRENDIMENTO: SOSPETTO DI DSA	28
ALUNNI CON GRAVI DIFFICOLTÀ DI APPRENDIMENTO: SOSPETTO DI DISABILITÀ	28
APPENDICE.....	30
LA NORMATIVA DI RIFERIMENTO	30
ORDINAMENTO INTERNAZIONALE	30
ORDINAMENTO NAZIONALE	31
ALLEGATI.....	35
ALLEGATO 2 (per la scuola primaria).....	35
SCHEDA DI COLLABORAZIONE SCUOLA E FAMIGLIA.....	35
ALLEGATO 3	52
SCHEDA DI COLLABORAZIONE TRA ISTITUZIONI SCOLASTICHE, ISTITUZIONI FORMATIVE DEL SISTEMA IeFP E FAMIGLIA	52
GLOSSARIO	62

INTRODUZIONE

Il MIUR con l'introduzione delle linee guida del 27/12/2012 ha voluto dare un importante contributo al significato di inclusione. Già la legge 104/1992 si era pronunciata in merito, ma in modo specifico, in quanto riguardante solo gli alunni con disabilità. Sono passati più di 20 anni, ma spesso ci troviamo di fronte a realtà in cui, a volte, la parola integrazione risulta essere svuotata del suo reale significato. L'etimologia del termine *integrazione*, "rendere completo", porta ad una lunga riflessione a cui psicologi, sociologi e pedagogisti hanno dato un'interpretazione tale da arrivare gradualmente a delineare anche un risvolto sociale della persona. Un individuo per godere del suo ben-essere necessita di scambi comunicativi e relazionali; diversamente non può essere completo. Lo scopo ultimo dell'integrazione è dunque quello di facilitare chi ha difficoltà di varia natura a raggiungere il massimo livello possibile di intreccio di relazioni sociali e scambi comunicativi.

In-clusione (in claudere), chiudere dentro, racchiudere ovvero nessuno deve restare escluso.

Questo è l'assunto da cui necessita partire per arrivare a tutti gli studenti attraverso la personalizzazione e l'individualizzazione della didattica e per raggiungere i traguardi di competenza previsti dal nostro ordinamento scolastico. La Direttiva Ministeriale del dicembre 2012 e la successiva Circolare Ministeriale n° 8 del marzo 2013 hanno voluto delineare e consolidare la strategia inclusiva della scuola italiana, definendo con precisione alcune indicazioni operative ineludibili ed estendendo il campo di intervento e di responsabilità a tutta la comunità educante.

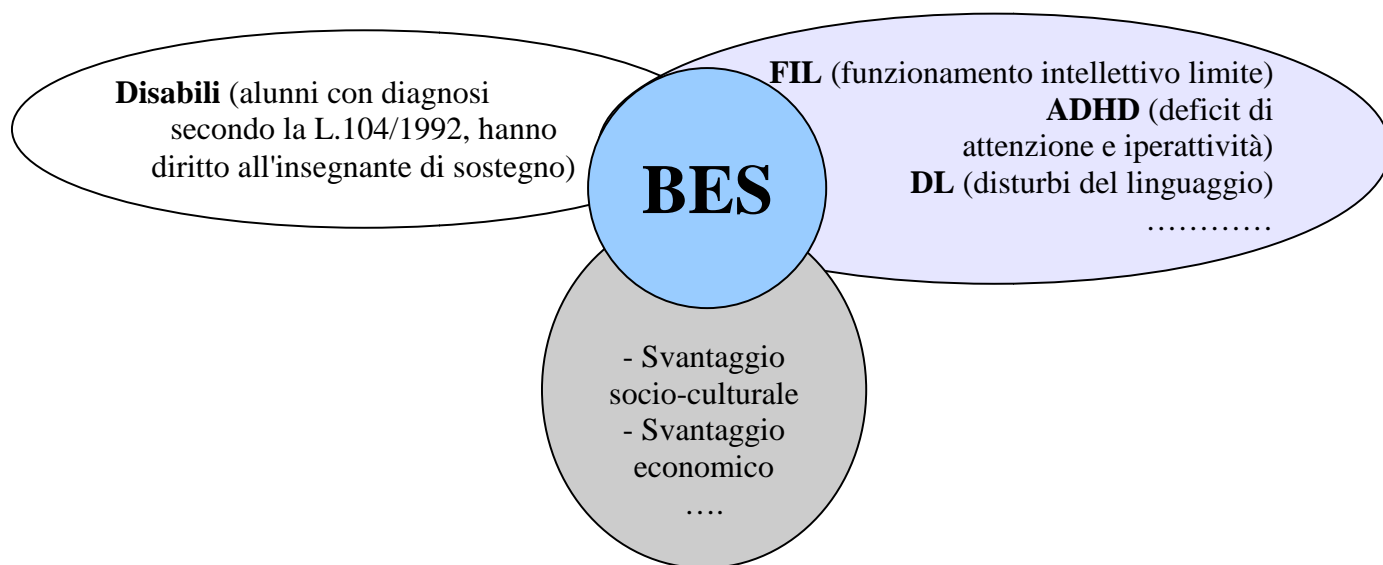
L'attenzione inclusiva deve essere rivolta non solo ad alunni diversamente abili, ma a tutti coloro che, pur trovandosi in situazione di svantaggio per molteplici ragioni - sociali, linguistiche, economiche - hanno comunque diritto di raggiungere i più alti livelli di istruzione (art. 34 della nostra Costituzione).

Le Linee guida aiutano, attraverso una serie di indirizzi di intervento, ad occuparci degli alunni con BES e, a tale proposito, occorre assolutamente partire da una distinzione teorica per fare chiarezza e occuparci in modo adeguato dei Bisogni Educativi Speciali di ognuno.

Tra gli alunni con BES troviamo:

- coloro che hanno una disabilità regolamentata dalla L.104/92 e i quali hanno diritto di essere seguiti in maniera individuale e speciale da un insegnante di sostegno che il MIUR assegna in con titolarità sulla classe.
- Coloro che hanno un Disturbo Specifico di Apprendimento (DSA) codificato attraverso la L.170/10. Si tratta di quegli studenti che possono manifestare una delle seguenti difficoltà: dislessia (disturbo della lettura), disortografia (disturbo della compilazione o della scrittura), discalculia (disturbo del calcolo), disgrafia (disturbo grafo-motorio della scrittura).
- Coloro che possono avere una diagnosi per difficoltà di linguaggio (disturbo del linguaggio), un funzionamento intellettivo limite (FIL), un deficit di attenzione e iperattività (ADHD, ADAI)
- Alunni con svantaggio economico o socio-culturale.

Per semplificazione si riporta un grafico che riassume il concetto di BES



Relativamente agli alunni con disabilità certificata L.104/92, il fascicolo personale dello studente deve contenere:

- la certificazione ai sensi della L. 104/1992;
- la Diagnosi Funzionale (DF);
- il Profilo Dinamico Funzionale (PDF);
- il Piano Educativo Individualizzato (PEI);
- la relazione finale ed eventuali altri documenti didattici utili.

Alunni con DSA per cui è prevista una certificazione

L'ASL è competente e responsabile della valutazione diagnostica così come i soggetti accreditati e convenzionati (attualmente la Regione Piemonte non ha ancora individuato alcun soggetto). La diagnosi e la relazione descrittiva servono al Consiglio di classe – per la scuola Secondaria - o Team docenti - per la scuola Primaria -, indispensabili al fine di definire il PDP (Piano didattico personalizzato), le eventuali misure dispensative e gli strumenti compensativi.

La famiglia ha il compito di consegnare la documentazione al Dirigente Scolastico, per tramite della segreteria, la quale la trasmetterà, in stretta osservazione della tutela della privacy, al Consiglio di classe o al Team dei docenti.

Nel caso in cui lo specialista non fornisca una relazione dettagliata contenente gli interventi da attuare, è compito del CC o TD richiederla per poter più agilmente mettere in atto il PDP. Altre diagnosi o relazioni, nelle quali non sia chiaramente certificato il disturbo o dalle quali non si evinca con chiarezza che è stato avviato il percorso diagnostico presso l'ASL di competenza, non possono essere considerate utili alla definizione del PDP in quanto non sufficienti per l'applicazione della normativa.

Nel caso specifico di diagnosi redatte da centri privati occorrerà invitare la famiglia a depositare in segreteria didattica il documento attestante la richiesta di convalida della diagnosi da parte dell'ASL di competenza.

IL RUOLO DELL' ISTITUTO PER L'INTEGRAZIONE E L'INCLUSIONE DEGLI STUDENTI CON BISOGNI EDUCATIVI SPECIALI

Con l'acronimo BES (Bisogni Educativi Speciali) si fa riferimento al modello diagnostico di classificazione internazionale di funzionamento, disabilità e salute (International Classification of Functioning, disability and health – ICF) così come definito dall'Organizzazione Mondiale della Sanità (OMS, 2002) che considera la persona nella sua totalità, in una prospettiva bio-psico-sociale. La novità culturale di rilievo consiste nella definizione del profilo di funzionamento e nella relativa analisi del contesto che consente l'individuazione dei BES dell'alunno prescindendo da preclusive tipizzazioni.

Le istituzioni scolastiche sono chiamate a offrire dei percorsi formativi attenti ai bisogni di tutti e di ognuno, rispettandone le diverse peculiarità. L'attenzione agli studenti, nel nostro istituto, è data per un verso dallo svolgimento di un'accurata fase osservativa da parte degli insegnanti, volta a cogliere gli eventuali disagi, dall'uso di strumenti diagnostici mirati da parte dei servizi sanitari, e al contempo è sostenuta dalla collaborazione delle famiglie che vedono nella scuola un forte alleato che individua e realizza un percorso positivo e adeguato per il proprio figlio. In tal modo, assumendo un approccio integrato, il bisogno educativo speciale non riguarda più solo il singolo, ma investe coerentemente l'intera comunità secondo un modello cooperativo d'intervento.

CONTINUITÀ EDUCATIVA E DIDATTICA: IL RACCORDO CON LA SCUOLA DELL'INFANZIA

Per ogni alunno, ed in particolare per lo studente che ha bisogni educativi speciali, il passaggio dalla scuola dell'infanzia alla scuola primaria rappresenta il primo significativo cambiamento di contesto educativo. Lo scambio di informazioni, l'attuazione di corrette modalità operative e l'uso di strumenti idonei da adottare, sia nella rilevazione precoce e sia nel supporto agli studenti, promuoverà una positiva integrazione scolastica.

La continuità inizia con la condivisione delle metodologie di lavoro e con il coinvolgimento di tutti i protagonisti, mediante l'attuazione di progetti specifici.

Nel nostro istituto, la Commissione Continuità organizza momenti coordinati e condivisi volti ad accompagnare gli alunni verso la nuova esperienza scolastica:

- la festa dell'accoglienza che vede coinvolti gli alunni delle classi quinte;
- la visita della scuola primaria indirizzata ai bambini della scuola dell'infanzia e in un secondo momento ai loro genitori;
- lo scambio di informazioni tra gli insegnanti dei due ordini di scuole;
- l'osservazione diretta dei bambini e la definizione di proposte e/o di attività per una migliore conoscenza reciproca;
- gli eventuali colloqui informativi con i genitori dei bambini iscritti alla classe prima della scuola primaria;

La sinergia tra i due ordini di scuola che si realizza per tutti gli alunni, per i bambini con BES, in particolare i bambini con certificazione in base alla L.104/92, può anche prevedere la promozione/attuazione di progetti di accompagnamento protetto.

ATTIVAZIONE DELLE RISORSE DELL'ISTITUTO PER L'INTEGRAZIONE E L'INCLUSIONE

La scuola programma un utilizzo funzionale delle risorse presenti (risorse umane, laboratori attrezzati, spazi e strumenti) per la realizzazione di un progetto di inclusione condiviso con docenti, famiglia e servizi socio-sanitari.

Agli insegnanti spetta il compito fondamentale dell'osservazione didattico-educativa per il riconoscimento di alunni con bisogni educativi speciali stabili o transitori.

La rilevazione precoce, che individua le difficoltà sin dal loro emergere, consente ai Consigli di classe o team docenti di:

- personalizzare la didattica;
- trovare strategie didattiche alternative tali da includere tutti gli studenti;
- avviare azioni volte al potenziamento e al recupero mirato;
- valutare l'eventuale adozione di strumenti compensativi e misure dispensative.

Il coinvolgimento della famiglia è considerato fondamentale per avviare un percorso volto al raggiungimento del successo formativo di ogni studente.

PUNTI DI FORZA DELLA SCUOLA

Ogni alunno con BES ha diritto ad una “normalità più speciale”: più sensibile, più attenta e metodologicamente più ricca.

La scuola opera scelte organizzative che coinvolgono l'intero contesto scolastico, le famiglie e le strutture presenti sul territorio.

Alla specificità di ogni studente l'istituzione scolastica indirizza interventi didattici diversificati volti a favorire una responsabile inclusione e per i quali la diversità diviene opportunità di arricchimento e di crescita.

I percorsi individualizzati per gli alunni con difficoltà, vivono nella didattica comune favorendo l'inclusione e valorizzando l'offerta formativa.

La scuola è chiamata ad operare in modo tale che si trovino delle mediazioni rispetto a modalità che a volte sono troppo delineate e non proficue per l'alunno e per la classe. All'interno del nostro istituto la mediazione è operata rispetto a soluzioni quali: “sempre in classe”, “sempre fuori dalla classe”, “sempre seguito”, “sempre solo”, “programma totalmente individuale” e “programma della classe”. Tali strategie vengono alternate e integrate, a seconda delle necessità e degli obiettivi, in modo tale da favorire l'apprendimento ed in particolar modo il ben-essere degli alunni.

I DOCUMENTI DELLA SCUOLA

All'interno dell'istituto tre documenti definiscono le misure atte a favorire l'integrazione e l'inclusione. Essi sono:

POF: Piano dell'Offerta Formativa , è il documento con il quale la scuola si presenta alla

propria utenza: ne definisce la Mission,(il suo mandato istituzionale) e la Vision, (come la scuola intende assolvere questo compito, ciò che sogna di diventare); descrive inoltre la struttura organizzativa che la scuola ha dato alle proprie risorse umane e materiali, l'utilizzo degli spazi e la modulazione oraria, e la progettualità curriculare ed extra-curriculare dell'Istituto.

CARTA DEI SERVIZI:(Decreto del Presidente del Consiglio dei Ministri del 7 .6.95) definisce i principi e i valori che sostengono sia la struttura organizzativa sia l' azione didattica; stabilisce lo standard di qualità nei servizi e nel rapporto con l'utenza

PAI: Piano Annuale dell'Inclusività (Nota Ministeriale prot.1551 del 27 giugno 2013). E' un documento atto ad individuare gli aspetti di forza e di debolezza delle attività inclusive svolte dalla scuola e quindi predisporre un piano tale da migliorare sempre di più l'accoglienza degli alunni con particolare attenzione a quelli con Bisogni Educativi Speciali.

PIANIFICAZIONE DELL' INTERVENTO DIDATTICO ED EDUCATIVO

L'istituzione scolastica risponde ai bisogni degli studenti assumendosi la responsabilità di utilizzare le risorse presenti in un'ottica di integrazione e inclusività per costruire una didattica "equa, efficace, efficiente" che riconosce e valorizza tutti gli studenti.

La pianificazione di intervento del nostro istituto favorisce quindi:

- l'organizzazione degli spazi in funzione del cooperative learning;
- modalità diverse di lavoro;
- l'adozione di metodologie didattiche attive;
- l'utilizzo di mediatori didattici diversificati;
- lo svolgimento di una didattica laboratoriale e non rigidamente trasmissiva;
- la motivazione ad apprendere di ciascun alunno;

Occorre dunque che il Consiglio di classe o il team dei docenti:

- osservi con attenzione la classe e le dinamiche interne ad essa;
- proponga una didattica creativa e propositiva che tenga conto di tutti gli studenti e delle risorse umane e materiali;
- favorisca e sostenga l'uso delle TIC e la loro applicazione nei diversi ambiti;
- avvii strategie d'intervento condivise che prevedano momenti di verifica in itinere dei percorsi e documentino la validità delle misure adottate.

L'INTEGRAZIONE E L'INCLUSIONE IN CLASSE

L'OSSERVAZIONE PEDAGOGICA

L'osservazione pedagogica compete a tutti i docenti della classe e agli operatori che affiancano lo studente, ha la finalità di raccogliere informazioni sugli aspetti cognitivi, emotivo-comportamentali e relazionali dello studente. Tale osservazione è funzionale alla stesura del Profilo Dinamico Funzionale (PDF) e alla definizione del Piano Educativo Individualizzato (PEI) o del Piano Didattico Personalizzato (PDP); va quindi effettuata attraverso modalità e strumenti di registrazione, condivisi dal Consiglio di classe o di interclasse (es. griglia di rilevazione, colloqui/attività di conoscenza proposte alla classe o a gruppi, attività esplorative delle abilità, proposta di situazioni diversificate al fine di rilevare interessi e potenzialità).

Nel corso dell'anno scolastico l'osservazione pedagogica ha una funzione di monitoraggio degli esiti dell'azione educativa, funzionale alla verifica dell'efficacia e dell'adeguatezza del percorso individualizzato.

Ciascuna figura professionale che opera all'interno del Consiglio di classe o interclasse opererà per condividere le proprie competenze professionali con gli altri educatori al fine di raggiungere, in forma collegiale, gli obiettivi definiti a favore degli studenti con BES.

RUOLO E COMPITI DEL CONSIGLIO DI CLASSE O TEAM DOCENTI

I docenti sono chiamati a definire interventi didattico/educativi proponendo strategie e metodologie utili alla realizzazione e piena partecipazione degli alunni con BES nel normale processo e contesto di apprendimento. Per tale ragione occorre che i docenti progettino e condividano i percorsi personalizzati degli studenti individuando le risorse umane, gli strumenti e gli ambienti utili a favorire al meglio i processi di inclusione, dando indicazioni relativamente all'organizzazione del lavoro in aula e delle strategie per favorire un clima positivo e di collaborazione tra scuola-famiglia-territorio. Per questo motivo è fondamentale che le misure siano prese collegialmente e non delegate ai soli insegnanti di sostegno.

La supervisione del protocollo di inclusione nelle varie classi è svolta a cura del docente coordinatore nella scuola secondaria e di un docente del team, nella scuola primaria coadiuvati, ove presenti, da un docente di sostegno.

Il referente ha le seguenti funzioni:

- supervisionare in modo accurato la redazione, a seconda dei casi di PDF, PEI, (docenti di sostegno) PDP (docenti della classe). Per la stesura di tali documenti si ricorda l'importanza della collaborazione di tutti i docenti e di tutte le figure che si occupano dello studente, compresa la famiglia e gli specialisti;
- curare i rapporti con la famiglia, la scuola, e i servizi socio-assistenziali;
- curare la raccolta della documentazione e l'aggiornamento del fascicolo personale dello studente;
- aggiornare con regolarità il Dirigente scolastico;
- riferire al docente referente del GLI che svolge il ruolo di consulente specialista e

coordina l'attività di tutto l'istituto coadiuvato dai referenti HC e DSA.

RUOLO E COMPITI DEL DOCENTE DI SOSTEGNO

(Vedasi circ. doc. n°10/2014) L. 517/1977 art. 7 e L. 104/1992 art. 13

Con la legge 517/1977 viene individuato un docente specializzato preposto al sostegno e all'integrazione degli alunni con disabilità certificata e ha la contitolarità sulla classe. Ciò significa che viene assegnato alla classe di cui fa parte lo studente certificato in base alla L. 104/92 e partecipa alla programmazione educativo-didattica. Con la L.104/92 il docente di sostegno ha diritto di voto nella valutazione di tutti gli studenti.

Compiti del docente di sostegno:

- condividere strategie e tecniche pedagogiche, metodologiche e didattiche integrative;
- favorire i collegi curricolari dando consulenza relativamente all'adozione di metodologie per l'individualizzazione e la costruzione del PEI e concorda la programmazione con ciascun docente relativamente alla disciplina o gruppi di discipline
- riferisce ai colleghi in merito a interventi specialistici focalizzati sulle caratteristiche e capacità dello studente sulla base della conoscenza di metodologie specifiche
- dare assistenza all'alunno durante gli esami conclusivi secondo le modalità definite sul PEI e concordate con la Commissione d'esame
- assolvere la funzione di mediatore per l'integrazione tra pari

RUOLO E COMPITI DELL'ASSISTENTE EDUCATIVO

Gli Assistenti Educativi vengono assegnati all'istituzione scolastica dall'Ente Locale (Comune di residenza) in accordo con le ASL e dipendono funzionalmente dal Dirigente Scolastico.

Compiti degli assistenti educativi:

- collaborare alla programmazione e all'organizzazione delle attività scolastiche in relazione alla realizzazione del progetto educativo;
- partecipare, ove richiesto, al Consiglio di classe o interclasse per l'elaborazione e condivisione di PDF e PEI in accordo con il docente di sostegno;
- favorire la continuità nei percorsi didattici collaborando in collegamento tra scuola e territorio in funzione del progetto di vita;
- collaborare con il docente di sostegno, che ha la titolarità degli studenti, e con i docenti curricolari, al fine di favorire il raggiungimento degli obiettivi del PEI.

RUOLO E COMPITI DEL FACILITATORE DELLA COMUNICAZIONE E DELL'INTEGRAZIONE SCOLASTICA

Per gli studenti con minorazione sensoriale dell'udito o della vista è possibile richiedere, tramite la Provincia, operatori specializzati facilitatori della comunicazione e dell'integrazione scolastica.

Il facilitatore è una figura di sostegno per gli studenti con disabilità sensoriale definita e prevista dalla legge 104/1992 e svolge la sua funzione prevalentemente a scuola.

I compiti del facilitatore della comunicazione e dell'integrazione:

- collaborare con il Consiglio di classe o il team docenti alla programmazione e all'organizzazione delle attività con attenzione particolare alla didattica che preveda strategie adatte alla tipologia di disabilità sensoriale;
- partecipare al Consiglio di classe o interclasse per l'elaborazione e condivisione del PDF e del PEI
- contribuire alla valutazione dando al Consiglio di classe o team docenti gli elementi unicamente dello studente seguito;
- dare assistenza all'alunno durante l'esame conclusivo del primo ciclo secondo le modalità previste dal PEI e concordate con la commissione
- collaborare con la famiglia e il territorio considerando il progetto di vita dell'alunno

INTERVENTI A FAVORE DEGLI STUDENTI DISABILI

Legge quadro per l'assistenza e l'integrazione sociale e i diritti delle persone handicappate 5 febbraio 1992, n. 104

Gli alunni con disabilità certificata necessitano di attenzione pedagogico/didattica particolare, pertanto parliamo di “normale specialità”- come suggerisce Dario Ianes - nel momento stesso in cui ci occupiamo dei “normali bisogni speciali” di questi studenti. Scuola, famiglia e operatori dei servizi e territorio sono chiamati alla progettazione dei percorsi educativi e didattici individualizzati che fanno parte di un più ampio progetto che è quello di vita. Nel PDF e nel PEI vengono definiti gli obiettivi didattici ed educativi a lungo e a breve termine e le strategie e metodologie atte all'integrazione degli studenti e le modalità di valutazione.

LA DOCUMENTAZIONE E IL PASSAGGIO DELLE INFORMAZIONI

Durante il passaggio dello studente da un ordine di scuola all'altro il docente referente raccoglie le informazioni utili e importanti per la scuola accogliente.

E' compito della famiglia provvedere all'iscrizione e alla consegna della certificazione ai sensi della legge 104/92.

La scuola, previa autorizzazione scritta della famiglia, trasmette il fascicolo personale dello studente.

IL FASCICOLO PERSONALE DELLO STUDENTE

Il fascicolo personale dello studente accompagna lo studente durante tutto il percorso scolastico. Le modalità di consultazione del fascicolo personale dello studente sono definite dal Dirigente Scolastico. Nel nostro caso è contenuto in un armadio chiuso a chiave nell'ufficio del Dirigente Scolastico a cui occorre chiedere autorizzazione per la consultazione. A tale proposito si sollecita una stretta osservanza delle procedure per il rispetto della privacy (Documenti e fascicoli recanti dati super sensibili devono essere inviati in busta chiusa con l'indicazione “riservata personale – contiene dati sensibili”). E' fatto divieto di fotocopiare la documentazione personale conservata agli atti riservati di codesto istituto senza prevedere la richiesta di esplicita istanza. Si richiede la massima attenzione nella trasmissione dei documenti in formato elettronico.

Il Fascicolo personale contiene:

- la certificazione ai sensi della L. 104/1992;
- la Diagnosi Funzionale (DF);
- il Profilo Dinamico Funzionale (PDF);
- il Piano Educativo Individualizzato (PEI);
- la relazione finale.

LA CERTIFICAZIONE (L. 104/1992)

La certificazione viene rilasciata dal servizio di NPI (NeuroPsichiatria Infantile) della ASL di

competenza ed è redatta da un neuropsichiatra o da uno psicologo. Essa contiene i codici ICD-10 (International Classification of Disease and related Health problems - Classificazione statistica Internazionale delle Malattie e dei problemi sanitari correlati – Decima revisione) e recentemente vengono rilasciate diagnosi sulla base dei codici ICF.

La famiglia deve presentare la certificazione all’atto dell’iscrizione in modo tale da consentire alla scuola l’avvio delle procedure per l’assegnazione del docente di sostegno da parte dell’Ufficio VIII dell’USR – Settore Integrazione.

Il Consiglio di classe o team docenti ha il compito di provvedere ad una progettazione individualizzata del percorso didattico-educativo tale da consentire allo studente di raggiungere gli obiettivi in funzione delle sue capacità.

COSA FARE IN CASO DI ALUNNI IN DIFFICOLTA’ PRIVI DI CERTIFICAZIONE

Il Consiglio di classe o il team docenti può riscontrare difficoltà significative di apprendimento da parte degli studenti. In tal caso, dopo un confronto interno tra docenti e una consultazione con il Dirigente Scolastico si informa la famiglia che ha la responsabilità di richiedere presso l’ASL di competenza una valutazione clinica. I docenti stileranno una relazione in cui si delineano le difficoltà significative, sia sotto il profilo didattico sia relazionale, presentate dallo studente e che verrà consegnata dalla famiglia allo specialista.

LA DIAGNOSI FUNZIONALE (DF)

La Diagnosi Funzionale (DF), redatta dagli specialisti titolari, costituisce la base per la stesura del PDF e del PEI. Recentemente le ASL rilasciano le diagnosi utilizzando anche i codici ICF. Viene valutato il funzionamento globale dello studente evidenziandone punti di forza e di debolezza relativamente alle diverse aree. Tale situazione dà ai docenti la possibilità di costruire un percorso in cui vengano definiti obiettivi e attività concrete partendo da una situazione reale. Solitamente la diagnosi viene aggiornata ad ogni passaggio di ordine di scuola, salvo alcuni casi di particolare miglioramento o peggioramento.

IL PROFILO DINAMICO FUNZIONALE (PDF)

E’ consigliabile procedere ad un primo periodo di osservazione pedagogica dopo il quale, sulla base delle informazioni riportate sulla DF, viene redatto il PDF (Profilo Dinamico Funzionale) da parte della rete:

- docenti
- équipe sanitaria
- famiglia
- altri attori che seguono lo studente

Il PDF è uno dei documenti obbligatori per legge (L.104/92 art.12) e indica *“il prevedibile livello di sviluppo che l’alunno in situazione di handicap dimostra di possedere nei tempi*

brevi (6 mesi) e nei tempi medi (due anni)” (DPR. 24.02.1994 art. 4).

In un secondo momento, collegialmente, viene discussa una bozza del documento che verrà poi integrato dall'équipe sanitaria e dai genitori. In sede d'incontro d'équipe (gruppo tecnico o come definito recentemente dalla nostra ASL PDF Day) il PDF viene letto nella sua forma finale e firmato.

Il PDF deve essere predisposto entro i primi giorni del mese di novembre e aggiornato ad ogni passaggio da un grado all'altro di scuola oppure ogni volta che si evidenziano dei cambiamenti significativi nello sviluppo dello studente.

Il PDF costituisce il punto di partenza per la stesura del PEI.

IL PIANO EDUCATIVO INDIVIDUALIZZATO (PEI)

Il PEI in analogia con il PDF viene redatto collegialmente dalla rete. Gli obiettivi sono a breve termine (l'anno scolastico) ed è un documento che può subire variazioni in quanto rappresenta la programmazione didattico-educativa dell'alunno. Viene redatto entro i primi mesi dell'anno scolastico e consegnato in segreteria dopo l'incontro con la rete (gruppo tecnico o PEI Day) solitamente alla fine del mese di novembre.

All'interno del PEI vengono definiti gli obiettivi didattici, i risultati attesi e la valutazione degli stessi.

La famiglia, attraverso il PEI, sa cosa si fa a scuola e collabora per la parte che le compete. Come per il PDF, viene elaborato sulla base delle osservazioni raccolte da parte di tutti gli attori che costituiscono la rete. Vengono pertanto delineate le strategie metodologiche e didattiche tali da fare raggiungere gli obiettivi sia in termini didattici sia in termini relazionali. Il PEI deve essere il documento che permette una didattica differenziata stando in classe e allo stesso tempo una crescita della classe relativamente alla comprensione e al supporto reciproco rispetto alla diversità di tutti e di ognuno.

Per la stesura del PEI occorre che il consiglio di classe o il team docenti:

- definisca competenze e abilità di base in relazione alle capacità dello studente, tenendo conto degli obiettivi raggiungibili dal singolo studente sia degli obiettivi minimi per il grado di scuola;
- individui tipologie e modalità di prove, anche graduate, possibilmente in linea con il percorso della classe per verificare il raggiungimento dei risultati;
- stabilisca chi (docenti curricolari e/o di sostegno) si occupa della progettazione delle verifiche e della valutazione dello studente.

Nel PEI e nella relazione finale vengono descritti i risultati raggiunti, le competenze e abilità raggiunte utili ad ogni passaggio di anno o grado di scuola successivo.

RELAZIONE FINALE, VERIFICA E VALUTAZIONE

Al termine dell'anno scolastico il docente di sostegno insieme agli insegnanti curricolari stende una relazione da cui emerge un bilancio sui progressi, i risultati raggiunti e le strategie risultate efficaci. Oltre agli aspetti didattici occorre porre in evidenza gli aspetti relazionali sia nei confronti degli adulti, sia dei pari e quali interventi specifici sono stati adottati ai fini dell'integrazione e dell'inclusione. Tale relazione andrà ad integrare il PEI e

verrà inserita nel fascicolo personale dello studente. Le modalità di verifica e valutazione devono essere esplicitate all'interno del PEI ed essere coerenti con il percorso specifico delineato per l'alunno.

L'ESAME CONCLUSIVO NEL PRIMO CICLO DI ISTRUZIONE

Il Consiglio di classe delibera in merito all'ammissione o meno all'esame conclusivo del primo ciclo d'istruzione degli alunni con disabilità. Lo studente può non essere ammesso all'esame qualora non siano stati raggiunti gli obiettivi didattico-educativi delineati nel PEI e quindi ripeterà l'anno oppure può essere ammesso al solo fine del rilascio dell'attestato di frequenza che ne documenta il percorso formativo e gli consente comunque l'iscrizione alla scuola secondaria di secondo grado o alla formazione professionale.

Gli alunni con disabilità certificata possono svolgere *prove differenziate*, anche per la *Prova Nazionale*, in linea con il percorso formativo individualizzato. Lo scopo è quello di valutare il progresso dell'alunno in rapporto alle sue potenzialità e ai livelli di apprendimento iniziali. Hanno valore equivalente a quelle ordinarie ai fini del superamento dell'esame e del conseguimento del diploma di licenza.

La costruzione della prova è affidata alle sottocommissioni. Le prove sono adattate, ove necessario, in relazione al PEI, a cura dei docenti componenti la Commissione, secondo le previsioni contenute nell'Art. 318 del Testo Unico.

Le prove dell'esame conclusivo del Primo ciclo sono sostenute anche con l'uso di attrezzature tecniche e sussidi didattici, nonché di ogni altra forma di ausilio tecnico necessario. La sottocommissione potrà assegnare un tempo differenziato per l'effettuazione delle prove da parte degli alunni con disabilità.

I docenti di sostegno partecipano a pieno titolo a tutte le operazioni di esame. Nel caso di esito negativo dell'esame è possibile rilasciare un attestato di credito formativo. Tale attestato costituisce titolo per l'iscrizione e la frequenza delle classi successive, ai soli fini del riconoscimento di crediti formativi da valere anche per percorsi integrati.

INTERVENTI A FAVORE DI STUDENTI CON DISTURBI SPECIFICI DI APPRENDIMENTO (DSA)

Legge 170/2010

DM. 12 luglio 2011 su DSA e linee guida 27/12/2012

C.M. 8 DEL 06/03/2013

D.G.R. 4 Febbraio 2014, n. 16-7072 - Regione Piemonte

INTRODUZIONE

Per arrivare alla condivisione e classificazione dei Disturbi Specifici di Apprendimento dobbiamo fare riferimento alle nuove Raccomandazioni per la pratica clinica pubblicate alla fine del gennaio del 2007 ed elaborate dalla Consensus Conference (confronto tra associazioni, studiosi e professionisti esperti nel campo). All'interno del documento si fa riferimento solo ai disturbi delle abilità scolastiche, criteri diagnostici, eziologia, procedure di indagine, segni precoci, epidemiologia, comorbilità e trattamento.

I DSA riguardano un ambito specifico come ad esempio la lettura, scrittura o calcolo. Normalmente è molto difficile incontrare l'associazione di più disturbi. In ogni caso è bene tenere presente che si tratta di disturbi distinti. I DSA sono solitamente difficoltà che si possono manifestare nel bambino fin dalle prime fasi dell'apprendimento, quando occorre che investa tutte le energie nell'acquisizione di nuove abilità come la lettura, la scrittura ed il calcolo e c'è un assetto neuropsicologico che non favorisce l'apprendimento automatico di queste specifiche abilità, ovvero l'acquisizione degli automatismi come ad esempio la lettura, le regole ortografiche, le tabelline etc...

Occorre tenere presente che gli alunni con questi disturbi spesso presentano insuccesso scolastico che finiscono per comprometterne la carriera, ma anche la personalità dell'individuo e l'adattamento sociale¹.

Capita spesso, circa nell'80% dei casi, che gli alunni con DSA presentino problemi di tipo relazionale, minore adattamento sociale, bassa autostima, ritiro in se stessi² e per tale motivo vengano respinti dai compagni.

Negli ultimi anni in Italia ci si sta focalizzare sulla prevenzione mettendo in atto programmi di potenziamento dei prerequisiti degli apprendimenti scolastici di base da utilizzare a partire dalla scuola dell'infanzia.

Ciò a cui si cerca di dare rilevanza è l'analisi degli esiti delle procedure di intervento in modo tale da fornire alcune indicazioni e orientare i clinici, ma anche insegnanti e genitori relativamente:

- alla scelta delle tecniche riabilitative
- alle opportunità o meno di utilizzare gli strumenti compensativi e le misure dispensative

Bisogna tenere presente che l'incidenza dei DSA è intorno al 3-4% della popolazione, questo vuol dire che in media ci si dovrebbe aspettare più o meno un alunno per classe. Dal momento che parliamo di disturbi specifici, vuol dire che riguardano un'area specifica

¹Stone e La Greca, 1990; Vogel, 1990; Biancardi, 1991; Masi et al., 1998; Stringer et al., 1999

²Searcy, 1988; Wong, 1996

dell'apprendimento: lettura, ortografia, grafia, numero, procedure esecutive del numero e calcolo. **Per poter parlare di DSA bisogna escludere che ci sia la presenza di disturbi sensoriali o neurologici gravi, di disturbi significativi della sfera emotiva o situazioni ambientali di svantaggio socio-culturale che possono interferire con un'adeguata istruzione.**

Dall'alunno con DSA non dobbiamo aspettarci, anche intervenendo, che il disturbo scompaia improvvisamente, quanto piuttosto un lento e progressivo percorso di miglioramento che spesso non porta alla remissione totale del disturbo. Alla luce di quanto detto il trattamento rivolto agli alunni deve considerare alcuni aspetti quali:

1. facilitare l'evoluzione delle competenze;
2. mostrare una strada alternativa attraverso strumenti e strategie adeguati;
3. cercare di evitare che emergano altre forme di disagio che compromettano l'autostima e quindi l'apprendimento.

Oltre alle misure dispensative e agli strumenti compensativi riguardo ai quali gli insegnanti devono avere chiara indicazione di utilizzo sulla diagnosi redatta dall'ASL, occorre **tenere ben presente gli interventi metacognitivi utili a guidare gli alunni** ad affrontare e gestire in modo più consapevole e strategico le difficoltà che incontrano nell'apprendimento e nello studio.

TIPOLOGIE DI DSA

Ricordando che con il termine DSA si intende un disturbo specifico che riguarda le funzioni relative ai processi di apprendimento delle abilità strumentali di base della lettura, scrittura e calcolo, ma all'interno di un funzionamento intellettivo nella norma, si distinguono:

- la *dislessia*: disturbo specifico della lettura
- la *disgrafia*: disturbo specifico della scrittura negli aspetti prassici
- la *disortografia*: disturbo specifico della scrittura intesa nelle sue componenti fonologiche, metafonologiche e ortografiche
- la *discalculia*: disturbo specifico delle abilità aritmetiche; essa può riguardare il senso del numero o della rappresentazione della quantità oppure la formazione e recupero dei fatti numerici e aritmetici.

IDENTIFICAZIONE PRECOCE DEI DSA: modalità e tempistiche

Recentemente la Regione Piemonte con la DGR 7072 del 04/02/2014 in accordo con l'ASL e USR Piemonte ha stilato un protocollo di intesa per l'identificazione precoce e l'intervento relativo agli alunni con sospetto di DSA.

Grazie alla collaborazione tra USR, Direzione della Sanità, Istruzione, Formazione professionale e Lavoro e Università degli studi di Torino è stata predisposta una scheda di collaborazione scuola-famiglia che costituisce uno strumento didattico-pedagogico per favorire i processi di apprendimento e di partecipazione per gli alunni con difficoltà scolastiche e per rendere maggiormente funzionale la comunicazione tra scuola e

famiglia (come indicato dall' Art. 2 comma 1 del DM 5669/2011 e dal D.M. 297 del 17/04/2013).

La scheda di collaborazione scuola-famiglia consta di:

- osservazione per facilitare la riflessione sui tipi di difficoltà scolastiche dell'alunno;
- attivazione, in accordo con la famiglia, di azioni di recupero e potenziamento e descrizione degli esiti di tali azioni (PARTE A);
- descrizione delle significative difficoltà persistenti dopo l'intervento di potenziamento effettuato” (PARTE B) **da compilarsi solo in caso di persistenza della difficoltà.**

Cosa fare una volta compilata la parte B

SCUOLA PRIMARIA

La parte B viene consegnata alla famiglia che la presenta all'ASL di residenza, la quale entro 6 mesi avvia e completa il percorso diagnostico e di eventuale certificazione. Per gli alunni della scuola primaria (dal secondo al quinto anno) occorre utilizzare la “Scheda di collaborazione scuola – famiglia descrittiva delle abilità scolastiche” (Allegati: pag.35)

SCUOLA SECONDARIA DI PRIMO GRADO

Il gruppo di lavoro ha elaborato l'allegato 3 come strumento di collaborazione tra istituzioni scolastiche e famiglia.

a) se l'allievo/a è già certificato con Disturbo Evolutivo delle Abilità Scolastiche (DSA), la scheda costituisce:

- uno strumento di condivisione sull'andamento scolastico, da utilizzarsi per il passaggio da un ordine di scuola all'altro per ogni ordine di scuola;
- uno strumento per evidenziare gli interventi pedagogico-didattici della scuola di provenienza e le abilità scolastiche acquisite dall'allievo/a con Disturbi evolutivi delle abilità scolastiche (DSA) al fine di richiedere il rinnovo della certificazione diagnostica di DSA (non prima di tre anni dalla precedente).

b) nel caso di un allievo con difficoltà scolastiche, frequentante la scuola secondaria, la scheda costituisce uno strumento didattico-pedagogico per favorire i processi di apprendimento e di partecipazione e per rendere maggiormente funzionale la comunicazione tra la scuola e la famiglia (come indicato dall' Art. 2 comma 1 del DM 5669/2011 e D.M. 297 del 17/04/2013).

In particolare, **la scheda consente di documentare il percorso personalizzato attivato dalla scuola** (PARTE A) e di descrivere le abilità scolastiche (PARTE B). La scheda compilata sarà condivisa e consegnata alla famiglia che la porterà alla ASL di competenza.

Si precisa che le schede 2 e 3 non costituiscono attività di screening e non hanno quindi scopo diagnostico (Legge n. 21/07 Regione Piemonte), **quanto piuttosto uno strumento personalizzato didattico-pedagogico** per favorire i processi di apprendimento e di partecipazione per gli alunni con difficoltà scolastiche e per rendere maggiormente funzionale la comunicazione tra la scuola e la famiglia.

Per ulteriori approfondimenti consultare il DGR 16 - 7072 del 04/02/2014 e la successiva NotaUSR prot. n.4350/U del 4 giugno 2014 contenente la pubblicazione in formato editabile degli Allegati 2 e 3 - D.G.R. n. 16 - 7072 (Schede di collaborazione tra istituzioni scolastiche e formative e famiglie, descrittive delle azioni didattico-pedagogiche e abilità scolastiche) e ulteriori chiarimenti.

STESURA DELLA DIAGNOSI E DELLA RELAZIONE CLINICA

Secondo quanto disposto dalle recenti normative in atto, in Piemonte gli organi competenti per poter effettuare le diagnosi di DSA sono le ASL a cui è possibile accedere direttamente oppure presentando la parte B della scheda di collaborazione scuola-famiglia. Nel primo caso si attende di essere chiamati, nel secondo caso le ASL entro 6 mesi devono fare una valutazione diagnostica ed eventualmente rilasciare la diagnosi. Tuttavia vi è la possibilità di rivolgersi a professionisti privati (neuropsichiatri, psicologi) che tracciano un profilo diagnostico il quale deve essere inviato dalla famiglia portato all'ASL di competenza che entro 45 giorni dovrà procedere alla validazione o meno del documento.

La diagnosi deve essere accompagnata da una relazione descrittiva che indica le abilità specifiche strumentali. La comunità scientifica specifica inoltre che sarebbe consigliabile che il professionista desse indicazioni sul trattamento e il potenziamento in modo tale da attivare un percorso di riabilitazione condiviso.

Se viene rilasciata solo la diagnosi è compito degli insegnanti richiedere la relazione descrittiva ed un eventuale piano di intervento. Le relazioni rilasciate dai logopedisti non sono da ritenersi sufficienti ai fini della diagnosi, ma vanno considerate come stimolo alla famiglia e agli insegnanti circa un eventuale percorso da intraprendere.

Cosa fa la famiglia: deve portare tutta la documentazione presso la segreteria della scuola in modo tale che possa essere protocollata. La segreteria provvederà a consegnarne copia riservata agli insegnanti.

Gli insegnanti non devono assolutamente prendere in consegna diagnosi o certificazioni per conto dei genitori, ma invitare gli stessi a consegnare la documentazione in segreteria. La registrazione al protocollo della scuola attesterà l'avvenuta consegna della documentazione ai fini della definizione di tutti gli atti amministrativi e didattici conseguenti.

RUOLO E COMPITI DEL DOCENTE REFERENTE DEL GLI

Il docente referente si occupa di:

- dare supporto ai colleghi che lo richiedono in merito ad alunni con diagnosi di DSA o sospetto per la compilazione della scheda di collaborazione scuola-famiglia e del PDP;
- verificare, insieme alla segreteria, la regolarità formale della documentazione
- valutare insieme al Dirigente Scolastico le proposte di formazione specifica in servizio sulla tematica dei DSA.

RUOLO E COMPITI DELLA FAMIGLIA

La famiglia va coinvolta e sostenuta da quando si comunica la segnalazione del sospetto disturbo fino alla conclusione del percorso diagnostico. Occorre promuovere una collaborazione costante fra la scuola, la famiglia e le strutture sanitarie di riferimento. E' necessario specificare alla famiglia i criteri e le modalità di valutazione degli alunni con DSA nonché le decisioni collegialmente assunte.

PIANO DIDATTICO PERSONALIZZATO (PDP)

Il Progetto Didattico Personalizzato (PDP) è definito dal Consiglio di classe/team docenti in accordo con la famiglia e lo specialista di riferimento. Negli allegati si può trovare il modello PDP di Istituto sia per la scuola primaria sia per la secondaria di primo grado. Nel PDP vengono indicati punti di forza e debolezza dell'alunno, le metodologie, le modalità di intervento e quali strumenti compensativi e misure dispensative vengono adottate. Solitamente il clinico di riferimento dà delle indicazioni circa strumenti e strategie, sono poi gli insegnanti che decidono collegialmente quali di essi utilizzare in funzione delle peculiarità dell'alunno.

DSA: LE MISURE DISPENSATIVE E GLI STRUMENTI COMPENSATIVI

La Legge 170/10, le Linee guida del 27/12/2012 e il DM 12 luglio 2011, n° 5669 forniscono indicazioni relativamente agli strumenti compensativi e misure dispensative per gli alunni con diagnosi di DSA. È da tenere presente che tali strumenti non possono essere usati trasversalmente e indistintamente, ma occorre rapportarli alle capacità individuali e all'entità del disturbo e possono avere carattere temporaneo, così come prevede la legge.

A titolo esemplificativo si riportano alcuni esempi, ma si rimanda alla normativa di cui sopra per un corretto approfondimento.

Misure dispensative

L'adozione delle misure dispensative occorre quando si cerca di evitare affaticamento e disagio tenendo ben presente che non si tratta di ridurre gli obiettivi di apprendimento previsti nel PDP. Si sottolinea che bisogna considerare anche il vissuto emotivo dell'alunno che vuole essere competente come gli altri compagni e che per questo ha necessità di essere sostenuto nell'alimentazione della sua autostima e quindi nella continua motivazione all'apprendimento.³

Una particolare attenzione va adottata durante le lezioni evitando:

³ Legge 170/2010, ART 5 comma 2

- a) l'uso di una didattica individualizzata e personalizzata, con forme efficaci e flessibili di lavoro scolastico che tengano conto anche di caratteristiche peculiari dei soggetti, quali il bilinguismo, adottando una metodologia e una strategia educativa adeguate;
- b) l'introduzione di strumenti compensativi, compresi i mezzi di apprendimento alternativi e le tecnologie informatiche, nonché misure dispensative da alcune prestazioni non essenziali ai fini della qualità dei concetti da apprendere;
- c) per l'insegnamento delle lingue straniere, l'uso di strumenti compensativi che favoriscano la comunicazione verbale e che assicurino ritmi graduali di apprendimento, prevedendo anche, ove risulti utile, la possibilità dell'esonero.

- la lettura ad alta voce o a prima vista;
- la scrittura veloce sotto dettatura;
- la memorizzazione di: tabelline, liste di vocaboli, lessico disciplinare specifico...;
- lo studio delle lingue straniere per quanto attiene esclusivamente la forma scritta;
- l'uso del vocabolario

Occorre invece:

- permettere tempi più lunghi
- modalità differenziate sia per le verifiche scritte e orali, sia per lo studio.

Strumenti compensativi

L'uso degli strumenti compensativi va impiegato facendo in modo che sia l'alunno ad acquisire le competenze per un efficiente uso degli stessi. Va detto inoltre che l'uso degli strumenti compensativi e delle misure dispensative non portano l'alunno con DSA alla "guarigione". Piuttosto è opportuno aiutare l'alunno attraverso la metacognizione e l'impiego di strategie didattiche e metodologiche che favoriscano la compensazione del disturbo.⁴ Si elencano alcuni strumenti compensativi, ma come già scritto per le misure essi devono essere utilizzati in maniera adeguata considerando la panoramica del disturbo dell'alunno:

- le tabelle di varia natura (regole grammaticali o teoremi matematici..)
- la calcolatrice;
- le registrazioni e il riascolto delle lezioni;
- gli audiolibri;
- i programmi di videoscrittura con correttore ortografico;
- la sintesi vocale;
- i testi multimediali;
- le mappe concettuali; ecc.

Periodicamente va riconsiderato l'utilizzo delle strategie e delle misure intraprese. Dal punto di vista pedagogico occorre dare opportunità quali:

- favorire attività nelle quali gli studenti siano più capaci e si creino le situazioni tali per cui possano essere visibili ed essere valorizzati dal gruppo classe;
- stabilire obiettivi che l'alunno con DSA sia in grado di raggiungere;
- definire insieme all'alunno le modalità di condivisione con i suoi compagni relativamente alla sua difficoltà;
- evitare di creare situazioni in cui prevalga la fretta perché in tale situazione un alunno con DSA sarà più incline all'errore.

Come già accennato in precedenza gli strumenti compensativi e le misure dispensative

⁴ Studi effettuati dalla comunità scientifica (D. Lucangeli et al.) hanno dimostrato come in due gruppi di bambini con diagnosi di discalculia, ad un gruppo a cui era stata data la calcolatrice dopo circa sei mesi somministrando i test si è riscontrato un peggioramento (-1ds), mentre sull'altro gruppo con cui si era proceduto attraverso il potenziamento cognitivo c'era stato un miglioramento di (+0,5ds). Non basta dare la calcolatrice ad un discalculico perché non abbia più il disturbo, anzi spesso peggiorano ulteriormente, come è stato dimostrato.

non “risolvono” il disturbo. Per essere più espliciti, la calcolatrice non annulla la discalculia. Dispensare un bambino dalla lettura ad alta voce, soprattutto nella scuola primaria, è una dispensa che va valutata con molta attenzione, perché alcuni si sentiranno invece esclusi e sicuramente non è questo né l’obiettivo didattico, né quello emotivo e tanto meno quello legislativo.

Occorre prestare molta attenzione dunque all’impiego di strumenti compensativi e misure dispensative, valutare bene la situazione di partenza dell’alunno sia didattica, ma soprattutto emotivo-relazionale.

VERIFICA E VALUTAZIONE

La valutazione degli alunni con DSA viene effettuata in base agli obiettivi che sono stati definiti all’interno del PDP. Le verifiche devono essere redatte in modo tale che tali alunni riescano a dare il meglio delle loro possibilità. Per la scuola secondaria di primo grado è opportuno che ciascun docente individui le strategie facilitanti per le verifiche (organizzazione delle informazioni all’interno della pagina, eventuale ripasso pochi minuti prima delle prove, proporre lo stesso quesito in modalità diverse e se si tratta di verifica scritta provare a chiedere oralmente la parte di compito non svolto). Le prove in lingua straniera devono essere pensate considerando le difficoltà dell’alunno. Considerare di favorire le condizioni ottimali per una migliore prestazione ricorrendo agli strumenti compensativi adeguati.

ESAMI CONCLUSIVI NEL PRIMO CICLO D’ISTRUZIONE

Durante l’esame conclusivo, gli studenti con DSA dovranno sostenere tutte le prove scritte pur avvalendosi di misure dispensative e strumenti compensativi che hanno utilizzato nel corso dell’anno con le stesse modalità operative indicate nel PDP. La modalità di valutazione sarà la stessa adottata nel corso dell’anno come previsto dalla normativa vigente. La commissione d’esame sarà al corrente delle eventuali difficoltà presenti e di tutte le modalità da adottare attraverso una relazione scritta.

Le istituzioni scolastiche devono adottare ogni strategia didattica per consentire ad alunni e studenti con DSA l’apprendimento delle lingue straniere valorizzando le modalità attraverso cui il discente meglio può esprimere le sue competenze, privilegiando l’espressione orale e ricorrendo agli strumenti compensativi e alle misure dispensative più opportune. Le prove scritte di lingua straniera sono progettate, presentate e valutate secondo le modalità compatibili con le difficoltà connesse ai DSA.

E’ possibile dispensare alunni e studenti dalle prestazioni scritte in lingua straniera in corso d’anno scolastico e in sede di esami di Stato, nel caso in cui ricorrano **tutte le seguenti condizioni:**

- certificazione di DSA attestante la gravità del disturbo e recante esplicita richiesta di dispensa dalle prove scritte;
- richiesta di dispensa dalle prove scritte di lingua straniera presentata dalla famiglia;
- approvazione da parte del consiglio di classe che confermi la dispensa in forma

temporanea o permanente, tenendo conto delle valutazioni diagnostiche e sulla base degli interventi di natura pedagogico-didattica.

Per i candidati con DSA che hanno seguito **un percorso didattico ordinario**, con la sola **dispensa** dalle prove scritte ordinarie di lingua/e straniera/e, la commissione può disporre una prova orale sostitutiva delle prove scritte. Essa avrà luogo nei giorni destinati allo svolgimento delle prove scritte di lingua straniera, al termine delle stesse, o in un giorno successivo, purchè compatibile con il calendario delle prove orali.

I candidati con DSA che hanno seguito un **percorso didattico differenziato (D.M. 12 luglio 2011 art. 6 c.6)**, **con esonero** dall'insegnamento della lingua/e straniera/e che sono stati valutati dal consiglio di classe con l'attribuzione di voti relativi unicamente dallo svolgimento di tale piano, possono sostenere prove differenziate, coerenti con il percorso svolto, **finalizzate al solo rilascio dell'attestazione** di cui all'art. 13 del DPR n. 323/1998.

Nel diploma finale, nelle certificazioni sostitutive e nella pubblicazione degli esiti non deve esservi menzione delle misure compensative disposte.

GLI STUDENTI IN SITUAZIONI DI SVANTAGGIO

LINEE GUIDA BES 27/12/2012

“Ogni alunno, con continuità o per determinati periodi, può manifestare Bisogni Educativi Speciali: o per motivi fisici, biologici, fisiologici o anche per motivi psicologici, **sociali**, rispetto ai quali è necessario che le scuole offrano adeguata e personalizzata risposta.”

Non esistono criteri definiti per determinare lo svantaggio socio-economico, linguistico e culturale. Il Consiglio di classe o il team dei docenti attraverso l’osservazione pedagogica, rilevando aspetti cognitivi, comportamentali e relazionali può decidere, chiedendo eventualmente un parere allo psicologo scolastico (se presente), se tali condizioni compromettano in modo significativo il regolare percorso scolastico e siano tali per cui si renda necessario seguire in modo “speciale” l’alunno in difficoltà. Ciò significa progettare azioni didattico/educative mirate alla crescita, non solo dal punto di vista scolastico e degli apprendimenti, ma anche da un punto di vista educativo, ove necessario. Per tale motivo si rende utile e necessaria la redazione di un PDP.

RUOLO DELLA FAMIGLIA

La famiglia deve essere coinvolta e informata dagli insegnanti circa i bisogni rilevati e al tempo stesso, attraverso un processo di alleanza educativa, essi devono costruire una positiva collaborazione, strettamente necessaria per il successo del processo educativo-formativo. Questo passo è fondamentale, ma in caso di rifiuto della famiglia, devono recare la firma per non accettazione. E’ auspicabile che la famiglia sia coinvolta in tutto il processo in modo tale che attraverso la partecipazione si renda e si senta responsabile dell’educazione e del successo scolastico del/della proprio/a figlio/a. Il PDP in tali casi sarà limitato nel tempo e presenterà caratteristiche di differenziazione del percorso non solo nei contenuti disciplinari ma anche nei tempi e nei luoghi. E’ possibile attivare risorse territoriali o di altre istituzioni scolastiche o formative e realtà socio-assistenziali del territorio. Tuttavia il percorso, seppur alternativo, deve essere coerente con quanto svolto in classe tale da permettere all’alunno di riprendere la programmazione di classe in qualunque momento dell’anno. degli studenti. La valutazione sarà conforme e adeguata al percorso svolto dagli alunni e parte integrante del PDP.

INDICAZIONI PROCEDURALI

ALUNNI CON DIFFICOLTÀ DI APPRENDIMENTO: SOSPETTO DI DSA

Chi: insegnanti

Come: osservazione pedagogica e didattica

Cosa: rilevazione delle difficoltà attraverso la compilazione della parte A della scheda di collaborazione scuola-famiglia (DGR 16-7072 del 04/02/2014)

Intervento: recupero e potenziamento (che può durare anche un anno scolastico a secondo di quando si verificano le difficoltà)

Risultati: verifica delle azioni di intervento. Se l'alunno è resistente quindi le difficoltà permangono, compilare la parte B della scheda di collaborazione scuola-famiglia e invitare la famiglia a recarsi presso l'ASL di competenza per la valutazione clinica.

ASL: nel caso in cui la famiglia consegni la parte B della scheda di collaborazione scuola-famiglia entro 6 mesi produrrà una certificazione e una relazione in caso di riscontro del disturbo.

Famiglia: provvede a consegnare alla segreteria didattica la certificazione dell'ASL.

Segreteria: fornisce copia della relazione diagnostica in forma riservata al CC o TD.

Insegnanti: redigono collegialmente il PDP e lo condividono con la famiglia.

ALUNNI CON GRAVI DIFFICOLTÀ DI APPRENDIMENTO: SOSPETTO DI DISABILITÀ

Chi: insegnanti

Come: osservazione pedagogica e didattica

Cosa: rilevazione delle difficoltà attraverso la compilazione di griglie osservative condivise dai docenti

Intervento: recupero e potenziamento

Risultati: verifica delle azioni di intervento, se persistono le difficoltà invitare la famiglia a una valutazione clinica presso l'ASL di competenza.

ASL: il servizio di NPI provvederà alla valutazione clinica dell'alunno e comunicherà alla famiglia il risultato della stessa.

Famiglia: provvederà a consegnare alla segreteria didattica la certificazione.

Segreteria: fornisce copia della relazione diagnostica in forma riservata al CC o TD.

La DF è consultabile solo presso l'ufficio del Dirigente Scolastico previa Sua autorizzazione.

Rete (insegnanti, genitori, ASL e altre figure professionali che si occupano dell'alunno): redige PDF e PEI.

APPENDICE

LA NORMATIVA DI RIFERIMENTO

Per una visione ampia del concetto di inclusione e integrazione viene proposta una panoramica sui principi generali facenti parte dell'ordinamento italiano e di quello internazionale.

Si noti come la legislazione italiana sia in armonia con quanto scritto nella convenzione ONU per i diritti delle persone con disabilità (1993) che impegna i firmatari a prevedere forme di integrazione scolastica nelle classi comuni. Con la L. 18/2009 il Parlamento italiano ha ratificato i livelli di tutela delle persone disabili e si è impegnato ad emanare norme a sostegno dell'integrazione scolastica.

ORDINAMENTO INTERNAZIONALE

Convenzione ONU per i diritti delle persone con disabilità

Dalla **Dichiarazione dei Diritti del Bambino dell'ONU** del 1959:

“Il bambino che si trova in una situazione di minorazione fisica, mentale o sociale, ha diritto di ricevere il trattamento, l'educazione e le cure speciali di cui abbisogna per il suo stato o la sua condizione”.

Dalla **Dichiarazione dei diritti della persona con ritardo mentale dell'ONU**, pubblicata nel 1971:

“Il subnormale mentale deve, nella maggiore misura possibile, beneficiare dei diritti fondamentali dell'uomo alla stregua degli altri esseri umani. Il subnormale mentale ha diritto alle cure mediche e alle terapie più appropriate al suo stato, nonché all'educazione, all'istruzione, alla formazione, alla riabilitazione, alla consulenza che lo aiuteranno a sviluppare al massimo le sue capacità e attitudini”.

Dalla **Conferenza Mondiale sui diritti umani dell'ONU** del 1993:

“tutti i diritti umani e le libertà fondamentali sono universali e includono senza riserve le persone disabili”.

Nel 1993 L'Assemblea Generale delle Nazioni Unite nelle **Regole standard per il raggiungimento delle pari opportunità per i disabili** enunciano come:

“l'ignoranza, la negligenza, la superstizione e la paura sono fattori sociali che attraverso tutta la storia della disabilità hanno isolato le persone con disabilità e ritardato la loro evoluzione”.

ICF - International Classification of Functioning, disability and health. Dalla prospettiva sanitaria alla prospettiva bio-psico-sociale.

Nel 2001 l'OMS ha approvato una nuova classificazione internazionale del Funzionamento, della Disabilità e della Salute (International Classification of Functioning, Disability and Health – ICF). L'ICF non parte dal concetto di disabilità, ma di funzionamento, quindi di risorse attive della persona individuando le potenzialità complessive e tenendo ben presente che il contesto, personale, naturale, sociale e culturale, incide decisamente sulla possibilità che tali risorse hanno di esprimersi.

Si rende necessario che il personale scolastico venga a conoscenza del modello e che si diffonda un approccio culturale all'integrazione che consideri il nuovo orientamento relativamente alla disabilità che è interconnessa con i fattori del contesto.

ORDINAMENTO NAZIONALE

Panoramica dell'ordinamento Nazionale in ordine cronologico

Costituzione Italiana artt. 3, 34, 38 uguaglianza e diritto allo studio

ART. 3

“Tutti i cittadini hanno pari dignità sociale e sono uguali dinanzi alla legge, senza distinzione di sesso, di razza, di lingua, di religione, di opinioni politiche, di condizioni personali e sociali”.

Comma2

“È compito della Repubblica rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale, che, limitando di fatto la libertà e l'uguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana e l'effettiva partecipazione di tutti i lavoratori all'organizzazione politica, economica e sociale del paese”

ART. 34

“La scuola è aperta a tutti. L'istruzione inferiore, impartita per almeno otto anni, è obbligatoria e gratuita. I capaci e meritevoli, anche se privi di mezzi, hanno diritto di raggiungere i gradi più alti degli studi. La Repubblica rende effettivo questo diritto con borse di studio, assegni alle famiglie ed altre provvidenze, che devono essere attribuite per concorso.”

ART.38 comma 3:

(...) “Gli inabili ed i minorati hanno diritto all'educazione e all'avviamento professionale.”

Legge 118/1971

Dispone l'obbligo di istruzione nelle classi “normali” superando il modello delle scuole speciali prescrivendo, su iniziativa della famiglia, l'inserimento degli alunni disabili nelle classi comuni. Viene inoltre disposto che sia assicurato il trasporto, l'accesso agli edifici

scolastici mediante il superamento delle barriere architettoniche e l'assistenza degli alunni più gravi durante la frequenza a scuola.

ART. 28

Provvedimenti per la frequenza scolastica

Ai mutilati e invalidi civili che non siano autosufficienti e che frequentino la scuola dello obbligo o i corsi di addestramento professionale finanziati dallo Stato vengono assicurati:

a) il trasporto gratuito dalla propria abitazione alla sede della scuola o del corso e viceversa, a carico dei patronati scolastici o dei consorzi dei patronati scolastici o degli enti gestori dei corsi;

b) l'accesso alla scuola mediante adatti accorgimenti per il superamento e la eliminazione delle barriere architettoniche che ne impediscono la frequenza;

c) l'assistenza durante gli orari scolastici degli invalidi più gravi.

L'istruzione dell'obbligo deve avvenire nelle classi normali della scuola pubblica, salvi i casi in cui i soggetti siano affetti da gravi deficienze intellettive o da menomazioni fisiche di tale gravità da impedire o rendere molto difficoltoso l'apprendimento o l'inserimento nelle predette classi normali.

Sarà facilitata, inoltre, la frequenza degli invalidi e mutilati civili alle scuole medie superiori ed universitarie.

Le stesse disposizioni valgono per le istituzioni prescolastiche e per i doposcuola.

Legge 517/1977

Occorre attendere il 1977 perché con le “Norme sulla valutazione degli alunni e sull'abolizione degli esami di riparazione nonché altre norme di modifica dell'ordinamento scolastico” si comincia a parlare seriamente di integrazione scolastica dei disabili attraverso la presa in carico del progetto di integrazione da parte del Consiglio di classe/team docenti e finalmente l'introduzione dell'insegnante per le attività di sostegno.

C.M. 262/1988 (dalla Sentenza n. 215/1987 della Corte Costituzionale)

La Sentenza della Corte Costituzionale ha ulteriormente sancito il pieno diritto incondizionato di tutti gli alunni con disabilità alla frequenza nelle scuola di ogni ordine e grado. Tale sentenza può essere considerata uno dei primi capisaldi dell'integrazione scolastica.

Legge n. 104 del 5 febbraio del 1992

“Legge Quadro per l’assistenza, l’integrazione sociale e i diritti delle persone handicappate”

Con questa legge vengono raccolti e integrati tutti gli interventi legislativi precedenti relativamente all’integrazione scolastica e sociale dei disabili. La legge pone l’attenzione su un atteggiamento di “cura educativa” attraverso il Profilo Dinamico Funzionale (PDF) e il Piano Educativo Individualizzato (PEI) due dimensioni concrete con cui si esercita il diritto all’istruzione e educazione dell’alunno disabile. **Viene inoltre sottolineata la contitolarità dell’insegnante di sostegno.**

Art. 6

Ruolo dell’insegnante di sostegno

Gli insegnanti di sostegno assumono la contitolarità delle sezioni e delle classi in cui operano, partecipano alla programmazione educativa e didattica e alla elaborazione e verifica delle attività di competenza dei consigli di interclasse, dei consigli di classe e dei collegi dei docenti.

DPR. 24 febbraio 1994

È un “Atto di indirizzo e coordinamento relativo ai compiti delle unità sanitarie locali in materia di alcuni portatori di handicap” .

Individua i soggetti e le competenze degli Enti Locali, e esplicita come le ASL e le istituzioni scolastiche siano incaricate della definizione della Diagnosi Funzionale (DF), del Profilo Dinamico Funzionale (PDF) e del Piano Educativo Individualizzato (PEI).

Questo DPR è stato integrato e modificato dal DPCM. n. 185/2006.

Altri riferimenti normativi che fanno riferimento all’integrazione scolastica

- DPR. n. 275/1999 Regolamento sull’Autonomia scolastica
- Legge n. 53/2003
- L. 296/06, all’art 1 c. 605 lettera “b”, garantisce il rispetto delle “effettive esigenze” degli alunni con disabilità.

Legge 170/2010**“Nuove norme in materia di disturbi specifici d’apprendimento in ambito scolastico”.**

Questa legge riconosce sostanzialmente quattro disturbi specifici di apprendimento: **la dislessia, la disortografia, la disgrafia e la discalculia**. Il sistema nazionale di istruzione deve individuare metodologie didattiche e modalità di valutazione adeguate tali da fare raggiungere il successo formativo agli studenti con DSA (Disturbi Specifici di Apprendimento).

La legge prevede un diritto allo studio focalizzato sulla didattica individualizzata e personalizzata, l’utilizzo di strumenti compensativi e misure dispensative e adeguate forme di valutazione.

DM. 5669 del 12.07.2011

Tale decreto contiene inoltre le *“Linee Guida per il diritto allo studio degli alunni e degli studenti con disturbi specifici di apprendimento”*.

Il *Decreto Ministeriale* oltre ad individuare modalità di formazione di docenti e dirigenti e misure educative e didattiche per un corretto processo di insegnamento/apprendimento sin dalla scuola dell’infanzia per garantire il diritto allo studio degli alunni con DSA.

Il decreto contiene inoltre le linee guida elaborate sulla base delle recenti conoscenze scientifiche tali da poter impiegare una didattica individualizzata e personalizzata.

Altri riferimenti per gli studenti con BES e DSA

Linee guida del 27/12/2012: strumenti d’intervento per alunni con BISOGNI EDUCATIVI SPECIALI e organizzazione territoriale per l’inclusione scolastica

- CM 8 del 06/03/2013 per alunni con BES
- DGR 16 7072 del 4/02/2014 per alunni con DSA

ALLEGATI**ALLEGATO 2 (per la scuola primaria)**

Regione Piemonte
Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

**SCHEDA DI COLLABORAZIONE SCUOLA E FAMIGLIA
DESCRITTIVA DELLE ABILITA' SCOLASTICHE**

La scheda di collaborazione costituisce uno strumento didattico-pedagogico per favorire i processi di apprendimento e di partecipazione per gli alunni con difficoltà scolastiche e per rendere maggiormente funzionale la comunicazione tra la scuola e la famiglia (come indicato dall' **Art. 2 comma 1 del DM 5669/2011 e D.M. 297 del 17/04/2013**).

In particolare, la scheda consente le seguenti azioni didattico-pedagogiche:

- 1) l'osservazione per facilitare la riflessione sui tipi di "difficoltà scolastiche" che può incontrare un singolo alunno/a;
- 2) l'attivazione, in accordo con la famiglia, di azioni di recupero e potenziamento delle abilità scolastiche strumentali e la descrizione degli esiti del potenziamento attivato (parte A);
- 3) la compilazione della parte B "Descrizione delle significative difficoltà persistenti dopo l'intervento di potenziamento effettuato" (selezionando gli ambiti ritenuti specifici per l'alunno)

La scheda compilata sarà condivisa e consegnata alla famiglia.

Si rammenta che la compilazione della presente scheda "non costituisce attività di screening" (Legge n. 21/07 Regione Piemonte;....)

DATA DI COMPILAZIONE DA PARTE DEGLI INSEGNANTI: ___/___/___

ALUNNO/A:

NOME: _____

NATO/A A _____

IL _____ (età _____)

NAZIONALITA': _____ LINGUA MADRE: _____

EVENTUALE BILINGUISMO: _____

PERCORSO SCOLASTICO

FREQUENTA:

SCUOLA: _____

CLASSE: _____

Ha frequentato l'asilo nido? sì noHa frequentato la scuola dell'infanzia? sì no

Può indicare eventuali cambiamenti di scuola? _____

Vi sono stati eventuali significativi cambi di insegnanti? sì no

Indicare eventuali ripetenze: _____

PARTE A
1. INDICARE PRIORITARIAMENTE LE ATTIVITÀ DIDATTICHE GIÀ SVOLTE PER IL POTENZIAMENTO DELLE ABILITÀ SCOLASTICHE (vedi Linee Guida DSA del MIUR)

AMBITI DI OSSERVAZIONE	POTENZIAMENTO (effettuato a scuola)		ESITI
	NO	SI'	
LINGUA:			Descrizione delle performance raggiunte (Che cosa l'allievo è capace di fare dopo l'esperienza facilitante di potenziamento)
corrispondenza biunivoca segno suono			
sintesi sillabica, riconoscimento di sillabe/fonemi			
consapevolezza fonologica			
rafforzamento dei prerequisiti esecutivi (capacità grafo-motorie) e dei prerequisiti costruttivi della lingua scritta (fasi di concettualizzazione: dal concreto all'astratto)			
correttezza ortografica			
riconoscimento della parola letta			
altro			
ARITMETICA: ambiti di potenziamento	NO	SI'	ESITI: Descrizione delle performance raggiunte (Che cosa l'allievo è capace di fare dopo l'esperienza facilitante di potenziamento)
potenziamento dei processi di conteggio			
corrispondenza quantità/numero			
valore posizionale delle cifre			
strategie del calcolo a mente			
procedure calcolo scritto			
altro			

2. INDICARE SE SONO STATI UTILIZZATI STRUMENTI DIDATTICI E TECNOLOGICI

	Si è rivelato funzionale?	
<input type="checkbox"/> tabelline	<input type="checkbox"/> si	<input type="checkbox"/> no
<input type="checkbox"/> formulari	<input type="checkbox"/> si	<input type="checkbox"/> no
<input type="checkbox"/> mappe	<input type="checkbox"/> si	<input type="checkbox"/> no
<input type="checkbox"/> calcolatrice	<input type="checkbox"/> si	<input type="checkbox"/> no
<input type="checkbox"/> personal computer	<input type="checkbox"/> si	<input type="checkbox"/> no
<input type="checkbox"/> etc _____	<input type="checkbox"/> si	<input type="checkbox"/> no

FUNZIONALI ALL'APPRENDIMENTO**3. INDICARE SE SONO STATI SPERIMENTATI ACCORGIMENTI FUNZIONALI ALL'APPRENDIMENTO**

Si è rivelato funzionale?

<input type="checkbox"/> dare più tempo per l'esecuzione dei lavori	<input type="checkbox"/> si	<input type="checkbox"/> no
<input type="checkbox"/> alleggerire il carico di lavoro (ad esempio suddividendolo in unità di apprendimento più piccole)	<input type="checkbox"/> si	<input type="checkbox"/> no
<input type="checkbox"/> evitare alcune prestazioni (es: lettura a voce alta)	<input type="checkbox"/> si	<input type="checkbox"/> no
<input type="checkbox"/> attivare strategie di apprendimento cooperativo, lavori di gruppo, supporto tra pari,...	<input type="checkbox"/> si	<input type="checkbox"/> no
<input type="checkbox"/> altro	<input type="checkbox"/> si	<input type="checkbox"/> no

PARTE B

DESCRIZIONE DELLE SIGNIFICATIVE DIFFICOLTA' SCOLASTICHE CHE SI SONO RIVELATE PERSISTENTI DOPO GLI INTERVENTI DI POTENZIAMENTO EFFETTUATI

1. **DESCRIZIONE DEL LINGUAGGIO ORALE** (compilare se significativo per l'alunno/a):

Presenta difetti nella pronuncia delle parole? sì no

Esempi: _____

Quando parla presenta evidenti errori nella strutturazione delle frasi? sì

no

Esempi: _____

2. **DESCRIZIONE LIVELLO DI APPRENDIMENTO DELLA LETTO-SCRITTURA**

(compilare ciò che è significativo per l'età):

SCRITTURA: ESEMPI TIPO DI ERRORI FREQUENTI (**cerchiare**)

AMBITO FONOLOGICO	AMBITO NON FONOLOGICO		AMBITO FONETICO
omissioni	sc, gn, gli	uso maiuscola	accentazione
sostituzioni	ch, gh	cu, qu, cqu, qqu...	raddoppiamento
inversioni	ci, gi	apostrofo	

aggiunte		divisioni e fusioni illegali	
		essere/avere	

Descrivere errori:

LETTURA: ESEMPI TIPO DI ERRORI FREQUENTI (crocettare)

<input type="checkbox"/> inesatta lettura della sillaba	<input type="checkbox"/> omissione di sillaba, parola o riga	<input type="checkbox"/> aggiunta di sillaba, parola e rilettera di una stessa riga	<input type="checkbox"/> pausa per più di 5 secondi
<input type="checkbox"/> spostamento di accento	<input type="checkbox"/> grossa esitazione	<input type="checkbox"/> autocorrezione per errore grave	

Descrivere errori:

COMPILARE LA SEGUENTE TABELLA, INDICANDO IL PARAMETRO DELLA VELOCITA' SECONDO LA PROPRIA ESPERIENZA:

	FRASI		TESTO	
TEMPI DI LETTURA	<input type="checkbox"/> molto lento <input type="checkbox"/> scorrevole	<input type="checkbox"/> lento <input type="checkbox"/> veloce	<input type="checkbox"/> molto lento <input type="checkbox"/> scorrevole	<input type="checkbox"/> lento <input type="checkbox"/> veloce
TEMPI DI SCRITTURA	<input type="checkbox"/> molto lento <input type="checkbox"/> scorrevole	<input type="checkbox"/> lento <input type="checkbox"/> veloce	<input type="checkbox"/> molto lento <input type="checkbox"/> scorrevole	<input type="checkbox"/> lento <input type="checkbox"/> veloce

Comprende ciò che gli è stato letto?	<input type="checkbox"/> si	<input type="checkbox"/> abbastanza	<input type="checkbox"/> poco	<input type="checkbox"/> no
Comprende ciò che legge?	<input type="checkbox"/> si	<input type="checkbox"/> abbastanza	<input type="checkbox"/> poco	<input type="checkbox"/> no
E' in grado di riassumere ciò che ha letto:				
• oralmente	<input type="checkbox"/> si	<input type="checkbox"/> abbastanza	<input type="checkbox"/> poco	<input type="checkbox"/> no
• per iscritto	<input type="checkbox"/> si	<input type="checkbox"/> abbastanza	<input type="checkbox"/> poco	<input type="checkbox"/> no

E' in grado di raccontare le sue esperienze				
• oralmente	<input type="checkbox"/> si	<input type="checkbox"/> abbastanza	<input type="checkbox"/> poco	<input type="checkbox"/> no
• per iscritto	<input type="checkbox"/> si	<input type="checkbox"/> abbastanza	<input type="checkbox"/> poco	<input type="checkbox"/> no

3. DESCRIZIONE PRODUZIONE TESTO SCRITTO (compilare se significativo per l'età):

Aderenza consegna	<input type="checkbox"/> si	<input type="checkbox"/> abbastanza	<input type="checkbox"/> poco	<input type="checkbox"/> no
Corretta struttura morfo-sintattica	<input type="checkbox"/> si	<input type="checkbox"/> abbastanza	<input type="checkbox"/> poco	<input type="checkbox"/> no
Corretta struttura testuale (narrativo, descrittivo, regolativo ...)	<input type="checkbox"/> si	<input type="checkbox"/> abbastanza	<input type="checkbox"/> poco	<input type="checkbox"/> no
adattamento lessicale	<input type="checkbox"/> si	<input type="checkbox"/> abbastanza	<input type="checkbox"/> poco	<input type="checkbox"/> no
utilizzo della punteggiatura	<input type="checkbox"/> si	<input type="checkbox"/> abbastanza	<input type="checkbox"/> poco	<input type="checkbox"/> no
concordanza genere/numero	<input type="checkbox"/> si	<input type="checkbox"/> abbastanza	<input type="checkbox"/> poco	<input type="checkbox"/> no
concordanza tempi verbali	<input type="checkbox"/> si	<input type="checkbox"/> abbastanza	<input type="checkbox"/> poco	<input type="checkbox"/> no
lunghezza testo adeguata	<input type="checkbox"/> si	<input type="checkbox"/> abbastanza	<input type="checkbox"/> poco	<input type="checkbox"/> no

4. GRAFIA DELLA SCRITTURA

Descrivere come impugna lo strumento per scrivere /disegnare (matita, penna, pennarelli...)

La scrittura risulta leggibile?			
<input type="checkbox"/> sì	<input type="checkbox"/> abbastanza	<input type="checkbox"/> poco	<input type="checkbox"/> no
La forma delle lettere presenta deformazioni particolari?			

<input type="checkbox"/> sempre	<input type="checkbox"/> talvolta	<input type="checkbox"/> raramente	<input type="checkbox"/> mai
---------------------------------	-----------------------------------	------------------------------------	------------------------------

ESEMPI

(Eventualmente allegare copia produzione scritta)

Di preferenza quale tipologia di carattere utilizza nella scrittura?

(Indicare l'eventuale ordine di preferenza):

corsivo

stampatello maiuscolo

stampatello minuscolo

Alternanza di caratteri nello stesso testo: sì

no

5 DESCRIZIONE APPRENDIMENTO LINGUA STRANIERA (compilare se significativo per l'età):

Indicare quali lingue:

L2 _____

L3 _____

	SEMPRE	TALVOLTA	RARAMENTE	MAI	Esempi
errori nello spelling					
errori nella scrittura					
errori nella lettura					
difficoltà persistenti nella pronuncia					
difficoltà persistenti nella trascrizione delle parole					
difficoltà di acquisizione degli automatismi grammaticali di base					
evidenti differenze tra la comprensione del testo scritto e del testo orale					
differenze tra le produzioni orali e quelle scritte					

6. DESCRIZIONE DELL'APPRENDIMENTO DELLE ABILITA' ARITMETICHE

(compilare se significativo per l'età)

Riconosce e denomina i numeri	<input type="checkbox"/> 0-5	<input type="checkbox"/> 0-10	<input type="checkbox"/> 0-20	<input type="checkbox"/> 0-100	<input type="checkbox"/> oltre 100
Possiede il concetto di quantità	<input type="checkbox"/> 0-5	<input type="checkbox"/> 0-10	<input type="checkbox"/> 0-20	<input type="checkbox"/> 0-100	<input type="checkbox"/> oltre 100
Sa contare:					

• con le dita	<input type="checkbox"/> sì	<input type="checkbox"/> no	tipologia di errori
• in avanti	<input type="checkbox"/> sì	<input type="checkbox"/> no	tipologia di errori
• all'indietro	<input type="checkbox"/> sì	<input type="checkbox"/> no	Tipologia di errori

SA OPERARE CON:	ENTRO IL NUMERO 10	0 – 20	0 – 100	OLTRE 100
ADDIZIONE	<input type="checkbox"/> sì, con materiale <input type="checkbox"/> sì, per iscritto <input type="checkbox"/> sì, a mente <input type="checkbox"/> no	<input type="checkbox"/> sì, con materiale <input type="checkbox"/> sì, per iscritto <input type="checkbox"/> sì, a mente <input type="checkbox"/> no	<input type="checkbox"/> sì, con materiale <input type="checkbox"/> sì, per iscritto <input type="checkbox"/> sì, a mente <input type="checkbox"/> no	<input type="checkbox"/> sì, con materiale <input type="checkbox"/> sì, per iscritto <input type="checkbox"/> sì, a mente <input type="checkbox"/> no
SOTTRAZIONE	<input type="checkbox"/> sì, con materiale <input type="checkbox"/> sì, per iscritto <input type="checkbox"/> sì, a mente <input type="checkbox"/> no	<input type="checkbox"/> sì, con materiale <input type="checkbox"/> sì, per iscritto <input type="checkbox"/> sì, a mente <input type="checkbox"/> no	<input type="checkbox"/> sì, con materiale <input type="checkbox"/> sì, per iscritto <input type="checkbox"/> sì, a mente <input type="checkbox"/> no	<input type="checkbox"/> sì, con materiale <input type="checkbox"/> sì, per iscritto <input type="checkbox"/> sì, a mente <input type="checkbox"/> no
MOLTIPLICAZIONE	<input type="checkbox"/> sì, con materiale <input type="checkbox"/> sì, per iscritto <input type="checkbox"/> sì, a mente <input type="checkbox"/> no	<input type="checkbox"/> sì, con materiale <input type="checkbox"/> sì, per iscritto <input type="checkbox"/> sì, a mente <input type="checkbox"/> no	<input type="checkbox"/> sì, con materiale <input type="checkbox"/> sì, per iscritto <input type="checkbox"/> sì, a mente <input type="checkbox"/> no	<input type="checkbox"/> sì, con materiale <input type="checkbox"/> sì, per iscritto <input type="checkbox"/> sì, a mente <input type="checkbox"/> no
DIVISIONE	<input type="checkbox"/> sì, con materiale <input type="checkbox"/> sì, per iscritto <input type="checkbox"/> sì, a mente <input type="checkbox"/> no	<input type="checkbox"/> sì, con materiale <input type="checkbox"/> sì, per iscritto <input type="checkbox"/> sì, a mente <input type="checkbox"/> no	<input type="checkbox"/> sì, con materiale <input type="checkbox"/> sì, per iscritto <input type="checkbox"/> sì, a mente <input type="checkbox"/> no	<input type="checkbox"/> sì, con materiale <input type="checkbox"/> sì, per iscritto <input type="checkbox"/> sì, a mente <input type="checkbox"/> no

7. DIFFICOLTÀ DI AUTOMATIZZAZIONE DELL'ALGORITMO PROCEDURALE

(compilare se significativo per l'età):

Operazioni scritte con:				
• riporto	<input type="checkbox"/> sì	<input type="checkbox"/> spesso	<input type="checkbox"/> talvolta	<input type="checkbox"/> no
• prestito	<input type="checkbox"/> sì	<input type="checkbox"/> spesso	<input type="checkbox"/> talvolta	<input type="checkbox"/> no
• inclusione	<input type="checkbox"/> sì	<input type="checkbox"/> spesso	<input type="checkbox"/> talvolta	<input type="checkbox"/> no
• equivalenze	<input type="checkbox"/> sì	<input type="checkbox"/> spesso	<input type="checkbox"/> talvolta	<input type="checkbox"/> no
• equazioni	<input type="checkbox"/> sì	<input type="checkbox"/> spesso	<input type="checkbox"/> talvolta	<input type="checkbox"/> no

• espressioni	<input type="checkbox"/> sì	<input type="checkbox"/> spesso	<input type="checkbox"/> talvolta	<input type="checkbox"/> no
---------------	-----------------------------	---------------------------------	-----------------------------------	-----------------------------

Esempi (eventualmente allegare copia produzione scritta):

NELLA TRASCRIZIONE DEI NUMERI VI SONO ERRORI LEGATI AL VALORE POSIZIONALE DELLE CIFRE?

sì no Se sì, indicare eventuali tipologie di errore

RISPETTO AI **PROBLEMI ARITMETICI** PRESENTA (compilare se significativo per l'alunno/a):

Difficoltà a comprendere la consegna: sì spesso talvolta no

Difficoltà ad individuare l'operazione necessaria allo svolgimento:

sì spesso talvolta no

INDICARE LE STRATEGIE DI SOLUZIONE (es: necessità di materiale concreto o rappresentazione grafica)

8. **DESCRIZIONE APPRENDIMENTO DELLA GEOMETRIA** (compilare se significativo per l'età):

DIFFICOLTA' NEL RICONOSCIMENTO DELLE FIGURE sì no

Esempi:

DIFFICOLTA' NELL' ESECUZIONE GRAFICA DELLE FIGURE sì no

Esempi:

MEMORIZZAZIONE DELLE FORMULE

 sì no

Esempi: _____

RISOLUZIONE PROBLEMI GEOMETRICI

 sì no

Esempi:

9. DESCRIZIONE DELL'UTILIZZO DELLE MEMORIE

(compilare se significativo per l'alunno/a):

Ricorda ciò che ha ascoltato di una breve comunicazione orale dell'insegnante?		<input type="checkbox"/> sì	<input type="checkbox"/> abbastanza	<input type="checkbox"/> poco	<input type="checkbox"/> no
Lo racconta in modo	<input type="checkbox"/> chiaro	<input type="checkbox"/> un po' confuso, ma comprensibile		<input type="checkbox"/> confuso	
In generale ricorda ciò che ha guardato?		<input type="checkbox"/> sì	<input type="checkbox"/> abbastanza	<input type="checkbox"/> poco	<input type="checkbox"/> no
Lo descrive in modo	<input type="checkbox"/> chiaro	<input type="checkbox"/> un po' confuso, ma comprensibile		<input type="checkbox"/> confuso	
In generale <u>ricorda</u> sequenze motorie di ciò che ha fatto?					
• motricità fine	<input type="checkbox"/> sì	<input type="checkbox"/> abbastanza	<input type="checkbox"/> poco	<input type="checkbox"/> no	
• grosso motorie	<input type="checkbox"/> sì	<input type="checkbox"/> abbastanza	<input type="checkbox"/> poco	<input type="checkbox"/> no	
Le descrive in modo:	<input type="checkbox"/> chiaro	<input type="checkbox"/> un po' confuso, ma comprensibile		<input type="checkbox"/> confuso	
In generale <u>riproduce</u> sequenze motorie proposte?					
• motricità fine	<input type="checkbox"/> sì	<input type="checkbox"/> abbastanza	<input type="checkbox"/> poco	<input type="checkbox"/> no	
• grosso motorie	<input type="checkbox"/> sì	<input type="checkbox"/> abbastanza	<input type="checkbox"/> poco	<input type="checkbox"/> no	

Esempi: _____

10. DESCRIZIONE ORIENTAMENTO SPAZIO-TEMPORALE

(compilare se significativo per l'alunno/a):

Riconosce la destra e la sinistra	<input type="checkbox"/> sì	<input type="checkbox"/> spesso	<input type="checkbox"/> talvolta	<input type="checkbox"/> no
Usa prevalentemente:				
mano	<input type="checkbox"/> destra	<input type="checkbox"/> sinistra	<input type="checkbox"/> entrambe	
piede	<input type="checkbox"/> destro	<input type="checkbox"/> sinistro	<input type="checkbox"/> entrambi	
Sa individuare prima /ora /dopo	<input type="checkbox"/> sì	<input type="checkbox"/> spesso	<input type="checkbox"/> talvolta	<input type="checkbox"/> no
Sa individuare ieri /oggi /domani	<input type="checkbox"/> sì	<input type="checkbox"/> spesso	<input type="checkbox"/> talvolta	<input type="checkbox"/> no
Riconosce e denomina i giorni della settimana	<input type="checkbox"/> sì	<input type="checkbox"/> spesso	<input type="checkbox"/> talvolta	<input type="checkbox"/> no
Riconosce e denomina i mesi dell'anno	<input type="checkbox"/> sì	<input type="checkbox"/> spesso	<input type="checkbox"/> talvolta	<input type="checkbox"/> no
Sa leggere l'orologio analogico	<input type="checkbox"/> sì	<input type="checkbox"/> spesso	<input type="checkbox"/> talvolta	<input type="checkbox"/> no
Sa organizzare lo spazio foglio				
• nel disegno	<input type="checkbox"/> sì	<input type="checkbox"/> abbastanza	<input type="checkbox"/> poco	<input type="checkbox"/> no
• nella scrittura	<input type="checkbox"/> sì	<input type="checkbox"/> abbastanza	<input type="checkbox"/> poco	<input type="checkbox"/> no
• nel calcolo (incolonnamento)	<input type="checkbox"/> sì	<input type="checkbox"/> abbastanza	<input type="checkbox"/> poco	<input type="checkbox"/> no

11. DESCRIZIONE DELL'ABILITA' E DELLA MOTIVAZIONE ALLO STUDIO

(compilare se significativo per l'alunno/a):

	SEMPRE	TALVOLTA	RARAMENTE	MAI
--	--------	----------	-----------	-----

MOTIVAZIONE ALLO STUDIO: (Esempio) Mi piace studiare per imparare cose nuove				
ORGANIZZAZIONE: (Esempio) All'inizio del pomeriggio passo in rassegna tutte le cose che devo fare				
ELABORAZIONE STRATEGICA: (Esempio) Durante lo studio cerco di usare parole mie nel ripetere quello che ho studiato				
FLESSIBILITA': (Esempio) Leggo in maniera diversa quando leggo per studiare o quando leggo per divertimento				
CONCENTRAZIONE: (Esempio) Quando studio allontano le cose che potrebbero distrarmi				
ANSIA: (Esempio) Quando sono interrogato dal posto mi sento agitato				
ATTEGGIAMENTO VERSO LA SCUOLA: (Esempio) Per me la scuola è un piacevole posto dove stare con gli altri				

12. DESCRIZIONE DI ATTIVITA' E CONTESTI CHE FACILITANO LA CONCENTRAZIONE E L'APPRENDIMENTO:

lezione frontale	<input type="checkbox"/> sì	<input type="checkbox"/> abbastanza	<input type="checkbox"/> poco	<input type="checkbox"/> no
lezione piccolo gruppo	<input type="checkbox"/> sì	<input type="checkbox"/> abbastanza	<input type="checkbox"/> poco	<input type="checkbox"/> no
lezione individuale	<input type="checkbox"/> sì	<input type="checkbox"/> abbastanza	<input type="checkbox"/> poco	<input type="checkbox"/> no
lettura silenziosa	<input type="checkbox"/> sì	<input type="checkbox"/> abbastanza	<input type="checkbox"/> poco	<input type="checkbox"/> no
lettura a voce alta	<input type="checkbox"/> sì	<input type="checkbox"/> abbastanza	<input type="checkbox"/> poco	<input type="checkbox"/> no
scrittura spontanea	<input type="checkbox"/> sì	<input type="checkbox"/> abbastanza	<input type="checkbox"/> poco	<input type="checkbox"/> no
dettatura	<input type="checkbox"/> sì	<input type="checkbox"/> abbastanza	<input type="checkbox"/> poco	<input type="checkbox"/> no
calcolo scritto	<input type="checkbox"/> sì	<input type="checkbox"/> abbastanza	<input type="checkbox"/> poco	<input type="checkbox"/> no
calcolo a mente	<input type="checkbox"/> sì	<input type="checkbox"/> abbastanza	<input type="checkbox"/> poco	<input type="checkbox"/> no
risoluzione di problemi	<input type="checkbox"/> sì	<input type="checkbox"/> abbastanza	<input type="checkbox"/> poco	<input type="checkbox"/> no

disegno	<input type="checkbox"/> sì	<input type="checkbox"/> abbastanza	<input type="checkbox"/> poco	<input type="checkbox"/> no
attività manuali	<input type="checkbox"/> sì	<input type="checkbox"/> abbastanza	<input type="checkbox"/> poco	<input type="checkbox"/> no
visione filmati	<input type="checkbox"/> sì	<input type="checkbox"/> abbastanza	<input type="checkbox"/> poco	<input type="checkbox"/> no
	<input type="checkbox"/> sì	<input type="checkbox"/> abbastanza	<input type="checkbox"/> poco	<input type="checkbox"/> no

La sua concentrazione varia significativamente nella mattinata? sì no

Se sì, indicare in che modo:

13. COMPORAMENTI RICONTRABILI A SCUOLA

(compilare se significativo per l'alunno/a):

giocherella con oggetti	<input type="checkbox"/> quasi mai	<input type="checkbox"/> talvolta	<input type="checkbox"/> spesso	<input type="checkbox"/> molto spesso
si estranea	<input type="checkbox"/> quasi mai	<input type="checkbox"/> talvolta	<input type="checkbox"/> spesso	<input type="checkbox"/> molto spesso
parla con i compagni durante la lezione	<input type="checkbox"/> quasi mai	<input type="checkbox"/> talvolta	<input type="checkbox"/> spesso	<input type="checkbox"/> molto spesso
si alza dal proprio posto	<input type="checkbox"/> quasi mai	<input type="checkbox"/> talvolta	<input type="checkbox"/> spesso	<input type="checkbox"/> molto spesso
tende ad imporsi con prepotenza	<input type="checkbox"/> quasi mai	<input type="checkbox"/> talvolta	<input type="checkbox"/> spesso	<input type="checkbox"/> molto spesso
tende a chiudersi	<input type="checkbox"/> quasi mai	<input type="checkbox"/> talvolta	<input type="checkbox"/> spesso	<input type="checkbox"/> molto spesso
i suoi quaderni e il suo materiale sono tenuti in ordine	<input type="checkbox"/> quasi mai	<input type="checkbox"/> talvolta	<input type="checkbox"/> spesso	<input type="checkbox"/> molto spesso
altro	<input type="checkbox"/> quasi mai	<input type="checkbox"/> talvolta	<input type="checkbox"/> spesso	<input type="checkbox"/> molto spesso
Nel tempo scuola meno strutturato (intervallo, mensa, ecc.):	<input type="checkbox"/> sta con gli altri	<input type="checkbox"/> si isola	<input type="checkbox"/> partecipa alle attività dei gruppi spontanei	

A SUO GIUDIZIO, la disponibilità all'apprendimento si differenzia

(compilare se significativo per l'alunno/a):

nel gruppo classe:	<input type="checkbox"/> migliora	<input type="checkbox"/> peggiora	<input type="checkbox"/> non cambia
nel piccolo gruppo	<input type="checkbox"/> migliora	<input type="checkbox"/> peggiora	<input type="checkbox"/> non cambia
nel rapporto individuale:	<input type="checkbox"/> migliora	<input type="checkbox"/> peggiora	<input type="checkbox"/> non cambia

con l' aiuto dei compagni:	<input type="checkbox"/> migliora	<input type="checkbox"/> peggiora	<input type="checkbox"/> non cambia
----------------------------	-----------------------------------	-----------------------------------	-------------------------------------

14 .IN CLASSE COME SI RIESCE A MOTIVARE MAGGIORMENTE LO STUDENTE?
(eventualmente indicare ordine)

- vicinanza fisica dell'insegnante
- richiamo all'attenzione da parte dell'insegnante
- gratificazione con voto-giudizio
- promessa di gioco
- minaccia di punizione (note)
- alleggerimento del lavoro
- altro _____

15. QUALI SONO LE ABILITÀ' EVIDENZIABILI DELLO STUDENTE?

(i suoi **punti di forza**, i suoi PRINCIPALI interessi scolastici ed extrascolastici)

EVENTUALI OSSERVAZIONI AGGIUNTIVE:

FIRMA INSEGNANTI
.....
.....

FIRMA GENITORI
(per presa visione)



ALLEGATO 3

(PER LA SCUOLA SECONDARIA DI PRIMO/SECONDO GRADO ,PER LE ISTITUZIONI FORMATIVE DEL SISTEMA **leFP**)

Regione Piemonte
Ufficio Scolastico Regionale
Per il Piemonte

SCHEDE DI COLLABORAZIONE TRA ISTITUZIONI SCOLASTICHE, ISTITUZIONI FORMATIVE DEL SISTEMA leFP E FAMIGLIA

DESCRITTIVA DELLE AZIONI DIDATTICO-PEDAGOGICHE E DELLE ABILITA' SCOLASTICHE

La scheda può costituire:

a) nel caso di un allievo/a già certificato con Disturbo Evolutivo delle Abilità Scolastiche (DSA):

-uno strumento di condivisione sull'andamento scolastico, da utilizzarsi per il **passaggio da un ordine di scuola all'altro** (ad esempio, gli insegnanti dell'ultimo anno della scuola primaria potranno compilarla a favore dei futuri docenti della scuola secondaria di primo grado ed i docenti della scuola secondaria di I grado la compileranno a favore dei colleghi della scuola secondaria di II grado o delle istituzioni formative del sistema leFP), finalizzata ad evidenziare gli interventi pedagogico-didattici della scuola di provenienza e le abilità scolastiche acquisite dall'allievo/a con Disturbi evolutivi delle abilità scolastiche (DSA);

- uno strumento **per** evidenziare gli interventi pedagogico-didattici della scuola di provenienza e le abilità scolastiche acquisite dall'allievo/a con Disturbi evolutivi delle abilità scolastiche (DSA) al fine di **richiedere il rinnovo della certificazione diagnostica di DSA** (non prima di tre anni dalla precedente).

b) nel caso di un allievo con difficoltà scolastiche, frequentante la scuola secondaria o le Istituzioni Formative del Sistema leFP, la scheda costituisce uno strumento didattico-pedagogico per favorire i processi di apprendimento e di partecipazione e per rendere maggiormente funzionale la comunicazione tra la scuola e la famiglia (come indicato dall'

Art. 2 comma 1 del DM 5669/2011 e D.M. 297 del 17/04/2013).

In particolare, la scheda consente di documentare il percorso personalizzato attivato dalla scuola (PARTE A) e di descrivere le abilità scolastiche (PARTE B).

La **scheda compilata sarà condivisa e consegnata alla famiglia.**

Si rammenta che la compilazione della presente scheda “non costituisce attività di screening” (Legge n. 21/07 Regione Piemonte;...)

DATA DI COMPILAZIONE DA PARTE DEGLI INSEGNANTI: ___/___/_____

NOME E COGNOME _____

NATO A _____ DATA di NASCITA: ___/___/_____

Eventuale DATA DIAGNOSI: ___/___/_____

FREQUENTA:

SCUOLA: _____ CLASSE : _____

Indicare eventuali ripetenze: _____

PARTE A

1. DESCRIZIONE DEGLI INTERVENTI EDUCATIVO-DIDATTICI ATTIVATI DALLA SCUOLA

Quadro riassuntivo degli strumenti compensativi, delle misure dispensative, delle strategie metodologiche e didattiche attivate per l'allievo/a.

Selezionare e barrare le azioni svolte per favorire l'apprendimento dell'allievo/a nelle diverse materie scolastiche, indicandone l'esito: (F) FACILITANTE/ (O) OSTACOLANTE

STRUMENTI COMPENSATIVI/ MISURE DISPENSATIVE	ITALIANO	STORIA	INGLESE	FRANCESE	GEOGRAFIA	MATEMATICA	ESITO
Limitare o evitare la lettura ad alta voce all'alunno								
Fornire la lettura ad alta voce del testo da parte del tutor, le consegne degli esercizi anche durante le verifiche								
Utilizzare testi ridotti non per contenuto, ma per quantità di pagine								
Consentire un tempo maggiore per gli elaborati.								

Utilizzare carattere del testo delle verifiche ingrandito (preferibilmente ARIAL 12-14).								
Dispensare dal prendere appunti								
Far utilizzare schemi riassuntivi, mappe tematiche.								
Integrare libri di testo con appunti su supporto digitalizzato o su supporto cartaceo stampato (preferibilmente ARIAL 12-14).								
Far utilizzare il PC (per videoscrittura correttore ortografico, audiolibri, sintesi vocale).								
Far utilizzare la calcolatrice.								

Evitare la copiatura dalla lavagna								
Evitare la lettura/scrittura delle note musicali								
Far utilizzare vocabolari elettronici								
Ridurre la richiesta di memorizzazione di sequenze /lessico/poesie /dialoghi /formule								
Dispensare dalle prove/verifiche a tempo								
Fornire l'esempio dello svolgimento dell'esercizio e/o l'indicazione dell'argomento cui l'esercizio è riferito								
STRATEGIE METODOLOGICHE E DIDATTICHE	ITALIANO	STORIA	INGLESE	FRANCESE	GEOGRAF	MATEMATICA	ESITO
Favorire il linguaggio iconico.								
Evitare l'approccio globale.								
Prediligere il metodo fonologico, ortografico, lessicale.								
Consentire l'uso del carattere stampato maiuscolo.								
Evitare la scrittura sotto dettatura, anche durante le verifiche.								
Proporre contenuti essenziali e fornire chiare tracce degli argomenti di studio oggetto delle verifiche.								
Consentire l'uso del registratore MP3 o altri dispositivi per la registrazione delle lezioni.								
Concordare un carico di lavoro domestico personalizzato.								
Utilizzo mediatori didattici (schemi ,formulari, tabelle , mappe, glossari) sia in verifica che durante le lezioni.								
Ripetere le consegne.								
Fornire fotocopie adattate per tipologia di carattere e spaziatura.								
Incentivare/ avviare all'uso della videoscrittura, soprattutto per la produzione testuale o nei momenti di particolare stanchezza/illeggibilità del tratto grafico.								

Nell'analisi: fornire la suddivisione del periodo in sintagmi, laddove si presenti la necessità								
Fornire l'articolazione della struttura del testo (nominazione) nelle produzioni scritte e nella comprensione del testo								
Privilegiare l'utilizzo corretto delle forme grammaticali rispetto alle acquisizioni teoriche delle stesse								
Utilizzare la regola delle 5 W per i testi che lo consentono								
Garantire l'approccio visivo e comunicativo alle Lingue								
Favorire l'apprendimento orale								
Privilegiare l'apprendimento esperienziale e laboratoriale								
Consentire tempi più lunghi per consolidare gli apprendimenti								
Curare la pianificazione della produzione scritta, con relativa argomentazione da parte del docente, finalizzata ad organizzare e contestualizzare il testo								
Fornire, in tempi utili, copia delle verifiche affinché possa prendere atto dei suoi errori								
Accettare una traduzione fornita "a senso"								
Controllare direttamente / indirettamente la gestione delle comunicazioni sul diario e/o libretto personale								
MODALITÀ DI VERIFICA E VALUTAZIONE	ITALIANO	STORIA	INGLESE	FRANCESE	GEOGRAF	MATEMA	ESITO
Privilegiare nelle verifiche scritte ed orali concetti e terminologie utilizzate nelle spiegazioni								
Concordare Interrogazioni orali programmate, senza spostare le date								
Evitare la sovrapposizione di interrogazioni e verifiche (una sola interrogazione o verifica al giorno)								
Concordare la tipologia prevalente delle verifiche scritte (scelta multipla, V o F/, aperte,...)								
Valutare nelle prove scritte il contenuto e non la forma (punteggiatura, lessico, errori ortografici, di calcolo in matematica)								
Stimolare e supportare l'allievo, nelle verifiche orali, aiutandolo ad argomentare e senza penalizzare la povertà lessicale.								

PARTE B
DESCRIZIONE DELLE ABILITA' SCOLASTICHE DELL'ALUNNO/STUDENTE

 Quando parla presenta errori nella strutturazione delle frasi? sì no

LETTURA: ESEMPI DI ERRORI FREQUENTI (crocettare) (compilare se significativo per l'allievo/a)

- | | | | |
|---|--|--|---|
| <input type="checkbox"/> inesatta lettura della sillaba | <input type="checkbox"/> omissione di sillaba, parola o riga | <input type="checkbox"/> aggiunta di sillaba, parola e riletura di una stessa riga | <input type="checkbox"/> pausa per più di 5 secondi (fonemi ripetuti) |
| <input type="checkbox"/> spostamento di accento | <input type="checkbox"/> grossa esitazione | <input type="checkbox"/> autocorrezione per errore grave | <input type="checkbox"/> altro _____ |

	FRASI	TESTO
TEMPI DI LETTURA	<input type="checkbox"/> molto lento <input type="checkbox"/> lento <input type="checkbox"/> scorrevole <input type="checkbox"/> veloce	<input type="checkbox"/> molto lento <input type="checkbox"/> lento <input type="checkbox"/> scorrevole <input type="checkbox"/> veloce

Comprende ciò che legge?	<input type="checkbox"/> sì	<input type="checkbox"/> abbastanza	<input type="checkbox"/> poco	<input type="checkbox"/> no
Comprende ciò che gli viene letto?	<input type="checkbox"/> sì	<input type="checkbox"/> abbastanza	<input type="checkbox"/> poco	<input type="checkbox"/> no
E' in grado di riassumere ciò che ha letto:				
• oralmente	<input type="checkbox"/> sì	<input type="checkbox"/> abbastanza	<input type="checkbox"/> poco	<input type="checkbox"/> no
• per iscritto	<input type="checkbox"/> sì	<input type="checkbox"/> abbastanza	<input type="checkbox"/> poco	<input type="checkbox"/> no

SCRITTURA: ESEMPI DI ERRORI FREQUENTI (crocettare) (compilare se significativo per l'allievo/a)

Omissioni lettere	<input type="checkbox"/> sc, gn, gli	<input type="checkbox"/> uso maiuscola	<input type="checkbox"/> accentazione
Sostituzioni lettere	<input type="checkbox"/> ch, gh	<input type="checkbox"/> cu, qu, cqu, qqu..	<input type="checkbox"/> raddoppiamento
Inversioni lettere	<input type="checkbox"/> ci, gi	<input type="checkbox"/> apostrofo	
Aggiunte lettere		<input type="checkbox"/> separazioni e fusioni illegali	
		<input type="checkbox"/> essere/avere	

	DETTATO	TESTO
TEMPI DI SCRITTURA	<input type="checkbox"/> molto lento <input type="checkbox"/> lento <input type="checkbox"/> scorrevole <input type="checkbox"/> veloce	<input type="checkbox"/> molto lento <input type="checkbox"/> lento <input type="checkbox"/> scorrevole <input type="checkbox"/> veloce

 La SCRITTURA risulta leggibile? sì abbastanza poco no

Preferisce scrivere:

corsivo
 stampatello maiuscolo
 stampatello minuscolo

Sa organizzare lo spazio foglio: sì abbastanza poco no

COMPOSIZIONE DEL TESTO (compilare se significativo per l'allievo/a)				
Aderenza consegna	<input type="checkbox"/> sì	<input type="checkbox"/> abbastanza	<input type="checkbox"/> poco	<input type="checkbox"/> no
Corretta struttura morfo-sintattica	<input type="checkbox"/> sì	<input type="checkbox"/> abbastanza	<input type="checkbox"/> poco	<input type="checkbox"/> no
Corretta struttura testuale (narrativo, descrittivo regolativo)	<input type="checkbox"/> sì	<input type="checkbox"/> abbastanza	<input type="checkbox"/> poco	<input type="checkbox"/> no
Adattamento lessicale	<input type="checkbox"/> sì	<input type="checkbox"/> abbastanza	<input type="checkbox"/> poco	<input type="checkbox"/> no
Utilizzo della punteggiatura	<input type="checkbox"/> sì	<input type="checkbox"/> abbastanza	<input type="checkbox"/> poco	<input type="checkbox"/> no
Concordanza, genere/numero	<input type="checkbox"/> sì	<input type="checkbox"/> abbastanza	<input type="checkbox"/> poco	<input type="checkbox"/> no
Concordanza tempi verbali	<input type="checkbox"/> sì	<input type="checkbox"/> abbastanza	<input type="checkbox"/> poco	<input type="checkbox"/> no
Lunghezza testo adeguata	<input type="checkbox"/> sì	<input type="checkbox"/> abbastanza	<input type="checkbox"/> poco	<input type="checkbox"/> no

DESCRIZIONE APPRENDIMENTO LINGUA STRANIERA (compilare se significativo per l'allievo/a)

Indicare quali lingue:

L2 _____

L3 _____

	SEMPRE	TALVOLTA	RARAMENTE	MAI	Esempi
errori nello spelling					
errori nella scrittura					
errori nella lettura					
difficoltà persistenti nella pronuncia					
difficoltà persistenti nella trascrizione delle parole					
difficoltà di acquisizione					

degli automatismi grammaticali di base					
evidenti differenze tra la comprensione del testo scritto e del testo orale					
differenze tra le produzioni orali e quelle scritte					

**DESCRIZIONE DELL'APPRENDIMENTO DELLE ABILITA' ARITMETICHE
(compilare se significativo per l'allievo/a)**

 Riconosce e denomina i numeri: 0-1000 oltre 1000

Sa operare con:	numeri interi	numeri decimali	con frazioni
ADDIZIONE	<input type="checkbox"/> sì <input type="checkbox"/> no	<input type="checkbox"/> sì <input type="checkbox"/> no	<input type="checkbox"/> sì <input type="checkbox"/> no
SOTTRAZIONE	<input type="checkbox"/> sì <input type="checkbox"/> no	<input type="checkbox"/> sì <input type="checkbox"/> no	<input type="checkbox"/> sì <input type="checkbox"/> no
MOLTIPLICAZIONE	<input type="checkbox"/> sì <input type="checkbox"/> no	<input type="checkbox"/> sì <input type="checkbox"/> no	<input type="checkbox"/> sì <input type="checkbox"/> no
DIVISIONE	<input type="checkbox"/> sì <input type="checkbox"/> no	<input type="checkbox"/> sì <input type="checkbox"/> no	<input type="checkbox"/> sì <input type="checkbox"/> no

 Nella trascrizione dei numeri vi sono errori legati al valore posizionale delle cifre? sì no

**DIFFICOLTÀ DI AUTOMATIZZAZIONE DELL'ALGORITMO PROCEDURALE
(compilare se significativo per l'allievo/a)**

Operazioni scritte con:				
• riporto	<input type="checkbox"/> sì	<input type="checkbox"/> spesso	<input type="checkbox"/> talvolta	<input type="checkbox"/> no
• prestito	<input type="checkbox"/> sì	<input type="checkbox"/> spesso	<input type="checkbox"/> talvolta	<input type="checkbox"/> no
• inclusione	<input type="checkbox"/> sì	<input type="checkbox"/> spesso	<input type="checkbox"/> talvolta	<input type="checkbox"/> no
Equazioni:	<input type="checkbox"/> sì	<input type="checkbox"/> spesso	<input type="checkbox"/> talvolta	<input type="checkbox"/> no
Equivalenze:	<input type="checkbox"/> sì	<input type="checkbox"/> spesso	<input type="checkbox"/> talvolta	<input type="checkbox"/> no
Espressioni:	<input type="checkbox"/> sì	<input type="checkbox"/> spesso	<input type="checkbox"/> talvolta	<input type="checkbox"/> no

RISPETTO AI PROBLEMI PRESENTA (compilare se significativo per l'allievo/a):

Difficoltà a capire la consegna	<input type="checkbox"/> sì	<input type="checkbox"/> spesso	<input type="checkbox"/> talvolta	<input type="checkbox"/> no
Difficoltà ad individuare l'operazione necessaria allo svolgimento	<input type="checkbox"/> sì	<input type="checkbox"/> spesso	<input type="checkbox"/> talvolta	<input type="checkbox"/> no
Difficoltà nel riconoscimento delle figure geometriche	<input type="checkbox"/> sì	<input type="checkbox"/> spesso	<input type="checkbox"/> talvolta	<input type="checkbox"/> no

Difficoltà nell'esecuzione grafica delle figure	<input type="checkbox"/> si	<input type="checkbox"/> spesso	<input type="checkbox"/> talvolta	<input type="checkbox"/> no
Difficoltà nella memorizzazione delle formule	<input type="checkbox"/> si	<input type="checkbox"/> spesso	<input type="checkbox"/> talvolta	<input type="checkbox"/> no
Difficoltà nella risoluzione problemi geometrici	<input type="checkbox"/> si	<input type="checkbox"/> spesso	<input type="checkbox"/> talvolta	<input type="checkbox"/> no

DESCRIZIONE DELL'ABILITA' E DELLA MOTIVAZIONE ALLO STUDIO
(compilare se significativo per l'allievo/a)

	SEMPRE	TALVOLTA	RARAMENTE	MAI
MOTIVAZIONE ALLO STUDIO: (Esempio) Gli piace studiare per imparare cose nuove	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ORGANIZZAZIONE: (Esempio) E' capace di identificare gli obiettivi di studio e i mezzi strategici per raggiungerli	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ELABORAZIONE STRATEGICA: (Esempio) Durante lo studio cerca di usare parole sue nel ripetere quello che ha studiato	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
CONCENTRAZIONE: (Esempio) E' in grado di seguire le lezioni o svolgere compiti ignorando elementi di disturbo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ANSIA: (Esempio) E' ansioso/agitato durante verifiche e interrogazioni.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

COMPORAMENTI RICONTRABILI A SCUOLA (compilare se significativo per l'allievo/a)

Si estranea e tende a chiudersi	<input type="checkbox"/> quasi mai	<input type="checkbox"/> talvolta	<input type="checkbox"/> spesso	<input type="checkbox"/> molto spesso
Parla con i compagni durante la lezione	<input type="checkbox"/> quasi mai	<input type="checkbox"/> talvolta	<input type="checkbox"/> spesso	<input type="checkbox"/> molto spesso
Si alza dal proprio posto	<input type="checkbox"/> quasi mai	<input type="checkbox"/> talvolta	<input type="checkbox"/> spesso	<input type="checkbox"/> molto spesso
Tende ad imporsi con prepotenza	<input type="checkbox"/> quasi mai	<input type="checkbox"/> talvolta	<input type="checkbox"/> spesso	<input type="checkbox"/> molto spesso
altro	<input type="checkbox"/> quasi mai	<input type="checkbox"/> talvolta	<input type="checkbox"/> spesso	<input type="checkbox"/> molto spesso

Nel tempo scuola meno strutturato (intervallo, mensa, ecc.):

- sta con gli altri si isola partecipa alle attività dei gruppi spontanei

Quali sono le abilità evidenziabili dello studente?



FIRMA DOCENTI
.....
.....

FIRMA GENITORI
(per presa visione)

FARE DEGLI SCHEMI SU CHI FA COSA

GLOSSARIO

A.S.L.	Azienda Sanitaria Locale
B.E.S.	Bisogni Educativi Speciali
C.M.	Circolare Ministeriale
	Consiglio di classe (riferito alla scuola secondaria di primo grado)
CC	
D.F.	Diagnosi Funzionale
D.L.	Decreto Legge
D.Lg.	Decreto Legislativo
D.M.	Decreto Ministeriale
D.P.R.	Decreto del Presidente della Repubblica
D.S.A.	Disturbo Specifico di Apprendimento
D.S.M.	Diagnostic and Statistical Manual
I.C.D. 10	International Classification of Diseases
I.C.F.	Classificazione Internazionale della Funzionalità (<i>International Classification of Functioning</i>)
L.	Legge
P.D.F.	Profilo Dinamico Funzionale
P.E.I	Piano Educativo Individualizzato
P.D.P.	Piano Didattico Personalizzato
TD	Team docenti (riferito alla scuola primaria)

Il presente documento è stato redatto da: Fabrizio Scozzaro (referente GLI) con la collaborazione dell'ins. Laura Baldi (membro GLI)

Letto e revisionato dal Dirigente Scolastico: Paola De Faveri

Approvato dal Collegio dei Docenti in data

