

Piano Annuale per l'Inclusione

Parte I – analisi dei punti di forza e di criticità
--

A. Rilevazione dei BES presenti:	n°
1. disabilità certificate (Legge 104/92 art. 3, commi 1 e 3)	
➤ minorati vista	
➤ minorati udito	
➤ Psicofisici	
2. disturbi evolutivi specifici	
➤ DSA	
➤ ADHD/DOP	
➤ Borderline cognitivo	
➤ Altro	
3. svantaggio (indicare il disagio prevalente)	
➤ Socio-economico	
➤ Linguistico-culturale	
➤ Disagio comportamentale/relazionale	
➤ Altro	
Totali	
_____ % su popolazione scolastica	
N° PEI redatti dai GLHO	
N° di PDP redatti dai Consigli di classe in <u>presenza</u> di certificazione sanitaria	
N° di PDP redatti dai Consigli di classe in <u>assenza</u> di certificazione sanitaria	

B. Risorse professionali specifiche	Prevalentemente utilizzate in...	Si / No
Insegnanti di sostegno	Attività individualizzate e di piccolo gruppo	
	Attività laboratoriali integrate (classi aperte, laboratori protetti, ecc.) Attività sportive e partecipazione ad eventi agonistici	
AEC	Attività individualizzate e di piccolo gruppo	
	Attività laboratoriali integrate (classi aperte, laboratori protetti, ecc.)	
Assistenti alla comunicazione	Attività individualizzate e di piccolo gruppo	
	Attività laboratoriali integrate (classi aperte, laboratori protetti, ecc.)	

Funzioni strumentali / coordinamento		
Referenti di Istituto (Disabilità, DSA, Intercultura)		
Psicopedagogisti e affini esterni/interni		
Docenti tutor/mentor		
Altro:		

C. Coinvolgimento docenti curricolari	<i>Attraverso...</i>	Si / No
Coordinatori di classe e simili	Partecipazione a GLI	
	Rapporti con famiglie	
	Tutoraggio alunni	
	Progetti didattico-educativi a prevalente tematica inclusiva	
	Altro:	
Docenti con specifica formazione	Partecipazione a GLI	
	Rapporti con famiglie	
	Tutoraggio alunni	
	Progetti didattico-educativi a prevalente tematica inclusiva	
	Altro:	
Altri docenti	Partecipazione a GLI	
	Rapporti con famiglie	
	Tutoraggio alunni	
	Progetti didattico-educativi a prevalente tematica inclusiva	
	Altro:	

D. Coinvolgimento personale ATA	Assistenza alunni disabili	No
	Progetti di inclusione / laboratori integrati	
	Altro:	
E. Coinvolgimento famiglie	Informazione /formazione su genitorialità e psicopedagogia dell'età evolutiva	
	Coinvolgimento in progetti di inclusione	
	Coinvolgimento in attività di promozione della comunità educante	
	Altro:	
F. Rapporti con servizi sociosanitari territoriali e istituzioni deputate alla sicurezza. Rapporti con CTS / CTI	Accordi di programma / protocolli di intesa formalizzati sulla disabilità	
	Accordi di programma / protocolli di intesa formalizzati su disagio e simili	
	Procedure condivise di intervento sulla disabilità	
	Procedure condivise di intervento su disagio e simili	

	Progetti territoriali integrati					
	Progetti integrati a livello di singola scuola					
	Rapporti con CTS / CTI					
	Altro:					
G. Rapporti con privato sociale e volontariato	Progetti territoriali integrati					
	Progetti integrati a livello di singola scuola					
	Progetti a livello di reti di scuole					
H. Formazione docenti	Strategie e metodologie educativo-didattiche / gestione della classe					
	Didattica speciale e progetti educativo-didattici a prevalente tematica inclusiva					
	Didattica interculturale / italiano L2					
	Psicologia e psicopatologia dell'età evolutiva (compresi DSA, ADHD, ecc.)					
	Progetti di formazione su specifiche disabilità (autismo, ADHD, Dis. Intellettive, sensoriali...)					
	Altro:			/		
Sintesi dei punti di forza e di criticità rilevati*:		0	1	2	3	4
Aspetti organizzativi e gestionali coinvolti nel cambiamento inclusivo						
Possibilità di strutturare percorsi specifici di formazione e aggiornamento degli insegnanti						
Adozione di strategie di valutazione coerenti con prassi inclusive;						
Organizzazione dei diversi tipi di sostegno presenti all'interno della scuola						
Organizzazione dei diversi tipi di sostegno presenti all'esterno della scuola, in rapporto ai diversi servizi esistenti;						
Ruolo delle famiglie e della comunità nel dare supporto e nel partecipare alle decisioni che riguardano l'organizzazione delle attività educative;						
Sviluppo di un curriculum attento alle diversità e alla promozione di percorsi formativi inclusivi;						
Valorizzazione delle risorse esistenti						
Acquisizione e distribuzione di risorse aggiuntive utilizzabili per la realizzazione dei progetti di inclusione						
Attenzione dedicata alle fasi di transizione che scandiscono la continuità tra i diversi ordini di scuola						
Altro:						
Altro:						
* = 0: per niente 1: poco 2: abbastanza 3: molto 4 moltissimo						
Adattato dagli indicatori UNESCO per la valutazione del grado di inclusività dei sistemi scolastici						

Aspetti culturali, organizzativi e gestionali coinvolti nel cambiamento inclusivo

“**Inclusione**” si distingue da “**integrazione**” per il suo grado di pervasività.

Integrazione consiste nel fornire alle persone che scontano rilevanti problemi nell’esercizio dei diritti/doveri di cittadinanza, **l’aiuto ad hoc** necessario per accedere ai predetti diritti/doveri; in altri termini l’aiuto serve alla persona svantaggiata per accedere a quello che per gli altri corrisponde alla “normalità”. L’integrazione investe prioritariamente sul soggetto in difficoltà e molto di meno sul **contesto**.

Inclusione, che si configura come un ampliamento qualitativo dell’integrazione, significa progettare, sin dalle sue fondamenta, la “piattaforma della cittadinanza” in modo che ciascuna persona abbia la possibilità di esercitare diritti e doveri come modalità ordinaria. L’inclusività non è quindi un “aiuto” per scalare la normalità ma una condizione connaturata e intrinseca della normalità. L’inclusione interviene sul contesto non meno che sul soggetto. In altri termini, inclusività implica l’abbattimento di quelli che nell’“INDEX FOR INCLUSION” di Tony Booth and Mel Ainscow vengono chiamati “*ostacoli all’apprendimento e alla partecipazione*”. Questa condizione esige che l’intera piattaforma della cittadinanza sia programmaticamente aperta e agibile da tutti.

Una scuola inclusiva deve progettare se stessa e tutte le sue variabili e articolazioni per essere, in partenza, aperta a tutti; ne consegue che l’inclusività non è uno status ma un processo in continuo divenire; un processo “di cambiamento”. La prospettiva di lettura del bisogno educativo si sposta, quindi, dalla categoria di appartenenza del singolo alunno alle proprietà strutturali e dinamiche dell’ambiente all’interno del quale si chiede all’alunno di apprendere.

Fatta questa premessa, la **nostra istituzione scolastica** si impegna ad avviare un processo di messa a sistema delle **risorse** (infrastrutturali, strumentali, professionali), degli **strumenti** (progettuali, di ricerca, valutativi), dei **soggetti e dei luoghi istituzionali**, intra- e inter- istituzionali, funzionali alla definizione di un progetto curricolare, dapprima, quindi, di un’offerta formativa, integrata di tutte quelle azioni rivenienti anche da misure sussidiarie di finanziamento (FSE, FESR, Area a Rischio), unitariamente e stabilmente orientata a non lasciare indietro nessuno e a valorizzare il potenziale di ciascuno.

Nella scuola inclusiva si deve già sapere prima cosa si deve fare, il cosiddetto know-how, quando c’è un alunno con BES; per questo è necessario che il team docenti componente il **consiglio di classe** abbia conoscenza preventiva delle varie tipologie di BES, delle risorse e delle strategie necessarie per operare la presa in carico responsabile di questi alunni con conseguente buona speranza di successo. Il riconoscimento formale (con verbalizzazione motivata da “fondate considerazioni psicopedagogiche e didattiche”) da parte del consiglio di classe è il primo momento della “*storia inclusiva*” dell’alunno con BES, diverso dalla disabilità o da un DSA (in quanto per questi ultimi la formalizzazione consegue a disposizione di legge: 104/1992 e 170/2010 come integrata ai punti 1.2 e 1.3 della Direttiva Ministeriale del 27/12/2012).

Il **G.L.I.** si propone quale soggetto promotore e coordinatore della suddetta azione di sistema, nella misura in cui, dando voce a tutte le componenti intra- e inter-istituzionali responsabili della presa in carico dei bisogni educativi dell’istituzione scolastica, si qualifica come luogo per antonomasia da dove muove l’impulso all’autodiagnosi e in cui si raccolgono le proposte di azione per sintetizzarle in kit metodologico-strumentali capaci di farsi bussola strategica per la promozione di apprendimenti di qualità. Deve ottimizzare e massimizzare le risorse presenti: uso intelligente dell’orario, formazione delle classi, sinergie con le altre realtà territoriali.

Il **P.A.I.**, deliberato dal collegio, diventa il documento programmatico e lo strumento per favorire l’implementazione dell’azione di sistema: sintetizza lo stato del bisogno censito e la concreta linea di azione che si intende attivare per fornire risposte al bisogno. E’ funzionale alla riorganizzazione qualificata delle risorse in campo per la realizzazione della dimensione inclusiva della scuola.

Possibilità di strutturare percorsi specifici di formazione e aggiornamento degli insegnanti

La nostra scuola si impegna a promuovere percorsi di formazione e aggiornamento per le seguenti tematiche:

- Le opportunità e potenzialità didattiche offerte dalle TIC per un apprendimento cooperativo;
- Lo strumento diagnostico ICF (OMS, 2002)

Adozione di strategie di valutazione coerenti con prassi inclusive;

Il PDP mette in crisi un'organizzazione curricolare rigida e statica e fa emergere la necessità di operare nell'ottica dell'essenzialità e della flessibilità. Nella prospettiva della personalizzazione il lavoro docente si specifica per una valutazione in termini prevalentemente formativa.

Certificazione dei crediti formativi (P.E.I.) in linea con la Certificazione delle Competenze Europee.

Organizzazione dei diversi tipi di sostegno presenti all'interno della scuola

L'attribuzione e la ripartizione dei docenti **di sostegno** a favore degli **alunni disabili** avviene secondo i criteri sotto riportati:

- di norma il rapporto docente/alunno è 1:2 come previsto dalla L. 111/2011, art. 19, comma 11;

- deroghe dal predetto rapporto possono essere previste come di seguito riportato:

a) rapporto docente/alunno 1:1 esclusivamente quando:

- tale rapporto è espressamente previsto nella previsione del fabbisogno (art.3, comma 3 Legge 104/1992);

b) rapporto compreso fra 1:2 e 1:1 a favore degli alunni disabili:

- che, a causa dell'insufficienza del personale di sostegno, non ha visto accolta la proposta di deroga per il rapporto 1:1;

- per i quali la quota oraria superiore al rapporto 1:2 è espressamente prevista nella scheda del fabbisogno e la conseguente assegnazione non pregiudica l'attività di sostegno per gli altri alunni disabili;

c) rapporto superiore a 1:2 nei seguenti casi:

- alunni con disabilità di tipo lieve;

- insufficiente numero di ore di sostegno assegnato all'istituzione;

- continuità didattica: l'assegnazione del personale di sostegno, assistente di primo livello,

ove previsto, deve corrispondere, ove possibile, al criterio della continuità didattica/assistenziale.

La ripartizione oraria e la conseguente assegnazione del personale assistente di 1° livello dipendente dall'ente locale, consegue ai seguenti criteri generali:

- ripartizione oraria equa fra gli alunni aventi diritto;

Si intende altresì mantenere flessibilità e trasversalità nell'organizzazione del sostegno all'interno della classe.

Organizzazione dei diversi tipi di sostegno presenti all'esterno della scuola, in rapporto ai diversi servizi esistenti

Coinvolgimento dei CTS per organizzazione di iniziative di formazione rivolte ai docenti e ai genitori.

Collaborazione con l'ASP del territorio e con l'Ente Locale

Ruolo delle famiglie e della comunità nel dare supporto e nel partecipare alle decisioni che riguardano l'organizzazione delle attività educative

Organizzazione di incontri formativi sulla genitorialità e psicopedagogia dell'età evolutiva.

Promozione di strategie responsabilizzanti attraverso la condivisione del PDP, la comunicazione degli obiettivi, il contratto formativo con l'allievo e con la famiglia.

Sviluppo di un curriculum attento alle diversità e alla promozione di percorsi formativi inclusivi; Tutti gli alunni riconosciuti e riportati nel precedente punto A hanno diritto ad uno specifico piano:

a) Piano Educativo Individualizzato art. 12, comma 5 della L. 104/1992, a favore degli alunni con disabilità;

b) Piano Didattico Personalizzato art. 5 del DM n. 5669 del 12/7/2011 e punto 3.1 delle "linee guida" allegate, per gli alunni con DSA o con disturbi riconducibili punto 1 della direttiva ministeriale del 27/12/2012;

c) Piano Didattico Personalizzato per tutti gli alunni con BES diversi da quelli richiamati alle lettere "a" e "b".

I predetti piani devono contenere: la descrizione del profilo delle difficoltà e delle potenzialità, gli obiettivi, le strategie didattiche, le misure dispensative, gli strumenti compensativi, le modalità di verifica e di valutazione.

In aggiunta agli obiettivi didattici specifici sono indicati anche i seguenti "obiettivi di sistema" di carattere trasversale:

1) **accoglienza**: tutti gli alunni, inclusi quelli con BES, hanno diritto a due forme di accoglienza:

a) accoglienza di natura socio-affettiva nella comunità scolastica e, quindi, massima cura del clima della classe;

b) accoglienza in ragione del proprio stile cognitivo, ossia diritto ad una comunicazione didattica (vedere successivo punto 3) che tenga conto delle proprie specifiche preferenze e risorse di apprendimento; a tale riguardo si richiamano: *canale iconico* (preferenza per disegni, immagini, schemi etc), *canale verbale* (preferenze per il testo scritto/orale), *canale operativo-motorio* (preferenza per manipolazioni, costruzioni);

2) **abbattimento delle barriere** architettoniche e non architettoniche interne ed esterne alla scuola. La personalizzazione comporta *attenzione* alla pluralità delle dimensioni della persona; *fiducia* nel ragazzo di crescere; *ascolto* delle dinamiche di crescita, degli interessi, delle risposte; *accompagnamento* dei passi e delle fatiche.

3) **comunicazione didattica**: oltre che per effetto di contenuti disciplinari e metodologici opportunamente adattati e selezionati, la comunicazione didattica dovrà risultare "inclusiva" anche rispetto alle variabili di "stile comunicativo" comprendenti la valutazione incoraggiante, l'attenzione per le preferenze dell'alunno, la cura della prossemica, l'ascolto, il registro e il tono della voce, la modulazione dei carichi di lavoro. Si dovrà fare ricorso alle seguenti strategie: apprendimento cooperativo, tutoring (i compagni di classe quale risorsa), didattica laboratoriale, arricchita dall'uso inclusivo delle tecnologie.

Valorizzazione delle risorse esistenti

Piattaforma informatica per la raccolta di materiali didattici e di buone prassi, anche in rete con altre scuole.

Ricognizione delle competenze dei docenti interni e valorizzazione delle stesse nell'organizzazione di focus/confronto sui casi.

Spazi di lavoro collaborativo tra docenti.

Acquisizione e distribuzione di risorse aggiuntive utilizzabili per la realizzazione dei progetti di inclusione

PON FESR: tecnologie e laboratori.

Progetti in rete con finanziamenti esterni

Attenzione dedicata alle fasi di transizione che scandiscono l'ingresso nel sistema scolastico, la continuità tra i diversi ordini di scuola

Miglioramento della comunicazione tra i diversi ordini di scuola per quanto riguarda gli alunni con BES.

E' auspicabile che i modelli per la rilevazione delle tipologie di BES non soltanto siano condivisi a livello di singola istituzione scolastica ma anche tra le scuole di diverso grado, in modo da assicurare continuità e coerenza nell'azione educativa anche nella fase del passaggio.

Approvato dal Gruppo di Lavoro per l'Inclusione in data....

Deliberato dal Collegio dei Docenti in data.....

Allegati:

.....