Protocollo di accoglienza per l'integrazione di alunni e studenti con BES

Seconda lezione

L'azione a livello d'Istituto



Dott. Laura Barbirato
Psicologa dell'apprendimento
Dirigente scolastica

© Tutti i diritti riservati. Professional Academy (marchio AIDEM srl) – T. 0376 1962658 – formazione@infoacademy.it

Cara Prof...

Quando oggi mi hai detto di ricordare alla mamma i colloqui di mercoledì volevo dirti che non lo avevo dimenticato, nemmeno di notte. So già cosa le dirai: "E' svogliata, si distrae continuamente, non fa i compiti e non ha mai le cose giuste, i voti sono sempre peggio". Anche la mamma lo sa già, se lo è sentita dire un sacco di volte e forse abbasserà gli occhi in silenzio, o magari cercherà di difendermi, appoggiandosi ad una nuova, inutile scusa.

L'altra volta che è venuta a parlarti, l'ho aspettata a casa sperando che si sfogasse, magari mi desse uno schiaffo. Ma non l'ha fatto. Non mi ha nemmeno parlato, perché era stanca di dirmelo.

L'ho trovata in cucina che piangeva. Mi ha parlato con lo sguardo al muro: "Dammi il cellulare e da qui a fine mese scordati di uscire con i tuoi amici "Non ho detto nulla, nemmeno che mi dispiaceva e che senza il cellulare sarei stata definitivamente sola.

Prof, io mi sento scema. Per fortuna domani c'è artistica perché mi piace disegnare e anche il prof mi dice che ho una bella mano. Lo ha detto anche la prof di fisica quando ho fatto una bella battuta a pallavolo. Ma la testa no. Pagine di errori, le espressioni le sbaglio... Certo mi distraggo. Provi lei a far finta di stare attenta con la paura di essere chiamata, sapendo già di fare brutta figura. E' la paura che cerco di mascherare facendo la scema.

Mercoledì parlerai alla mamma, così saprà della nota sul registro, del 4 di storia e del 4 nella verifica di matematica. Non potrò mai prendere un otto per riuscire a rimediare, forse per questo la prof mi ha messo in mano la verifica senza neanche guardarmi. Tu almeno prof cerchi di spiegarmi gli errori, mi dici che posso farcela. Ma so che non è vero: a fine quadrimestre avrò sei insufficienze, di cui due 4. Neanche Batman riuscirebbe a tirarle su.

Credi prof non vedo l'ora che tutto questo sia finito, per sempre.

La "solita" Marta

© Tutti i diritti riservati. Professional Academy (marchio AIDEM srl) – T. 0376 1962658 – formazione@infoacademy.it

2.1 Il protocollo di accoglienza e di intervento

Gli *alunni con bisogni educativi speciali* rappresentano il tema del momento, dopo l'emanazione della Direttiva 27 dicembre 2012, della circolare applicativa n. 8/2013 e delle note ministeriali seguenti, che hanno alimentato un acceso dibattito e prese di posizione anche contrastanti nel mondo della scuola.

E' certo che questi alunni non costituiscono una novità: disturbi di apprendimento, dello sviluppo e della condotta, condizioni di deprivazione linguistica e culturale sono sempre state presenti nelle nostre classi, ma è effettivamente vero che abbiamo ora una percezione di incremento. Nella scuola primaria sono il 10-15% gli alunni che, per un motivo o per l'altro, faticano a stare al passo con i compagni; nella scuola secondaria arriviamo al 25% degli studenti che non riesce a raggiungere gli obiettivi fissati per la classe o a stento arriva "ai minimi". Geneticamente i nostri alunni non sono in alcun modo diversi da quelli di dieci o venti anni fa, allora a cosa si deve questa crescente "complicazione" e complessità della situazione delle nostre classi?

Certamente disponiamo oggi di una migliore capacità diagnostica a livello clinico (ad esempio conosciamo e possiamo diagnosticare gli alunni con DSA, in precedenza spesso stigmatizzati come pigri o poco capaci) e gli insegnanti hanno affinato una maggiore sensibilità; ma è pur vero che alcune condizioni in particolare, come i disturbi dell'attenzione, il bullismo, i disturbi dello spettro autistico, sono in grande crescita. Questo aumento rappresenta un dato storico-antropologico comune a tutte le società ad alto indice di industrializzazione (Stati Uniti, alcuni Paesi Europei, Giappone), il che suggerirebbe importanti riflessioni…

Il tema degli alunni con speciali bisogni educativi – e della necessità per i docenti di modulare il il proprio lavoro in funzione di questi - era stato anticipato dal riconoscimento della presenza nelle nostre classi degli *alunni con DSA, o Disturbo Specifico di Apprendimento*. Si può affermare che sono stati proprio questi alunni a fare da "apripista", ad obbligare gli operatori scolastici ad intraprendere la strada del riconoscimento di una diversità cognitiva non sovrapponibile a quella già conosciuta dei "*diversamente abili*". Il percorso metodologico per prendersi cura in modo efficace degli studenti con DSA è stato delineato dalla legge 170/2010, sostanziato dalla circolare applicativa 5669/2011 e dalle allegate Linee Guida, un documento quest'ultimo di alto spessore pedagogico e didattico, alla cui lettura attenta si rimanda. A questo complesso normativo fa riferimento anche la richiamata Direttiva 27.12.12 sui BES, nella misura in cui indica proprio nella Legge

© Tutti i diritti riservati. Professional Academy (marchio AIDEM srl) – T. 0376 1962658 – formazione@infoacademy.it

170/2010 e nel percorso da essa delineato, la via elettiva di presa in carico di *tutti gli alunni* con rilevanti difficoltà di apprendimento e quindi con bisogno di particolare cura educativa e didattica.

Un **protocollo di intervento**, quello rivolto ai DSA, da generalizzare a tutti gli alunni con BES, a partire dall'*osservazione* precoce e mirata delle caratteristiche dell'alunno, agli *incontri con la famiglia e i servizi* clinici dell'età evolutiva, alla redazione di un *piano didattico personalizzato*, che documenta le strategie didattiche individuate a favore dello studente.

Al Dirigente scolastico il compito di rimodulare le sue competenze fino a ricomprendere anche questo settore, al fine di guidare il Collegio dei docenti nella conoscenza del tema e nell'organizzazione delle opportune misure per affrontarlo.

Suo anche il compito della supervisione di docenti spesso sconcertati di fronte al fenomeno e del dialogo con famiglie spesso preoccupate, disorientate e a volte critiche o addirittura "rivendicative".

Il Consiglio di classe, accogliendo gli alunni DSA, ha dovuto misurarsi con pratiche didattiche flessibili e condivise; l'organizzazione scolastica ha richiesto l'istituzione di nuove figure: i docenti Referenti per i DSA, preparati, ove possibile, attraverso specifici corsi e *master* di perfezionamento. Tutte queste esperienze, acquisite proprio per fronteggiare la presenza a scuola degli studenti con DSA, sono preziose per orientare la gestione della complessità di tutti gli altri profili problematici individuati dalla C.M. 8/2013: alunni con disturbi evolutivi diversi, in situazione di svantaggio sociale, culturale o linguistico.

Molte e complesse sono le azioni richieste per un efficace intervento di gestione degli alunni con BES; può risultare utile organizzarle in un protocollo operativo che indichi con precisione procedure ed attori coinvolti.

© Tutti i diritti riservati. Professional Academy (marchio AIDEM srl) – T. 0376 1962658 – formazione@infoacademy.it

Un protocollo di intervento per la gestione efficace degli alunni con Bisogno Educativo Speciale: chi fa cosa e quando

1. Preaccoglienza [da febbraio a giugno dell'anno scolastico precedente]

1.1 **Nel periodo fissato per le iscrizioni**, nel caso di cambio di scuola o di passaggio da un grado d'istruzione all'altro, le scuole organizzano azioni di orientamento e di conoscenza, che coinvolgono gli alunni e le famiglie, oltre ai docenti della scuola di provenienza e di quella di accoglienza (visita al nuovo istituto, incontro con i docenti, scambi di informazioni tra i docenti delle due scuole…). Nel caso particolare di alunni con BES questi scambi devono essere ancora più attenti ed esaurienti, al fine di ottimizzare il lavoro già fatto e coordinare gli interventi. I genitori che iscrivono il figlio con BES certificato consegnano anche la diagnosi (se ne sono in possesso) ed è così possibile cominciare a prendere visione della situazione.

1.2 **Entro giugno** il GLI (Gruppo di Lavoro sull'Inclusione di Istituto) effettua una ricognizione sui livelli di inclusività dell'Istituto nell'anno scolastico in corso - punti di forza e di debolezza, attività da programmare - utilizzando indicatori significativi[1]. Su questa base, una volta "mappate" le diverse situazioni elabora un Piano Annuale di Inclusività di Istituto (PAI) per il successivo anno scolastico, individuando anche le risorse necessarie. Il PAI viene presentato al Collegio dei Docenti e, dopo la sua approvazione, il Dirigente lo invia all'USR ed eventualmente gli Enti territoriali interessati. Resta inteso che detto invio non esaurisce gli adempimenti previsti per l'assegnazione delle risorse dei docenti di sostegno secondo le normali procedure previste per la segnalazione degli alunni disabili.

1.3 **Entro il termine dell'anno scolastico** l'istituto procede alla formazione delle classi, con l'attenzione di inserire gli alunni con BES secondo i criteri deliberati dal Consiglio di Istituto. A questo riguardo, a volte risulta opportuno inserire più di un alunno con

[1] Si vedano le due schede esemplificative allegate a questa lezione: "Check list aspetti organizzativi" e "Check list cultura professionale inclusiva" per rilevare, attraverso indicatori significativi, il livello di inclusività della scuola e offrire indicazioni su opportune azioni migliorative.

© Tutti i diritti riservati. Professional Academy (marchio AIDEM srl) – T. 0376 1962658 – formazione@infoacademy.it

particolare tipologia di BES (ad esempio studenti con DSA) nella stessa classe, in modo che ciascuno non si senta troppo "diverso".

2. Accoglienza [all'inizio dell'anno scolastico, mesi di settembre e ottobre]

2.1 **A settembre** il GLI rielabora il PAI adeguandolo alle risorse effettivamente attribuite all'Istituto ed individua gli obiettivi da realizzare, anche concertando gli apporti che possono pervenire dall'esterno (volontariato, progetti che coinvolgano associazioni o cooperative esterne con compiti di supporto educativo e all'apprendimento…). Stabilisce quindi un calendario periodico di incontri sia con gli altri operatori scolastici sia per il confronto con il Centro Territoriale di Supporto e i Servizi Sociali territoriali.

2.2 **Prima dell'inizio delle lezioni** il Dirigente assegna le risorse di personale alle classi, tenendo conto delle diverse situazioni e di quanto previsto dal PAI. Quest'ultimo documento viene recepito all'interno del POF, impegnando tutto il Collegio dei docenti a condividere la *mission inclusiva* della scuola, ad individuare attività di formazione mirate, a stabilire criteri e procedure per l'utilizzo funzionale di tutto il personale a diverso titolo coinvolto[2].

E' opportuno che il Dirigente scolastico effettui un incontro con i genitori degli alunni con BES (meglio ancora sarebbe che l'incontro fosse aperto a tutti i genitori dell'Istituto), con lo scopo di condividere con le famiglie lo "status" del concetto, rassicurare sui livelli di competenza della scuola nel farsi carico di questa condizione, chiarire quali sono i reciproci ruoli e la necessaria complementarietà degli stessi per addivenire a risultati efficaci nell'apprendimento degli alunni.

Tra scuola e famiglia, è opportuno condividere una vero e proprio patto educativo, dal quale risultino con chiarezza gli impegni reciproci al fine di un lavoro congiunto e coerente in favore dell'alunno[3]. Questa condivisione ottimizza i risultati e previene le

[2] In proposito, è possibile per il docente compiere un'autoanalisi della propria sensibilità rispetto all'inclusione utilizzando la scheda "Sono un docente inclusivo?" reperibile in allegato nella lezione 3.
[3] In allegato nella lezione 3 si può reperire anche un modello di "Patto educativo di corresponsabilità" tra scuola e famiglia.

© Tutti i diritti riservati. Professional Academy (marchio AIDEM srl) – T. 0376 1962658 – formazione@infoacademy.it

possibili criticità nei rapporti scuola-famiglia, che nascono sempre da malintesi o da errate interpretazioni.

2.3 All'inizio dell'anno scolastico il Consiglio di Classe/Team, tramite il dirigente o il Referente di Istituto per i BES, riceve dal Dirigente copia delle documentazioni cliniche che riguardano gli alunni, prende in carico i medesimi, incontra le famiglie e gli specialisti che seguono i casi. Raccoglie quindi elementi informativi che provengono dalla famiglia e dai servizi e li integra con quelli ricevuti eventualmente dalla scuola di precedente frequenza. A questo punto attiva procedure di osservazione sistematica con particolare riguardo a:

- Raccolta di dati su eventuali difficoltà articolatorie, fonologiche e di linguaggio (evidenziabili particolarmente nella scuola dell'infanzia e nella scuola primaria);
- Interventi di screening precoce realizzati per l'individuazione di segnali premonitori di DSA (ultimo anno della scuola dell'infanzia e primo biennio della scuola primaria) e loro esito;
- Ricognizione delle abilità ed automatismi nella lettura (velocità/correttezza), scrittura (aspetto esecutivo e compitazione), calcolo (procedure, fatti numerici, algoritmi), nella comprensione del testo narrativo e del testo del problema; aspetti emotivo-affettivi e motivazionali, stili di apprendimento…

2.4 Entro il primo trimestre di scuola, sulla base delle osservazioni sistematiche, dei dati clinici e di quelli provenienti dalla famiglia e dalla scolarità precedente, il Consiglio di Classe elabora il Piano Didattico Personalizzato (PDP), che indica gli strumenti compensativi, le misure dispensative , i criteri di verifica personalizzati, ne condivide i contenuti con la famiglia (che firma il PDP non per presa visione, ma per condivisione), individua strategie, tempi e materiali per realizzare una didattica inclusiva[4].

E' il caso di precisare che spetta sempre e comunque ai docenti la scelta degli strumenti compensativi e delle misure dispensative da applicare alle singole situazioni. Ogni alunno con BES è diverso e ogni adattamento didattico va modulato in modo strettamente personalizzato. I servizi clinici *suggeriscono* nel documento di certificazione dell'alunno gli

[4] Sul sito del MIUR sono reperibili diversi modelli per la stesura del PDP. E' tuttavia opportuno che ciascun Istituto elabori un proprio modello, confrontandosi sui temi e condividendo le scelte elettive in ambito metodologico e didattico. Nella prima lezione di questo e-seminar ne è stato proposto uno integrato utilizzabile sia per i DSA che per gli altri alunni con BES.

© Tutti i diritti riservati. Professional Academy (marchio AIDEM srl) – T. 0376 1962658 – formazione@infoacademy.it

strumenti e le misure da adottare, ma poi sono i docenti, in assoluta autonomia professionale, a decidere.
Nei casi di BES del "terzo tipo" (svantaggio socio-economico, linguistico e culturale) sono i docenti stessi ad identificare la condizione di BES e a relazionare in merito.
Alcune condizioni di BES possono essere riconosciute solo a distanza di tempo; questo non significa che fin da prima, quando è presente un semplice sospetto, è opportuno intervenire con una didattica adeguata e personalizzata. La diagnosi di DSA ad esempio può esser posta con sicurezza solo alla fine del secondo anno della scuola primaria. Per gli alunni dell'ultimo anno della scuola dell'infanzia e del primo biennio della primaria è possibile tuttavia per gli insegnanti rilevare, attraverso l'applicazione di specifici protocolli di osservazione e valutazione, segnali di rischio di DSA. Di conseguenza si procede ad applicare misure di potenziamento e recupero precoce, al fine di contenere al massimo l'espressività del possibile disturbo[5].

3. Azioni mirate all'inclusione, verifiche e valutazioni in itinere [in corso d'anno]

3.1.Nel corso dell'anno i docenti mettono in atto gli accorgimenti metodologici previsti dal PDP, in particolar modo attività recupero e supporto individualizzato o per piccoli gruppi, metodologie inclusive quali il tutoring, il cooperative learning, la didattica laboratoriale. Particolare attenzione andrà dedicata a cura dei docenti anche alla realizzazione di un *clima di classe* favorevole e di condizioni relazionali tese all'inclusività.

3.2. A fine anno il Consiglio di classe/Team si confronta sulle metodologie e sugli esiti didattici, condividendo le riflessioni anche con il Referente BES di Istituto, con il GLI e con il Dirigente, oltre che con le famiglie interessate e con i servizi clinici.
Il Consiglio di classe/Team determina criteri e strumenti per la verifica e la valutazione coerenti con il PDP. La verifica avrà valore soprattutto formativo (i processi e i risultati ottenuti rispetto ai livelli di partenza) più che sommativo (il confronto con un livello standard,

[5] Sono disponibili in letteratura diversi protocolli di osservazione e di screening precoce dei segnali di rischio di DSA. Nell'e-seminar "Dislessia, disgrafia, disortografia, discalculia: come individuare i segnali di rischio" di Professional Academy viene presentato e applicato un protocollo di individuazione dei predittori e delle manifestazioni precoci dei DSA.

© Tutti i diritti riservati. Professional Academy (marchio AIDEM srl) – T. 0376 1962658 – formazione@infoacademy.it

che non terrebbe conto della specificità della condizione dell'allievo). La valutazione formativa in itinere deve essere *personalizzata*, ovvero tener conto degli obiettivi conseguiti anche in relazione ai "*livelli minimi attesi di competenza in uscita* (C.M. 8/2013). La valutazione si configura così nell'ottica della *valutazione autentica* e si pone l'obiettivo di verificare come lo studente traduca le sue conoscenze in prestazioni reali e adeguate al contesto. Rispetto alle verifiche è preferibile proporre prove strutturate ed esercizi graduati, interrogazioni programmate, assegnando più tempo o riducendo la quantità di materiale o di richieste, utilizzando sempre gli strumenti e le misure previste dal PDP per quello studente; operare con materiali di studio semplificati; ricorrere a facilitatori visivi (colore, icone); affiancare un tutor se opportuno (es. lettore vicariante, tutor per lo studio a casa).
La valutazione nella scuola secondaria può far riferimento a prove equipollenti, ovvero a prove in cui sia diversa la modalità di presentazione (es. prove orali al posto di quelle scritte), diversa la struttura (es. risposta chiusa anziché aperta) o diversa la configurazione (mappe , tabelle, grafi, testi semplificati o con marcatori colorati e facilitazioni grafiche).

4. Valutazione sommativa intermedia e finale - esami di Stato - prove Invalsi (durante l'anno e a giugno-luglio)

Il Consiglio di classe/Team anche in sede di *scrutini intermedi e finali* adotta criteri conformi ai profili valutativi esplicitati nel PDP,in particolare:

- Adatta la scala numerica dei voti agli obiettivi fissati per ciascun alunno;
- Assegna i voti tenendo conto dei livelli di partenza e della specifica condizione dell'alunno, considerando l'uso dei relativi dispositivi didattici;

Per quando riguarda gli *esami di Stato conclusivi del I ciclo*, si fa riferimento alla C.M. 31.05.2012 n.48 e alla Nota Ministeriale 7 giugno 2011 n.3815, che prevedono:

- L'effettuazione di tutte le prove scritte da parte di questi alunni;
- La sostituzione della prova scritta con una equipollente prova orale per le lingue straniere, se durante l'anno hanno fruito della sola *dispensa* dalle prove scritte (solo per i DSA);
- L'effettuazione di prove differenziate se, durante l'anno, hanno ottenuto l'*esonero totale dalla lingua straniera* (solo per i DSA).

© Tutti i diritti riservati. Professional Academy (marchio AIDEM srl) – T. 0376 1962658 – formazione@infoacademy.it

Per quanto riguarda gli *Esami di Stato del II ciclo*, ai sensi delle O.M. del 24.04.2013 n.13, art.18, le Commissioni:

- Applicano per la lingua straniera quanto già previsto per l'esame del I ciclo, ma a questo riguardo occorre precisare che, in caso di *esonero*, il curricolo scolastico risulta privo di una disciplina e quindi - allo stesso modo di quando si sottopone l'alunno a prove differenziate non equipollenti - il percorso scolastico si conclude con il rilascio della *sola attestazione* e non con titolo dal pieno valore legale. La scelta dell'esonero va quindi evitata in tutti i casi in cui risulti possibile.
- Qualora le lingue straniere siano coinvolte nella terza prova scritta, gli alunni con DSA, secondo quanto riportato nel relativo PDP, possono svolgere una prova orale sostitutiva;
- Nel corso degli esami gli alunni con BES hanno diritto ad utilizzare gli strumenti compensativi previsti nel PDP, possono ottenere una versione informatizzata delle prove, tempi più lunghi (estensione di quanto previsto per i DSA).
- Per quanto riguarda le prove Invalsi, nelle classi II e V Primaria e nella classe II della secondaria di II grado gli alunni con BES possono essere dispensati o svolgere prove personalizzate, ovvero svolgere le prove nazionali in formato elettronico (da richiedersi contestualmente all'iscrizione delle classi), con l'ausilio di strumenti compensativi e/o tempi aggiuntivi.

5. Autovalutazione dell'inclusività di Istituto (mese di giugno)

A conclusione d'anno il Collegio dei Docenti verifica i risultati raggiunti, in collaborazione con il GLI. Si tratta di una autovalutazione di istituto, che impegna la scuola ad interrogarsi sul suo livello di inclusività, utilizzando indicatori appropriati, riferiti alle scelte organizzative, alle prassi didattiche, alle dinamiche relazionali. In relazione agli esiti dell'analisi, la scuola progetta azioni di miglioramento e di rinforzo, che confluiscono nella redazione del nuovo PAI di Istituto**.**

La presenza a scuola di alunni con BES, piuttosto che rappresentare un appesantimento degli adempimenti formali, può trasformarsi in un'occasione importante per rinnovare e migliorare prassi organizzative, didattiche e metodologiche, a vantaggio dell'intera comunità scolastica.

© Tutti i diritti riservati. Professional Academy (marchio AIDEM srl) – T. 0376 1962658 – formazione@infoacademy.it

2.2 Sviluppare una cultura inclusiva

Chi si occupa di scuola, a qualsiasi livello, dal dirigente scolastico, agli insegnanti, al personale tecnico e ausilario, è chiamato a condividere un progetto inclusivo che va ben oltre le prescrizioni normative e che passa attraverso l'accoglienza delle giovani generazioni, nei confronti delle quali si persegue un progetto di crescita, formazione e successo.

Credere nella conoscenza e nella possibilità di *far crescere gli alunni* e la scuola stessa come istituzione che genera futuro, costruendola insieme, rendendo la scuola un "ambiente speciale", è il primo principio di un credo pedagogico inclusivo .

Il secondo principio, conseguente a quel "**costruire *insieme***", è credere nella possibilità di costruire una *scuola in cui si produca una* ***cultura inclusiva.***

Si tratta di un principio molto più vasto rispetto alle preoccupazioni immediate dell'*inserimento* in classe di questo o quell'alunno con bisogni educativi speciali: è la cornice entro cui si integrano tutti i diversi strumenti e diventano capaci di suonare una buona musica d'insieme.

Certamente il ruolo primario nel dare il *la* spetta al dirigente scolastico, perché, a ben vedere, proseguendo con la metafora, il direttore d'orchestra è lui. Ma l'inclusione deve diventare la *mission* della scuola, condivisa con tutte le componenti scolastiche e con le reti istituzionali esterne, tradotta in pratiche coerenti ed esplicitata nel Piano dell'Offerta Formativa (POF) di istituto.

La diversità è di tutti e di ciascuno: da questo punto di vista potremmo "misurare" la qualità dell'intera scuola a partire dall'efficacia con cui questa riesce a farsi carico delle diverse forme di "diversità", offrendo risposte adeguate ed efficaci a ciascuno. Perché una scuola capace di farsi carico dei "diversi" è una scuola buona per tutti, mentre non è vero l'inverso.

Creare culture inclusive significa estendere l'intervento a tutte le componenti e a tutta l'organizzazione scolastica, ispirando ogni scelta al principio del *credo pedagogico dell'inclusione.*

Potremmo declinare il concetto come segue, in accordo con D. Ianes (2008):

© Tutti i diritti riservati. Professional Academy (marchio AIDEM srl) – T. 0376 1962658 – formazione@infoacademy.it

Creare una cultura inclusiva significa:

1. **costruire comunità**
2. **affermare valori inclusivi**
3. **produrre pratiche inclusive**
4. **organizzare il sostegno alle diversità**
5. **sviluppare pratiche inclusive**

1. Costruire comunità

L'attenzione alla costruzione di "comunità" comincia nella singola classe, passa attraverso scelte metodologiche che privilegino l'adozione di metodi cooperativi e bandiscano la competitività, favoriscano il tutoring, accolgano e valorizzino le diversità, spostino l'attenzione valutativa da una tentazione meramente sanzionatoria ad una consapevole differenziazione e personalizzazione.

Personalizzare significa accogliere il dato valutativo come un *differenziale di apprendimento,* ovvero come l'individuazione di una distanza tra un livello di partenza e un livello raggiunto, in senso formativo più che sommativo, dove ciascuno possa collocarsi anche ad un diverso livello in ragione dei diversi punti partenza e dei traguardi programmati in modo personalizzato.

Non è sempre agevole per gli insegnanti spostare il proprio punto di vista per sintonizzarlo su questa ottica valutativa, soprattutto nella scuola secondaria.

Costruire comunità nella classe significa accettare con favore il principio che **gli alunni si aiutino** e facciano "gruppo" solidale, dedicare tempo a costruire la classe come entità sovraordinata in cui le dinamiche siano serene, positive. In una classe che "funziona" si stemperano le dinamiche conflittuali dei singoli, viceversa nelle classi che "non girano" le criticità individuali vengono amplificate e facilmente deflagrano. E' quindi interesse degli insegnanti impegnarsi a "costruire la classe"; eppure, presi come sono dalla frenesia del programma da realizzare o chiusi nella ripetitività della trasmissione di un sapere compresso nell'ora di lezione", non è infrequente che questo obiettivo non venga riconosciuto nella sua importanza.

Nella scuola che costruisce comunità non soltanto gli alunni vengono stimolati a cooperare, ma anche **gli insegnanti tra loro sono sollecitati a collaborare**. Le "tre C" della scuola inclusiva (Collegialità, Contitolarità, Corresponsabilità) costituiscono il principio base di una efficace gestione pedagogica, che veda gli insegnanti impegnati insieme ed in modo

© Tutti i diritti riservati. Professional Academy (marchio AIDEM srl) – T. 0376 1962658 – formazione@infoacademy.it

paritetico - bandendo le facili tentazioni di “delega” - nella programmazione e nella realizzazione della didattica inclusiva. La sinergia d’azione è vincente nell’affrontare adeguatamente qualsiasi situazione problematica, e l’inclusione degli alunni con BES è certamente una sfida educativa non indifferente.

La sinergia non può limitarsi alla componente scolastica, va da sé che debba chiamare in causa prima di tutto il partner educativo per eccellenza, la famiglia.

La **collaborazione con le famiglie** rappresenta quindi il terzo aspetto essenziale per costruire un progetto di scuola come *comunità inclusiva*. La collaborazione con le famiglie va ricercata anche quando non è agevole, va promossa come condivisione sincera e piena, mai come “colpevolizzazione” rispetto a mancanze educative vere o presunte o come forma di delega di responsabilità. Le famiglie al giorno d’oggi vivono condizioni di fragilità e sofferenza diffuse, a fronte di una mutata condizione “antropologica” dell’intera società; questo dev’essere ben presente anche alla componente scolastica e condurre alla costruzione di una vera e propria “alleanza educativa”.

2. Affermare valori inclusivi

Orientare la propria azione educativa e didattica nella direzione dell’affermazione di valori inclusivi si traduce nello sforzo di **ridurre ogni forma di discriminazione**. Gli alunni vengono valorizzati tutti in ragione delle loro diverse capacità, accolti con favore qualunque sia la loro condizione, aiutati a progredire e a sviluppare le loro potenzialità.

Facile a dirsi, non altrettanto automatico a farsi, se è vero che nella nostra scuola ancora si rilevano scelte discriminatorie, anche inconsapevoli, rispetto alle quali, ad esempio, gli insegnanti tendono a reagire agli alunni e ai loro comportamenti in relazione a preconcetti e stereotipi piuttosto che ispirarsi ad un sano “ottimismo pedagogico”.

L’**effetto Pigmalione** (o effetto Rosenthal) porta spesso l’insegnante a rinforzare e sostenere di più gli alunni che ritiene “scolasticamente adeguati” , rispetto ad altri da cui si aspetta prestazioni meno brillanti. Ecco allora che l’errore compiuto da un alunno “adeguato” viene minimizzato come “svista temporanea”, mentre la buona prestazione inattesa da un alunno normalmente inadeguato viene stigmatizzata con un: “*Dimmi da chi hai copiato!”.*

In questo modo, si perpetua, o addirittura si attualizza, una diversità che conduce ad un progressivo approfondimento del *gap* tra le diverse categorie di alunni.

© Tutti i diritti riservati. Professional Academy (marchio AIDEM srl) – T. 0376 1962658 – formazione@infoacademy.it

Scommettere sul successo di tutti dovrebbe essere un imperativo etico per l'insegnante, e dovrebbe accompagnarsi alla scommessa sulla propria capacità di riuscire a far progredire tutti, ognuno secondo le proprie possibilità, perché questa è l'essenza dell'educazione.

3. Produrre politiche inclusive: sviluppare una scuola per tutti

La scuola inclusiva, che si fa comunità, nella sua stessa organizzazione e a tutti i livelli dovrebbe darsi l'obiettivo di accogliere ed integrare.

In termini pratici, questo si concretizza, ad esempio, nel dotarsi di pratiche e di un protocollo di **accoglienza per i nuovi alunni**, ma anche per i **nuovi insegnanti**.

Questi ultimi vanno quindi aiutati ad ambientarsi, accompagnati e sostenuti da colleghi più esperti nelle prime fasi della loro presenza nella scuola, introdotti e supervisionati dal dirigente scolastico, soprattutto motivati e consigliati in caso debbano affrontare delle criticità.

Un'ulteriore applicazione del principio riguarda l'**accessibilità della scuola,** sia in termini fisici (eliminazione o riduzione delle barriere architettoniche), ma soprattutto operativi: essere disponibili ad accogliere le famiglie per contatti o colloqui anche "fuori orario", ampliare la ricettività della struttura scolastica, estendere gli orari di apertura della scuola e renderla disponibile ad accogliere attività ed iniziative promosse dai genitori, da altri Enti o dalle associazioni presenti.

La scuola inclusiva promuove ed offre in prima persona occasioni di incontro tra le diverse componenti scolastiche e territoriali, accoglie con favore proposte per attività o iniziative anche al di fuori del proprio orario scolastico, si apre al quartiere e diventa elemento propulsore della vita sociale e culturale del territorio su cui opera.

4. Organizzare il sostegno alle diversità

Nella scuola inclusiva tutte **le forme di sostegno sono coordinate tra loro**. Vale a dire che non esistono forme "dedicate" di supporto a questa o quella categoria di alunni, ma tutte le risorse vanno declinate sui bisogni educativi complessivamente presenti nella classe, anzi, a ben vedere, nell'intera scuola.

Ciò equivale non solo a superare il concetto di "delega", secondo il quale, ad esempio, all'insegnante di sostegno sono affidati, in via prioritaria o addirittura esclusiva, gli alunni disabili, ma addirittura a considerare il complesso delle risorse, sia umane che strumentali,

© Tutti i diritti riservati. Professional Academy (marchio AIDEM srl) – T. 0376 1962658 – formazione@infoacademy.it

a qualsiasi titolo presenti nella scuola e in qualche caso anche fuori di essa, come possibili elementi “inclusivi” a favore di tutti.
Secondo questo principio, le forme di sostegno sono tutte, sempre e comunque, collegate allo sviluppo “curricolare”, tra gli insegnanti vige il principio della corresponsabilità educativa e della collegialità nella programmazione e nella verifica, della piena contitolarità nella gestione delle attività.
Parliamo di insegnanti, ma potremmo estendere questo principio alle altre figure che possono esser presenti a scuola, quali gli educatori e gli assistenti alla comunicazione eventualmente assegnati dagli Enti Locali, i docenti facilitatori per l’apprendimento degli stranieri, i docenti o gli esperti esterni che realizzano attività aggiuntive o progettuali e così via. Si tratta di orchestrare un servizio di supporto e mediazione che raggiunga ciascuno in ragione dei suoi bisogni, realizzando la massima flessibilità possibile.

5. Sviluppare pratiche inclusive

Nella pratica, realizzare scelte inclusive prevede il coordinamento dei tutti i flussi di apprendimento in modo flessibile ed efficace, sollecitare la partecipazione di tutti, scegliere contenuti e forme di insegnamento che stimolino la comprensione delle diversità e i processi di empatia.
L’apprendimento collaborativo deriva da scelte metodologiche precise, da uno stile di insegnamento interattivo e dialogico, da un’applicazione del principio della disciplina basato sul mutuo rispetto piuttosto che sulla semplice censura dei comportamenti inadeguati. E’ evidente che dalle enunciazioni di principio occorre, a cascata, raggiungere tutti i livelli, fino alle convinzioni e alle applicazioni professionali dei singoli.
La mobilitazione di tutte le risorse possibili si coniuga con l’esigenza di utilizzare al meglio le competenze specifiche degli insegnanti, spesso mortificate e misconosciute, lasciando spazio a forme organizzative e didattiche originali e non convenzionali. Potrebbe essere opportuno superare i rigidi confini delle classi, realizzare forme di raggruppamento degli alunni per interesse o per attività, mettere in comune particolari competenze didattiche al di là delle appartenenze di team o di consiglio di classe.
Conoscere tutte le risorse presenti è il primo passo per ottimizzarne l’impiego, con lo scopo di distribuirle equamente secondo le esigenze reali.
Le risorse potrebbero essere rinvenute anche fuori dall’ambito strettamente scolastico, nella collaborazione con altre scuole o con il territorio. L’inclusione si realizza se la rete di relazioni

© Tutti i diritti riservati. Professional Academy (marchio AIDEM srl) – T. 0376 1962658 – formazione@infoacademy.it

intessuta dentro la scuola si estende anche fuori, a comprendere "*reti amicali"* partecipazione sociale e culturale.

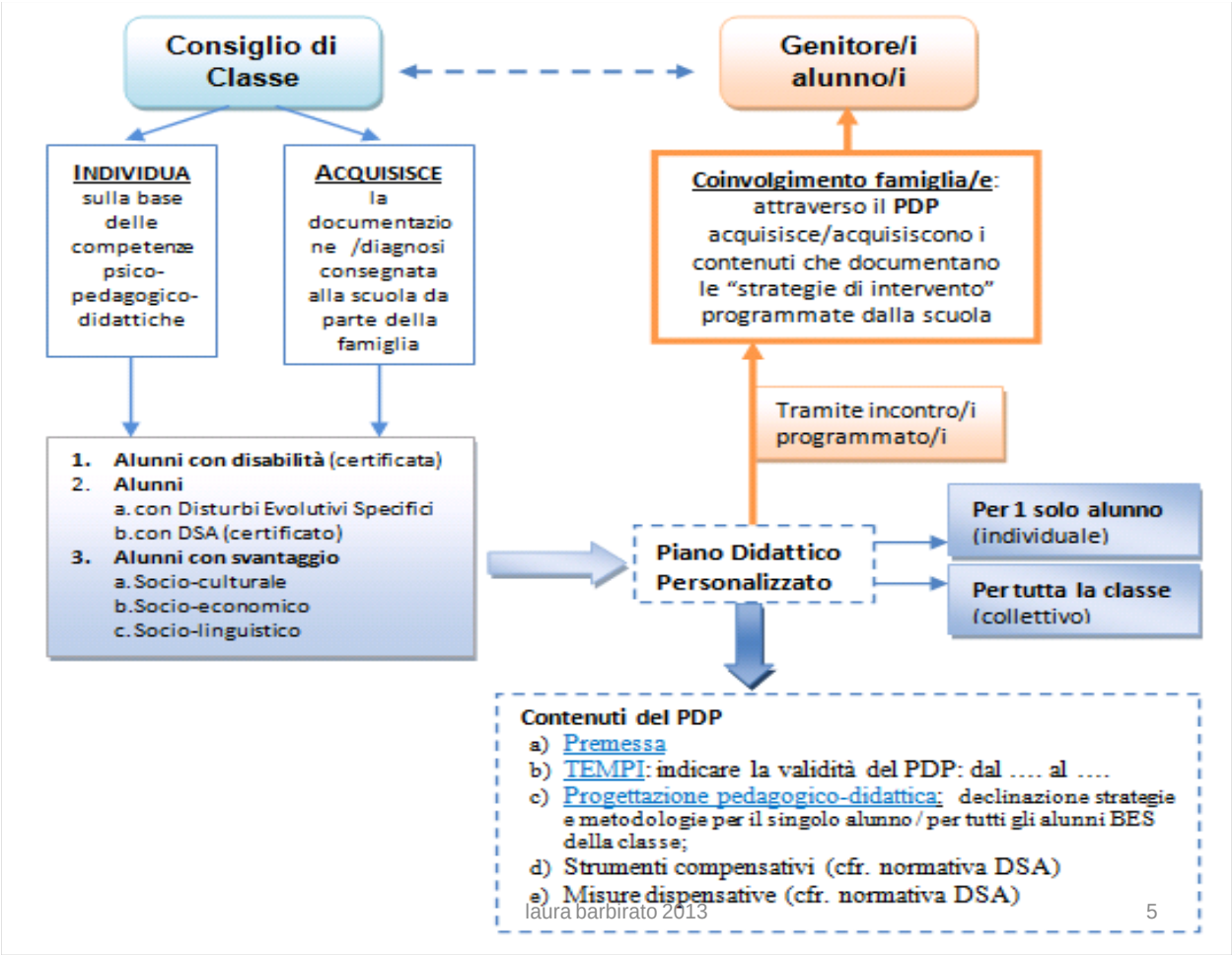
Tutto questo insieme di processi, per tradursi davvero in pratiche inclusive, richiede una presa di coscienza collettiva e condivisa, che, a partire dal credo pedagogico enunciato nel POF di Istituto e incarnato dal Dirigente Scolastico, "contagi" tutte le componenti scolastiche ed extrascolastiche, affinchè, mantenendo chiaro il principio dell'inclusione quale obiettivo prioritario, possano ispirare a questo le scelte quotidiane.

© Tutti i diritti riservati. Professional Academy (marchio AIDEM srl) – T. 0376 1962658 – formazione@infoacademy.it

2.3 Elaborare il Piano Annuale per l'Inclusività di Istituto

La pianificazione degli interventi per l'inclusione coinvolge tutti gli attori interessati (docenti, famiglie, operatori esterni) nella dimensione ampia che vede la predisposizione del PAI (Piano Annuale di Inclusività di Istituto) e in ambito più ristretto nell'elaborazione del Piano Didattico Personalizzato. Di quest'ultimo strumento si è detto nella lezione precedente.

Si richiamano qui sinteticamente i passaggi e gli attori coinvolti nell'elaborazione del PDP, a partire dall'identificazione della presenza di un Bisogno Educativo Speciale:



Il **PAI,** che è parte integrante del POF, è risorsa strategica per realizzare un'azione pedagogica di sistema per coinvolgere l'intera comunità educante intorno ai comuni obiettivi dell'inclusione, coerentemente con i bisogni educativi rilevati, con la valorizzazione dei punti di forza e la compensazione delle criticità.

L'intento inclusivo ed i valori legati a questa finalità devono essere espressi prima di tutto nel Piano dell'Offerta Formativa di Istituto, al quale il PAI viene allegato.

© Tutti i diritti riservati. Professional Academy (marchio AIDEM srl) – T. 0376 1962658 – formazione@infoacademy.it

Il PAI viene elaborato dal Gruppo di Lavoro per l'Inclusività di Istituto (GLI, già GLH di Istituto) nel mese di giugno, sottoposto al Collegio dei Docenti, rivisto a settembre dell'anno scolastico successivo per adeguarlo alla situazione di fatto.

Si è detto che progettare una "politica inclusiva" a scuola è possibile solo se il principio è assunto come centrale in tutti i processi educativi. La pianificazione dei percorsi di miglioramento non può prescindere dall'attività di autovalutazione del grado di inclusività, in termini di criticità e punti di forza, opportunità e risorse. Tale processo di autoanalisi comporta l'individuazione di indicatori di qualità, riferibili alle aree fondamentali di funzionamento del sistema-scuola; a titolo esemplificativo:

- Sistema di accoglienza: *quali modalità di accoglienza in generale e in particolare nei confronti delle famiglie/alunni con Bisogni Educativi Speciali?*
- Programmazione dell'Offerta Formativa: *quali iniziative e percorsi specifici per l'inclusione?*
- Pratiche didattiche e ambienti di apprendimento: *quali metodologie e flessibilità organizzative per la gestione delle classi/gruppi di alunni?*
- Processi organizzativi e di sviluppo professionale: *quali sistemi di partecipazione alle decisioni, di coordinamento, di documentazione, di sviluppo delle competenze professionali del personale scolastico?*
- Relazioni interne: *quali modalità di scambio formale e informale sono valorizzati per comunicare pratiche e modelli tra docenti?*
- Relazioni con le famiglie e il territorio: *quali iniziative per coinvolgere queste due componenti nel progetto inclusivo?*
- Sistema di valutazione: *quali modelli di valutazione per il miglioramento degli apprendimenti e dell'offerta formativa verso tutti gli alunni?*

La Direttiva indica nell'*Index per l'inclusione* (T. Booth, M. Aniscow, Erckson, 2008) e nel *Progetto Quadis* (INDIRE e USP Lombardia, in *http://www.quadis.it/jm*) modelli di riferimento utili per elaborare un sistema di analisi e monitoraggio del grado di inclusività del sistema scolastico. A questo riguardo, in allegato a questa lezione si possono reperire due strumenti di rilevazione, ad uso del Dirigente Scolastico e del GLI:

© Tutti i diritti riservati. Professional Academy (marchio AIDEM srl) – T. 0376 1962658 – formazione@infoacademy.it

a) Per un ***check up degli aspetti organizzativi***: una check list che raccoglie una serie di indicatori utili per individuare i punti di forza/criticità degli aspetti organizzativi e procedere di conseguenza a progettare interventi di miglioramento;
b) Per un ***check up della cultura professionale*** in tema di inclusività: una check list dei punti di forza/criticità degli aspetti relativi alla professionalità dei diversi attori coinvolti.

Il PAI di istituto parte dalla rilevazione della presenza dei bisogni formativi presenti nella scuola, attraverso una "*mappatura*" delle tipologie di alunni con BES presenti nelle classi.
A questo riguardo si può trovare in allegato una scheda riassuntiva (***Scheda di rilevazione alunni con bisogni educativi speciali****)*, da compilarsi a cura di ciascun Consiglio di Classe o Team docente, che sintetizza la situazione di ogni singola classe. La scheda consente la rilevazione di n. 6 situazioni per ciascuna classe (ma la è replicabile se serve); evidenzia la tipologia di BES (sulla base di quando determinato dalla Direttiva 27 dicembre 2012) e per ciascuno rileva i principali bisogni in ambito educativo e in ambito didattico. Una volta raccolte tutte le schede delle classi, diventa più agevole operare un'analisi complessiva della condizione dell'Istituto.
A questo punto esplicitati i principi in cui la scuola crede in tema di inclusività, "censiti" i diversi bisogni educativi presenti, si procede ad evidenziare le risorse presenti in modo da correlarle con i bisogni stessi. Da tale operazione discende la formulazione di un progetto che preveda l'impiego ottimale delle risorse, l'eventuale necessità di risorse aggiuntive da richiedere all'Ufficio Scolastico Territoriale e Regionale. Resta inteso che tale richiesta non esaurisce le normali modalità di richiesta dell'organico di sostegno, che continua a seguire le procedure determinate ai sensi della Legge 104/1992 a tutela degli alunni con disabilità.
In allegato a questa lezione viene fornita una ***simulazione di PAI di Istituto*** che può meglio esplicitare il lavoro da compiere. Si allega inoltre anche un secondo modello di PAI, più dettagliato in alcune parti, che può fornire ulteriori spunti.

© Tutti i diritti riservati. Professional Academy (marchio AIDEM srl) – T. 0376 1962658 – formazione@infoacademy.it

2.4 Un nuovo organismo: Il Gruppo di Studio e Lavoro sull'Inclusività di Istituto (GLI)

La "politica dell'inclusione" prevede la realizzazione, a livello delle singole scuole, di alcune azioni strategiche, già previste in relazione all'integrazione della disabilità e dei DSA e ora estese a tutti gli alunni con BES.

Il GLHI (Gruppo di Studio e Lavoro sull'Handicap di Istituto), già istituito dall' art. 15 co.2 della L. 104/92 ed operante all'interno di ogni singola scuola, come più volte detto, estende il suo campo di attenzione a tutte le problematiche dei bisogni educativi speciali ed assume la denominazione di **Gruppo di Lavoro per l'Inclusione (GLI).**

I componenti del Gruppo, per sua natura multi - professionale, vengono integrati con tutte le risorse specifiche di coordinamento presenti nella scuola (Cir. MIUR n. 8 del 6 marzo 2013):

- Docenti titolari di Funzione strumentale alla realizzazione del P.O.F.;
- Insegnanti per il sostegno;
- Assistenti alla comunicazione e assistenti educatori;
- Docenti curricolari con esperienza specifica o compiti di coordinamento;
- Genitori degli alunni;
- Esperti istituzionali o esterni in regime di convenzione con la scuola.

Va inteso che le componenti già indicate dalla Legge 104/92 non vadano esclusi, quindi all'elenco vanno aggiunti i rappresentanti degli Enti Locali, del privato sociale e soprattutto dei servizi socio-sanitari.

Tale organismo – che in verità appare piuttosto complesso ed articolato – ha il compito di assicurare all'interno del corpo docente "*il trasferimento capillare delle azioni di miglioramento intrapreso e un'efficace capacità di rilevazione e intervento sulle criticità all'interno delle classi"* (C.M. n.8/2013, pag. 4).

Al Gruppo di Studio per l'Inclusione la norma affida, come detto, un compito determinante ai fini della definizione delle *politiche inclusive* della scuola, ovvero la redazione del **Piano Annuale per l'Inclusività** di Istituto, riferito a tutti gli alunni con BES, capace di realizzare condizioni contestuali davvero *facilitanti* nel senso definito dal modello ICF (International Classification of Functioning) dell'Organizzazione Mondiale della Sanità, che ha disegnato un nuovo concetto di *disabilità* e *salute*. Secondo l'accezione dell'ICF il contesto viene indicato come possibile *barriera* o, viceversa, come determinante elemento *facilitatore.* Il

© Tutti i diritti riservati. Professional Academy (marchio AIDEM srl) – T. 0376 1962658 – formazione@infoacademy.it

GLI, attraverso le sue azioni, mira a trasformare l'ambiente *scuola* in un contesto facilitante, capace di promuovere lo sviluppo e potenziare i punti di forza di ciascun alunno.

Sintesi materiali allegati alla seconda lezione:

1. ***Scheda per il check up degli aspetti organizzativi***
2. ***Scheda per il check up della cultura professionale***
3. ***Scheda di rilevazione alunni con Bisogni Educativi Speciali***
4. ***Modello di Piano Annuale di Inclusività di Istituto***
5. ***Simulazione di Piano Annuale di Inclusività di Istituto***

© Tutti i diritti riservati. Professional Academy (marchio AIDEM srl) – T. 0376 1962658 – formazione@infoacademy.it