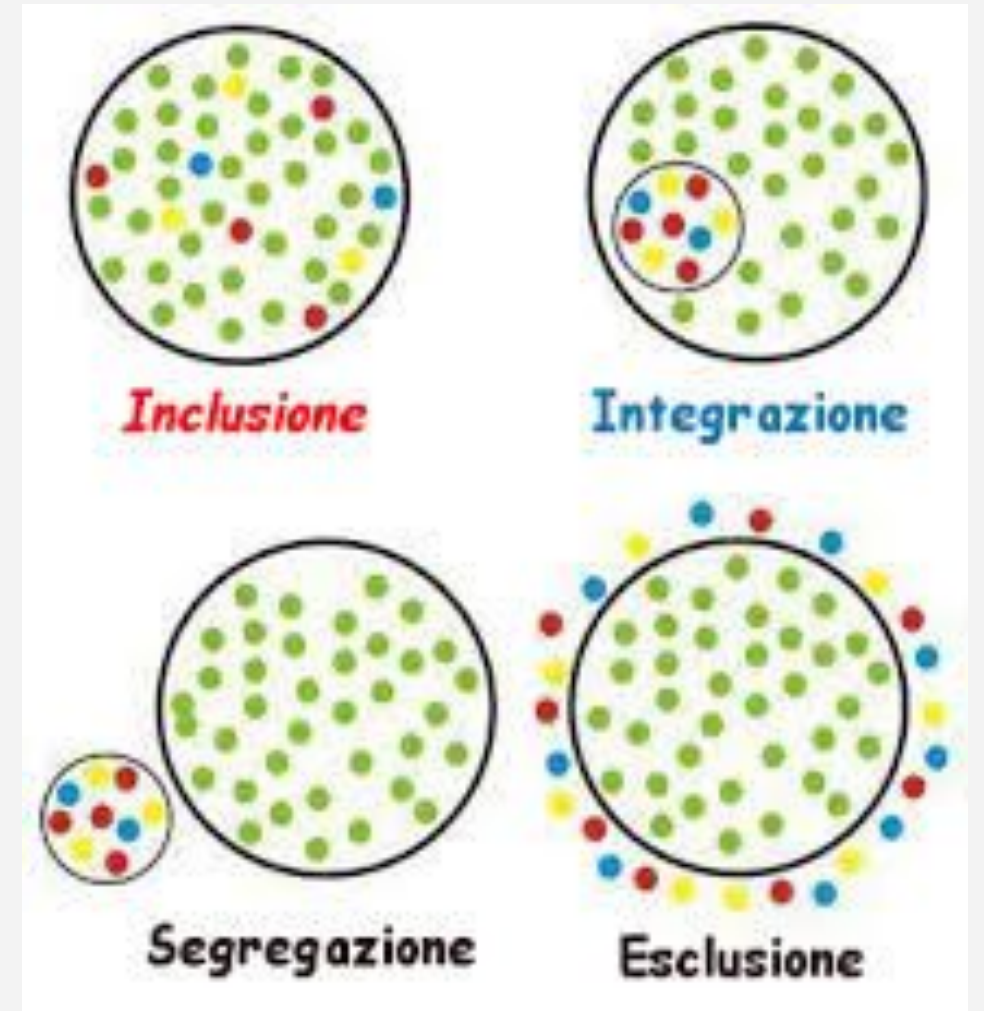
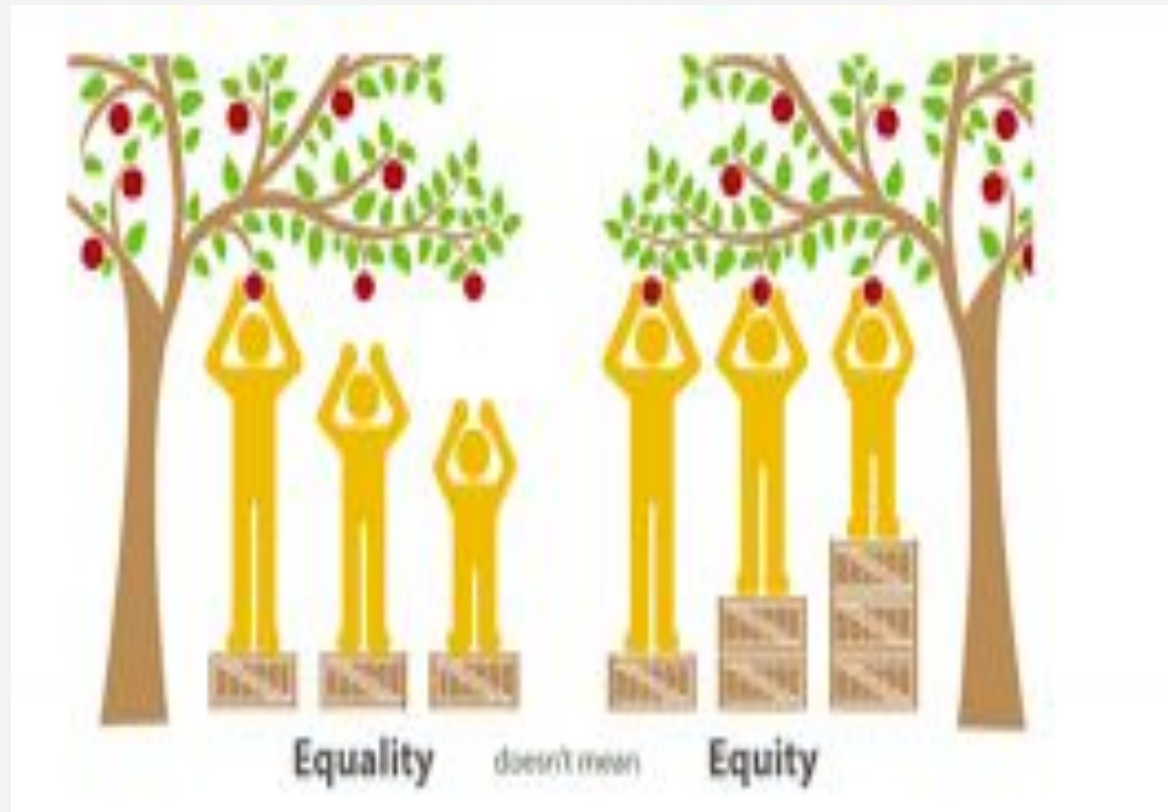


Webinar USP Rovigo
La progettazione inclusiva
19 ottobre 2022
Valentina Felici

QUALCHE SPUNTO DA CUI PARTIRE...



EQUALITY VERSUS EQUITY



In the first image, it is assumed that everyone will benefit from the same supports. They are being treated equally.



In the second image, individuals are given different supports to make it possible for them to have equal access to the game. They are being treated equitably.



In the third image, all three can see the game without any supports or accommodations because the cause of the inequity was addressed. The systemic barrier has been removed.

DALL'INTEGRAZIONE ALL'INCLUSIONE ATTRAVERSO LA NORMATIVA SCOLASTICA ITALIANA 1971-1977

- **Legge n. 118/1971** introduce l'obbligo scolastico per alunni/e con disabilità (eccetto le più gravi), comincia a farsi strada l'integrazione sociale, l'assistenza economica e sanitaria, l'abbattimento delle barriere architettoniche
- **DPR 970/1975** introduce l'**insegnante di sostegno** per favorire l'integrazione scolastica
- **Legge n. 517/1977** stabilisce un **modello pedagogico-educativo avanzatissimo** e abolisce le classi differenziali. Alunni e alunne con disabilità dai 6 ai 14 anni sono affiancati/e da docenti specializzati in sostegno didattico e usufruiscono di una **programmazione educativa da parte di tutti/e gli/le insegnanti**.
 - L'articolo 2 per la scuola elementare e l'art. 7 per la scuola media, dispongono che *“al fine di agevolare l'attuazione del diritto allo studio e la promozione della piena formazione della personalità degli alunni, i docenti sono impegnati a redigere la programmazione educativa che può comprendere attività scolastiche integrative organizzate per gruppi di alunni della classe oppure di classi diverse anche allo scopo di realizzare interventi individualizzati in relazione alle esigenze dei singoli alunni”*.

**DALL'INTEGRAZIONE
ALL'INCLUSIONE
ATTRAVERSO LA
NORMATIVA SCOLASTICA
ITALIANA
1987-1999**

- La **Corte Costituzionale con la sentenza n. 215 del 1987** riconosce il diritto pieno ed incondizionato di alunni/e con disabilità, anche se in situazione di gravità, a frequentare anche le scuole superiori, imponendo a tutti gli enti interessati (amministrazione scolastica, Enti locali, Unità sanitarie locali) di porre in essere i servizi di propria competenza per sostenere l'integrazione scolastica generalizzata.
- **C.M. 262/1988** promulga l'iscrizione e la frequenza nella scuola secondaria di II grado per alunni/e con disabilità
- **Legge n. 104/1992**, che rappresenta una vera e propria eccellenza per il nostro paese, si ha la **generalizzazione dell'integrazione** e si sancisce il **diritto all'istruzione e all'educazione** nelle sezioni e classi comuni per tutte le persone in situazione handicap precisando **che "l'esercizio di tale diritto non può essere impedito da difficoltà di apprendimento né da altre difficoltà derivanti dalle disabilità connesse all'handicap"**.

**DALL'INTEGRAZIONE
ALL'INCLUSIONE
ATTRAVERSO LA
NORMATIVA SCOLASTICA
ITALIANA
1994**

- **DPR 24 febbraio 1994** “Atto di indirizzo e coordinamento relativo ai compiti delle Unità Sanitarie Locali in materia di alunni portatori di handicap” decreta l’articolazione della compilazione dei documenti specifici quali la DF (Diagnosi Funzionale), il PDF (Profilo Dinamico Funzionale) e il P.E.I. (Piano Educativo Individualizzato) da parte delle U.S.L. (Unità Sanitarie Locali). Sono previsti inoltre gli accordi di programma, il Gruppo di Lavoro Interistituzionale Provinciale (GLIP: composto da docenti, operatori dei servizi sociali e genitori; incaricato di programmare le attività idonee all'integrazione del bambino).

**DALL'INTEGRAZIONE
ALL'INCLUSIONE
ATTRAVERSO LA
NORMATIVA SCOLASTICA
ITALIANA
1999-2009**

- **Legge n. 68 del 22 marzo 1999**, Norme per il diritto al lavoro dei disabili, promuove e sostiene l'inserimento individualizzato nel mondo del lavoro delle persone con disabilità in base ad un'analisi delle capacità lavorative del singolo soggetto, delle caratteristiche del posto di lavoro.
- **Legge 8 novembre 2000, n. 328** (Legge-quadro per la realizzazione del sistema integrato di interventi e servizi sociali) pone l'accento sui bisogni essenziali delle persone: **art. 14 progetto individuale**.
- **Legge n. 18 del 3 marzo 2009**, *Ratifica ed esecuzione della **Convenzione delle Nazioni Unite sui diritti delle persone con disabilità**, con Protocollo opzionale, fatta a New York il 13 dicembre 2006 e istituzione dell'Osservatorio nazionale sulla condizione delle persone con disabilità.*

**DALL'INTEGRAZIONE
ALL'INCLUSIONE
ATTRAVERSO LA
NORMATIVA SCOLASTICA
ITALIANA
2017-2020**

- **Decreto Legislativo 13 aprile 2017, n. 66.** Norme per la promozione dell'inclusione scolastica degli studenti con disabilità, a norma dell'articolo 1, commi 180 e 181, lettera c), della legge 13 luglio 2015, n. 107. **(Riforma Buona Scuola)**
- **Decreto Legislativo 7 agosto 2019, n. 96** Disposizioni integrative e correttive al decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 66, recante: «Norme per la promozione dell'inclusione scolastica degli studenti con disabilità, a norma dell'articolo 1, commi 180 e 181, lettera c), della legge 13 luglio 2015, n. 107».
- **Decreto Interministeriale 29 dicembre 2020, n. 182** Adozione del modello nazionale di piano educativo individualizzato e delle correlate linee guida, nonché modalità di assegnazione delle misure di sostegno agli alunni con disabilità, ai sensi dell'articolo 7, comma 2-ter del decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 66.

Sentenza del TAR

Sentenza n. 9795 del 14 settembre 2021

Nota del MI del 17 settembre 2021

Normativa di riferimento

Va anzitutto precisato che, in materia, resta vigente il decreto legislativo n. 66/2017 e ss.mm.ii. in cui sono contenute indicazioni dettagliate al fine di assicurare la partecipazione di tutti i soggetti coinvolti nel progetto di inclusione relativamente:

- a) al Piano Educativo Individualizzato-PEI (Art. 7, comma 2), con riferimento alle modalità e ai tempi di redazione; all'individuazione degli obiettivi educativi e didattici; etc.
- b) ai Gruppi per l'inclusione scolastica (Art. 9) e, nello specifico, ai GLO – Gruppi di Lavoro Operativo per l'inclusione, con particolare riguardo alla composizione e alle sue funzioni (comma 10) oltre che alla partecipazione degli studenti (comma 11).

Ulteriori disposizioni concernenti le modalità di assegnazione delle misure di sostegno sono contenute in altri articoli del decreto, tuttavia, ciò che si vuole qui sottolineare è l'assoluta necessità di dare **continuità all'azione educativa e didattica** a favore di bambini e bambine, alunni e alunne, studenti e studentesse con disabilità, nel rispetto delle norme sancite dalla Carta Costituzionale e dell'assoluta preminenza del diritto allo studio.



Sentenza del CONSIGLIO di STATO

Sentenza n. 3196 del 26 aprile 2022



ripristina il modello nazionale e il Decreto 182/2020

DISABILITÀ SECONDO L'OMS

Classificazione internazionale delle malattie

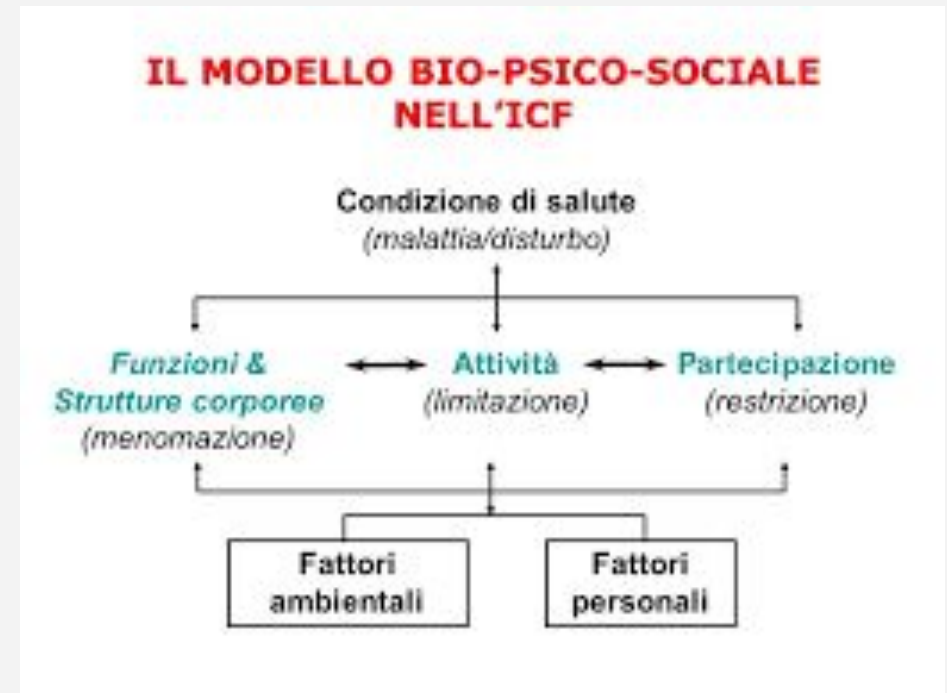
ICD (International Classification of Diseases) dal 1970

ICF (International Classification of Functioning, Disability and Health) > versione breve in pdf dal 2001

ICF – CY (Children and Young)

approccio integrato

universalismo per migliorare il benessere



ICF

- **fattori ambientali** > contesto familiare, assistenza socio-sanitaria, scuola, politiche sociali, lavoro

barriere

facilitatori

- attività & partecipazione
- **funzionamento** (termine ombrello)
 - Il Funzionamento e la Disabilità di una persona sono concepiti come un'alterazione dinamica (processo o risultato) tra le condizioni di salute (malattie, disturbi, lesioni, traumi, ecc.) e i fattori contestuali.
 - Funzionamento è un **termine ombrello che comprende tutte le funzioni corporee, le attività e la partecipazione.**



ICF

Modello

Linguaggio

Sistema di classificazione

[Portale italiano delle classificazioni](#)

2. Scopi dell'ICF

L'ICF è una classificazione che ha diversi scopi e può essere utilizzata in discipline e settori diversi. I suoi scopi principali possono essere così sintetizzati:

- fornire una base scientifica per la comprensione e lo studio della salute, delle condizioni, conseguenze e cause determinanti ad essa correlate;
- stabilire un linguaggio comune per la descrizione della salute e delle condizioni ad essa correlate allo scopo di migliorare la comunicazione fra i diversi utilizzatori, tra cui gli operatori sanitari, i ricercatori, gli esponenti politici e la popolazione, incluse le persone con disabilità;
- rendere possibile il confronto fra dati raccolti in Paesi, discipline sanitarie, servizi e in periodi diversi;
- fornire uno schema di codifica sistematico per i sistemi informativi sanitari.

Questi scopi sono interrelati fra loro, dal momento che le esigenze che sono alla base dell'ICF e le sue applicazioni richiedono la creazione o la disponibilità di un sistema significativo e pratico che possa essere usato da vari consumatori per una politica sanitaria, una garanzia di qualità e una valutazione dei risultati in culture diverse.

ICF

- **Modello**
- **Linguaggio**
- **Sistema di classificazione**

IL MODELLO BIO-PSICO-SOCIALE NELL'ICF



4. Visione d'insieme delle componenti dell'ICF

DEFINIZIONI¹⁴

Nel contesto della salute:

Le **funzioni corporee** sono le funzioni fisiologiche dei sistemi corporei (incluse le funzioni psicologiche).

Le **strutture corporee** sono le parti anatomiche del corpo, come gli organi, gli arti e le loro componenti.

Le **menomazioni** sono problemi nella funzione o nella struttura del corpo, intesi come una deviazione o una perdita significative.

L'**attività** è l'esecuzione di un compito o di un'azione da parte di un individuo.

La **partecipazione** è il coinvolgimento in una situazione di vita.

Le **limitazioni dell'attività** sono le difficoltà che un individuo può incontrare nell'eseguire delle attività.

Le **restrizioni della partecipazione** sono i problemi che un individuo può sperimentare nel coinvolgimento nelle situazioni di vita.

I **fattori ambientali** costituiscono gli atteggiamenti, l'ambiente fisico e sociale in cui le persone vivono e conducono la loro esistenza.

TABELLA 4.1
Visione d'insieme dell'ICF

Componenti	Parte 1: Funzionamento e disabilità		Parte 2: Fattori contestuali	
	Funzioni e Strutture Corporee	Attività e Partecipazione	Fattori Ambientali	Fattori Personali*
Domini	Funzioni corporee Strutture corporee	Aree di vita (compiti, azioni)	Influenze esterne su funzionamento e disabilità	Influenze interne su funzionamento e disabilità
Costrutti	Cambiamento nelle funzioni corporee (fisiologico) Cambiamento nelle strutture corporee (anatomico)	Capacità Eseguire compiti in un ambiente standard Performance Eseguire compiti nell'ambiente attuale	Impatto facilitante o ostacolante delle caratteristiche del mondo fisico, sociale e degli atteggiamenti	Impatto delle caratteristiche della persona
Aspetto positivo	Integrità funzionale e strutturale	Attività Partecipazione	Facilitatori	non applicabile
	Funzionamento			
Aspetto negativo	Menomazione	Limitazione dell'attività	Barriere/ostacoli	non applicabile
	Disabilità			
		Restrizione della partecipazione		

* Non classificati nell'ICF.

- Modello
- Linguaggio
- Sistema di classificazione

TABELLA 6.1
Qualificatori

Componenti	Primo qualificatore	Secondo qualificatore
Funzioni Corporee (b)	Qualificatore generico con significato negativo usato per indicare il grado o l'entità di una menomazione <i>Es.: b167.3 per indicare una grave menomazione relativa a specifiche funzioni del linguaggio</i>	Nessuno
Strutture Corporee (s)	Qualificatore generico con significato negativo usato per indicare il grado o l'entità di una menomazione <i>Es.: s730.3 per indicare una grave menomazione dell'arto superiore</i>	Usato per indicare la natura del cambiamento nella relativa struttura corporea: 0 nessun cambiamento nella struttura 1 assenza totale 2 assenza parziale 3 parte in eccesso 4 dimensioni anormali 5 discontinuità 6 posizione deviante 7 cambiamenti qualitativi nella struttura, incluso l'accumulo di fluidi 8 non specificato 9 non applicabile <i>Es.: s730.32 per indicare la parziale assenza dell'arto superiore</i>
Attività e Partecipazione (d)	Performance Qualificatore generico Problema nell'ambiente attuale della persona <i>Es.: d5101.1_ per indicare lieve difficoltà nel farsi il bagno con l'uso di ausili che sono disponibili per la persona nel suo ambiente attuale</i>	Capacità Qualificatore generico Limitazione senza assistenza <i>Es.: d5101._2 per indicare media difficoltà nel farsi il bagno; implica che c'è una difficoltà media senza l'uso di ausili o assistenza personale</i>
Fattori Ambientali (e)	Qualificatore generico con significato negativo e positivo per indicare rispettivamente l'entità delle barriere o dei facilitatori <i>Es.: e130.2 per indicare che i prodotti per l'istruzione sono una barriera media. Viceversa, e130+2 indicherebbe che i prodotti per l'istruzione sono un facilitatore medio.</i>	Nessuno

L'ICF adoperava un sistema alfanumerico nel quale le lettere **b (body)**, **s (structure)**, **d (domain)** ed **e (environment)** denotano:

b le Funzioni Corporee,
s le Strutture Corporee,
d le Attività e la Partecipazione
e i Fattori Ambientali.

Queste lettere sono seguite da un codice numerico che inizia con il numero del capitolo (una cifra), seguito dal secondo livello (due cifre) e dal terzo e quarto livello (una cifra ciascuno).

A seguire si stabiliscono i qualificatori per indicare la menomazione o la restrizione della partecipazione:

xxx.0	NESSUN problema	(assente, trascurabile...)	0-4%
xxx.1	problema LIEVE	(leggero, piccolo...)	5-24%
xxx.2	problema MEDIO	(moderato, discreto...)	25-49%
xxx.3	problema GRAVE	(notevole, estremo...)	50-95%
xxx.4	problema COMPLETO	(totale...)	96-100%
xxx.8	non specificato		
xxx.9	non applicabile		

- Modello
- Linguaggio
- Sistema di classificazione

ATTIVITÀ E PARTECIPAZIONE

Capitolo 1 – Apprendimento e applicazione delle conoscenze

Esperienze sensoriali intenzionali (d110-d129)

- d110 Guardare
- d115 Ascoltare
- d120 Altre percezioni sensoriali intenzionali
- d129 Esperienze sensoriali intenzionali, altro specificato e non specificato

Apprendimento di base (d130-d159)

- d130 Copiare
- d135 Ripetere
- d140 Imparare a leggere
- d145 Imparare a scrivere
- d150 Imparare a calcolare
- d155 Acquisizione di abilità
- d159 Apprendimento di base, altro specificato e non specificato

Applicazione delle conoscenze (d160-d179)

- d160 Focalizzare l'attenzione
- d163 Pensiero
- d166 Lettura
- d170 Scrittura
- d172 Calcolo
- d175 Risoluzione di problemi
- d177 Prendere decisioni
- d179 Applicazione delle conoscenze, altro specificato e non specificato
- d198 Apprendimento e applicazione delle conoscenze, altro specificato
- d199 Apprendimento e applicazione delle conoscenze, non specificato

FUNZIONI CORPOREE

Capitolo 1 – Funzioni mentali

Funzioni mentali globali (b110-b139)

- b110 Funzioni della coscienza
- b114 Funzioni dell'orientamento
- b117 Funzioni intellettive
- b122 Funzioni psicosociali globali
- b126 Funzioni del temperamento e della personalità
- b130 Funzioni dell'energia e delle pulsioni
- b134 Funzioni del sonno
- b139 Funzioni mentali globali, altro specificato e non specificato

Funzioni mentali specifiche (b140-b189)

- b140 Funzioni dell'attenzione
- b144 Funzioni della memoria
- b147 Funzioni psicomotorie
- b152 Funzioni emozionali
- b156 Funzioni percettive
- b160 Funzioni del pensiero
- b164 Funzioni cognitive di livello superiore
- b167 Funzioni mentali del linguaggio
- b172 Funzioni di calcolo
- b176 Funzione mentale di sequenza dei movimenti complessi
- b180 Funzioni dell'esperienza del sé e del tempo
- b189 Funzioni mentali specifiche, altro specificato e non specificato
- b198 Funzioni mentali, altro specificato
- b199 Funzioni mentali, non specificato

STRUTTURE CORPOREE

Capitolo 1 – Strutture del sistema nervoso

- s110 Struttura del cervello
- s120 Midollo spinale e strutture correlate
- s130 Struttura delle meningi
- s140 Struttura del sistema nervoso simpatico
- s150 Struttura del sistema nervoso parasimpatico
- s198 Struttura del sistema nervoso, altro specificato
- s199 Struttura del sistema nervoso, non specificato

Capitolo 2 – Occhio, orecchio e strutture correlate

- s210 Struttura della cavità orbitaria
- s220 Struttura del bulbo oculare
- s230 Strutture adiacenti all'occhio
- s240 Struttura dell'orecchio esterno
- s250 Struttura dell'orecchio medio
- s260 Struttura dell'orecchio interno
- s298 Occhio, orecchio e strutture correlate, altro specificato
- s299 Occhio, orecchio e strutture correlate, non specificato

Capitolo 3 – Strutture coinvolte nella voce e nell'eloquio

- s310 Struttura del naso
- s320 Struttura della bocca
- s330 Struttura della faringe
- s340 Struttura della laringe
- s398 Strutture coinvolte nella voce e nell'eloquio, altro specificato
- s399 Strutture coinvolte nella voce e nell'eloquio, non specificato

FATTORI AMBIENTALI

Capitolo 1 – Prodotti e tecnologia

- e110 Prodotti o sostanze per il consumo personale
- e115 Prodotti e tecnologia per l'uso personale nella vita quotidiana
- e120 Prodotti e tecnologia per la mobilità e il trasporto in ambienti interni e esterni
- e125 Prodotti e tecnologia per la comunicazione
- e130 Prodotti e tecnologia per l'istruzione
- e135 Prodotti e tecnologia per il lavoro
- e140 Prodotti e tecnologia per la cultura, la ricreazione e lo sport
- e145 Prodotti e tecnologia per la pratica della religione o della spiritualità
- e150 Prodotti e tecnologia per la progettazione e la costruzione di edifici per il pubblico utilizzo
- e155 Prodotti e tecnologia per la progettazione e la costruzione di edifici per utilizzo privato
- e160 Prodotti e tecnologia per lo sviluppo del territorio
- e165 Risorse e beni
- e198 Prodotti e tecnologia, altro specificato
- e199 Prodotti e tecnologia, non specificato

Capitolo 2 – Ambiente naturale e cambiamenti ambientali effettuati dall'uomo

- e210 Geografia fisica
- e215 Popolazione
- e220 Flora e fauna
- e225 Clima
- e230 Eventi naturali
- e235 Eventi causati dall'uomo
- e240 Luce

- e245 Cambiamenti correlati al tempo
- e250 Suono
- e255 Vibrazione
- e260 Qualità dell'aria
- e298 Ambiente naturale e cambiamenti effettuati dall'uomo, altro specificato
- e299 Ambiente naturale e cambiamenti effettuati dall'uomo, non specificato

Capitolo 3 – Relazioni e sostegno sociale

- e310 Famiglia ristretta
- e315 Famiglia allargata
- e320 Amici
- e325 Conoscenti, colleghi, vicini di casa e membri della comunità
- e330 Persone in posizioni di autorità
- e335 Persone in posizioni subordinate
- e340 Persone che forniscono aiuto o assistenza
- e345 Estranei
- e350 Animali domestici
- e355 Operatori sanitari
- e360 Altri operatori
- e398 Relazioni e sostegno sociale, altro specificato
- e399 Relazioni e sostegno sociale, non specificato

Capitolo 4 – Atteggiamenti

- e410 Atteggiamenti individuali dei componenti della famiglia ristretta
- e415 Atteggiamenti individuali dei componenti della famiglia allargata
- e420 Atteggiamenti individuali degli amici

- Modello
- Linguaggio
- Sistema di classificazione
- **Prospettiva**

Decreto Legislativo 66/2017 come modificato dal Decreto Legislativo 96/2019

Art. 7

[...]

2. Il PEI di cui all'articolo 12, comma 5, della legge 5 febbraio 1992, n. 104, come modificato dal presente decreto:

a) è elaborato e approvato dal Gruppo di Lavoro Operativo per l'inclusione di cui al comma 10 dell'articolo 9;

b) tiene conto dell'accertamento della condizione di disabilità in età evolutiva ai fini dell'inclusione scolastica, di cui all'articolo 12, comma 5, della Legge 5 febbraio 1992, n. 104, e del Profilo di funzionamento, avendo particolare riguardo all'indicazione dei facilitatori e alla riduzione delle barriere, **secondo la prospettiva bio-psico-sociale alla base della classificazione ICF dell'OMS.**

prospettiva lat. *prospectus*, part. pass. di *prospicĕre* «guardare innanzi»; cfr. lat. tardo *prospectivus*, solo riferito a finestra, aperta per dare il prospetto, cioè la vista su un luogo, in contrapp. alle finestre lucifere

**DALLA NORMATIVA ALLA
VITA SCOLASTICA (E
NON):
CHE COSA VUOL DIRE
INCLUDERE?**

Ricordiamo che...
la **DIAGNOSI** è per sempre

MA

il **FUNZIONAMENTO**

può cambiare

...anche grazie alla Scuola!

NB Prestiamo attenzione al linguaggio



Handicap/alunno **H** > alunna/o **CON** disabilità

Alunno/a **DSA/BES** > alunna/o **CON** DSA/**CON** BES



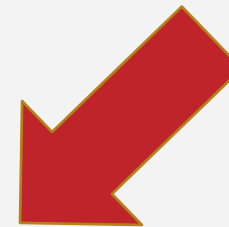
PEI MODELLO NAZIONALE

4 modelli:

- Infanzia
- Primaria
- Secondaria I grado
- Secondaria II grado

Documentazione:

- Accertamento
- Profilo di Funzionamento
- Progetto Individuale



Fase transitoria:

- ✓ Diagnosi Funzionale
- ✓ Profilo Dinamico Funzionale

IL NUOVO PEI

PEI provvisorio solo per la prima certificazione (Scuola dell'Infanzia)

Approvazione del PEI entro il 31 ottobre di ogni a.s.

Verifica intermedia in corso d'anno (obbligatoria)

Verifica finale entro giugno

PIANO EDUCATIVO INDIVIDUALIZZATO

(ART. 7, D. LGS. 13 APRILE 2017, N. 66 e s.m.i.)

Anno Scolastico _____

ALUNNO/A _____

codice sostitutivo personale _____

Classe _____ Plesso o sede _____

ACCERTAMENTO DELLA CONDIZIONE DI DISABILITÀ IN ETÀ EVOLUTIVA AI FINI DELL'INCLUSIONE SCOLASTICA rilasciato in data _____

Data scadenza o rivedibilità: _____ Non indicata

PROFILO DI FUNZIONAMENTO redatto in data _____

Nella fase transitoria:

PROFILO DI FUNZIONAMENTO NON DISPONIBILE

DIAGNOSI FUNZIONALE redatta in data _____

PROFILO DINAMICO FUNZIONALE IN VIGORE approvato in data _____

PROGETTO INDIVIDUALE redatto in data _____ non redatto

PEI PROVVISORIO	DATA _____ VERBALE ALLEGATO N. _____	FIRMA DEL DIRIGENTE SCOLASTICO ¹ ○ .
APPROVAZIONE DEL PEI E PRIMA SOTTOSCRIZIONE	DATA _____ VERBALE ALLEGATO N. 1	FIRMA DEL DIRIGENTE SCOLASTICO ¹ ○ .
VERIFICA INTERMEDIA	DATA _____ VERBALE ALLEGATO N. _____	FIRMA DEL DIRIGENTE SCOLASTICO ¹ ○ .
VERIFICA FINALE E PROPOSTE PER L' A.S. SUCCESSIVO	DATA _____ VERBALE ALLEGATO N. _____	FIRMA DEL DIRIGENTE SCOLASTICO ¹ ○ .

PEI PROVVISORIO solo per la prima certificazione o all'inizio del percorso scolastico (es. Scuola dell'Infanzia)

PEI PROVVISORIO	DATA _____ VERBALE ALLEGATO N. _____	FIRMA DEL DIRIGENTE SCOLASTICO ¹ ○ .
APPROVAZIONE DEL PEI E PRIMA SOTTOSCRIZIONE	DATA _____ VERBALE ALLEGATO N. 1	FIRMA DEL DIRIGENTE SCOLASTICO ¹ ○ .
VERIFICA INTERMEDIA	DATA _____ VERBALE ALLEGATO N. _____	FIRMA DEL DIRIGENTE SCOLASTICO ¹ ○ .
VERIFICA FINALE E PROPOSTE PER L'A.S. SUCCESSIVO	DATA _____ VERBALE ALLEGATO N. _____	FIRMA DEL DIRIGENTE SCOLASTICO ¹ ○ .

GLO

Il PEI è elaborato e approvato dal Gruppo di lavoro operativo per l'inclusione (articoli 2 e 3 del D.I. 182/2020).

Il GLO è composto dal team dei docenti contitolari o dal consiglio di classe e presieduto dal dirigente scolastico o da un suo delegato. I docenti di sostegno, in quanto contitolari, fanno parte del Consiglio di classe o del team dei docenti. Partecipano al GLO i genitori dell'alunno con disabilità o chi ne esercita la responsabilità genitoriale, le figure professionali specifiche, interne ed esterne all'istituzione scolastica, che interagiscono con la classe e con l'alunno con disabilità nonché, ai fini del necessario supporto, l'unità di valutazione multidisciplinare

All'interno del GLO è assicurata la partecipazione attiva degli studenti con disabilità ai fini dell'inclusione scolastica nel rispetto del principio di autodeterminazione

GLO: COMPOSIZIONE

▪ **È COSTITUITO** per ciascun alunno e ciascuna alunna con disabilità e valido per un anno scolastico

▪ **È COMPOSTO** dal **team dei docenti contitolari o dal consiglio di classe**. I docenti di sostegno, in quanto contitolari, fanno parte del consiglio di classe o del team dei docenti.

▪ **È CONVOCATO E PRESIDUTO** dal **Dirigente Scolastico** o da un suo delegato

Figure esterne alla scuola:

- assistente all'autonomia e alla comunicazione;
- un rappresentante del GIT-Gruppo per l'Inclusione Territoriale.

Figure interne alla scuola:

- eventuale psicopedagoga;
- insegnanti funzione strumentale per l'inclusione;
- membri del corpo docente presenti nel Gruppo di Lavoro per l'Inclusione (GLI) interno all'istituzione scolastica.

È lasciata aperta la partecipazione anche a:

- altri specialisti che operano in modo continuativo nella scuola con compiti di medico, psico-pedagogici e di orientamento
- collaboratori scolastici che coadiuvano nell'assistenza di base

La composizione del GLO: **figure professionali diverse** ma **tutte direttamente coinvolte nel processo di inclusione dell'alunno** e nella gestione della classe di cui fa parte.

PARTECIPANO al GLO:

▪ i genitori dell'alunno con disabilità o chi ne esercita la responsabilità genitoriale,

▪ le figure professionali specifiche, interne ed esterne all'istituzione scolastica, che interagiscono con la classe e con l'alunno con disabilità

▪ nonché, ai fini del necessario supporto, l'unità di valutazione multidisciplinare (tramite un rappresentante designato dal Direttore sanitario dell'ASL)

▪ È assicurata la partecipazione attiva degli studenti e delle studentesse con accertata condizione di disabilità in età evolutiva (nella **scuola secondaria di secondo grado**) ai fini dell'inclusione scolastica nel rispetto del principio di autodeterminazione

CORRESPONSABILITÀ EDUCATIVA

GLO: IL RUOLO DEI DOCENTI

Esplicitano:

- le modalità di sostegno didattico, compresa la proposta del numero di ore di sostegno alla classe;
- le modalità di verifica;
- i criteri di valutazione;
- gli interventi di inclusione svolti dal personale docente nell'ambito della classe e in progetti specifici;
- la valutazione in relazione alla programmazione individualizzata;
- gli interventi di assistenza igienica e di base, svolti dal personale ausiliario nell'ambito del plesso scolastico;
- la proposta delle risorse professionali da destinare all'assistenza, all'autonomia e alla comunicazione.

CORRESPONSABILITÀ EDUCATIVA

Rapporto scuola-famiglia

https://www.youtube.com/watch?v=l_-L3vvLl0k

Empatia

Osservazione

Comunicazione NonViolenta di Rosenberg

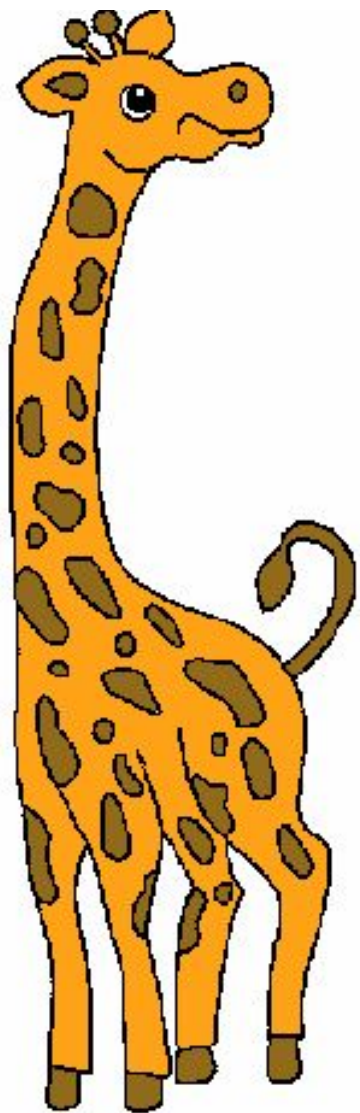
La Comunicazione Nonviolenta (chiamata anche Comunicazione Empatica) si basa sul principio che sentire empatia faccia parte della nostra natura.

Marshal Rosenberg ha sviluppato nel **1960** un processo di Comunicazione per trovare maggiore autenticità nella comunicazione, una maggiore comprensione, connessioni più profonde e risoluzione dei conflitti. La Comunicazione Nonviolenta si basa su tre aspetti:

- Auto-empatia, l'ascolto di se stessi
- Empatia, ascolto dell'altro
- Auto-espressione onesta, esprimere autenticamente il proprio sentire e bisogni

Processo di comunicazione formato in **quattro tappe**: l'Osservazione dei fatti, Sentimenti, Bisogni e Richieste che aiuta a sentire ciò che è vivo in noi e nell'altro e a fare chiarezza.

Comunicazione NonViolenta di Rosenberg



Il Processo di Comunicazione Nonviolenta

<p>Auto-empatia, l'ascolto di se stessi:</p> <p>Esprimere onestamente come sono e come sto io senza incolpare né criticare</p>	<p>Empatia, ascolto dell'altro:</p> <p>Ricevere empaticamente come sei e come stai tu senza sentire una colpa o una critica</p>
OSSERVAZIONI	
<p>1. Le azioni concrete che osservo (vedo, odo, ricordo, immagino) e che contribuiscono (o non contribuiscono) al mio benessere: "Quando io (vedo, sento...)"</p>	<p>1. Le azioni concrete che tu osservi (vedi, odi, ricordi, immagini) che contribuiscono (o non contribuiscono) al tuo benessere: "Quando tu (vedi, senti...)"</p>
SENTIMENTI	
<p>2. Come mi sento in rapporto a queste azioni: "mi sento..."</p>	<p>2. Come ti senti in rapporto a queste azioni: "ti senti...?"</p>
BISOGNI	
<p>3. L'energia vitale nella forma di bisogni, valori, desideri, aspettative o pensieri che stanno causando i miei sentimenti: "perché ho bisogno di..."</p>	<p>3. L'energia vitale nella forma di bisogni, valori, desideri, aspettative o pensieri che stanno causando i tuoi sentimenti: "perché hai bisogno di...?"</p>
RICHIESTE	
<p>Richiedere con chiarezza ciò che potrebbe arricchire la mia vita, senza pretenderlo</p>	<p>Ricevere empaticamente ciò che potrebbe arricchire la tua vita senza sentirti una pretesa</p>
<p>4. Le azioni concrete che vorrei fossero intraprese: "e vorrei che tu..."</p>	<p>4. Le azioni concrete che vorresti fossero intraprese: "e vorresti che io...?"</p>

IL MODELLO DI PEI

1. Quadro informativo

Situazione familiare / descrizione del bambino o della bambina

A cura dei genitori o esercenti la responsabilità genitoriale ovvero di altri componenti del GLO.....

.....

.....

2. Elementi generali desunti dal Profilo di Funzionamento

o dalla Diagnosi Funzionale, se non disponibile



Sintetica descrizione, considerando in particolare le dimensioni sulle quali va previsto l'intervento e che andranno quindi analizzate nel presente PEI

L'alunno presenta un "disturbo globale dello sviluppo con specifiche cadute nell'area dell'attenzione e del linguaggio".
Risulta essere in corso un nuovo ciclo di valutazioni che consentirà di formulare una diagnosi più puntuale rispetto alla quale è stata avanzata dall'equipe di riferimento l'ipotesi di disturbo dello spettro autistico.

In base alle indicazioni del Profilo di Funzionamento (o della Diagnosi Funzionale e del Profilo Dinamico Funzionale se non è stato ancora redatto) sono individuate le dimensioni rispetto alle quali è necessario definire nel PEI specifici interventi. Le sezioni del PEI non coinvolte vengono omesse.

Dimensione Socializzazione/Interazione/Relazione	Sezione 4A/5A	<input checked="" type="checkbox"/> Va definita	<input type="checkbox"/> Va omessa
Dimensione Comunicazione/Linguaggio	Sezione 4B/5A	<input checked="" type="checkbox"/> Va definita	<input type="checkbox"/> Va omessa
Dimensione Autonomia/ Orientamento	Sezione 4C/5A	<input checked="" type="checkbox"/> Va definita	<input type="checkbox"/> Va omessa
Dimensione Cognitiva, Neuropsicologica e dell'Apprendimento	Sezione 4D/5A	<input checked="" type="checkbox"/> Va definita	<input type="checkbox"/> Va omessa

PROGETTO INDIVIDUALE

3. Raccordo con il Progetto Individuale di cui all'art. 14 della Legge 328/2000

a. Sintesi dei contenuti del Progetto Individuale e sue modalità di coordinamento e interazione con il presente PEI, tenendo conto delle considerazioni della famiglia (se il progetto individuale è stato già redatto) _____

b. Indicazioni da considerare nella redazione del progetto individuale di cui all'articolo 14 Legge n. 328/00 (se il progetto individuale è stato richiesto e deve ancora essere redatto)

IN ATTESA DEL PROFILO DI FUNZIONAMENTO

La Diagnosi funzionale	Il Profilo Dinamico Funzionale
<ul style="list-style-type: none">a) cognitivob) affettivo-relazionalec) linguisticod) sensorialee) motorio-prassicof) neuropsicologicog) autonomia personale e sociale	<ul style="list-style-type: none">a) la descrizione funzionale dell'alunno in relazione alle difficoltà che l'alunno dimostra di incontrare in settori di attività; a) l'analisi dello sviluppo potenziale dell'alunno a breve e medio termine, desunto dall'esame di 9 parametri (o «assi»)

OSSERVAZIONE DELL'ALUNNO/A

4. Osservazioni sull'alunno/a per progettare gli interventi di sostegno didattico

Punti di forza sui quali costruire gli interventi educativi e didattici

a. Dimensione della relazione, dell'interazione e della socializzazione:

b. Dimensione della comunicazione e del linguaggio:

c. Dimensione dell'autonomia e dell'orientamento:

d. Dimensione cognitiva, neuropsicologica e dell'apprendimento:

Revisione

Data: _____

Specificare i punti
oggetto di eventuale
revisione

DIMENSIONI VS PARAMETRI/ASSI

Cf. Linee guida pp. 19-20

Dimensioni (D.Lgs. 66/2017)

A. Relazione, Interazione, Socializzazione

Dimensione della relazione, della interazione e della socializzazione, per la quale si fa riferimento sia alla sfera affettivo relazionale - considerando ad esempio l'area del sé, le variabili emotivo/affettive dell'interazione, la motivazione verso la relazione consapevole e l'apprendimento - sia alla sfera dei rapporti sociali con gli altri, con il gruppo dei pari e con gli adulti di riferimento – considerando ad esempio la capacità di rispettare le regole del contesto, di giocare/studiare/lavorare insieme agli altri, di condividere l'impegno, i tempi e i risultati comuni;

Parametri o Assi (DPR 24 febbraio 1994)

- **affettivo-relazionale**, esaminato nelle potenzialità esprimibili rispetto all'area del sé, al rapporto con gli altri, alle motivazioni dei rapporti e dell'atteggiamento rispetto all'apprendimento scolastico, con i suoi diversi interlocutori;

DIMENSIONI VS PARAMETRI/ASSI

Cf. Linee guida pp. 19-20

Dimensioni (D.Lgs. 66/2017)

B. Comunicazione e Linguaggio

Dimensione della comunicazione e del linguaggio per la quale si fa riferimento alla competenza linguistica, intesa come comprensione del linguaggio orale, alla produzione verbale e al relativo uso comunicativo del linguaggio verbale o di linguaggi alternativi o integrativi; si considera anche la dimensione comunicazionale, intesa come modalità di interazione, presenza e tipologia di contenuti prevalenti, utilizzo di mezzi privilegiati;

Parametri o Assi (DPR 24 febbraio 1994)

- **comunicazionale**, esaminato nelle potenzialità esprimibili in relazione alle modalità di interazione, ai contenuti prevalenti, ai mezzi privilegiati;
- **linguistico**, esaminato nelle potenzialità esprimibili in relazione alla comprensione del linguaggio orale, alla produzione verbale, all'uso comunicativo del linguaggio verbale, all'uso del pensiero verbale, all'uso di linguaggi alternativi o integrativi;

DIMENSIONI VS PARAMETRI/ASSI

Cf. Linee guida pp. 19-20

Dimensioni (D.Lgs. 66/2017)

C. Autonomia e Orientamento

Dimensione dell'autonomia e dell'orientamento per la quale si fa riferimento all'autonomia della persona e all'autonomia sociale, alle dimensioni motorio-prassica (motricità globale, motricità fine, prassie semplici e complesse) e sensoriale (funzionalità visiva, uditiva, tattile);

Parametri o Assi (DPR 24 febbraio 1994)

- **autonomia**, esaminata con riferimento alle potenzialità esprimibili in relazione all'autonomia della persona e all'autonomia sociale;
- **motorio-prassico**, esaminato in riferimento alle potenzialità esprimibili in ordine alla motricità globale, alla motricità fine, alle prassie semplici e complesse e alle capacità di programmazione motorie interiorizzate;
- **sensoriale**, esaminato, soprattutto, in riferimento alle potenzialità riferibili alla funzionalità visiva, uditiva e tattile;

DIMENSIONI VS PARAMETRI/ASSI

Cf. Linee guida pp. 19-20

Dimensioni (D.Lgs. 66/2017)

D. Cognitiva, Neuropsicologica, dell'Apprendimento

Dimensione cognitiva, neuropsicologica e dell'apprendimento, per la quale si fa riferimento alle capacità mnesiche, intellettive e all'organizzazione spazio-temporale; al livello di sviluppo raggiunto in ordine alle strategie utilizzate per la risoluzione di compiti propri per la fascia d'età, agli stili cognitivi, alla capacità di integrare competenze diverse per la risoluzione di compiti, alle competenze di lettura, scrittura, calcolo, decodifica di testi o messaggi.

Parametri o Assi (DPR 24 febbraio 1994)

- **cognitivo**, esaminato nelle potenzialità esprimibili in relazione al livello di sviluppo raggiunto (normodotazione; ritardo lieve, medio, grave; disarmonia medio grave; fase di sviluppo controllata; età mentale, ecc.) alle strategie utilizzate per la soluzione dei compiti propri della fascia di età, allo stile cognitivo, alla capacità di usare, in modo integrato, competenze diverse;
- **neuropsicologico**, esaminato in riferimento alle potenzialità esprimibili riguardo alle capacità mnesiche, alla capacità intellettuale e all'organizzazione spazio-temporale;
- **apprendimento**, esaminato in relazione alle potenzialità esprimibili in relazione all'età prescolare, scolare (lettura, scrittura, calcolo, lettura di messaggi, lettura di istruzioni pratiche, etc.).

Osservare le dimensioni

Esplicitare i punti di forza, le attività o gli aspetti di pertinenza della famiglia osservati in un contesto non scolastico. Descrivere le condizioni: se a casa o nei giardini pubblici o in altri contesti; se durante un gioco strutturato, una interazione informale, ecc. (per avere una cornice comune si può fare riferimento ai capitoli delle attività in ICF scegliendo alcune specifiche in accordo con la famiglia).

Sulla base dell'osservazione prevista nella sezione 4 del PEI.

Provare a descrivere semplicemente quello che accade ponendo attenzione a che cosa aiuta l'azione nel contesto familiare o informale (oggetti, spazi, silenzio o rumore, luci particolari, relazioni con altri, atteggiamenti degli altri, spinte e motivazioni personali, ecc.).

Dimensioni	Attività	Che cosa è d'aiuto?	Che cosa è d'ostacolo?
<p>A. Dimensione della relazione, della interazione e della socializzazione</p>	<p>Attività scelte all'interno di ICF – <i>Attività e partecipazione</i>:</p> <ul style="list-style-type: none"> • capitolo 7 (<i>Interazioni e relazioni interpersonali</i>), che riguarda l'esecuzione delle azioni e dei compiti richiesti per le interazioni semplici o complesse con le persone: estranei, amici, parenti, membri della famiglia allargata, in un modo contestualmente e socialmente adeguato; • capitolo 9 (<i>Vita sociale, civile e di comunità</i>), che riguarda le azioni e i compiti richiesti per impegnarsi nella vita sociale. 		<p>Provare a descrivere semplicemente quello che accade ponendo attenzione a che cosa ostacola l'azione nel contesto familiare o informale (oggetti, spazi, silenzio o rumore, luci particolari, relazioni con altri, atteggiamenti degli altri, spinte e motivazioni personali, ecc.).</p>

Osservare le dimensioni

Dimensioni	Attività	Che cosa è d'aiuto?
B. Dimensione della comunicazione e del linguaggio	Attività scelte all'interno di ICF – Attività e partecipazione:	

- capitolo 3 (*Comunicazione – Attività e partecipazione*), che riguarda le caratteristiche generali e specifiche della comunicazione attraverso il linguaggio, i segni e i simboli, inclusi ricevere e produrre messaggi, portare avanti una conversazione e usare strumenti e tecniche della comunicazione.

C. Dimensione dell'autonomia e dell'orientamento	Attività scelte all'interno di ICF – Attività e partecipazione:	
--	---	--

- capitolo 2 (*Compiti e richieste generali*), che riguarda gli aspetti generali dell'eseguire compiti singoli o articolari, organizzare la routine, affrontare lo stress;
- capitolo 4 (*Mobilità*), che riguarda il muoversi, lo spostarsi portando o manipolando oggetti;
- capitolo 5 (*Cura della propria persona*), che riguarda la cura di sé, lavarsi, occuparsi del proprio corpo, della propria salute;
- capitolo 6 (*Vita domestica*), che riguarda l'adempimento di azioni e compiti domestici e quotidiani.

D. Dimensione cognitiva, neuropsicologica e dell'apprendimento	Attività scelte all'interno di ICF – Attività e partecipazione:	
--	---	--

- capitolo 1 (*Apprendimento e applicazione delle conoscenze*), che riguarda l'apprendimento, l'applicazione delle conoscenze acquisite, il pensare, il risolvere problemi e il prendere decisioni;
- capitolo 8 (*Aree di vita principali*), che riguarda lo svolgimento dei compiti e delle azioni necessari per impegnarsi nell'educazione.

Come osservare?

QUESTIONARIO SULLA COMUNICAZIONE

I colloqui con i genitori e gli altri adulti che si prendono cura dell'alunno con disabilità potrebbero favorire l'acquisizione di informazioni utili sulle attuali modalità di comunicazione espressiva e ricettiva. Durante i colloqui è bene avere dei chiari punti di riferimento.

■ In generale l'alunno vi sembra interessato a comunicare? In quali contesti/situazioni l'interesse appare maggiore? *(fornire alcuni esempi)*

■ L'alunno vi guarda negli occhi?

■ Come fa a farsi capire da voi? (si avvicina a ciò che vuole, vi prende per mano e vi conduce di fronte all'oggetto che vuole, indica, ecc.) *(fornire alcuni esempi)*

■ Attualmente che cosa vi comunica (un suo bisogno/desiderio, ecc.)? Come ve lo comunica? *(fornire alcuni esempi)*

■ La sua difficoltà di parlare vi sembra sia compensata dall'uso di gesti o di segni? Se sì, quali? *(fornire alcuni esempi)*

Scheda di analisi

Esempio di Griglia

Elaborazione di griglie su base ICF esempio

Diario di bordo esempio

Annotazioni sul registro da rielaborare per il GLO

Costruire il nuovo PEI, ed. Erickson

INTERVENTI sull'ALUNNO/A

A. Dimensione: RELAZIONE / INTERAZIONE / SOCIALIZZAZIONE → *si faccia riferimento alla sfera affettivo relazionale, considerando l'area del sé, il rapporto con gli altri, la motivazione verso la relazione consapevole, anche con il gruppo dei pari, le interazioni con gli adulti di riferimento nel contesto scolastico, la motivazione all'apprendimento*

OBIETTIVI, specificando anche gli esiti attesi	
INTERVENTI DIDATTICI E METODOLOGICI, STRATEGIE E STRUMENTI finalizzati al raggiungimento degli obiettivi	
VERIFICA (metodi, criteri e strumenti utilizzati per verificare se gli obiettivi sono stati raggiunti)	

Q&A

- Come formulare gli obiettivi?

Obiettivi educativi/formativi/didattici



Esiti = conclusione valutabile, risultato



L'**obiettivo** deve descrivere a un'azione osservabile e valutabile, rispetto alla quale l'**esito** è il risultato!

✗ promuovere l'autonomia

✓ preparare lo zaino da solo/a, gestire i materiali scolastici

L'obiettivo esprime un'azione specifica?
Posso verificare l'azione espressa dall'obiettivo?



IL CONTESTO

6. Osservazioni sul contesto: barriere e facilitatori

Osservazioni nel contesto scolastico con indicazione delle barriere e dei facilitatori a seguito dell'osservazione sistematica del bambino o della bambina e della sezione

--

Revisione

Data: _____

Specificare i punti oggetto di eventuale revisione	
--	--

7. Interventi sul contesto per realizzare un ambiente di apprendimento inclusivo

Obiettivi educativi e didattici, strumenti, strategie e modalità per realizzare un ambiente di apprendimento nelle dimensioni della relazione, della socializzazione, della comunicazione, dell'interazione, dell'orientamento e delle autonomie, anche sulla base degli interventi di corresponsabilità educativa intrapresi dall'intera comunità scolastica per il soddisfacimento dei bisogni educativi individuati.

--

Revisione

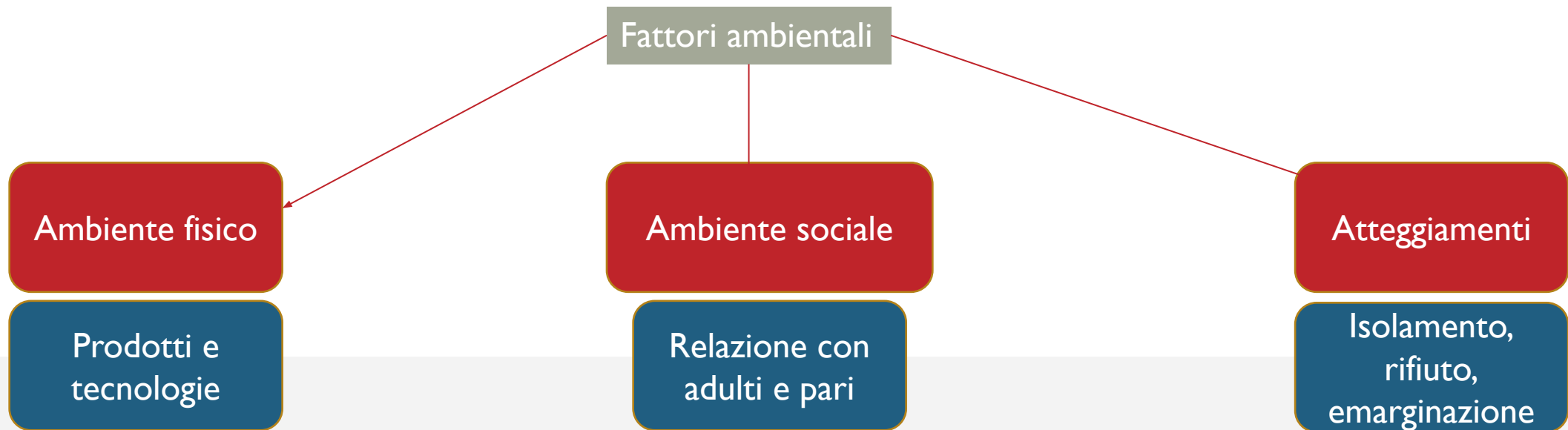
Data: _____

Specificare i punti oggetto di eventuale revisione	
--	--



FATTORI AMBIENTALI

Nel manuale ICF-CY si specifica che «**i fattori contestuali** (ovvero i fattori ambientali e personali) interagiscono con l'individuo in una condizione di salute e determinano il livello e il grado del suo funzionamento. I **fattori ambientali** sono **estrinseci all'individuo** (ad es. gli atteggiamenti della società, gli aspetti architettonici, il sistema normativo e le leggi). I **fattori personali**, d'altro canto, **non vengono classificati nella presente versione dell'ICF**. Essi comprendono il sesso, la razza, l'età, la forma fisica, lo stile di vita, le abitudini, la capacità di adattamento e altri fattori di questo genere. La loro valutazione, se necessaria, è lasciata agli utilizzatori» (ICF-CY, pag. 45).



Quale contesto?

Contesto Fisico

- Accessibilità e fruibilità dei locali della scuola
- Caratteristiche sensoriali degli ambienti di apprendimento
- Disponibilità di strumenti tecnologici e altre attrezzature
- Disponibilità di sussidi adeguati

Contesto organizzativo

- Partecipazione condivisa al progetto inclusivo
- Continuità verticale
- Continuità trasversale
- Organizzazione della didattica e individualizzazione
- Formazione sui temi dell'inclusione
- Valutazione della qualità dell'inclusione

Contesto relazionale

- Didattiche collaborative
- Curricolo inclusivo
- Gestione della vita di classe e delle regole
- Gestione collaborativa dei compiti per casa
- Autodeterminazione
- Percorsi per le Competenze Trasversali e l'Orientamento

Esempio di [griglia](#)

Cf. intervento **Lucio Cottini**
webinar Ministero dell'Istruzione 4 marzo 2021

Una riflessione

“I modelli che abbiamo in mente non sono né oggettivi né neutri ma determinano quello che vediamo, il funzionamento della psiche, l’eziologia dei disturbi, l’evoluzione dei sistemi.

È la lente con cui si osserva il mondo a determinare cosa si vede e di conseguenza cosa si progetta di fare.”

U. Telfener, *Apprendere i contesti*, Raffaello Cortina Editore 2011.

INTERVENTI SUL PERCORSO CURRICOLARE

8. Interventi sul percorso curricolare

8. 1 Modalità di sostegno didattico e ulteriori interventi di inclusione	
8. 2 Modalità di verifica	

8.3 Progettazione disciplinare

Disciplina: _____	<input type="checkbox"/> A - Segue la progettazione didattica della classe e si applicano gli stessi criteri di valutazione <input type="checkbox"/> B - Rispetto alla progettazione didattica della classe sono applicate le seguenti personalizzazioni in relazione agli obiettivi di apprendimento (conoscenze, abilità, traguardi di competenze) e ai criteri di valutazione _____
Disciplina: _____	<input type="checkbox"/> A - Segue la progettazione didattica della classe e si applicano gli stessi criteri di valutazione <input type="checkbox"/> B - Rispetto alla progettazione didattica della classe sono applicate le seguenti personalizzazioni in relazione agli obiettivi di apprendimento (conoscenze, abilità, traguardi di competenze) e ai criteri di valutazione _____
Disciplina: _____	<input type="checkbox"/> A - Segue la progettazione didattica della classe e si applicano gli stessi criteri di valutazione <input type="checkbox"/> B - Rispetto alla progettazione didattica della classe sono applicate le seguenti personalizzazioni in relazione agli obiettivi di apprendimento (conoscenze, abilità, traguardi di competenze) e ai criteri di valutazione _____

[...]

Progettazione

Facilitatori universali UNESCO Training Tools for Curriculum Development 2016

1. L'insegnamento è programmato pensando a tutti gli studenti

Le attività didattiche tengono conto degli interessi e delle esperienze degli studenti?

Vengono utilizzati diversi metodi di insegnamento?

Gli studenti conoscono e comprendono gli obiettivi e le finalità delle attività didattiche?

2. Le lezioni incoraggiano la partecipazione di tutti gli studenti

Tutti gli studenti sono chiamati con il loro nome?

Vengono usati materiali che suscitano l'interesse degli studenti?

Gli studenti sono consapevoli della possibilità di intervenire durante le lezioni?

3. Gli studenti sono coinvolti attivamente nel loro processo di apprendimento

Gli studenti sono incoraggiati a sentire la responsabilità del proprio apprendimento?

L'ambiente scolastico incoraggia un apprendimento autonomo?

4. Gli studenti sono incoraggiati a sostenersi reciprocamente nel processo di apprendimento

La disposizione dei banchi incoraggia gli studenti a interagire tra loro?

In alcuni momenti è previsto che gli studenti lavorino in coppia o in gruppo?

Gli studenti si aiutano a vicenda per raggiungere gli obiettivi delle lezioni?

5. Viene fornito un supporto quando gli studenti vivono situazioni di difficoltà

L'insegnante è attento agli studenti che presentano delle difficoltà?

Gli studenti sono in grado di chiedere aiuto?

6. La disciplina in classe si basa sul rispetto reciproco

Esistono regole per decidere quando è il momento di parlare e quando di ascoltare?

Gli studenti pensano che le regole adottate in classe siano eque e appropriate?

Vengono contrastati episodi di bullismo?

7. Gli studenti possono contare su persone di riferimento con cui poter parlare quando sono preoccupati o turbati

Le preoccupazioni degli studenti sono ascoltate?

Gli insegnanti sono disponibili a parlare con gli studenti in privato?

8. La valutazione contribuisce al successo di tutti gli studenti

Gli insegnanti usano la valutazione formativa per sostenere l'apprendimento?

Gli studenti ricevono riscontri costruttivi sul loro lavoro?

Gli studenti sono aiutati a correggere e migliorare le loro verifiche o interrogazioni?

Gli insegnanti considerano le diversità anche all'interno di un sistema di valutazione formale unico?

Fra gli ambienti, i programmi e i servizi menzionati, rientrano certamente anche quelli destinati all'istruzione e la prospettiva pone quindi l'accento sulle attenzioni da seguire per realizzare, prima di intervenire con specifici adattamenti - che non possono in ogni caso essere esclusi -, una scuola che risponda a tutte le esigenze. Partendo dalla constatazione che negli ambienti dell'apprendimento la diversità individuale è la regola e non l'eccezione e che l'istruzione dovrebbe orientarsi considerando le variabili e non un livello di apprendimento standard, è opportuno valorizzare due strategie di intervento:

- Didattica flessibile: volta ad adattare ogni attività didattica secondo modalità adeguate alle esigenze di ciascuno studente/studentessa, evitando una proposta unica per tutta la classe.
- Proposte ridondanti e plurali: basate su molteplici forme di fruizione-somministrazione-valutazione, considerando canali comunicativi diversi, lasciando aperta la possibilità di scegliere la modalità più efficace per ogni studente/studentessa e valorizzando varie possibilità di esprimere gli output dell'apprendimento. Ad esempio, l'uso del canale uditivo (i.e. esposizione orale dell'insegnante) potrebbe essere rafforzato o compensato utilizzando un rinforzo visivo sia verbale (i.e. testi scritti proiettati sulla LIM) sia non verbale (i.e. immagini o video). Una lezione che preveda attività operative capaci di coinvolgere tutti i sensi o altre funzioni corporee o cognitive è sicuramente più efficace di una lezione che si svolga attraverso un'unica modalità di ricezione, di rappresentazione e di espressione delle competenze in via di acquisizione.

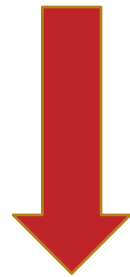
Un contesto di apprendimento di questo tipo, flessibile e ridondante, non esclude ovviamente sempre la necessità di interventi di personalizzazione che però, qualora necessari, risulteranno assai più semplici da organizzare, più efficaci, e se sussistono le condizioni, orientati verso una sostanziale autonomia in cui la personalizzazione non sia più prioritaria.

Q&A



- Che cosa si intende per **Modalità di sostegno didattico**?

Interventi, Strategie e Strumenti per gli interventi didattici



Approccio UDL – Universal Design for Learning

[Video](#)

UNIVERSAL DESIGN FOR LEARNING (UDL)

- dai progressi nel campo delle Tecnologie dell'Informazione e della Comunicazione (TIC)
- dall'attenzione per i BES
- dalla classificazione promossa da ICF

è nato l'approccio dell'UDL

**Progettazione
Universale per
l'Apprendimento (PUA)**

UNIVERSAL DESIGN FOR LEARNING (UDL)

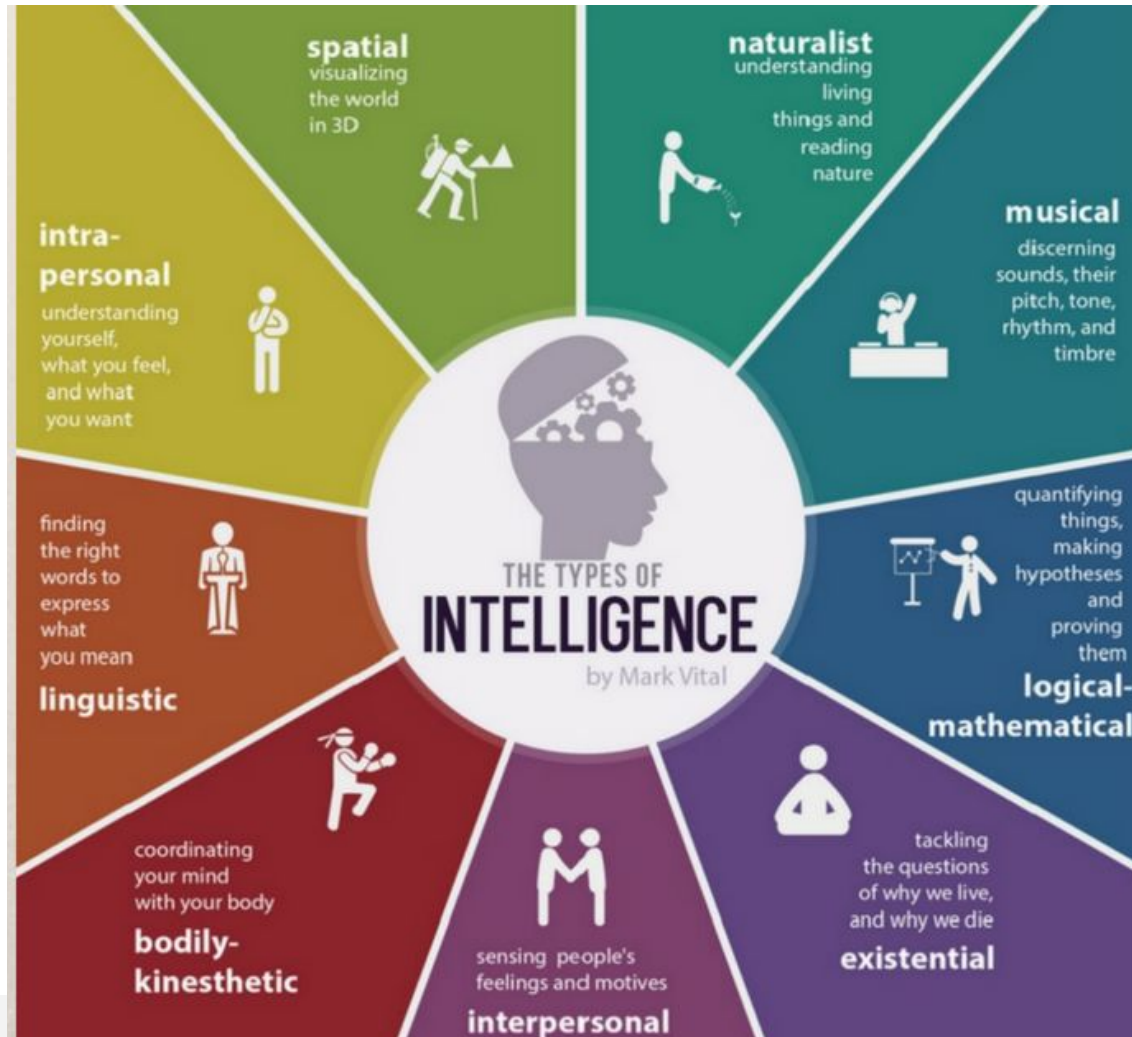
- approccio nato negli Stati Uniti presso il **CAST** (Center for Applied Special Technology), organizzazione no-profit di ricerca e sviluppo fondata nel 1984, per proporre **soluzioni innovative** per l'apprendimento di studenti con **disabilità** attraverso **tecnologie** utilizzate in modalità compensative e dispensative.
- un **insieme di principi e linee guida** per lo sviluppo di **programmazioni** che cercano di dare a tutti gli individui pari opportunità di apprendere.
- un **modello** per la creazione di obiettivi didattici, metodi, materiali e valutazioni che valgono per tutti/e;
- **NON una sola soluzione**, una taglia unica per tutti, one-size-fits-all, **ma approcci flessibili** che possono essere personalizzati e adattati e che favoriscono la partecipazione, il coinvolgimento e l'apprendimento a partire dai bisogni e dalle capacità personali.

UNIVERSAL DESIGN FOR LEARNING (UDL)

- **approccio pedagogico** che fa riferimento alla psicologia cognitiva e alle neuroscienze che riconoscono la diversità cerebrale e la **variabilità** e l'**unicità** dei **processi di apprendimento in ogni individuo** al pari del DNA e delle impronte digitali
- riferimento a **3 reti cerebrali interconnesse**:
 - 1. reti di riconoscimento = cosa** dell'apprendimento (acquisizione e riconoscimento)
 - 2. reti strategiche = come** dell'apprendimento (elaborazione ed espressione)
 - 3. reti affettive = perché** dell'apprendimento (coinvolgimento emotivo e assegnazione di un significato personale alle informazioni elaborate)

Cf. [Linee Guida UDL 2.0 – Italia \(2015\)](#)

INTELLIGENZE MULTIPLE (GARDNER)



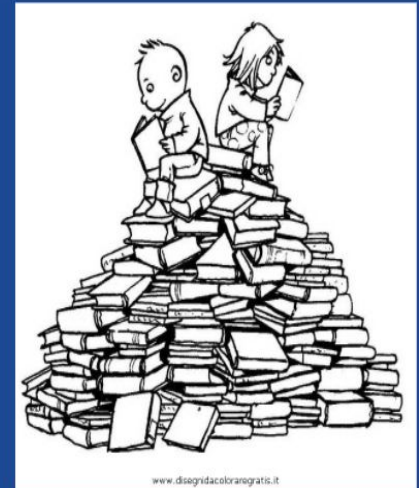
STILI COGNITIVI E STILI DI APPRENDIMENTO



Con quali canali
sensoriali apprendi?



Hai uno stile analitico o globale?



Preferisci studiare
da solo o in gruppo?

PEER EDUCATION

L'educazione tra pari e il tutoraggio tra pari (Peer Tutoring) si fondano sull'**aiuto reciproco** tra compagni/e

- Talvolta la **capacità di un alunno/a di insegnare** a un compagno/a può portare a risultati migliori di quelli del docente

I pari possono essere insegnanti migliori perché si ricordano cosa vuol dire non capire

- Questa strategia ha molti vantaggi:
 - potenzia l'autostima
 - amplifica la condivisione di conoscenze e abilità sia in chi trasmette sia in chi riceve, favorendo la memorizzazione e l'apprendimento permanente
 - garantisce l'inclusione

COOPERATIVE LEARNING

L'**apprendimento cooperativo** è un metodo didattico che coinvolge gli alunni e le alunne in un lavoro di gruppo per raggiungere un **obiettivo comune**, migliorando il proprio apprendimento. **Non tutti i lavori di gruppo sono Cooperative Learning.**

Gli elementi base per il Cooperative Learning sono:

- positiva interdipendenza
- responsabilità individuale con ruoli ben definiti
- interazione faccia a faccia
- (auto)valutazione del lavoro

Tra i suoi vantaggi, in particolare:

- alunni/e lavorano più a lungo e con impegno
- è una strategia altamente inclusiva

Learning by doing

COMPITO DI REALTÀ

Il compito di realtà è una situazione-problema da risolvere utilizzando conoscenze e abilità acquisite, mettendo in pratica capacità di problem solving e diverse abilità in un contesto diverso da quello della pratica didattica.

- incarico, progetto, oggetto concreto, performance
- non è soltanto individuale, ma viene svolto anche in coppia o in gruppo e condiviso con l'intera classe
- permette di creare uno spazio di autonomia e responsabilizzazione dell'alunno/a
- deve avere connessione con il mondo reale

COMPITO AUTENTICO: esperienza reale

DIDATTICA METACOGNITIVA

La didattica metacognitiva è un **approccio didattico** che insiste sul concetto di **metacognizione** per rendere l'alunno consapevole delle modalità di studio per lui ottimali.

L'approccio metacognitivo si concentra sulle modalità di apprendimento e sulla rielaborazione dei contenuti stessi. In altre parole, **un approccio metacognitivo consente allo studente di acquisire coscienza dei processi che presiedono all'apprendimento.**



- **strategie di selezione:** lo studente impara a selezionare le informazioni rilevanti, a individuare le idee centrali e salienti da cui si diramano tutte le altre, a dividere le unità didattiche in paragrafi e sottoparagrafi, a riassumere;
- **strategie di organizzazione:** lo studente impara a connettere le varie componenti dell'argomento oggetto di studio, aiutandosi con nessi logici e mappe concettuali. La **mappa concettuale** è uno strumento fondamentale della didattica metacognitiva, in quanto rappresenta graficamente il meccanismo attraverso cui la cognizione correla tra loro gli elementi da memorizzare;
- **strategie di elaborazione:** lo studente impara a implementare le vecchie informazioni con quelle nuove, creando un quadro organico in cui i saperi si intersecano fra di loro. Alcuni esempi: in biologia lo studio dei tessuti si innesta sulla conoscenza delle cellule; in storia lo studio di una rivoluzione presuppone la conoscenza del periodo storico antecedente.

INTERVENTI SUL PERCORSO CURRICOLARE Scuola Secondaria

8. 2 Modalità di verifica	
---------------------------	--

Strumenti compensativi e dispensativi per le prove di verifica

Tempi più lunghi per lo svolgimento delle verifiche
Prove informatizzate
Alta leggibilità
Uso di prove strutturate o semistrutturate
Mappe concettuali o mentali
Diagrammi di flusso
Tabella con i giorni della settimana /orario/materiali scolastici
Calcolatrice
Tavoletta Braille

Etc.

INTERVENTI SUL PERCORSO CURRICOLARE

8.3 Progettazione disciplinare

Disciplina: _____	<input type="checkbox"/> A - Segue la progettazione didattica della classe e si applicano gli stessi criteri di valutazione <input type="checkbox"/> B - Rispetto alla progettazione didattica della classe sono applicate le seguenti personalizzazioni in relazione agli obiettivi di apprendimento (conoscenze, abilità, traguardi di competenze) e ai criteri di valutazione _____
Disciplina: _____	<input type="checkbox"/> A - Segue la progettazione didattica della classe e si applicano gli stessi criteri di valutazione <input type="checkbox"/> B - Rispetto alla progettazione didattica della classe sono applicate le seguenti personalizzazioni in relazione agli obiettivi di apprendimento (conoscenze, abilità, traguardi di competenze) e ai criteri di valutazione _____
Disciplina: _____	<input type="checkbox"/> A - Segue la progettazione didattica della classe e si applicano gli stessi criteri di valutazione <input type="checkbox"/> B - Rispetto alla progettazione didattica della classe sono applicate le seguenti personalizzazioni in relazione agli obiettivi di apprendimento (conoscenze, abilità, traguardi di competenze) e ai criteri di valutazione _____

[...]

 **obiettivi minimi**

 **obiettivi personalizzati**

Q&A

- Come formulare gli obiettivi di apprendimento?



Tassonomia di Bloom



Modello R-I-Z-A (Trincherò)

Risorse-Interpretazione-aZione-Autoregolazione

Tavola sinottica con i verbi operativi per il dominio dell'apprendimento

L'obiettivo esprime un'azione specifica?

Posso verificare l'azione espressa dall'obiettivo?



Complicare è facile,
semplificare è difficile
Per complicare basta aggiungere,
tutto quello che si vuole:
colori, forme, azioni, decorazioni,
personaggi, ambienti pieni di cose.
Tutti sono capaci di complicare.
Pochi sono capaci di semplificare.
Per semplificare bisogna togliere,
e per togliere bisogna sapere che cosa togliere,
come fa lo scultore quando a colpi di scalpello
toglie dal masso di pietra tutto quel materiale che c'è in più.
Teoricamente ogni masso di pietra può avere al suo interno
una scultura bellissima, come si fa a sapere
dove ci si deve fermare nel togliere, senza rovinare la scultura?

Togliere invece che aggiungere
vuol dire riconoscere l'essenza delle cose
e comunicarle nella loro essenzialità.
Questo processo porta fuori dal tempo e dalle mode....
La semplificazione è il segno dell'intelligenza,
un antico detto cinese dice:
quello che non si può dire in poche parole
non si può dirlo neanche in molte.

Bruno Munari



Modalità di raccordo con la classe

COSA	QUANDO/CON CHI	COME
La sostituzione	Utilizziamo la sostituzione per gli alunni che non possono accedere al compito con le usuali modalità dei compagni a causa di disabilità sensoriali, motorie, o difficoltà percettive	L'obiettivo per la classe e per l'alunno con disabilità è il medesimo, ma sostituiamo le modalità di accesso (visive, uditive, grafiche, motorie), utilizzando tecnologie assistive cioè prodotti, strumentazioni, dispositivi, applicazioni, programmi informatici che rendono accessibili agli alunni con disabilità le attività scolastiche, compensando la limitazione o il deficit <i>(Es. il braille per l'alunno cieco, pc con pulsantone per alunno con disabilità motoria)</i>

Modalità di raccordo con la classe

La facilitazione	È una modalità adatta agli alunni che non riescono a intraprendere e a portare a termine il compito a causa di difficoltà nella sfera dell'attenzione, del comportamento, o in presenza di disturbi specifici.	L'obiettivo resta il medesimo della classe, modifichiamo o introduciamo elementi che facilitino l'alunno nell'affrontare il lavoro. I cambiamenti possono riguardare: <i>lo spazio, il tempo, gli strumenti: di lavoro, i contenuti, le strategie metacognitive la metodologia didattica</i> <i>(Es. allontanare il banco dell'alunno da distruttori, fornirgli una scheda di autoistruzioni, dargli più tempo)</i>
-------------------------	--	--

Modalità di raccordo con la classe

La riduzione	Quando non è possibile trovare punti di contatto fra gli obiettivi della classe e gli obiettivi individualizzati, perché il deficit dell'alunno è consistente, perché il programma diventa complesso nel proseguimento delle classi, realizziamo un ponte di collegamento agendo sui contenuti didattici.	Che cosa modifichiamo: <ul style="list-style-type: none">- <i>la complessità concettuale</i>: semplifichiamo il lessico, aggiungiamo materiali iconici, forniamo esempi, diamo aiuto fisico o verbale- <i>la consegna</i>: richiediamo l'esecuzione di una sola parte del compito, ad esempio quella iconica o quella verbale- <i>alcune modalità di lavoro</i>: consentiamo l'uso di strumenti facilitanti come la calcolatrice, la tavola pitagorica, un programma di supporto alla lettura, alla scrittura, diamo la possibilità di compilare il compito con il disegno, con parole chiave
---------------------	---	---

Modalità di raccordo con la classe

La scomposizione dei nuclei fondanti	Per gli alunni con importanti difficoltà cognitive, dove la distanza con il lavoro della classe non è riducibile. L'obiettivo è diverso per l'alunno con disabilità e per la classe. Troviamo il punto di contatto nei nuclei fondamentali delle discipline.	Nuclei fondamentali, es in matematica: i numeri, lo spazio e le figure, le relazioni e funzioni; in lingua italiana l'ascolto, il parlato, la lettura e la scrittura. La difficoltà non consiste nell'individuare le convergenze, ma nel dare significato a queste convergenze. Dobbiamo fare in modo che ogni alunno si senta parte della medesima situazione di apprendimento, sia in grado di riconoscere i legami fra il suo compito e quello dei compagni, sia in grado di interagire riferendosi al contenuto condiviso. Quando le capacità degli alunni sono molto distanti, è facile tendere a "elementarizzare" cioè a utilizzare materiali appartenenti a classi inferiori non preoccupandoci di questo legame. <i>(es la classe esegue equazioni, l'alunno lavora sui numeri entro il 10)</i>
---	--	---

Modalità di raccordo con la classe

Partecipare alla cultura del compito	Per alunni con deficit importanti diventa a volte difficile trovare agganci con obiettivi e contenuti programmati per la classe. Partecipare alla cultura del compito significa essere immersi in una situazione di apprendimento fatta di parole, movimenti, sguardi, rumori, contatti fisici, scambi: una varietà di sollecitazioni importanti per lo sviluppo di ciascuno.	Attraverso alcune strategie rendiamo significativa e visibile la partecipazione dell'alunno con disabilità : <ul style="list-style-type: none">- esplicitiamo alla classe il lavoro che eseguirà; valutiamolo quando avrà terminato- inseriamo le sue produzioni (parole, frasi, disegni, scarabocchi), i suoi interessi, le sue preferenze, in proposte di lavoro per la classe: un problema, un tema, una produzione artistica, il testo di una canzone che poi utilizzeremo per accoglierlo- favoriamo l'interazione con i compagni assegnandogli incarichi nella classe: distribuire, portare, guardare, incollare...- durante la lezione nominiamolo, richiamiamolo, sfruttiamo tutto ciò che può agganciarlo sul piano emotivo e cognitivo- incoraggiamo le interazioni di aiuto nel lavoro con i pari- incitiamo i compagni a ideare strategie per stimolarlo e per rafforzare i vincoli durante il lavoro.
---	---	---

Q&A

- Quali criteri di valutazione?



Modello di valutazione della Scuola Primaria

Cf. le **4 dimensioni**

(OM 172/2020):

1. Autonomia
2. Tipologia della situazione
3. Risorse
4. Continuità



Valutazione autentica

- Esame delle prestazioni dell'alunno/a nell'atto di svolgere significativi compiti intellettuali
- Prestazioni nello svolgimento di compiti reali che si possono incontrare nel futuro e nel mondo extrascolastico



compito di realtà

Feedback valutativo

FEEDBACK	RAFFORZATIVI	RIORIENTATIVI
Rivolti alla PERSONA	Sei molto bravo! fa piacere, ma non dà informazioni utili per mantenere l'efficacia in futuro	Non sei portato per questa attività compromette la relazione e non aiuta a migliorare
Rivolti al COMPORTAMENTO	Ho trovato molto chiaro l'inizio del tuo racconto/Ho notato che hai curato molto l'aspetto grafico del tuo quaderno fa piacere e dà informazioni utili per orientare i comportamenti futuri	Ho trovato poco chiara la sezione centrale del testo che hai scritto perché.... Ho notato che l'organizzazione grafica delle informazioni non ti aiuta a mettere in ordine gli aspetti più importanti Non è piacevole, ma è un feedback costruttivo per migliorare.

Caratteristiche del feedback valutativo

- Chiaro
- Sintetico
- Specifico
- Riferito a fatti/comportamenti NON alla persona
- Capace di correlare cause ed effetti
- Rispettoso

INTERVENTI SUL PERCORSO CURRICOLARE

SCUOLA PRIMARIA

SCUOLA SECONDARIA DI PRIMO GRADO

SCUOLA SECONDARIA DI SECONDO GRADO

8.5 Criteri di valutazione del comportamento ed eventuali obiettivi specifici

Comportamento:

- A - Il comportamento è valutato in base agli stessi criteri adottati per la classe
- B - Il comportamento è valutato in base ai seguenti criteri personalizzati e al raggiungimento dei seguenti obiettivi: ...

COMPORAMENTO

- Come gestire comportamenti problema?

Consultare documenti di UUSSRR o protocolli in atto nell'istituzione scolastica

Esempio [Approcci educativi ai comportamenti problema USR Emilia Romagna](#)

Analisi funzionale

- Descrizione operativa
- Descrizione dei tempi
- Descrizione delle variabili

Schema ABC

- **Antecedenti**: stimoli che precedono il comportamento
- **Comportamento osservabile** (Behaviour)
- **Conseguenze del comportamento**

RINFORZO



CERTIFICAZIONE DELLE COMPETENZE

10.CERTIFICAZIONE DELLE COMPETENZE con eventuali note esplicative (D.M. 742/2017) [solo per alunni/e in uscita dalle classi quinte]

Competenze chiave europee	Competenze dal Profilo dello studente al termine del primo ciclo di istruzione
NOTE ESPLICATIVE	

10.CERTIFICAZIONE DELLE COMPETENZE con eventuali note esplicative (D.M. 742/2017) [solo per alunni/e in uscita dalle classi terze]

Competenze chiave europee	Competenze dal Profilo dello studente al termine del primo ciclo di istruzione
NOTE ESPLICATIVE	

Cf. [Decreto Legislativo 62/2017](#) art. 9

Art. 9

Certificazione delle competenze nel primo ciclo

1. La certificazione di cui all'articolo 1, comma 6, descrive lo sviluppo dei livelli delle competenze chiave e delle competenze di cittadinanza progressivamente acquisite dalle alunne e dagli alunni, anche sostenendo e orientando gli stessi verso la scuola del secondo ciclo.

2. La certificazione è rilasciata al termine della scuola primaria e del primo ciclo di istruzione.

3. I modelli nazionali per la certificazione delle competenze sono emanati con decreto del Ministro dell'istruzione, dell'università e della ricerca sulla base dei seguenti principi:

a) riferimento al profilo dello studente nelle Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione;

b) ancoraggio alle competenze chiave individuate dall'Unione europea, così come recepite nell'ordinamento italiano;

c) definizione, mediante enunciati descrittivi, dei diversi livelli di acquisizione delle competenze;

d) valorizzazione delle eventuali competenze significative, sviluppate anche in situazioni di apprendimento non formale e informale;

e) coerenza con il piano educativo individualizzato per le alunne e gli alunni con disabilità;

f) indicazione, in forma descrittiva, del livello raggiunto nelle prove a carattere nazionale di cui all'articolo 7, distintamente per ciascuna disciplina oggetto della rilevazione e certificazione sulle abilità di comprensione e uso della lingua inglese.

Le competenze indicano la comprovata capacità di usare conoscenze, abilità e capacità personali, sociali e/o metodologiche in situazioni di lavoro o di studio e nello sviluppo professionale e/o personale. La competenza consiste nella capacità di mettere in pratica: sapere, saper fare, attitudini e abilità in una situazione di lavoro abituale o nuova.

ORGANIZZAZIONE

9. Organizzazione generale del progetto di inclusione e utilizzo delle risorse

Tabella orario settimanale

(da adattare - a cura della scuola - in base all'effettivo orario della classe)

Per ogni ora specificare:

- se l'alunno /a è presente a scuola salvo assenze occasionali
- se è presente l'insegnante di sostegno
- se è presente l'assistente all'autonomia o alla comunicazione

Pres. * (se è sempre presente non serve specificare)

Sost. *

Ass. *

	Lunedì	Martedì	Mercoledì	Giovedì	Venerdì	Sabato
8.00 - 9.00	Pres. * Sost. * Ass. *					
9.00 - 10.00	Pres. * Sost. * Ass. *					
10.00 - 11.00	Pres. * Sost. * Ass. *					
11.00 - 12.00	Pres. * Sost. * Ass. *					
12.00 - 13.00	Pres. * Sost. * Ass. *					
...	...					

ORGANIZZAZIONE

L'alunno/a frequenta con orario ridotto?	<input type="checkbox"/> Sì: è presente a scuola per ___ ore settimanali rispetto alle ___ ore della classe, su richiesta <input type="checkbox"/> della famiglia <input type="checkbox"/> degli specialisti sanitari, in accordo con la scuola, per le seguenti motivazioni:..... <input type="checkbox"/> No, frequenta regolarmente tutte le ore previste per la classe
L'alunno/a è sempre nel gruppo classe con i compagni?	<input type="checkbox"/> Sì <input type="checkbox"/> No, in base all'orario è presente n. ___ ore in laboratorio o in altri spazi per le seguenti attività _____
Insegnante per le attività di sostegno	Numero di ore settimanali _____
Risorse destinate agli interventi di assistenza igienica e di base	Descrizione del servizio svolto dai collaboratori scolastici _____
Risorse professionali destinate all'assistenza, all'autonomia e/o alla comunicazione	Tipologia di assistenza / figura professionale _____ Numero di ore settimanali condivise con l'Ente competente _____
Altre risorse professionali presenti nella scuola/classe	<input type="checkbox"/> docenti del team o della scuola in possesso del titolo di specializzazione per le attività di sostegno <input type="checkbox"/> docenti dell'organico dell'autonomia coinvolti/e in progetti di inclusione o in specifiche attività rivolte all'alunno/a e/o alla classe <input type="checkbox"/> altro _____
Uscite didattiche, visite guidate e viaggi di istruzione	Interventi previsti per consentire all'alunno/a di partecipare alle uscite didattiche, alle visite guidate e ai viaggi di istruzione organizzati per la classe _____

ORGANIZZAZIONE

Strategie per la prevenzione e l'eventuale gestione di comportamenti problematici	_____
Attività o progetti sull'inclusione rivolti alla classe	_____
Trasporto Scolastico	Indicare le modalità di svolgimento del servizio _____

Interventi e attività extrascolastiche attive

Tipologia (es. riabilitazione, attività extrascolastiche, attività ludico/ricreative, trasporto scolastico etc.)	n° ore	struttura	Obiettivi perseguiti ed eventuali raccordi con il PEI	NOTE (altre informazioni utili)
Attività extrascolastiche di tipo informale		supporto	Obiettivi perseguiti ed eventuali raccordi con il PEI	NOTE (altre informazioni utili)

Revisione

Data: _____

Specificare i punti oggetto di eventuale revisione relativi alle risorse professionali dedicate	
---	--

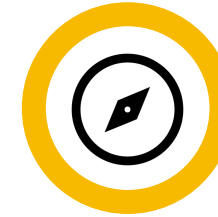
Verifica del PEI



1. Documentazione



2. Osservazione



3. Progettazione

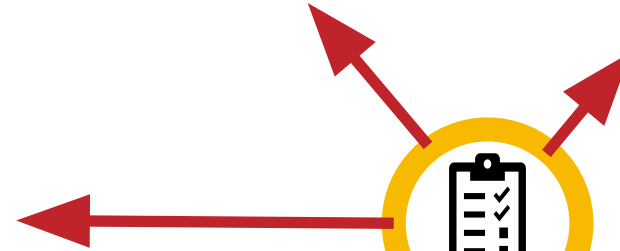


4. Organizzazione



5. Verifica

- Intermedia
- Finale



Verifica

Operazione di controllo su dati, risultati degli interventi rispetto all'efficacia, alla qualità, alla coerenza...

- Può essere intesa come ***strategia*** per orientare la progettazione per definirla in modo chiaro, osservabile, verificabile
- Si rivolge a tutte le azioni previste nel PEI

La verifica del PEI

Chi verifica?	Che cosa verifica?	Come?
GLO	<ul style="list-style-type: none">• Efficacia degli interventi• Raggiungimento degli obiettivi• Organizzazione	Gli strumenti per verificare il raggiungimento degli obiettivi vanno esplicitati in apposite sezioni del PEI
Consiglio di classe Team docenti	<ul style="list-style-type: none">• Apprendimenti	Nella progettazione didattica della Scuola Primaria e della Scuola Secondaria di I e II grado occorre esplicitare: <ul style="list-style-type: none">• Modalità di verifica• Criteri di valutazione

La verifica del PEI

Quando?

- Approvazione del PEI entro il 31 ottobre
- **Verifica intermedia** in corso d'anno (obbligatoria)
- **Verifica finale** entro giugno

REVISIONE E VERIFICA

Revisione

Data: _____

Specificare i punti oggetto di eventuale revisione

La Sezione 8 si conclude con i campi **Revisione**, che permette di segnalare eventuali modifiche in base a un monitoraggio in itinere, e **Verifica conclusiva degli esiti** per tutti gli ordini di scuola.

Verifica conclusiva degli esiti

Data: _____

Con verifica dei risultati didattici conseguiti e valutazione sull'efficacia di interventi, strategie e strumenti riferiti anche all'ambiente di apprendimento.
NB: la valutazione finale degli apprendimenti è di competenza di tutto il Team dei docenti

Come in tutte le sezioni del PEI, quando si parla di verifica conclusiva degli esiti la valutazione è riferita prioritariamente all'*efficacia degli interventi*, non solo al *raggiungimento degli obiettivi* previsti da parte della bambina e del bambino, dell'alunna e dell'alunno o della studentessa e dello studente.

Questa distinzione è particolarmente importante in questa sezione dedicata agli apprendimenti, considerando che - a parte la Scuola dell'Infanzia, ove non si svolge la valutazione strutturata degli apprendimenti - la loro valutazione non spetta al GLO ma è di competenza specifica del team docenti e del consiglio di classe.

In questa fase il GLO verifica, pertanto, se l'impianto complessivo della personalizzazione abbia funzionato o meno, ossia se l'insieme di interventi e di strategie attivati, assieme a quelli destinati alla realizzazione di un ambiente di apprendimento inclusivo (così come indicato nella Sezione 7), abbia dato i risultati attesi, considerando altresì la verifica degli obiettivi didattici definiti dal team docenti e dal consiglio di classe, ma senza limitarsi al solo aspetto didattico.

La valutazione va, dunque, impostata in un'ottica di miglioramento, al fine di riflettere sul superamento di limiti, difficoltà e barriere, senza soffermarsi soltanto sulle criticità rilevate.

VERIFICA DEL PEI

11. Verifica finale/Proposte per le risorse professionali e i servizi di supporto necessari

<p>Verifica finale del PEI.</p> <p>Valutazione globale dei risultati raggiunti (con riferimento agli elementi di verifica delle varie Sezioni del PEI), tenuto conto del principio di autodeterminazione dello/a studente/essa</p>	
--	--

Aggiornamento delle condizioni di contesto e progettazione per l'a.s. successivo [Sez. 5-6-7]

--

Interventi necessari per garantire il diritto allo studio e la frequenza

Assistenza

<p>Assistenza di base (per azioni di mera assistenza materiale, non riconducibili ad interventi educativi)</p> <p><i>igienica</i> <input type="checkbox"/></p> <p><i>spostamenti</i> <input type="checkbox"/></p> <p><i>mensa</i> <input type="checkbox"/></p> <p><i>altro</i> <input type="checkbox"/> (specificare.....)</p> <p>Dati relativi all'assistenza di base (nominativi collaboratori scolastici, organizzazione oraria ritenuta necessaria)</p>	<p>Assistenza specialistica all'autonomia e/o alla comunicazione (per azioni riconducibili ad interventi educativi):</p> <p><u>Comunicazione:</u></p> <p><i>assistenza a studenti/esse privi della vista</i> <input type="checkbox"/></p> <p><i>assistenza a studenti/esse privi dell'udito</i> <input type="checkbox"/></p> <p><i>assistenza a studenti/esse con disabilità intellettive e disturbi del neurosviluppo</i> <input type="checkbox"/></p> <p><u>Educazione e sviluppo dell'autonomia, nella:</u></p> <p><i>cura di sé</i> <input type="checkbox"/></p> <p><i>mensa</i> <input type="checkbox"/></p> <p><i>altro</i> <input type="checkbox"/> (specificare.....)</p> <p>Dati relativi agli interventi educativi all'autonomia e alla comunicazione (nominativi educatori, organizzazione oraria ritenuta necessaria)</p>
<p><i>Per le esigenze di tipo sanitario si rimanda alla relativa documentazione presente nel Fascicolo del/dello studente/essa.</i></p>	
<p>Arredi speciali, Ausili didattici, informatici, ecc.</p>	<p>Specificare la tipologia e le modalità di utilizzo</p>

<p>Proposta del numero di ore di sostegno per l'anno successivo*</p>	<p>Partendo dall'organizzazione delle attività di sostegno didattico e dalle osservazioni sistematiche svolte, tenuto conto <input type="checkbox"/> del Profilo di Funzionamento e <input type="checkbox"/> del suo eventuale aggiornamento, oltre che dei risultati raggiunti, nonché di eventuali difficoltà emerse durante l'anno:</p> <p>si propone, nell'ambito di quanto previsto dal Decreto Interministeriale 29.12.2020, n. 182 il fabbisogno di ore di sostegno.</p> <p>Ore di sostegno richieste per l'a. s. successivo _____</p> <p>con la seguente motivazione:.....</p>
<p>Proposta delle risorse da destinare agli interventi di assistenza igienica e di base e delle risorse professionali da destinare all'assistenza, all'autonomia e alla comunicazione, per l'anno successivo*</p> <p>• (Art. 7, lettera d) D.Lgs 66/2017)</p>	<p>Partendo dalle osservazioni descritte nelle Sezioni 4 e 6 e dagli interventi descritti nelle Sezioni n. 5 e 7, tenuto conto del Profilo di Funzionamento e dei risultati raggiunti, nonché di eventuali difficoltà emerse durante l'anno:</p> <ul style="list-style-type: none"> - si indica il fabbisogno di risorse da destinare agli interventi di assistenza igienica e di base, nel modo seguente..... - si indica, come segue, il fabbisogno di risorse professionali da destinare all'assistenza, all'autonomia e alla comunicazione - nell'ambito di quanto previsto dal Decreto Interministeriale 182/2020 e dall'Accordo di cui all'art. 3, comma 5<i>bis</i> del D.Lgs 66/2017 e s.m.i. - per l'a. s. successivo: <p>tipologia di assistenza / figura professionale _____</p> <p>per N. ore _____(1).</p>
<p>Eventuali esigenze correlate al trasporto dello/a studente/essa da e verso la scuola</p>	
<p>Indicazioni per il PEI dell'anno successivo</p>	<p>Suggerimenti, proposte, strategie che hanno particolarmente funzionato e che potrebbero essere riproposte; criticità emerse da correggere, ecc.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>

(1) L'indicazione delle ore è finalizzata unicamente a permettere al Dirigente Scolastico di formulare la richiesta complessiva d'Istituto delle misure di sostegno ulteriori rispetto a quelle didattiche, da proporre e condividere con l'Ente Territoriale

La verifica finale, con la proposta del numero di ore di sostegno e delle risorse da destinare agli interventi di assistenza igienica e di base, nonché delle tipologie di assistenza/figure professionali da destinare all'assistenza, all'autonomia e/o alla comunicazione e relativo fabbisogno, per l'anno scolastico successivo, è stata approvata dal GLO in data _____ come risulta da verbale n. ____ allegato

Nome e Cognome	*specificare a quale titolo ciascun componente interviene al GLO	FIRMA
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		
6.		
7.		

PEI PROVVISORIO

12. PEI Provvisorio per l'a. s. successivo

[da compilare a seguito del primo accertamento della condizione di disabilità in età evolutiva ai fini dell'inclusione scolastica]

Proposta del numero di ore di sostegno alla classe per l'anno successivo • (Art. 7, lettera d) D.Lgs 66/2017)	Partendo dal Profilo di Funzionamento, si individuano le principali dimensioni interessate [Sezione 4] e le condizioni di contesto [Sezione 6], con la previsione degli interventi educativo-didattici da attuare ed il relativo fabbisogno di risorse professionali per il sostegno e l'assistenza					
	Entità delle difficoltà nello svolgimento delle attività comprese in ciascun dominio/dimensione tenendo conto dei fattori ambientali implicati	Assente <input type="checkbox"/>	Lieve <input type="checkbox"/>	Media <input type="checkbox"/>	Elevata <input type="checkbox"/>	Molto elevata <input type="checkbox"/>
	Ore di sostegno richieste per l'a. s. successivo _____ con la seguente motivazione:.....					

ALLEGATO “C” - Debito di funzionamento

Tenuto conto del Profilo di funzionamento, si individuano le principali dimensioni interessate dal bisogno di supporto per l'alunno/a _____ e le condizioni di contesto facilitanti, con la segnalazione del relativo “debito di funzionamento”.

L'Istituzione scolastica e l'Ente territoriale provvederanno a rendere disponibili i relativi fabbisogni di risorse professionali per il sostegno e l'assistenza e ad attuare gli interventi educativo-didattici, di assistenza igienica e di base e di assistenza specialistica, nell'ambito dei *range* e dell'entità delle difficoltà indicati nella Tabella C1.

Modalità per formulare la proposta di assegnazione delle risorse professionali per il sostegno didattico e l'assistenza

Con le nuove norme previste dal DLgs 66/2017 ed il nuovo iter procedurale per il riconoscimento della condizione di disabilità ai fini dell'inclusione scolastica, la valutazione del fabbisogno di risorse professionali per il sostegno didattico e l'assistenza della persona è condotta secondo criteri più attenti al suo “funzionamento” e, soprattutto, mirati a favorire una migliore inclusione nel contesto scolastico.

Si prefigura uno scenario di maggior complessità, ma più adeguato ai bisogni formativi, ove la considerazione dei livelli di disabilità - “grave” (art. 3, comma 3, legge 104/92) e “lieve” (art. 3, comma 1) – si articola secondo gradi che sono correlati ad una condizione dinamica, connessi all'interazione della persona con il contesto e, quindi, al livello di “restringimento della partecipazione” derivante da oggettive barriere allo sviluppo degli apprendimenti e di tutte le dimensioni previste (la dimensione della *relazione*, della *interazione* e della *socializzazione*; la dimensione della *comunicazione* e del *linguaggio*; la dimensione dell'*autonomia* e dell'*orientamento*; la dimensione *cognitiva*, *neuropsicologica* e dell'*apprendimento*).

Ne derivano 5 condizioni/livelli, che sono in realtà rapportati alla “restrizione della partecipazione” secondo la prospettiva ICF, con riguardo alle “capacità” iniziali dell'alunno: assente, lieve, media, elevata, molto elevata.

A ciascuno di questi livelli corrispondono altrettanti “*range*” orari, intesi quali impegno di risorse necessario per ripristinare condizioni di funzionamento accettabili. In tal senso, in linea con la prospettiva e la terminologia ICF, sono state definite “debito di funzionamento” ossia, appunto, il *quantum* che è richiesto alla scuola e a tutti gli attori del processo inclusivo per azzerare le barriere e potenziare i facilitatori, così da creare un contesto/ambiente di apprendimento in grado di far sviluppare le potenzialità dell'alunno.

*Tabella Fabbisogno Risorse professionali per il sostegno didattico e l'assistenza***SOSTEGNO EDUCATIVO E DIDATTICO***Debito di funzionamento sulle capacità***SCUOLA DELL'INFANZIA**

Entità delle difficoltà nello svolgimento delle attività comprese in ciascun dominio/dimensione tenendo conto dei fattori ambientali implicati	Assente <input type="checkbox"/>	Lieve <input type="checkbox"/>	Media <input type="checkbox"/>	Elevata <input type="checkbox"/>	Molto elevata <input type="checkbox"/>
Max 25 ore		0-6	7 - 12	13 - 18	19 - 25

SCUOLA PRIMARIA

Entità delle difficoltà nello svolgimento delle attività comprese in ciascun dominio/dimensione tenendo conto dei fattori ambientali implicati	Assente <input type="checkbox"/>	Lieve <input type="checkbox"/>	Media <input type="checkbox"/>	Elevata <input type="checkbox"/>	Molto elevata <input type="checkbox"/>
Max 22 ore		0-5	6 - 11	12 - 16	17 - 22

ASSISTENZA SPECIALISTICA

Debito di funzionamento sulle capacità

COMUNICAZIONE

Entità delle difficoltà nello svolgimento delle attività comprese in ciascun dominio/dimensione tenendo conto dei fattori ambientali implicati	Assente <input type="checkbox"/>	Lieve <input type="checkbox"/>	Media <input type="checkbox"/>	Elevata <input type="checkbox"/>	Molto elevata <input type="checkbox"/>
(*)					

Assistenza specialistica per la comunicazione (per azioni riconducibili ad interventi educativi):

Comunicazione:

- assistenza ad alunni/e privi/e della vista Tiflodidatta: _____
- assistenza ad alunni/e privi/e dell'udito Interprete LIS: _____
- assistenza ad alunni/e con disabilità intellettive e disturbi del neurosviluppo Esp _____
- Altro: _____

Assistenza di base (per azioni di mera assistenza materiale, non riconducibili ad interventi educativi)

- igienica
- spostamenti
- mensa
- altro (specificare.....)

AUTONOMIA

Entità delle difficoltà nello svolgimento delle attività comprese in ciascun dominio/dimensione tenendo conto dei fattori ambientali implicati	Assente <input type="checkbox"/>	Lieve <input type="checkbox"/>	Media <input type="checkbox"/>	Elevata <input type="checkbox"/>	Molto elevata <input type="checkbox"/>
(*)					

Assistenza specialistica per l'autonomia

Situazione iniziale in rapporto alle
"capacità" dell'alunno

DIAGNOSI ICD-9CM: _____

a. Dimensione della relazione, dell'interazione e della socializzazione:

Assente <input type="checkbox"/>	Lieve <input type="checkbox"/>	Media <input type="checkbox"/>	Elevata <input type="checkbox"/>	Molto elevata <input type="checkbox"/>
-------------------------------------	-----------------------------------	-----------------------------------	-------------------------------------	---

b. Dimensione della comunicazione e del linguaggio:

Assente <input type="checkbox"/>	Lieve <input type="checkbox"/>	Media <input type="checkbox"/>	Elevata <input type="checkbox"/>	Molto elevata <input type="checkbox"/>
-------------------------------------	-----------------------------------	-----------------------------------	-------------------------------------	---

c. Dimensione dell'autonomia e dell'orientamento:

Assente <input type="checkbox"/>	Lieve <input type="checkbox"/>	Media <input type="checkbox"/>	Elevata <input type="checkbox"/>	Molto elevata <input type="checkbox"/>
-------------------------------------	-----------------------------------	-----------------------------------	-------------------------------------	---

d. Dimensione cognitiva, neuropsicologica e dell'apprendimento:

--	--	--	--	--

AUTOFORMAZIONE

• Dubbi sulla normativa Normativa Inclusione



Indice dei contenuti

Volume 20, Numero 2, Maggio 2021

EDITORIALE

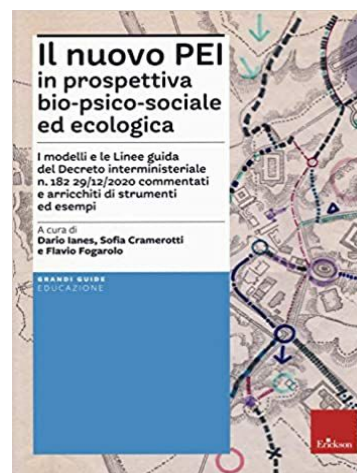
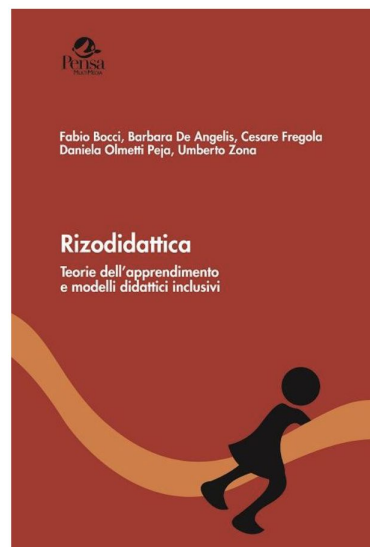
Mag
2021

Editoriale

Andrea Canevaro, Marisa Pavone, Dario Ianes

Open access

Full text (PDF)



Centro Studi Erickson:
Costruire il nuovo PEI alla scuola secondaria di primo grado
PEI in pratica alla scuola secondaria di primo grado