



BUONE PRASSI PER L'INCLUSIONE

- Il contesto
- Quadro valoriale di riferimento
- La prospettiva inclusiva
- Modalità didattiche
- Modello organizzativo
- Attori e ruoli

IL CONTESTO

L'Istituto Comprensivo L. Angelini comprende i Comuni di Almenno S. Bartolomeo, Barzana e Palazzago distanti dal capoluogo di provincia, Bergamo, circa quindici chilometri.

I Comuni di Almenno S.B. e Palazzago, sono poco distanti dalla città e ricchi di attività artigianali che offrono possibilità di lavoro; tuttavia sono formati da numerose frazioni e la frammentarietà del territorio crea difficoltà di comunicazione.

La popolazione è in continua crescita, principalmente per i flussi migratori. La maggioranza degli abitanti svolge la propria attività lavorativa fuori dal Comune di residenza.

La vita associativa è vivace e le proposte interessanti, ma , anche per la dispersione sul territorio dei nuclei abitativi e la carenza di mezzi pubblici, la partecipazione della popolazione è limitata.

L'Istituto Comprensivo intende favorire la crescita culturale e l'educazione degli alunni, avvicinando la scuola al territorio, al fine di realizzare un processo di integrazione e di collaborazione indispensabili per superare campanilismi e individualismi.

Fanno parte dell'Istituto Comprensivo: una scuola dell'infanzia, tre scuole primarie e una scuola secondaria di 1° grado.

QUADRO VALORIALE DI RIFERIMENTO

L'esperienza scolastica, se pur evidenzia in molte situazioni buone prassi, non ha tuttavia eliminato realtà in cui i diritti di cittadinanza sono ancora deboli per le persone con disabilità; le scuole manifestano capacità di accoglienza e istruzione per le persone con bisogni educativi speciali ancora molto diversificate, soprattutto in relazione agli ordini scolastici.

La scommessa ancora oggi è quella di guardare alla diversità e alla difficoltà in termini di risorsa e non di limite, di possibilità di conoscere modi nuovi di fare esperienza, di sperimentare nuove metodologie e forme di rapportarsi, comprendere, imparare. Tutto ciò porta a un arricchimento delle forme di convivenza e cittadinanza¹.

È evidente la necessità di portare al centro dell'attenzione i bisogni fondamentali della persona disabile, la sua famiglia, il suo contesto quotidiano di vita, richiamando competenze e obblighi che le leggi vigenti assegnano ai diversi soggetti istituzionali.

Punto di riferimento iniziale ed essenziale è la tutela dei diritti della persona e della sua famiglia: i diritti di cittadinanza, costituzionalmente riconosciuti, osservati nella loro tutela ed esigibilità.

Punto di riferimento culturale e di politica sociale è la valorizzazione della persona, della famiglia, delle formazioni sociali, secondo il principio di sussidiarietà sociale o orizzontale, dove lo Stato riconosce e sostiene l'iniziativa delle formazioni sociali nelle loro azioni finalizzate al bene comune, alla solidarietà, alla corresponsabilità in un'ottica di politiche sociali di *community care*.

Questi punti di orientamento, nel momento in cui divengono principi, impongono che al centro del sistema venga posta la persona con la propria dignità e i propri diritti e ciò deve precedere il pensare al servizio, all'intervento e alle risposte che l'integrazione ci chiede. "La persona nel cuore del sistema" dei servizi significa che non è oggetto di prestazioni e risposte, ma è il "soggetto pulsionale" che sceglie, decide e partecipa allo sviluppo del proprio progetto di vita ed al processo di integrazione sociale.

Vi è dunque necessità di:

- Un progetto di vita: cogliere i bisogni di una persona nel suo arco di vita. Una lettura che parta da oggi individuando prospettive per il domani, valorizzando e facendo memoria dei servizi di ieri.
- Una vita di relazione: dare attenzione alla "significatività della relazione" ed ai processi di integrazione che danno qualità e vita ai servizi. È importante partecipare alla vita della classe per apprendere; l'individualizzazione dell'insegnamento non è insegnamento individuale, per cui la differenziazione del percorso formativo deve trovare ancoraggi con la programmazione della classe.
- Luoghi e spazi di vita: promuovere la vivibilità del contesto nel quale la persona è inserita, in modo da favorire lo sviluppo da parte della persona di processi di partecipazione ed appartenenza che diano valore all'esistenza.

¹Relazione al Parlamento del sottosegretario Aprea, 22 ottobre 2002

– Lavorare in rete: individuare raccordi di rete fra tutti i soggetti istituzionali, poiché la persona disabile trascorre a scuola solo alcune ore della giornata.

Situazioni di vita: porre attenzione all'evolversi delle situazioni, ai cambiamenti, senza rinchiudersi in rassicuranti ed economiche prestazioni standard.

– Documentazione: imparare a documentare le esperienze realizzate per dare conto di come l'integrazione scolastica consenta a tutti di conseguire importanti livelli di autonomia, conoscenza, competenza, in base alle personali potenzialità per una migliore integrazione nella vita sociale e, se possibile, lavorativa.

LA PROSPETTIVA INCLUSIVA

*La scuola realizza appieno la propria funzione pubblica impegnandosi, in questa prospettiva, per il successo scolastico di tutti gli studenti, con una particolare attenzione al sostegno delle varie forme di diversità, di disabilità o di svantaggio. Questo comporta saper accettare la sfida che la diversità pone: innanzitutto nella classe, dove le diverse situazioni individuali vanno riconosciute e valorizzate, evitando che la differenza si trasformi in disuguaglianza; inoltre nel Paese, affinché le situazioni di svantaggio sociale, economiche, culturali non impediscano il raggiungimento degli essenziali obiettivi di qualità che è doveroso garantire. In entrambi i casi con la finalità sancita dalla nostra Costituzione di garantire e di promuovere la dignità e l'uguaglianza di tutti gli studenti «senza distinzione di sesso, razza, di lingua, di religione, di opinioni politiche, di condizioni personali e sociali» e impegnandosi a rimuovere gli ostacoli di qualsiasi natura che possano impedire il «pieno sviluppo della persona umana». (Indicazioni per il curricolo per la scuola dell'infanzia e primo ciclo di istruzione, *Cultura, scuola e persona*, pag.16,17, Agosto 2007)*

Dopo un'esperienza quasi trentennale di accoglienza prima, inserimento e integrazione poi, la scuola del nostro Paese è sempre più consapevole di ciò che serve ai suoi alunni più in difficoltà, e in particolare a quelli disabili.

La scuola ha una funzione pubblica e si impegna verso il successo scolastico di tutti gli studenti; questo è molto di più che garantire pari opportunità di accesso ai percorsi formativi a tutti gli studenti. La scuola di cui si parla è una scuola inclusiva che dovrebbe concentrarsi su tutto quello che è necessario per produrre il successo "in uscita", e questo significa riconoscere le diversità e prendersi cura "facendo differenze" in positivo. In parole semplici: dare ad ognuno ciò di cui ha bisogno, non essere uguali con tutti.

Le Indicazioni parlano inoltre di “particolare attenzione” che si dovrà dare al sostegno delle varie forme di diversità, di disabilità o di svantaggio.

La prospettiva inclusiva ha come presupposto fondamentale l'educazione per tutti e trova i suoi fondamenti principali nella Dichiarazione universale dei diritti dell'uomo delle Nazioni Unite e nei documenti redatti a seguito delle conferenze organizzate dall'UNESCO² e dal Forum mondiale per l'educazione³. L'educazione per tutti, in quanto concetto inclusivo, è una sfida fondamentale per i governi e le politiche di finanziamento alla scuola.

L'inclusione è un processo attraverso il quale è possibile rapportarsi e corrispondere ai diversi bisogni di ciascuno guardando alla diversità come sfida e arricchimento per l'ambiente educativo. Attraverso una maggiore partecipazione all'apprendimento, alle culture e alle comunità è possibile ridurre l'esclusione, l'emarginazione; per far ciò sono necessari cambiamenti e riorganizzazione nei contenuti, negli approcci, nelle strategie e nelle strutture.

La scuola inclusiva deve cambiare atteggiamento verso la diversità per incoraggiare ed educare alla convivenza pacifica e deve essere capace di dare risposte didattiche alle differenze individuali. Non si tratta di inserire tutti gli alunni in percorsi ordinari come per l'integrazione, che ha portato al superamento delle scuole speciali permettendo la presenza di alunni disabili nella scuola normale con l'attenzione ai bisogni speciali, ma avere attenzione a tutti gli alunni in quanto espressione dell'insieme delle diverse abilità.

Il cambio di prospettiva è notevole per la cultura scolastica, poiché nella prospettiva inclusiva viene meno il carattere negativo che ha sempre contraddistinto l'aiuto scolastico; i sostegni, gli aiuti, vengono proposti come forme naturali e positive per dare risposte adeguate alle richieste e ai bisogni formativi che si evidenziano in una classe. L'azione non si limita a dare istruzioni, ma il supporto offerto riesce a far sì che il singolo alunno possa attuare le proprie potenzialità e produrre un cambiamento.

²Congresso Mondiale dell'Educazione per Tutti, organizzato nel 1990 dall'UNESCO.

La Commissione Internazionale sull'Educazione per il Ventunesimo Secolo, costituita su invito del Direttore Generale della UNESCO.

³Dal 26 al 28 aprile 2000 si è tenuto a Dakar in Senegal il “Forum mondiale sull'educazione”, a dieci anni dalla Conferenza mondiale sull'educazione per tutti (Jomtien, 1990) nel corso della quale 155 paesi si sono impegnati a ridurre l'analfabetismo e a garantire una educazione di base per tutti.

Il Forum - promosso dall'UNDP, dall'UNESCO, dall'UNFPA, dall'UNICEF e dalla Banca Mondiale, in coordinamento con le agenzie bilaterali dei paesi donatori e con le organizzazioni non governative - ha riportato l'istruzione tra le principali priorità per lo sviluppo internazionale in vista anche della Millennium Assembly.

Questa interpretazione degli aiuti si rifà alla teoria vygotkiana⁴ nella quale le interazioni presenti in classe stanno all'interno di un processo di scambio sociale che si caratterizza soprattutto in termini di mediazione e aiuto.

Un'educazione inclusiva perciò richiede una didattica relazionale che non limita la sua osservazione e la sua azione al qui ed ora, ma è proiettata verso il futuro, introducendo quindi un approccio dinamico che indaga il potenziale di sviluppo di ciascuno. Non solo un intervento sulle possibilità, sul prevedibile, ma anche un progettare pensando al virtuale, *a ciò che sarà*, individuando le aree di sviluppo prossimale su cui lavorare.

L'educazione inclusiva richiede di vedere le attività educative come azioni connesse ad altre, non come atti isolati per costruire legami che riconoscono la specificità e la differenza di identità.

La politica inclusiva ci interroga sempre sui confini della nostra storia e persona. "Inclusione - scrive Habermas - qui non significa accaparramento assimilatorio, né chiusura contro il diverso. Inclusione dell'altro significa piuttosto che i confini della comunità sono aperti a tutti: anche - e soprattutto - a coloro che sono reciprocamente estranei e che estranei vogliono rimanere"⁵

PROGETTARE L' INCLUSIONE

Nel momento in cui un bambino inizia un percorso scolastico, immediatamente si avvia un incontro che va oltre la concretezza dello scambio tra l'insegnante e il bambino: si produce un incontro tra due mondi, la famiglia e la scuola, ognuno caratterizzato da specifiche regole e particolari modalità di funzionamento.

Il bambino si trova così a rappresentare l'area di contatto tra questi due microcosmi, area che può strutturarsi come prezioso spazio di incontro ma anche come luogo di scontro.

Questa relazione ha inizio all'atto dell'iscrizione, quando avviene, da parte dei genitori, una "consegna" del bambino alla scuola. Questo affidamento produce delle dinamiche relazionali importanti: da un lato si trova la famiglia, che "sente" di consegnare uno dei suoi membri che apprezza, nel quale si rispecchia e per il quale ha prefigurato delle aspettative; dall'altro la scuola, che per mandato istituzionale mette in moto automaticamente attività di valutazione del bambino.

Nel momento dell'incontro tra individui e organizzazioni diverse, si avvia spontaneamente un processo di reciprocità di conoscenze e di ricerca delle similitudini, che nel caso abbia esito

⁴Vygotskij L.S. (1935), trad. it. *Storia dello sviluppo e delle funzioni psichiche superiori*, a cura di M.S.Veggetti, Giunti-Barbera, Firenze, 1974

⁵J. Habermas, *L'inclusione dell'altro. Studi di teoria politica*, Feltrinelli, Milano, 1998

positivo permette di rendere l' "altro" più familiare, favorendone l'avvicinamento, se invece, per diversi motivi, tali similitudini sono poco presenti, questo processo può rendere il momento dell'incontro difficile e traumatico.

La scuola ha il compito di programmare procedure e buone prassi di accoglienza – ascolto capaci di creare situazioni in cui sia possibile “aiutare” e “aiutarsi”.

Superato il momento spesso difficile dell'incontro, per poter avviare una efficace collaborazione, è necessario che sia la scuola che la famiglia siano disposte a rivisitare le proprie regole e le proprie modalità di funzionamento, secondo cui ciascun sottosistema ha costruito ed elaborato la relazione sé – altro da sé, per poter creare un contesto di armonia attorno al bambino.

Questo processo è funzionale a garantire il benessere del bambino, il quale, costituendo il punto di contatto tra questi due mondi, rischia di essere frastornato e talvolta travolto qualora esistano forti incongruenze tra quanto avviene a scuola e quanto avviene a casa.

La collaborazione tra i due sistemi si esplica in quanto, al di là dei compiti specifici della scuola di elaborare cultura, conoscenza e ricerca, e quelli della famiglia di accudimento e cura, esistono dei compiti comuni, che possono costituire lo spazio d'incontro dei due attori istituzionali. Si viene così a costituire un'area della negoziazione, che può essere considerata lo spazio di costruzione e condivisione di significati circa le funzionalità del compito specifico di ciascuna organizzazione.

Si tratta, perciò, di costruire un codice condiviso, che richiede di sperimentare avvicinamenti, allontanamenti, prove, errori, verifiche e ridefinizioni, per poter condividere compiti comuni quali la promozione dello sviluppo del soggetto disabile, la crescita e l'emancipazione.

La scuola tende a focalizzare la sua attenzione verso ciò che ritiene essere utile al bambino portatore di handicap per il suo progetto di vita, ma non sempre ciò che viene proposto dalla scuola è valorizzato e condiviso dal contesto familiare e sociale dove il bambino vive e cresce.

Si può favorire il processo di negoziazione soltanto se si è capaci di pensare ad una strategia di intervento che non solo proponga e verifichi attività concrete, ma che si interroghi anche sul significato che in queste attività assumono le variabili costitutive di ogni conoscenza quali sono lo spazio e il tempo.

Compito della scuola diventa, allora, non solo il pensiero del bambino immerso nelle sue reti familiari e sociali ma anche il pensiero organizzativo in grado di garantire spazi e tempi adeguati per realizzare e favorire l'incontro.

MODALITÀ DIDATTICHE

I modelli didattici di cui l'educatore si serve inducono, oltre alle conoscenze, anche un modo di rapportarsi ad esse e uno specifico modo di sentirsi nel mondo della cultura; condizionano il proprio saper essere. Si può ben comprendere, quindi, quali danni per la formazione dell'uomo cittadino teso al bene comune, può causare una disattenzione agli aspetti emotivi e affettivi. L'educazione autentica è quella che si rivolge a tutte le sfere della persona. Assumere come modello di uomo da educare quello di persona, significa rispetto assoluto di ogni uomo compreso il disabile, il diverso, che proprio perché persona va aiutato a perseguire le caratteristiche peculiari della sua natura e cioè la sua personalità libera. Libera di darsi un proprio progetto di vita.

Se vogliamo favorire la libera costruzione della propria personalità, dovremo quindi aiutare i soggetti a diventare autonomi e creativi. Per far ciò, oltre ad una programmazione su misura per ciascuno, è necessario un atteggiamento che tenga sempre presente una serie di "pensieri guida".

- Far diventare la presenza della diversità un progetto di ricerca.

Ogni allievo porta a scuola una propria cultura (intrecci affettivi, emotivi e cognitivi di esperienze, di storie e relazioni personali); entra in un nuovo contesto in cui incontra nuovi compagni e nuovi adulti, con i quali intesse una rete di scambi; riconosce parte di sé negli altri e sperimenta la presenza delle diversità di genere, temperamento, carattere, culture particolari...; tutto questo è fonte di arricchimento e crescita per ciascun attore.

- Attivare relazioni di aiuto.

Nelle «diversità» e «differenze» si colloca anche la situazione di handicap nella quale si trovano alcuni bambini e bambine. In questo caso la scuola attiva relazioni di aiuto con specifiche competenze professionali nella interazione coi servizi del territorio, in modo da diventare risorsa formativa che fa crescere la cultura dell'inclusione.

- Cogliere e affinare le peculiari doti di tutti, partendo dalla loro propria condizione.

- Non ridurre la pluralità dei soggetti a uno stereotipo. Ciascuno presenta differenze caratteriali, anamnestiche, socioculturali, di genere, e così via, sarebbe oltremodo riduttivo "schiacciarli" in una tipologia.

- Essere consapevoli che l'integrazione giova anche ai compagni.

La grande esperienza nazionale dell'integrazione scolastica ha giovato a tutti gli alunni che traggono vantaggio dall'individualizzazione dell'insegnamento.

- Perseguire la qualità dell'inclusione.

C'è chi crede che gli apprendimenti concettuali siano un ostacolo per i soggetti con difficoltà di comprensione, perché essi hanno bisogno di percorsi realizzabili con operazioni concrete. La

qualità della scuola inclusiva ha poco a che vedere con criteri, che segnalano pregiudizi e non conoscenza dei soggetti. L'offerta formativa al disabile non deve essere banale ma di qualità.

- Integrare sviluppo degli apprendimenti e attività ricorsive.

L'integrazione in una scuola inclusiva implica delle volontà che si rinnovino ed è tutt'altro che realizzata una volta per tutte. Una buona parte delle azioni che la compongono ha caratteristiche di ricorsività: bisogna tornare a farle. La scuola, in generale, è composta da una parte consistente di azioni ricorsive; tutti i giorni è necessario fare certi gesti, realizzare certi rituali, rispettare certi aspetti organizzativi.

Lo sviluppo degli apprendimenti e le attività ricorsive quali: la cura dei materiali e dell'ambiente, l'organizzazione del ritmo quotidiano, settimanale, stagionale, si intrecciano costituendo una linea progressiva data dall'insegnamento-apprendimento. La dimensione ricorsiva è molto importante per sviluppare le capacità di organizzazione della memoria, di strutturazione del tempo, di sopportazione della fatica e dei ritmi; la poca attenzione a questa dimensione determina la presenza di disordine, scarso controllo, incapacità di organizzare il proprio tempo. Le attività ricorsive, spesso, sono ritenute implicite e, quindi, poco considerate nel progetto scolastico è importante non darle per scontate e quindi di fatto trascurate. A volte, poi, sono confuse con la ripetitività, che provoca noia e disinteresse.

Nelle situazioni di handicap le difficoltà di un soggetto nell'organizzare le proprie autonomie possono essere prese in considerazione affidando magari le attività ricorsive a un insegnante «di sostegno». Così facendo si corre il rischio di dividere i percorsi (la linea progressiva e le attività ricorsive), immaginando che l'attenzione alle persone con disabilità debba concentrarsi sulle attività ricorsive (ordine, igiene, conquista di piccole autonomie, ecc.), mentre gli altri allievi debbono seguire dei percorsi progressivi.

La scuola deve, invece, fare uno sforzo per integrare queste due dimensioni. Lo può fare perché l'organizzazione del tempo e dello spazio oltre a programmazioni di più ampio respiro lo permette.

Non a caso, nella scuola riformata si parla di curricoli e non di programmi. E la diversità non è terminologica: i curricoli non sono percorsi che riproducono quanto è stato stabilito o già fatto da altri. Devono realizzare le indicazioni relative agli obiettivi da raggiungere, tenendo conto dei diversi contesti e delle concrete possibilità in maniera originale.

- Credere nella responsabilità e nell'autonomia.

Autonomia non è sinonimo di autarchia, non è bastare a se stessi, ma sapersi rivolgere agli altri saggiamente, intelligentemente, sapientemente; saper fare riferimento alle competenze che altri hanno e che il soggetto potrebbe non avere; l'autonomia esige collaborazione e diventa la dimensione sociale dell'apprendimento. Si trasferisce dall'individuo al gruppo, all'istituzione. La scuola dell'autonomia offre e cerca competenze, deve avere proprie

competenze e deve assumersi delle responsabilità. Ogni protagonista della scuola si assume responsabilità in rapporto agli altri, sia per un lineare progressivo apprendimento che per le attività ricorsive: organizzazione dell'ambiente, dei tempi, dei ritmi. È importante anche proporsi come traguardo dello sviluppo della nuova scuola la possibilità che i progetti di integrazione siano condivisi dalle responsabilità che ciascuno può assumersi, al proprio livello, quindi anche gli allievi. Quando è possibile si deve operare in modo che la persona in difficoltà diventi protagonista, e sia capace di misurare limiti e possibilità.

DALL'INDIVIDUALIZZAZIONE AL PROGETTO DI VITA

La realtà scolastica odierna si trova a doversi confrontare ormai sempre più con la presenza di alunni con Bisogni Educativi Speciali, ossia alunni che, pur non essendo in possesso di una diagnosi medica o psicologica, presentano comunque delle difficoltà, ostacoli o rallentamenti nei processi di apprendimento.

In questi casi i normali bisogni educativi che tutti gli alunni hanno (bisogno di sviluppare competenze, bisogno di appartenenza, di identità, di valorizzazione, di accettazione,...) si «arricchiscono» di qualcosa di particolare, di «speciale», per esempio il bisogno di autonomia complicato dal fatto che possono esserci deficit motori. In questo senso il bisogno educativo diventa «speciale» e, quindi, avremo bisogno di competenze e risorse migliori, più efficaci, per poter rispondere in modo più adeguato alle varie difficoltà senza correre il rischio di discriminare ed emarginare.

La vera discriminazione sarebbe invece quella di non considerare queste difficoltà e rimanerne distaccati facendo finta che non esistano.

Ogni persona potrebbe incontrare nella sua vita una situazione che gli crea Bisogni Educativi Speciali; dunque è una condizione che ci riguarda tutti e a cui siamo tenuti, deontologicamente e politicamente, a rispondere in modo adeguato.

I Bisogni Educativi Speciali sono molti e diversi: una scuola davvero inclusiva dovrebbe essere in grado di leggerli tutti e su questa base generare la dotazione di risorse adeguata a dare le risposte necessarie.

Di fronte a oggettive difficoltà dell'alunno nel seguire la programmazione rivolta alla classe, gli insegnanti si trovano nella necessità di elaborare forme di didattica individualizzata. In generale, ciò significa costruire obiettivi, attività didattiche e atteggiamenti educativi «su misura» per la singola e specifica difficoltà che manifesta quell'alunno. La costruzione del Piano Educativo Individualizzato e/o del Piano Didattico Personalizzato e la loro applicazione concreta richiedono la partecipazione di tutti gli insegnanti del team. Deve essere l'insieme della comunità-scuola, composto di insegnanti, personale non docente, alunni e altre persone

significative, a mobilitare tutte le risorse disponibili, formali e informali, per soddisfare i bisogni formativi ed educativi speciali degli alunni, in relazione al tipo e al grado di difficoltà che presentano. In quest'ottica, che cerca di superare la vecchia logica di emarginazione della coppia disabile-insegnante di sostegno, si sono ormai sperimentate molte attività didattiche alternative e soluzioni organizzative diverse che mettono in primo piano il ruolo attivo degli alunni.

Progettare un PEI che include la vita extrascolastica, il tempo libero, non è tentare un Progetto di Vita . Progetto di Vita è pensare in prospettiva futura e contemporaneamente preparare le azioni necessarie, gestire i tempi, cercare di prevedere le diverse fasi, valutare pro e contro e fattibilità. Far entrare il Progetto di Vita nel PEI significa scegliere obiettivi orientati alla vita adulta, guardando al miglioramento della qualità della vita della persona in difficoltà.

Nell'Istituto Comprensivo L. Angelini il Consiglio di Interclasse assume un ruolo fondamentale nel determinare i presupposti che favoriscono il processo di integrazione-inclusione nell'ambito scolastico rendendosi protagonista nelle seguenti tappe: progetto accoglienza, costruzione PDF, PEI, PDP, verifica e riprogettazione, progetto orientamento.

PROGETTO ACCOGLIENZA alunni con disabilità

Le insegnanti della classe che accoglierà l'alunno disabile, nel periodo maggio-giugno predispongono le attività per l'accoglienza a settembre di tutti gli alunni, con una particolare sensibilità verso chi presenta maggiori difficoltà. Il progetto viene pensato anche sulla base dei colloqui avuti con gli insegnanti della scuola dell'infanzia e con i soggetti che interagiscono con il bambino disabile.

PDF - PEI

Prima di costruire il Piano Educativo Individualizzato è necessario disporre di una serie di informazioni essenziali raccolte attraverso incontri con gli interlocutori privilegiati con cui la scuola deve collaborare: la scuola precedente, gli specialisti dei servizi sanitari, la famiglia. Un'attenta lettura della diagnosi funzionale consegnata alla scuola dai servizi di Neuropsichiatria Infantile serve a integrare le informazioni raccolte con ulteriori dati clinici che indicano i livelli di sviluppo dell'alunno nelle diverse aree e le potenzialità.

A questo punto gli insegnanti, dopo una fase di osservazione procedono alla costruzione del Profilo Dinamico Funzionale. È uno strumento importante perché permette la descrizione funzionale (come un soggetto funziona in un determinato contesto) e l'individuazione delle

aree prossimali di sviluppo e richiede il confronto tra i diversi soggetti che interagiscono per costruire un progetto di vita per la persona disabile, o meglio, per quella specifica persona.

L'attenzione non è posta nella ricerca del punto di vista unico e specialistico, ma nella diversità, che crea ricchezza di confronto e possibilità di crescita.

Per costruire il PEI di ciascun alunno ci si pone il problema del significato dell'intervento educativo nell'ottica del progetto di vita e del senso della documentazione.

Documentare nel fascicolo personale diventa l'unico modo per lasciare una storia, dare continuità - dato il turn-over degli insegnanti di sostegno - valutare sia l'efficacia della propria azione educativa sia il percorso di apprendimento dell'alunno, riflettere sugli obiettivi scelti e sulle coerenze metodologiche e didattiche, al fine di ri-progettare.

Nello scegliere su cosa lavorare non ci concentriamo esclusivamente sugli elementi di carenza, ma soprattutto sulle aree di sviluppo prossimale e su ciò che per ogni soggetto è più integrante, ciò che gli permette di realizzare nel modo più ampio possibile le sue potenzialità, nel suo contesto di vita; in quest'ottica, gli obiettivi formativi sono stabiliti in accordo con la famiglia e con i servizi territoriali, con i quali va concordato anche l'inserimento extrascolastico. Gli obiettivi formativi vengono poi scomposti nei diversi componenti in modo da strutturare un percorso di apprendimento trasversale alle diverse aree, ma coerente e ben finalizzato all'integrazione reale del soggetto a scuola e nei suoi ambienti di vita.

La documentazione del lavoro per unità didattiche o per unità di apprendimento contiene, oltre agli obiettivi generali e specifici cui si fa riferimento, la descrizione del contesto, delle metodologie specifiche, delle attività, dei ruoli, con lo scopo di rendere chiaramente comunicabile e replicabile la situazione di lavoro.

Nella valutazione degli alunni da parte degli insegnanti è indicato, sulla base del piano educativo individualizzato, per quali discipline sono stati adottati particolari criteri didattici e quali attività integrative e di sostegno sono state svolte, anche in sostituzione parziale dei contenuti programmatici di alcune discipline.

La valutazione è strettamente correlata al percorso individuale e non fa riferimento a standard né qualitativi né quantitativi. Tenuto conto che non è possibile definire un'unica modalità di valutazione degli apprendimenti che possa valere come criterio generale adattabile a tutte le situazioni di handicap, anch'essa potrà essere: uguale a quella della classe, in linea con quella della classe ma con criteri personalizzati, differenziata, mista.

Per una valutazione più mirata inoltre si tiene conto di altre variabili :

- componente cognitiva (correttezza e tempi d'esecuzione)
- componente comportamentale (livelli di autonomia e atteggiamento)
- componente relazionale (motivazione al compito)
- componente ambientale (influenza che esercita nella elaborazione del compito)

- l'organizzazione del tempo scolastico, valutando come, quando, quanto e con chi l'alunno/a lavora in classe, nel gruppo e individualmente.

PDP

“ L'apprendimento personalizzato rappresenta oggi uno degli snodi più significativi dell'attuale via d'uscita per la questione dello svantaggio e per porre ogni allievo nella condizione di realizzare tutto il suo potenziale” (Hopkins).

Lo strumento che permette di personalizzare l'insegnamento/apprendimento di ogni studente è il Piano Didattico Personalizzato (PDP); esso rappresenta un atto formale, condiviso, trasparente, verificabile e flessibile che permette di controllare gli interventi educativi e d'apprendimento per gli studenti con Bisogni Educativi Speciali (BES).

Esso viene redatto sulla base del profilo clinico delineato dalle figure specialistiche (neuropsichiatri dell'età infantile, psicologi, logopedisti, psicomotricisti,...), delle informazioni dei docenti, in accordo con la famiglia si individuano le modalità di insegnamento più adatte alle necessità di ciascun allievo.

Tale documento rappresenta un patto educativo redatto ogni anno che diversifica le metodologie didattiche, i tempi e gli strumenti, ma non gli obiettivi e i contenuti del programma scolastico che rimangono gli stessi per l'intera classe. Il PDP permette di raccogliere osservazioni sistematiche sull'alunno e sul suo processo di apprendimento, condividere la responsabilità educativa con la famiglia, mantenere una continuità fra le insegnanti o fra diversi ordini di scuola, documentare i risultati raggiunti e, sulla base di questi, modificare le strategie didattiche in modo inclusivo e funzionale alle esigenze dell'alunno; consente altresì di individuare gli strumenti compensativi e le misure dispensative utili allo studente, le modalità di verifica e di valutazione, le modalità di lavoro a casa.

PROGETTO ORIENTAMENTO – PROGETTO PONTE

Il progetto d'orientamento è parte fondamentale del “Progetto di vita” dell'alunno e quindi deve avere le caratteristiche di lungimiranza a partire dalla prima fase di accesso al mondo scolastico. Il “Progetto Ponte”, stipulato per il passaggio da un ordine di scuola ad un altro, è una risorsa molto efficace per la buona riuscita di un progetto d'orientamento e il conseguente inserimento nel nuovo ambiente scolastico. L'accompagnamento del ragazzo al nuovo ordine di scuola prevede una serie di incontri tra i docenti dei due ordini per il passaggio delle

informazioni; attualmente, la difficoltà maggiore è la non certezza della presenza delle insegnanti con cui si collabora l'anno successivo.

L'Istituto si rifà alle linee di indirizzo per il passaggio da un ordine di scuola ad un altro per gli alunni con certificazione di handicap elaborate dal Centro Territoriale Inclusione nel 2014-2015 (allegato 1).

ATTORI E RUOLI

Ruoli e compiti del docente di sostegno

L'insegnante di sostegno è un insegnante nominato dallo Stato e assegnato dal Dirigente scolastico alla classe o alle classi frequentate da alunni disabili, è un docente della classe che interviene in contitolarità con i docenti curricolari (allegato 2).

L'insegnante di sostegno ha il compito di:

- garantire un reale supporto alla classe nell'assunzione di strategie e tecniche pedagogiche-metodologiche-didattiche integrative alla didattica cosiddetta frontale e se necessario sostitutiva ad essa.
- sviluppare e affinare un lavoro di effettiva consulenza a favore della classe e dei colleghi curricolari nell'adozione di metodologie individualizzanti e quindi dirette a costruire un piano educativo personalizzato per l'allievo disabile.
- promuovere il processo di inclusione dell'alunno disabile nel gruppo-classe attraverso corrette modalità relazionali mirate a facilitare percorsi integrativi e rapporti sociali empatici
- svolgere un ruolo "docente" riconosciuto da tutti gli alunni della classe
- predisporre il progetto educativo - didattico per l'alunno disabile nel contesto della programmazione di classe, negoziare la sostenibilità e l'adeguatezza dell'offerta formativa e valutare l'opportunità di modificare il contesto
- tenere monitorato il piano organizzativo della classe, perché sia funzionale a tutti e a ciascuno, facendosi garante che il dichiarato sia attuato e verificato
- porsi come "operatore di rete" all'interno e all'esterno dell'Istituto
- conoscere e padroneggiare tutta la documentazione dell'alunno disabile (Diagnosi Funzionale, Profilo Dinamico Funzionale, Piano Educativo individualizzato, Programmazione Didattica Individualizzata, Verifica, Valutazione)
- curare la documentazione del progetto educativo – didattico individualizzato e tenere aggiornata la documentazione in modo da esplicitare e storicizzare il percorso scolastico e il processo educativo – apprenditivo – relazionale (fascicolo personale e altri atti istituzionali significativi)
- gestire i rapporti con tutte le figure che ruotano intorno all'alunno disabile (genitori, medici specialisti, operatori del territorio, associazioni di volontariato e altro)

- richiedere e pianificare la calendarizzazione di regolari incontri di aggiornamento sulla situazione dell'alunno con handicap, sui suoi progressi, sulla sua integrazione in classe (programmazione), rendicontando le tematiche affrontate, le decisioni assunte e la ricaduta osservata

L'insegnante curricolare

Tutti i docenti che compongono la "squadra pedagogica" nei diversi ordini di scuola fanno parte della "rete" per il progetto di vita dell'alunno disabile" e sono ugualmente responsabili dell'intervento educativo per ogni alunno, indipendentemente dalla situazione di disabilità.

I compiti del docente curricolare o di disciplina sono:

- predisporre il PEI/PDP insieme a tutti i colleghi, specificando obiettivi, metodologie, contenuti e verifiche inerenti alla propria materia di insegnamento, adattati e adeguati alle caratteristiche apprenditive e socio-affettive degli alunni disabili;
- deliberare nelle sedi preposte gli interventi didattici e pedagogici previsti per la classe (visite, gite, seminari ecc.) garantendo la piena partecipazione dell'alunno disabile nei modi e nelle forme più consone alla sua situazione;
- collaborare con il Gruppo di Lavoro d'Istituto per la realizzazione di iniziative per il miglioramento dell'inclusione scolastica e sociale degli alunni disabili;
- predisporre e raccogliere la documentazione del lavoro svolto per la trasmissione ai colleghi delle classi successive, in collaborazione con l'insegnante di sostegno;
- definire con i colleghi forme e modi di preparazione e monitoraggio del rapporto della classe con l'alunno disabile;
- mantenere i rapporti con la famiglia e con i Servizi del Territorio costruendo alleanze e rapporti per la realizzazione e il controllo dell'ipotesi del progetto di vita dell'alunno, in particolare per il progetto di orientamento.

Il gruppo classe

Gli alunni disabili sono più a rischio degli altri compagni di essere oggetto di rifiuto, dato che molte ricerche dimostrano che le principali determinanti della simpatia sono i comportamenti sociali positivi (come le abilità di conversazione e di cooperazione). I bambini individuano i compagni simpatici in quelli disponibili, amichevoli, gentili, generosi, comprensivi e bravi nei giochi. Tra i fattori che generano antipatia troviamo spesso i problemi di comportamento, sia del genere esternalizzato (disturbo, aggressioni, ecc) sia del genere evitante/ansioso, oltre a qualche caratteristica fisica e mentale atipica (disattenzione, scarsa autoregolazione, ecc)⁶.

⁶D.Janes e S.Cramerotti, *Il piano Educativo Individualizzato- Progetto di Vita 2005-2007*, cap.4 parte2, Erickson – Trento 2005

Occorre, quindi, adottare metodologie e organizzazione didattica che privilegino lo sviluppo di relazioni prosociali e di aiuto reciproco tra gli alunni e la tessitura di rapporti di riconoscimento e di disponibilità come base relazionale diffusa su cui innestare soluzioni metodologiche più strutturate come l'apprendimento cooperativo e il *tutoring*.

La classe deve diventare un luogo di relazioni e di pensiero che resiste agli urti delle difficoltà e i cui alunni :

- si vedano come persone competenti ed efficaci nell'apprendimento;
- definiscano e si muovano verso obiettivi autodeterminati;
- si comportino in modo appropriato e adattivo con una minima supervisione da parte dell'adulto;
- vivano relazioni di cura autentiche con gli insegnanti;
- vivano relazione continue e gratificanti con i compagni.

L'assistente educatore

Il Gruppo di Lavoro Interistituzionale Provinciale di Bergamo⁷ ha prodotto un documento sull'*Assistenza educativa agli alunni portatori di handicap nella Provincia di Bergamo* del 10 febbraio 2002, i cui contenuti sono linee guida concettuali e professionali sul ruolo, sulle competenze/prestazioni attribuibili e richiedibili al personale assunto dalle Amministrazioni comunali in veste di assistente educatore a scuola.

Il GLIP sostiene che :

- la normativa vigente prevede l'intervento delle Amministrazioni Locali nel settore dell'assistenza e mai nel settore dell'insegnamento nelle scuole statali;
- attiene all'insegnamento tutto quanto riguarda i programmi, la programmazione, la metodologia, la didattica, la strumentazione, la verifica, la valutazione e l'organizzazione funzionale;
- come ogni settore di attività professionale, la gestione del compito può richiedere la collaborazione e la partecipazione di persone chiamate a sostenere l'attività dell'insegnante, in modo da permettergli di dedicare più attenzione alla gestione degli aspetti qualitativamente caratterizzanti la professione;
- la sfera dell'assistenza può essere definita, ma deve trovare il suo limite logico nella decisionalità degli interventi attivabili e gestibili; in altre parole, il limite tra il docente e l'assistente sta essenzialmente nel fatto che il docente ha il diritto-dovere di decidere ambiti e modalità di intervento, mentre l'assistente svolge compiti di supporto attraverso l'applicazione e la realizzazione delle indicazioni concordate. Da ciò si ricava che la

⁷doc. 10/02/2002 del Gruppo di Lavoro interistituzionale Provinciale (G.L.I.P.) dell' Ufficio Scolastico Provinciale di Bergamo

responsabilità delle scelte ricade sempre sul docente, mentre sull'assistente ricade quella dell'esecuzione.

Sulla base di quanto sopra esposto, il GLIP è pervenuto alla conclusione che dal punto di vista culturale-professionale non ci sia possibilità di equivocare tra compiti-competenze del docente, (cui è riservato in esclusiva il diritto-dovere di insegnare) e compiti-competenze dell'assistente, (che restano di aiuto, appoggio, coadiuvazione) e, in tal senso e con tali limiti, portano a prestazioni di natura educativa.

L'intervento educativo con l'alunno disabile grave nella scuola presuppone, quindi, un lavoro in rete tra varie Istituzioni e varie figure professionali, con ruoli diversi che in maniera coordinata si assumano il compito, pongano e sostengano le situazioni organizzative e professionali idonee al perseguimento di un progetto di vita del disabile e della sua famiglia. L'accordo di Programma della Provincia di Bergamo⁸ persegue questo obiettivo.

Attualmente la pianificazione degli interventi socio assistenziali previsti dalla L.328/00 ha prodotto convenzioni per il servizio di assistenza educativa nelle scuole, erogato dagli Enti Locali per i disabili gravi, molto diversificate a seconda delle culture e delle situazioni territoriali a cui afferiscono i quattordici Piani di Zona, relativamente agli Ambiti Minori e Disabili.

La famiglia

Le famiglie e le persone con disabilità sostengono un carico sociale molto rilevante, vivendo una serie di problemi, di stress aggiuntivi, di bisogni gravi anche se spesso riescono ad attivare forze e risorse impensate.

Tuttavia non si può immaginare come l'itinerario di vita del disabile, dalla nascita al suo diventare adulto, possa prescindere da adeguati servizi sociali e sanitari coordinati ed efficienti, dalla scuola, dal lavoro, dall'utilizzo di tutte le opportunità che un'inclusione sociale può offrirgli; da spazi e da strutture in cui i disabili possano trascorrere il loro tempo, essere impegnati in attività che valorizzino le loro potenzialità, rafforzino e mantengano le capacità già acquisite.

Diventa urgente ed emergente un modo di vedere la comunità come luogo di senso e di vita della persona, come luogo logico di promozione delle relazioni e di radicamento della rete dei servizi.

Oggi, infatti, la famiglia viene vista come un ecosistema complesso di relazioni, a sua volta in rapporto di interdipendenza con altri sistemi sociali più ampi.

⁸Provincia di Bergamo, Prot. n° 41010 Reg. n° 137, Accordo di Programma tra la Provincia di Bergamo, Ufficio Scolastico Regionale, C.S.A. di Bergamo, Comune di Bergamo, A.S.L. della Provincia di Bergamo, Azienda Ospedaliera "Ospedali Riuniti" di Bergamo, Azienda Ospedaliera "Treviglio-Caravaggio" di Treviglio, Azienda Ospedaliera "Bolognini" di Seriate, (futura estensione dello stesso a tutti i Comuni della bergamasca) (Legge 5/2/1992 n. 104), 5/4/2004

Affrontare i problemi della famiglia con un figlio disabile vuol dire per la scuola approfondire e conoscere le singole fonti di stress che vive la famiglia: la salute, le spese, la solitudine, la carenza di informazioni, i passaggi critici nel ciclo di vita...

I genitori sono spesso una grande risorsa per la scuola: conoscono il bambino meglio di chiunque altro, attraverso un rapporto di collaborazione attiva è possibile realizzare il Progetto di Vita condiviso, togliendo la famiglia dall'isolamento sociale nel quale rischia di cadere se resa passiva.

I servizi

I dispositivi di legge a sostegno di accordi e progettazioni di interventi di sostegno al disabile sono molti e riguardano sia il mondo scolastico, sia le istituzioni e organizzazioni esistenti sul territorio.

L'alunno disabile richiede a tutti i docenti della classe un forte investimento professionale per stabilire buone relazioni con una molteplicità di figure professionali, che da un punto di vista istituzionale possono essere sinteticamente collocate in due grandi categorie:

- tecnici professionisti dei servizi pubblici territoriali ASL e UONPI (Assistenti sociali, psicologi, neuropsichiatri infantili, terapisti della riabilitazione ecc);
- tecnici professionisti privati scelti dalla famiglia, che a volte collaborano con i primi, ma che molto più spesso operano in modo non coordinato con quelli del territorio.

A questi operatori, in molti casi, si aggiungono figure professionali (educatori o altro) che agiscono all'interno dei servizi che accolgono alunni disabili nelle ore extrascolastiche e che agiscono da supporto alle attività della scuola per dare sollievo ai bisogni del gruppo familiare.

Il rapporto con gli operatori tecnici dei servizi pubblici

La presenza di un alunno in classe richiede necessariamente che tutti gli insegnanti si rapportino con gli operatori delle équipe multidisciplinari dei servizi territoriali che, come prevede la L.104/92, hanno formulato la diagnosi funzionale e che sono tenuti a collaborare nella compilazione del Profilo Dinamico Funzionale.

Questo rapporto costituisce per la scuola un riferimento istituzionale centrale, che può dare un grande aiuto nella gestione della complessità dei deficit di cui sono portatori gli alunni e nella gestione delle relazioni con i loro familiari.

In particolare, possono aiutare a comprendere meglio la realtà familiare e a interpretare le pressioni e le richieste provenienti dalla famiglia.

Gli incontri con gli specialisti si connotano come un *focus group*⁹ di lavoro nel quale i diversi operatori si riconoscono reciprocamente come portatori di professionalità specifiche capaci di integrare la frammentarietà di lettura e conoscenza del disabile, nella consapevolezza che, proprio grazie a queste specifiche competenze integrate fra loro, è possibile offrire un supporto concreto alla realizzazione del progetto educativo e formativo dell'alunno.

Il rapporto con i tecnici scelti dalla famiglia

E' frequente che attorno al bambino disabile ruotino ulteriori figure specialistiche scelte dai genitori, le quali, talvolta, attraverso i genitori propongono direttamente e prioritariamente all'insegnante di sostegno o all'assistente educatore ipotesi di lavoro da estendere al tempo scolastico.

La collaborazione con questi tecnici esterni privati entra a far parte del progetto complessivo di intervento della scuola e dei servizi territoriali, nella misura in cui il loro contributo può migliorare non solo l'intervento educativo e didattico, ma apportare nuove conoscenze per una continua e necessaria ridefinizione del progetto educativo e di orientamento.

Reti Istituzionali

Il nostro agire è inserito nella reticolarità dei rapporti e noi stessi siamo parte di reti. Reti familiari, sociali, professionali che ci costituiscono e contribuiamo a costituire, e che operano come sistemi più o meno chiusi all'interno di sistemi sociali più ampi in un gioco di figure che si sovrappongono e si intersecano. Per questo la scuola dovrebbe partecipare ad un gioco di sinergie, attivando la comunità esterna o accettando di essere attivata come co-protagonista di una rete di sostegno per il progetto di inclusione dell'alunno diversamente abile, per la famiglia o anche per se stessa.

Non ci sono risposte standardizzate per tutte le emergenze, ci sono esperienze di complessità e di impossibilità di riduzione dei soggetti a un modello, diventa allora necessario lavorare come sistema connesso con altri sistemi.

⁹Gruppo di persone che si interroga riguardo all'atteggiamento personale nei confronti di una persona; le domande sono fatte in un gruppo interattivo, in cui i partecipanti sono liberi di comunicare con altri membri del gruppo.

ALLEGATO 1

LINEE DI INDIRIZZO PER IL PASSAGGIO DA UN ORDINE DI SCUOLA AD UN ALTRO PER GLI ALUNNI CON CERTIFICAZIONE DI HANDICAP

Scuola dell'infanzia, scuola primaria e scuola secondaria di primo grado si pongono nella prospettiva unitaria della scuola per la formazione di base di cui costituiscono tre segmenti distinti ma unitariamente concepiti. L'unità della persona che si sviluppa e si forma costituisce una delle ragioni essenziali della continuità dell'azione educativa che esse svolgono.

La continuità nasce quindi dall'esigenza di garantire il diritto del bambino/ragazzo ad un percorso formativo organico a livello psicologico, pedagogico e didattico.

La sua attuazione contribuirà a costruire l'identità del singolo individuo.

PREMESSA

Spesso si tende a pensare ai ragazzi disabili come a degli “eterni bambini”, per la loro fragilità e per il fatto che, più degli altri, hanno bisogno di essere sostenuti e seguiti.

Pensare alla sua vita da adulto, orientando finalità educative e scelte pedagogico-didattiche in prospettiva di un traguardo di autonomia personale e sociale, e di una formazione e acquisizione di identità, è sicuramente un percorso estremamente complesso, che spesso va pensato e ri-pensato, ma soprattutto costruito e ri-costruito insieme a tutti coloro che si occupano del ragazzo: territorio, cooperative sociali, neuropsichiatria, amministrazione comunale e soprattutto la famiglia protagonista e attore principale nel progetto di vita.

E' in questo contesto che la scuola assume un ruolo attivo fondamentale di mediazione tra tutte le figure e le agenzie che operano attorno all'allievo, perché spesso un ragazzo con certificazione viene costantemente “scrutato” e descritto e rischia di essere spezzettato in tante parti dai codici linguistici e interpretativi delle persone che si interessano a lui.

E' quindi sempre maggiore il bisogno di ri-costruire alleanze, di co-costruire obiettivi a breve e medio termine che tutelino l'unità di ogni soggetto e non facciano andare in pezzi la sua identità al termine del percorso scolastico, mantenendo sempre come finalità condivisa il benessere e la qualità della vita delle persone.

Infine lo scenario attuale di scelte sempre più complesse in una realtà scolastica in continuo movimento ed evoluzione, impongono alcuni ripensamenti rispetto alle azioni usuali che la scuola compie nel percorso di orientamento dalla scuola secondaria di I grado a quella secondaria di II grado.

FINALITÀ

Promuovere la realizzazione dell'unità della persona attraverso la continuità del sostegno al processo di sviluppo e di formazione.

OBIETTIVI

- ✓ Migliorare la continuità didattica e relazionale nel passaggio degli alunni certificati da un ordine di scuola ad un altro.
- ✓ Accogliere le ansie e le aspettative delle famiglie.
- ✓ Facilitare il passaggio al grado successivo di scuola, superando i disagi e le paure generate da nuovi contesti scolastici.
- ✓ Favorire lo scambio di informazioni e esperienze fra i docenti coinvolti.
- ✓ Instaurare un rapporto di fiducia e collaborazione tra insegnanti di diversi ordini di scuola.

ACCOGLIENZA DELLE FAMIGLIE

La famiglia si presenta in genere a scuola per l'iscrizione e la consegna dell'accertamento di handicap, necessario per la richiesta dell'insegnante di sostegno. E' il Dirigente scolastico che la accoglie in questa prima fase, e si pone in situazione di ascolto delle necessità, delle paure, dei dubbi dei genitori. Li informa del progetto di accoglienza che la scuola attiverà e del ruolo importante che anche loro come genitori hanno nell'aiutare la scuola a conoscere il figlio. Il Dirigente presenta successivamente ai genitori il/i docente/i che saranno assegnati al figlio nell'anno successivo e che saranno impegnati nel progetto di accoglienza, se questo è possibile. Nel caso in cui non sia possibile individuare i docenti di riferimento, il Dirigente affida l'incarico alla Funzione Strumentale Disabilità di Istituto, che viene presentata ai genitori come figura di coordinamento e accompagnamento del figlio anche nel periodo di avvio del futuro anno scolastico.

Condividere con le famiglie, nei tempi adeguati, valutando l'eventuale cambiamento dell'insegnante di sostegno:

- le modalità del passaggio da una scuola all'altra e le modalità d'accoglienza nella nuova scuola;
- il progetto di vita del bambino;
- il progetto di riabilitazione, eventuale somministrazione farmacologica;
- la memoria storica (abitudini del bambino e della famiglia- modalità e cadenza degli incontri tra scuola/ genitori/ servizi- comportamenti e reazioni particolari- interventi in situazioni particolari-strumentazioni usate a scuola...).

Stilare verbali con l'elenco degli accordi presi in concomitanza dell'incontro stesso.

Leggere ed approvare gli accordi con genitori e servizi, in modo da condividere e dare unitarietà al progetto educativo.

SCUOLA DELL'INFANZIA → SCUOLA PRIMARIA

Al termine della presentazione delle domande di iscrizione alla scuola primaria **la Funzione Strumentale Disabilità** si attiverà per svolgere i seguenti compiti:

- individuazione degli alunni con disabilità iscritti in ciascun plesso dell'Istituto Comprensivo;
- individuazione della scuola dell'infanzia di provenienza sia essa statale o paritaria;
- incontro con Assistente Sociale per verificare la presenza di Assistenti Educatori;
- coordinamento degli incontri tra docenti dei due ordini di scuola (docenti scuola dell'infanzia e docenti che accoglieranno nel nuovo anno scolastico le prime primaria) in collaborazione con il docente referente per la continuità. (L.104, art.14, comma 1c).
- incontro con operatori UONPIA (L.104, art.12, comma 5).

I docenti delle future classi prime della scuola primaria stenderanno una relazione contenente le informazioni ricevute e concorderanno con le colleghe dell'ordine precedente il Progetto Ponte che si intende attuare, valutando tempi e modalità in relazione ai bisogni dell'alunno; tale documentazione sarà parte integrante del PEI.

Entro la fine del mese di luglio (D.P.C.M. 23/02/2006 n.185, art.3), preso atto del Profilo Dinamico Funzionale redatto al termine della scuola dell'infanzia statale (L.104, art.12, comma 8), i docenti formuleranno le ipotesi per la stesura del Piano Educativo Individualizzato ed elaboreranno proposte relative alla individuazione delle risorse necessarie, ivi compresa l'indicazione del numero delle ore di sostegno.

SCUOLA PRIMARIA → SCUOLA SECONDARIA DI PRIMO GRADO

Al termine della presentazione delle domande di iscrizione alla scuola Secondaria di primo grado **la Funzione Strumentale Disabilità** si attiverà per svolgere i seguenti compiti:

- individuazione degli alunni con disabilità iscritti;
- supporto nell'organizzazione di Progetti Ponte che prevedono che l'alunno frequenti per alcuni giorni e alcune attività la nuova scuola accompagnato dai docenti ed eventualmente anche dall'Assistente Educatore della scuola che lascerà; con particolare attenzione alle modifiche del contesto in ottica inclusiva; e/o la possibilità che un docente della scuola secondaria di primo grado si rechi, nell'ultimo periodo di

frequenza, alla scuola primaria per poter osservare l'alunno e le modalità organizzative adottate;

- supporto nell'organizzare l'accompagnamento (nei casi che lo richiedono), per un iniziale periodo, alla scuola secondaria di primo grado utilizzando l'insegnante di sostegno della scuola primaria (C.M. n. 1/1988; D.M. 331/98 art.43, c.4)
- partecipazione alla Commissione per la formazione delle future classi prime (marzo);
- partecipazione alla Commissione Continuità (maggio) per il passaggio di informazioni ed eventuale organizzazione di incontri specifici per gli alunni per i quali si rendono necessari approfondimenti; condivisione di informazioni e scelte riguardo: sussidi, materiali, spazi, che è importante avere a disposizione per un positivo progetto di integrazione e che possono anche implicare richieste all'Ente Locale;
- incontro con Assistente Sociale per verificare la presenza di Assistenti Educatori;
- incontro con operatori UONPIA (L.104, art.12, comma 5).

SCUOLA SECONDARIA DI I GRADO → SCUOLA SECONDARIA II GRADO

L'insegnante di sostegno

- Accompagna l'alunno e la famiglia in questo passaggio fondamentale affrontando l'argomento orientamento in I media.
- Inizia il percorso di orientamento nel I quadrimestre della II classe della scuola secondaria di I grado.
- Condivide con la Neuropsichiatra di riferimento l'ipotesi di progetto e costruisce alleanze con tutte le agenzie coinvolte: famiglia, neuropsichiatra, assistente sociale, cooperazione etc.
- Organizza progetti di autonomia sociale che si rivelino utili e fondamentali per il passaggio da un ordine di scuola all'altro.
- Prende i contatti con più scuole per fornire alla famiglia una chiara fotografia della realtà e delle possibilità che offre il territorio. Se la scelta è per un corso di Formazione Professionale DEVE sempre contattare una istituzione scolastica per garantire un percorso alternativo.
- Organizza le visite alle scuole con l'alunno e la famiglia.
- Condivide con la famiglia e la scuola ospitante i progetti di accompagnamento/
 - pre-orientamento
- Compila il modulo allegato per i contatti, lo firma insieme al coordinatore di classe e alla famiglia.

- Realizza una relazione finale in cui siano presenti i punti di forza e le criticità relative all'alunno.

Il Consiglio di Classe/ Collegio Docenti

- Condivide e approva l'ipotesi di progetto di orientamento.
- Approva il progetto di accompagnamento pre-orientamento.

La Funzione Strumentale

- Presidia con attenzione i progetti di orientamento e tiene le fila soprattutto in caso di turn over degli insegnanti.
- Fornisce aiuto e consulenza alle famiglie e agli insegnanti in caso di bisogno.
- Controlla che tutta la documentazione sia corretta.
- Organizza ed è presente, al bisogno, in neuropsichiatria negli incontri relativi all'orientamento.

Il Dirigente Scolastico

È responsabile dell'organizzazione dell'integrazione degli alunni con disabilità e della vigilanza sull'attuazione di quanto deciso nel Piano Educativo Individualizzato. Ha inoltre il compito di indirizzare in senso inclusivo l'operato dei singoli Consigli di classe/interclasse, di coinvolgere attivamente le famiglie, di curare il raccordo con le diverse realtà territoriali, di attivare specifiche azioni di orientamento per assicurare continuità nella presa in carico del soggetto.

La Famiglia

- Co-costruisce e condivide con la scuola l'ipotesi ed il progetto di orientamento.
- Collabora con l'insegnante di sostegno nella costruzione e nella realizzazione del progetto (visite alle scuole, accompagnamento per stage etc.).
- Firma il modulo relativo alle scuole contattate.

La UONPIA

In collaborazione con la scuola, la famiglia e le altre agenzie del territorio, concorre nell'individuazione di un ventaglio di opportunità formative adatte all'alunno.

La scuola Secondaria di II grado

- Organizza le visite e i colloqui di conoscenza presso la propria sede.
- Prepara percorsi significativi di orientamento (laboratori, partecipazioni a lezioni, lavori di gruppo, esperienze concrete) utilizzando, se possibile, alunni del proprio istituto che possano fungere da tutor.



Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
ISTITUTO COMPRESIVO "L. ANGELINI"

Almenno San Bartolomeo - Barzana - Palazzago

Scuola dell'Infanzia - Primaria - Secondaria di I° Grado

Via IV Novembre 24030 ALMENNO SAN BARTOLOMEO (BG)

C.F. **95118360163** - Cod. Mecc. **BGIC81900T** - Tel. **035644220** - Fax **035642109**

e-mail: bgic81900t@istruzione.it - sito: www.iclangelini.gov.it



**CRITERI DI ASSEGNAZIONE DEI DOCENTI ALLE CLASSI
E ALLE ATTIVITA' DEL CURRICOLO OBBLIGATORIO.**

L'assegnazione dei docenti alle classi è una forma di utilizzazione del personale effettuata dal Dirigente scolastico nel rispetto della procedura prevista dall'art. 396 DLgs. 297/94, cioè sulla base dei criteri generali stabiliti dal Consiglio di Istituto e delle proposte del Collegio dei docenti inerenti gli aspetti didattici coinvolti nell'assegnazione.

Nel rispetto delle procedure sopra richiamate e degli aspetti didattici, i criteri di assegnazione dei docenti alle classi devono tener conto di quanto segue:

1. Favorire la continuità didattica.

In tutte le classi e sezioni le assegnazioni dei docenti devono garantire, per quanto possibile, la continuità di almeno un docente nelle sezioni dell'Infanzia e nelle classi della Primaria, nella Scuola Secondaria compatibilmente con il completamento a 18 ore delle singole cattedre; tale continuità si può interrompere per la complessità organizzativa accertata nel corso dell'anno scolastico precedente e/o per conclusione del ciclo. In questo caso la DS valuterà i desiderata dei docenti che potranno essere accolti nel rispetto dei criteri indicati.

2. Valorizzare le competenze accertate.

Dovranno essere valorizzate le professionalità e le competenze specifiche, riconosciute in base all'esperienza maturata sul campo e agli eventuali titoli specifici posseduti, tenendo conto delle esigenze didattiche ed organizzative dell'Istituto.

3. Garantire il più possibile ad ogni plesso e modulo pari opportunità di offerta formativa, in particolare per quanto riguarda L2, sostegno, compresenze e progetti innovativi.

4. Personale stabile.

Distribuire su tutte le classi i docenti con contratto a tempo determinato, incaricati e supplenti, che non possono garantire la continuità didattica. Particolare attenzione alla assegnazione di personale stabile va prestata nelle classi in cui si trovino alunni diversamente abili, in quanto sovente l'insegnante di sostegno è assunto con incarico annuale e non costituisce un punto di riferimento stabile per l'alunno.

5. Garantire l'unitarietà e la continuità del lavoro del gruppo docente, laddove questo risulti funzionale all'organizzazione e all'efficacia del lavoro.

6. Numero equo di classi per docente. (Scuola Secondaria)

7. Esclusione dall'assegnazione alle classi dove sono iscritti parenti o affini fino al secondo grado o dove insegna il coniuge.

8. Favorire l'assegnazione di docenti in possesso dell'**abilitazione** all'insegnamento della **lingua inglese** nelle classi del primo ciclo della Primaria, secondo la normativa (art. 10 DPR 81/2009 e comma 20art.

Assegnazione degli insegnanti di sostegno

Anche nell'assegnazione degli insegnanti di sostegno saranno rispettati per quanto possibile i criteri definiti per l'assegnazione dei docenti alle classi e precisamente :

1. Favorire la continuità didattica.
2. Distribuire in maniera il più possibile equilibrata tra i plessi i docenti con contratto a tempo determinato, incaricati e supplenti, che non possono garantire la continuità didattica.
3. Progetto di vita per ogni alunno con disabilità (fondamentale e di maggior " peso" rispetto alla diagnosi).
4. Favorire la rotazione tra i team, le equipe pedagogiche e consigli di classe.
5. Assegnare ai docenti alunni di nuova certificazione valorizzando le qualifiche di specializzazione accertate e documentate.
6. Esaminare le proposte organizzative formulate dei docenti di sostegno e le preferenze espresse dai singoli.
7. Porre attenzione al numero di alunni con disabilità presenti nella classe, per evitare la presenza di troppi docenti di sostegno in una stessa unità di lavoro.
8. Per la scuola Primaria mantenere l'insegnante di sostegno possibilmente in uno stesso modulo e non " a scavalco".

Almenno San Bartolomeo
settembre 2015

La dirigente scolastica
Prof.ssa Giuseppina D'Avanzo