



Ministero della Pubblica Istruzione
Ufficio Scolastico Regionale per la Lombardia – Direzione Generale
Ufficio Scolastico Provinciale di Bergamo

Ufficio Scolastico Provinciale
 di Bergamo

GUIDA PER L'INCLUSIONE DEGLI ALUNNI DISABILI

GUIDA PER L'INCLUSIONE DEGLI ALUNNI DISABILI

nelle scuole della provincia di Bergamo

PRESENTAZIONE

CHE COSA E'

La guida per l'inclusione degli alunni disabili nella scuole della provincia di Bergamo assume diverse valenze.

1. È un **documento**, cioè una **testimonianza** della presenza nella scuola di un pensiero fertile a garanzia dell'inclusione degli alunni disabili, che si è tradotto in scelte metodologiche e organizzative, a loro volta capaci di modulare azioni quotidiane, espressioni concrete dei principi di riferimento:
 - a. il diritto dei minori all'educazione e all'istruzione
 - b. la dignità piena della persona di ogni alunno
 - c. una scuola per tutti e per ciascuno
 - d. l'apprendimento per il progetto di vita
2. La concretezza delle azioni ne fa oggetto per la verifica in merito all'efficacia dell'intervento educativo, oltre che della coerenza alle scelte di fondo.
3. E' una **traccia** , cioè un percorso che si può ripercorrere con sicurezza, la cui utilità è già stata sperimentata e confermata dalla scuola e dai Servizi del Territorio.
4. E' un **vademecum** che si presta a modifiche ed integrazioni. Sempre preordinate all'inclusione dell'alunno disabile, nel quale è possibile inserire anche materiali elaborati dal singolo Istituto, specifici del suo contesto.
5. E' un **supporto** , un aiuto che cerca di dare ai percorsi di inclusione degli alunni disabili delle singole scuole, un punto di riferimento chiaro, ma non rigido, adatto alle flessibilità necessarie alle diverse strutture degli Istituti scolastici, in ragione del grado e dell'ordine di scuola, dell'unicità di ciascun alunno e delle caratteristiche dei Servizi del Territorio.
6. E' uno **strumento** che riteniamo indispensabile per ogni Gruppo di Lavoro per l'integrazione di ogni Istituto.

COME E' FATTA?

La guida per l'inclusione è articolata in sei parti.

- I *L'organizzazione scolastica per la costruzione della rete tra coloro che operano per il progetto di vita*
- II *Le buone prassi*
- III *L'integrazione nella Scuola Secondaria di 2° grado*
- IV *Gli esami di Stato*
- V *Le risorse territoriali a Bergamo per l'integrazione*
- VI *Miscellanea*

Ogni parte contiene:

- indicazioni legislative
- breve sintesi dei concetti fondamentali relativi al tema trattato
- indicazioni sintetiche sulle procedure e sulle prassi necessarie
- modelli operativi
- modulistica di riferimento ed esemplificazioni
- informazioni specifiche.

La *guida* rimanda anche a siti per approfondimenti sull'integrazione delle persone disabili, oltre a fornire l'elenco delle Associazioni dedicate all'integrazione, presenti nella provincia di Bergamo.

E' stata scelta una struttura agile e flessibile che consente di effettuare integrazioni e sostituzioni per rendere la *guida* uno strumento personalizzato e aggiornato, di rapida consultazione e di facile uso da parte dei docenti, dei genitori e degli operatori sociali.

Si ringraziano i dirigenti scolastici e i docenti che hanno contribuito alla sua realizzazione con costante, appassionato e competente impegno, con l'auspicio che questo strumento sia una "dichiarazione d'intenti" foriera di concrete e opportune azioni che connotino la scuola bergamasca sempre più come servizio educativo per il "progetto di vita" di ogni alunno.

Maria Carolina Marchesi

Hanno contribuito a questo lavoro:

Maria Carolina Marchesi, U.S.P. Bergamo

Anna Grazia Vaglieri , già dirigente scolastico

Orietta Maninetti, già dirigente scolastico

Giuliana Belotti, coordinatore Istituto Superiore S.Suardo di Bergamo

Angela Caprioli, Coordinatore Istituto Superiore Mamoli di Bergamo

Elvira Paredi, Coordinatore Istituto Superiore Betti Ambiveri di Presezzo

Isabella Lettini, Coordinatore Istituto Superiore G.Pesenti di Bergamo

Rira Rovaris, dirigente scolastico Istituto Comprensivo di Verzellino

Mariamaddalena Galardi, docente referente per il coordinamento dei plessi potenziati

Angela Pezzoli, psicopedagoga referente I.C.Donadoni e plesso potenziato Locatelli

Paola Mazzoleni, psicopedagoga referente I.C. De Amicis

Giancarlo Pasinetti, psicopedagoga referente Polo Informatico

Antonella Giannellini, docente U.S.P. Bergamo

Giuseppe Galli, docente U.S.P. Bergamo

Il Gruppo di Lavoro Handicap dell'U.S.P. Bergamo

Il G.L.I.P. dell' U.S.P. di Bergamo

L'èquipe di consulenza psicopedagogia dell' U.S.P. di Bergamo

Ha sapientemente e pazientemente coordinato il lavoro di tutti Anna Grazia Vaglieri.

INDICE

	Pagina
PRESENTAZIONE DELLA GUIDA PER L'INCLUSIONE DEGLI ALUNNI DISABILI	2
I L'ORGANIZZAZIONE SCOLASTICA PER LA COSTRUZIONE DELLA RETE TRA COLORO CHE OPERANO PER IL PROGETTO DI VITA	8 - 10
1. <u>La Rete Interna all'Istituto Scolastico</u>	11- 33
I soggetti coinvolti e il loro ruolo:	
1.1 Gli Organi Collegiali	
1.2 Il dirigente scolastico	
1.3 La figura strumentale	
1.4 Il Gruppo H d'Istituto	
1.5 Il Consiglio di Classe	
1.6 Il personale ATA	
2. <u>La Famiglia</u>	34 – 42
2.1 La famiglia con un figlio disabile	
2.2 Scuola e famiglia davanti al bambino	
2.3 Le Associazioni dei Genitori	
3. <u>La Rete Esterna all'Istituto Scolastico</u>	43 - 52
3.1 La rete interistituzionale	
3.2 I medici e le figure tecnico professionali del servizio pubblico e quelle scelte dalle famiglie	
4. <u>Le Figure che operano in una classe con la presenza di un alunno disabile</u>	53 - 70
4.1 L'insegnante di sostegno	
4.2 L'insegnante curricolare	
4.3 Il gruppo classe	
4.4 L'assistente educatore	
5. <u>Gli Strumenti dell'Istituto Scolastico per l'Integrazione</u>	71 - 84
5.1 Il Progetto Integrazione dell'alunno disabile nel Piano dell'Offerta Formativa	
5.2 Il Fascicolo Personale	
5.3 Il software specialistico	

II LE BUONE PRASSI

1. La Prassi per la Costruzione del Piano Educativo Individualizzato:

85 - 95

1° Fase: Raccolta di informazioni e accoglienza

- Raccordo con la scuola precedente
- Colloqui con gli specialisti
- Accoglienza della famiglia
- Acquisizione della Diagnosi Funzionale

2° Fase: Osservazione e costruzione del P.D.F.

- Osservazione strutturata e semistrutturata in situazioni/contesti diversi
- Costruzione del Profilo dinamico Funzionale

3° Fase: Progettazione e attuazione del Piano Educativo Individualizzato

- Definizione obiettivi formativi in collaborazione con la famiglia
- Caratterizzazione contesto e stili relazionali in classe e fuori dalla classe
- Definizione metodologie didattiche
- Modulazione/personalizzazione conoscenze e abilità
- Scelta contenuti, strategie, tempi e spazi, sussidi ..
- Scelta dei punti di contatto con la classe
- Definizione forme di integrazione con l'extrascuola

4° Fase: Verifica, Valutazione del P.E.I.

- Il significato della valutazione personalizzata
- Criteri, tipologie e misurazione verifiche formative e sommative

5° Fase: La Riprogettazione del PEI

- Il modello I.S. e la costruzione dell'ipotesi di intervento per l'anno successivo

2. Le Prassi dell'Orientamento

96 - 120

- 2.1 Il significato e le ragioni dell'orientamento dell'alunno disabile
- 2.2 Il Protocollo d'Intesa Provinciale per l'orientamento del disabile
- 2.3 Il manuale essenziale per l'orientamento
- 2.4 I Progetti Ponte e i Protocolli d'Intesa tra gli Istituti Scolastici
- 2.5 Il panorama delle opportunità formative per i disabili dopo l'obbligo scolastico
- 2.6 L'occupabilità del disabile: il ruolo della Formazione Professionale

<p style="text-align: center;">III</p> <p>L'INTEGRAZIONE NELLA SCUOLA SECONDARIA DI 2° GRADO</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. L'andamento dell'integrazione degli alunni disabili nella Scuola Superiore di 2° grado 2 Il Coordinamento <ol style="list-style-type: none"> 2.1. Il ruolo psicopedagogico del coordinatore nelle scuole superiori di 2° grado 2.2. Il ruolo del coordinatore per il progetti di orientamento nelle scuole superiori di 2° grado 	<p>121 - 137</p>
<p style="text-align: center;">IV</p> <p style="text-align: center;">GLI ESAMI DI STATO</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Norma, prassi e strumenti della Scuola Secondaria di 1° Grado 2. Norma, prassi e strumenti della Scuola Secondaria di 2° Grado 	<p>138 - 164</p>
<p style="text-align: center;">V</p> <p>LE RISORSE TERRITORIALI A BERGAMO PER L'INTEGRAZIONE</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Ufficio Scolastico Provinciale : Area Sostegno alla Persona 2. Il Centro Risorse Territoriale D.A.I.(Documentazione e Aggiornamento per l'Integrazione) 3. Le Equipages Territoriali 4. Il Polo Informatico 5. Lo Spazio Autismo 6. Il Centro per la Dislessia 7. Le Scuole Potenziate 8. Il Centro di Musica "Esagramma" 9. Il Servizio S.P.I.D.I.S. 10. Il Servizio Territoriale per i Disabili del Comune di Bergamo 	<p>165 - 196</p>
<p style="text-align: center;">VI</p> <p style="text-align: center;">MISCELLANEA</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. L'individuazione dell'alunno in situazione di handicap 2. La somministrazione di farmaci a scuola 	<p>197 - 209</p>
<p>Sitografia</p>	<p>210 - 218</p>
<p>ALLEGATI</p>	<p>219</p>

**L'ORGANIZZAZIONE SCOLASTICA PER LA
COSTRUZIONE DELLA
RETE TRA COLORO
CHE OPERANO PER IL PROGETTO DI VITA
DEL DISABILE**

Perché costruire una rete di relazioni interne ed esterne all'Istituto Scolastico ?

Rete è l'insieme dei contatti interpersonali per effetto dei quali l'individuo mantiene la sua propria identità sociale, riceve sostegno emotivo, aiuti, servizi e informazioni; la rete rende possibile lo sviluppo di ulteriori relazioni sociali.

Ci si potrebbe chiedere **perché e con quale atteggiamento 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 disabile, per la famiglia o anche per se stessa.

A che titolo, quindi, intessere relazioni con l'esterno? Per dare **più coerenza all'attività**, per **spingere la progettazione oltre il dato contingente**, per **adottare un approccio ecologico** con analisi di tipo multidimensionale in un'ottica di progetto di vita del disabile.

La matrice ideologica che sta alla base della L.104/92 e del successivo D.M 9 luglio 1992 sulle Convenzioni e gli Accordi di Programma comunali e sovracomunali, spinge a garantire la connessione a leggere la complessità del processo di inclusione che rompe tutti gli schemi e le regole scolastiche e sociali. Occorre *accudire, avere nella mente e processare, iniziare e andare avanti*. Non ci sono risposte standardizzate per tutte le emergenze, ci sono esperienze di complessità e di impossibilità di riduzione dei soggetti a modello. Occorre lavorare come sistema connesso con altri sistemi. No ad un intervento totalitario, sì ad un intervento complesso e connesso con il *fuori e il dopo*.

(D.M. 9 luglio 1992 Accordi di Programma)

Alcuni presupposti per un lavoro in rete

Da art 7 d.P.R. 275/99:

1. riconoscere le potenzialità presenti nei vari attori del progetto
2. dare spazio alle varie intenzionalità individuando gli ambiti di pertinenza
3. costruire simultaneità e cooperazione negli interventi
4. tendere alla gradualità, adeguando l'intervento alle risorse dei singoli
5. dare continuità agli interventi interni alle reti e fra le reti
6. offrire attenzione ai significati del soggetto e di chi interviene o si trova nell'area del progetto
7. pensare alle relazioni e alle reti come non totalmente prevedibili e quindi potenzialmente modificabili

Si allega una mappa delle relazioni che collegano i nodi della rete.

Collaborazioni multidisciplinari per reperire risorse e determinare azioni:

1. analisi degli ambienti formativi e lavorativi
2. analisi compiti e funzioni lavoro
3. individuare le reti sociali di cui il soggetto gode e le collaborazioni da utilizzare
4. considerare le interferenze e le relazioni tra i vari sistemi

UNA IDENTITA' DEL SERVIZIO

- la storia (chi-che cosa - dove -perché -verso dove)
- gli obiettivi
- le azioni
- i risultati

Documentazione per

- *varcare i confini del laboratorio
- * dare legittimazione e visibilità al lavoro
- * Esprimere un concertazione territoriale sul progetto di vita

CONOSCERE E COSTRUIRE ALCUNI STRUMENTI:

1. BUONEPRASSI
2. PROCEDURE
3. PROGETTI PONTE CON LA SCUOLA SUPERIORE
4. PROGETTI DI TIROCINIO
5. PROTOCOLLI DI INTESA
6. CONVENZIONI

"PROGETTO ORIENTAMENTO SCUOLE SUPERIORI"

6

Per il soggetto e il progetto individuale

- * aspettative, valori, bisogni e identificazioni/modelli
- * conoscenze, abilità, attitudini competenze
- * funzionamento psicologico e aspetti medici
- * competenze sociali
- * adattamento lavorativo

PER METTERE IN ATTO

RICHIEDE

SIGNIFICA

E' SCAMBIARE CONTENUTI

I SOGGETTI

LA NORMA

LAVORARE IN RETE PER IL PROGETTO DI VITA DEL DISABILE

SIGNIFICA

LA RETE E'

UN PROFILO DA COSTRUIRE PER IL DOCENTE

L'organizzazione in cui si lavora
La famiglia
L'ASL
L'Ente Locale e il territorio
I Servizi
Il terzo settore
Il mondo produttivo
Le associazioni
..

- *Descrivere i contesti ed evidenziarne le relazioni e i nodi .
- *Andare oltre il contingente
- *Lavorare per un **progetto di vita**

Insieme dei contatti interpersonali per ricevere sostegno, servizio, informazioni, rendere possibile uno sviluppo di ulteriori relazioni pur mantenendo la propria identità sociale e professionale
Identificazione dei contesti e dei livelli relazionali con i quali interagire.
Andare oltre il contingente

L.142/1990
d.P.R.233/1998
d.P.R.275/1999
L.328/2000
.....

0

1

LA RETE INTERNA ALL'ISTITUTO SCOLASTICO

1.1 GLI ORGANI COLLEGIALI

IL PIANO DELL'OFFERTA FORMATIVA DEGLI ISTITUTI SCOLASTICI

Al Collegio dei Docenti e al Consiglio di Istituto è demandato dalla norma la predisposizione e la delibera del **PIANO DELL'OFFERTA FORMATIVA**.

Da **Decreto Legislativo 16 aprile 1994, n. 297-Testo Unico delle disposizioni legislative in materia di istruzione**

Art. 7 - Collegio dei docenti

2. Il collegio dei docenti:

- a) ha potere deliberante in materia di funzionamento didattico del circolo o dell'istituto. In particolare cura la programmazione dell'azione educativa anche al fine di adeguare, nell'ambito degli ordinamenti della scuola stabiliti dallo Stato, i programmi di insegnamento alle specifiche esigenze ambientali e di favorire il coordinamento interdisciplinare. Esso esercita tale potere nel rispetto della libertà di insegnamento garantita a ciascun docente;
- b) formula proposte al direttore didattico o al preside per la formazione, la composizione delle classi e l'assegnazione ad esse dei docenti, per la formulazione dell'orario delle lezioni e per lo svolgimento delle altre attività scolastiche, tenuto conto dei criteri generali indicati dal consiglio di circolo o d'istituto;

omissis

- g) promuove iniziative di aggiornamento dei docenti del circolo o dell'istituto;
- m) programma ed attua le iniziative per il sostegno degli alunni portatori di handicap;
 - o) esamina, allo scopo di individuare i mezzi per ogni possibile recupero, i casi di scarso profitto o di irregolare comportamento degli alunni, su iniziativa dei docenti della rispettiva classe e sentiti gli specialisti che operano in modo continuativo nella scuola con compiti medico, socio-psico-pedagogici e di orientamento;
 - q) esprime parere, per gli aspetti didattici, in ordine alle iniziative dirette alla educazione della salute e alla prevenzione delle tossicodipendenze previste dall'articolo 106 del testo unico approvato con decreto del Presidente della Repubblica 9 ottobre 1990 n. 309;

3. Nell'adottare le proprie deliberazioni il collegio dei docenti tiene conto delle eventuali proposte e pareri dei consigli di intersezione, di interclasse o di classe.

omissis

Art. 10 - Attribuzioni del consiglio di circolo o di istituto e della giunta esecutiva

1. Il consiglio di circolo o di istituto elabora e adotta gli indirizzi generali e determina le forme di autofinanziamento.

3. Il consiglio di circolo o di istituto, fatte salve le competenze del collegio dei docenti e dei consigli di intersezione, di interclasse, e di classe, ha potere deliberante, su proposta della giunta, per quanto concerne l'organizzazione e la programmazione della vita e dell'attività della scuola, nei limiti delle disponibilità di bilancio, nelle seguenti materie:

omissis

- d) criteri generali per la programmazione educativa;
- e) criteri per la programmazione e l'attuazione delle attività parascolastiche, interscolastiche, extrascolastiche, con particolare riguardo ai corsi di recupero e di sostegno, alle libere attività complementari, alle visite guidate e ai viaggi di istruzione;
- f) promozione di contatti con altre scuole o istituti al fine di realizzare scambi di informazioni e di esperienze e di intraprendere eventuali iniziative di collaborazione;
- g) partecipazione del circolo o dell'istituto ad attività culturali, sportive e ricreative di particolare interesse educativo;

h) forme e modalità per lo svolgimento di iniziative assistenziali che possono essere assunte dal circolo o dall'istituto.

4. Il consiglio di circolo o di istituto indica, altresì, i criteri generali relativi alla formazione delle classi, all'assegnazione ad esse dei singoli docenti, all'adattamento dell'orario delle lezioni e delle altre attività scolastiche alle condizioni ambientali e al coordinamento organizzativo dei consigli di intersezione, di interclasse o di classe; esprime parere sull'andamento generale, didattico ed amministrativo, del circolo o dell'istituto, e stabilisce i criteri per l'espletamento dei servizi amministrativi.

omissis

7. Delibera, sentito per gli aspetti didattici il collegio dei docenti, le iniziative dirette alla educazione della salute e alla prevenzione delle tossicodipendenze previste dall'articolo 106 del testo unico approvato con decreto del Presidente della Repubblica 9 ottobre 1990 n. 309.

E' competenza del Consiglio d'Istituto **deliberare rispetto ai finanziamenti per il sostegno** alle attività e ai progetti finalizzati all'integrazione dell'alunno disabile.

da : **Decreto del Presidente della Repubblica 8 marzo 1999, n. 275 - Regolamento recante norme in materia di autonomia delle istituzioni scolastiche, ai sensi dell'art. 21 della legge 15 marzo 1997, n. 59**

CAPO II

AUTONOMIA DIDATTICA E ORGANIZZATIVA, DI RICERCA, SPERIMENTAZIONE E SVILUPPO

Art. 3 **Piano dell'offerta formativa**

1. Ogni istituzione scolastica predispone, con la partecipazione di tutte le sue componenti, il Piano dell'offerta formativa. Il Piano è il documento fondamentale costitutivo dell'identità culturale e progettuale delle istituzioni scolastiche ed esplicita la progettazione curricolare, extracurricolare, educativa ed organizzativa che le singole scuole adottano nell'ambito della loro autonomia.
2. Il Piano dell'offerta formativa è coerente con gli obiettivi generali ed educativi dei diversi tipi e indirizzi di studi determinati a livello nazionale a norma dell'articolo 8 e riflette le esigenze del contesto culturale, sociale ed economico della realtà locale, tenendo conto della programmazione territoriale dell'offerta formativa. Esso comprende e riconosce le diverse opzioni metodologiche, anche di gruppi minoritari, e valorizza le corrispondenti professionalità.
3. Il Piano dell'offerta formativa è elaborato dal collegio dei docenti sulla base degli indirizzi generali per le attività della scuola e delle scelte generali di gestione e di amministrazione definiti dal consiglio di circolo o di istituto, tenuto conto delle proposte e dei pareri formulati dagli organismi e dalle associazioni anche di fatto dei genitori e, per le scuole secondarie superiori, degli studenti. Il Piano è adottato dal consiglio di circolo o di istituto.
4. Ai fini di cui al comma 2 il dirigente scolastico attiva i necessari rapporti con gli Enti locali e con le diverse realtà istituzionali, culturali, sociali ed economiche operanti sul territorio.
5. Il Piano dell'offerta formativa è reso pubblico e consegnato agli alunni e alle famiglie all'atto dell'iscrizione.

Art. 4 **Autonomia didattica**

1. Le istituzioni scolastiche, nel rispetto della libertà di insegnamento, della libertà di scelta educativa delle famiglie e delle finalità generali del sistema, a norma dell'articolo 8 concretizzano gli obiettivi nazionali in percorsi formativi funzionali alla realizzazione del diritto ad apprendere e alla crescita educativa di tutti gli alunni, riconoscono e valorizzano le diversità, promuovono le potenzialità di ciascuno adottando tutte le iniziative utili al raggiungimento del successo formativo.
2. Nell'esercizio dell'autonomia didattica le istituzioni scolastiche regolano i tempi dell'insegnamento e dello svolgimento delle singole discipline e attività nel modo più adeguato al tipo di studi e ai ritmi di apprendimento degli alunni. A tal fine le istituzioni scolastiche possono adottare tutte le forme di flessibilità che ritengono opportune e tra l'altro:
3. l'articolazione modulare del monte ore annuale di ciascuna disciplina e attività;
b) la definizione di unità di insegnamento non coincidenti con l'unità oraria della lezione e l'utilizzazione, nell'ambito del curriculum obbligatorio di cui all'articolo 8, degli spazi orari residui;

- c) l'attivazione di percorsi didattici individualizzati, nel rispetto del principio generale dell'integrazione degli alunni nella classe e nel gruppo, anche in relazione agli alunni in situazione di handicap secondo quanto previsto dalla legge 5 febbraio 1992, n. 104;
- d) l'articolazione modulare di gruppi di alunni provenienti dalla stessa o da diverse classi o da diversi anni di corso;
- e) l'aggregazione delle discipline in aree e ambiti disciplinari.

Commento

Dalla lettura della norma si desume che il P.O.F. è un progetto per comprendere e comunicare all'esterno e all'interno dell'Istituzione scolastica l'offerta formativa nella quale gli aspetti educativi, curricolari, didattici e organizzativi sono strettamente interconnessi. E' un progetto di servizio per realizzare le consegne istituzionali, gli specifici bisogni educativi del territorio e i bisogni personalizzati degli alunni. Riassume, in sintesi, le finalità di **formazione e istruzione** assegnate alla scuola.

Il P.O.F. viene elaborato dal Collegio dei Docenti sulla base degli indirizzi generali definiti dal Consiglio d'Istituto, tenendo conto delle proposte e dei pareri formulati dai genitori e mantenendo rapporti con gli Enti Locali, le realtà istituzionali, culturali, sociali ed economiche operanti sul territorio. Il P.O.F. è adottato formalmente dal Consiglio d'Istituto, reso pubblico e consegnato alle famiglie.

Dalle numerose pubblicazioni ¹in essere riguardanti le finalità, i contenuti e la struttura di un POF, si è tratta la sintesi seguente:

Esempio di uno schema di un Piano dell'Offerta Formativa

- a) La premessa definitoria e lo scopo del progetto educativo
- b) La missione dell'Istituto (mission)
- c) La visione educativa della scuola (vision)
- d) Le finalità generali della scuola e il profilo educativo, culturale e professionale dello studente al termine di ogni anno scolastico o di un biennio o di un ciclo
- e) L'analisi della situazione iniziale (analisi del contesto socioeconomico e culturale degli alunni)
- f) L'analisi dei bisogni formativi e culturali dei ragazzi trasformati in obiettivi formativi essenziali da raggiungere al termine di un ciclo scolastico e quelli intermedi da raggiungere in ogni annualità (obiettivi formativi trasversali e obiettivi formativi disciplinari; per ogni obiettivo vengono anche individuati i contenuti e le ore preventivate per raggiungerlo)
- g) L'analisi delle risorse della scuola e del territorio
- h) Le scelte condivise:
 - *educative e pedagogiche*
 - *didattiche*
 - *metodologiche*
 - *di verifica e valutazione*
- i) Il miglioramento dell'offerta formativa:
 - *criteri generali*
 - *modalità di programmazione degli insegnanti e modello di riferimento*
 - *cultura dell'inclusione (alunni in situazione di handicap, stranieri, in difficoltà ecc.)*
 - *progetti educativi*
 - *attività opzionali di laboratorio*
 - *attività facoltative integrative*
 - *L'organizzazione della scuola:*

¹ D.Janes. Intervento Università di Trento

- *descrizione dei singoli plessi e suddivisione degli spazi*
 - *orari*
 - *incarichi e commissioni (loro compiti e obiettivi)*
 - *calendario e modalità dei colloqui con i genitori (udienze)*
 - *calendario e modalità delle assemblee di classe e/o interclasse*
 - *modalità e programmazione visite guidate e viaggi d'istruzione*
 - *utilizzo compresenze*
 - *regolamento e cultura della sicurezza*
 - *feste e iniziative culturali*
 - *raccolta e approvazione dei regolamenti di plesso, di classe e dei contratti formativi di ciascuna classe*
 - *servizio mensa*
 - *servizio trasporti*
 - *sorveglianza degli alunni*
 - *sostituzione dei docenti assenti*
 - *utilizzo dei libri di testo delle fotocopie e peso degli zaini*
 - *tempo di studio e compiti per casa*
 - *utilizzo delle risorse finanziarie, delle dotazioni librerie e dei sussidi didattici*
 - *piano di sicurezza di ciascun plesso*
- l) L'autoanalisi dell'offerta formativa (prove standardizzate di profitto e questionari di soddisfazione per alunni, genitori, insegnanti e altri)

Il **processo di costruzione** del POF è **complesso** e vede interagire i soggetti seguenti:

fasì	attori
progettazione	dirigente scolastico direttore servizi generali e amm.vi commissione POF figure strumentali coordinatori dipartimenti disciplinari responsabili di sezione responsabili di progetto/area
attuazione	singoli docenti moduli/ interclasse/intersezione consigli di classe personale docente con funzioni aggiuntive personale ATA
verifica	dirigente scolastico commissione POF collegio docenti consiglio istituto
valutazione	dirigente scolastico collegio docenti consiglio istituto

Commento

L'esercizio dell'autonomia si ha compiutamente quanto l'Istituto è in grado di assumersi la responsabilità e di controllare l'efficacia e l'efficienza del servizio di educazione/istruzione erogato. Deve, quindi, individuare alcuni criteri di qualità in base ai quali dotarsi di strumenti di controllo interni ed esterni all'Istituto (verifiche del profilo alunno, questionari, focus group, colloqui...) per far sì che a quanto dichiarato nel POF corrisponda un agito coerente e controllabile. ² Per quanto riguarda il progetto d'integrazione dell'alunno disabile nel POF si rimanda al punto 5.1 della *Guida*.

² Invalsi/ Progetto Stresa /www.retestresa.it/

1.2 IL DIRIGENTE SCOLASTICO

Il dirigente scolastico ha le funzioni istituzionali previste all'art. 396 del T.U. 297/94:

Comma 1

“assolve alla funzione di promozione e coordinamento delle attività dell'Istituto e a tal fine presiede alla gestione unitaria di dette istituzioni.....

Comma 2

In particolare al personale direttivo spetta:

- a) rappresentare l'Istituto.....
- b) presiedere il collegio dei docenti e i consigli di interclasse e classe.....
- c)
- d) procedere alla formazione delle classe e all'assegnazione ad esse dei singoli docenti....
- e) promuovere e coordinare, nel rispetto della libertà di insegnamento.....le attività didattiche, di sperimentazione e di aggiornamento nell'ambito dell'istituto
- f)
- g)
- h) Tenere i rapporti con l'amministrazione scolastica, con gli Enti Locali che hanno competenze relative all'istituto
- i) Curare i rapporti con gli specialisti che operano sul piano medico e socio-psico-pedagogico

Da quanto sopra si desume che il dirigente scolastico si colloca in ogni punto della scuola, luogo in cui esiste un “continuum” fra chi fa il coordinamento, chi fa didattica, chi apprende, chi ha un ruolo operativo/esecutivo, chi controlla....

I vari livelli, di coordinamento, di insegnamento, di apprendimento ,di operatività,di controllo e di innovazione, fanno parte di un'unica unità progettuale. **Il dirigente deve saper porsi come momento di coagulo di esperienze e punti di vista.**

In altre parole al dirigente è demandato il **compito di “governance”** della scuola . Ha un ruolo notevole nel proporre e attuare strategie per l'integrazione; se il suo modello di scuola è di accoglienza e di scuola inclusiva, favorisce nuove soluzioni, proposte di adeguamento dei curricoli e del contesto , proposte di collegamento didattico e soprattutto relazionale tra il lavoro in classe e il lavoro con l'alunno disabile.

In definitiva , non impone tappe o modelli rigidi, ma si muove nella direzione di **rendere tutta la didattica del suo Istituto “speciale”**. E' collaborativo e promuove attività di aggiornamento per favorire un sistema di scuola dove sia esplicita e quotidiana la collaborazione tra insegnanti curricolari e insegnanti di sostegno.

Tiene le reti con il territorio per progetti e attività finalizzate all'inclusione dell'alunno disabile dentro e fuori l'Istituto. E' garante dell'identità istituzionale della scuola ma agisce come sistema connesso ad altri sistemi.

1.3 G.L.H.

Gruppo di Lavoro per l'Handicap

1. La norma

Legge del 5 febbraio 1992, n. 104. Legge quadro per l'assistenza, l'integrazione sociale e i diritti delle persone handicappate.
Gazzetta Ufficiale del 17 febbraio 1992, n. 39 S.O. n. 30

o m i s s i s

Articolo 15 - Gruppi di lavoro per l'integrazione scolastica

Commi

1. Presso ogni ufficio scolastico provinciale è istituito un gruppo di lavoro composto **da: un ispettore tecnico nominato dal provveditore agli studi, un esperto della scuola utilizzato ai sensi dell'articolo 14, decimo comma, della legge 20 maggio 1982, n. 270, e successive modificazioni, due esperti designati dagli enti locali, due esperti delle unità sanitarie locali, tre esperti designati dalle associazioni delle persone handicappate maggiormente rappresentative a livello provinciale nominati dal provveditore agli studi sulla base dei criteri indicati dal Ministro della pubblica istruzione entro novanta giorni dalla data di entrata in vigore della presente legge. Il gruppo di lavoro dura in carica tre anni.**
2. Presso ogni circolo didattico ed istituto di scuola secondaria di primo e secondo grado sono costituiti gruppi di studio e di lavoro composti da insegnanti, operatori dei servizi, familiari e studenti con il compito di collaborare alle iniziative educative e di integrazione predisposte dal piano educativo.
3. I gruppi di lavoro di cui al comma 1 hanno compiti di consulenza e proposta al provveditore agli studi, di consulenza alle singole scuole, di collaborazione con gli enti locali e le unità sanitarie locali per la conclusione e la verifica dell'esecuzione degli accordi di programma di cui agli articoli 13, 39 e 40, per l'impostazione e l'attuazione dei piani educativi individualizzati, nonché per qualsiasi altra attività inerente all'integrazione degli alunni in difficoltà di apprendimento.
4. I gruppi di lavoro predispongono annualmente una relazione da inviare al Ministro della pubblica istruzione ed al presidente della giunta regionale. Il presidente della giunta regionale può avvalersi della relazione ai fini della verifica dello stato di attuazione degli accordi di programma di cui agli artt. 13, 39 e 40.

D.P.R. 275 799 art. 1 e 4

Art. 1

Natura e scopi dell'autonomia delle istituzioni scolastiche

omissis

2. L'autonomia delle istituzioni scolastiche è garanzia di libertà di insegnamento e di pluralismo culturale e si sostanzia nella progettazione e nella realizzazione di interventi di educazione, formazione e istruzione mirati allo sviluppo della persona umana, adeguati ai diversi contesti, alla domanda delle famiglie e alle caratteristiche specifiche dei soggetti coinvolti, al fine di garantire loro il successo formativo, coerentemente con le finalità e gli obiettivi generali del sistema di istruzione e con l'esigenza di migliorare l'efficacia del processo di insegnamento e di apprendimento.

Art. 4

Autonomia didattica

1. Le istituzioni scolastiche, nel rispetto della libertà di insegnamento, della libertà di scelta educativa delle famiglie e delle finalità generali del sistema, a norma dell'articolo 8 concretizzano gli obiettivi nazionali in percorsi formativi funzionali alla realizzazione del diritto ad apprendere e alla crescita educativa di tutti gli alunni, riconoscono e valorizzano le diversità, promuovono le potenzialità di ciascuno adottando tutte le iniziative utili al raggiungimento del successo formativo.

3. Nell'esercizio dell'autonomia didattica le istituzioni scolastiche regolano i tempi dell'insegnamento e dello svolgimento delle singole discipline e attività nel modo più adeguato al tipo di studi e ai ritmi di apprendimento degli alunni. A tal fine le istituzioni scolastiche possono adottare tutte le forme di flessibilità che ritengono opportune e tra l'altro:

omissis

4. Nell'esercizio dell'autonomia didattica le istituzioni scolastiche assicurano comunque la realizzazione di iniziative di recupero e sostegno, di continuità e di orientamento scolastico e professionale, coordinandosi con le iniziative eventualmente assunte dagli Enti locali in materia di interventi integrati a norma dell'articolo 139, comma 2, lett. b) del decreto legislativo 31 marzo 1998, n. 112. Individuano inoltre le modalità e i criteri di valutazione degli alunni nel rispetto della normativa nazionale ed i criteri per la valutazione periodica dei risultati conseguiti dalle istituzioni scolastiche rispetto agli obiettivi prefissati.

Dalla norma si evince che l'integrazione scolastica del disabile si inquadra in un **processo di cambiamento e di innovazione** per le scuole per imparare a guardare la diversità in termini:

- di risorsa e non di limite,
- di possibilità di conoscere e sperimentare nuove partecipazioni alla vita di classe e di differenziare i percorsi,
- di consapevolezza del valore formativo di tutte le materie,
- di ricerca per trovare nuove soluzioni organizzative.

Si evince inoltre che il Gruppo di Lavoro per l'Handicap è uno strumento collegiale previsto dalla scuola dell'autonomia che deve avere un **carattere propulsivo** nei riguardi della prospettiva integrativa; è un'unità operativa che ha lo scopo di diffondere e sviluppare una conoscenza approfondita dei motivi e delle modalità di sviluppo e mantenimento di una comunità scolastica che accolga, integri e sostenga tutti gli alunni.

4. La composizione del G.L.H.

È composto dal dirigente scolastico, dalla funzione strumentale e/o referente e/o psicopedagoga, da insegnanti di sostegno e di classe, da un componente del personale ATA, da una rappresentanza dei genitori (di alunni disabili e non), da una rappresentanza degli studenti (per la scuola secondaria di 2° grado) e da un esperto dell'UONPIA.

5. La funzione del G.L.H.

La costituzione del G.L.H. è finalizzata istituzionalmente alla promozione e verifica dell'attuazione delle linee definite dal Collegio dei Docenti e dal Consiglio d'Istituto rispetto all'integrazione degli alunni disabili.

La presenza nel G.L.H. di operatori interessati e competenti rispetto alle problematiche sociali, relazionali e didattiche riguardanti l'integrazione degli alunni disabili, può garantire all'attività del gruppo un forte **impulso nell'istituire rapporti in rete** con le altre Istituzioni del territorio. Tuttavia l'esperienza mostra come tale gruppo di lavoro possa svolgere anche un'**azione di promozione culturale e mediazione** fra coloro che sono direttamente coinvolti nell'Integrazione (consigli di classe e docenti di sostegno) e il resto dell'Istituzione scolastica e per gestire eventuali conflitti di competenza all'interno della stessa.

Il G.L.H. ha il compito di proporsi come portatore di istanze e metodologie spendibili su molti fronti, oltre all'handicap; è importante che assuma, infatti, anche tutti i problemi complessi legati al non apprendimento degli alunni (difficoltà aspecifiche di apprendimento, iperattività, disturbi dell'attenzione, disagio socioambientale..) e che offra dei contributi spendibili dal punto di vista didattico e organizzativo per i Consigli di Classe. In tal senso può essere auspicabile che il coordinatore del G.L.H. non sia necessariamente un docente di sostegno specializzato ma anche un docente curricolare esperto per evitare l'identificazione del gruppo con un'area che rischia di essere separata.

La presenza del genitore, che potrebbe anche non essere il genitore di un alunno disabile, garantisce una costante attenzione alle istanze delle famiglie portatrici di bisogni diversi per quanto riguarda l'integrazione dei propri figli a scuola.

4. Il funzionamento del G.L.H.

L'azione del gruppo può essere riassunta in competenze di tipo organizzativo, progettuale, valutativo e consultivo.

Competenze di tipo organizzativo

- Definizione del programma annuale del G.L.H. e dei compiti del referente H d'Istituto
- Definizione delle modalità di passaggio e di accoglienza degli alunni disabili
- Definizione dell'accoglienza dei docenti di sostegno e degli assistenti educatori
- Definizione dei percorsi di orientamento e dei progetti ponte
- Pianificazione dei rapporti con gli operatori extrascolastici
- Gestione e reperimento delle risorse materiali (sussidi, Ausili tecnologici e informatici, biblioteche specializzate e centri di documentazione)
- Censimento delle risorse informali (famiglie, volontari..)

Competenze di tipo progettuale e valutativo

- Elaborazione e revisione del POF per l'Integrazione e proposta al Collegio dei Docenti per le linee di coerenza formativa con il POF d'Istituto
- Raccordo con il Collegio dei Docenti per la diffusione della cultura dell'integrazione attraverso progetti e/o iniziative specifiche annuali
- Determinazione delle modalità di conoscenza e accoglienza dei nuovi iscritti
- Determinazione di linee e criteri per tutte le fasi di costruzione del Piano Educativo Individualizzato:
 - analisi documentazione
 - osservazione plurima
 - stesura Profilo Dinamico Funzionale
 - progettazione collegiale del PEI

- Determinazione di criteri e strumenti di verifica dell'andamento dei PEI
- Monitoraggio della qualità dei percorsi di integrazione nell'Istituto
- Monitoraggio delle relazioni che intercorrono tra l'Istituto e il territorio (Ente Locale, UONPIA, Associazioni, Cooperative)
- Attivazione di progetti di continuità verticale e orizzontale

Competenze di tipo consultivo

- Attivazione di spazi di confronto tra docenti per la condivisione di esperienze e riflessioni su problematiche buone prassi di integrazione in classe
- Assunzione di iniziative di collaborazione e tutoring fra docenti
- Costituzione di documentazione di buone prassi all'interno dell'Istituto
- Proposte di aggiornamento

Commento

Si tratta di un'operatività talmente complessa che è opportuno che il GLH si articoli in sottogruppi a seconda delle tipologie di lavoro che è chiamato a svolgere. I lavori, ad esempio, che coinvolgono contenuti più rivolti alla predisposizione del Piani Educativi Individualizzati, devono essere affrontati da un gruppo tecnico formato prevalentemente dai docenti di sostegno e dai docenti curricolari e dai coordinatori di classe; quelli che si rivolgono a costituire una comunità integrata di sostegno dovrebbero prevedere l'accoglimento nel gruppo di rappresentanti di tutte le Istituzioni del territorio; eventuali sperimentazioni o ricerca-azione di nuovi approcci metodologico-didattici, rispetto a determinate patologie, la presenza di esperti e specialisti.

1.4 LA FIGURA STRUMENTALE RESPONSABILE DELLE ATTIVITÀ FINALIZZATE ALL'INTEGRAZIONE DEGLI ALUNNI DISABILI

La norma

ART 30 FUNZIONI STRUMENTALI AL PIANO DELL'OFFERTA FORMATIVA

1. Per la realizzazione delle finalità istituzionali della scuola in regime di autonomia, la risorsa fondamentale è costituita dal patrimonio professionale dei docenti, da valorizzare per la realizzazione e la gestione del piano dell'offerta formativa dell'istituto e per la realizzazione di progetti formativi d'intesa con enti ed istituzioni esterni alla scuola. Le risorse utilizzabili, per le funzioni strumentali, a livello di ciascuna istituzione scolastica, sono quelle complessivamente spettanti, nell'anno scolastico 2002-03, sulla base dell'applicazione dell'art. 37 del CCNI del 31.08.2003 e sono annualmente assegnate dal MIUR.
2. Tali funzioni strumentali sono identificate con delibera del collegio dei docenti in coerenza con il piano dell'offerta formativa che, contestualmente, ne definisce criteri di attribuzione, numero e destinatari. Le stesse non possono comportare esoneri totali dall'insegnamento e i relativi compensi sono definiti dalla contrattazione d'istituto.
3. Le scuole invieranno tempestivamente al Direttore generale regionale competente schede informative aggiornate in ordine alla quantità e alla tipologia degli incarichi conferiti, e ciò allo scopo di effettuarne il monitoraggio.
4. Le istituzioni scolastiche possono, nel caso in cui non attivino le funzioni strumentali nell'anno di assegnazione delle relative risorse, utilizzare le stesse nell'anno scolastico successivo, con la stessa finalità.

La prassi

In un Istituto Scolastico che si è dotato di una struttura organizzativa autonoma nel campo dell'integrazione, allo scopo di garantire buone prassi, di dare supporto e presidiare tutte le azioni dirette alla costruzione di PEI efficaci, **il responsabile delle attività finalizzate all'integrazione degli alunni diversamente abili viene nominato dal Collegio Docenti** in una delle prime sedute del Collegio in base alle norme dettate dal CCNL di categoria 2003-2005 -2007

I **compiti, definiti da buone prassi** già sperimentate a livello provinciale, sono:

- **l'organizzazione degli incontri della Commissione per l'integrazione e/o GLH** degli alunni disabili al fine di **sviluppare la politica e la cultura** della scuola per l'integrazione;
- la promozione e verifica di **iniziative** rispetto alla qualità dell'integrazione degli alunni disabili nella scuola;
- l'indicazione delle **iniziative di aggiornamento** specifiche organizzate sul territorio ai docenti di sostegno, ai docenti curricolari e al personale ATA;
- la convocazione e la gestione degli incontri del **gruppo disciplinare** (GLHT) al fine di coordinare l'azione didattica ed educativa dei docenti di sostegno;
- la preparazione dell'**accoglienza degli alunni in ingresso**, dei nuovi docenti di sostegno e degli assistenti educatori;
- il **coordinamento nella progettazione dei Piani Educativi Individualizzati** degli alunni ed il controllo della loro attuazione nel rispetto degli indirizzi che la scuola si è data;

- il coordinamento dei **Protocolli d'intesa in vista del pre-inserimento** degli alunni nelle scuole od enti di ordine e grado successivi (questa azione è svolta in collaborazione con il responsabile per le attività di orientamento)
- lo svolgimento dell'**azione di supporto per i docenti di sostegno** nella pratica quotidiana;
- la proposta di acquisto di materiale specifico necessario per espletare al meglio la funzione docente

1.5 IL CONSIGLIO DI INTERSEZIONE/DI INTERCLASSE/DI CLASSE

nel Progetto di Vita dell'alunno disabile

Norma

DL 16/4/94 n.297 Titolo 1

Art. 5 - Consiglio di intersezione, di interclasse e di classe

1. Il consiglio di intersezione nella scuola materna, il consiglio di interclasse nelle scuole elementari e il consiglio di classe negli istituti di istruzione secondaria sono rispettivamente composti dai docenti delle sezioni dello stesso plesso nella scuola materna, dai docenti dei gruppi di classi parallele o dello stesso ciclo o dello stesso plesso nella scuola elementare e dai docenti di ogni singola classe nella scuola secondaria. Fanno parte del consiglio di intersezione, di interclasse e del consiglio di classe anche i docenti di sostegno che ai sensi dell'articolo 315 comma 5, sono contitolari delle classi interessate.

2. Fanno parte, altresì, del consiglio di intersezione, di interclasse o di classe:

- a) nella scuola materna e nella scuola elementare, per ciascuna delle sezioni o delle classi interessate un rappresentante eletto dai genitori degli alunni iscritti;
- b) nella scuola media, quattro rappresentanti eletti dai genitori degli alunni iscritti alla classe;
- c) nella scuola secondaria superiore, due rappresentanti eletti dai genitori degli alunni iscritti alla classe, nonché due rappresentanti degli studenti, eletti dagli studenti della classe;
- d) nei corsi serali per lavoratori studenti, tre rappresentanti degli studenti della classe, eletti dagli studenti della classe.

3. Nella scuola dell'obbligo alle riunioni del consiglio di classe e di interclasse può partecipare, qualora non faccia già parte del consiglio stesso, un rappresentante dei genitori degli alunni iscritti alla classe o alle classi interessate, figli di lavoratori stranieri residenti in Italia che abbiano la cittadinanza di uno dei Paesi membri della comunità europea.

4. Del consiglio di classe fanno parte a titolo consultivo anche i docenti tecnico pratici e gli assistenti addetti alle esercitazioni di laboratorio che coadiuvano i docenti delle corrispondenti materie tecniche e scientifiche, negli istituti tecnici, negli istituti professionali e nei licei. Le proposte di voto per le valutazioni periodiche e finali sono formulate dai docenti di materie tecniche e scientifiche, sentiti i docenti tecnico-pratici o gli assistenti coadiutori.

5. Le funzioni di segretario del consiglio sono attribuite dal direttore didattico o dal preside a uno dei docenti membro del consiglio stesso.

6. Le competenze relative alla realizzazione del coordinamento didattico e dei rapporti interdisciplinari spettano al consiglio di intersezione, di interclasse e di classe con la sola presenza dei docenti.

7. Negli istituti e scuole di istruzione secondaria superiore, le competenze relative alla valutazione periodica e finale degli alunni spettano al consiglio di classe con la sola presenza dei docenti.

8. I consigli di intersezione, di interclasse e di classe sono presieduti rispettivamente dal direttore didattico e dal preside oppure da un docente, membro del consiglio, loro delegato; si riuniscono in ore non coincidenti con l'orario delle lezioni, col compito di formulare al collegio dei docenti proposte in ordine all'azione educativa e didattica e ad iniziative di sperimentazione e con quello di agevolare ed estendere i rapporti reciproci tra docenti, genitori ed alunni. In particolare esercitano le competenze in materia di programmazione, valutazione e sperimentazione previste dagli articoli 126, 145, 167, 177 e 277. Si pronunciano su ogni altro argomento attribuito dal presente testo unico, dalle leggi e dai regolamenti alla loro competenza.

Art. 6 - Consiglio di intersezione, di interclasse e di classe nelle scuole con particolari finalità

Gli specialisti che operano in modo continuativo sul piano medico, socio-psico pedagogico e dell'orientamento partecipano a pieno titolo ai consigli di intersezione, di interclasse e di classe costituiti nelle scuole funzionanti presso gli istituti statali per non vedenti e presso gli istituti statali per sordomuti nonché presso le altre istituzioni statali o convenzionate con il Ministero della pubblica istruzione per speciali compiti di istruzione ed educazione di minori portatori di handicap e di minori in stato di difficoltà e presso le altre scuole indicate nell'articolo 324, limitatamente alle sezioni o classi a cui è diretta l'attività dei predetti specialisti.

Art.13 Integrazione scolastica

Gli insegnanti di sostegno assumono la con titolarità delle sezioni e delle classi in cui operano, partecipano alla programmazione educativa e didattica e alla elaborazione e verifica delle attività di competenza dei Consigli di Interclasse, dei Consigli di Classe e dei Collegi Docenti (bis).

Nella definizione e realizzazione del **Progetto di Vita** dell'alunno disabile il Consiglio di Classe/di Interclasse assume un ruolo fondamentale nel determinare i presupposti che favoriscono il processo di integrazione-inclusione dell'alunno disabile nell'ambito scolastico, sociale e lavorativo, rendendosi protagonista nelle seguenti tappe:

Tappe	Periodi	Azioni
<p>Progetto Accoglienza L. 5/2/92 n°104 art. 8</p>	<p>Settembre</p>	<p>8. Inserimento ed integrazione sociale. - 1. L'inserimento e l'integrazione sociale della persona handicappata si realizzano mediante:</p> <p>c) interventi diretti ad assicurare l'accesso agli edifici pubblici e privati e ad eliminare o superare le barriere fisiche e architettoniche che ostacolano i movimenti nei luoghi pubblici o aperti al pubblico;</p> <p>d) provvedimenti che rendano effettivi il diritto all'informazione e il diritto allo studio della persona handicappata, con particolare riferimento alle dotazioni didattiche e tecniche, ai programmi, a linguaggi specializzati, alle prove di valutazione e alla disponibilità di personale appositamente qualificato, docente e non docente;</p> <p>e) adeguamento delle attrezzature e del personale dei servizi educativi, sportivi, di tempo libero e sociali;</p> <p>m) organizzazione di attività extrascolastiche per integrare ed estendere l'attività educativa in continuità ed in coerenza con l'azione della scuola</p> <ul style="list-style-type: none"> • Contatta gli insegnanti della scuola di provenienza e acquisisce le informazioni funzionali al progetto • Progetta le attività (laboratori, visite ambienti scuola, altro) e il contesto • Predisporre gli ambienti (elimina barriere) • Individua i protagonisti che condurranno il progetto • Organizza gli spazi, i tempi e i materiali
<p>PDF L.104/92 art. 12 DPR 24/2/94 art. 4</p>	<p>Settembre Novembre</p>	<p>4. Profilo dinamico funzionale. - 1. Ai sensi dell'art. 12, comma 5, della legge n. 104 del 1992, il profilo dinamico funzionale è atto successivo alla diagnosi funzionale e indica in via prioritaria, dopo un primo periodo di inserimento scolastico, il prevedibile livello di sviluppo che l'alunno in situazione di handicap dimostra di possedere nei tempi brevi (sei mesi) e nei tempi medi (due anni). Il profilo dinamico funzionale viene redatto dall'unità multidisciplinare di cui all'art. 3, dai docenti curriculari e dagli insegnanti specializzati della scuola, che riferiscono sulla base della diretta osservazione ovvero in base all'esperienza maturata in situazioni analoghe, con la collaborazione dei familiari dell'alunno.</p> <p>2. Il profilo dinamico funzionale, sulla base dei dati riportati nella diagnosi funzionale, di cui all'articolo precedente, descrive in modo analitico i possibili livelli di risposta dell'alunno in situazione di handicap riferiti alle relazioni in atto e a quelle programmabili.</p> <p>4. In via orientativa, alla fine della seconda elementare, della quarta elementare, alla fine</p>

		<p>della seconda media, alla fine del biennio superiore e del quarto anno della scuola superiore, il personale di cui agli articoli precedenti traccia un bilancio diagnostico e prognostico finalizzato a valutare la rispondenza del profilo dinamico funzionale alle indicazioni nello stesso delineate e alla coerenza tra le successive valutazioni, fermo restando che il profilo dinamico funzionale è aggiornato, come disposto dal comma 8 dell'art. 12 della legge n. 104 del 1992, a conclusione della scuola materna, della scuola elementare, della scuola media e durante il corso di istruzione secondaria superiore.</p> <p>5. Degli accertamenti sopra indicati, viene redatta dalla unità multidisciplinare della unità sanitaria locale, in collaborazione con il personale insegnante e i familiari o gli esercenti la potestà parentale una documentazione nella forma della scheda riepilogativa, del tipo che, in via indicativa, si riporta nell'allegato "B" al presente atto di indirizzo e coordinamento. Nella predetta scheda, sarà, inoltre, riportato il profilo dinamico funzionale redatto in forma conclusiva, da utilizzare per i successivi adempimenti e relativo alle caratteristiche fisiche, psichiche, sociali ed affettive dell'alunno</p> <ul style="list-style-type: none"> • Definisce, con la collaborazione della famiglia e degli operatori delle Unità Sanitarie Locali, il PDF attraverso una fase di osservazione <i>indiretta</i> (notizie cartacee, dalla famiglia, specialisti, altro) e una <i>diretta</i> con verifiche, test, schede, altro • Verifica nel corso dell'anno gli effetti dei diversi interventi e l'influenza esercitata dall'ambiente scolastico • Aggiorna il PDF a conclusione della scuola dell'infanzia, primaria e secondaria di 1° grado e durante il corso di istruzione secondaria di 2° grado
<p>PEI DPR 24/2/94 art.5,6 L.275 art. 4 L. 104/92 art. 16</p>	<p>Novembre</p>	<p>DPR 24/2/94</p> <p>5. Piano educativo individualizzato. - 1. Il Piano educativo individualizzato (indicato in seguito con il termine P.E.I.), è il documento nel quale vengono descritti gli interventi integrati ed equilibrati tra di loro, predisposti per l'alunno in situazione di handicap, in un determinato periodo di tempo, ai fini della realizzazione del diritto all'educazione e all'istruzione, di cui ai primi quattro commi dell'art. 12 della legge n. 104 del 1992.</p> <p>2. Il P.E.I. è redatto, ai sensi del comma 5 del predetto art. 12, congiuntamente dagli operatori sanitari individuati dalla USL e/o USSL e dal personale insegnante curriculare e di sostegno della scuola e, ove presente, con la partecipazione dell'insegnante operatore psico-pedagogico, in collaborazione con i genitori o gli esercenti la potestà parentale dell'alunno.</p> <p>3. Il P.E.I. tiene presenti i progetti didattico-educativi, riabilitativi e di socializzazione individualizzati, nonché le forme di integrazione tra attività scolastiche ed extrascolastiche, di cui alla lettera a), comma 1, dell'art. 13 della legge n. 104 del 1992.</p> <p>4. Nella definizione del P.E.I., i soggetti di cui al precedente comma 2, propongono,</p>

ciascuno in base alla propria esperienza pedagogica, medico-scientifica e di contatto e sulla base dei dati derivanti dalla diagnosi funzionale e dal profilo dinamico funzionale, di cui ai precedenti articoli 3 e 4, gli interventi finalizzati alla piena realizzazione del diritto all'educazione, all'istruzione ed integrazione scolastica dell'alunno in situazione di handicap. Detti interventi propositivi vengono, successivamente, integrati tra di loro, in modo da giungere alla redazione conclusiva di un piano educativo che sia correlato alle disabilità dell'alunno stesso, alle sue conseguenti difficoltà e alle potenzialità dell'alunno comunque disponibili.

6. Verifiche. - 1. Con frequenza, preferibilmente, correlata all'ordinaria ripartizione dell'anno scolastico o, se possibile, con frequenza trimestrale (entro ottobre-novembre, entro febbraio-marzo, entro maggio-giugno), i soggetti indicati al comma 6 dell'art. 12 della legge n. 104 del 1992, verificano gli effetti dei diversi interventi disposti e l'influenza esercitata dall'ambiente scolastico sull'alunno in situazione di handicap.

2. Le verifiche di cui al comma precedente sono finalizzate a che ogni intervento destinato all'alunno in situazione di handicap sia correlato alle effettive potenzialità che l'alunno stesso dimostri di possedere nei vari livelli di apprendimento e di prestazioni educativo-riabilitative, nel rispetto della sua salute mentale.

3. Qualora vengano rilevate ulteriori difficoltà (momento di crisi specifica o situazioni impreviste relative all'apprendimento) nel quadro comportamentale o di relazione o relativo all'apprendimento del suddetto alunno, congiuntamente o da parte dei singoli soggetti di cui al comma 1, possono essere effettuate verifiche straordinarie, al di fuori del termine indicato dallo stesso comma 1. Gli esiti delle verifiche devono confluire nel P.E.I.

L.275/99

Art.4 Autonomia Didattica

Comma 2. Nell'esercizio dell'autonomia didattica le istituzioni scolastiche regolano i tempi dell'insegnamento e dello svolgimento delle singole discipline e attività nel modo più adeguato al tipo di studi e ai ritmi di apprendimento degli alunni. A tal fine le istituzioni scolastiche possono adottare tutte le forme di flessibilità che ritengono opportune e tra l'altro:

c) l'attivazione di percorsi didattici individualizzati, nel rispetto del principio generale dell'integrazione degli alunni nella classe e nel gruppo, anche in relazione agli alunni in situazione di handicap secondo quanto previsto dalla legge 5 febbraio 1992, n. 104;

Definisce il Progetto Educativo Individualizzato, documento presente nelle linee generali all'interno del **Fascicolo Personale,** che va compilato al termine della fase d'osservazione sulla base delle informazioni ricavate dalla fase diagnostica e dal PDF. Alla definizione provvedono l'insegnante di sostegno in collaborazione con gli insegnanti curricolari di ogni disciplina o area, con i familiari e con la supervisione

		<p>del neuropsichiatra. Esso comprende la compilazione di una serie di punti indicati alla voce Piano Educativo Individualizzato (al punto F del Fascicolo Personale¹). Riguardo la programmazione didattico-educativa si elencano di seguito quattro possibili indirizzi:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Differenziata/individuale rispetto la programmazione della classe e delineata per discipline o per aree di sviluppo (autonomia, affettivo-relazionale, cognitiva, ecc.); 2. Individualizzata ossia in linea con quella della classe per quanto riguarda sia gli obiettivi cognitivi sia quelli educativi, che potranno essere comunque ridefiniti e mirati secondo i bisogni; nella scelta delle discipline sarà possibile privilegiare od omettere alcune di esse e all'interno delle stesse sarà altresì possibile perseguire obiettivi minimi, semplificare i contenuti, adeguare i tempi d'esecuzione dei compiti, ecc.; dove necessario saranno previste strategie e metodologie mirate (es. comunicazione facilitata, teacch); 3. Mista ossia differenziata o individualizzata in alcune discipline e uguale a quella della classe in altre, facendo la dovuta distinzione tra obiettivi educativi e obiettivi disciplinari; 4. Uguale alla classe per gli alunni che sono in grado di seguire nel complesso la programmazione curricolare (da specificare comunque nel PEI), ma che hanno bisogno di strumenti, spazi o tempi adeguati ai loro bisogni; in questo caso gli obiettivi educativi e disciplinari saranno uguali a quelli della classe. <p>Per le aree o discipline in cui è previsto un apprendimento <i>differenziato</i> è auspicabile prevedere dove possibile un raccordo tra i contenuti disciplinari di classe e quelli specifici per l'alunna/o.</p> <p>Organizza il tempo scolastico, valutando <i>come, quando, quanto</i> e <i>con chi</i> l'alunno/a lavora in classe, nel gruppo e individualmente. Ciò è un punto fondamentale nel determinare la qualità dell'integrazione-inclusione dell'alunno all'interno del gruppo classe.</p> <p>Verifica-valuta-aggiorna il progetto in itinere, apportando eventuali modifiche sulla base dei bisogni emergenti.</p> <p>Per quanto riguarda la programmazione educativa</p>
--	--	---

¹ vedi negli "allegati"

individualizzata le modalità di *verifica e valutazione degli apprendimenti* avranno caratteristiche diverse e dovranno essere concordate sulla base del tipo di programmazione che sarà svolta nel corso dell'anno. Si dovrà altresì tener conto per quali discipline saranno adottati particolari criteri didattici, quali attività integrative e di sostegno saranno svolte anche in sostituzione parziale dei contenuti programmatici di alcune discipline.

L. 104/92

16. Valutazione del rendimento e prove d'esame. - 1. Nella valutazione degli alunni handicappati da parte degli insegnanti è indicato, sulla base del piano educativo individualizzato, per quali discipline siano stati adottati particolari criteri didattici, quali attività integrative e di sostegno siano state svolte, anche in sostituzione parziale dei contenuti programmatici di alcune discipline.

2. Nella scuola dell'obbligo sono predisposte, sulla base degli elementi conoscitivi di cui al comma 1, prove d'esame corrispondenti agli insegnamenti impartiti e idonee a valutare il progresso dell'allievo in rapporto alle sue potenzialità e ai livelli di apprendimento iniziali.

3. Nell'ambito della scuola secondaria di secondo grado, per gli alunni handicappati sono consentite prove equipollenti e tempi più lunghi per l'effettuazione delle prove scritte o grafiche e la presenza di assistenti per l'autonomia e la comunicazione.

4. Gli alunni handicappati sostengono le prove finalizzate alla valutazione del rendimento scolastico o allo svolgimento di esami anche universitari con l'uso degli ausili loro necessari.

5. Il trattamento individualizzato previsto dai commi 3 e 4 in favore degli studenti handicappati è consentito per il superamento degli esami universitari previa intesa con il docente della materia e con l'ausilio del servizio di tutorato di cui all'articolo 13, comma 6 - bis. È consentito, altresì, sia l'impiego di specifici mezzi tecnici in relazione alla tipologia di handicap, sia la possibilità di svolgere prove equipollenti su proposta del servizio di tutorato specializzato. *(2 bis)*

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:

1. *Uguale a quella della classe*
2. *In linea con quella della classe ma con criteri personalizzati*
3. *Differenziata*
4. *Mista*

Per una **valutazione più mirata** sarà inoltre necessario

		<p>tenere conto di quattro importanti variabili (non misurabili numericamente ma importanti per giungere ad una valutazione mirata):</p> <ul style="list-style-type: none"> - <u>componente cognitiva</u> ossia riferita alla <i>correttezza</i> e ai <i>tempi d'esecuzione</i>; - <u>componente comportamentale</u> ossia riferita ai livelli di <i>autonomia</i> e al tipo di <i>atteggiamento</i>; - <u>componente relazionale</u> ossia la <i>motivazione</i> al compito - <u>componente ambientale</u> ossia l'influenza che esercita nella elaborazione del compito
Verifica e riprogettazione		La Verifica del PEI avviene ad opera del CdC con un'analisi tra RA e RO, la valutazione dello scarto e la riprogettazione tenendo presente il contesto.
<p>Orientamento L.104/92 art.14 L. 275/99 art. 4</p>	<p><i>Periodi:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Ultimo anno scuola infanzia - Ultimo anno scuola primaria - II° quadrimestre scuola secondaria di 1° grado 	<p>SCUOLA L.275/99 art. 4 comma 4. Nell'esercizio dell'autonomia didattica le istituzioni scolastiche assicurano comunque la realizzazione di iniziative di recupero e sostegno, di continuità e di orientamento scolastico e professionale, coordinandosi con le iniziative eventualmente assunte dagli Enti locali in materia di interventi integrati a norma dell'articolo 139, comma 2, lett. b) del decreto legislativo 31 marzo 1998, n. 112. Individuano inoltre le modalità e i criteri di valutazione degli alunni nel rispetto della normativa nazionale ed i criteri per la valutazione periodica dei risultati conseguiti dalle istituzioni scolastiche rispetto agli obiettivi prefissati.</p> <p>L.104/92 art. 13 1.a) Art.14 1.a)c)</p> <p>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.</p> <p>Il "Progetti 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.</p> <p>Il CdC:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Individua durante il percorso scolastico gli ambiti attitudinali dell'alunno • Concorda con la famiglia e gli specialisti le linee generali del progetto e l'indirizzo scolastico che corrisponde alle caratteristiche dell'alunno • Contatta la scuola che meglio risponde alle attitudini dell'alunno e concorda le modalità e i tempi di attuazione del percorso • Pianifica il Progetto lo pone alla firma dei genitori e lo delibera

	<p>Periodo: durante il percorso della scuola secondaria di 2° grado e della Formazione Professionale</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Attiva e Monitora il percorso • Valuta l'efficacia della scelta e conferma o ridefinisce il Progetto <p>LAVORO¹</p> <p>Durante il percorso di Scuola Superiore di II° grado e/o di Formazione professionale il Consiglio di Classe si prenderà cura di attivare un percorso di tirocinio finalizzato all'inserimento del disabile nel mondo del lavoro. Tale percorso è previsto per gli alunni definiti <u>"occupabili"</u> dalla commissione sanitaria che valuta i singoli casi.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Individua l'ambito lavorativo adeguato alla situazione specifica dell'alunno • Concorda con la famiglia e gli specialisti le linee generali del progetto e l'indirizzo lavorativo che corrisponde alle caratteristiche dell'alunno • Contatta l'ambiente lavorativo che meglio risponde alle attitudini dell'alunno e concorda le modalità e i tempi di attuazione del percorso • Pianifica il progetto di tirocinio • Istruisce l'ambiente che accoglie • Attiva e Monitora il percorso adattandolo in itinere • Valuta l'efficacia della scelta e conferma o ridefinisce il Progetto <p>Per gli alunni che all'esame della commissione, precedentemente citata, risultano <u>"non occupabili"</u>, il percorso d'orientamento verso il mondo lavorativo seguirà un indirizzo diverso e potrà essere previsto all'interno di strutture protette (PMT, Spazio Autismo, CDD, SFA, CR, Progetti Sollievo) che attivano laboratori occupazionali o a carattere assistenziale per i casi più gravi.</p>
<p>Progetto per l'anno successivo</p>		<p>L'U.S.P. invia nel mese di maggio il Mod. IS per la richiesta delle ore del docente di sostegno "motivata" da una prima progettazione e ri-progettazione del PEI che:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. i team docenti e i consigli di classe sono chiamati a riprogettare per l'anno successivo, verificando lo scarto tra risultati attesi e risultati ottenuti e analizzando le cause e le condizioni – relazionali, didattiche e organizzative - che hanno sostenuto il Pei e/o lo hanno condizionato; 2. il docente di sostegno nella relazione finale dovrà rilanciare motivando i risultati ottenuti e prefigurando gli elementi di continuità o di discontinuità che occorrono per la riprogettazione degli interventi.

¹ Per una trattazione approfondita si rimanda alla Parte III della *Guida* "L'integrazione nella scuola superiore di 2° grado"

1.6 IL PERSONALE A.T.A.

IL DIRETTORE DEI SERVIZI GENERALI AMMINISTRATIVI

Norma

(CCNL 4.8.1995 modificato dal CCNL 26.5.1999 e dal CCNL 2006-2009)

Area D

Il Direttore dei Servizi Amministrativi svolge attività lavorativa di rilevante complessità ed avente rilevanza esterna. Sovrintende, con autonomia operativa, ai servizi generali amministrativo-contabili e ne cura l'organizzazione svolgendo funzioni di coordinamento, promozione delle attività e verifica dei risultati conseguiti, rispetto agli obiettivi assegnati e agli indirizzi impartiti, al personale ATA, posto alle sue dirette dipendenze.

Organizza autonomamente l'attività del personale TA nell'ambito delle direttive del dirigente scolastico. Attribuisce al personale ATA, nell'ambito del piano delle attività, incarichi di natura organizzativa e le prestazioni eccedenti l'orario d'obbligo, quando necessario.....omissis

Da quanto sopra si desume che il **DSGA esercita un ruolo, un continuum di coordinamento e di promozione** di chi è a diretto contatto con gli alunni, i docenti e le famiglie.

Deve porsi come momento di coagulo e raccolta di bisogni e di azioni di miglioramento per il benessere degli utenti e di chi lavora nella scuola; a tutti questi "utenti" **rivolge un'unica progettualità** tesa anche a supportare l'integrazione degli alunni disabili. Agisce a tale proposito in stretta collaborazione con il dirigente scolastico nella predisposizione del programma annuale.

IL COLLABORATORE SCOLASTICO

Norma

(*art.32 del CCNL 26-5-1999*) (dal CCNL 24.7.2003 art. 47)

1. I compiti del personale A.T.A. sono costituiti:

a) dalle attività e mansioni espressamente previste dall'area di appartenenza;

b) da incarichi specifici che, nei limiti delle disponibilità e nell'ambito dei profili professionali, comportano l'assunzione di responsabilità ulteriori, e dallo svolgimento di compiti di particolare responsabilità, rischio o disagio, necessari per la realizzazione del piano dell'offerta formativa, come descritto dal piano delle attività.

2. La relativa attribuzione è effettuata dal dirigente scolastico, secondo le modalità, i criteri e i compensi definiti dalla contrattazione d'istituto nell'ambito del piano delle attività. Le risorse utilizzabili, per le predette attività, a livello di ciascuna istituzione scolastica, sono quelle complessivamente spettanti, nell'anno scolastico 2002-03, sulla base dell'applicazione dell'art. 50 del CCNI del 31.08.99.

Esse verranno particolarmente finalizzate per l'area A per l'assolvimento dei compiti legati all'assistenza alla persona, all'assistenza all'handicap e al pronto soccorso.

TABELLA A – PROFILI DI AREA DEL PERSONALE ATA (*introdotta dal CCNL 4-8-1995 e modificata dal CCNL 26-5-1999*)

1.L'unità dei servizi amministrativi è costituita dalle professionalità articolate nei profili di AREA del personale ATA individuati dalla presente tabella.

Area As

Nei diversi profili svolge le seguenti attività specifiche

servizi scolastici

- coordinamento dell'attività del personale appartenente al profilo A, di cui comunque, in via ordinaria, svolge tutti i compiti. Svolge attività qualificata di assistenza all'handicap e di monitoraggio delle esigenze igienico-sanitarie della scuola, in particolare dell'infanzia.

Area A

Esegue, nell'ambito di specifiche istruzioni e con responsabilità connessa alla corretta esecuzione del proprio lavoro, attività caratterizzata da procedure ben definite che richiedono preparazione non specialistica. E' addetto ai servizi generali della scuola con compiti di accoglienza e di sorveglianza nei confronti degli alunni, nei periodi immediatamente antecedenti e successivi all'orario delle attività didattiche e durante la ricreazione, e del pubblico; di pulizia dei locali, degli spazi scolastici e degli arredi; di vigilanza sugli alunni, compresa l'ordinaria vigilanza e l'assistenza necessaria durante il pasto nelle mense scolastiche, di custodia e sorveglianza generica sui locali scolastici, di collaborazione con i docenti. Presta ausilio materiale agli alunni portatori di handicap nell'accesso dalle aree esterne alle strutture scolastiche, all'interno e nell'uscita da esse, nonché nell'uso dei servizi igienici e nella cura dell'igiene personale anche con riferimento alle attività previste dall'art. 47.

Il profilo professionale che viene delineato dalla norma è su due livelli:

1. di **mansioni ordinarie** (pulizia, sorveglianza e accompagnamento)
2. di **mansioni aggiuntive** di assistenza alla persona, di cura dell'igiene personale e di accompagnamento ai servizi igienici degli alunni diversamente abili e di pronto soccorso.

Per l'alunno disabile l'azione del collaboratore scolastico deve essere programmata e fare parte degli interventi previsti nei PEI dell'alunno, in quanto questa figure deve far parte della rete degli operatori che agiscono con l'alunno disabile. Rispetto al profilo delineato sopra:

- 1. fornisce assistenza di base all'alunno disabile**
 - accoglienza
 - cura della propria persona
 - accompagnamento
- 2. osserva e relaziona**
- 3. cura la comunicazione e il comportamento**
- 4. E' di supporto in situazioni di emergenza**

Per quanto riguarda l'assistenza durante la mensa, se l'esperienza è considerata "educativa", l'imboccamento spetta all'assistente educatore.

Il coinvolgimento del personale ATA nel Piano Educativo Individualizzato dell'alunno disabile, diventa, quindi, **una buona prassi** che ogni istituto deve porre in essere soprattutto in presenza di un affidamento di compiti specifici di cura alla persona. Buona prassi sarebbe comunque considerare detto personale coinvolto e compartecipe nel lavoro quotidiano di integrazione dell'alunno nelle forme che ogni istituto ritiene più opportune.

A questo proposito l'art. 7 del CCNL b.e. 2004/2005 per l'affidamento dei compiti di assistenza agli alunni disabili prevede una progressione di carriera, previa la frequenza e il superamento di un corso di formazione.

Art7 CCNL b.e. 2004/2005

Al personale appartenente all'area A e B della tabella C allegata al CCNL 24.07.03 si conviene che possa usufruire di uno sviluppo orizzontale in un posizione economica finalizzata alla valorizzazione professionale.....omissis

L'attribuzione della posizione economica di cui al comma precedente avviene progressivamente dopo l'esito favorevole della frequenza di un apposito corso di formazione diretto al personale utilmente collocato in una graduatoria di richiedenti

...omissis

L'ASSISTENTE TECNICO

Norma

TABELLA A – PROFILI DI AREA DEL PERSONALE ATA *(introdotta dal CCNL 4-8-1995 e modificata dal CCNL 26-5-1999)*

Area C

Svolge attività lavorativa complessa con autonomia operativa e responsabilità diretta anche mediante l'utilizzazione di procedure informatiche nello svolgimento dei servizi tecnici nell'area di riferimento assegnata. In rapporto alle attività di laboratorio connesse alla didattica, è subconsegnatario con l'affidamento della custodia e gestione del materiale didattico, tecnico e scientifico dei laboratori, officine e reparti di lavorazione, garantendone l'efficienza e la funzionalità.

L'Assistente tecnico è una figura professionale che all'interno dell'Istruzione professionale e fa parte del personale ATA. In particolare in Istituti Professionali per l'Industria e l'Artigianato svolge il duplice ruolo di addetto alla manutenzione dei macchinari utili allo svolgimento delle esercitazioni pratiche e di supporto al docente che insegna attività di laboratorio e di officina nel settore elettrico, elettronico, meccanico e termico. **Nel caso di classi di 25/28 alunni, purtroppo realtà della scuola italiana, con uno o più allievi disabili, la presenza dell'assistente tecnico è realmente preziosa in quanto coadiuva il docente nella gestione delle attività** con strumentazioni che richiedono la massima attenzione nell'utilizzo, facilitando anche la comprensione e l'applicazione delle procedure di sicurezza e di lavoro da eseguire, con particolare cura nei confronti degli alunni disabili.

2

LA FAMIGLIA

2.1 LA FAMIGLIA CON UN FIGLIO DISABILE

***Cosa vuol dire essere genitori di un figlio disabile?*¹**

Essere genitori di un figlio con handicap non è un ruolo che una persona sceglie. Un figlio con handicap può essere vissuto come una proiezione esterna del proprio fallimento, della propria inadeguatezza, in particolare da parte della madre.

Distrutto il sogno, i genitori rimangono con le aspirazioni frustrate, un senso di colpa, una sensazione di inadeguatezza.

LA FAMIGLIA DELL'ALUNNO DISABILE : LE FONTI DI STRESS

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

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.

- Il problema della salute
- Il problema di allevare e fornire cure pratiche: igiene . alimentazione – abbigliamento – accompagnamento
- Il problema dell'aggravio economico
- Il problema del recupero di energie nel tempo libero
- Il problema della solitudine e dell'isolamento sociale
- I problemi psicologici e di relazione intrafamiliare
- Il problema della carenza di informazioni
- Il problema del difficile rapporto con i servizi formali
- Il problema dei passaggi critici nel ciclo di vita

I GENITORI SONO UNA RISORSA PER LA SCUOLA

I genitori sono spesso una grande risorsa non sfruttata dagli operatori che lavorano con soggetti disabili.

Il rapporto di collaborazione presuppone parità nella spartizione di compiti.

Quando i genitori e gli operatori lavorano insieme si raggiungono risultati ottimali perchè la posizione dei genitori si trasforma: da fruitori dei servizi a partecipanti attivi.

Come la famiglia può aiutare la scuola?

- Può fornire informazioni e materiali per il PEI
- Favorire la partecipazione ad attività in orario scolastico ed extrascolastico
- Mettere in atto programmi di inserimento sociale: ludoteche, palestre ...

¹ L' "uovo fuori dal cesto" di Elio Tesio – Ed Utet Libreria 2000

- Ricercare sussidi, finanziamenti e materiali
- Partecipare al GLH d'Istituto

IL RUOLO DELLA SCUOLA

Gli operatori e gli educatori che lavorano con il soggetto disabile e con la famiglia hanno la responsabilità di aiutare il padre e la madre:

- cercando di interpretare i loro sentimenti
- cercando di capire i loro problemi
- comprendendo il soggetto
- programmando il suo futuro

per questo

- a) è indispensabile coinvolgere i genitori in tutti gli aspetti della programmazione e delle decisioni da prendere;
- b) è necessario condividere le informazioni in forma chiara. Incoraggiando i genitori a porre domande e chiedere spiegazioni;
- c) è indispensabile disporre di informazioni sulle organizzazioni sociali e gli specialisti, sulle risorse e sui servizi disponibili sul territorio.

ALCUNE PAROLE CHIAVE PER INIZIARE E MANTENERE UN BUON RAPPORTO DI APPOGGIO.

L'ascolto

Ascoltare il messaggio di chi parla

Restituire a chi parla una sintesi concisa e semplice del contenuto dei sentimenti che accompagnano il messaggio

Prendere in considerazione uno spunto e chiedere una risposta confermata

Permettere a chi parla di correggere le nostre percezioni

L'attenzione

Completo coinvolgimento nei confronti dei messaggi verbali e non verbali

La guida

Saper ricavare le informazioni dalla persona che cerca aiuto, invitandola e incoraggiandola a rispondere apertamente.

Il silenzio

È un momento normale. Esprimere comprensione e rispetto. Offrire a chi cerca aiuto l'occasione di raccogliere i suoi pensieri e di trovare il modo di esprimere stati d'animo più profondi.

L'accettazione

Disponibilità non verbale. È una strategia che stimola altra comunicazione ed elaborazione e permette all'interlocutore di continuare.

La parafrasi

E' una tecnica con la quale chi fornisce aiuto traduce il nocciolo del messaggio emesso dall'interlocutore,

Il chiarimento

Chi fornisce aiuto cerca di chiarire senza aggiungere interpretazioni in funzione di una migliore comunicazione.

La riflessione

Ha lo scopo di aiutare l'altro a identificare i propri sentimenti ed impadronirsene. In questo modo si dovrebbe aver una migliore comprensione di sé e degli altri.

Il riepilogo

Raccogliere le diverse idee espresse da chi riceve l'aiuto, integrandole fra loro. In questo modo il dialogo termina in modo naturale.

Le domande

Stimolano ad adeguare più in profondità e ad analizzare i dati.

La rassicurazione

Conferma la propria fiducia nella capacità dell'altro. Tende a diminuire il valore del giudizio di chi riceve il sostegno.

2.2 Scuola e famiglia davanti al bambino

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 sottoinsiemi sociali, 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 struttura scolastica. Questo affidamento produce delle dinamiche relazionali importanti: da un lato si trova la famiglia, che "sente" di consegnare un "suo prodotto" 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 "prodotto" ricevuto.

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 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 nella relazione con il portatore di handicap.

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:

- compiti di promozione dello sviluppo del soggetto disabile
- compiti di crescita
- compiti di emancipazione

La scuola tende a focalizzare la sua attenzione verso ciò che da lei viene ritenuto 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 allora diventa 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.

All'interno di questo quadro assume un ruolo fondamentale la figura dell'**insegnante di sostegno**.

Ad essa è di fatto demandato il complesso e difficile compito di facilitare l'incontro tra la famiglia del portatore di handicap e la scuola e di permetterne una definizione come luogo d'incontro e non come spazio di scontro.

Questa figura professionale si colloca, infatti, sul confine tra la cultura della famiglia e quella della scuola e, oltre a permetterne l'incontro, contemporaneamente ne legittima lo spazio di possibile integrazione agendo

- nelle assemblee di plesso per concordare l'organizzazione della scuola, delle attività laboratoriali e dei progetti di ampliamento dell'offerta formativa rivolta all'alunno disabile
- nelle assemblee di classe per condividere le scelte relative alla progettazione educativa e didattica
- negli incontri individuali periodici con la famiglia per confrontare osservazioni ed opinioni sui metodi di apprendimento dell'alunno, per esplicitare e testimoniare le caratteristiche originali dell'alunno nelle diverse esperienze formative affrontate;
- negli incontri periodici di valutazione e riprogettazione per garantire e legittimare quel percorso di crescita negoziato e condiviso con la famiglia
- negli incontri con gli specialisti per testimoniare il processo di crescita dell'alunno e accompagnare la famiglia verso possibili e sostenibili scelte

Si fornisce di seguito l'elenco delle ASSOCIAZIONI DEI GENITORI di Bergamo e Provincia.

N.	Denominazione	Tipo	Città	Via e N.	CAP	TelSede	FaxSede	
1	A.A.T.C.	Associazione Amici Traumatizzati	BERGAMO	Via Rampinelli, 7	24126	035663535		aatc@liber
2	A.G.A.P.E.		BERGAMO	Via Conventino, 9	24125	0354 590850		
3	A.I.P.D. Onlus	Ass.ne Italiana Persone Down	BERGAMO	Borgo S. Caterina, 10/A	24100	3208220509		ivanog@alic
4	ACCA	Associazione Genitori Presolana	BERGAMO	Via Pizzo della Presolana n. 7	24125	035 361716		
5	AGENHA	Associazione	ROMANO di LOMBARDIA	Via Crotti, 12	24058			
6	Alunni Scuole Città	Comitato Genitori	BERGAMO	Via Cavalli n. 30	24100	035 401658		
7	AMA Disabili		CURNASCO di TREVILO		24048			
8	Amici di Cristian	Associazione	CARAVAGGIO		24043			
9	Amici di Giovanni	Associazione	BERGAMO					claudio.cag
10	ANFFAS Onlus di Bergamo	Associazione	BERGAMO	Via Del Casalini, 27	24121	035243609	035 243609	anffas.berga
11	ANFFAS Dalmine	Comitato	DALMINE		24044			cortsl@liber
12	ANFFAS Villa D'Almè	Comitato	VILLA D'ALME'					romanofuma
13	Aperto Gruppo		SERiate		24068			pdtmng@fla
14	Arca della Solidarietà		OSIO SOTTO	Via Libertà	24046			munter@mu
15	Associazione Boomerang	Associazione						
16	Associazione Casa del Sole	Associazione	CASTELLI CALEPIO	Via Provinciale, 19				associazioneacasadelso
17	C.F.P.H. S. Colombano	Comitato Genitori	BERGAMO					francesca_p
18	Calimero	Associazione	ALBANO S. ALESSANDRO		24061			demetrio09
19	CAMMINIAMO INSIEME Onlus		ISOLA					
20	CAVELLAS Onlus	Comitato Genitori Val Cavallina						stefano90@
21	CLEMATIS Onlus		BERGAMO					
22	FA.DI.	Gruppo Familiari di Disabili	CLUSONE	Via S. Alessasndro, 80/A	24023			rigokatia@li
23	Famiglie Handicapati	Gruppo	ALBINO		24021			
24	FORUM dell'Isola	Forum	TERNO D'ISOLA	Largo Cascine, 24	24030	035 905330	035 4948800	longhi.mus
25	FUTURA Onlus	Associazione	VERDELLO					futuraonlus
26	GECOH	Associazione	CARAVAGGIO	Via Cascina Levati				
27	GE.DI. Onlus	Gruppo Genitori di Disabili	GANDINO	Via Castello n. 22	24024	035741413	035711501	gruppo.gedi
28	Genitori e Servizi Onlus	Gruppo	BERGAMO	Via del Casalino n. 27	24121			graziella_tec
29	Genitori scuola potenziata Locatelli	Associazione						
30	Gruppo Aperto	Gruppo	SERiate		24068			pdtmng@fi
31	Gruppo Genitori		VERDELLINO		24049			
32	Il Gabbiano	Associazione	GRASSOBBIO	Via Epis n. 9/D	24050	035525926		gghidelli@al
33	Il Girasole	Associazione	URGNANO		24059			

34	Il Gruppo del sorriso	Associazione	ALMENNO S. SALVATORE		24031			
35	In cordata Onlus	Associazione	GRUMELLO del MONTE	Via Borlino n. 1	24064			elenag@son...
36	IN OLTRE		BERGAMO					info@inoltre...
37	INFORMAHANDICAP		ROGNO					
38	La Casa di Marco è per te	Soc.Coop.Onlus	PONTERANICA	Via Boel, 31	24010	035 571460	035 575066	
39	Noialtri	Gruppo	PRADALUNGA	Via Calverola n. 7	24020	035 767243		noialtri@viro...
40	Nuove Opportunità	Gruppo	STezzANO	Piazza Libertà n. 27	24040			nuove.oppo...
41	Nuovo Laboratorio	Associazione	ALBINO		24021	035.754743	035.754743	
42	OK ci sono anch'io	Associazione	PALOSCO	Piazza Castello n. 7	24050	3358195244		info@okciso...
43	OLTRE NOI Onlus	Associazione	ALME'	Via Olimpia, 3	24011	035 543626	035543640	oltrenoberg...
44	PERVINCA							
45	Piccoli passi per ...	Associazione	TORRE BOLDONE	Via Reich n. 49/53	24020	035 343689	035245848	piccolipassi...
46	Associazione Pollicino	Associazione	ZOGNO					
47	S.O.S. Solidarietà Orizzonti Sereni		CISERANO	Via Galileo Galilei n. 8	24040	035 4821047		
48	S.T.H. Curnasco di Treviolo		CURNASCO	Via Piave n. 15	24048			gianfranco.z...
49	Tempo di agire	Associazione	SERiate	Via Dante n. 36	24068			tempodiagir...
50	Terre D'Europa Onlus	Associazione	BERGAMO	Via G.Paglia, 32 a/b	24022			info@terre...
51	UILDM <small>Unione Italiana Lotta alla Distrofia Muscolare</small>		BERGAMO	Via L. Da Vinci n. 9	24123	035361955		presidenza@...
52	VIVERE INSIEME	Comitato Genitori Basso Sebino						maonde@tir...

3

LA RETE ESTERNA ALL'ISTITUTO SCOLASTICO

3.1 LA RETE INTERISTITUZIONALE

Ci si potrebbe chiedere perché e con quale atteggiamento 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.

La **matrice ideologica che sta alla base della L.104/92** e del successivo D.M 9 luglio 1992 sulle Convenzioni e gli Accordi di Programma comunali e sovracomunali, **spinge a garantire la connessione tra i vari soggetti, a leggere la complessità del processo di inclusione che rompe tutti gli schemi e le regole scolastiche e sociali.** Occorre *accudire avere nella mente e processare iniziare e andare avanti.* Non ci sono risposte standardizzate per tutte le emergenze ci sono esperienze di complessità e di impossibilità di riduzione dei soggetti a modello. Occorre lavorare come sistema connesso con altri sistemi. No ad un intervento totalitario, sì ad un intervento complesso e connesso con il *fuori e il dopo.*
(D.M. 9 luglio 1992 Accordi di Programma)

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.

Per far meglio capire la cultura sociale alla quale facciamo riferimento, citiamo alcuni articoli di norme fondamentali a tale riguardo:

- **LEGGE 142/1990**
- d.P.R. 233/1998
- d.P.R. 275/99
- **Legge 8 novembre 2000, n. 328**

LEGGE 142/1990

Capo VIII - FORME ASSOCIATIVE E DI COOPERAZIONE. ACCORDI DI PROGRAMMA

Art. 24. Convenzioni.

1. Al fine di svolgere in modo coordinato funzioni e servizi determinati, i comuni e le province possono stipulare tra loro apposite convenzioni.
2. Le convenzioni devono stabilire i fini, la durata, le forme di consultazione degli enti contraenti, i loro rapporti finanziari ed i reciproci obblighi e garanzie.
3. Per la gestione a tempo determinato di uno specifico servizio o per la realizzazione di un'opera lo Stato e la regione, nelle materie di propria competenza, possono prevedere forme di convenzione obbligatoria fra i comuni e le province, previa statuizione di un disciplinare-tipo.
- 3-bis. Le convenzioni di cui al presente articolo possono prevedere anche la costituzione di uffici comuni, che operano con personale distaccato dagli enti partecipanti, ai quali affidare l'esercizio delle funzioni pubbliche in luogo degli enti partecipanti all'accordo, ovvero la delega di funzioni da parte degli enti partecipanti all'accordo a favore di uno di essi, che opera in luogo e per conto degli enti deleganti.

Art. 25. Consorzi.

1. I comuni e le province, per la gestione associata di uno o più servizi e l'esercizio di funzioni possono costituire un consorzio secondo le norme previste per le aziende speciali di cui all'articolo 23, in quanto compatibili. Al consorzio possono partecipare altri enti pubblici, ivi comprese le comunità montane, quando siano a ciò autorizzati, secondo le leggi alle quali sono soggetti.
2. A tal fine i rispettivi consigli approvano a maggioranza assoluta dei componenti una convenzione ai sensi dell'articolo 24, unitamente allo statuto del consorzio.

3. In particolare la convenzione deve disciplinare le nomine e le competenze degli organi consortili coerentemente a quanto disposto dai commi 5, 5-bis e 5-ter dell'articolo 36, e dalla lettera n) del comma 2 dell'articolo 32, e prevedere la trasmissione, agli enti aderenti, degli atti fondamentali del consorzio; lo statuto deve disciplinare l'organizzazione, la nomina e le funzioni degli organi consortili.
4. Salvo quanto previsto dalla convenzione e dallo statuto per i consorzi, ai quali partecipano a mezzo dei rispettivi rappresentanti legali anche enti diversi da comuni e province, l'assemblea del consorzio è composta dai rappresentanti degli enti associati nella persona del sindaco, del presidente o di un loro delegato, ciascuno con responsabilità pari alla quota di partecipazione fissata dalla convenzione e dallo statuto.
5. L'assemblea elegge il consiglio di amministrazione e ne approva gli atti fondamentali previsti dallo statuto.
6. Tra gli stessi comuni e province non può essere costituito più di un consorzio.
7. In caso di rilevante interesse pubblico, la legge dello Stato può prevedere la costituzione di consorzi obbligatori per l'esercizio di determinate funzioni e servizi. La stessa legge ne demanda l'attuazione alle leggi regionali.
- 7-bis. Ai consorzi che gestiscono attività aventi rilevanza economica e imprenditoriale, ai consorzi creati per la gestione dei servizi sociali se previsto nello statuto, si applicano, per quanto attiene alla finanza, alla contabilità ed al regime fiscale, le norme previste per le aziende speciali. Agli altri consorzi si applicano le norme dettate per gli enti locali.

Art. 26. Unioni di comuni.

1. Le unioni di comuni sono enti locali costituiti da due o più comuni di norma contermini, allo scopo di esercitare congiuntamente una pluralità di funzioni di loro competenza.
2. L'atto costitutivo e lo statuto dell'unione sono approvati dai consigli dei comuni partecipanti con le procedure e la maggioranza richieste per le modifiche statutarie. Lo statuto individua gli organi dell'unione e le modalità per la loro costituzione e individua altresì le funzioni svolte dall'unione e le corrispondenti risorse.
3. Lo statuto deve comunque prevedere il presidente dell'unione scelto tra i sindaci dei comuni interessati e deve prevedere che altri organi siano formati da componenti delle giunte e dei consigli dei comuni associati, garantendo la rappresentanza delle minoranze.
4. L'unione ha potestà regolamentare per la disciplina della propria organizzazione, per lo svolgimento delle funzioni a essa affidate e per i rapporti anche finanziari con i comuni.
5. Alle unioni di comuni si applicano, in quanto compatibili, i principi previsti per l'ordinamento dei comuni. Alle unioni competono gli introiti derivanti dalle tasse, dalle tariffe e dai contributi sui servizi a esse affidati.

Art. 26-bis. Esercizio associato delle funzioni.

1. Al fine di favorire il processo di riorganizzazione sovracomunale dei servizi delle funzioni e delle strutture, le regioni provvedono a disciplinare, con proprie leggi, nell'ambito del programma territoriale di cui all'articolo 11, comma 2, le forme di incentivazione dell'esercizio associato delle funzioni da parte dei comuni, con l'eventuale previsione nel proprio bilancio di un apposito fondo. A tale fine, oltre a quanto stabilito dagli articoli 11, 24 e 26, le regioni si attengono ai seguenti principi fondamentali:
 - a) nella discipline delle incentivazioni:
 - 1) favoriscono il massimo grado di integrazione tra i comuni, graduando la corresponsione dei benefici in relazione al livello di unificazione, rilevato mediante specifici indicatori con riferimento alla tipologia e alle caratteristiche delle funzioni e dei servizi associati o trasferiti in modo tale da erogare il massimo dei contributi nelle ipotesi di massima integrazione;
 - 2) prevedono in ogni caso una maggiorazione dei contributi nelle ipotesi di fusione e di unione, rispetto alle altre forme di gestione sovracomunale;
 - b) promuovono le unioni di comuni, senza alcun vincolo alla successiva fusione, prevedendo comunque ulteriori benefici da corrispondere alle unioni che autonomamente deliberino, su conforme proposta dei consigli comunali interessati, di procedere alla fusione.

Art. 27. Accordi di programma.

1. Per la definizione e l'attuazione di opere, di interventi o di programmi di intervento che richiedono, per la loro completa realizzazione, l'azione integrata e coordinata di comuni, di province e regioni, di amministrazioni statali e di altri soggetti pubblici, o comunque di due o più tra i soggetti predetti, il presidente della regione o il presidente della provincia o il sindaco, in relazione alla competenza primaria o prevalenti sull'opera o sugli interventi o sui programmi di intervento, promuove la conclusione di un accordo di programma, anche su richiesta di uno o più dei soggetti interessati, per assicurare il coordinamento delle azioni e per determinarne i tempi, le modalità, il finanziamento ed ogni altro connesso adempimento.
2. L'accordo può prevedere altresì procedimenti di arbitrato, nonché interventi surrogatori di eventuali inadempienze dei soggetti partecipanti.

3. Per verificare la possibilità di concordare l'accordo di programma, il presidente della regione o il presidente della provincia o il sindaco convoca una conferenza tra i rappresentanti di tutte le amministrazioni interessate.
4. L'accordo, consistente nel consenso unanime del presidente della regione, del presidente della provincia, dei sindaci e delle altre amministrazioni interessate, è approvato con atto formale del presidente della regione o del presidente della provincia o del sindaco ed è pubblicato nel bollettino ufficiale della regione. L'accordo, qualora adottato con decreto del presidente della regione, produce gli effetti della intesa di cui all'articolo 81, D.P.R. 24 luglio 1977, n. 616, determinando le eventuali e conseguenti variazioni degli strumenti urbanistici e sostituendo le concessioni edilizie, sempre che vi sia l'assenso del comune interessato.
5. Ove l'accordo comporti variazione degli strumenti urbanistici, l'adesione del sindaco allo stesso deve essere ratificata dal consiglio comunale entro trenta giorni a pena di decadenza.
- 5-bis. Per l'approvazione di progetti di opere pubbliche comprese nei programmi dell'amministrazione e per le quali siano immediatamente utilizzabili i relativi finanziamenti si procede a norma dei precedenti commi. L'approvazione dell'accordo di programma comporta la dichiarazione di pubblica utilità, indifferibilità e urgenza delle medesime opere: tale dichiarazione cessa di efficacia se le opere non hanno avuto inizio entro tre anni.
6. La vigilanza sull'esecuzione dell'accordo di programma e gli eventuali interventi sostitutivi sono svolti da un collegio presieduto dal presidente della regione o dal presidente della provincia o dal sindaco e composto da rappresentanti degli enti locali interessati, nonché dal commissario del Governo nella regione o dal prefetto nella provincia interessata se all'accordo partecipano amministrazioni statali o enti pubblici nazionali.
7. Allorché l'intervento o il programma di intervento comporti il concorso di due o più regioni finitime, la conclusione dell'accordo di programma è promossa dalla Presidenza del Consiglio dei ministri, a cui spetta convocare la conferenza di cui al comma 3. Il collegio di vigilanza di cui al comma 6 è in tal caso presieduto da un rappresentante della Presidenza del Consiglio dei ministri ed è composto dai rappresentanti di tutte le regioni che hanno partecipato all'accordo. La Presidenza del Consiglio dei ministri esercita le funzioni attribuite dal comma 6 al commissario del Governo ed al prefetto.
8. La disciplina di cui al presente articolo si applica a tutti gli accordi di programma previsti da leggi vigenti relativi ad opere, interventi o programmi di intervento di competenza delle regioni, delle province o dei comuni, salvo i casi in cui i relativi procedimenti siano già formalmente iniziati alla data di entrata in vigore della presente legge. Restano salve le competenze di cui all'art. 7, L. 1° marzo 1986, n. 64.

[d.P.R. 233/1998](#)

Art. 6 - Dotazione finanziaria di istituto

Gli stanziamenti iscritti nello stato di previsione della spesa del Ministero della pubblica istruzione per il funzionamento amministrativo e didattico delle istituzioni scolastiche sono ripartiti, con decreto del Ministro della pubblica istruzione, su base regionale, in proporzione alla popolazione scolastica e al numero di istituti di istruzione. Essi sono articolati a livello provinciale o sub-provinciale e sono distinti in assegnazioni ordinarie, e assegnazioni perequative.

Le assegnazioni perequative sono calcolate in relazione alle condizioni demografiche, orografiche, economiche e socio-culturali del territorio. Sui criteri di ripartizione delle assegnazioni perequative è sentito il parere della conferenza unificata Stato-regioni-città e autonomie locali.

Le dotazioni finanziarie determinate ai sensi del comma 1 sono assegnate alle singole istituzioni dai dirigenti degli uffici periferici dell'Amministrazione scolastica, in conformità ai criteri generali e agli indici di riferimento fissati dal decreto di cui allo stesso comma 1.

Le istituzioni scolastiche utilizzano le risorse finanziarie a loro assegnate per lo svolgimento delle attività di istruzione, formazione, educazione permanente e orientamento proprie di ciascun grado, ordine e tipo di scuola, nel rispetto delle competenze attribuite, nelle stesse materie, alle regioni e agli enti locali con il decreto legislativo da emanarsi a norma degli articoli 1 e 4 della legge n. 59 del 15 marzo 1997.

Le disposizioni del presente articolo non escludono l'apporto di ulteriori risorse finanziarie, da parte dello Stato, delle regioni, degli enti locali, di altri enti e di privati, per l'attuazione di progetti promossi e finanziati con risorse a destinazione specifica.

Lo Stato, le regioni, gli enti locali, le istituzioni scolastiche ed altri soggetti pubblici e privati possono stipulare accordi di programma per la gestione di attività previste dai commi 3 e 4.

[d.P.R. 275/99](#)

Art. 7

Reti di scuole

1. Le istituzioni scolastiche possono promuovere accordi di rete o aderire ad essi per il raggiungimento delle proprie finalità istituzionali.
2. L'accordo può avere a oggetto attività didattiche, di ricerca, sperimentazione e sviluppo, di formazione e aggiornamento; di amministrazione e contabilità, ferma restando l'autonomia dei singoli bilanci; di acquisto di beni e servizi, di organizzazione e di altre attività coerenti con le finalità istituzionali; se l'accordo prevede attività didattiche o di ricerca, sperimentazione e sviluppo, di formazione e aggiornamento, è approvato, oltre che dal consiglio di circolo o di istituto, anche dal collegio dei docenti delle singole scuole interessate per la parte di propria competenza.
3. L'accordo può prevedere lo scambio temporaneo di docenti, che liberamente vi consentono, fra le istituzioni che partecipano alla rete i cui docenti abbiano uno stato giuridico omogeneo. I docenti che accettano di essere impegnati in progetti che prevedono lo scambio rinunciano al trasferimento per la durata del loro impegno nei progetti stessi, con le modalità stabilite in sede di contrattazione collettiva.
4. L'accordo individua l'organo responsabile della gestione delle risorse e del raggiungimento delle finalità del progetto, la sua durata, le sue competenze e i suoi poteri, nonché le risorse professionali e finanziarie messe a disposizione della rete dalle singole istituzioni; l'accordo è depositato presso le segreterie delle scuole, ove gli interessati possono prenderne visione ed estrarne copia.
5. Gli accordi sono aperti all'adesione di tutte le istituzioni scolastiche che intendano parteciparvi e prevedono iniziative per favorire la partecipazione alla rete delle istituzioni scolastiche che presentano situazioni di difficoltà.
6. Nell'ambito delle reti di scuole, possono essere istituiti laboratori finalizzati tra l'altro a:
 - a) la ricerca didattica e la sperimentazione;
 - b) la documentazione, secondo procedure definite a livello nazionale per la più ampia circolazione, anche attraverso rete telematica, di ricerche, esperienze, documenti e informazioni;
 - c) la formazione in servizio del personale scolastico;
 - d) l'orientamento scolastico e professionale.
7. Quando sono istituite reti di scuole, gli organici funzionali di istituto possono essere definiti in modo da consentire l'affidamento a personale dotato di specifiche esperienze e competenze di compiti organizzativi e di raccordo interistituzionale e di gestione dei laboratori di cui al comma 6.
8. Le scuole, sia singolarmente che collegate in rete, possono stipulare convenzioni con Università statali o private, ovvero con istituzioni, enti, associazioni o agenzie operanti sul territorio che intendono dare il loro apporto alla realizzazione di specifici obiettivi.
9. Anche al di fuori dell'ipotesi prevista dal comma 1, le istituzioni scolastiche possono promuovere e partecipare ad accordi e convenzioni per il coordinamento di attività di comune interesse che coinvolgono, su progetti determinati, più scuole, enti, associazioni del volontariato e del privato sociale. Tali accordi e convenzioni sono depositati presso le segreterie delle scuole dove gli interessati possono prenderne visione ed estrarne copia.
10. Le istituzioni scolastiche possono costituire o aderire a consorzi pubblici e privati per assolvere compiti istituzionali coerenti col Piano dell'offerta formativa di cui all'articolo 3 e per l'acquisizione di servizi e beni che facilitino lo svolgimento dei compiti di carattere formativo.

[Legge 8 novembre 2000, n. 328¹](#)

(in SO n. 186/L alla GU 13 novembre 2000, n. 265)

Legge Quadro per la realizzazione del sistema integrato di interventi e servizi sociali

CAPO I

PRINCIPI GENERALI DEL SISTEMA INTEGRATO DI INTERVENTI E SERVIZI SOCIALI

Articolo 1.

(Principi generali e finalità).

1. La Repubblica assicura alle persone e alle famiglie un sistema integrato di interventi e servizi sociali, promuove interventi per garantire la qualità della vita, pari opportunità, non discriminazione e diritti di cittadinanza, previene, elimina o riduce le condizioni di disabilità, di bisogno e di disagio individuale e familiare, derivanti da inadeguatezza di reddito, difficoltà sociali e condizioni di non autonomia, in coerenza con gli articoli 2, 3 e 38 della Costituzione.

¹ In allegato il Piano di Zona del Comune di Bergano anni 2005-2008 Ambito 1

2. Ai sensi della presente legge, per "interventi e servizi sociali" si intendono tutte le attività previste dall'articolo 128 del decreto legislativo 31 marzo 1998, n. 112.

3. La programmazione e l'organizzazione del sistema integrato di interventi e servizi sociali compete agli enti locali, alle regioni ed allo Stato ai sensi del decreto legislativo 31 marzo 1998, n. 112, e della presente legge, secondo i principi di sussidiarietà, cooperazione, efficacia, efficienza ed economicità, omogeneità, copertura finanziaria e patrimoniale, responsabilità ed unicità dell'amministrazione, autonomia organizzativa e regolamentare degli enti locali.

4. Gli enti locali, le regioni e lo Stato, nell'ambito delle rispettive competenze, riconoscono e agevolano il ruolo degli organismi non lucrativi di utilità sociale, degli organismi della cooperazione, delle associazioni e degli enti di promozione sociale, delle fondazioni e degli enti di patronato, delle organizzazioni di volontariato, degli enti riconosciuti delle confessioni religiose con le quali lo Stato ha stipulato patti, accordi o intese operanti nel settore nella programmazione, nella organizzazione e nella gestione del sistema integrato di interventi e servizi sociali.

5. Alla gestione ed all'offerta dei servizi provvedono soggetti pubblici nonché, in qualità di soggetti attivi nella progettazione e nella realizzazione concertata degli interventi, organismi non lucrativi di utilità sociale, organismi della cooperazione, organizzazioni di volontariato, associazioni ed enti di promozione sociale, fondazioni, enti di patronato e altri soggetti privati. Il sistema integrato di interventi e servizi sociali ha tra gli scopi anche la promozione della solidarietà sociale, con la valorizzazione delle iniziative delle persone, dei nuclei familiari, delle forme di auto-aiuto e di reciprocità e della solidarietà organizzata.

6. La presente legge promuove la partecipazione attiva dei cittadini, il contributo delle organizzazioni sindacali, delle associazioni sociali e di tutela degli utenti per il raggiungimento dei fini istituzionali di cui al comma 1.

7. Le disposizioni della presente legge costituiscono principi fondamentali ai sensi dell'articolo 117 della Costituzione. Le regioni a statuto speciale e le province autonome di Trento e di Bolzano provvedono, nell'ambito delle competenze loro attribuite, ad adeguare i propri ordinamenti alle disposizioni contenute nella presente legge, secondo quanto previsto dai rispettivi statuti.

Articolo 3.

(Principi per la programmazione degli interventi e delle risorse del sistema integrato di interventi e servizi sociali).

1. Per la realizzazione degli interventi e dei servizi sociali, in forma unitaria ed integrata, è adottato il metodo della programmazione degli interventi e delle risorse, dell'operatività per progetti, della verifica sistematica dei risultati in termini di qualità e di efficacia delle prestazioni, nonché della valutazione di impatto di genere.

2. I soggetti di cui all'articolo 1, comma 3, provvedono, nell'ambito delle rispettive competenze, alla programmazione degli interventi e delle risorse del sistema integrato di interventi e servizi sociali secondo i seguenti principi:

a) coordinamento ed integrazione con gli interventi sanitari e dell'istruzione nonché con le politiche attive di formazione, di avviamento e di reinserimento al lavoro;

b) concertazione e cooperazione tra i diversi livelli istituzionali, tra questi ed i soggetti di cui all'articolo 1, comma 4, che partecipano con proprie risorse alla realizzazione della rete, le organizzazioni sindacali maggiormente rappresentative a livello nazionale nonché le aziende unità sanitarie locali per le prestazioni socio- sanitarie ad elevata integrazione sanitaria comprese nei livelli essenziali del Servizio sanitario nazionale.

3. I soggetti di cui all'articolo 1, comma 3, per le finalità della presente legge, possono avvalersi degli accordi previsti dall'articolo 2, comma 203, della legge 23 dicembre 1996, n. 662, anche al fine di garantire un'adeguata partecipazione alle iniziative ed ai finanziamenti dell'Unione europea.

4. I comuni, le regioni e lo Stato promuovono azioni per favorire la pluralità di offerta dei servizi garantendo il diritto di scelta fra gli stessi servizi e per consentire, in via sperimentale, su richiesta degli interessati, l'eventuale scelta di servizi sociali in alternativa alle prestazioni economiche, ad esclusione di quelle di cui all'articolo 24, comma 1, lettera a), numeri 1) e 2), della presente legge, nonché delle pensioni sociali di cui all'articolo 26 della legge 30 aprile 1969, n. 153, e successive modificazioni, e degli assegni erogati ai sensi dell'articolo 3, comma 6, della legge 8 agosto 1995, n. 335.

Articolo 6.

(Funzioni dei comuni).

1. I comuni sono titolari delle funzioni amministrative concernenti gli interventi sociali svolti a livello locale e concorrono alla programmazione regionale. Tali funzioni sono esercitate dai comuni adottando sul piano territoriale gli assetti più funzionali alla gestione, alla spesa ed al rapporto con i cittadini, secondo le modalità stabilite dalla legge 8 giugno 1990, n. 142, come da ultimo modificata dalla legge 3 agosto 1999, n. 265.

2. Ai comuni, oltre ai compiti già trasferiti a norma del decreto del Presidente della Repubblica 24 luglio 1977, n. 616, ed alle funzioni attribuite ai sensi dell'articolo 132, comma 1, del decreto legislativo 31 marzo 1998, n. 112,

spetta, nell'ambito delle risorse disponibili in base ai piani di cui agli articoli 18 e 19 e secondo la disciplina adottata dalle regioni, l'esercizio delle seguenti attività`:

- a) programmazione, progettazione, realizzazione del sistema locale dei servizi sociali a rete, indicazione delle priorità e dei settori di innovazione attraverso la concertazione delle risorse umane e finanziarie locali, con il coinvolgimento dei soggetti di cui all'articolo 1, comma 5;
- b) erogazione dei servizi, delle prestazioni economiche diverse da quelle disciplinate dall'articolo 22, e dei titoli di cui all'articolo 17, nonché delle attività assistenziali già di competenza delle province, con le modalità stabilite dalla legge regionale di cui all'articolo 8, comma 5;
- c) autorizzazione, accreditamento e vigilanza dei servizi sociali e delle strutture a ciclo residenziale e semiresidenziale a gestione pubblica o dei soggetti di cui all'articolo 1, comma 5, secondo quanto stabilito ai sensi degli articoli 8, comma 3, lettera f), e 9, comma 1, lettera c);
- d) partecipazione al procedimento per l'individuazione degli ambiti territoriali, di cui all'articolo 8, comma 3, lettera a);
- e) definizione dei parametri di valutazione delle condizioni di cui all'articolo 2, comma 3, ai fini della determinazione dell'accesso prioritario alle prestazioni e ai servizi.

3. Nell'esercizio delle funzioni di cui ai commi 1 e 2 i comuni provvedono a:

- a) promuovere, nell'ambito del sistema locale dei servizi sociali a rete, risorse delle collettività locali tramite forme innovative di collaborazione per lo sviluppo di interventi di auto-aiuto e per favorire la reciprocità tra cittadini nell'ambito della vita comunitaria;
- b) coordinare programmi e attività degli enti che operano nell'ambito di competenza, secondo le modalità fissate dalla regione, tramite collegamenti operativi tra i servizi che realizzano attività volte all'integrazione sociale ed intese con le aziende unità sanitarie locali per le attività socio-sanitarie e per i piani di zona;

Articolo 14.

(Progetti individuali per le persone disabili).

1. Per realizzare la piena integrazione delle persone disabili di cui all'articolo 3 della legge 5 febbraio 1992, n. 104, nell'ambito della vita familiare e sociale, nonché nei percorsi dell'istruzione scolastica o professionale e del lavoro, i comuni, d'intesa con le aziende unità sanitarie locali, predispongono, su richiesta dell'interessato, un progetto individuale, secondo quanto stabilito al comma 2.
2. Nell'ambito delle risorse disponibili in base ai piani di cui agli articoli 18 e 19, il progetto individuale comprende, oltre alla valutazione diagnostico-funzionale, le prestazioni di cura e di riabilitazione a carico del Servizio sanitario nazionale, i servizi alla persona a cui provvede il comune in forma diretta o accreditata, con particolare riferimento al recupero e all'integrazione sociale, nonché le misure economiche necessarie per il superamento di condizioni di povertà, emarginazione ed esclusione sociale. Nel progetto individuale sono definiti le potenzialità e gli eventuali sostegni per il nucleo familiare.
3. Con decreto del Ministro della sanità, di concerto con il Ministro per la solidarietà sociale, da emanare entro novanta giorni dalla data di entrata in vigore della presente legge, sono definite, nel rispetto dei principi di tutela della riservatezza previsti dalla normativa vigente, le modalità per indicare nella tessera sanitaria, su richiesta dell'interessato, i dati relativi alle condizioni di non autosufficienza o di dipendenza per facilitare la persona disabile nell'accesso ai servizi ed alle prestazioni sociali

3.2 I MEDICI E LE FIGURE TECNICO-PROFESSIONALI DEI SERVIZI PUBBLICI TERRITORIALI E QUELLE SCELTE DALLA FAMIGLIA

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

1. tecnici professionisti dei servizi pubblici territoriali ASL e UONPI (Assistenti sociali, psicologi, neuropsichiatri infantili, terapisti della riabilitazione ecc)
2. 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 équipes 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, che possono avere origine da letture distorte della condizioni di disabilità del soggetto (vergogna, aspettative non realistiche, ricerca disperata di una sorta di "guarigione" e così via) che innescano ricadute di mancata fiducia o di percezioni di incompetenza professionale nei confronti degli operatori scolastici.

Gli incontri con gli specialisti si connotano come un focus group 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.

Per favorire e legittimare il senso professionale della interazione tra professionisti dei Servizi e della scuola, nella provincia di Bergamo è stato steso un accordo di programma con le

istituzioni pubbliche sopra menzionate che prevede **almeno tre incontri con la scuola nell'arco di ogni anno scolastico**¹

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 scuola e gli insegnanti, proprio in virtù della loro specificità professionale nell'ambito pedagogico e didattico di cui devono essere maggiormente consapevoli, devono valutare molto attentamente le proposte formulate dai vari specialisti che spesso suggeriscono metodi e procedure operative specifiche e dettagliate ma caratterizzate da un forte senso riabilitativo più che educativo apprenditivo e non sempre sostenibili in ambiente scolastico..

Il rapporto con questi tecnici va valutato con molta attenzione e le loro proposte di intervento vanno accettate solo dopo aver accertato la loro fondatezza scientifica e la compatibilità con il progetto educativo dell'alunno e l'offerta formativa della scuola.

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

Che cosa devono fare i docenti?

Tutti i docenti della classe sono coinvolti per dare un contributo importante agli incontri con gli operatori dei servizi e migliorarne l'efficacia e la ricaduta intermini di progettualità e performance educativa.

Per questo è importante

- avere consapevolezza di essere portatori di una specifica professionalità e conoscenza dell'alunno costruita nella condizione concreta di un rapporto prolungato e quotidiano con l'alunno nel contesto scuola;
- essere consapevoli del ruolo di "osservatori privilegiati" dell'alunno disabile: infatti i docenti sono coloro che possono "osservarlo" in relazione con gli altri e in un contesto "naturale" come può esserlo la scuola e il gruppo di pari, diverso dal contesto "ambulatorio" degli specialisti e della "seduta di riabilitazione".
- utilizzare strumenti osservativi per registrare tutte le informazioni che lo stesso alunno fornisce (le relazioni con i compagni e gli adulti, il suo modo di rispondere alle richieste di apprendimento e così via);
- preparare gli incontri elaborando temi da discutere e questioni da porre che siano il risultato di una riflessione meditata, possibilmente condivisa con i colleghi e di un rilettura dell'esperienza concreta e del materiale raccolto su tempi medio-lunghi (indicativamente riferita all'intervallo di tempo intercorso dall'incontro precedente);
- definire che parteciperà all'incontro valutando l'opportunità della presenza di più operatori scolastici e concordare le modalità dello svolgimento del colloquio (chi parla

¹ Accordo di Programma Provinciale sul sito della Provincia di Bergamo. Vedi allegato

per primo, chi interviene per approfondire un certo argomento o questione, che cosa si vuole negoziare, quale alleanza richiedere e su che cosa...)

- verbalizzare l'incontro registrando i focus più salienti e la negoziazione definitiva degli accordi e dei reciproci compiti e ruoli;
- concludere l'incontro calendarizzando la data del prossimo appuntamento ipotizzando il possibile focus da monitorare per la sua restituzione.

Errori da evitare

1. Porre in discussione solo le questioni emerse negli ultimi giorni e che emotivamente coinvolgono di più;
2. Chiedere ai tecnici dei servizi la soluzione di problemi di tipo didattico e/o relazionale che devono essere risolti all'interno della scuola.

4

LE FIGURE CHE OPERANO IN UNA CLASSE CON LA PRESENZA DI UN ALUNNO DISABILE

4.1 IL DOCENTE DI SOSTEGNO

La Norma

DPR 31-10-75

Art. 8

Titolo di specializzazione.

Il personale direttivo e docente preposto alle istituzioni, sezioni o classi di cui all'art. 1 del presente decreto deve essere fornito di apposito titolo di specializzazione da conseguire al termine di un corso teorico-pratico di durata biennale presso scuole o istituti riconosciuti dal Ministero della pubblica istruzione. I programmi del predetto corso sono approvati con decreto del Ministro per la pubblica istruzione, sentito il Consiglio nazionale della pubblica istruzione.

Al predetto corso sono ammessi coloro che siano in possesso dei requisiti prescritti dal decreto del presidente della Repubblica 31 maggio 1974, n. 417, per l'accesso ai posti di ruolo cui si riferisce la specializzazione.

Sono aboliti i corsi di fisiopatologia dello sviluppo fisico e psichico di cui all'art. 404 del regio decreto 26 aprile 1928, n. 1297.

Sono fatti salvi i diritti acquisiti dal personale in servizio alla data di entrata in vigore del presente decreto per quanto attiene alla validità di titoli di specializzazione precedentemente conseguiti. Tali titoli di specializzazione, purché già conseguiti alla data di entrata in vigore del presente decreto, sono altresì validi ai fini dell'ammissione al primo concorso indetto successivamente alla predetta data di entrata in vigore del presente decreto (2).

Art. 9

Reclutamento del personale direttivo e docente.

Nei concorsi a posti di personale direttivo e docente previsti dal decreto del presidente della Repubblica 31 maggio 1947, n. 417, sono indicati i posti che si riferiscono alle istituzioni, sezioni o classi di cui al precedente art. 1.

Tali posti sono riservati ai candidati inclusi nelle graduatorie di merito, che siano in possesso del titolo di specializzazione prescritto dal precedente art. 8.

Ai posti relativi alle istituzioni, sezioni o classi di cui al precedente art. 1 può essere assegnato a domanda personale direttivo e docente di ruolo della scuola materna, elementare, secondaria ed artistica, in possesso del prescritto titolo di specializzazione.

Il personale docente di cui al precedente comma può essere assegnato a scuole normali per interventi individualizzati di natura integrativa in favore della generalità degli alunni, ed in particolare di quelli che presentino specifiche difficoltà di apprendimento.

L. 517/77 –

Art. 2.- Omissis...Devono inoltre essere assicurati la necessaria integrazione specialistica, il servizio socio-psicopedagogico e forme particolari di sostegno secondo le rispettive, competenze dello Stato e degli enti locali preposti, nei limiti delle relative disponibilità di bilancio e sulla base del programma predisposto dal consiglio scolastico distrettuale.

Art. 7. Al fine di agevolare l'attuazione del diritto allo studio e la piena formazione della personalità degli alunni, la programmazione educativa può comprendere attività scolastiche di integrazione anche a carattere interdisciplinare, organizzate per gruppi di alunni della stessa classe o di classi diverse, ed iniziative di sostegno, anche allo scopo di realizzare interventi individualizzati in relazione alle esigenze dei singoli alunni.

Nell'ambito della programmazione di cui al precedente comma sono previste forme di integrazione e di sostegno a favore degli alunni portatori di handicaps da realizzare mediante la utilizzazione dei docenti, di ruolo o incaricati a tempo indeterminato, in servizio nella scuola media e in possesso di particolari titoli di specializzazione, che ne facciano richiesta, entro il limite di una unità per ciascuna classe che accolga alunni portatori di handicaps e nel numero massimo di sei ore settimanali.

Le classi che accolgono alunni portatori di handicaps sono costituite con un massimo di 20 alunni.

In tali classi devono essere assicurati la necessaria integrazione specialistica, il servizio socio-psicopedagogico e forme particolari di sostegno secondo le rispettive competenze dello Stato e degli enti locali preposti, nei limiti delle relative disponibilità di bilancio e sulla base del programma predisposto dal consiglio scolastico distrettuale.

Le attività di cui al primo comma del presente articolo si svolgono periodicamente in sostituzione delle normali attività didattiche e fino ad un massimo di 160 ore nel corso dell'anno scolastico con

particolare riguardo al tempo iniziale e finale del periodo delle lezioni, secondo un programma di iniziative di integrazione e di sostegno che dovrà essere elaborato dal collegio dei docenti sulla base di criteri generali indicati dal consiglio di istituto e delle proposte dei consigli di classe. Le classi di aggiornamento e le classi differenziali previste dagli articoli 11 e 12 della legge 31 dicembre 1962, n. 1859, sono abolite.

Circolare Ministeriale 28 luglio 1979, n. 199 Prot. n. 3860

Oggetto: Forme particolari di sostegno a favore degli alunni portatori di handicap (artt. 2 e 7 della legge n. 517 del 4/8/1977)"

L'applicazione degli artt. 2 e 7 della legge n. 517 del 4/8/1977, per quanto attiene alle forme di integrazione e di sostegno a favore degli alunni portatori di handicap della scuola elementare e media dell'obbligo, ha avuto una notevole estensione in tutte le province.

Omissis...Com'è noto, la legge n. 517, per l'attuazione di forme di integrazione e di sostegno a favore degli alunni handicappati, prevede all'art. 2, per la scuola elementare, "la prestazione di insegnanti specializzati assegnati ai sensi dell'art. 9 del D.P.R. 31/10/1975, n. 970 e ai sensi dell'art. 1 della legge 24/9/1971, n. 820; e all'art. 7, per la scuola media, "l'utilizzazione di docenti di ruolo o incaricati a tempo indeterminato in servizio nella scuola media e in possesso di particolari titoli di specializzazione, che ne facciano richiesta, entro il limite di una unità per ciascuna classe che accolga alunni portatori di handicap e nel numero massimo di sei ore settimanali". Con riferimento a tale limite, è auspicabile, per quanto possibile, che non si proceda ad inserire sia nella scuola elementare che nella scuola media più di un allievo handicappato per classe. In particolare per quanto riguarda la scuola elementare, a modifica di quanto precedentemente disposto dalla C.M. n. 216 del 3/8/1977, al fine di rendere più univoci i criteri di utilizzazione dell'insegnante di sostegno nell'arco della scuola dell'obbligo, si ritiene che possa essere adottato il criterio di un insegnante di sostegno per quattro alunni handicappati inseriti nelle diverse classi, anziché sei.

Omissis...E' da evitare peraltro l'utilizzazione di insegnanti che non abbiano alcuna qualifica o alcuna esperienza in ordine alle condizioni di handicap per le quali sono previsti gli interventi di sostegno.

Si noti che la legge non parla di "insegnanti di sostegno", ma di "forme particolari di sostegno" di vario tipo e di diversa competenza. La locuzione "insegnanti di sostegno" è ormai così invalsa nell'uso comune che si può anche accettarla ufficialmente. Quello che invece bisogna evitare è che i suoi compiti siano interpretati in modo riduttivo e cioè in sottordine all'insegnante di classe, come purtroppo sta avvenendo in qualche caso. L'insegnante di sostegno deve quindi essere pienamente coinvolto nella programmazione educativa e partecipare a pari titolo all'elaborazione ed alla verifica delle attività di competenza dei consigli e dei collegi dei docenti.

La legge per questa funzione parla di "insegnanti specializzati" (art. 2) o "in possesso di particolari titoli di specializzazione" (art. 7) che purtroppo non esistono in numero sufficiente specialmente per la scuola media. Ed è questa una delle principali remore all'attuazione della legge.

In attesa che il sistema dei corsi di specializzazione messo in atto dal D.P.R. 31/10/1975 n. 970 si diffonda più capillarmente e produca i suoi effetti, sono state avviate numerose iniziative di aggiornamento che sopperiscono in qualche modo alla mancanza di specialisti diplomati.

La necessità di un'organica qualificazione degli "insegnanti di sostegno", da più parti proclamata, è accompagnata dalla richiesta di una più chiara identificazione del loro ruolo.

Se a tal proposito è giusto chiedere alcuni indirizzi di carattere generale, pare eccessivo il pretendere di avere addirittura definiti i modi di intervento: orari, sequenze programmatiche, alternanze. Il processo di integrazione va rapportato alla peculiarità del singolo soggetto e non consente generalizzazioni.

Naturalmente, l'attività di sostegno non è un'azione meramente "creativa" da lasciare all'intuizione ed all'inventiva dei singoli operatori, e quindi alcuni criteri di fondo che costituiscano il presupposto di una valida metodologia di intervento possono essere proposti.

Sembra utile richiamare alcuni criteri che sono emersi dall'esperienza di diversi operatori che hanno agito e che agiscono con risultati positivi. Le esperienze positive, che fortunatamente sono più numerose di quanto non si possa pensare, si verificano soprattutto dove la responsabilità dell'integrazione è assunta non dalla singola classe ma da tutta la comunità scolastica, che costituisce di per sé uno dei sostegni più validi. Altro elemento determinante per il successo dell'integrazione, secondo esperienze ormai acquisite, è la precisa individuazione delle condizioni soggettive del bambino, degli handicap veri e propri e degli impedimenti che ne condizionano lo sviluppo e, di conseguenza, dei suoi specifici "bisogni educativi".

Terza condizione è l'esistenza di insegnanti di classe o di sostegno (o meglio: congiuntamente di classe e di sostegno e, per la scuola media, indipendentemente dalla materia che essi professano) capaci di rispondere ai bisogni educativi degli alunni con interventi calibrati sulle condizioni personali di ciascuno.

Anche il processo di socializzazione esige sia la conoscenza della specifica situazione del soggetto, sia quelle del gruppo e della comunità scolastica in cui esso viene inserito.

Le prescrizioni degli articoli 2 e 7 della legge n. 517 del 4/8/1977 già citati, come pure le istruzioni impartite con le circolari ministeriali sulle modalità di assegnazione degli insegnanti sulla formazione delle classi, ecc. sono indicazioni legate ad esigenze organizzative ed alle disponibilità di bilancio che bisogna rispettare, pena la vanificazione di tutto il lavoro fin qui svolto per l'integrazione degli handicappati.

Però è compito delle singole scuole e dei loro organi collegiali tradurre quelle indicazioni in progetti operativi studiati sui singoli casi.

E' chiaro, per esempio, che debbano essere diversi i tempi e i modi dell'intervento di sostegno in favore di un alunno non vedente o non udente rispetto a quelli in favore di un insufficiente mentale. Nel primo caso prevarranno i problemi dell'acquisizione degli strumenti della comunicazione, nel secondo quelli della stimolazione di certe facoltà in ritardo di evoluzione.

Per ciò che concerne la scuola media, nella quale la pluralità dei docenti è rappresentativa di vari campi disciplinari, è opportuno che l'assegnazione dell'insegnante di sostegno venga effettuata tenendo conto delle esigenze che emergono dalla natura e dall'entità degli handicap di cui sono portatori gli alunni inseriti.

Così pure tutte le indicazioni sulle "compresenze" e sui "tempi aggiuntivi" vanno rapportate alle singole situazioni e non possono essere generalizzate se non come indirizzi globali entro i quali bisogna operare.

Omissis.....Un problema è, dunque, quello di utilizzare meglio il personale attualmente disponibile, che si ritiene in misura almeno sufficiente, e di ponderare bene gli eventuali futuri sviluppi.

Gli indirizzi organizzativi qui esposti sono finalizzati a garantire una seria continuità del processo di integrazione scolastica dei bambini handicappati.

L.104/92

OmissisArt 14 comma 2. I piani di studio delle scuole di specializzazione di cui all'articolo 4 della [legge 19 novembre 1990, n. 341](#), per il conseguimento del diploma abilitante all'insegnamento nelle scuole secondarie, comprendono, nei limiti degli stanziamenti già preordinati in base alla legislazione vigente per la definizione dei suddetti piani di studio, discipline facoltative, attinenti all'integrazione degli alunni handicappati, determinate ai sensi dell'articolo 4, comma 3, della citata [legge n. 341 del 1990](#). Nel diploma di specializzazione conseguito ai sensi del predetto articolo 4 deve essere specificato se l'insegnante ha sostenuto gli esami relativi all'attività didattica di sostegno per le discipline cui il diploma stesso si riferisce, nel qual caso la specializzazione ha valore abilitante anche per l'attività didattica di sostegno.

TESTO UNICO 297/1994

CAPO IV - Formazione delle classi e delle sezioni

Art. 72 - Criteri generali per la formazione delle sezioni e delle classi

1. Con decreto del Ministro della pubblica istruzione di concerto con il Ministro del tesoro sono determinati annualmente i criteri per la formazione delle sezioni e delle classi, delle scuole e degli istituti di ogni ordine e grado ed è stabilito il numero massimo e minimo di

CAPO IV - Alunni in particolari condizioni

CAPO IV - Alunni in particolari condizioni - Sezione I - Alunni handicappati

Paragrafo I - Diritto all'educazione, all'istruzione e alla integrazione dell'alunno handicappato

Art. 315 - Integrazione scolastica

1. L'integrazione scolastica della persona handicappata nelle sezioni e nelle classi comuni delle scuole di ogni ordine e grado si realizza, fermo restando quanto previsto dagli articoli 322 e seguenti anche attraverso:

a) la programmazione coordinata dei servizi scolastici con quelli sanitari, socio-assistenziali, culturali, ricreativi, sportivi e con altre attività sul territorio gestite da enti pubblici o privati. A tale scopo gli enti locali, gli organi scolastici e le unità sanitarie locali, nell'ambito delle rispettive competenze, stipulano gli accordi di programma di cui all'articolo 27 della legge 8 giugno 1990, n. 142. Con decreto del Ministro della pubblica istruzione, d'intesa con i Ministri per gli affari sociali e della sanità, sono fissati gli indirizzi per la stipula degli accordi di programma. Tali accordi di programma sono finalizzati alla predisposizione, attuazione e verifica congiunta di progetti educativi, riabilitativi e di socializzazione individualizzati, nonché a forme di integrazione tra attività scolastiche e attività integrative extrascolastiche. Negli accordi sono altresì previsti i requisiti che devono essere posseduti dagli enti pubblici e privati ai fini della partecipazione alle attività di collaborazione coordinate;

b) la dotazione alle scuole di attrezzature tecniche e di sussidi didattici nonché di ogni altra forma di ausilio tecnico, ferma restando la dotazione individuale di ausili e presidi funzionali all'effettivo esercizio del diritto allo studio, anche mediante convenzioni con centri specializzati, aventi funzione di consulenza pedagogica, di produzione e adattamento di specifico materiale didattico;

c) la sperimentazione di cui agli articoli 276 e seguenti da realizzare nelle classi frequentate da alunni con handicap.

2. Nelle scuole di ogni ordine e grado, fermo restando, ai sensi del decreto del Presidente della Repubblica 24 luglio 1977, n. 616, e successive modificazioni, l'obbligo per gli enti locali di fornire l'assistenza per

l'autonomia e la comunicazione personale degli alunni con handicap fisici o sensoriali, sono garantite attività di sostegno mediante l'assegnazione di docenti specializzati.

3. I posti di sostegno per la scuola secondaria superiore sono determinati nell'ambito dell'organico del personale in servizio alla data di entrata in vigore della legge 5 febbraio 1992, n. 104, in modo da assicurare un rapporto almeno pari a quello previsto per gli altri gradi di istruzione e comunque entro i limiti delle disponibilità finanziarie all'uopo preordinate dall'articolo 42 comma 6, lettera h) della stessa legge.

4. Nella scuola media e nella scuola secondaria superiore sono garantite attività didattiche di sostegno, con priorità per le iniziative sperimentali di cui al comma 1 lettera c), realizzate con docenti di sostegno specializzati, nelle aree disciplinari individuate sulla base del profilo dinamico-funzionale e del conseguente piano educativo individualizzato.

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

Art. 316 - Modalità di attuazione dell'integrazione scolastica

1. Il Ministero della pubblica istruzione provvede alla formazione e all'aggiornamento del personale docente per l'acquisizione di conoscenze in materia di integrazione scolastica degli studenti handicappati ai sensi dell'articolo 26 del decreto del Presidente della Repubblica 23 agosto 1988 n. 399, nel rispetto delle modalità di coordinamento con il Ministero dell'università e della ricerca scientifica e tecnologica di cui all'articolo 4 della legge 9 maggio 1989, n. 168. Il Ministero della pubblica istruzione provvede altresì:

a) all'attivazione di forme sistematiche di orientamento, particolarmente qualificate per la persona handicappata, con inizio almeno dalla prima classe della scuola media;

b) all'organizzazione dell'attività educativa e didattica secondo il criterio della flessibilità nell'articolazione delle sezioni e delle classi, anche aperte, in relazione alla programmazione scolastica individualizzata;

c) a garantire la continuità educativa fra i diversi gradi di scuola, prevedendo forme obbligatorie di consultazione tra docenti di scuole di grado diverso in modo da promuovere il massimo sviluppo dell'esperienza scolastica della persona handicappata in tutti gli ordini e gradi di scuola consentendo il completamento della scuola dell'obbligo anche sino al compimento del diciottesimo anno di età; nell'interesse dell'alunno, con deliberazione del collegio dei docenti, sentiti gli specialisti di cui all'articolo 314, su proposta del consiglio di classe, può essere consentita una terza ripetenza in singole classi.

2. Fino alla prima applicazione dell'articolo 9 della legge 19 novembre 1990 n. 341 relativamente alle scuole di specializzazione si applicano le disposizioni contenute nell'articolo 325.

3. L'utilizzazione in posti di sostegno di docenti privi dei prescritti titoli di specializzazione è consentita unicamente qualora manchino docenti di ruolo o non di ruolo specializzati. Resta salvo il disposto dell'articolo 455, comma 12.

4. Gli accordi di programma di cui all'articolo 315 comma 1, lettera a), possono prevedere lo svolgimento di corsi di aggiornamento comuni per il personale delle scuole, delle unità sanitarie locali e degli enti locali, impegnati in piani educativi e di recupero individualizzati. Resta salvo il disposto dell'articolo 479, comma 10.

Decreto Ministeriale 27 giugno 1995, n. 226

Nuovi programmi corsi di specializzazione ex D.P.R. 970/75

Allegato A II - PRESENTAZIONE DEI NUOVI PROGRAMMI

1- Nuove prospettive per la funzione di docente specializzato L'azione finalizzata alla integrazione scolastica dei soggetti in situazione di handicap deve impegnare la struttura sociale nel suo complesso, più specificatamente tutto il sistema scolastico, e non più solamente alcuni operatori di esso. Resta senza dubbio essenziale ed insopprimibile, allo stato dei bisogni e della normativa, la figura del docente "specialista" quale risorsa della scuola e nella scuola, ma la risposta all'esigenza di integrazione non può più esaurirsi né quindi limitarsi alla formazione di personale "specializzato", evidenziandosi invece inderogabile la necessità che tutto il personale scolastico sia riqualificato in funzione della messa in atto di strategie e di tecniche che consentano di realizzare una piena ed effettiva integrazione scolastica.

2 - Progetto ricorrente di aggiornamento e/o riqualificazione Conseguentemente, si è operato nell'ottica di costruire un programma che consenta la realizzazione di un sistema coordinato di corsi per la qualificazione del personale docente che dovrà svolgere attività di sostegno all'integrazione scolastica degli alunni in situazione di handicap e per iniziative di aggiornamento per tutto il personale in servizio:

1) a cui gradualmente possano accedere tutti i docenti in servizio e

2) che, in prospettiva, possa trasformarsi in un sistema di aggiornamento permanente e ricorrente.

3 - Valorizzazione dell'esperienza professionale I programmi sono stati elaborati, pertanto, in funzione di una azione di aggiornamento ricorrente dei docenti in servizio di ruolo, nell'intento di mettere l'intero sistema

scolastico ed i suoi operatori in condizione di rispondere correttamente ed adeguatamente ai bisogni speciali di educazione in cui si concretizza una vera azione di integrazione scolastica.
Nel redigere i programmi è stata tenuta presente in particolare la formazione iniziale posseduta dal docente di ruolo nelle scuole statali, nonché la presenza di esperienze professionali già consolidate.

LE MODALITA' DI ASSEGNAZIONE DEL DOCENTE DI SOSTEGNO

L'insegnante di sostegno viene nominato dall'Ufficio Scolastico Provinciale, su segnalazione delle scuole, che prevedono la frequenza di alunni in situazione di disabilità, accertata dai collegi della A.O. e della UONPIA.

Ogni anno, in base alle nuove iscrizioni, ogni Istituzione scolastica individua il numero degli alunni disabili iscritti, valuta la gravità ed i bisogni di ogni singolo caso e chiede all'Ufficio Scolastico Provinciale l'assegnazione di insegnanti di sostegno, compilando i **modelli I.S.**¹ e predisponendo un'ipotesi di intervento per l'anno scolastico successivo (progetto di massima). La quantificazione oraria del rapporto insegnante/alunno viene stabilita in base al Progetto Educativo Individualizzato, che si fonda sui bisogni cognitivi, educativi e relazionali dei singoli soggetti, rapportati alle condizioni del contesto scolastico e territoriale.

Le modalità con cui viene assegnato l'insegnante di sostegno sono quelle esplicitate nel D.M. 331/98 art. 37 e 41 come integrato dall'art. 26 comma 16 della Legge 448/98.

La legge 27.12.1997, n. 449 all'art. 40 comma 3 attribuisce, nell'ambito dell'organico provinciale, un insegnante specializzato per ogni 138 alunni complessivamente frequentanti. Questo rapporto è destinato ad essere ridiscusso.

I dirigenti scolastici procedono, sulla base delle motivazioni trasmesse all'Ufficio Scolastico Provinciale attraverso i **modelli I.S.**, alla nomina di docenti di sostegno in deroga al rapporto 1/138 alunni (legge 20.8.2001, n. 333, c.m. 4.10.2001, n. 146). L'attivazione di posti di sostegno in deroga deve essere autorizzata dal Dirigente regionale (legge 27.12.2002, n. 289, art. 35, comma 7).

L'assegnazione del docente alla classe nella quale è presente l'alunno disabile, è decisa dal Dirigente Scolastico secondo criteri generali deliberati dal Consiglio di Istituto e secondo una prassi condivisa dal GLH di Istituto.

La frequente precarietà del posto, a volte anche in corso d'anno, porta spesso ad un mancato rispetto dei criteri organizzativi previsti dalla normativa. In alcuni istituti sono presenti figure di riferimento stabili nel tempo che rendono possibile l'accoglienza del nuovo docente di sostegno, un primo passaggio di informazioni e la tenuta dei progetti per l'integrazione.

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 contitolatità con i docenti curricolari.**

L'insegnante di sostegno ha il compito di:

1. **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.
2. 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.

¹ Vedi Mod. IS negli "allegati"

3. **promuovere il processo di inclusione** dell'alunno disabile nel gruppo-classe attraverso corrette modalità relazionali mirate a facilitare percorsi integrativi e rapporti sociali empatici
4. **svolgere un ruolo "docente" riconosciuto da tutti gli alunni della classe**
5. **predisporre il progetto educativo - didattico** per l'alunno disabile nel contesto della programmazione di classe e negoziare la sostenibilità e l'adeguatezza dell'offerta formativa e **valutare l'opportunità di modificare il contesto**
6. tenere **monitorato il piano organizzativo della classe**, perché sia funzionale a tutti e a ciascuno facendosi garante che il dichiarato sia attuato e verificato
7. porsi come **"operatore di rete"** all'interno e all'esterno dell'Istituto
8. **conoscere e padroneggiare tutta la documentazione** dell'alunno disabile (Diagnosi Funzionale, Profilo Dinamico Funzionale, Piano Educativo individualizzato, Programmazione Didattica Individualizzata, Verifica, Valutazione)
9. **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)
10. **gestire i rapporti con tutte le figure** che ruotano intorno all'alunno disabile (genitori, medici specialisti, operatori del territorio, associazioni di volontariato e altro)
11. 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
12.

4.2 L'INSEGNANTE CURRICOLARE PER L'INCLUSIONE DELL'ALUNNO DISABILE

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.

Pertanto ai sensi della normativa vigente , già menzionata prima:

Legge 517/77

T.U. 297/94

Legge 53/03

Viste le Nuove Indicazioni per il Curricolo nella scuola dell’infanzia e primaria del 2007, il docente curricolare o di disciplina deve:

- predisporre il PEI 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.

4.3 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).¹

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.

Attualmente molti studenti mostrano di non possedere la competenza sociale necessaria per sviluppare e mantenere amicizie con i propri coetanei o per agire correttamente con gli adulti. Senza un intervento da parte degli adulti per incrementare le abilità prosociali degli studenti e per favorire l'accettazione dei compagni molti studenti non riescono a crearsi le reti di supporto o a sviluppare i comportamenti socialmente evoluti, indispensabili per avere successo a scuola e nella vita.

Esistono alcuni livelli di intervento strategico sul senso di comunità a livello di scuola, di classe con strategie di aiuto formale e informale tra studenti e di comunità territoriale. La probabilità di successo di un progetto per costruire una comunità di relazioni positive all'interno della classe è alta se viene "provato" che la classe è un luogo sicuro di cui ognuno fa parte e nel quale ci si prende cura di ciascuno.

Per insegnare agli studenti che cosa è una comunità di relazioni è necessario che i docenti si impegnino ad insegnare gli atteggiamenti, le abilità, i diritti, le responsabilità e le interazioni che permettono a una comunità di funzionare.

Le prime settimane di scuola sono fondamentali per iniziare a stabilire un rapporto con gli studenti e fare conoscenza gli uni con gli altri. Parte importante della costruzione di relazioni sociali e sistemi di sostegno tra gli studenti disabili e i compagni consiste nell'aiutare tutti gli studenti a diventare maggiormente consapevoli, in senso pedagogico, delle disabilità; dovrebbero essere aiutati a vedere che i compagni disabili non sono migliori o peggiori, ma solamente diversi per alcuni aspetti e simili a loro per molti altri.

¹ D.Janes e S.Cramerotti "Il piano Educativo Individualizzato- Progetto di Vita 2005-2007. Cap. 4 Parte 2. Ed. Erickson – Trento 2005

L'ambiente scolastico, in sinergia con la famiglia e il territorio, dovrebbe sempre cercare di incoraggiare lo sviluppo di amicizie e di sistemi di aiuto informale facendo attenzione a non sviluppare atteggiamenti di tipo assistenziale o pietistico.¹

La ricerca del punto di contatto con la classe

Quando la situazione dell'alunno è più difficile e la sua età non è proprio molto bassa, il divario tra le sue capacità e le richieste del curriculum di classe può sembrare enorme. Si cerca allora di trovare un punto di contatto tra le abilità possedute dall'alunno e alcuni obiettivi curricolari su cui sta lavorando la classe, secondo due criteri basilari per quanto riguarda gli obiettivi:

- che siano a portata di apprendimento dell'alunno (vicini ai suoi punti di forza) seguendo il principio dell'individualizzazione
- che facciano parte della materia in questione cioè siano obiettivi normalizzati anche se a diversi livelli di complessità.

In questa ricerca di contatto diventa utilissima la stretta collaborazione tra gli insegnanti curricolari (che conoscono meglio quel campo di sapere, la sua epistemologia e la sua didattica), i docenti di sostegno (che conoscono meglio l'alunno, le sue caratteristiche, i suoi bisogni e le dinamiche di insegnamento/ apprendimento) e la risorsa compagni di classe.

Chi ha detto che debba sempre essere l'alunno disabile ad avvicinarsi ai compagni ? Anche i compagni dovranno imparare a interagire correttamente con il compagno in difficoltà. Occorre superare gli stereotipi che i diritti della maggioranza a svolgere il programma siano sempre maggiori del diritto del disabile e che il gruppo dei normodotati non abbia nulla da guadagnare nel tornare indietro nel programma, nel fermarsi e analizzare un compito o come si arriva ad un risultato, nel fare un'attività che normalmente non è inserita nel programma (motoria, manuale o di autonomia) , nel cercare di adeguarsi ai bisogni del compagno.

I benefici che i compagni possono trarre da un'esperienza di aiuto ad un compagno disabile sono tanti e documentati:

- accrescono la comprensione dell'altro
- si migliora il concetto di sé perché si sta aiutando un altro
- si ha meno paura delle differenze, si è più tolleranti
- non ci si limita ad uno studio nozionistico
- di fronte alla necessità di insegnare qualcosa si ha la possibilità di imparare meglio e di elaborare in modo più approfondito

IL TUTORING: UN METODO PER FACILITARE L'APPRENDIMENTO²

Nel sistema scolastico a volte ci si può trovare in un ambiente di competizione in cui solo i vincitori ricevono necessariamente un "premio" mentre la maggioranza è destinata al fallimento. Vi sono metodi, invece, che permettono di strutturare l'insegnamento in modo tale che la riuscita di un alunno implichi automaticamente vantaggi anche per gli altri. Collaborazione, cooperazione e tutoring sono i pilastri di quella scuola che, rinnovandosi, si

² Parti tratte dalla relazione: "Il Tutoring" di Suardi Sara . Corso di Specializzazione per il Sostegno agli Alunni in Situazione di Handicap dell'Università agli Studi di Bergamo -Anno accademico 2005/2006.

allontana dal modello secondo il quale a tutti gli alunni vengono insegnate le stesse cose secondo ritmi rigidi e standardizzati.

Il tutoring è uno dei principali metodi attivi di apprendimento - formazione finalizzato al recupero ed al sostegno di alunni che presentano difficoltà generali di apprendimento ed espressione, anche connesse ad eventuali problemi di relazione con i docenti ed il gruppo classe.

Il tutoring si può definire come un metodo di insegnamento - apprendimento che utilizza la cooperazione tra due individui: il tutor è un alunno più anziano o un "collega di lavoro" più esperto; il tutee è colui che ha bisogno di essere affiancato per l'acquisizione di conoscenze nuove, competenze e abilità cognitive.

La collaborazione tra alunni, sia attraverso forme di tutoring che attraverso l'apprendimento cooperativo, crea opportunità straordinarie per l'educazione di tutti gli alunni. Questi metodi permettono un'istruzione individualizzata e perseguono nello stesso tempo degli obiettivi sociali di integrazione. Nel momento in cui un alunno «a rischio» o classificato disabile assume e gli si riconosce una funzione di tutor, percepisce anche che «è in grado di fare qualche cosa ed è degno di grande considerazione». Inoltre, se tutti gli alunni sono in certi momenti «insegnanti», è più probabile che si crei in classe un'atmosfera favorevole all'apprendimento, cooperativa e integrante. Questi progetti di collaborazione hanno come obiettivo l'integrazione di tutti gli alunni e il successo dei singoli.

Il tutoring è gratificante. I tutor imparano a essere formativi nei confronti dei loro tutee, sviluppano un senso di orgoglio e di autorealizzazione e acquisiscono fiducia e senso di responsabilità. I tutor mostrano o esemplificano reazioni adeguate che i tutee devono imitare. Per molti bambini il tutoring rappresenta la parte preferita della giornata scolastica: se il metodo non riscuotesse il favore degli alunni non potrebbe durare a lungo.

Il tutoring fra ragazzi di età diversa si dimostra un ottimo mezzo per facilitare lo scambio e la crescita sociale fra i membri di una stessa scuola (piccola comunità). L'amicizia con un ragazzo più vecchio di status elevato rafforza l'autostima dei tutee. Il rapporto di tutoring non ha le implicazioni istituzionali e autoritarie che caratterizzano quello fra insegnanti e alunni. Si possono attuare sinceri rapporti d'affetto ed inoltre i tutor possono acquisire una maggiore comprensione dei processi e delle difficoltà dell'insegnamento instaurando un rapporto migliore con i propri insegnanti adulti.

Nel complesso gli studi condotti sul tutoring dimostrano che questa strategia ha un grande impatto positivo sui risultati scolastici degli alunni.

I benefici per l'alunno assistito da un compagno derivano principalmente dall'approccio individualizzato e dal tempo in più dedicato alle sue difficoltà nell'ambito delle attività scolastiche.

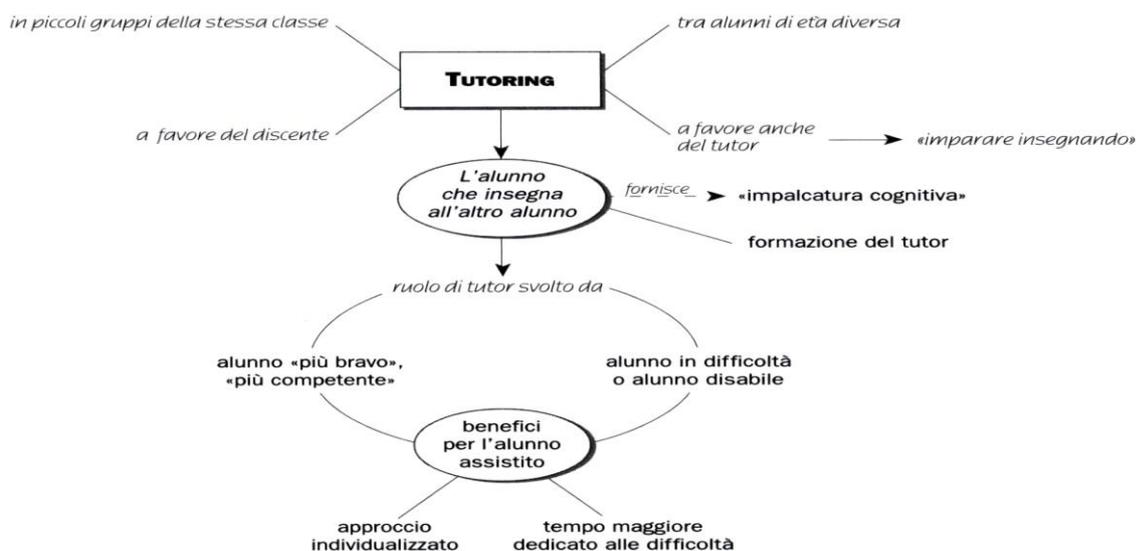
Il tutoring offre maggiori opportunità di «esercizio, sperimentazione, verifica e applicazione pratica»: ciò è di particolare utilità per gli alunni in difficoltà che hanno bisogno di ripetere più volte lo stesso argomento.

Vi sono vantaggi cognitivi e più generalmente formativi del tutoring per gli alunni anche nel ruolo di tutor. Innanzitutto essi hanno la possibilità di spiegare ciò che hanno imparato ma che forse non posseggono ancora completamente oppure ciò che hanno imparato in un settore ma non sanno rapportare a situazioni analoghe. I tutor imparano sia sviluppando nella spiegazione l'argomento che insegnano sia rivedendone la presentazione e ripetendo alcuni punti più complessi. Imparano inoltre potendo osservare il processo di apprendimento dal punto di vista di chi sta imparando per la prima volta, cioè da quello del compagno.

Da un punto di vista emotivo il tutor acquista sicurezza e autostima; il tutoring incentiva negli alunni atteggiamenti positivi verso la scuola e sviluppa affezione in generale e in particolare per alcune materie, aumenta la considerazione di sé e la sensibilità per gli altri e incrementa le interazioni positive e appropriate tra i membri della classe.

L'esperienza di essere utile, di essere valutato e rispettato dagli altri, contribuisce a formare un'immagine di sé come "persona valida".

Il tutoring è stato sperimentato nelle diverse materie, dalla matematica all'educazione fisica con risultati positivi e viene usato sempre più spesso per realizzare l'integrazione di tutti gli alunni. Oltre ai programmi che prevedono l'assistenza prestata dai compagni di classe ai ragazzi disabili, vi sono programmi secondo i quali il tutoring avviene tra alunni disabili e altri ancora dove il tutoring è dato da alunni cosiddetti disabili agli altri alunni. La collaborazione tra alunni presenta infine vantaggi anche per gli insegnanti i quali possono, grazie a essa, dedicare più tempo ed energie alla programmazione e all'organizzazione del lavoro e alla valutazione, accrescendo in tal modo la loro professionalità.



3

³ Keith Toppling. "Tutoring" Ed. Erickson Trento 1997

4.3 L'ASSISTENTE EDUCATORE

La Norma

Art. 42 e 45 del DPR 616 del 1967. - Capo VI - Assistenza scolastica- Art. 42

Le funzioni amministrative relative alla materia «assistenza scolastica» concernono tutte le strutture, i servizi e le attività destinate a facilitare mediante erogazioni e provvidenze in denaro o mediante servizi individuali o collettivi, a favore degli alunni di istituzioni scolastiche pubbliche o private, anche se adulti, l'assolvimento dell'obbligo scolastico nonché, per gli studenti capaci e meritevoli ancorché privi di mezzi, la prosecuzione degli studi. Le funzioni suddette concernono fra l'altro: gli interventi di assistenza medico-psichica; l'assistenza ai minorati psico-fisici; l'erogazione gratuita dei libri di testo agli alunni delle scuole elementari.

Legge 4 agosto 1977, n. 517 art.2 *“Devono inoltre essere assicurati la necessaria integrazione specialistica, il servizio socio-psicopedagogico e forme particolari di sostegno secondo le rispettive, competenze dello Stato e degli enti locali preposti, nei limiti delle relative disponibilità di bilancio e sulla base del programma*

LEGGE REGIONALE 20 marzo 1980 , N. 31 "Diritto allo studio - norme di attuazione".

Titolo I

FUNZIONI DEI COMUNI E LORO ESERCIZIO

Art. 1.

Esercizio delle funzioni attribuite ai comuni.

1. Le funzioni amministrative attribuite ai comuni ai sensi dell' art 45 del DPR 616/67 comprendono tutti gli interventi idonei a garantire il diritto allo studio secondo i principi di cui agli articoli 3 e 34 della Costituzione e 3 dello statuto della regione Lombardia, e devono essere esercitate dai comuni singoli o associati secondo i principi previsti dalla presente legge.

Art. 2.

Attuazione del diritto allo studio.

1. Il diritto allo studio è assicurato mediante interventi diretti a facilitare la frequenza nelle scuole materne e dell'obbligo; a consentire l'inserimento nelle strutture scolastiche e la socializzazione dei minori disadattati o in difficoltà di sviluppo e di apprendimento; ad eliminare i casi di evasione e di inadempienze dell'obbligo scolastico; a favorire le innovazioni educative e didattiche che consentano una ininterrotta esperienza educativa in stretto collegamento tra i vari ordini di scuola, tra scuola, strutture parascolastiche e società; a fornire un adeguato supporto per l'orientamento scolastico e per le scelte degli indirizzi dopo il compimento dell'obbligo di studio; a favorire la prosecuzione degli studi ai capaci e meritevoli anche se privi di mezzi, nonché il completamento dell'obbligo scolastico e la frequenza di scuole secondarie superiori da parte di adulti e lavoratori studenti.

2. Tali interventi devono essere realizzati in collegamento con gli organi collegiali della scuola, sviluppando la partecipazione effettiva delle forze sociali organizzate sul territorio.

2 bis. Gli interventi di cui agli articoli seguenti, rivolti a soggetti portatori di handicap assumono carattere prioritario rispetto ad ogni altro intervento previsto dalla presente legge.

Art. 6.

Assistenza sociopsicopedagogica.

1. Al fine di raggiungere la necessaria unitarietà degli interventi, l'assistenza sociopsicologica, connessa ai problemi pedagogici, è prestata attraverso le strutture socio-sanitarie istituzionali del territorio, in raccordo con la programmazione educativa e didattica di carattere generale e specifico, secondo i criteri di integrazione ed il programma distrettuale previsti dagli articoli 2 e 7 della Legge 4 agosto 1977 n°517. In particolare, l'inserimento degli invalidi, degli emarginati e dei disabili fisici, psichici e sensoriali, è favorito mediante fornitura di attrezzature specialistiche e strumenti didattici differenziati, nonché mediante la concessione di assegni individuali o posti in convitti o residenze, utilizzando comunque ogni altro strumento, idoneo a superare l'emarginazione.

Legge Regione Lombardia n° 1 del 7 gennaio 1986 artt. 2,57,58,79

La C. M. n.262 del 1988 - Attuazione della sentenza della Corte Costituzionale n. 215 del 3 giugno 1987 - Iscrizione e frequenza della scuola secondaria di II grado degli alunni portatori di handicap – al punto 2) paragrafo 5 detta:“in presenza di alunni con minorazioni fisiche e sensoriali o tali che ne riducano o impediscano l'autonomia e la comunicazione, si richiede agli Enti Locali la presenza di assistenti educatori “.

Legge 104 -'92 legge quadro per assistenza, integrazione sociale e diritti per le persone disabili

Art.10 comma 3. *Nelle scuole di ogni ordine e grado, fermo restando, ai sensi del decreto del Presidente della Repubblica 24 luglio 1977, n. 616 , e successive modificazioni, l'obbligo per gli enti locali di fornire l'assistenza per l'autonomia e la comunicazione personale degli alunni con handicap fisici o sensoriali.....”.*

Legge 285 –28 agosto 1997- Disposizioni per la promozione di diritti e opportunità per infanzia e adolescenza.

Art.

4.

(Servizi di sostegno alla relazione genitore-figli, di contrasto della povertà e della violenza, nonché misure alternative al ricovero dei minori in istituti educativo-assistenziali)

1. Le finalità dei progetti di cui all'articolo 3, comma 1, lettera a) , possono essere perseguite, in particolare, attraverso:

a) l'erogazione di un minimo vitale a favore di minori in stato di bisogno inseriti in famiglie o affidati ad uno solo dei genitori, anche se separati;

b) l'attività di informazione e di sostegno alle scelte di maternità e paternità, facilitando l'accesso ai servizi di assistenza alla famiglia ed alla maternità di cui alla legge 29 luglio 1975, n. 405, e successive modificazioni;

c) le azioni di sostegno al minore ed ai componenti della famiglia al fine di realizzare un'efficace azione di prevenzione delle situazioni di crisi e di rischio psico-sociale anche mediante il potenziamento di servizi di rete per interventi domiciliari, diurni, educativi territoriali, di sostegno alla frequenza scolastica e per quelli di pronto intervento;

Legge 328 - 8 novembre 2000. Legge quadro per la realizzazione del sistema integrato di interventi e servizi sociali. Capo II paragrafo 6 “Funzioni dei Comuni” e Capo III “Disposizioni per la realizzazione di particolari interventi di integrazione e sostegno sociale” paragrafo 14.

Il Gruppo di Lavoro Interistituzionale Provinciale di Bergamo (doc. 10/02/2002) 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 :

1. la normativa vigente prevede l'intervento delle Amministrazioni Locali nel settore dell'assistenza e mai nel settore dell'insegnamento nelle scuole statali;
2. attiene all'insegnamento tutto quanto riguarda i programmi, la programmazione, la metodologia, la didattica la strumentazione la verifica, la valutazione e l'organizzazione funzionale;
3. 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;
4. 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 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 Bergamo persegue questo obiettivo.

PROVINCIA DI BERGAMO

Prot. n° 41010 Reg. n° 137 del 20/01/2003

ACCORDO DI PROGRAMMA TRA LA PROVINCIA DI BERGAMO, UFFICIO SCOLASTICO REGIONALE, U.S.P.. 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)

L'assistenza educativa

È opportuno partire da un preciso dovere costituzionale: il diritto all'educazione ed alla formazione di tutti, in particolar modo, delle persone disabili e/o svantaggiate. Le amministrazioni locali assolvono in parte tale compito tramite un piano di diritto allo studio, in cui rientra l'assistenza a quei soggetti disabili che, per gravi compromissioni, rischierebbero, senza tale intervento, di non fruire del proprio diritto all'inserimento scolastico.

Ora riflettendo in modo meno formale sulle finalità della "assistenza ed accompagnamento" che il legislatore ha posto a carico degli Enti locali, si può facilmente dedurre e sostenere che tali interventi costituiscono un'integrazione del servizio scolastico al fine di un buon inserimento degli alunni disabili. Gli obiettivi comuni dell'integrazione sono così importanti che in realtà non coinvolgono solo Comuni e Stato, ma come indica la legge quadro (104/92) coinvolgono allo stesso titolo A.S.L., centri specialistici, associazioni... impegnandoli in compiti convergenti.

La famiglia con figlio disabile, insieme ai servizi, sviluppa il progetto di vita costruendo interventi per il tempo libero, l'integrazione sociale, l'integrazione socio-sanitaria, il piano educativo individualizzato; ciascuno di questi aspetti richiede l'attivazione di specifiche agenzie. Dentro questo disegno di integrazione è significativo sottolineare la centralità della persona disabile e della famiglia che si interfacciano con i servizi al fine dello sviluppo del progetto di vita, progetto che deve realizzare coerenza e unitarietà, come risultato non di una somma di interventi, ma dell'integrazione degli interventi dei singoli servizi.

Al centro della collaborazione interistituzionale legata all'azione dell'assistente educatore, bisogna porre il progetto di orientamento e di vita della persona disabile.

Al centro, dunque, non c'è un servizio o una competenza, ma *un progetto dialogato e condiviso* verso il disabile.

L'attenzione alla persona disabile ed alla progettualità permette di vedere l'assistente educatore. come:

- **Definito qualitativamente (professionalmente) sul progetto**

Non è importante definire a priori ed in modo rigido le competenze e la professionalità, in quanto questa risulta definita dalle finalità del progetto. Pertanto in relazione alla progettualità concordata potremo avere bisogno di professionalità orientate all'assistenza (ASA), all'animazione (animatore), alla relazione educativa (educatore professionale)

- **Definito quantitativamente (monte ore) sul progetto**

Il monte-ore per l'integrazione risulta da un dialogo interistituzionale tra scuola, UONPI e Comune che si sviluppa in tempi congrui (entro il mese di maggio relativamente agli alunni che frequenteranno nel successivo anno scolastico), da cui scaturisce il progetto di integrazione.

- **Definito territorialmente sul progetto**

Lo stesso progetto di integrazione, per essere vicino al progetto di vita della persona disabile, dovrà limitare il più possibile le frantumazioni fra le diverse professionalità interne ai diversi servizi, per valorizzare la continuità. Bisognerà valutare in relazione ai progetti, l'opportunità di riunire o meno in un unico operatore, l'assistenza educativa per la scuola, l'a.e. per l'assistenza domiciliare, l'a.e. per l'integrazione sociale....

In altri termini la ricchezza delle opportunità che si stanno sempre più sviluppando verso le persone disabili, ma parallelamente *la stessa complessità ed articolazione delle situazioni*, rende impossibile *predeterminare un unico modo di vedere e collocare l'azione dell'a.e.*, mentre risulta sempre più necessario individuare le coordinate per sviluppare e non limitare le specifiche potenzialità interne ad ogni contesto. A nostro avviso questo è possibile ponendo al centro il progetto di *orientamento*

verso la persona disabile che diviene *progetto di vita della persona* disabile.

Quindi si conviene che:

- a) l'assistente educatore è istituzionalmente presente nella scuola con ruolo di supporto al PEI, alla cui elaborazione partecipa. Ne consegue che è funzionalmente dipendente dalla *scuola* con il diritto/dovere di:
- Presenza nelle sedi di programmazione, verifica e valutazione;
 - Prestazione di servizio nei diversi momenti di attività didattica che l'alunno svolge a scuola
 - Formazione
- b) l'assistente educatore può essere anche presente nel piano di integrazione sociale del *Comune* sulla base di specifici progetti elaborati con i Servizi Sociali. In questo caso l'assistente educatore è funzionalmente dipendente dai Servizi Sociali del Comune, con continuità ed integrazione rispetto

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.¹**

¹ Localizzazione dei Piani di Zona negli "allegati"

5

**GLI STRUMENTI
DELL'ISTITUTO SCOLASTICO PER
L'INTEGRAZIONE**

5.1 IL PROGETTO INTEGRAZIONE DELL'ALUNNO DISABILE NEL PIANO DELL'OFFERTA FORMATIVA

Premessa

Nella prima parte di questo manuale si sono messi in evidenza i criteri, i contenuti, le funzioni ed i ruoli che caratterizzano la cultura formativa e la struttura organizzativa di un Istituto Scolastico.¹ In questa sede è sembrato opportuno dare delle linee guida per la parte del POF che prende in considerazione in modo analitico criteri e prassi d'Istituto per la formazione degli alunni disabili, nell'ottica di un loro un progetto di vita.

Si è comunque convinti che ogni scuola in quanto istituzione educativa debba garantire per tutti gli alunni, ed in particolare per gli alunni disabili, un'attenzione ai bisogni formativi e relazionali di ciascuno.

La struttura di un Progetto Integrazione dell'alunno disabile nel P.O.F. dovrebbe toccare i punti che seguono.

1. Le Finalità

E' doveroso il riferimento alla norma ed in particolare alla *Costituzione* Artt 3, 34 e 38, alla Legge 104/92 artt. 12 e 13 e al Regolamento sull'Autonomia D.P.R. 275/99.

2. La definizione della **cultura rispetto alla diversità** dell'Istituto.

Come, ad esempio, si delineano i profili in entrata degli alunni, quale individualizzazione degli interventi è possibile e attuata, considerato il contesto l'organizzazione dell'Istituto, le risorse umane e materiali; quali reti e progetti territoriali esistono concretamente ai fini di una prevenzione al disagio e all'emarginazione sociale.

3. La visione di un **progetto a lungo termine** (progetto di vita) per il disabile e gli **obiettivi formativi** personalizzati che, come dice la Legge 104/92, attengono alle aree dell' *autonomia, della comunicazione, dell'apprendimento, delle relazioni e della socializzazione.*

¹ Parte I punto 1.1 “ Gli OO.CC e il Piano dell'Offerta Formativa degli Istituti Scolastici”

4. Le azioni di **continuità** educativa, didattica e affettivo-relazionale con gli Istituti scolastici che precedono e seguono l'Istituto in questione e quindi le azioni di **accoglienza e accompagnamento**.
5. I criteri, le risorse e le modalità per l'**orientamento** del disabile alla formazione e al lavoro.
6. l'accoglienza e l'accompagnamento della **famiglia**¹
7. l'**organizzazione** dell'Istituto per l'integrazione ²
8. **La rete esterna** costruita a supporto del progetto di vita ³
9. La costruzione del "**Fascicolo Personale**"⁴ prassi e fasi .
 - La definizione del profilo dell'alunno con i dati raccolti
 - La compilazione del PDF
 - La stesura del Piano Educativo individualizzato ⁵ con particolare attenzione al progetto didattico (materie di studio – metodologie – strumenti – tempi - verifica e valutazione)

Si allegano alcuni esempi di progetti integrazione dell'alunno disabile di Istituti Comprensivi, di Scuole Secondarie di 1° e 2° grado.⁶

¹ Parte I punto 2 La famiglia

² Parte I punto 1 La Rete Interna all'Istituto Scolastico

³ Parte I punto 3 La Rete Esterna all'Istituto Scolastico

⁴ Parte I punto 5.2 Gli Strumenti per l'Integrazione

⁵ Parte I punto 5.1 Il Consiglio di Intersezione, Interclasse e Classe

⁶ http://www.romanoonline.it/rete/link/scuole_bg.asp

Vedi negli "allegati"

5.2 UFFICIO SCOLASTICO PROVINCIALE DI BERGAMO¹

ISTITUTO COMPRENSIVO DI

CIRCOLO DIDATTICO DI

SCUOLA MEDIA DI

ISTITUTO SUPERIORE DI

FASCICOLO PERSONALE

Alunno

Scuola

Classe

Insegnanti

Ass/educatore

¹ vedi fascicolo negli “allegati”

INDICE

A. DATI ANAGRAFICI DELL'ALUNNO E SERVIZI PRECEDENTI	PAG..3
B. NOTIZIE RELATIVE ALL'ALUNNO	PAG. 4
B.1. STORIA DELL'ALUNNO	PAG.
B.2. INFORMAZIONI DALLA DIAGNOSI FUNZIONALE	
B.3. TERAPIE FARMACOLOGICHE	
B.4. TERAPIE E RIABILITAZIONI	
B.5. SITUAZIONE SANITARIA	
C. NOTIZIE RELATIVE ALLA FAMIGLIA	
C.1. COMPOSIZIONE	
C.2. SITUAZIONE EXTRASCOLASTICA	
D. STRUMENTI DI OSSERVAZIONE	
D.1. SCHEDA DI RILEVAZIONE SITUAZIONE ALUNNI	
E. PROFILO DINAMICO FUNZIONALE	
E.1. SCHEMA PER LA COMPILAZIONE DEL P.D.F.	
F. PIANO EDUCATIVO INDIVIDUALIZZATO	
F.1. PRESENTAZIONE DELL'ALUNNO	
F.2. CURRICOLI DELLE DISCIPLINE	
F.3. DOCUMENTAZIONE DELL'ATTIVITA' DI PROGRAMMAZIONE	
F.4. ORARIO SETTIMANALE	
F.5. ORIENTAMENTO	
F.6. PROGETTO DI ORIENTAMENTO SCOLASTICO –LAVORATIVO	
F.7. FREQUENZA SCOLASTICA	
F.8. INCONTRI SCUOLA-FAMIGLIA	
F.9. INCONTRI SCUOLA –OPERATORI SERVIZI SOCIALI E RIABILITATIVI	
F.10. RELAZIONE FINALE	
F.11. RILEVAZIONE IPOTESI ORGANIZZATIVA anno seguente (modelli I.S.)	
G. VALUTAZIONE	

5.3 IL SOFTWARE SPECIALISTICO

Perché gli ausili!

L'ausilio è quella apparecchiatura, attrezzatura, accorgimento che consente alla persona disabile di attivare o potenziare un percorso di autonomia possibile, nel rispetto delle possibilità ed esigenze proprie e dell'ambiente circostante. Nel campo della disabilità, le manifestazioni differenziate danno luogo ad una gamma pressoché infinita di quadri funzionali, **non esistono di fatto soluzioni "standard"** in termini di ausilio in risposta ai diversi quadri manifesti, ovvero non è possibile individuare classi di ausili che costituiscano risposte a problemi o classi di problemi relativi ad altrettante patologie, ogni **soluzione di ausilio va quasi sempre "personalizzata"**.

La risposta al bisogno di autonomia e di benessere delle persone disabili trova sovente negli ausili tecnici e informatici un potente strumento di attuazione.

La proposta dell'adozione di ausili, per avere successo, deve avvenire all'interno di un percorso che coinvolga non solo il disabile e la sua famiglia ma anche gli operatori della riabilitazione, del sociale, della scuola che hanno in carico il caso.

Fondamentale per un corretto approccio, è la possibilità di usufruire nella scelta di un approfondito livello di conoscenza e di competenza sugli ausili esistenti e sulle problematiche connesse alla loro individuazione e al loro uso nel contesto di vita. Pertanto solo un modello di **collaborazioni in rete** fra le realtà che a diverso titolo operano sulla situazione, possono portare ad una corretta individuazione degli strumenti idonei al caso.

Alcune riflessioni sul mondo della scuola

Con sempre maggiore frequenza viene introdotto l'uso del computer nella scuola, sia come ausilio per la comunicazione, sia come strumento di supporto all'apprendimento. Per un alunno disabile, il computer può rappresentare un mezzo di facilitazione nel rispondere ad una richiesta didattica, ad esempio l'uso della videoscrittura per confezionare un testo superando le difficoltà di grafia e aumentandone la produzione.

La capacità di coinvolgimento attraverso immagini e suoni, la possibilità di graduare e segmentare le richieste e di offrire la correzione dell'errore anche con il ripasso di alcune regole, fanno di un buon software un alleato importante del lavoro dell'insegnante. Un software che si proponga come eserciziaro può essere utile, ma un software che offra situazioni problematiche in modo accattivante e che consenta approcci personalizzati può permettere all'alunno di continuare in autonomia il lavoro fatto con l'insegnante.

Le caratteristiche del software

Nella scelta e nella realizzazione dei software, vanno tenute presenti alcune caratteristiche di fondo. Una proposta di apprendimento, per essere davvero efficace, deve tener presente sia aspetti cognitivi, che aspetti emozionali. Se questo è vero per ogni allievo, lo è ancora di più per alunni con difficoltà, in particolare in presenza di ritardo mentale o deficit cognitivo.

Punto di vista cognitivo: una proposta didattica relativa all'apprendimento di un bambino con deficit intellettuale richiede che ogni concetto sia proposto attraverso una opportuna sequenza di passaggi che ne aumentino la comprensibilità e mediante un approccio concreto e operativo. Il computer in tal senso offre la possibilità di personalizzare la proposta, proponendo l'esecuzione di esercizi con la frequenza, i ritmi, le facilitazioni e ai

livelli che l'insegnante o l'utente ritengono più adeguati, consentendo un effettivo autocontrollo dei risultati e la correzione immediata dell'errore.

Punto di vista affettivo emozionale: vanno privilegiate modalità e situazioni coinvolgenti e rassicuranti, che aiutino l'allievo ad avere fiducia nelle sue capacità e ad esprimere in tal modo il meglio di sé. Sicuramente l'ambientazione delle attività, la presentazione di situazioni di gioco o la scelta di ambienti legati alla vita quotidiana sono in tal senso utili. Il computer possiede un grande potenziale di coinvolgimento sia per gli aspetti ludici dell'attività, che per le caratteristiche grafiche e di animazione che esso permette di esprimere.

Alcune caratteristiche da prendere in considerazione nella scelta dei software:

- coinvolgimento degli utenti curando gli aspetti grafici, ma soprattutto il clima di gioco-problema;
- possibilità di familiarizzare col gioco per facilitare il coinvolgimento dell'alunno;
- suddivisione degli apprendimenti proposti su livelli successivi di attività, in una progressione graduale dell'apprendimento, in considerazione delle competenze già possedute e personalizzando l'itinerario del singolo utente;
- presenza di facilitatori per accompagnare in modo più graduale l'apprendimento;
- l'ausilio della voce insieme ai testi scritti, per facilitare chi ha difficoltà di lettura;
- possibilità di funzionare attraverso l'uso della tastiera o delle frecce, del mouse, del monotasto o di eventuali altri ausili per andare incontro a esigenze motorie;
- intervento del computer per la correzione e la spiegazione dell'errore dopo un certo numero di tentativi (vedi l'apprendimento senza errori);
- organizzazione dell'attività tale da permettere il lavoro autonomo dello studente, anche in assenza dell'insegnante o fuori del contesto scolastico, con la possibilità di conservare traccia degli errori e dei progressi dell'utente;
- inserimento contemporaneo di più "giocatori" nello stesso contesto di gioco anche su livelli diversi di competenza;
- intervento da parte dell'educatore sulle "biblioteche" del programma per adeguarlo ai cambiamenti dei contesti sociali e didattici.

Ambiti di intervento e applicazione *(quanto segue è estratto dal sito Handitecno di INDIRE)*

1. Minorazione visiva: ciechi

Una persona non vedente può usare il personal computer in **completa autonomia**; solo le attività strettamente connesse alla grafica (disegno, elaborazione di immagini..) gli sono realmente precluse.

Occorrono naturalmente degli **ausili appositi** che gli consentano di ricevere in modo diverso (tattile o sonoro) le informazioni che normalmente vengono trasmesse dallo schermo usando solo il canale visivo.

Altra condizione necessaria è una **competenza di base**: l'addestramento al computer è per un cieco assai più lungo e complesso che per un utente vedente, e questo è abbastanza evidente se si pensa che in gran parte la strategia usata in questi anni dai produttori di sistemi informatici per rendere più facile l'uso del computer e allargare quindi la potenziale utenza è basata sull'interfaccia grafica: icone, pulsanti, simboli, puntatori ecc...

Oltre l'attrezzatura e l'addestramento, un terzo fattore determinante è l'**accessibilità** del software o del documento: se l'applicazione informatica prevede unicamente la gestione attraverso il monitor, ad esempio facendo uso di immagini essenziali senza fornire una valida alternativa testuale, il cieco non sarà in grado di utilizzarla, anche se dotato di una eccellente attrezzatura speciale ed abile ed esperto nell'usarla.

Anche a scuola, naturalmente, l'uso del computer per i ragazzi ciechi è possibile. Anzi: si può forse dire che proprio con questo tipo di disabilità si hanno i maggiori vantaggi

sia in termini di autonomia che di effettiva integrazione che, infine, di efficacia nello svolgimento dei lavori scolastici.

Problemi

I problemi maggiori che si riscontrano nell'uso del computer con i ragazzi ciechi, a scuola o a casa, sono dati probabilmente da una certa complessità del sistema.

Lo *screen reader*, ossia il programma che usano i ciechi per sapere cosa appare sullo schermo, segue una logica di funzionamento assai diversa rispetto all'approccio abituale di un vedente al computer. Per impadronirsene serve tempo e capacità di adattamento, anche per l'insegnante.

Altri problemi derivano, per i bambini più piccoli, dalla difficoltà di adattare alle loro effettive e limitate esigenze un sistema per loro molto complicato.

Ci sono poi attività scolastiche che è ancora difficile svolgere al computer, pensiamo in particolare alla matematica.

Infine, come accennato, un ulteriore problema è dato dalla difficoltà di gestire programmi o documenti che non osservano i criteri di accessibilità, come ad esempio certi dizionari o enciclopedie.

Possibili soluzioni

Lo strumento è complesso, ma la maggior parte delle operazioni che devono essere svolte sono abbastanza semplici: scrivere, leggere, correggere, salvare e recuperare. Con opportuni accorgimenti didattici anche i bambini ciechi più piccoli possono usare con soddisfazione il computer a scuola.

2. Minorazione visiva: ipovedenti

Le persone che hanno una limitazione nella visione ma mantengono un residuo visivo sono considerate ipovedenti e costituiscono la maggioranza all'interno del gruppo di persone con minorazione visiva. Mentre la cecità è un concetto ben circoscritto, la varietà dell'ipovisione e la complessità del residuo visivo rendono particolarmente difficile la comprensione delle conseguenze di questa grave disabilità.

Come vede? Cosa vede? Quanto vede? Quando vede?

Queste ed altre sono le domande più frequenti che si pongono coloro che per ragioni diverse si trovano in relazione con persone ipovedenti. La risposta può essere data solamente dalla persona ipovedente stessa, la quale però non può spiegarci ciò che non vede e tantomeno può esplicitare la differenza della sua visione rispetto ad una visione "normale". Un dato certo è che ogni alunno ipovedente si trova in una situazione di handicap particolare e quindi sarà in grado di recepire informazioni visive, o sarà in grado lui stesso di produrle, se caratterizzate da quella combinazione specifica fatta di dimensione degli oggetti, colore, luminosità, contrasto, ecc.

Di fronte a questa variabilità della richiesta, il computer e in particolare il video a colori e la stampante si prestano ad una personalizzazione di queste caratteristiche che possono essere definite in un profilo preciso, attenuando la situazione di handicap in cui la persona viene a trovarsi. Per le particolarità descritte prima, il computer, per gli alunni ipovedenti, può essere uno strumento che consente loro di studiare, fare i compiti, lavorare, accedere alle informazioni, ecc; inoltre, soprattutto quando la minorazione visiva è accompagnata da altre difficoltà, può essere uno strumento che consente al gruppo di persone coinvolte nel processo di integrazione (compagni, docenti, operatori, familiari) una osservazione ed una riflessione sull'argomento per fornire stimoli nuovi e risposte più adeguate ai bisogni della persona.

Possibili soluzioni

Le soluzioni possibili sono diverse e personalizzabili per ciascun utente in base al residuo visivo, al modo in cui vede, alle problematiche che presenta.

In alcuni casi può essere sufficiente adottare semplici accorgimenti di impostazione dei parametri del video, in altri è necessario un ausilio specifico.

E' abbastanza comune pensare che per una persona ipovedente sia sufficiente ingrandire la dimensione degli oggetti presenti sotto forma di icone, caratteri alfabetici, ecc, sullo schermo del video, bisogna invece tenere presente che in alcuni casi ciò può essere inopportuno (campo visivo ridotto), e può essere necessario al contrario rimpicciolire gli oggetti.

Per la ricerca della soluzione più adeguata occorre cercare di definire in modo il più possibile preciso la caratteristica della visione dell'alunno, aiutandosi anche con il computer, e organizzare un ambiente che sia ergonomicamente adeguato, con attenzione alle luci e alle caratteristiche dei materiali utilizzati.

La classe intera deve essere resa partecipe degli aspetti tecnici della comunicazione visiva e di come si possa creare un ambiente più o meno accessibile a partire dai comportamenti dei singoli.

3. Minorazione uditiva

OPPORTUNITÀ

Parte della comunicazione multimediale basata su elementi grafici, icone, foto, animazioni, filmati, può essere di grande aiuto per gli alunni affetti da sordità, che basano sulla via visiva lo strumento principale di comunicazione. Le immagini possono essere di rinforzo alla comprensione del testo scritto, oppure elemento completo di trasmissione dei contenuti (computer verso alunno) nel caso l'alunno conosca la lingua dei segni.

OSTACOLI

Gli ostacoli all'uso del computer sono determinati oltre che dalla difficoltà o impossibilità di recepire messaggi sonori (lingua orale, suoni di avvertimento, brani musicali, molto frequenti nei SW educativi multimediali), dalla competenza linguistica non adeguata dell'alunno.

SOLUZIONI

Esistono alcuni SW educativi specificamente progettati per alunni sordi, che sono basati sulla comunicazione visiva e che possono essere di particolare aiuto nell'apprendimento della lettoscrittura.

Particolarmente utili possono essere quei SW (programmi autore per la creazione di ipertesti) che consentono al docente di preparare materiale didattico, avvalendosi di tutte le funzionalità multimediali che trattano immagini, filmati, ecc..

E' possibile preparare/trasformare lezioni o argomenti privilegiando la modalità iconico/visiva.

In questo caso l'utilizzo di un video-proiettore collegato al personal computer, diventa indispensabile e può consentire agli alunni sordi di seguire meglio, nel contesto classe, la conduzione della lezione (strumenti per la didattica).

4. Disturbi Specifici di Apprendimento

Con Disturbi Specifici di Apprendimento ci si riferisce in particolare a dislessia e disgrafia (o meglio disortografia) e discalculia.

Queste difficoltà di solito incidono negativamente su tutte le prestazioni scolastiche. In questo settore il ruolo gli ausili informatici, del software in particolare, è molto significativo e moltissimi sono i programmi disponibili.

Il software può essere usato:

come strumento di riabilitazione, per cercare di attenuare le difficoltà (in qualche caso, fortunatamente, per aiutare a risolverle definitivamente); questo strumento dà infatti la possibilità di costruire esercitazioni molto specifiche e di monitorare esattamente i risultati.

come strumento di lavoro alternativo, per cercare di svolgere compiti difficili o altrimenti preclusi (si può, per esempio, correggere gli errori ortografici usando un Word Processor o fare calcoli con la calcolatrice). In questo modo si riesce spesso a limitare l'effetto negativo della "difficoltà specifica" sul rendimento scolastico globale.

Nei primi anni di scuola è importante tentare comunque un lavoro del primo tipo, cioè prevalentemente riabilitativo; successivamente (in particolare nel caso di reiterati insuccessi) è sensato anche fornire all'alunno gli strumenti per "aggirare" gli ostacoli insormontabili che trova sul suo cammino (ad esempio si può suggerire a chi ha problemi di lettura l'uso della lettura automatica di testi scolastici digitalizzati).

In presenza di Disturbi Specifici di Apprendimento è importante basare tutti gli interventi rieducativi su una diagnosi precisa e tempestiva.

5. Minorazione motoria

Per chi sia in condizioni di disabilità motoria con una manualità compromessa, la possibilità di utilizzare un computer per scrivere per leggere, per comunicare a distanza, rappresenta una grande opportunità.

Alla persona in situazione di handicap viene consentito di fare qualcosa che altrimenti non le sarebbe possibile; con un computer e con un ausilio adatto, la produzione scritta di un alunno con disabilità motoria, anche grave, sarà formalmente del tutto simile agli elaborati dei compagni o dei docenti, la variabile sarà costituita dal tempo per l'esecuzione del compito che dovrà essere adeguato ai tempi di azione dell'alunno.

La dotazione di strumenti efficaci rende più facile il percorso scolastico, e lascia intravedere spazi per lo sviluppo di autonomie nel percorso di vita dello studente. Le modalità per accedere agli ausili e al loro utilizzo richiedono una pianificazione accurata dei tempi e delle risorse, nel caso della scuola, è indispensabile iniziare prima possibile il percorso di acquisizione, per presentarsi ad inizio anno scolastico con una situazione organizzativa e motivazionale ben definita.

Ostacoli

Gli ostacoli all'uso del computer sono più o meno grandi a seconda dell'entità della limitazione motoria, le interfacce critiche sono la tastiera e il mouse che richiedono un controllo fine della manualità. Altro ostacolo può derivare da una postura scorretta, che pregiudica la capacità di resistenza nel tempo nello svolgimento del lavoro. Un ostacolo indiretto può essere rappresentato dalla lentezza con cui l'alunno riesce a scrivere o comunque a interagire con il computer, in tutti quei casi in cui lavorando nella classe si creino situazioni di competitività non sostenibili. Queste situazioni possono essere governate organizzando in maniera puntuale il lavoro collettivo e gli spazi di attività individuale.

Possibili soluzioni

Esiste una varietà di interfacce speciali e di ausili, che consentono di interagire con il computer a partire da soluzioni semplici per utilizzare al meglio la tastiera (mascherine speciali da apporre sulla tastiera stessa), a soluzioni più sofisticate che fanno ricorso a tastiere virtuali rappresentate graficamente sullo schermo del video, che possono essere

personalizzate con scansioni automatiche, adeguate alle esigenze del singolo utente. Anche per quanto riguarda il mouse esistono sistemi alternativi sia Hw che Sw che permettono di emulare il funzionamento del mouse facendo ricorso a tasti direzionali o a sistemi di puntamento che possono arrivare a livelli di sofisticazione elevati al punto da sfruttare la direzionalità dello sguardo.

La scelta dell'ausilio, in questi casi, richiede un esame approfondito delle potenzialità di movimento della persona, e della postura più adatta, operazioni che richiedono l'intervento di funzioni specialistiche.

La soluzione è comunque sempre condizionata dal movimento residuo controllato e volontario che la persona possiede, dalla sua motivazione e dal clima di relazione che si instaura nella classe.

5. Ritardo mentale

Nel caso di alunni con ritardo mentale l'insieme delle tecnologie informatiche, in alcuni casi, può essere considerato come un utile strumento per:

- favorire i processi di apprendimento nelle diverse discipline;
- favorire l'acquisizione di autonomie di base e, in diversi casi (con opportune strategie di intervento) contribuire ad accrescere la motivazione e l'autostima.

Le stesse tecnologie possono introdurre, tuttavia, per chi ha questo tipo di difficoltà anche una serie di ostacoli che devono essere opportunamente valutati prima di proporre un percorso didattico con questi strumenti.

Possono sorgere ostacoli se le competenze logico cognitive dello studente sono inadeguate al compito richiesto, ma possono anche essere legati all'uso della strumentazione (nel caso di immissione dati e comandi o nella fase di lettura/ricezione). Ad esempio l'uso della tastiera (nel suo insieme di elementi singoli e combinati) può risultare troppo complesso; in particolare quando la scelta e battitura dei tasti sono condizionate da tempi di risposta troppo brevi, ciò può costituire un problema per l'allievo in quanto sono necessarie contemporaneamente capacità di coordinazione occhio-mano e capacità di elaborazione degli stimoli.

Una serie di ostacoli simile si può presentare anche per quanto riguarda l'uso del mouse. Anche l'interfaccia software (insieme di testo, grafica e suoni) se è troppo complessa può rendere difficile e faticoso l'uso del computer.

A seconda delle competenze possedute dall'allievo, e degli obiettivi che si vogliono raggiungere, si possono ipotizzare soluzioni diverse che tendano a semplificare la modalità di immissione e interazione attraverso tastiera (e/o mouse) e a utilizzare interfacce software più semplici e chiare.

In taluni casi potrebbe essere utile, mettere in atto delle strategie per facilitare il primo approccio al computer.

Ad esempio con alcuni accorgimenti si può semplificare l'approccio alla tastiera, mettendo in evidenza i tasti che devono essere utilizzati, sia predisponendo elementi di riconoscimento tattili e/o visivi, sia con l'uso di lettere colorate e ingrandite applicate ai normali tasti.

Quando questo approccio non fosse sufficiente, si possono individuare strumenti alternativi (ausili frutto di una combinazione di hardware e software che possono facilitare il compito, quali tastiere semplificate e programmabili, schermi tattili).

L'individuazione della soluzione, parte sempre dalle necessità particolari, dalle competenze possedute/potenziali dell'allievo da una parte, e dagli obiettivi educativi e dal contesto d'uso dall'altra.

7. Pluriminorazione

Per chi sia in condizione di disabilità plurima, la possibilità di utilizzare un computer per scrivere, per leggere, per comunicare anche a distanza, per favorire l'acquisizione di autonomie, può rappresentare un grande aiuto.

La dotazione di strumenti efficaci può rendere più facile consentire lo sviluppo di autonomie nel percorso di vita dello studente.

Ostacoli

Gli ostacoli all'uso del computer sono determinati dalle caratteristiche e dall'entità delle minorazioni con cui la persona si trova a convivere.

La presenza contemporanea di minorazioni diverse, può rendere difficile identificare con esattezza natura e dimensione del problema, ma questo non deve scoraggiare e occorre attingere oltre alle informazioni di tipo clinico, all'esperienza della famiglia e di chi meglio conosce il bambino/ragazzo per avere un quadro più completo possibile.

Un ostacolo indiretto può essere rappresentato dalla bassa velocità con cui l'alunno interagisce con il computer anche a causa della complessità dell'intervento dal punto di vista tecnologico (combinazione di più ausili), ma questo tipo di difficoltà può essere affrontato modificando l'organizzazione del lavoro e prevedendo i tempi necessari allo svolgimento del compito.

Possibili soluzioni

La ricerca di soluzioni ha come presupposto un'attenzione particolare alla condizione dell'ambiente scolastico, per evidenziare la presenza di barriere fisiche o psicologiche, misurare il clima della classe e costruire un progetto di accoglienza al cui interno si possa prevedere anche l'utilizzo di ausili informatici.

Nel caso di disabilità plurima le soluzioni vanno cercate e a volte devono essere costruite ex novo; nella ricerca degli ausili occorre procedere sapendo che raramente si arriva ad una soluzione tecnologica unica, ma possono esistere una serie di ausili e interfacce speciali mirati a risolvere singole situazioni di handicap, ed è dalla combinazione di questi elementi che si può ottenere un risultato; in questa fase di indagine è utile chiedere l'aiuto di centri competenti che possano orientare nella valutazione e nella scelta dei dispositivi.

Occorre in ogni caso un lavoro paziente di osservazione per fare emergere le potenzialità dell'alunno e per tenere desta la sua motivazione. A causa della presenza, in tempi diversi, di persone con professionalità differenti accanto all'alunno o alunna, è necessario mantenere documentata l'attività educativa per tenere traccia degli insuccessi e dei progressi, anche minimi che vengono fatti e delle condizioni che li hanno generati.

8. Problemi di comunicazione e relazione

Quando non possiamo comunicare i nostri pensieri, non possiamo domandare ciò che ci serve sapere, quando non possiamo conversare... siamo in una condizione di isolamento e frustrazione.

Questa è la condizione in cui si trovano molte persone in conseguenza di patologie severe che impediscono l'uso della voce per comunicare e interferiscono con la capacità motoria e in alcuni casi anche con le prestazioni mentali.

Per venire incontro a questa particolare condizione, esistono strumenti tecnologici che rendono possibile una comunicazione in forma di messaggi scritti o messaggi in voce esplicitando così in forma chiara per l'ascoltatore richieste che altrimenti rimarrebbero inespresse.

Il nome con cui genericamente vengono classificati questi ausili per la comunicazione è quello di "comunicatore", uno strumento capace di tradurre il pensiero in domande verbali.

Ostacoli

L'uso dei comunicatori può essere difficoltoso per tutti coloro che sommano su di sé disabilità plurime e oltre alla impossibilità di parlare si trovano o in una situazione di ritardo mentale o di deficit motorio di una certa gravità. Questa condizione rende difficile o impossibile l'utilizzo di un computer con periferiche standard, e occorre fare ricorso ad ausili HW e SW specifici o a comunicatori portatili.

Un ostacolo può essere rappresentato dall'investimento richiesto per addestrare l'alunno all'uso dello strumento; la comunicazione, attraverso strumenti tecnologici, infatti, richiede un consistente lavoro di formazione che metta in condizione l'alunno di affrontare scelte in cui entrano in gioco competenze precise.

Altro ostacolo indiretto può essere rappresentato dal lavoro necessario per strutturare gli ambienti della classe in modo ottimale, pena una situazione difficile da gestire e debole dal punto di vista dell'efficacia formativa.

Possibili soluzioni

Per facilitare la comunicazione si può fare ricorso a dispositivi più o meno complessi chiamati Comunicatori.

I comunicatori, siano essi collegabili o meno al computer, consentono ad una persona con problemi di emissione vocale di comunicare le proprie esigenze attraverso codici prestabiliti. I codici possono essere personalizzati, utilizzando parole, frasi, pittogrammi, icone ecc...

Esistono comunicatori portatili, delle dimensioni di un registratore di cassette, e comunicatori che possono essere sia portatili che collegabili ad un computer. L'emissione della richiesta avviene attraverso segnali sonori e/o visivi, per i messaggi vocali fanno in genere ricorso ad una voce registrata (vocabolario limitato) o ad una voce sintetizzata (vocabolario illimitato).

La scelta del comunicatore adatto è un percorso delicato che deve tenere conto di aspetti tecnologici ma anche di aspetti psicologici e, a scuola, di aspetti didattici; occorre quindi nella fase progettuale il lavoro coordinato di una équipe pluridisciplinare che sappia coniugare aspetti di tipo sanitario (postura) con le esigenze pedagogiche del soggetto e della classe.

Sitografia per gli ausili informatici

ACS Data Systems

Via Brennero 72 – 39042 Bressanone (BZ) - Tel: 0472-272727 - Fax: 0472-272728
Email: info@acs.it

AUXILIA S.a.s.

Via Vaccari 72 - 41100 Modena - Tel. 059-216311 - Fax. 059-220543
Web: www.auxilia.it - Email: info@auxilia.it

Cooperativa ANASTASIS

Piazza dei Martiri, 1/2 - 40121 Bologna Tel +39 051 296 21 21 - fax +39 051 296 21 20
www.anastasis.it E-mail: info@anastasis.it

EASY LABS

Via Venasca, 16 - 10138 Torino - Tel. 011-4386140 – Fax. 011-4308468
Web: www.easylabs.it - Email: info@easylabs.it

FABANET COMMUNICATION s.r.l. – Divisione Ausilionline

Via Piacenza 10/b - 40139 Bologna - Tel 051-6242343 - Fax 051-493813
Web: www.ausilionline.it - Email: info@ausilionline.it

HELPICARE - (by DIDACARE s.r.l.)

Via Galvani, 5/A - 40017 S.Giovanni in P. (BO) – Tel: 051-6810450 – Fax: 051-6811287

Web: www.helpicare.com - Email info@helpicare.com

KHYMEIA S.r.l.

Piazza Europa 9 - 35027 Noventa Padovana (PD) - Tel: 049-8935107 - Fax: 049-8957242

Web: www.khymeia.com - Email: info@khymeia.com

LEONARDO S.r.l.

Via Nobel, 88 - 42100 Reggio Emilia - Tel. 0522-923770 – Fax: 0522-272586

Web: www.leonardoausili.com - Email: staff@leonardoausili.com

MONDOAUSILI.it - By ALBAmatic S.r.l.

Via Nazionale, 107 - 84012 - Angri (SA) – Tel. 081-946587 – Fax: 081-5134172

Web: www.mondoausili.it - Email: info@mondoausili.it

P.A.C. S.r.l.

Via Sonnino, 7/9 - 09125 Cagliari - Tel: 070-670795 / 6848057 – Fax: 070-660785

Web: www.pac-informatica.com - E-mail: info@pac-informatica.com

TIFLOSYSTEM S.p.A.

Via IV Novembre 12/B - 35017 Piombino Dese (PD) - Tel. 049-9366933 - Fax. 049-9366950

Web: www.tiflossystem.it - Email: info@tiflossystem.it

II

LE BUONE PRASSI

1. LA PRASSI PER LA COSTRUZIONE DEL PIANO EDUCATIVO INDIVIDUALIZZATO

Prima fase: raccolta di informazioni e accoglienza

Prima di costruire il PIANO EDUCATIVO INDIVIDUALIZZATO è necessario disporre di una serie di informazioni essenziali che, nella fase di prima stesura del PEI, andranno raccolte da incontri con una serie di interlocutori privilegiati con cui la scuola deve collaborare; successivamente le informazioni potranno essere lette nel fascicolo personale dell'alunno stesso e potranno richiedere un semplice aggiornamento dei dati.

La sequenza con cui vengono indicati qui di seguito gli interlocutori, non implica un ordine gerarchico ma solo i soggetti con cui è indispensabile confrontarsi.

1° interlocutore



la scuola precedente

nel caso di un alunno che passa da un ordine di scuola all'altro, nel periodo febbraio-maggio la scuola che accoglierà l'alunno si mette in contatto con la scuola di provenienza. Si fissano incontri finalizzati a :

- conoscere le caratteristiche dell'alunno diversamente abile,
- prendere atto del PEI già messo in atto dalla scuola,
- ipotizzare con gli operatori che lo conoscono il progetto educativo utile per l'alunno nel successivo anno scolastico,
- raccogliere informazioni su: sussidi, materiali, spazi, che è importante avere a disposizione per un positivo progetto di integrazione e che possono anche implicare richieste all'ente locale;
- conoscere abitudini, preferenze, rifiuti, che è bene conoscere per meglio accogliere l'alunno.

La collaborazione tra le scuole può anche comprendere la visita dei docenti della scuola che accoglierà l'alunno a questi mentre ancora frequenta la sua scuola e allo stesso modo può prevedere che l'alunno frequenti per alcuni giorni e alcune attività la nuova scuola accompagnato dai docenti della scuola che lascerà.

2° interlocutore



gli specialisti dei servizi sanitari

Sono le persone che devono presentare alla scuola l'alunno diversamente abile dal punto di vista del suo funzionamento sottolineando quali sono i limiti legati alla sua

patologia ma anche e soprattutto le risorse (i punti di forza) su cui è possibile impostare il lavoro.

3° interlocutore



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 che la accoglie in questa prima fase, che 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 al coordinatore del gruppo H di istituto che viene presentato ai genitori come figura di coordinamento e accompagnamento del figlio anche nel periodo di avvio del futuro anno scolastico.

4° interlocutore



la diagnosi funzionale

E' un documento che deve essere consegnato alla scuola dai servizi di N.P.I. prima dell'inserimento dell'alunno a scuola e che serve a integrare le informazioni già raccolte con ulteriori dati clinici che indicano i livelli di sviluppo dell'alunno nelle diverse aree e le potenzialità.

Nella situazione in cui la scuola si trova ad inserire per la prima volta l'alunno disabile (più frequentemente l'inserimento avviene alla scuola dell'infanzia) non si hanno contatti con altre scuole da organizzare ma sarà da curare con maggiore attenzione e impegno la raccolta di informazione dalla famiglia e dai servizi sanitari.

Allo stesso modo il progetto di accoglienza dell'alunno nella nuova scuola può essere realizzato con la collaborazione della famiglia stessa che accompagna il bambino a scuola perché ci sia una prima fase in cui l'alunno si avvicina al nuovo ambiente.

Seconda fase: osservazione e costruzione del P.d.F.

**Per costruire il PIANO EDUCATIVO INDIVIDUALIZZATO occorre partire dal
PROFILO DINAMICO FUNZIONALE**



strumento che permette

la descrizione funzionale (come un soggetto funziona in un determinato contesto) e
l'individuazione delle aree prossimali di sviluppo.



**Richiede incontro fra diversi sistemi: N.P.I., scuola, famiglia ...
che operano con logiche e specializzazioni diverse,
per confrontarsi su ...**

- **conoscenza del soggetto sotto diversi punti di vista ed in diversi contesti**
- **finalità – scopi istituzionali**
- e**
- **progetto di lavoro sul soggetto.**

Occorre ricordare che

Il soggetto disabile non è soltanto ciò che la scuola riesce a descrivere, ma è persona, unità che va ben oltre la pluralità degli interventi e delle letture, la scuola coordina gli interventi educativi finalizzandoli alla costruzione del progetto di vita, ma la famiglia continua a detenerne il ruolo cardine e la titolarità.

Poiché il disabile ha un suo rapporto con il mondo ed una sua selezione della realtà, l'insegnante deve operare una selezione del PDF attraverso un utilizzo consapevole (le aree integre o completamente compromesse non vanno indagate minuziosamente con il solo scopo di avere tutti i quadri compilati) per avvicinarsi il più possibile, attraverso la descrizione, alla realtà del soggetto.

Pur se in modo riduttivo, potremmo ad esempio evidenziare come nello strumento si possa operare una suddivisione degli assi per ricondurli ad aree di maggiore ampiezza:

AREA SOCIALE

- autonomia
- comunicazione
- linguistico

STRUTTURALE	-cognitivo -affettivo/relazionale -sensoriale -motorio prassico
SCOLASTICA	-apprendimento -neuropsicologico

Ogni servizio dal suo punto di vista può avere letture pertinenti per ogni asse. 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.

L'OSSERVAZIONE E' UNA PRASSI IN GRAN PARTE SOGGETTIVA: conosciamo la realtà attraverso filtri rappresentati dalla nostra visione del mondo e soprattutto delle nostre impostazioni emozionali.

L'INSEGNANTE può essere un valido osservatore quando rileva con sufficiente obiettività aspetti che rientrano nel novero dei comportamenti comuni e non richiedono forme sofisticate d'interpretazione.

LE INFORMAZIONI "RACCOLTE SUL CAMPO" possono essere utili anche ad altri (medici, psicologi...) che vedono la persona poco tempo o per la famiglia che può vedere altri aspetti

OSSERVAZIONE ETIMOLOGICAMENTE SIGNIFICA ESAMINARE CON CURA, GUARDARE CON ATTENZIONE

CHE COSA OSSERVARE (con attenzione)

L'osservazione è un processo selettivo e si differenzia dal "semplice guardare" o "vedere" perché lo sguardo dell'osservatore è guidato dalle ipotesi che egli ha formulato e mira ad ottenere le informazioni rilevanti nel modo più accurato ed efficace. L'osservazione non è di per sé obiettiva, lo diventa quando viene condotta con **procedure controllate: sistematicamente, ripetibili, comunicabili.**

Non esiste un metodo di osservazione valido in assoluto, ma esistono obiettivi di ricerca diversi cui corrispondono di volta in volta metodi più o meno appropriati

Occorre ricordare ALCUNI PRINCIPI di base:

- **conoscere la persona significa** poterla vedere nelle diverse situazioni, soprattutto quando può essere veramente sé stessa (**avvicinarsi alla sua realtà**)
- **nessuna valutazione può essere fatta da dati ricavati da un solo parametro:** ogni dato va contestualizzato
- non esiste una corretta valutazione che non si fondi sul **confronto**
- **quanto derivato dalle osservazioni** non deve essere considerato, soprattutto nell'età evolutiva, una certezza immodificabile, ma una **temporanea ipotesi di lavoro**
- i dati raccolti richiedono successivamente del **tempo** per la loro analisi
- il soggetto che stiamo osservando deve essere "**pensato interiormente**": ciò che deve essere messo in rilievo sono i suoi **bisogni e non solo le sue competenze**.
l'attenzione più che sugli aspetti del saper fare deve essere posta al "**come una persona è**", al suo modo di porsi, di affrontare le situazioni.
Aspetti chiave diventano **relazionalità, autonomia, stili di apprendimento, motivazione;**
- **il criterio modale** (non solo cosa avviene, ma come avviene) e la **pregiudiziale probabilistica** (la non certezza) **impediscono di assolutizzare il giudizio**
- **l'osservazione è utile** quando consente all'insegnante di **raccogliere elementi utili per meglio precisare gli obiettivi didattici e comportamentali** e permette di migliorare le modalità di rapportarsi all'alunno e al gruppo classe
è dannosa se viene utilizzata come giustificazione per gli insuccessi educativi, per rinforzare pregiudizi, sclerotizzare il rapporto educativo

L'osservazione iniziale, che consente la stesura del profilo dinamico funzionale, ha lo scopo di comprendere il "funzionamento" del bambino nelle diverse situazioni per poter prendere decisioni in merito all'intervento educativo; occorre

- decidere prima dove, quando, in che modo e con l'aiuto di chi osservare il ragazzo,
- quando si è in difficoltà farsi aiutare da un osservatore esterno
- osservazione su più livelli in modo da rendere gli osservatori complementari

COME SI OSSERVA:

- non si può osservare tutto e subito, .
- l'osservazione deve essere selettiva, attenta agli aspetti precedentemente individuati per evitare che diventi generica e poco attendibile
- i dati raccolti vanno registrati per evitare distorsioni nel ricordo e per avere un punto di raffronto nel tempo e leggibile da tutti
- l'osservazione va ripetuta

STRUMENTI: griglie particolareggiate costruite per la rilevazione delle abilità scolastiche, trasversali e di autonomia degli alunni disabili, griglie di osservazione di contesto e relazionali, diari di bordo, narrazioni e osservazioni plurime.

Non tutti i dati possono essere osservati direttamente, quindi nel fascicolo personale trovano posto sia l'osservazione diretta, sia la raccolta d'informazioni tramite colloqui con la famiglia e altri operatori:

CONOSCENZA INDIRETTA:

dati sulla scolarità precedente

- documentazione scolastica
- colloqui con gli insegnanti della scuola di provenienza

dati clinico-sanitari

- diagnosi funzionale attuale
- diagnosi funzionale precedente
- colloqui con gli operatori socio-sanitari

dati personali e familiari

- colloqui con la famiglia

CONOSCENZA DIRETTA:

- **osservazione diretta** e sistematica da parte di **tutti gli operatori scolastici**

DENTRO UN CONTESTO:

plesso
classe
piccolo gruppo
rapporto individuale

DENTRO UNA RELAZIONE

con le insegnanti
con i compagni
con gli adulti

- **ricognizione e discussione delle diverse osservazioni**

Terza fase: progettazione ed attuazione del Piano Educativo Individualizzato

Per costruire il PEI di ciascun alunno occorre porsi 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:** il percorso dell'alunno rischia di perdersi se non viene registrato appositamente, in quanto i vari "pezzi" continuano ad esistere nei registri personali dei diversi insegnanti, ma è difficile leggere la storia "intera" dell'alunno.

- **Dare continuità:** spesso ogni nuovo insegnante ricomincia ad osservare da capo, perché la storia didattica non è chiara, in questo modo il percorso di apprendimento rischia di essere tortuoso, con perdite di tempo, con alcune tappe ripetute ed altre saltate, con strategie “vincenti” abbandonate per mancanza di precisione e cura nel passaggio di informazioni ...
- **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 è importante non concentrarsi solo sugli elementi di carenza, ma 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 vanno stabiliti in accordo con la famiglia e con i servizi territoriali con i quali va concordato l'inserimento extrascolastico.

Scomponendo l'obiettivo complesso in tutti i suoi componenti è possibile strutturare il 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**.

Il Piano Educativo Individualizzato

- sottolinea la parte di specifica pertinenza della scuola entro il progetto generale;
- dichiara le forme e modalità di raccordo e collaborazione individuate;
- comprende l'indicazione delle decisioni assunte rispetto
 - alla scelta delle aree da potenziare prioritariamente,
 - agli aspetti di organizzazione (tempi, spazi, sussidi, lavoro individuale, lavoro in piccolo gruppo e attività collettive, ...),
 - alla metodologia, ai metodi e alle strategie che si intendono utilizzare per conseguire gli obiettivi educativi e didattici previsti, ivi incluso anche la scelta dei punti di contatto con la classe
 - alla scelta dei contenuti,
 - alle modalità di verifica e valutazione degli interventi attuati.

La documentazione del lavoro per unità didattiche o per unità di apprendimento deve contenere oltre agli obiettivi generali e specifici cui si fa riferimento anche la descrizione

dettagliata del contesto, delle metodologie specifiche, delle attività, dei ruoli, con lo scopo di rendere chiaramente comunicabile e replicabile la situazione di lavoro.

Quarta fase: verifica e valutazione del piano educativo individualizzato

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

Nella scuola dell'obbligo la valutazione deve essere finalizzata a mettere in evidenza il progresso dell'alunno e deve essere effettuata in rapporto alle potenzialità e ai livelli di apprendimento iniziali. Gli insegnanti stabiliscono obiettivi educativi, cognitivi e comportamentali tenendo presenti le difficoltà manifestate e calibrando le richieste in relazione ai singoli alunni e alle specifiche patologie.

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:

5. *Uguale a quella della classe*
6. *In linea con quella della classe ma con criteri personalizzati*
7. *Differenziata*
8. *Mista*

Per una valutazione più mirata sarà inoltre necessario tenere conto di altre variabili (non misurabili numericamente ma importanti per giungere ad una valutazione mirata):

- componente cognitiva ossia riferita alla *correttezza* e ai *tempi d'esecuzione*;
- componente comportamentale ossia riferita ai livelli di *autonomia* e al tipo di *atteggiamento*;
- componente relazionale ossia la *motivazione* al compito
- componente ambientale ossia l'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.

Tutto ciò è un punto fondamentale nel determinare la qualità dell'integrazione-inclusione dell'alunno all'interno del gruppo classe.

Quinta fase: la riprogettazione del PEI

Questa fase deve essere **governata da diversi attori**:

3. il **dirigente scolastico** che ha il compito di gestire e controllare l'organico dei docenti di sostegno e di verificare l'efficacia e l'efficienza dei piani educativi individualizzati considerando le risorse messe in campo e le possibilità offerte dal contesto organizzativo;
4. il **gruppo H d'Istituto** che ha il compito di sostenere la progettazione dei PEI e di tenere la cultura dell'integrazione del proprio Istituto rispetto ad ogni azione – dalla progettazione all'attuazione del PEI – garantendo un lavoro di rete interna ed esterna alla scuola;
5. i **team docenti e i consigli di classe** che sono chiamati a riprogettare il PEI per l'anno successivo verificando lo scarto tra risultati attesi e risultati ottenuti e analizzandone le cause e le condizioni – relazionali, didattiche e organizzative - che hanno sostenuto il Pei e/o lo hanno condizionato;
6. il **docente di sostegno** che nella relazione finale dovrà motivare i risultati ottenuti prefigurando gli elementi di continuità o di discontinuità che occorrono per la riprogettazione degli interventi.

L'USP entro il mese di aprile di ogni anno scolastico invia una **circolare** per la richiesta delle ore di sostegno per il successivo anno scolastico che dovranno essere " motivate " da linee progettuali precise individuate sia per i casi già frequentanti sia per quelli in ingresso. Per questi le scuole attivano percorsi di continuità con la scuola che precede.

Si fornisce un estratto della circolare.

Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per la Lombardia
Centro Servizi Amministrativi di Bergamo
Area D – Sostegno alla Persona – Interventi Educativi

OGGETTO : Integrazione scolastica alunni disabili : iscrizioni anno scolastico 2007/2008.

Allo scopo di definire l'organico per l'integrazione degli alunni disabili, si pregano le SS.LL. di predisporre gli allegati modelli:

1. **Allegati 1 e 2 per gli Istituti Comprensivi, le Direzioni Didattiche, le Scuole Medie di 1°**: sono finalizzati alla definizione degli organici per l'anno scolastico 2007/08. Nei prospetti deve essere riportata la sintesi delle ore contenute nel mod. H
2. **Il modello H** è finalizzato alla rilevazione dei dati relativi agli alunni, alla frequenza scolastica, alla richiesta di ore di sostegno, è riferito quindi a tutti gli alunni disabili, che frequenteranno la scuola nell'anno 2007/2008.
Il mod. H deve essere compilato in ogni sua parte.
3. **Modd. IS** (Integrazione Scolastica) rilevano alcune informazioni essenziali relative al progetto attuato per ogni singolo alunno: deve perciò essere compilato 1 modello per ogni alunno disabile. Per ogni ordine di scuola deve essere utilizzato il modello relativo (tali modelli che sono parte integrante della premessa al fascicolo personale, vengono allegati anche alla presente circolare):

IS SCUOLA DELL'INFANZIA¹

IS SCUOLA PRIMARIA

IS SCUOLA SECONDARIA 1°

IS SCUOLA SECONDARIA 2°

¹ I modelli IS unitamente alle istruzioni per una corretta compilazione sono negli "allegati"

Ai modelli IS deve essere allegato il progetto di massima di ogni alunno che espliciti gli obiettivi educativi e didattici.

Per quanto concerne il riconoscimento del livello di gravità, questo Ufficio ha definito le modalità tecniche con i Servizi di Neuropsichiatria Infantile e con i Distretti Sanitari (servizio psicologico).

Si ricorda che i posti di sostegno devono essere **esclusivamente** finalizzati all'integrazione degli alunni disabili certificati dai Servizi, secondo il Protocollo di Intesa.

Nei casi in cui siano stati predisposti "progetti misti" con i Centri di Formazione Professionale, o con i CSE o con altre agenzie, le ore di attività di sostegno devono essere richieste in relazione alla effettiva presenza a scuola dell'alunno.

L'assegnazione dei docenti di sostegno per le classi con alunni disabili della Scuola Secondaria di 2° grado è connessa, come è noto, alla individuazione delle aree di appartenenza dei docenti stessi.

Si raccomanda :

- nel caso in cui si presupponga la possibile continuità sul docente in servizio nell'a.s. 2007/2008, di controllare accuratamente l'area di appartenenza dello stesso.
- di individuare con la maggior cura possibile le aree di appartenenza di nuovi posti.
- di ricordare che richieste generiche (es. necessità di sostegno in tutte le aree) sono normalmente assegnate all'area "motoria", in considerazione della trasversalità delle competenze di base dei docenti di Educ. Fisica.

Si ricorda che **NON SARA' POSSIBILE CAMBIARE LE AREE**, nel corso delle operazioni di nomina dei docenti, per ovvi motivi di correttezza.

Nei Plessi Potenziati il numero dei posti di sostegno è corrispondente al numero degli alunni.

Tali posti sono già stati previsti nell'organico di diritto.

Si ricorda che è necessario acquisire agli atti la certificazione di handicap e la diagnosi funzionale, rilasciate dall'organo competente per ogni alunno disabile.

3. LE PRASSI DELL'ORIENTAMENTO DELL'ALUNNO DISABILE

2.1 IL SIGNIFICATO E LE RAGIONI DELL'ORIENTAMENTO DEL SOGGETTO DISABILE

E' impossibile conoscere le singole parti senza conoscere il tutto.¹

Il soggetto disabile è una persona con un sua storia, un suo processo evolutivo, una sua modalità relazionale, un suo equilibrio, il tutto innestato in una rete di legami, come un tutto che, per quanto diverso, è il suo essere. Ogni elemento della realtà dell'handicap, individuo – ambiente, si rapporta e si influenza in una contemporaneità dove ogni elemento è prioritario e secondario, unito e separato, dove **le parti sono legate al tutto e il tutto alle parti.**

Accettare questa **complessità**, studiare l'handicap all'interno di questa, significa strutturare convinzioni comuni, slegarsi da concetti quali: riduzione, semplificazione.... per ripensare il soggetto con altri modelli legati all'ambiente, all'ecologia, con diversi parametri che valorizzino l'equilibrio, il benessere e la qualità di vita.

L'anormale non è tale per mancanza di normalità

Il soggetto disabile, la sua patologia non sono considerati evento "mostruoso" ma **persona con una sua logica, non malata** per quanto portatrice di un male. E' soggetto unico, diverso. Il soggetto in quanto tale è per tutti differenza e la differenza impone diversità (accettandola e valorizzandola). La dimensione logica del soggetto si fonda sul soggetto stesso, nei suoi bisogni e nelle sue finalità, nel suo essere che è essere per sé.

Possiamo così ripensare alla nostra azione per il soggetto disabile come ad un intervento su un soggetto con una propria economia esistenziale, un'organizzazione, un destino, una storia costruita nel tempo e nell'ambiente, con una rilettura della malattia e della diversità che è altro rispetto al portatore. Ripensare l'intervento fuori dalla cultura (malattia – cura – salute) (norma – normale) (riadattare – ripristinare) per porsi dinanzi ad una persona che non guarirà, per confrontarsi con il suo male.

Questo non significa eliminare l'intervento, ma, con maggiore complessità, dotare l'intervento di senso, dargli una logica di vita nella dimensione del soggetto.

Maggior ricchezza nella diversità (l'io sociale)

A livello di principi fondanti l'azione, il problema non è quello di annullare la diversità per trasformarla in ripetitività attraverso standard di adeguatezza, di adattabilità e di accettabilità. Occorre **trasformare la diversità in possibilità di unità, integrazione, realizzazione, senza doverla necessariamente annullare.**

Non vi è regola all'accettazione della diversità. La società è complessa e ogni aumento della complessità porta ad un aumento dell'accettabilità della diversità nell'ambito del sistema.

¹ Tratto da "Da frammenti di conoscenze a progetti di vita" D. Previtali Cap. 1 novembre 1994 CITE Regione Lombardia

La predominanza di un ordine, di un modello ripetitivo soffoca la possibilità della diversità e si traduce in sistemi poveramente organizzati. Al limite opposto, l'estrema diversità rischia di far esplodere l'organizzazione, di non rientrare nel limite di tolleranza sociale.

Queste considerazioni ci portano a pensare il **disabile come essere sociale inserito, definito, organizzato in un tessuto di rapporti, in una rete di scambi, azioni e interazioni.**

Ogni soggetto in quanto singolarità e individualità si ricerca nella pluralità . c'è sempre in ogni soggetto, anche nel disabile, la lettura di sé attraverso l'altro.

Oltre le organizzazioni

Nel lavoro con il disabile (soprattutto mentale) l'organizzazione interpreta i bisogni del soggetto, la domanda viene letta in base ad una propria cultura, in relazione ad una propria connotazione nell'ambiente, in dipendenza della propria legittimazione sociale.

La lettura del soggetto viene rapportata agli obiettivi di lavoro e il rischio è l'incorporazione del soggetto disabile nell'organizzazione, con una definizione del lavoro non basata sui bisogni del soggetto, ma sul senso comune, condiviso, accettato, valorizzato in quel contesto con riferimento alla normalità.

Le organizzazioni funzionali al sistema possono diventare funzionali al soggetto disabile ?

La dinamica si sviluppa fra la cultura dell'handicap interna alla società e le culture interne all'organizzazione con i loro programmi che sono capaci di leggere i bisogni del soggetto disabile e rispondere, dove è possibile conoscere l'handicap , aver dei riferimenti teorici e dei programmi di intervento validi.

Si prefigura così una articolazione fra soggetto/oggetto e organizzazione/sistema sociale.

E' necessario in una logica sociale che le organizzazioni per il soggetto disabile, in una società complessa si regolino in loro e si autoregolino fra loro.

Tra le diverse organizzazioni che si rivolgono all'H (scuola come educazione, ASL/A.O. come sanità, il territorio come socialità) i valori, la filosofia del lavoro, il concetto di H, sono tra loro diversi e separati ma complessivamente interconnessi.

Il problema è di integrare i diversi approcci alla disabilità come separati nella funzionale differenziazione, ed uniti nella funzionalità al soggetto.

Il programma strategico

La conoscenza del soggetto disabile e la lettura dei suoi bisogni deve potersi tradurre in azione. **La conoscenza è metodo, è strategia ed è organizzazione, così come l'azione.** Ogni aumento di conoscenza porta con sé nuove azioni; l'azione porta con sé nuove conoscenze.

L'azione nel suo svolgersi ricerca sicurezze, modelli e programmi.. il rischio nel lavoro con l'handicap è di aggrapparsi a programmi standardizzati, culturalmente legittimati ma non sempre dotati di senso per il progetto di vita del disabile.

E' opportuno invece affidarsi alla strategia che è aperta alle letture dell'altro, al cambiamento, all'imprevisto.

Programma di lavoro e strategia di lavoro sono punti opposti di un modo di pensare l'handicap:

1. il programma è ripetizione dove la variabilità è prevista ma limitata altrimenti ne inficia il risultato

2. la strategia si alimenta nelle incertezze e nelle difficoltà che implica l'azione ed il lavoro con il diverso e presuppone capacità di relazionare ed apertura alla conoscenza.

Bisogna anche dire che ogni metodo educativo è un insieme di programma e strategie; il lavoro con l'handicap non si risolve attraverso la mediazione dei due termini ma attraverso una scelta che diviene metodo di lavoro e punto di vista verso il disabile: **la strategia deve condurre il programma e non viceversa**. Significa riavvicinare la nostra azione verso l'handicap secondo le modalità dell'organizzazione vivente: destabilizzando i programmi chiusi ed a priori che rischiano di essere strumento di separazione ed emarginazione.

Il problema sta nella capacità del soggetto di azione strategica, quindi di pensiero e nella nostra capacità di azione strategica che è ancora pensiero ed intelligenza. È importante in quanto nell'handicap mentale la strategia di vita non è uno sviluppo immediato e spontaneo, ma è mediato dal nostro intervento.

Strategia quindi è pedagogia e non biologia, poiché con l'handicap mentale la strategia di vita non è immanente allo sviluppo. Ma dipende dall'intervento.

Il significato di orientamento

L'orientamento, come progetto di vita e non semplicemente e riduttivamente scelta del dopo la scuola dell'obbligo, diviene un concetto focale, un fondamento, un garante delle attenzioni sociali verso il soggetto disabile.

Orientare significa dare opportunità, rendere possibile attraverso tappe e scelte la realizzazione del proprio progetto di vita, la determinazione del proprio io che c'è, esiste ed è reale anche nel più grave dei disabili.

In ogni organizzazione vivente il mantenimento dell'equilibrio è definito dalla possibilità di scelta. In particolare la scelta come necessità interiore dell'individuo dal piano biologico al piano psicologico e sociale e la scelta come possibilità esteriore-ambientale, di attuazione, di adattamento e di integrazione.

Questi due aspetti del processo di orientamento sono particolarmente importanti nell'orientamento del disabile perché portano alla considerazione complessiva della persona e quindi all'organizzazione delle potenzialità individuali, allo scambio con l'ambiente e con il gruppo, alla possibilità di sviluppo differenziato e di adattamento.

Quindi l'orientamento indotto, studiato e determinato dall'esterno **diviene orientamento reale solo se maturato ed interiorizzato dall'individuo**.

Dato significativamente importante riveste la dinamica psicologica del soggetto nello scegliere attraverso il suo sentire fra soggetti e situazioni, fra modi di reagire e modi di essere.... È come se il soggetto utilizzi la sua scelta orientando il suo essere nella direzione che percepisce maggiormente produttiva per sé, in base alla sicurezza ed al piacere.

Con questi concetti si intende rivalutare il ruolo dell'orientamento quale punto focale della percezione di sé, nella realizzazione sociale, nella costruzione di uno stile di vita. Di qui la necessità di guardare l'orientamento come processo interno di un arco di vita e non semplice tappa, passaggio e momento.

Verso un orientamento cooperativo e integrato

“Se la persona è incapace di scegliere, allora è meglio che io scelga per lei”

In realtà sappiamo che vi sono portatori di handicap con possibilità di elaborazione e progettazione e che tutti i disabili hanno una propria bio-logica e una propria logica di vita.

Il problema è passare da un orientamento spontaneo (rispettoso di una logica di vita) ad un orientamento forzato (quale controllo sociale) in una logica di complementarità. Ogni modalità di orientamento è l'esteriorizzazione della connessione che si sviluppa tra immagine sociale del disabile e orientamento come elaborazione teorica e possibilità attuativa. Si è propensi ad un servizio di orientamento cooperativo in quanto fondato sul portatore di handicap quale persona con i propri bisogni e con una duplice valenza: non impositivo di valori esterni alla persona e collaborativi fra più contesti che si rivolgono al soggetto, nel processo di orientamento, al fine di realizzare un disegno unitario dotato di senso.³

Abbiamo assistito negli ultimi anni ad una segmentazione delle attività professionali verso i disabili con ambiti riabilitativi, consulenziali, educativi e assistenziali.. Ogni intervento ha un suo specifico ed una sua rilevanza ma non sempre è determinata da una forza di "episteme" interna alla professione, ma dalla ricerca di risposte e dalla vicinanza culturale. Questa frantumazione di interventi non può trovare nel soggetto portatore di handicap un'autonoma aggregazione. L'H grave si caratterizza per una incapacità di scelta e di aggregazione logica dentro di sé. La coerenza degli interventi deve essere ricercata all'esterno, attraverso un progetto condiviso.

In questo senso il progetto di orientamento è innanzitutto costruzione di una rete e di una logica condivisa pur nella differenziazione degli interventi. Punti cardine di un lavoro di questo tipo sono la capacità d'ascolto del soggetto come attore del proprio orientamento e della famiglia come protagonista delle scelte di orientamento. Il luogo delle scelte ultime è la famiglia che bisogna accompagnare e supportare nelle proprie decisioni.

La complessità di un progetto integrato

La lettura integrata del soggetto disabile apre alla complessità delle relazioni istituzionali. La progettazione è sempre in realtà un dialogo intersoggettivo che si sviluppa attraverso posizioni, scambi e processi di negoziazione. Giocano con regolarità la SCUOLA, L'ASL, L'A.O. e i servizi di accoglienza disabili. Ognuno ha i suoi paradigmi culturali di riferimento (ciò che per il neuropsichiatria è menomazione, per l'insegnante è abilità da sviluppare, per l'animatore è possibilità di iterazione). La progettazione è integrata nel momento in cui, pur partendo da diversi saperi, mappe cognitive, azioni professionali, condivide un senso nell'orientamento di vita del disabile. *La progettazione integrata è la costruzione di un significato condiviso nel lavoro di orientamento.*

Le Criticità

Si è elaborato molto sul tema negli ultimi anni. Esistono regole, procedure e strumenti (protocolli d'intesa , accordi di programma, progetti ponte.....) ma la cultura dell'orientamento fatica ad affermarsi. Si intende un progetto che sia realmente e concretamente cooperativo in cui scuola, famiglia e territorio abbiano la possibilità di confrontarsi e di costruire insieme.

Quale uso viene fatto del PDF e del PEI delle scuole per l'orientamento? Le parti coinvolte si assumono la responsabilità e si attivano? Si assiste a forti deleghe , della scuola verso la neuropsichiatria rispetto alla formulazione alla famiglia del consiglio di orientamento. Questo porta ad una deprivazione del ruolo della scuola che è formativo ed orientativo a differenza dei servizi sociali e medico-diagnostici.

³ Tratto da "Da frammenti di conoscenze a progetti di vita" D. Previtali Cap. 1 novembre 1994 CITE Regione Lombardia

Non devono esistere deleghe o egemonizzazioni culturali da parte di ruoli forti.
La famiglia del disabile può affrontare serenamente un percorso di orientamento che la veda coinvolta e protagonista. Il docente deve essere sicuro della propria cultura di riferimento e delle azioni professionali derivanti per ricercare le complementarità e le integrazioni possibili.

In altre parole la possibilità di integrazione non è data dalla propria specificità, ma in modo più significativo dal *proprio compito dentro un progetto di orientamento*.

La nuova idea di progetto di vita

Il progetto di orientamento è sempre un **ipotesi** elaborata sulla base del profilo funzionale della persona disabile e quindi sulle sue potenzialità.

La costruzione dell'ipotesi, in quanto tale, è possibile in ogni momento della vita di una persona.

L'ipotesi in quanto tale, è verificata e modificata in relazione all'evolversi della persona.

L'ipotesi è fondata solo se è frutto di letture multiple (famiglia, scuola servizi..) del profilo della persona, integrate tra loro.

L'ipotesi diventa progetto quando si concretizza in termini di tempi, luoghi, attività, servizi garantiti alla persona.

Il progetto esiste concretamente e si realizza in proporzione all'assunzione di responsabilità da parte delle istituzioni che se ne fanno carico e che ne garantiscono la cura. Non esiste progetto se la responsabilità è affidata alla buona volontà della solidarietà sociale spontanea.

Il progetto si determina attraverso una progressiva ridefinizione dell'ipotesi pertanto l'ipotesi deve essere precocemente elaborata.

Per gli alunni disabili *l'ipotesi* deve essere esplicitata in quanto il livello di individualizzazione deve essere massimo e quindi la norma che la contiene è necessariamente generica e ambigua. Questa ambiguità può essere la chiave del problema: se utilizzata in termini positivi può esaltare al massimo le possibilità di progettazione e di creatività dei soggetti istituzionali coinvolti, se è letta in termini restrittivi produce una forzata omologazione di progetti delle singole istituzioni alla ricerca di una inutile e improbabile identità e quindi finisce per negare l'obiettivo stesso della scuola: "lo sviluppo armonico della persona".⁴

⁴ Tratto da "Il futuro possibile" Provincia di Bergamo, ottobre 2002 - Cap. Le ragioni dell'orientamento dei disabili oggi. Maria Carolina Marchesi

2.1 PROTOCOLLO DI INTESA

T R A

- UFFICIO SCOLASTICO PROVINCIALE

**- COMUNE DI BERGAMO :
ASSESSORATO ALLE POLITICHE SOCIALI
UNITA' OPERATIVA HANDICAP**

ASSESSORATO ALL'ISTRUZIONE

**- PROVINCIA DI BERGAMO :
ASSESSORATO AI SERVIZI SOCIALI E
POLITICHE DELLA PERSONA.
SERVIZIO DISABILI SENSORIALI**

**- AZIENDA OSPEDALIERA :
SERVIZIO DI NEUROPSICHIATRIA INFANTILE
SERVIZIO SOCIALE : U.O.H.**

**PER L'ORIENTAMENTO DEGLI ALUNNI DISABILI
DEL COMUNE DI BERGAMO**

PREMESSE LEGISLATIVE :

- L. 142/92
- L. 104/92
- C.M. ORIENTAMENTO n. 487 del 6/8/1997 e Direttiva n. 70 del '97 .
- L.59/97
- L.127/97
- L.R.95/90

1) MOTIVAZIONI

Il Provveditorato agli Studi di Bergamo - il Comune di Bergamo : Assessorato alle Politiche Sociali - la Provincia di Bergamo : Assessorato i Servizi Sociali e Politiche della Persona, Servizio Disabili Sensoriali - AZIENDA OSPEDALIERA : Servizio di Neuropsichiatria Infantile e Servizi sociali Unità Operativa Handicap, definiscono un protocollo di intesa relativo alle procedure per l'orientamento degli alunni disabili, residenti nel territorio del Comune di Bergamo,

considerato che :

- a) le scuole hanno il compito primario di orientare tutti gli alunni ; in particolare per le persone disabili, gli ACCORDI di PROGRAMMA già contengono percorsi e strumenti di collaborazione condivisi con la F.P. e il Progetto di lavoro formativo dei docenti, realizzato in collaborazione con il CITE e con la PROVINCIA di Bergamo
- b) l'U.O.N.P.I.A. dell'Azienda Ospedaliera interviene nella definizione del PROGETTO di Orientamento dell'alunno.
- c) l'Assessorato alle P.S. del Comune di Bergamo ha istituito una U.O.H. che annualmente realizza il monitoraggio degli alunni disabili in uscita dalla Scuola, in un'età compresa tra i 14 e i 20 anni e gestisce il Servizio Formativo Assistenziale e un CSE.
- d) la Provincia ha attivato un servizio per i disabili sensoriali.
- e) è quindi possibile rendere chiaro e sistematico il percorso per l'orientamento, pur garantendone una ampia flessibilità in rispondenza delle singole situazioni.

2) OBIETTIVI :

- 2.1) costruire, in maniera sinergica con le istituzioni a cui è affidato il compito formativo del ragazzo, primo fra tutti la famiglia, una ipotesi di PROGETTO di VITA possibile per ogni alunno disabile.
- 2.2) attivare in modo ottimale le risorse di ognuno degli interlocutori ai fini della realizzazione del Progetto.
- 2.3) individuare nuove risposte sul territorio del Comune di Bergamo, capaci di soddisfare i bisogni della persona.
- 2.4) ridefinire le risposte già esistenti per adeguarle sempre più alle necessità della persona.

3) COMPITI DEGLI INTERLOCUTORI

Fra le parti si concorda sui seguenti PRESUPPOSTI

- a) l'orientamento inizia con l'avvio del percorso formativo della persona.
- b) esiste un tempo massimo, entro il quale deve essere predisposto e realizzato il PROGETTO.
- c) si stabiliscono e si concordano le fasi e le procedure del PROGETTO di orientamento.
- d) gli interlocutori si impegnano a garantire la continuità del lavoro sul piano degli accordi interistituzionali

Ai fini della realizzazione del protocollo operativo, si individuano di seguito le competenze dei singoli Enti coinvolti.

a) Provveditorato agli Studi di Bergamo :

- garantire, tramite l'Ufficio Interventi Educativi, la conoscenza e l'applicazione della procedura di raccordo per l'orientamento degli alunni disabili da parte delle scuole del Comune di Bergamo.
- fornire al Comune di Bergamo annualmente i dati utili alla conoscenza delle ipotesi di orientamento per gli alunni disabili inseriti nelle scuole del Comune di Bergamo
 - funge da promotore e coordinatore degli incontri con Comune e Azienda Ospedaliera per l'applicazione, la verifica e l'aggiornamento del protocollo di intesa.

b) AZIENDA OSPEDALIERA :

- U.O.N.P.I.A : presenta le informazioni utili, relativamente ai soggetti disabili, previo consenso della famiglia, al consiglio di classe.
- U.O.H. : evidenzia i servizi esistenti, sul territorio della città di propria competenza disponibili per l'orientamento.

c) Il Comune di Bergamo- Assessorato alle Politiche Sociali :

1) Fornisce gli elementi conoscitivi sulle strutture e servizi gestite dall'Amministrazione Comunale :

- S.F.A.
- Progetto tempo libero
- C.S.E.
- A.D.E.H.

(Caratteristiche, possibilità di inserimento)

2) Collabora per la realizzazione dei progetti ponte

3) garantire, tramite l'Unità Operativa Handicap, il raccordo per la organizzazione dei tirocini di orientamento e la valutazione delle possibilità di integrazione sociale del territorio della città.

- CSE, SFA, P.T.L., A.D.E.H.

4) fornisce la consulenza e la collaborazione sui progetti attraverso il servizio sociale di base e dell'U.O.H, in accordo con il Servizio di Neuropsichiatria Infantile.

d) la Provincia, Assessorato ai servizi Sociali e Politiche della Persona :

- garantire, per tramite del Servizio per i Disabili Sensoriali, le informazioni, il supporto consulenziale e la supervisione degli alunni con disabilità sensoriali.

ALLEGATO N. 4

Protocollo di Intesa tra :

- Provincia di Bergamo
- Ufficio Scolastico Regionale –U.S.P.. di Bergamo

ORIENTAMENTO DEGLI ALUNNI IN SITUAZIONE DI HANDICAP

Il processo di orientamento degli alunni disabili è finalizzato alla individuazione ed alla progressiva costruzione del Progetto di vita della persona in situazione di handicap. Si basa pertanto su ipotesi formulate sulla scorta delle rilevazioni e delle osservazioni effettuate durante il percorso formativo nell'ambito scolastico e negli altri contesti di socializzazione e di eventuale riabilitazione dell'alunno.

Le ipotesi sono formulate congiuntamente dalla famiglia, dal servizio scolastico, istituzionalmente orientativo, dagli operatori dei servizi sociali e sanitari che seguono l'alunno; se possibile, l'orientamento è sempre da intendersi come autorientamento e quindi come promozione della consapevole azione di scelta da parte del soggetto.

Le ipotesi formulate sono verificate periodicamente fino al momento della decisione definitiva.

Per la costruzione del Progetto di orientamento sono necessari diversi livelli di intesa:

1) LIVELLO ISTITUZIONALE , a cui attengono la definizione e l'assunzione di criteri di intervento per la realizzazione di percorsi di orientamento per gli alunni in situazione di handicap; sono coinvolti :

- il Provveditorato agli Studi di Bergamo e le Scuole in regime di autonomia
- l'ASL
- le Aziende Ospedaliere
- la Provincia
- Le rappresentanze degli Enti Locali
- Cite

A livello dei territori distrettuali saranno attivati incontri di programmazione generale, su iniziativa della scuola.

A cadenza annuale saranno realizzati su iniziativa dell'ASL incontri per il monitoraggio dei dati e delle iniziative attivate.

2) LIVELLO CONCERNENTE IL PROGETTO COMPLESSIVO DELLA PERSONA.

Si realizza a livello dello specifico territorio, il più precocemente possibile e comunque NON OLTRE IL 1° QUADRIMESTRE DELLA PENULTIMA CLASSE del percorso scolastico formativo di base.

Sono coinvolti:

- la famiglia
- la scuola
- l'ASL
- l'Azienda Ospedaliera UONPI
- gli Enti Locali (Comuni e Provincia) nello specifico degli Assessorati all'Istruzione ed ai Servizi Sociali

3) LIVELLO DI INTESA PER L'ATTIVAZIONE DI PERCORSI SPECIFICI

Riguarda la realizzazione di percorsi di orientamento che coinvolgono specifiche agenzie:

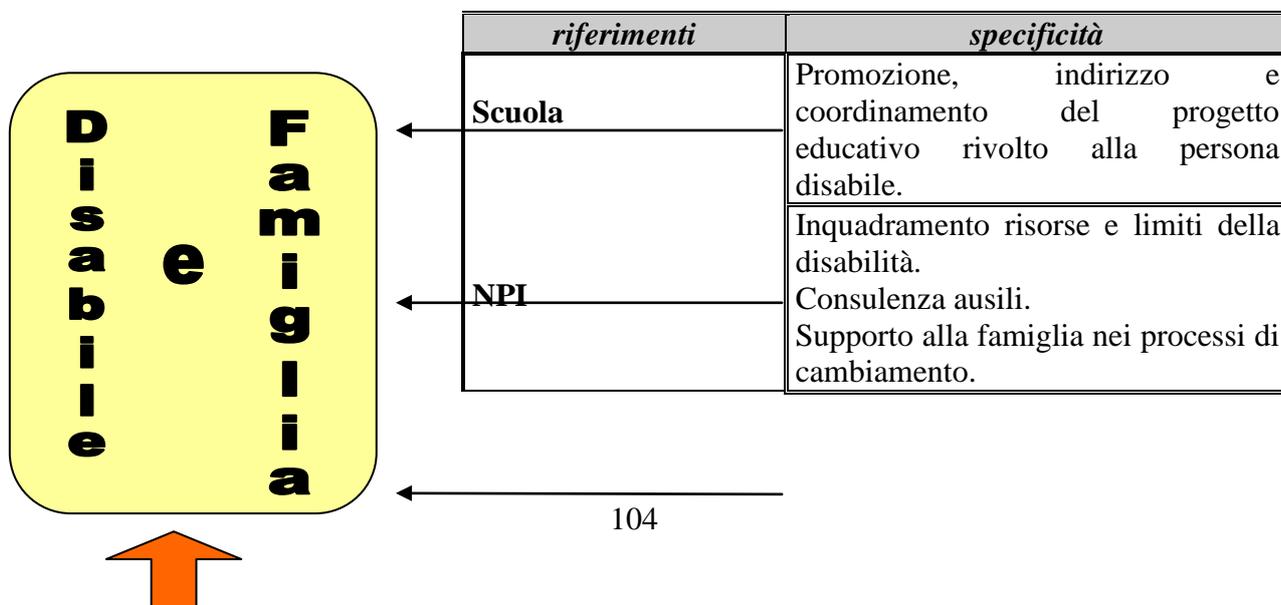
- Formazione Professionale
- FLAD
- centri di aggregazione
- unità territoriali handicap
- SERVIZI DIURNI (C.D.D./S. F. A./S.A.D.H./C.A.G.)
- S.I.L.

Con ciascuna agenzia si attiva una particolare intesa.

Sono coinvolti:

- la famiglia
- la scuola
- l'ente locale
- l'ASL (Distretto)
- l'Azienda Ospedaliera UONPI di riferimento
- l'Agenzia specificamente individuata, con la quale possono essere concordati interventi di pre-inserimento, percorsi misti, anni-ponte.

Al fine di coordinare le competenze dei diversi interlocutori coinvolti nel processo di orientamento, si è ritenuto opportuno evidenziare per ogni servizio la specificità dell'intervento nel seguente schema:



**S
e
r
v
i
z
i

p
e
r

d
i
s
a
b
i
l
i**

ASL (Servizi alla persona)	Supporto alla persona disabile ed alla famiglia in relazione a bisogni di tipo psicologico (Psicologo) e di consulenza sociale (Assistente Sociale)
ASL (Servizio Disabili e U.O.)	Anagrafe dinamica e analisi dei bisogni di servizio delle persone disabili. Promozione, orientamento e consulenza ai servizi per disabili.
Ente Locale	Realizzazione dei servizi. Sviluppo di una politica sociale per l'integrazione delle persone disabili.
Provincia	Pianificazione e coordinamento dei servizi per i disabili sul territorio provinciale. Ricerca e formazione.
R.L. CITE	Ricerca e formazione

L'individuazione della specificità di ogni servizio vuole evidenziare come il percorso di orientamento verso le persone disabili necessita di una pluralità di competenze e di una inevitabile quanto complessa cooperazione.

2.3 MANUALE ESSENZIALE

PER L'ATTIVAZIONE DEL PERCORSO DI ORIENTAMENTO

1. A CHI E A COSA SERVE	
E' un percorso per realizzare scelte formative concertate in funzione di IPOTESI DI INTEGRAZIONE SOCIALE E LAVORATIVA per la persona disabile/in situazione di handicap	
2. CHI LO DEVE FARE	
a) IN SEDE DI POLITICA SCOLASTICA	<ul style="list-style-type: none"> • Il responsabile è il dirigente scolastico che cura le relazioni istituzionali • Il Collegio Docenti ed il Consiglio di Istituto determinano sulla scorta delle indicazioni del Gruppo di lavoro per l'integrazione degli alunni in situazione di handicap della scuola
b) IN SEDE OPERATIVA	<ul style="list-style-type: none"> ♦ Il Gruppo di lavoro della scuola propone le procedure e verifica l'applicazione di quanto stabilito in sede di Organismi collegiali ♦ Il Consiglio di classe/team: <ul style="list-style-type: none"> ➤ elabora l'ipotesi sulla base della conoscenza dell'alunno e delle risorse del territorio ➤ si confronta con i terapeuti che seguono l'alunno sul piano clinico ➤ si confronta con la famiglia ➤ ridefinisce l'ipotesi, modificandola o sostituendola, se necessario ➤ attiva i contatti con l'agenzia formativa che riceverà l'alunno ➤ ridefinisce il P.E.I. in funzione dell'ipotesi concordata ➤ realizza forme di contatto dell'alunno con la agenzia di "futuro inserimento": Progetto-ponte; Progetto-misto; preinserimento; ecc.. ➤ cura la redazione e la trasmissione della documentazione alla agenzia formativa di accoglienza
<p>ATTENZIONE! L'efficacia di questo lavoro è condizionata dalla positiva realizzazione da parte della scuola delle fasi di accoglienza, di osservazione, di raccolta di informazioni, di aggiornamento costante del Profilo Dinamico Funzionale (P.D.F.)</p>	
3. QUANDO LO SI DEVE FARE	
a) L'elaborazione delle ipotesi deve essere attivata precocemente, dopo i primi anni di frequenza della scuola:	<ul style="list-style-type: none"> • attività del P.E.I. • durata del tempo-scuola • organizzazione dei contatti con il contesto di vita dell'alunno
serve per prendere decisioni operative relativamente a:	
b) l'ipotesi deve essere costruita insieme alla scuola che accoglie l'alunno, completa di indicazioni operative	
c) il tempo ultimo in cui iniziare l'intervento di orientamento si colloca nel mese di febbraio della 2 ^a classe della scuola media di 1 ^a e/o della classe 1 ^a classe del biennio della scuola superiore. L'intervento di orientamento deve impegnare quindi il 3 ^o anno della scuola media di 1 ^o e/o il 2 ^o anno del biennio della scuola superiore a partire dal mese di ottobre fino al mese di maggio come indicato nello schema allegato al Protocollo concordato con il Comune di Bergamo.	

<p>4. COME SI DEVE FARE</p> <p>La procedura deve essere sempre coordinata dalla scuola. Gli specifici comportamenti relativi agli interlocutori sono indicati nello schema allegato al Protocollo di Intesa con il Comune di Bergamo.</p>	
<p>5. A CHI RIVOLGERSI PER AVERE INDICAZIONI, CONSULENZA, AIUTO</p> <p>Il Gruppo di lavoro per l'integrazione degli alunni in situazione di handicap deve essere un punto di riferimento rilevante: deve quindi avere al proprio interno alcuni docenti stabilmente presenti nella scuola, che possano garantire una continuità almeno per un triennio. Tali docenti non devono necessariamente essere impegnati sul sostegno</p>	<p>* Equipes di Consulenza territoriali contattabili presso:</p> <ul style="list-style-type: none"> - I.C. "De Amicis" di Bergamo - I.C. di Clusone - I.C. di Mapello - I.C. "Battisti" di Seriate - I.C. di Tavernola - I.C. di Verdellino - Direzione Didattica di Spirano

RACCORDO PER L'ORIENTAMENTO DEGLI ALUNNI DISABILI

1° ANNO DI INTERVENTO				
TEMPI E FASI	MODALITA'	INTERLOCUTORI	OBIETTIVI	STRUMENTI
FEBBRAIO - 2° Classe Sec. 1° grado - 1° Classe Biennio Superiori e classi successive	LA SCUOLA CONVOCA, COORDINA, REGISTRA E CONSERVA LA DOCUMENTAZIONE DEGLI INCONTRI	<ul style="list-style-type: none"> • FAMIGLIA • C.d.C. DELLA SCUOLA FREQUENTATA DALL'ALUNNO • U.O.N.P.I.A. • COMUNE (ASS. P.S.) • PROVINCIA (SPIDIS) 	ESPLICITARE <ul style="list-style-type: none"> • ASPETTATIVE SCUOLA, FAMIGLIA, SERVIZI • DATI DA TENERE IN CONSIDERAZIONE DAL PUNTO DI VISTA CLINICO 	<ul style="list-style-type: none"> • INFORMAZIONI ESISTENTI GIA' ELABORATE • RICOGNIZIONE DELLE RISORSE TERRITORIALI • PROTOCOLLO DI INTESA CON A.S.L. • P.D.F. • P.E.I. • FASCICOLO PERSONALE
MARZO - 2° Classe Sec. 1° grado - 1° Classe Biennio Superiori e classi successive	LA SCUOLA CONVOCA, COORDINA, REGISTRA E CONSERVA LA DOCUMENTAZIONE DEGLI INCONTRI	A) <ul style="list-style-type: none"> • C.d.C. • U.O.N.P.I.A. • SERVIZI INTERESSATI 	A) ELABORARE DELLE LINEE DI ORIENTAMENTO, ATTRAVERSO L'ESPLORAZIONE DI IPOTESI POSSIBILI E PRATICABILI	
		B) <ul style="list-style-type: none"> • FAMIGLIA 	B) PRESENTAZIONE ALLA FAMIGLIA E VERIFICA DELLE CONVERGENZE	
2° ANNO DI INTERVENTO				
TEMPI E FASI	MODALITA'	INTERLOCUTORI	OBIETTIVI	STRUMENTI
OTTOBRE - 3° Classe Sec. 1° grado - 2° Classe Biennio Superiori e classi succ.	<ul style="list-style-type: none"> • LA SCUOLA CONVOCA LA FAMIGLIA 	<ul style="list-style-type: none"> • FAMIGLIA E SCUOLA 	<ul style="list-style-type: none"> • DEFINIZIONE CONTRATTO PER PROGETTO 	<ul style="list-style-type: none"> • IPOTESI SCRITTA (PROGETTO ORIENTAMENTO)
DICEMBRE - 3° Classe Sec. 1° grado - 2° Classe Biennio Superiori e classi successive	<ul style="list-style-type: none"> • LA SCUOLA CONVOCA GLI INTERLOCUTORI • LA SCUOLA CONVOCA LA FAMIGLIA 	<ul style="list-style-type: none"> • C.d.C. • U.O.N.P.I.A. • SERVIZI INTERESSATI • FAMIGLIA 	A) ESPLICITAZIONE DELL'ORGANIZZAZIONE DEL PROGETTO	STRUMENTI POSSIBILI <ul style="list-style-type: none"> • Progetto ponte/Protocollo/Strumenti di osservazione • Programma informatico "Orientarsi"
DICEMBRE - 3° Classe Sec. 1° grado - 2° Classe Biennio Superiori e classi successive	<ul style="list-style-type: none"> • LA SCUOLA CONVOCA GLI INTERLOCUTORI • LA SCUOLA CONVOCA LA FAMIGLIA 	<ul style="list-style-type: none"> • C.d.C. • U.O.N.P.I.A. • COMUNE • SERVIZI INTERESSATI • FAMIGLIA 	B) RATIFICA CONTRATTO PER PROGETTO	<ul style="list-style-type: none"> • CONTRATTO
DA GENNAIO A MAGGIO - 3° Classe Sec. 1° grado - 2° Classe Biennio Superiori e classi succ.	<ul style="list-style-type: none"> • LA SCUOLA CURA L'ATTUAZIONE DEL PROGETTO 	<ul style="list-style-type: none"> • SCUOLA • SERVIZI INTERESSATI 	A) REALIZZAZIONE DEL PROGETTO B) VERIFICA DEL PROGETTO	<ul style="list-style-type: none"> • STRUMENTI DI OSSERVAZIONE CONCORDATI

2.4 GLI STRUMENTI PER L'ORIENTAMENTO

IL PROGETTO PONTE

ESEMPIO DI UN PROGETTO PONTE TRA UN ISTITUTO COMPRENSIVO E UN ISTITUTO PROFESSIONALE PER L'INSERIMENTO/ACCOGLIENZA DI UN ALUNNO DISABILE.

PARTI CHE COMPONGONO IL PROGETTO:

A - PRESENTAZIONE DELL'ALUNNO

1. Aspetti cognitivi

Possiede **competenze cognitive** al limite ed una certa rigidità negli apprendimenti. Manifesta situazioni di **apprendimento in automatismo**. Presenta, inoltre, meccanismi che non funzionano né funzioneranno: ciò volge a sfavore di un pieno recupero dell'aspetto dislessico/disgrafico.

Il disturbo specifico da cui è affetto investe la sfera della letto-scrittura e del calcolo.

Ha **tempi di attenzione** sufficienti solo se motivato, diversamente si disorienta in immaginazioni creative o sposta l'attenzione su qualcosa che lo sta interessando.

Evidenzia **competenze visuo-percettive** nei limiti, carenti capacità di organizzazione visuo-spaziale. Carente la **memoria** prevalentemente verbale/semantica e quella procedurale. Ha una memoria a lungo termine soprattutto relativamente ai vissuti personali. Se motivato, ricorda conoscenze apprese in tempi abbastanza lontani.

2. Competenze disciplinari acquisite in modo stabile

Il disturbo specifico da cui è affetto investe la sfera della letto-scrittura e del calcolo. Attivando la strategia della lettura mentale, sa cogliere le informazioni principali di un semplice testo. Sotto dettatura tende a scrivere in modo caotico.....

In ambito matematico l'apprendimento avviene in modo induttivo. Nell'eseguire addizioni e sottrazioni si aiuta generalmente con le dita, effettua alcuni calcoli a mente.....

Inglese: date le difficoltà presenti nella memorizzazione di semplici strutture linguistiche e nell'acquisizione della forma scritta dei vocaboli, la lingua straniera è stata affrontata attraverso attività prevalentemente audio-orali, collegate alla comprensione e alla produzione orale.....

3. Metodo di lavoro

Va salvaguardato nelle materie di studio attraverso spiegazioni brevi, corredate da immagini visive, e semplificazioni (schemi, diagrammi...). Per favorire la memorizzazione è opportuno far seguire, a semplici spiegazioni, l'immediata ripetizione di quanto detto e la ripresa ciclica dei contenuti già presentati.

Nell'esecuzione di un lavoro opera con lentezza. Ha un basso livello di tolleranza alle frustrazioni di fronte alle quali si innervosisce o assume atteggiamenti rinunciatari....

4. Aspetti relazionali

Interagisce con gli insegnanti di classe in modo adeguato e rispettoso. Spesso ne ricerca le attenzioni, l'affetto ed il contatto fisico. Tende ad attribuire qualità irreversibili alle persone con cui entra a contatto, assumendo talvolta atteggiamenti di intolleranza nei loro confronti.....

B – CURRICULUM SCOLASTICO

La programmazione stabilita per XX nel corso del triennio è stata di tipo "misto", vale a dire individuale per alcune discipline (aritmetica, algebra, inglese, italiano), individualizzata con obiettivi minimi e semplificazione delle verifiche per i curricoli di storia, geografia, geometria, ed. tecnica.

Il curriculum di terza viene svolto con una forte connotazione orientativa: è attuata, infatti, dal secondo quadrimestre, un'attività laboratoriale (cucina) con implicazioni didattiche circa il futuro inserimento al C.F.P. di Clusone; anche il progetto-ponte attuato nel secondo quadrimestre vedrà una sua rielaborazione, anche in funzione del colloquio d'esame.

Sono stati definiti dal consiglio di Classe gli obiettivi educativi e didattici trasversali e le strategie metodologiche e didattiche da utilizzare, evidenziati nello schema seguente:

OBIETTIVI TRASVERSALI	AMBITO	OBIETTIVI GENERALI PRIORITARI	STRATEGIE METODOLOGICO-DIDATTICHE
OBIETTIVI EDUCATIVI	Autonomia ed autoregolazione		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Portare l'alunno ad essere più autonomo nell'organizzazione del lavoro scolastico (lettura diario, controllo orario settimanale, gestione del materiale, organizzazione del tempo-studio). ▪ Esecuzione in autonomia di semplici esercizi anche in ambito extrascolastico. <p>.....</p>
	Affettivo relazionale	Riconoscere/contenere il proprio vissuto emotivo (ansia/aggressività)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aiutare l'alunno a razionalizzare il proprio vissuto, utilizzando riflessioni circa l'errore e le conseguenze di alcuni comportamenti. ▪ Saper dilazionare l'attesa e regolare l'ansia.
		Maturare un atteggiamento di disponibilità ed apertura all'altro	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Imparare a vedere fatti e situazioni da un punto di vista diverso dal proprio.
DIDATTICO	Cognitivo-neurologico (attenzione)	Saper prestare attenzione nei momenti di : - definizione della consegna - spiegazione (15-20'	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ▪ Fornire sintesi, schemi, scalette, semplificazioni di testi/esercizi ▪ Abituarlo a decodificare le consegne suddividendole in richieste più semplici, da eseguire passo passo.
	Orientamento	Saper eseguire alcune prassie (abilità pratiche) richieste nella futura scuola Conoscere le discipline di indirizzo, gli ambienti, alcuni professori. Conoscere il tragitto da compiere e saper leggere gli orari dei pullman. Conoscere le prospettive di lavoro al termine del triennio professionale.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Contatti con il CFP alberghiero di Clusone e con quello di Torre Bordone (primo contatto ottobre 2004) per un progetto ponte a partire da febbraio/marzo 2005. ▪ Laboratorio di cucina attivato alla scuola media (a partire ad gennaio).

C. PROGETTO DI ACCOGLIENZA/ORIENTAMENTO

Già durante la seconda media, gli insegnanti della classe, in base alle osservazioni effettuate ed in accordo con la famiglia ed il medico specialista dell'U.O.NPIA, hanno definito un'ipotesi di orientamento, prevedendo l'inserimento di XX ad un I.P. ad indirizzo alberghiero.

C1 – OBIETTIVI DEL TIROCINIO DI INSERIMENTO / ACCOGLIENZA E COMPETENZE DEGLI ISTITUTI INTERESSATI

Per l'alunno	Per gli Istituti interessati	
	Istituto Comprensivo di Albino	Centro di Formazione Professionale di Albino
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conoscere l'ambiente (persone, edificio, aule, attrezzature, docenti) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Analisi del P.O.F. dell'Istituto di accoglienza. ▪ Rielaborazione vissuto 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Accoglienza con visita guidata ai diversi ambienti dell' Istituto da parte di un docente incaricato.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conoscere la tipologia e la struttura delle discipline e delle attività di laboratorio più idonei alla : <ul style="list-style-type: none"> - comprensione - socializzazione - acquisizione di abilità tecnico-pratiche. - Acquisizione dei prerequisiti per un inserimento lavorativo futuro. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Analisi della ripartizione settimanale delle materie di insegnamento. ▪ Rielaborazione vissuto. ▪ Eventuale laboratorio da attivare nelle ore curricolari in collegamento alle materie di insegnamento future (anche per socializzare l'esperienza ai compagni di classe). 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Verificare l'ipotesi di inserimento (eventuale progetto per l'anno successivo). ▪ Esaminare le condizioni e le situazioni scolastiche e di laboratorio più efficaci per l'inserimento e l'integrazione. ▪ Scelta del corso più idoneo per l'anno scolastico 2005/ 2006 a seguito dell'esperienza di inserimento del corrente anno.

C2 – TEMPI E MODALITA' DEL PROGETTO

C3 – VERIFICA DEL PROGETTO

Indicatori di processo e di risultato

ESEMPIO DI UN PROTOCOLLO D'INTESA DI UN ISTITUTO SUPERIORE

PROTOCOLLO D'INTESA TRA L'ISTITUTO DIE.
L'ISTITUTO.....DI.....

PER ATTIVITA' DI ORIENTAMENTO E ACCOGLIENZA

L'Istituto
nella persona del Dirigente Scolastico , Prof.
e l'Istituto nella persona del
Dirigente Scolastico, Prof. stipulano un

PROTOCOLLO D'INTESA

Considerata la L. 104/92 art. 14, a seguito della verifica in merito all'opportunità di attivare un tirocinio di preinserimento per l'orientamento dell'alunno/a _____ , frequentante la classe __ ^ sez. __ dell' _____ si stipula la seguente intesa per l'accoglienza dello studente sopracitato c/o _____ di _____ secondo il progetto di seguito allegato.

A) OBIETTIVI DEL PROGETTO

1. Conoscenza della nuova scuola : strutture, laboratori, materiali, ambienti e personale
2. Continuità del percorso formativo
3. Valutazione delle reali potenzialità e capacità dell'alunno in ambito laboratoriale pratico – operativo
4. Rielaborazione delle esperienze laboratoriali in un processo di simbolizzazione mediata dell'insegnante di sostegno

B) TEMPI:

DA _____ A _____ c/o _____
di _____ in ore e date da concordarsi e precisamente

C) AMBITI DI INSERIMENTO : laboratori c/o _____

D) MODALITA': presenza di due insegnanti, l'insegnante di sostegno della Scuola Media Inferiore Prof. _____ e dell'Istituto Superiore Prof. _____

E) COMPETENZE DELL' ISTITUTO RICHIEDENTE :

accompagnare l'alunno nel percorso di tirocinio di preinserimento e consolidare la riflessione sull'esperienza.

F) COMPETENZE DELL' ISTITUTO OSPITANTE : accogliere l'alunno e guidarlo nelle attività Laboratoriali e/o (altro)_____.

G) COMPETENZE FAMIGLIA : accompagnare l'alunno nel tragitto scuola - _____ - casa o altro (da concordare) _____

H) Le specifiche modalità di attuazione delle esperienze orientative sono predisposte congiuntamente e sottoscritte rispettivamente dal Dirigente Scolastico della scuola media inferiore Prof. _____ e dal Dirigente dell'Istituto Superiore Prof. _____

I) L'Istituto ospitante è sollevato da ogni responsabilità nei confronti del suddetto allievo e del relativo insegnante che lo accompagna nell'esperienza di orientamento; la copertura assicurativa dell'alunno disabile è pertanto a totale carico della scuola presso la quale è iscritto.

L) L'iniziativa è subordinata all'assenso dei genitori dell'allievo interessato al progetto di orientamento, la cui acquisizione è di competenza del Dirigente Scolastico della scuola di appartenenza

Si specifica che il trasporto dell'utente verrà effettuato dai genitori con un mezzo di loro proprietà, con responsabilità a carico loro o con modalità altre (specificare) _____

M) Resta a carico della scuola richiedente l'onere per la stipula di una assicurazione integrativa a garanzia infortuni, compreso il rischio itinere e responsabilità civile per l'utente del progetto.

N) All'agenzia educativa che ospita il soggetto disabile nelle proprie attività nulla è dovuto a livello finanziario.

Il Dirigente Scolastico della Scuola Sec. 1°Grado
Prof. _____

Il Dirigente Scolastico dell'Istituto Superiore
Prof. _____

I Genitori dell'alunno

2.5 IL PANORAMA DELLE OPPORTUNITA' FORMATIVA PER I DISABILI DOPO L'OBBLIGO SCOLASTICO

Norma di riferimento:¹²³

Sentenza N°226/01

Legge n°53 del 28/03/2003 art.2 - Delega al Governo per la definizione delle norme generali sull'istruzione e dei livelli essenziali delle prestazioni in materia di istruzione e di formazione professionale

Decreto 22/08/07: Regolamento recante norme in materia di adempimento dell'obbligo di istruzione

PER UN INSERIMENTO LAVORATIVO DEL DISABILE

OBBLIGO SCOLASTICO PER 10 ANNI ↓ Frequenza Scuola Primaria e Scuola Secondaria di 1°grado →	Scuola Secondaria di 2° grado →	Licei Istituti Tecnici → Istituti Professionali	Corsi post diploma → Università →	LAVORO
	Formazione Professionale →	Corsi Riforma Moratti (DDIF) →	S.I.L. →	LAVORO
	FLAD ? →	→	S.I.L. →	LAVORO

¹ http://www.edscuola.com/archivio/norme/varie/sencc226_01.html

² http://www.edscuola.com/archivio/norme/decreti/regolamento_obbligo.pdf

³ http://www.edscuola.com/archivio/norme/leggi/ddlcicli_02.html

PER UN INSERIMENTO OCCUPAZIONALE DEL DISABILE / P.M.T.

OBBLIGO SCOLASTICO PER 10 ANNI ↓ Frequenza Scuola Primaria e Scuola Secondaria di 1°grado →	Scuola Secondaria di 2° grado →	Licei Istituti Tecnici ⇨ Istituti Professionali	TERZO SETTORE →	Progetti mirati di territorio
	Formazione Professionale →	Corsi Riforma Moratti (DDIF)	TERZO SETTORE →	Progetti mirati di territorio
	FLAD ? →			TERZO SETTORE →

PER UN INSERIMENTO IN STRUTTURE TERRITORIALI

OBBLIGO SCOLASTICO PER 10 ANNI ↓ Frequenza Scuola Primaria e Scuola Secondaria di 1°grado →	Scuola Secondaria di 2° grado →	Licei Istituti Tecnici ⇨ Istituti Professionali	EE.LL. →	S.F.A.
	FLAD ? →		EE.LL. →	C.D.D.

2.6 LA FORMAZIONE PROFESSIONALE per i disabili

Relazione e materiale su norme per le attività formative ed occupazionali del settore diversamente abili

Per la Formazione Professionale dopo la **Legge Regionale n. 13 dell'Agosto 2007** è iniziato un nuovo cammino che vive però di un'incertezza strutturale in quanto l'incompleta e sospesa armonizzazione con il quadro normativo nazionale rende certa l'attuale situazione solo fino all'anno formativo **2009-2010**. Dopo tale data dovranno essere previsti altri interventi legislativi al fine di rendere permanente l'attuale sistema in DDIF triennale che si affianca, come nella **legge 53** (Moratti), in un *doppio binario* al sistema di Istruzione Professionale.

Se tale prospettiva non dovesse essere percorsa fino in fondo il sistema triennale della FP potrebbe tornare al punto di partenza, cioè biennale, questa volta a partire dal nuovo obbligo dei sedici anni e quindi fino ai diciotto.

La legge 19 infatti **ha abolito i percorsi di qualifica biennali** non più rispondenti ai nuovi criteri di formazione di II livello concordati in sede europea: anche a seguito di tali impegni in sede comunitaria, l'età dell'obbligo scolastico è stata portata dal Ministero dell'Istruzione a 16 anni comunque con 10 anni scolastici.

Cosa è rimasta della vecchia FP?

Corsi per adulti con qualifica biennale autofinanziati, mentre per i minorenni in accesso dalle medie, o dalle superiori in obbligo scolastico cioè fino ai 16 anni, i corsi di qualifica triennali nelle varie aree territoriali della provincia.

Presso il CFP di Bergamo i **trienni di area alimentare:**

- 1) Aiuto cuoco
- 2) Aiuto Cameriere
- 3) Panificatore
- 4) Pasticcere

e quelli relativi alla **cura della persona:**

- 5) Acconciatura
- 6) Estetista

Presso il CFP di Trescore i **trienni di area Elettrica** (per operatore installatore impianti elettrici civili ed industriali), quelli di **area Meccanica d'auto e di Macchine utensili**

Presso il CFP di Albino i **trienni di area Servizi alle Imprese** (area amministrativa) **ed Elettrici** (operatore installatore impianti elettrici civili ed industriali)

Presso il CFP di Curno i **trienni di area Meccanica d'auto, Carrozzeri e Falegnami**

Presso il CFP di San Giovanni Bianco i **trienni di area Servizi alle Imprese** (area amministrativa), **Meccanica per Macchine utensili ed Acconciatura maschile e femminile.**

Per i **diversamente abili** è previsto in ogni corso un minimo d'inserimento per classe di **2 allievi certificati** ai sensi della L. 104/'92, previo tirocinio con esito congruo e compatibile a raggiungere una qualifica od a percorrere, per un inserimento lavorativo possibile e realistico, gli obiettivi minimi di apprendimento. Nella FP il supporto dell'insegnante di sostegno è strutturato in 4 ore settimanali standard.

La legge 104 rimane in vigore a tutti gli effetti anche se essa è supportata dai Comuni di residenza dei soggetti spesso solo nel primo ciclo dell'obbligo scolastico (Assistente Educatore con ore adeguate ed eventuale sostegno nei trasporti), mentre all'inizio delle scuole superiori, cioè dopo i 14 anni, iniziano una serie di restrizioni economiche e d'interpretazione normativa che contraggono i supporti medesimi.

CORSI di Formazione al Lavoro per Allievi Diversamente abili

Il territorio provinciale grazie all'abrogata legge regionale 95/'80 aveva in essere una serie (24 tra pubblici e privati) di corsi **FLAD** quadriennali, di fatto dei percorsi formativi individualizzati di 900 ore annue per sviluppare abilità compatibili per un percorso occupazionale, sia coi parametri della legge 68/'99 (tramite il collocamento mirato) che in ambiti più protetti, come le attività in cooperative sociali o in servizi territoriali mirati, spesso con borse lavoro e grazie alla collaborazione dei servizi sociali comunali.

Tali FLAD, formati nelle maglie dalla legge 95/80 non esisterebbero più in quanto il nuovo apparato normativo non li reitera.

Grazie all'Amministrazione Provinciale di Bergamo, in accordo con la RL, è stato possibile utilizzare parte dei fondi della legge 13/'03, istituita per promuovere il lavoro per le persone disabili o svantaggiate, al fine di finanziare i FLAD ancora attivi e completare così i percorsi in essere.

Di fatto i corsi FLAD non sono più stati attivati dallo scorso anno e si è in attesa di conoscere se si aggiungeranno risorse in tal senso magari tramite il POR della Regione Lombardia oppure attraverso ulteriori utilizzi dei finanziamenti previsti dalla legge 13.

Piano della legge 13 provinciale

La legge 13 del 2003 è stata introdotta dalla Regione Lombardia al fine di mettere in campo una serie di risorse per la promozione all'accesso al lavoro delle persone disabili e svantaggiate.

Vengono predisposti piani provinciali biennali in base ai quali sono individuate una serie di modalità e di risorse con le quali sono attivate le politiche attive del lavoro.

Grazie ai fondi delle imprese che chiedono deroghe o alle quali vengono applicate multe sono messi in campo progetti di orientamento e di affiancamento per soggetti in difficoltà, gestiti da enti o cooperative che possono partecipare ai bandi provinciali fornendo educatori/tutor che progettano l'intervento, le sue modalità di realizzazione, i costi, comprese le eventuali borse lavoro.

Anche i corsi FLAD gestiscono tirocini con finalità di inserimento lavorativo (anche perché l'utenza presa in carico ha già certificazioni esplicite di invalidità minima del 46%, senza borsa lavoro ma con la possibilità di dilatare tale risorsa per tutto il tempo necessario a garantire la tenuta di un inserimento professionale.

Le agevolazioni della legge 104

Le agevolazioni per il lavoro per i diversamente abili dipendono dalla legge 104 sulla base della quale vengono garantite e certificate le condizioni di disabilità dei soggetti.

La Commissione di Invalidità certifica almeno il minimo previsto per poter accedere al collocamento mirato (ex obbligatorio) grazie al quale è possibile utilizzare tutte le politiche attive del lavoro: graduatoria ad hoc, convenzioni con la legge 68/'99 effettuate dalle aziende, progetti di mantenimento del posto di lavoro e di accompagnamento al lavoro, ecc.

È evidente che più è alta l'invalidità meno è facile collocare il soggetto: il minimo previsto per la collocabilità mirata è il 46%: sotto tale parametro non è possibile ottenere i benefici di legge e si rientra come "categoria disagiata" che beneficia di supporti meno consistenti.

I benefici della legge 104 certificano inoltre eventuali gratuità nell'uso dei trasporti pubblici, sgravi fiscali, abolizione del ticket sanitario, ecc.

Per accedere al lavoro quando si è in possesso di una disabilità è prevista una visita effettuata da un'apposita commissione della legge 68 che certifica l'**abilità** o l'**inabilità** lavorativa; in quest'ultimo caso il soggetto non può essere collocato in un contesto lavorativo perché non può essere iscritto alle liste del collocamento mirato.

Ovviamente quando non sussistono i criteri attraverso i quali è certificabile una collocabilità lavorativa al soggetto dovrebbero essere riconosciuti sia la **pensione di invalidità** che un eventuale **accompagnamento** che consentono di avere un reddito minimo di sopravvivenza.

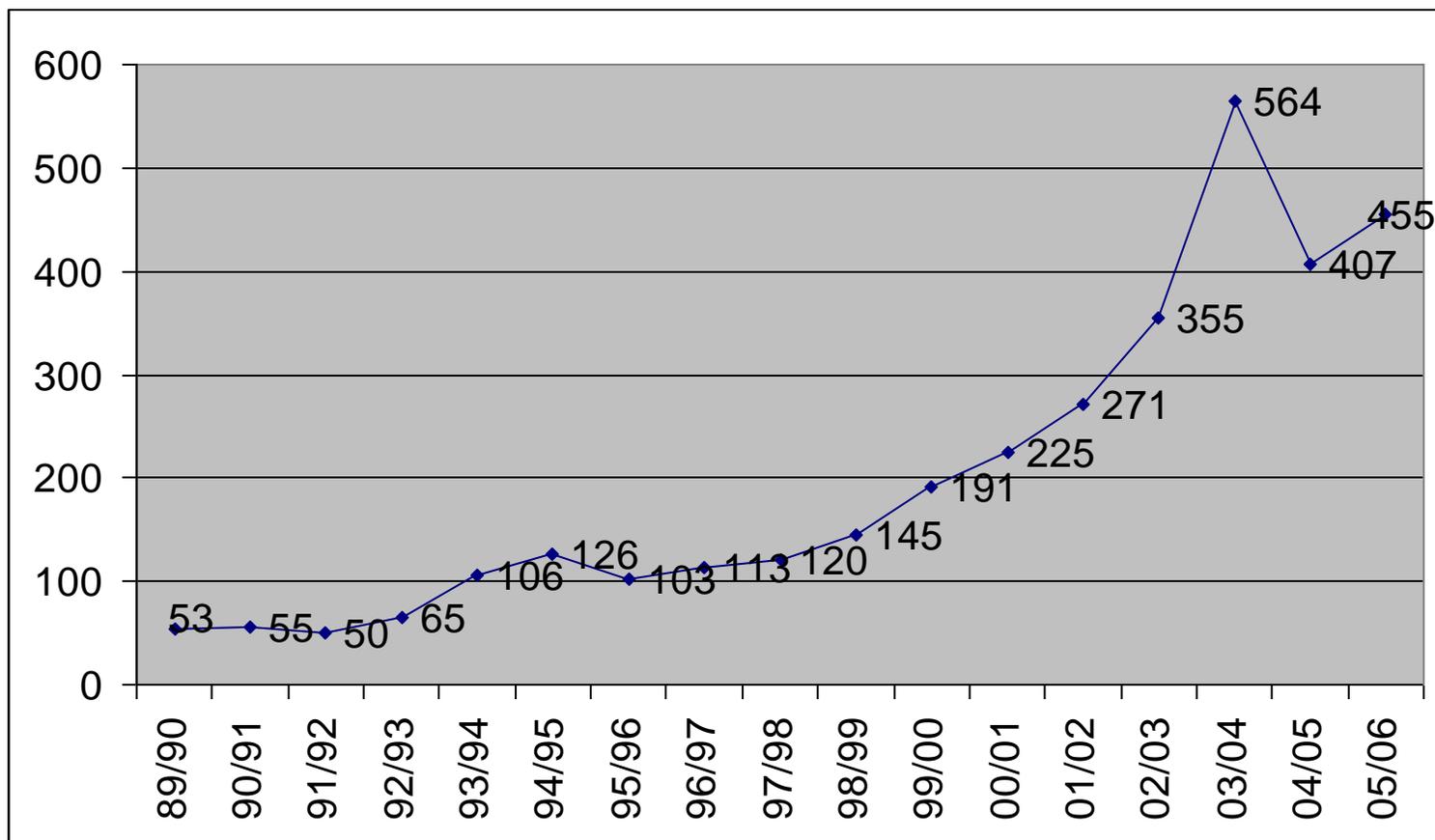
III

L'INTEGRAZIONE NELLA SCUOLA SUPERIORE DI 2° GRADO

1. L'ANDAMENTO DELL'INTEGRAZIONE DEGLI ALUNNI DISABILI NELLA SCUOLA SUPERIORE DI 2° GRADO

Nel corso degli ultimi **15 anni**, le rilevazioni statistiche nella nostra provincia hanno registrato una crescente presenza degli alunni disabili nelle Scuole di istruzione secondaria di secondo grado.

In particolare si è avuto un **incremento significativo** di presenze dopo l'emanazione della legge 104 del 1992 (da 65 alunni a 106) e un sostanziale aumento con l'innalzamento dell'obbligo scolastico (da 355 alunni a 564).



La situazione delle iscrizioni degli alunni disabili nella provincia di Bergamo, in base ai dati dell'ufficio Scolastico Provinciale, evidenzia inoltre, iscrizioni numerosissime in alcuni istituti, a fronte di scarse o nulle iscrizioni presso altri.

Questa situazione ha fatto sì che alcune **realità scolastiche** siano di fatto, particolarmente "attrezzate" per l'accoglienza di alunni disabili avendo creato presupposti sia logistici che culturali per la costruzioni di percorsi per gli alunni con disabilità.

In queste **realità scolastiche** (per lo più Istituti di formazione professionale) si sono consolidate delle positività per l'integrazione quali:

- rapporti diffusi , consolidati nel tempo, interistituzionali, con enti locali, Enti di Formazione, Uonpia, realizzazione di esperienza di alternanza scuola lavoro, attività in rete
- presenza nelle Scuole e sul territorio di **laboratori** che aiutano ad esprimere e a manifestare potenzialità talvolta inattese, stimolano l'uso della manualità e consentono un rapporto con le discipline meno formalizzato e affrontabile con diversi livelli di competenza.

In tali realtà scolastiche è nata e maturata la figura di sistema del **coordinatore**.

2. IL COORDINAMENTO

I docenti coordinatori nella Scuola Secondaria di 2° grado

Con l'incremento delle iscrizioni degli alunni disabili, sono progressivamente aumentati, nella Scuola Superiore, **i docenti di sostegno** e alcuni di loro, per le competenze, per la particolare motivazione e per la continuità di nomina nello stesso Istituto **hanno assunto la funzione di coordinamento** dei progetti di integrazione.

Interpretando **le direttive del Dirigente Scolastico e avvalendosi della consulenza della Responsabile dell'Ufficio area 2 – Sostegno alla Persona – Interventi Educativi dell'USP di Bergamo Dottoressa Maria Carla Marchesi**, i coordinatori hanno contribuito alla conduzione del processo di integrazione e sono stati un utile riferimento per gli operatori interni ed esterni alle scuole.

In modo particolare, in questi anni, i coordinatori, insieme ai Dirigenti Scolastici e ai docenti, hanno dato un contributo significativo ed hanno migliorato **la cultura dell'integrazione della disabilità** negli Istituti Superiori, stimolando lo sviluppo dei **requisiti** necessari per l'accoglienza dei ragazzi e per la buona riuscita dell'integrazione, sottolineando:

- **la necessità di attenzione per il benessere** dei ragazzi, per la loro crescita mediante l'apprendimento e la comunicazione, partendo dai bisogni formativi individuali;
- **le finalità educative del lavoro scolastico**; l'istruzione è funzione della maturazione di tutti i ragazzi e comporta **scelte di tipo culturale e metodologico-organizzative** meno tradizionali, ma utili alla promozione dell'inclusione;
- **i linguaggi della cultura sono molteplici**, la scuola valorizza i linguaggi non verbali con i laboratori di teatro, arte, musica, psicomotricità, ecc. I laboratori sono occasione di **interazione** tra i ragazzi, oltre che di scoperta di modalità comunicative inconsuete per la scuola;
- i laboratori, la classe e la scuola devono essere concepite come **piccole "comunità"** nelle quali gli alunni possono sperimentare situazioni di diversità e di attuazione dei valori democratici, così come deve avvenire nella vita;
- **è tutta la scuola che accoglie gli alunni con disabilità cognitive**, non solo la classe. La scuola, infatti, ha molte risorse formative che arricchiscono il progetto per l'alunno, che vanno individuate ed adattate. A queste si aggiunge il potenziamento dell'offerta formativa interna ed esterna all'Istituto;
- la famiglia, per prima, ed i Servizi sono **interlocutori indispensabili** che ci aiutano per la conoscenza, per la comunicazione, per la definizione degli obiettivi comuni. L'extrascuola può incrementare le risorse dell'alunno con attività e relazioni diverse.

Il coordinamento dell'integrazione

In questi anni la presenza dei coordinatori nelle Scuole Superiori e la continuità del loro lavoro hanno consentito di gestire **la complessità dei progetti in modo unitario, condividendo le scelte con le famiglie e con i Servizi.**

La necessità di **garantire il diritto** di tutti gli studenti **all'istruzione e all'educazione** e, tra questi, agli allievi che presentano delle disabilità, impegna tutti gli operatori della scuola nella ricerca di **soluzioni organizzative rispettose di tutte le esigenze.**

Nei nostri Istituti l'integrazione si è realizzata laddove **le funzioni** del coordinamento e la professionalità dei docenti, avvalendosi della normativa, **hanno potuto tradursi in una reale e organizzata operatività e tutto il contesto scolastico è cresciuto** grazie al confronto tra i docenti e alla disponibilità ad affrontare ragionevolmente i conflitti e le novità.

Non sempre nelle scuole c'è il desiderio di migliorare la propria offerta formativa accogliendo le "diversità", soprattutto quando gli Istituti presentano ancora **un'organizzazione del lavoro e dello studio che è poco flessibile e poco disponibile al cambiamento.**

Ancora in troppi Consigli di classe prevale l'urgenza di "**svolgere il programma**", dedicando **la totalità del tempo** scolastico degli alunni all'acquisizione dei contenuti disciplinari, a discapito del perseguimento **degli obiettivi socio – affettivi e della organizzazione di proposte meno tradizionali** e questo, purtroppo, succede anche quando i docenti sono animati da sincere intenzioni di perseguire, con l'insegnamento, gli obiettivi educativi,

Per questi motivi l'integrazione **non mostra le stesse conquiste** e le stesse caratteristiche organizzative in tutti gli Istituti, nonostante il fatto che i docenti coordinatori si siano avvalsi, in questi anni, di direttive comuni, condivise in incontri con la dirigente dell'USP di Bergamo.

Per organizzare l'integrazione i coordinatori e i docenti hanno dovuto, in primo luogo, **conoscere il contesto scolastico** nel quale lavorano, le sue regole, i suoi punti di forza ed i suoi limiti, e, partendo da questi dati di fatto, hanno **stimolato il cambiamento**, adottando una logica processuale caratterizzata da **gradualità e da mediazione.**

Il ruolo organizzativo dei coordinatori

Il coordinatore è una figura di sistema, garante della tenuta della "rete" istituzionale, che assicura la continuità, diviene una risorsa nel sistema scuola in quanto collabora con il Dirigente, le Commissioni di Istituto, i Consigli di classe, gli insegnanti di sostegno e gli assistenti educatori, i docenti e gli esperti dei laboratori, i genitori degli alunni disabili e gli operatori dei Servizi, per:

- l'**organizzazione complessiva del servizio**: le risorse umane, le procedure, la continuità educativa, i progetti di orientamento
- la promozione di **interventi personalizzati, che tengano conto**, per l'organizzazione della didattica e delle azioni specifiche di orientamento, di bisogni formativi e di aspettative,
- la valorizzazione delle **relazioni** per il successo scolastico e per il benessere degli studenti, per la soddisfazione delle famiglie, degli insegnanti, degli operatori
- il potenziamento dell'**offerta formativa d'Istituto** mediante l'attivazione di **laboratori**, di **tirocini** e di stages, promuovendo anche la partecipazione alle iniziative dei territori
- **la costruzione della "rete"**: per l'accoglienza, per la progettazione dei percorsi orientativi, per le scelte e per le decisioni da assumere circa il futuro lavorativo o occupazionale
- la gestione delle procedure e della documentazione, **sulla base della normativa specifica** per la disabilità.

In pratica, il docente coordinatore:

- mantiene i rapporti con la Presidenza
- coordina per il Preside il Gruppo di lavoro per l'handicap della scuola
- offre la consulenza per l'orientamento scolastico alle famiglie degli alunni e ai docenti della Scuola Secondaria di 1° grado (vedi allegato n. 1 per le fasi dell'accoglienza)
- organizza i progetti ponte e i pre inserimenti dei nuovi alunni delle classi seconda e terza meda, utilizzando la modulistica concordata
- propone al Dirigente Scolastico l'assegnazione dei docenti di sostegno e dei nuovi alunni alle classi. Cura la segnalazione dei casi di disagio pervenuti, in collaborazione con la commissione Formazione classi, con le famiglie e i docenti della Scuola Secondaria di 1° grado
- per gli alunni in entrata e per quelli che già frequentano l'Istituto, coordina il passaggio delle informazioni ai Consigli di classe, l'accoglienza e l'integrazione in classe, lavorando con i docenti di sostegno (vedi allegato n. 2 es. per la presentazione sintetica dei ragazzi al C.di C.)
- monitorizza l'andamento dei progetti e organizza gli incontri per gli insegnanti con le Agenzie del territorio (Università, NPI, F.P. Regione e Enaip, Comuni, Provincia, Associazioni del territorio) e i genitori. (vedi allegato n.3 es. Fascicolo Personale e PEI)
- coordina gli incontri mensili tra gli insegnanti di sostegno, gli incontri periodici con i genitori degli alunni, per la condivisione delle prospettive di orientamento, degli obiettivi e delle iniziative educative e didattiche (vedi allegato n.4 es.calendario annuale).
- promuove ipotesi di orientamento formativo e scolastico - lavorativo degli alunni, in collaborazione con la famiglia, con i Servizi e con le strutture del territorio (vedi allegato n. 5 fasi del coordinamento).
- individua e organizza le risorse per le attività specifiche di orientamento scolastico – lavorativo (vedi allegato n.6 es. progetto di tirocinio formativo e es. di convenzione)
- organizza i progetti ponte ed i progetti misti per l'uscita graduale dei ragazzi dalla Scuola e per l'inserimento nelle nuove Strutture (vedi allegato n. 5 per le fasi dell'orientamento)
- partecipa ai Consigli di classe, in caso di necessità, per assumere informazioni e per collaborare ai progetti di orientamento.

- promuove e suggerisce le procedure di organizzazione e di documentazione dei progetti

Nel corso degli anni i **docenti coordinatori**, nel rispetto dell'autonomia degli Istituti Scolastici e in accordo con l' USP- Ufficio interventi Educativi- hanno avuto compiti di **organizzazione delle risorse**, umane e materiali, sia interne, sia esterne all'Istituto; hanno stimolato e implementato, con il loro lavoro,

le **funzioni dei docenti, di sostegno e di classe:**

1. di **consulenti e di operatori pedagogici** dentro le classi alle quali sono assegnati e per lo stesso Istituto
2. di **insegnanti - tutor**, di consiglieri e di **operatori per l'orientamento formativo** degli alunni disabili

2.1. IL RUOLO PSICOPEDAGOGICO DEL COORDINATORE NEGLI ISTITUTI SUPERIORI

La funzione pedagogica dei docenti e dei coordinatori

La crescita e **la maturazione umana degli allievi con disabilità** non può prescindere dalle **buone relazioni** con i docenti e con i compagni.

Contemporaneamente, le stesse buone relazioni, anche per i compagni **sono esperienze formative** di grande spessore che, se condotte bene, sono occasione di decentramento cognitivo, di crescita democratica e di orientamento lavorativo.

Le relazioni positive e l'inclusione impegnano tutti, docenti, alunni, operatori dei Servizi, in compiti difficili, soprattutto quando tra gli allievi vi sono marcate "diversità" cognitive, culturali, fisiche.

Stimolare e condurre le relazioni tra tutti gli alunni è un compito di **grande responsabilità per la scuola**, ma sappiamo che i giovani avranno **un futuro migliore** se saranno stati **educati al dialogo, all'ascolto, al rispetto e alla cura dell'altro**.

Sono questi, infatti, i traguardi che qualificano i processi scolastici ai quali i docenti coordinatori, di sostegno e di classe danno il loro contributo.

L'integrazione **non pone solo il problema dell'efficienza e della professionalità didattica per gli alunni disabili**, ma soprattutto il problema della **sensibilità, dell'umanità, della solidarietà e della tolleranza da parte di tutti**.

Insegnare significa trasferire nella pratica didattica idee pedagogiche e regole quali:

- tutti gli alunni sono importanti: indipendentemente dalle differenze la scuola **aiuta tutti a costruirsi un progetto di vita**
- **l'apprendimento e la cultura**, a qualsiasi livello, anche il più semplice, e i **diversi linguaggi** arricchiscono e danno dignità alle persone
- imparare a **star bene con se stessi e con gli altri** è importante quanto acquisire le competenze disciplinari
- non solo l'intelligenza, anche **le emozioni, i sentimenti, i valori** attestano la grandezza e l'unicità di una persona

Le esperienze di integrazione divengono **risorse formative, per l'insegnante perché stimolano:**

- la ricerca di **metodologie** di insegnamento che, essendo diversificate, possono sostenere il processo di apprendimento di tutti
- la maggiore attenzione **alle modalità e ai ritmi di lavoro** individuali
- i **vissuti** di solidarietà, tolleranza, altruismo di clima affettivo positivo

per i compagni perché promuovono:

- il miglioramento del **concetto di sé** (“sono soddisfatto” “ho capito meglio chi sono”, perché ho avuto modo di sperimentarmi nell’interazione)
- la maggiore **comprensione interpersonale** (capire che cosa motiva il comportamento degli altri, fiducia nella capacità di rapportarsi con tutti di saper “dare”)
- lo sviluppo di **valori personali** (considerazione dei propri principi etici)
- l’integrazione delle proprie **esperienze orientative**

Le esperienze di “**inclusione**”, in generale, aiutano i ragazzi a ridiscutere il mito diffuso di un progresso sociale che è falso, quando si gioca tutto sul piano dell’efficienza, del successo, del benessere, della bellezza, dello scarto di chi non è all’altezza, perché **tutti facciamo i conti con i limiti**, con le “fragilità”, con gli insuccessi, i dispiaceri, i problemi della vita.

Nelle classi vi sono **alunni** con interesse e desiderio di fare qualcosa per i compagni disabili, ma spesso la prassi scolastica tradizionale concede poche occasioni per incrementare o valorizzare questo tipo di attese.

Quando invece **il processo di integrazione è attivo, le diverse esperienze** promosse dai coordinatori e dai docenti non solo **valorizzano i contenuti** di studio dei corsi, ma, accogliendo le aspettative degli studenti, **migliorano la motivazione** al lavoro scolastico, **attivano risorse personali e creative, contribuiscono a dare il senso di appartenenza** alla scuola, **fanno crescere persone migliori**.

In questi anni le iniziative assunte dai coordinatori e dai docenti sono state **occasione di crescita culturale delle Scuole e di buona riuscita per gli apprendimenti e per le relazioni degli allievi**, ad esempio:

1. **tutte le iniziative dei Gruppi di Lavoro per l’Handicap**, che, avvalendosi del coordinamento, hanno promosso la costruzione del **Progetto di integrazione di Istituto (POF) e la sua valutazione**; le attività di **aggiornamento**, di **confronto** e di **programmazione di eventi** per l’inclusione
2. **esperienze** per le classi di:
 - **cooperative learning** e di alternative metodologiche alla lezione frontale
 - i **laboratori** (vedi es. allegati n.8)
 - le **visite** didattiche e **le gite**
 - gli **stages**
 - **libri** per la discussione e **cineforum con dibattiti** sui temi dell’integrazione
 - **collaborazioni** con i docenti di educazione fisica, di arte, di musica, di diritto, di pedagogia, di metodologia operativa, ecc. per iniziative formative (corsi di nuoto, orienteering, tiro con l’arco, musicoterapia, psicomotricità, ecc.)

- collaborazioni con la **Consulta** degli studenti e con il **Comitato dei genitori**
- collaborazioni per **l'alternanza scuola – lavoro**
- collaborazioni con **i tecnici, il personale ATA**
- collaborazioni per le situazioni di **dislessia, di disagio e di svantaggio socio- familiare**

2.2. IL RUOLO DEL COORDINATORE NEI PROGETTI DI ORIENTAMENTO

Il coordinamento in favore dei singoli progetti di vita

La Scuola Superiore è un **segmento del sistema scolastico** che, nel corso degli anni, ha assunto sempre maggiore importanza, nella formazione degli allievi disabili, per la sua **valenza essenzialmente orientativa**.

Infatti, se da un lato segna un traguardo per l'**uscita** degli alunni dal sistema dell'istruzione, dall'altro **accompagna gli stessi verso nuove esperienze adulte**: l'istruzione universitaria per qualcuno, la Formazione Professionale o l'ingresso nelle strutture e nei Servizi del territorio, oppure direttamente nei contesti lavorativi per gli altri.

Compito dei **docenti e dei coordinatori** è quindi quello di **gestire e di condurre l'orientamento**, operando un "**bilancio delle competenze**" dell'alunno e mettendolo in relazione con **le possibilità concrete di sbocco** nelle Università, nella Formazione Professionale, nei contesti lavorativi o occupazionali.

La valutazione incrociata delle competenze e dei contesti rende possibile un adeguato **processo di scelta e di decisione, in collaborazione** con gli alunni stessi, con le loro famiglie e con i Servizi e apre prospettive di lavoro alla scuola per la **gradualità del passaggio** alla struttura scelta.

Ma **le attività di orientamento per i disabili, nella Scuola Superiore**, soprattutto quando le difficoltà rendono più difficile la costruzione del futuro, **necessitano di un allargamento a tutta l'esperienza scolastica**:

1. **gli obiettivi formativi e le attività educative**, nei diversi anni, si caricano di "**intenzionalità orientativa**" perché **perseguono lo sviluppo di quelle competenze che, di fatto, rendono possibili le valutazioni, le scelte e la costruzione della vita futura**.
2. I progetti educativi (PEI) sono, di fatto, dei **progetti di orientamento alla vita adulta**:
se per **gli altri allievi** la valenza orientativa della scuola resta un **valore implicito** dell'educazione, per i ragazzi con disabilità **il valore orientativo di tutte le proposte viene invece esplicitato e condiviso** nei Consigli di classe, perché è **la ragione dell'integrazione, delle mete individuali e di tutte le attività educative** che si programmano.

Nella costruzione dei curricoli, quindi, soprattutto per i ragazzi che **presentano disabilità cognitive**, si adotta la prospettiva dell'**orientamento alla vita adulta, come sicuro criterio per le scelte** sia delle discipline e dei contenuti scolastici, sia delle attività di laboratorio, di tirocinio formativo e di quelle extracurricolari.

Ad esempio, avere come **criterio di riferimento l'orientamento formativo**, consente di **personalizzare** gli obiettivi, di sostituire alcune materie del curriculum rivolto alla classe con altre più congruenti con il progetto di vita, oppure di incrementare gli insegnamenti di carattere pratico e/o manuale, ecc.

Pertanto, nella Scuola Superiore, **i coordinatori hanno assunto la funzione di tutor e di consulenti di orientamento**, promuovendo il lavoro dei docenti in "rete" e le prospettive di crescita dei ragazzi nell'ottica dell'orientamento, hanno coordinato e sollecitato, per questo fine, le necessarie professionalità.

In questi anni, per i singoli progetti, hanno condotto **l'accoglienza dei ragazzi** per il passaggio dalla scuola media, **hanno supportato** i Consigli di Classe nell'operare **le modifiche ai curricoli**, nel potenziamento dell'offerta formativa della classe e della scuola con **attività di laboratorio**, efficaci per tutti gli alunni della scuola, hanno organizzato **tirocini formativi** in contesti extrascolastici e hanno predisposto **progetti ponte con le strutture successive** di accoglienza: Formazione Professionale, Cooperative di lavoro, Centri Diurni per disabili, ecc.

Le fasi del coordinamento

A. L'accoglienza

Quando parliamo di continuità formativa nel processo d'orientamento intendiamo individuare nella Scuola Secondaria di 1° grado il primo soggetto che, in collaborazione con la famiglia e con il servizio di NPI, individua già nel secondo quadrimestre del secondo anno **ipotesi di iscrizione alla scuola secondaria di 2° grado**.

Il Consiglio di classe della Scuola Secondaria di 1° grado, sentito il parere della famiglia e dell'ASL, segnala a più Istituti Superiori, tramite il docente di sostegno o altro referente, la situazione dell'alunno in orientamento, chiedendo e fornendo informazioni.

Ai vari soggetti coinvolti i **coordinatori esplicitano l'offerta formativa** dei rispettivi Istituti, forniscono chiarimenti, chiedono dati e informazioni, costruendo un **clima improntato all'accoglienza, all'ascolto empatico e alla prospettiva della co-costruzione del progetto futuro**.

I coordinatori incontrano gli operatori dell'UONPIA ed eventualmente gli operatori dei servizi sociali e predispongono, prima dell'inizio dell'anno scolastico, incontri di orientamento modulati e costruiti secondo le esigenze e gli interessi dell'alunno, prevedendo tale possibilità anche nel II anno della Scuola Secondaria di 1° grado.

Tali situazioni si realizzano anche grazie alla disponibilità dei docenti curricolari.

Per quanto riguarda l'eventuale assegnazione dell'assistente educatore, si fa riferimento alla certificazione della NPI, come da Accordi di Programma provinciali¹ e si concorda con i vari Comuni il monte ore da destinare alla scuola, prevedendo anche, dove possibile, l'intervento in orario extrascolastico.

¹ Vedi Protocollo d'Intesa Provinciale

B. Assegnazione degli alunni

Nei mesi di giugno/luglio precedenti l'arrivo degli alunni nella classe prima, i coordinatori concordano con la commissione classi prime l'assegnazione degli alunni alle classi e ai corsi, individuando se possibile le situazioni che garantiscano un'integrazione efficace.

Viene predisposta da parte dei coordinatori **la presentazione sintetica dell'alunno²** e si concordano le iniziative per l'accoglienza dell'alunno disabile.

C. Assegnazione dei docenti di sostegno e degli assistenti educatori.

Sulla base delle richieste di organico effettuate tramite i **Modelli IS**, i coordinatori propongono alla Dirigenza le assegnazioni degli alunni ai singoli docenti di Sostegno rispettando le aree di appartenenza degli stessi e dandosi dei criteri.

Poiché ogni alunno potrebbe essere seguito in più discipline che richiedono competenze specifiche, nell'assegnazione del team di sostegno a favore di ogni alunno si ritiene di assegnare in genere **a coloro che seguono il percorso curricolare (A) almeno due docenti per garantire le competenze disciplinari** e il raggiungimento degli obiettivi formativi e **agli alunni che seguono percorsi differenziati (B) al massimo due docenti per garantire un minimo di pluralità d'intervento** e di rapporto interpersonale. Uno dei docenti di sostegno assegnato funge da tutor per garantire alcune funzioni di coordinamento del progetto individuale.

Gli assistenti educatori collaborano con il consiglio di classe sul progetto.

D. L'osservazione iniziale e in itinere

E' cura del coordinatore **stimolare il docente di sostegno ad osservare i contesti** nei quali l'alunno è inserito ed in particolare:

- le relazioni nascenti tra gli alunni e con i docenti
- gli stili comunicativi
- il clima empatico della classe

Ogni Consiglio di classe, prima dell'inizio dell'anno scolastico, prende visione della documentazione raccolta e imposta il periodo di osservazione delle abilità dell'alunno, distribuendo ed attribuendo compiti di osservazione diretta e indiretta a ogni docente.

Si può prevedere, se compatibile e opportuna, la presenza dell'insegnante di sostegno della Scuola Secondaria di 1° grado al primo consiglio o durante i primi tempi di frequenza, previo progetto di continuità.

Il consiglio di classe incontra la NPI e la famiglia dell'alunno a breve termine (Ottobre/Novembre) per impostare e concordare, sulla base delle osservazioni iniziali, il PDF e il PEI.

E' compito del docente di sostegno monitorare la fase iniziale per garantire l'adempimento del processo.

La prassi dell'osservazione

² Vedi alcuni esempi negli "allegati"

L'osservazione è uno strumento insostituibile per :

- **l'autovalutazione:** consente di monitorare le proprie "teorie implicite" i propri pregiudizi, gli stereotipi.
Nell'osservare il comportamento di altri è molto facile lasciarsi influenzare dalle proprie idee su di loro;

- **la valutazione e la modifica delle relazioni**, nel contesto in cui si opera, e il monitoraggio **dei propri interventi**

L'osservazione implica un atteggiamento libero della mente, capace di accettare il mutamento, il nuovo, l'evoluzione del proprio modo di pensare.

1. **Tipologie e metodi dell'osservazione** da correlare a scopi e a contesti diversi:

- **l'osservazione indiretta** che è la raccolta delle informazioni sull'alunno e sull'integrazione, sul contesto organizzativo del proprio Istituto, sul GLH, sul Consiglio di classe, sulle collaborazioni interne ed esterne, sull'orientamento.....;
- **strumenti dell'osservazione indiretta** sono il Fascicolo Personale, il POF, la documentazione dell'alunno pregressa, i verbali, ma anche i colloqui con i precedenti docenti, le famiglie, gli operatori esterni, ecc.

2. **L'osservazione diretta occasionale o sistematica.**

2.1 **L'osservazione diretta occasionale** o libera, spontanea, casuale, senza indicatori predeterminati.

Permette l'organizzazione dei dati che i nostri organi di senso percepiscono.

Non è semplice e passiva registrazione della realtà, perché i dati vengono elaborati, organizzati, trasformati, fornendo informazioni interessanti

E' utile la registrazione immediata dei dati nel **diario dell'insegnante** che contiene generalmente:

- **descrizioni** di situazioni, attività, materiali, interazioni che sono compresenti con l'alunno
- **vissuti** affettivi, emozionali e **valutazioni personali**

L'osservazione occasionale e il diario presentano caratteristiche di:

a. soggettività: è data dalla partecipazione attiva di chi osserva e mette in gioco sentimenti, opinioni e pregiudizi personali

b. asistematicità: si intende il modo discontinuo e spontaneo con cui vengono raccolti i dati.

Comunque questo tipo di osservazione ha l'importante significato di **non lasciar cadere eventi**, di **segnare** certe intuizioni profonde, di **evidenziare** che qualcosa nel contesto è problematico, interessante e che vale la pena di approfondire la percezione iniziale, utilizzando **un'osservazione diretta più controllata, sistematica.**

2.2 **L'osservazione diretta sistematica** o intenzionale, tematizzata: viene descritto uno specifico elemento.

Privilegia l'osservazione **compiuta intenzionalmente** nell'ambito di un preciso progetto. Implica una scelta dello scopo e dei fenomeni che si intendono osservare, all'interno di una determinata area (ad esempio l'autonomia in un contesto di

laboratorio, oppure alcune competenze disciplinari in classe, con determinati materiali, in gruppo..., aspetti dello sviluppo: vedi PDF, ecc.).

Strumenti di osservazione sistematica sono le check-list di osservazione dello sviluppo nelle diverse aree, ma anche i protocolli di osservazione-registrazione di comportamenti ad esempio didattici, relazionali, ecc. senza dimenticare che i comportamenti, oggetto di osservazione, non accadono nel “vuoto” e che sono in stretta relazione con aspetti del contesto quali: la presenza di docenti e compagni, le consegne, i materiali, gli spazi, i tempi, ecc.

Elementi di un protocollo di osservazione:

Il contesto: data, orario, luogo, spazi, persone e interazioni, contenuti, modalità delle proposte, e materiali

descrizioni: uso del linguaggio descrittivo, racconto, evitando le valutazioni

vissuti: riconoscimento e trascrizione delle proprie aspettative, i pregiudizi, le emozioni

interpretazioni: le proprie “teorie implicite”, le idee in proposito

valutazione: attribuzione di significato degli elementi osservati

Le osservazioni tematizzate consentono il confronto nel lavoro di equipe e la progettazione che tiene conto della complessità.

E. Progettazione degli interventi

Come detto in premessa, è opportuno richiamare che la progettazione degli interventi non può non tener conto **della complessità dei contesti coinvolti nella costruzione dei progetti**. Tutti gli aspetti della progettazione sono coerenti con le prospettive del progetto di vita.

Pur nella individualizzazione e personalizzazione dei Progetti di orientamento, i percorsi scolastici che si costruiscono sono riconducibili fondamentalmente a due itinerari.

1. Il primo itinerario, **percorso curriculare di tipo A**, riguarda gli alunni che presumibilmente otterranno un titolo di studio .

L'intervento di sostegno in questo caso viene svolto in classe o fuori dalla classe, perseguendo obiettivi , fondamentalmente riconducibili alla programmazione curriculare.

I contenuti possono essere parzialmente ridotti.

I docenti di sostegno possono operare anche in orario extrascolastico per interventi di recupero e consolidamento su abilità trasversali, sia singolarmente che in piccoli gruppi.

2. Il secondo itinerario, **percorso curriculare differenziato di tipo B**, coinvolge alunni che otterranno l'attestato di frequenza con certificazione dei crediti formativi¹.

La metodologia di intervento è concordata nei consigli di classe: i coordinatori danno il loro contributo di conoscenza della situazione dell'alunno per connettere le osservazioni plurime nella logica della costruzione di un percorso orientativo.

¹ Vedi esempi di certificazione negli “allegati”

F. I Laboratori nella progettazione dei percorsi didattici

Merita attenzione la dimensione laboratoriale che viene attivata per alcune ore settimanali, indipendentemente dai curricoli formativi dei singoli Istituti. I laboratori² sono l'espressione di una scelta che vede lavorare insieme ragazzi disabili iscritti a classi diverse e, quando possibile si costruiscono collaborazioni e presenze di classi o di gruppi di alunni e/o di volontari.

Le attività laboratoriali (grafico – pittoriche, espressive, psicomotorie, di abilità sociali, informatiche, sartoriali, teatrali, di nuoto, musicali ad esempio), costituiscono un'occasione ulteriore di apprendimento per gli alunni, perché possano esprimere altre potenzialità con linguaggi anche non verbali e incrementare abilità e competenze, e per gli adulti, che possono osservare gli alunni in contesti relazionali e didattici diversi.

Sono particolarmente produttivi nelle fasi di accoglienza. Imitazione, modellamento, confronto di pari capacità, sono alcune delle dinamiche psicoeducative che l'alunno sperimenta sempre in un clima che lo induce a diventare protagonista attivo del proprio operare.

G. I tirocini¹

Ulteriore compito del coordinatore è l'organizzazione delle attività di orientamento in ambito extrascolastico, **i tirocini**, che prevedono fasi e opportunità diverse:

- l'orientamento per un giorno la settimana con insegnante di sostegno in sede individuata e convenzionata, per 1 o 2 quadrimestri (progetti misti)
- la permanenza per tre giorni nell'Istituto e tre giorni, in sede individuata e convenzionata per 1 o 2 quadrimestri (progetti ponte)
- l'accompagnamento alle dimissioni: gli alunni sono affidati alla F.P. o ad altre Agenzie (SFA, CDD, Cooperative) per riorientamenti o avviamento al lavoro.

I tirocini nascono dall'esigenza di offrire agli alunni occasioni diversificate in cui possano confrontarsi con le richieste di un ambiente lavorativo vero e proprio. Sono occasioni per trasferire gli apprendimenti acquisiti nel contesto scolastico in contesti diversi.

Essendo la scuola un ambiente vissuto e connotato dai ragazzi e dalle loro famiglie in modo sufficientemente protettivo, l'esperienza all'esterno sollecita una percezione diversa dei ragazzi, sia da parte degli insegnanti, sia dalla famiglia.

Le sedi in cui si svolgono i tirocini organizzati dagli Istituti durante il percorso scolastico possono essere molto diversificate: supermercato, mense, scuole materne, aziende tessili, ospedali, biblioteche, bar, tribunale, cooperative di servizi.

Altri tirocini sono stati organizzati in convenzione con la A.B.F. (Agenzia Bergamasca della Formazione, presso i corsi dei CFP per ulteriore qualificazione o riorientamento o presso i FLAD (Formazione Lavoro Alunni Disabili) per tirocini formativi, professionalizzanti e di posizionamento in aziende, in collaborazione con il SIL (Servizio Inserimento Lavorativo).

Per gli alunni disabili gravi le opportunità sono costituite dai FLAD e anche di una ulteriore formazione interna, dai CFP (vedi sopra), dai PMT (Progetti Mirati di territorio dei Comuni), da SIL, Cooperative, CDD (Centro diurno disabili).

² Vedi alcuni esempi di laboratori negli "allegati"

¹ Vedi Progetto Tirocinio orientativo negli "Allegati"

Il posizionamento in un settore piuttosto che in un altro dipende anche dalla possibilità che sia riconosciuta e/o chiesta l'invalidità (cfr. legge 68/99) , che apre spazi di collocamento sicuramente più ampi.

Con parecchi Comuni nei quali risiedono gli alunni, è possibile attivare e concordare percorsi orientativi in orario extrascolastico in collaborazione con la famiglia e i servizi.

Dove possibile, in relazione alle disponibilità di risorse dei vari Comuni, sono attivate occasioni formative tese prevalentemente a integrare l'alunno nel contesto sociale di appartenenza.

H. Verifiche

Per gli alunni che seguono il percorso di tipo A è possibile modificare le verifiche predisposte per la classe rispetto a tempi, contenuti, assistenza , ecc.. coerentemente ai obiettivi previsti nel PEI secondo quanto detta dalla norma (L.104/92 e successive). Si adotta anche una programmazione dello studio e delle interrogazioni individualizzata.

Per gli alunni che seguono il percorso B le verifiche sono personalizzate in stretta coerenza con gli obiettivi del PEI.

A termine del percorso scolastico è previsto il rilascio dell'attestato di frequenza e la certificazione dei crediti formativi.¹

I. Strumenti

Gli strumenti di cui gli istituti si sono dotati per governare i processi di accoglienza, osservazione, progettazione, valutazione sono stati concordati nel coordinamento dei referenti a cura dell'Ufficio scolastico provinciale e consistono sinteticamente in:

Allegato n. 1 Fasi dell'accoglienza

Allegato n. 2 Breve presentazione dei nuovi alunni ai docenti del Consiglio di classe

Allegato n. 3 es. di Fascicolo Personale e di PEI

Allegato n. 4 Calendario annuale

Allegato n. 5 Fasi dell'orientamento

Allegato n.6 es. di tirocinio formativo

Allegato n. 5 Fasi dell'orientamento

Allegato n. 8 es. di laboratori

Allegato n.9 Organigramma d'Istituto

Allegato n.10 Protocollo d'intesa Provinciale

Allegato n.11 Protocollo d'intesa Provinciale per l'orientamento

¹ Vedi esempi di attestazione di crediti formativi negli "allegati"

IV

GLI ESAMI DI STATO

1. Esami di Stato Scuola Secondaria di 1° grado

Norma

Quadro normativo

Le fonti normative che confluiscono a comporre il quadro di riferimento sono diverse:

- a. [Legge di conversione 25 ottobre 2007, n. 176](#) – “*Disposizioni urgenti per assicurare l’ordinato avvio dell’anno scolastico 2007-2008..*” e, in particolare, l’articolo 1, comma 4, lettere a e b, relativamente al ripristino del giudizio di ammissione e all’istituzione di una prova scritta a carattere nazionale per l’esame di Stato a conclusione del primo ciclo di istruzione.
- b. [Decreto legislativo 19 febbraio 2004, n. 59](#) – “*Norme generali relative alla scuola dell’infanzia e al primo ciclo dell’istruzione*” e, in particolare, gli articoli 8 e 11 relativi alla valutazione, scrutini ed esami.
- c. [Ordinanza ministeriale 31 maggio 2001, n. 90](#) relativa alle norme per lo svolgimento degli scrutini e degli esami nelle scuole statali e non statali.
- d. [Decreto ministeriale 31 luglio 2007](#), concernente le Indicazioni per il curricolo per la scuola dell’infanzia e per il primo ciclo di istruzione e, in particolare, il capitolo riferito all’Organizzazione del curricolo e lo specifico riferimento ai “*Traguardi per lo sviluppo delle competenze*”.
- e. [Direttiva ministeriale 19 dicembre 2007, n. 113](#) per il recupero e il sostegno nella scuola secondaria di I grado.
- f. [Direttiva ministeriale 25 gennaio 2008, n. 16](#) (Registrata dalla Corte dei Conti il 5 marzo 2008 R.1/252) relativa allo svolgimento della prova nazionale per l’esame di Stato al termine del primo ciclo di istruzione.

Decreto Ministeriale 26 agosto 1981

Criteri orientativi per gli esami di licenza media

Gli interventi legislativi del 1977 (Legge 16 giugno 1977, n. 348 e Legge 4 agosto 1977, n. 517) ed i conseguenti nuovi programmi di insegnamento approvati con D.M. 9 febbraio 1979 hanno apportato sostanziali integrazioni ed innovazioni all’ordinamento della scuola media istituita nel 1962; si citano: gli obiettivi, i contenuti e i metodi di insegnamento, i criteri e le modalità della programmazione educativa e didattica, l’integrazione di soggetti portatori di handicap. Di conseguenza anche l’esame di licenza media deve essere reso coerente - nella sua impostazione e nella sua attuazione - con tali innovazioni.

L’aspetto fondamentale di questo esame deve essere la sua caratterizzazione educativa in quanto, a conclusione della scuola obbligatoria, deve essere offerta all’alunno la possibilità di dare prova della propria capacità di rielaborazione e di organizzazione delle conoscenze acquisite, anche in vista delle scelte successive.

L’esame di licenza media avrà, pertanto, il carattere di un bilancio sia dell’attività svolta dall’alunno sia dell’azione educativa e culturale compiute dalla scuola, anche per una convalida del giudizio sull’orientamento. In questo quadro viene rafforzata - anche nel momento finale - la funzione coordinatrice del consiglio di classe che dovrà indicare, nella fase immediatamente preparatoria all’esame di licenza, in piena coerenza con i fini della programmazione educativa e didattica attuata nel corso del triennio, anche i criteri essenziali del colloquio.

Viene confermata, pertanto, l’importanza della relazione finale del consiglio di classe, la quale deve presentare - in armonia con i nuovi criteri e metodi di valutazione - l’indicazione dei programmi effettivamente svolti, le linee

didattiche seguite, gli interventi effettuati - compresi quelli eventuali di sostegno e di integrazione - e la sintesi di quanto la programmazione educativa e didattica, impostata nel triennio, ha via via ipotizzato, verificato e vagliato. Sarà poi la scheda di valutazione, completa di giudizi analitici per disciplina e di giudizio globale conclusivo, a consentire una conoscenza sufficientemente completa del risultato cui ciascun alunno è pervenuto sia in relazione allo sviluppo delle capacità che al possesso dei contenuti culturali. Viene così a ribadirsi l'importanza che assumono, ai fini dell'esame, la completezza, la chiarezza e la precisione dei giudizi di ammissione. Particolarmente articolati dovranno essere i giudizi relativi alle discipline fondate sui linguaggi non verbali che hanno particolare rilevanza ai fini della valutazione delle capacità creativo-operative degli alunni, pur non essendo esse oggetto di prove grafiche o pratiche.

Pertanto il consiglio di classe dovrà offrire tutti gli elementi possibili, ivi comprese documentazioni significative dell'attività svolta nell'ultimo anno del triennio, perché sia consentito, in sede di giudizio conclusivo, tenere conto della maturazione raggiunta anche in questi ambiti.

La chiarezza e la precisione dei giudizi di ammissione costituisce, quindi, un'essenziale condizione per il corretto svolgimento delle prove d'esame.

Ciò va particolarmente sottolineato per quegli allievi riconosciuti - secondo le norme vigenti - portatori di handicap che vengano ammessi a sostenere le prove di esame. La loro scheda di valutazione dovrà indicare per quali discipline siano stati adottati particolari criteri didattici, quali attività integrative e di sostegno siano state svolte, anche eventualmente in sostituzione parziale e totale di alcune discipline; sulla base di tutti gli elementi forniti si predisporranno prove d'esame differenziate (R.D. n. 653/1925, art. 102) coerenti con il livello degli insegnamenti impartiti e idonee a valutare il progresso dell'allievo in rapporto alle sue potenziali attitudini e al livello di partenza.

L' Ordinanza Ministeriale n. 90/2001 (Esami di Stato e Scrutini finali)¹ è il testo base a cui riferirsi.

Legge 05.02.1992 , n. 104

(S.O. n. 30 G.U.R.I. n. 39 del 17 febbraio 1992)

Articolo 16 - Valutazione del rendimento e prove d'esame

1. Nella valutazione degli alunni handicappati da parte degli insegnanti è indicato, sulla base del piano educativo individualizzato, per quali discipline siano stati adottati particolari criteri didattici, quali attività integrative e di sostegno siano state svolte, anche in sostituzione parziale dei contenuti programmatici di alcune discipline.
2. Nella scuola dell'obbligo sono predisposte, sulla base degli elementi conoscitivi di cui al comma 1, prove d'esame corrispondenti agli insegnamenti impartiti e idonee a valutare il progresso dell'allievo in rapporto alle sue potenzialità e ai livelli di apprendimento iniziali.
3. Nell'ambito della scuola secondaria di secondo grado, per gli alunni handicappati sono consentite prove equipollenti e tempi più lunghi per l'effettuazione delle prove scritte o grafiche e la presenza di assistenti per l'autonomia e la comunicazione.
4. Gli alunni handicappati sostengono le prove finalizzate alla valutazione del rendimento scolastico o allo svolgimento di esami anche universitari con l'uso degli ausili loro necessari.
5. Il trattamento individualizzato previsto dal comma 4 in favore degli alunni handicappati è consentito per il superamento degli esami universitari, previa intesa col docente della materia e, occorrendo, con il consiglio di facoltà, sentito eventualmente il consiglio dipartimentale.

D.L. n. 297/94 art. 318 (valutazione)

CAPO IV - Alunni in particolari condizioni

Sezione I - Alunni handicappati

Paragrafo I - Diritto all'educazione, all'istruzione e all' integrazione dell'alunno handicappato

¹ <http://www.edscuola.com/esami.html>
http://www.edscuola.com/archivio/norme/ordinanze/om090_01.html
http://www.edscuola.com/archivio/norme/decreti/dlvo297_94.html

art. 318 c.1, c.2 Valutazione del rendimento e prove d'esame

1. nella **valutazione** degli alunni handicappati da parte dei docenti è indicato, **sulla base del piano educativo individualizzato**, per quali discipline siano stati adottati particolari criteri didattici, quali attività integrative e di sostegno siano state svolte, anche in sostituzione parziale dei contenuti programmatici di alcune discipline.
2. Nella scuola d'obbligo sono predisposte sulla base degli elementi conoscitivi di cui al comma 1, prove d'esame corrispondenti agli insegnamenti impartiti e idonee a valutare il progresso dell'allievo in rapporto alle sue potenzialità e ai livelli di apprendimento iniziali.

C.M. n. 28/2007 artt. 4 e 5

Omissis.....

Art. 4 *Alunni con disturbo specifico di apprendimento*

Per quanto riguarda gli **alunni con diagnosi di disturbi specifici di apprendimento** o con diagnosi di dislessia, che, comunque, **dovranno sostenere tutte le prove scritte**, si **raccomanda** l'impiego di **misure dispensative** e strumenti compensativi anche in sede di esame, come indicato nella nota ministeriale prot. 4099 del 5 ottobre 2004, richiamata dalla nota prot. 26/A del 4 gennaio 2005.

art. 5. *Alunni diversamente abili*

I docenti preposti al sostegno degli alunni diversamente abili fanno parte del consiglio di classe e partecipano a pieno titolo alle operazioni connesse alla predisposizione e correzione delle prove e alla formulazione del giudizio globale.

Gli alunni possono svolgere una o più **prove differenziate**, in linea con gli interventi educativo-didattici attuati sulla base del Piano Educativo Individualizzato (PEI), secondo le previsioni contenute nell'art. 318 del Testo Unico (d. lvo n. 297/1994).

Nel caso di **esito negativo** delle prove di esame, **per gli alunni diversamente abili è possibile rilasciare un attestato** che certifichi i crediti formativi acquisiti.

Tale attestato è titolo per l'iscrizione e la frequenza di classi successive, ai soli fini del riconoscimento di crediti formativi da valere anche per percorsi integrati (cfr. ordinanza ministeriale n. 90/2001).

Le prove d'esame, per le quali l'alunno diversamente abile può avvalersi degli ausili necessari, dovranno essere idonee a valutare il progresso conseguito in rapporto alle sue potenzialità ed ai livelli di apprendimento iniziali.

Nel diploma di licenza non deve essere fatta menzione delle prove differenziate sostenute dagli alunni diversamente abili.

Circolare n. 32

Prot. AOODGOSN 2929

Oggetto: Scrutini ed esame di Stato a conclusione del primo ciclo di istruzione - Anno scolastico 2007-2008

La conclusione del primo ciclo di istruzione è il punto di arrivo di un itinerario importante per ogni studente e segna l'avvio del percorso nel secondo ciclo per assolvere all'obbligo di istruzione e raggiungere una qualifica o un diploma entro il 18° anno di età. Per questa ragione i relativi processi di verifica e di valutazione assumono un rilievo significativo per gli studenti, per i docenti, per i genitori e per le singole istituzioni scolastiche..

Scuola secondaria di I grado

La valutazione finale degli alunni di scuola secondaria di I grado – scrutini finali ed esame di Stato – è disciplinata dall'articolo 11 del decreto legislativo n. 59/2004 e comprende, per effetto della legge 176/2007, il giudizio di ammissione all'esame e la prova nazionale.

4.3 Esame di Stato

Omissis.....

4.3.2 Prova nazionale

La prova scritta a carattere nazionale prevista dalla legge n. 176/2007 è volta a verificare i livelli generali e specifici di apprendimento conseguiti dagli alunni. I testi della prova sono scelti dal Ministro tra quelli definiti annualmente dall'Istituto Nazionale per la Valutazione del Sistema di Istruzione (Invalsi). Con la Direttiva n. 16 del 25 gennaio 2008 se ne precisano finalità, contenuti e modalità per l'anno scolastico 2007-2008 nel quale la prova, una novità assoluta per il nostro sistema di istruzione, troverà attuazione secondo criteri di gradualità e flessibilità.

g. Finalità

La prova standardizzata all'interno dell'esame di Stato è un'opportunità per l'arricchimento della qualità della valutazione degli alunni. La citata direttiva prevede che la prova concorra ad integrare gli elementi di valutazione degli alunni, aiutando a verificarne i livelli di apprendimento. I criteri di incidenza e di peso della prova nazionale sulla valutazione complessiva in sede di esame di Stato, formalizzati nella seduta di insediamento della Commissione, sono rimessi alla autonoma determinazione della Commissione esaminatrice stessa.

I risultati della prova concorrono, inoltre, alla conoscenza dei livelli di apprendimento di talune discipline conseguiti al termine del 1° ciclo dagli alunni sul territorio nazionale. Per l'anno scolastico in corso, tenendo conto del breve tempo intercorso tra l'emanazione della legge e la prima attuazione, la prova mantiene, naturalmente, un carattere esplorativo nella prospettiva di costruire, in collaborazione con le scuole e con i docenti, soluzioni a regime con compiuta validità scientifica.

h. Contenuti

L'impostazione e la struttura della prova nazionale si avvalgono della esperienza acquisita dall'Invalsi nelle rilevazioni nazionali e internazionali sugli apprendimenti, nonché della conoscenza delle prassi didattiche. Per l'anno scolastico 2007-2008 la prova nazionale riguarderà italiano e matematica, ad integrazione delle prove scritte già previste per tali discipline. La tipologia di prova scelta dal Ministro tra quelle predisposte dall'Invalsi ha le seguenti caratteristiche.

La prova è divisa in due sezioni. La prima, che riguarda l'**italiano** è divisa in due parti: parte A – comprensione della lettura, ovvero testo narrativo seguito da quesiti; parte B – riflessione sulla lingua, serie di quesiti su conoscenze grammaticali. I quesiti sono sia a scelta multipla sia a risposta aperta. Nella seconda, che riguarda la **matematica**, si propongono quesiti a scelta multipla e a risposta aperta sulle seguenti aree: numeri, geometria, relazioni e funzioni, misure, dati e previsioni.

Per le minoranze linguistiche tedesche e slovene i testi della prova verranno predisposti in lingua madre.

i. *Somministrazione, correzione e valutazione*

La prova nazionale viene riprodotta in sede nazionale in copia per ciascun alunno e consegnata per tempo agli Uffici scolastici provinciali in appositi plichi predisposti per ciascuna scuola e per ciascuna classe. I plichi sigillati verranno prelevati dai dirigenti scolastici, secondo le modalità definite dagli Uffici scolastici provinciali, per la messa a disposizione dei presidenti di commissione. Il plico per ciascuna istituzione scolastica statale e paritaria conterrà anche le istruzioni per lo svolgimento della prova, e, per le scuole che accolgono alunni con disabilità visiva, una copia della prova su supporto digitale.

La somministrazione della prova avverrà su tutto il territorio nazionale martedì **17 giugno 2008**. La scelta di tale giornata per lo svolgimento contestuale della prova nazionale sull'intero territorio è conseguente alla differenziata situazione dei calendari scolastici che, per questo anno, non ha consentito di razionalizzare il calendario delle prove di esame. È opportuno precisare che tale data unica per la prova nazionale non inficia l'ordine temporale di svolgimento delle altre prove d'esame, la cui calendarizzazione è rimessa alle singole istituzioni scolastiche.

L'apertura dei plichi sarà effettuata al mattino dello stesso giorno, ad opera del presidente della commissione d'esame e alla presenza di alunni in rappresentanza delle classi d'esame, con opportuna verbalizzazione della procedura seguita. Dopo la consegna dei test e le necessarie istruzioni, gli alunni avranno **due ore** di tempo per lo svolgimento della prova.

Dopo l'effettuazione della prova, i commissari procederanno alla correzione, secondo il calendario fissato nella seduta di insediamento, avvalendosi delle apposite griglie predisposte dall'Invalsi e custodite a cura del presidente di commissione.

I dirigenti degli Uffici scolastici provinciali sono invitati ad organizzare apposita conferenza di servizio dei presidenti di Commissione nelle giornate che precedono la somministrazione della prova per illustrare finalità della medesima e criteri di svolgimento.

j. *Attività di preparazione e di supporto*

In preparazione della prova nazionale, le istituzioni scolastiche, sono invitate a verificare la correttezza della rilevazione dei dati relativi agli alunni partecipanti all'esame. Tutte le istituzioni scolastiche statali e paritarie provvederanno a collegarsi con il sito dell'Invalsi (www.invalsi.it) alla voce "esami di stato secondaria di I grado" per la verifica dei propri dati anagrafici, delle classi del terzo anno di corso e del rispettivo numero di alunni; dovranno, altresì indicare gli eventuali studenti con disabilità visiva e il relativo supporto da utilizzare, nonché l'eventuale numero di candidati esterni.

L'Invalsi metterà in linea sul proprio sito schemi, esempi e altri elementi di guida allo svolgimento delle prove per facilitare la comprensione della natura, dell'impostazione e dell'articolazione della prova da parte dei docenti.

Sono previsti appositi incontri di informazione e di approfondimento rivolti ai responsabili o delegati degli Uffici scolastici regionali e provinciali sia relativamente agli aspetti tecnico-gestionali sia sotto il profilo tecnico e professionale.

Entro la metà di aprile, gli Uffici scolastici provinciali realizzeranno apposite conferenze di servizio con i dirigenti scolastici, i quali cureranno successivamente incontri con i docenti interessati, in modo da assicurare un corretto svolgimento della prova.

Sarà cura dei dirigenti scolastici, in collaborazione con i docenti interessati, fornire una puntuale e chiara informazione ai genitori degli alunni che affronteranno l'esame di Stato.

Dal 17 marzo 2008 è attivo un apposito servizio di FAQ sugli esami di Stato per il I ciclo di istruzione nel portale del Ministero (www.pubblica.istruzione.it), aperto ai diversi quesiti delle scuole sulle procedure e sullo svolgimento delle prove, inclusa quella scritta nazionale (provanazionale@istruzione.it). Il servizio sarà collegato al sito dell'Invalsi per gli aspetti tecnici specifici.

Disposizioni per particolari tipologie di alunni

k. Alunni con disturbo specifico di apprendimento (DSA)

Per quanto riguarda gli alunni con diagnosi specialistica di dislessia o di altri disturbi specifici di apprendimento che, comunque, dovranno sostenere tutte le prove scritte, si ricorda che essi hanno diritto all'impiego di strumenti compensativi, come indicato nella nota ministeriale prot. 26/A del 4 gennaio 2005, oltre all'assegnazione di maggior tempo a disposizione per lo svolgimento delle prove.

l. Alunni con disabilità

La valutazione finale degli alunni con disabilità riconosciuta viene operata sulla base del piano educativo individualizzato, al fine di valutarne il processo formativo in rapporto alle loro potenzialità ed ai livelli di apprendimento e di autonomia iniziali.

Per l'esame di Stato i docenti preposti al sostegno degli alunni con disabilità partecipano a pieno titolo alle operazioni connesse alla predisposizione e correzione delle prove e alla formulazione del giudizio globale. Gli alunni possono svolgere una o più prove differenziate, in linea con gli interventi educativo-didattici attuati sulla base del Piano Educativo Individualizzato (PEI), secondo le previsioni contenute nell'art. 318 del Testo Unico. Tali prove hanno comunque valore equipollente ai fini della valutazione dell'alunno. La sottocommissione potrà assegnare un tempo differenziato per l'effettuazione delle prove da parte degli alunni con disabilità.

Per quanto riguarda gli alunni con disabilità visiva, verrà utilizzato il supporto digitale della prova nazionale da convertire nelle forme previste, impiegando le strumentazioni in uso (braille, lettura digitale, sintetizzatore vocale).

Nel caso di esito negativo delle prove di esame, per gli alunni con disabilità è possibile rilasciare un attestato che certifichi i crediti formativi acquisiti. Tale attestato è titolo per l'iscrizione e la frequenza di classi successive, ai soli fini del riconoscimento di crediti formativi da valere anche per percorsi integrati (*cfr.* ordinanza ministeriale n. 90/2001) e concorre ad assicurare la frequenza negli istituti di istruzione secondaria superiore.

Nel diploma di licenza non deve essere fatta menzione delle prove differenziate sostenute dagli alunni con disabilità. .

m. *Alunni in ospedale*

Per gli alunni ospedalizzati o impediti nella frequenza per malattia, valgono tuttora le indicazioni fornite dalla circolare n. 353 del 7 agosto 1998 che, in merito, suggerisce modalità derogatorie per lo svolgimento dell'esame.

2. **Certificazione delle competenze**

Sia il decreto legislativo n. 59/2004 che il D.P.R. n. 275/1999 prevedono la messa a punto di modelli di certificazione delle competenze.

Pertanto, le Indicazioni per il curricolo riservano appositi spazi dedicati ai “traguardi per lo sviluppo della competenza”, connessi alle diverse discipline di studio. La ricerca di sintesi in atto, propedeutica a fornire più puntuali indicazioni per sperimentare ipotesi certificative in vista della messa a regime della disposizione sopra richiamata, ha trovato attuazione in una prima raccolta di esperienze in collaborazione con una rete di scuole, indicate dagli Uffici scolastici regionali, e in un apposito seminario nazionale di produzione, al termine del quale sono stati raccolti utili elementi di guida.

Sia la documentazione raccolta che gli esiti del seminario saranno disponibili a partire dal prossimo 2 aprile sul sito www.wikicompetenze.it. Il sito è un ambiente interattivo nel quale dirigenti scolastici e docenti delle scuole del primo ciclo potranno inserire commenti e suggerimenti per gli ulteriori sviluppi nella messa a punto di proposte di certificazione delle competenze.

COMMENTO¹

Prove differenziate

Le prove differenziate, citate dalla norma, devono intendersi come prove, completamente diverse da quelle dei compagni, che servono a **valutare programmi differenziati**.
In particolare servono a valutare i **progressi raggiunti dall'alunno in relazione ai livelli iniziali**.

¹ da Atti del Convegno: “Legislazione: ostacolo o risorsa per i disabili” 22 aprile 2004 Lugo (Ravenna) da intervento *_Avv. Salvatore Nocera vicepresidente della FISH, Federazione Italiana per il superamento dell'Handicap.*

La valutazione verrà fatta in relazione al PEI, che potrà anche essere differenziato rispetto a quello dei compagni, e riguarderà la verifica dei miglioramenti raggiunti ai fini di una valutazione positiva.

In sostanza “tali prove, dovranno essere idonee a valutare il progresso dell’alunno in rapporto alle sue potenzialità ed ai livelli di apprendimento iniziali...” (L.104/92)

A titolo esemplificativo “..un’attività teatrale, che viene considerata attività extra-curricolare ,....se si ritiene che dimostri che l’alunno è cresciuto rispetto ai livelli iniziali può essere considerata prova valida ai fini della valutazione”.

Esito negativo

All’alunno diversamente abile, che nelle prove d’esame dimostri di non raggiungere gli obiettivi programmati nell’arco del triennio in relazione alle sue potenzialità ed ai suoi livelli di apprendimento iniziali, può essere rilasciato un **attestato che certifica i crediti formativi**. “ Tale attestato è titolo idoneo per le iscrizioni e la frequenza di classi successive ai soli fini del riconoscimento di crediti formativi....” (art.5 C.M. 28/2007).

Alunni con DSA e dislessici

Il Ministero con nota prot.1787 del’1 marzo 2005 invita le istituzioni scolastiche ad adottare ogni opportuna iniziativa idonea a ridurre il più possibile le difficoltà degli studenti. E’ opportuno chiarire che le prove scritte devono essere tutte sostenute ma ai fini della valutazione sarà importante considerare solo i risultati raggiunti in ordine ai contenuti e non valutare l’ortografia o nel caso di discalculia l’errore di calcolo. E’ anche possibile utilizzare strumenti facilitatori come il PC con il correttore ortografico , la calcolatrice o il lettore.

Docente di sostegno

I Docenti di sostegno dell’alunno diversamente abile fanno parte del consiglio di classe e, pertanto, la predisposizione delle prove d’esame nonché la correzione e la formulazione del giudizio globale sono da essi predisposti in relazione al P.E.I. Tali docenti hanno **diritto di voto per tutti gli alunni della classe**.

3. Esami di Stato Scuola Secondaria di 2° grado

Normativa: L.104/92 (Prove equipollenti, uso ausili, personale esperto)
D.L. n. 297/94 art. 318 (valutazione e prove d'esame)
DPR 323/988 Prove equipollenti)
O.M.35/2003(Prove equipollenti, uso ausili, personale esperto)
O.M. n. 90/2001(Esami di Stato e Scrutini finali)
L.n.1/2007

L'esame di Stato, per ogni candidato e così anche per i candidati in situazione di handicap, costituisce l'occasione per l'oggettivo accertamento delle conoscenze, competenze e capacità acquisite in relazione agli obiettivi generali e specifici propri di ciascun indirizzo. E' opportuno specificare che **i percorsi scolastici** possibili per l'alunno in situazione di handicap sono due e precisamente: PEI che rispetta i curricula ministeriali (**percorso A**) oppure PEI Differenziato (**percorso B**) .

Il tipo di percorso da scegliere dipenderà dalla valutazione del PDF concordata dalla scuola secondaria di 1° , dalla secondaria di 2° , dai servizi socio-sanitari e dalla famiglia in sede di orientamento dell'alunno.

Nel caso di un percorso A , quindi di un PEI che rispetta i curricula ministeriali, il sistema valutativo è riferito al raggiungimento delle conoscenze, competenze e capacità , con conseguenti prove d'esame uguali al resto dei candidati della classe o equipollenti idonee al conseguimento del diploma di Stato; al contrario i candidati in situazione di handicap che abbiano seguito il percorso B, quindi un percorso differenziato, saranno valutati con prove differenziate elaborate in relazione al PEI idonee al rilascio di un attestato che certifica i crediti formativi.

Percorso A

Si richiamo di seguito le norme che regolamentano l'esame di Stato dei candidati in situazione di handicap. Le norme sono tra loro collegate e richiamano la possibilità di predisporre prove equipollenti e tempi più lunghi, utilizzare personale esperto e l'ausilio di mezzi tecnici specifici per le diverse disabilità (es. linguaggio braille per handicap visivo grave).

L.104/92 art.16 c.3

3. Nell'ambito della scuola secondaria di secondo grado, per gli alunni handicappati sono consentite **prove equipollenti e tempi più lunghi per l'effettuazione delle prove scritte o grafiche** e la presenza di assistenti per l'autonomia e la comunicazione.

D.L. n. 297/94 art. 318 c.3,4

3. Nell'ambito della scuola secondaria superiore, per gli alunni handicappati **sono consentite prove equipollenti e tempi più lunghi per l'effettuazione delle prove scritte o grafiche** e la presenza di assistenti per l'autonomia e la comunicazione.

4. Gli alunni handicappati sostengono le prove finalizzate alla valutazione del rendimento scolastico, comprese quelle di esame, con **l'uso degli ausili loro necessari**.

DPR 323/988 art.6

6. Ai fini di quanto previsto dall'articolo 16, commi 3 e 4, della legge 5 febbraio 1992, n. 104, confluito nell'articolo 318 del testo unico approvato con decreto legislativo 16 aprile 1994, n. 297, la commissione d'esame, sulla base della documentazione fornita dal consiglio di classe, relativa alle attività svolte, alle valutazioni effettuate e all'assistenza prevista per l'autonomia e la comunicazione, predispone **prove equipollenti** a quelle predisposte per gli altri candidati e **che possono consistere nell'utilizzo di mezzi tecnici o modi diversi, ovvero nello sviluppo di contenuti culturali e professionali differenti**. In ogni caso le prove equipollenti devono consentire di verificare che il candidato abbia raggiunto una preparazione culturale e professionale idonea per il rilascio del diploma attestante il superamento dell'esame.

Per la predisposizione delle prove d'esame, la commissione d'esame può avvalersi di personale esperto; per il loro svolgimento la stessa si avvale, se necessario, dei medesimi operatori che hanno seguito l'alunno durante l'anno scolastico.

2. I testi della prima e della seconda prova scritta sono trasmessi dal Ministero anche tradotti in linguaggio braille, ove vi siano candidati in situazione di forte handicap visivo.

3. **I tempi più lunghi nell'effettuazione delle prove scritte e grafiche e del colloquio**, previsti dal comma 3 dell'articolo 16 della citata legge n. 104 del 1992, **non possono di norma comportare un maggiore numero di giorni rispetto a quello stabilito dal calendario degli esami**. In casi eccezionali, la commissione, tenuto conto della gravità dell'handicap, della relazione del consiglio di classe, delle modalità di svolgimento delle prove durante l'anno scolastico, può deliberare lo svolgimento di prove scritte equipollenti in un numero maggiore di giorni.

O.M.35/2003 art 17 c1,2,3

1. Ai sensi dell'art.6 del Regolamento, la commissione d'esame, sulla base della documentazione fornita dal consiglio di classe, relativa alle attività svolte, alle valutazioni effettuate e all'assistenza prevista per l'autonomia e la comunicazione, predispone **prove equipollenti** a quelle assegnate agli altri candidati e che possono **consistere nell'utilizzo di mezzi tecnici o modi diversi, ovvero nello sviluppo di contenuti culturali e professionali differenti**. In ogni caso le prove equipollenti devono consentire di verificare che il candidato abbia raggiunto una preparazione culturale e professionale idonea per il rilascio del diploma attestante il superamento dell'esame. **Per la predisposizione delle prove d'esame**, la commissione d'esame può avvalersi di **personale esperto**; per il loro svolgimento la stessa si avvale, se necessario, dei medesimi operatori che hanno seguito l'alunno durante l'anno scolastico.
2. I testi della prima e della seconda prova scritta sono trasmessi dal Ministero anche tradotti in linguaggio braille, ove vi siano candidati in situazione di forte handicap visivo.
3. **I tempi più lunghi nell'effettuazione delle prove scritte e grafiche e del colloquio, previsti dal comma 3 dell'articolo 16 della legge n. 104 del 3/2/1992, non possono di norma comportare un maggior numero di giorni rispetto a quello stabilito dal calendario degli esami**. In casi eccezionali, la commissione tenuto conto della gravità dell'handicap, della relazione del consiglio di classe delle modalità di svolgimento delle prove durante l'anno scolastico, può deliberare lo svolgimento di prove scritte equipollenti in un numero maggiore di giorni.

Come si evince dalle norme sopra riportate l'attenzione deve essere riposta in particolare sulla documentazione, sulla definizione di prove equipollenti, sui tempi che possono essere allungati, sulla figura dell'esperto richiamata dalla norma, in particolare sul docente di sostegno.

Documentazione

I Consigli di classe elaborano **il Documento del 15 maggio** nel quale saranno riportate le relazioni del Consiglio di classe e dei singoli docenti sulle classi quinte; tali relazioni mettono in luce i metodi didattici adottati, i programmi svolti ed i risultati conseguiti dalla classe. **Allegata** al documento la **relazione** riguardante **lo studente in situazione di Handicap** dalla quale si potrà evincere la necessità di predisporre prove equipollenti, di utilizzare mezzi tecnici, di tempi più lunghi per effettuare le prove scritte ed il colloquio ed eventualmente anche la necessità della presenza del docente di sostegno, per l'assistenza del candidato in situazione di handicap, durante le prove d'esame. E' importante specificare che se il Presidente di Commissione decide in senso contrario o comunque diverso da quanto previsto nel documento del 15 maggio questi deve **MOTIVARE** le proprie decisioni.

Prove equipollenti

“Le prove equipollenti devono consentire di verificare che il candidato abbia raggiunto una preparazione culturale e professionale idonea per il rilascio del diploma attestante il superamento dell'esame.” Art. 6, c. 1 Regolamento Esame di Stato.

Pertanto, le prove equipollenti sono utili per accertare se il candidato, pur nella diversità della situazione, sia in grado di raggiungere la soglia di competenza necessaria per il conseguimento del titolo.

“...Il conseguimento del titolo legale di studio non può prescindere da un oggettivo accertamento di competenze effettivamente acquisite” (Parere del Consiglio di Stato n. 348/91).

Le prove equipollenti devono essere omogenee con il percorso svolto e devono essere realizzate con le stesse modalità, tempi assistenza utilizzati nelle prove di verifica svolte durante l'anno e prevista nel P.E.I. (L. 104/92-D.L. 297/94- O.M. Regolamento sugli esami di Stato)

Nelle Prove equipollenti la valutazione è conforme ai programmi ministeriali(O.M. 90/01 art.15 c.3)

Tipologie

In particolare, si possono avere diverse tipologie di prove equipollenti:

- i testi della prima e seconda prova sono trasmessi dal Ministero in **Braille** ove vi siano candidati in situazione con forte handicap visivo. Lo stesso docente di sostegno, può invece “decodificare” il testo d'esame “traducendolo” in un linguaggio più comprensibile all'allievo stesso (anche con **l'uso della L.I.S.**)
- la prova inviata dal Ministero è svolta con “modalità diverse”: ad esempio, è “tradotta” in quesiti con alcune domande chiuse, oppure sono impostate delle domande guida tali da rendere la prova più strutturata.

Problema: non è opportuno fare attendere lo studente mentre la Commissione **reimposta la prova.**

- La prova è preparata e proposta dalla Commissione e ha contenuti culturali e professionali differenti da quelli proposti dal Ministero, ma deve comunque consentire di verificare la preparazione culturale e professionale dell'allievo. Deve essere omogenea con il percorso svolto dal candidato e deve poter essere realizzata con le stesse modalità, tempi e assistenza utilizzati nelle prove di verifica fatte durante l'anno.
- Il Colloquio orale

Anche per questa prova, si possono utilizzare diverse metodologie e strategie, ad esempio: prove scritte, test ,qualsiasi altra tecnologia, strumentazione o attraverso un operatore che medi tra il candidato e l'esaminatore.

Tempi più lunghi

Ai candidati in situazione di handicap sono concessi tempi più lunghi per le prove d'esame (art. 16, c.3 l.n.104/92)

I tempi più lunghi per prove scritte, grafiche ed orali, non possono di norma comportare un maggior numero di giorni rispetto a quello stabilito dal calendario degli esami. In casi eccezionali, vista la gravità dell'handicap,... la Commissione può deliberare lo svolgimento in un maggior numero di giorni. (art.6, c.3 Regolamento).

Suggerimento:

Occorre fare molta attenzione quando si chiedono tempi più lunghi per le prove scritte: gli esami di Stato hanno solitamente standard di durata molto superiori a quelli delle prove svolte durante l'anno scolastico. A volte è preferibile chiedere una prova equipollente che necessiti di minor tempo, piuttosto che lo svolgimento della prova in due giorni.

Se il Presidente di Commissione decide in senso contrario/diverso a quanto previsto dal c.d.c deve MOTIVARE la propria decisione.

Esperti

La legge 104/92 e D.lgs n.297/94 parlano di “**presenza di assistenti per l'autonomia e per la comunicazione**” durante gli esami.

Il Regolamento e O.M. 35 del 2003 chiariscono, parlando di:

- Personale esperto per la predisposizione delle prove d'esame (equipollenti o differenziate)
- Stessi operatori che hanno seguito l'alunno durante l'anno scolastico, per lo svolgimento delle prove d'esame.

Presupposto

Le prove dell'Esame di stato devono essere svolte con modalità omogenee rispetto a quelle svolte durante l'anno: pertanto, *se l'allievo è stato affiancato da figure specialistiche durante l'anno*, a maggior ragione *lo deve essere durante gli esami*. Infatti, il candidato deve essere messo nelle migliori condizioni psicofisiche.

Tipi di assistenza

1. Assistenza per l'autonomia di base; in genere è fatta da un operatore scolastico o esterno, o persino da un familiare. Questa figura, durante gli esami sarà nella scuola o persino anche nell'aula dell'allievo per aiutarlo negli spostamenti e nella cura della persona.
2. Assistenza specialistica per lo svolgimento delle prove (aiuto nella consultazione di vocabolari, decodifica di testi in “ linguaggi” più accessibili, ecc.) e per la comunicazione in genere.

Questa assistenza viene effettuata in genere dal docente di sostegno o eventualmente da un curricolare, che però, ha seguito l'alunno durante le verifiche dell'anno scolastico.

La richiesta di assistenza va precisata e motivata sulla base de Documento del 15 maggio. Se il Presidente di Commissione decide in senso contrario o comunque diverso da quanto previsto nel documento del 15 maggio dal consiglio di classe/commissione deve MOTIVARE le proprie decisioni.

Queste figure sono richieste dal C.d.C. nella Relazione presentata alla Commissione (in particolare al Presidente - unico esterno – durante la riunione preliminare) nella quale si descrivono le figure che hanno seguito l'allievo durante le verifiche.

Infine, il Presidente della Commissione esaminatrice NOMINA tutte le figure che possono affiancare l'allievo disabile.

In genere è nominato il docente di sostegno ed eventuali interpreti o operatori.

Le persone che possono prestare l'assistenza agli esami possono essere più di una.

Docenti di sostegno

Il docente di sostegno , ai sensi della CM n.20 del 16/2/2007, può essere designato dal consiglio di classe come commissario interno , in questo caso il docente è nominato sulla classe e non si occupa specificamente dell'alunno diversamente abile; ai sensi della stessa circolare può presentare domanda come presidente di commissione d'esame o commissario esterno.

Altro, invece, è il caso del docente di sostegno che viene chiamato dalla Commissione d'esame per assistenza al candidato diversamente abile.

La Commissione, tenuto conto del Documento del 15 maggio, dal quale si evince la delibera del Cdc rivolta a garantire assistenza all'alunno diversamente abile, durante le prove scritte d'esame, chiama il docente a svolgere tale funzione.

Il docente di sostegno partecipa alla riunione preliminare, svolge assistenza alla prove scritte e al colloquio, non partecipa alle operazioni di scrutinio.

Certificazioni

DPR 323/1998 ART.13 c.1,2,3

1. *(Regolamento)* La certificazione rilasciata in esito al superamento dell'esame di Stato, anche in relazione alle esigenze connesse con la circolazione dei titoli di studio nell'ambito dell'Unione Europea, attesta l'indirizzo e la durata del corso di studi, la votazione complessiva ottenuta, le materie di insegnamento ricomprese nel curriculum degli studi con l'indicazione della durata oraria complessiva destinata a ciascuna, le competenze, le conoscenze e le capacità anche professionali acquisite, i crediti formativi documentati in sede d'esame.

2. I modelli per le certificazioni di cui al comma 1 sono predisposti dal Ministero della pubblica istruzione.

Percorso B

I candidati in situazione di handicap che abbiano seguito il percorso B, quindi un percorso differenziato, saranno valutati con prove differenziate elaborate in relazione al PEI idonee al rilascio di un attestato che certifica i crediti formativi (DPR 323/98 art.13).

La Commissione sulla base del documento del 15 maggio e della relazione allegata, che ha sempre come riferimento il PEI realizzato, predispone *prove differenziate omogenee al percorso formativo svolto*, rivolte ad attestare conoscenze, competenze, capacità contestualizzate.

A seguito delle prove d'esame la Commissione compilerà un *attestato di credito formativo*.

DPR 323/1998 ART.13 c. 2,

2. Qualora l'alunno in situazione di handicap abbia svolto un percorso didattico differenziato e non abbia conseguito il diploma attestante il superamento dell'esame, riceve un attestato recante gli elementi informativi di cui al comma 1.

. O.M. n. 90/2001 art.15 c.4

4. Gli **alunni in situazione di handicap** che svolgono piani educativi individualizzati differenziati, in possesso dell'attestato di credito formativo, possono iscriversi e frequentare, nel quadro dei principi generali stabiliti dall'art. 312 e seguenti del D.Lvo n.297/1994, le classi successive, sulla base di un progetto – che può prevedere anche percorsi integrati di istruzione e formazione professionale, con la conseguente acquisizione del relativo credito formativo in attuazione del diritto allo studio costituzionalmente garantito. Per gli alunni medesimi, che **al termine della frequenza dell'ultimo anno di corso, essendo in possesso di crediti formativi, possono sostenere l'esame di Stato sulla base di prove differenziate** coerenti con il percorso svolto e finalizzate solo al rilascio dell'attestazione di cui all'art.13 del Regolamento, si fa rinvio a quanto previsto dall'art.17, comma 4, dell'O.M. n.29/2001...

ESAMI DI STATO ALUNNI AFFETTI DA DISLESSIA

Per gli alunni affetti da dislessia la nota del MPI n.1787 del 01/13/2005 richiama l'attenzione sul fatto che ...” le Commissioni adottino ogni opportuna iniziativa idonea a ridurre il più possibile le difficoltà degli studenti. E' opportuno chiarire che le prove scritte devono essere tutte sostenute ma ai fini della valutazione sarà importante considerare solo i risultati raggiunti in ordine ai contenuti e non valutare l'ortografia o nel caso di dislessia l'errore di calcolo. E' anche possibile utilizzare strumenti facilitatori come il PC con il correttore ortografico , la calcolatrice o il lettore.

ESEMPLI

di prova equipollente

Aspetti negativi dello sport moderno

Lo sport riflette sempre alcune caratteristiche della società in cui si inserisce. Molti aspetti propri delle manifestazioni sportive moderne nel passato erano del tutto assenti. La disciplina, la competizione, la razionalità dell'organizzazione sono, infatti, valori di grande importanza nella società industriale e nei suoi sport.

Le regole dello sport moderno nascono nell'Inghilterra del XIX secolo.

E' in America, nel periodo immediatamente successivo, che lo sport moderno conosce la sua esplosione, la diffusione tra le masse e il tipo di organizzazione che lo caratterizzeranno fino ai giorni nostri. Negli Stati Uniti lo sport trovò una facilità di diffusione in ogni strato sociale cosa che in Europa era allora impossibile.

Un'analisi del fenomeno sportivo moderno ne evidenzia un paio di aspetti certamente non positivi. Prima di tutto la crescente commercializzazione dello sport, sia delle sue manifestazioni che dei suoi campioni (i singoli atleti e le squadre sono sponsorizzati da ditte anche non sportive che investono molti soldi). Lo sport, soprattutto alcuni sport, costituiscono oggi un momento molto importante delle trasmissioni televisive. Oggi la televisione non trasmette solo più i grandi avvenimenti, ma tende a diffondere la totalità delle manifestazioni sportive con le TV a pagamento. Vi sono dei canali televisivi che trasmettono solo sport. Vi sono trasmissioni sportive in ogni momento della giornata.

Oggi la televisione decide gli orari delle gare, i regolamenti vengono modificati in modo da permettere gli inserimenti degli spot pubblicitari (i time-out ne sono una testimonianza) o per rendere le discipline televisivamente più piacevoli; dal canto loro gli atleti sono divenuti delle industrie che sui quali si investono cifre enormi. Lo sport, diffuso capillarmente dai mass-media, impone a tutti comportamenti uniformi tramite i suoi campioni più pubblicizzati che diffondono così stili di vita.

Altro aspetto negativo da evidenziare è quello riguardante il doping, il principale problema dello sport odierno. Lo sport, sin dall'antichità, richiede che tutti gli atleti partecipino alle gare a pari condizioni osservando i regolamenti stabiliti.

Questo spesso oggi non avviene e la causa è da ricercarsi proprio nei facili guadagni che il successo sportivo promette: questi guadagni esistono, ma sono riservati solo a pochi fortunati se confrontati al numero di praticanti. Questo fatto porta alla ricerca di risultati a tutti i costi. La lotta contro il doping è a parole rigorosa, ma, nei fatti, spesso i provvedimenti presi non sono sufficientemente severi, anche se è indiscutibile che per risolvere un problema di questo tipo bisognerebbe intervenire di più sulle cause che non sulle conseguenze.

Anche la violenza sportiva caratterizza negativamente lo sport moderno. Questa è, soprattutto, un fenomeno giovanile legato in particolar modo a degli sport di massa quali il calcio e il basket. I teppisti dimostrano di non capire lo sport probabilmente per non averlo mai praticato. Essi non lo capiscono e quindi non lo amano. Lo sport lo vivono solo come spettatori. Le manifestazioni sportive sono spesso l'occasione per sfogare tensioni sociali. Per far fronte a questo fenomeno non sono sufficienti politiche repressive, ma occorre impostare, anche con l'aiuto della famiglia e della scuola, una vera e propria educazione allo sport anche tramite lo sport.

Per eliminare o almeno attenuare questi aspetti negativi che caratterizzano lo sport moderno bisognerebbe probabilmente ritornare ad una idea dello sport in base alla quale tale attività non deve significare vincere a ogni costo. Bisognerebbe, quindi, nei limiti del possibile, sottrarre lo sport a quella crescente commercializzazione, dovuta anche alla televisione, che lo ha caratterizzato in questi ultimi decenni.

Aspetti negativi dello sport moderno

- 1. Lo sport riflette le caratteristiche della società in cui è fatto.**
- 2. Alcuni aspetti dello sport moderno.**
- 3. Dove nascono le regole dello sport moderno?**
- 4. Dove si sviluppa lo sport moderno?**
- 5. Esistono aspetti non positivi nello sport moderno?**
- 6. La commercializzazione dello sport.**

7. **Sport e televisione**
8. **Influenza della televisione su regole e orari**
9. **Il doping non permette competizione leale (= tra eguali)**
10. **Motivi del doping**
11. **Lotta al doping**
12. **La violenza sportiva**
13. **Perché c'è la violenza sportiva.**
14. **Lotta alla violenza da attuare non solo con le leggi, ma con educazione.**
15. **Come eliminare questi aspetti negativi (sport come partecipazione e meno commercializzazione).**

Aspetti negativi dello sport moderno

Lo sport riflette le caratteristiche della società in cui è fatto.

Lo sport è (riflette) sempre alcune caratteristiche della società in cui si inserisce. Molti aspetti propri delle manifestazioni sportive moderne nel passato erano del tutto assenti.

Quali sono gli aspetti dello sport moderno?

La disciplina, la competizione, la razionalità dell'organizzazione sono, infatti, valori di grande importanza nella società industriale e nei suoi sport.

Dove nascono le regole dello sport moderno?

Le regole dello sport moderno nascono nell'Inghilterra del XIX secolo.

E' in America, nel periodo immediatamente successivo, che lo sport moderno conosce la sua esplosione, la diffusione tra le masse e il tipo di organizzazione che lo caratterizzeranno fino ai giorni nostri. Negli Stati Uniti lo sport trovò una facilità di diffusione in ogni strato sociale cosa che in Europa era allora impossibile.

Un'analisi del fenomeno sportivo moderno ne evidenzia un paio di aspetti certamente non positivi. Prima di tutto la crescente commercializzazione dello sport, sia delle sue manifestazioni che dei suoi campioni (i singoli atleti e le squadre sono sponsorizzati da ditte anche non sportive che investono molti soldi). Lo sport, soprattutto alcuni sport, costituiscono oggi un momento molto importante delle trasmissioni televisive. Oggi la televisione non trasmette solo più i grandi avvenimenti, ma tende a diffondere la totalità delle manifestazioni sportive con le TV a pagamento. Vi sono dei canali televisivi che trasmettono solo sport. Vi sono trasmissioni sportive in ogni momento della giornata.

Oggi la televisione decide gli orari delle gare, i regolamenti vengono modificati in modo da permettere gli inserimenti degli spot pubblicitari (i time-out ne sono una testimonianza) o per rendere le discipline televisivamente più piacevoli; dal canto loro gli atleti sono divenuti delle industrie che sui quali si investono cifre enormi. Lo sport, diffuso capillarmente dai mass-media, impone a tutti comportamenti uniformi tramite i suoi campioni più pubblicizzati che diffondono così stili di vita.

Altro aspetto negativo da evidenziare è quello riguardante il doping, il principale problema dello sport odierno. Lo sport, sin dall'antichità, richiede che tutti gli atleti partecipino alle gare a pari condizioni osservando i regolamenti stabiliti.

Questo spesso oggi non avviene e la causa è da ricercarsi proprio nei facili guadagni che il successo sportivo promette: questi guadagni esistono, ma sono riservati solo a pochi fortunati se confrontati al numero di

praticanti. Questo fatto porta alla ricerca di risultati a tutti i costi. La lotta contro il doping è a parole rigorosa, ma, nei fatti, spesso i provvedimenti presi non sono sufficientemente severi, anche se è indiscutibile che per risolvere un problema di questo tipo bisognerebbe intervenire di più sulle cause che non sulle conseguenze.

Anche la violenza sportiva caratterizza negativamente lo sport moderno. Questa è, soprattutto, un fenomeno giovanile legato in particolar modo a degli sport di massa quali il calcio e il basket. I teppisti dimostrano di non capire lo sport probabilmente per non averlo mai praticato. Essi non lo capiscono e quindi non lo amano. Lo sport lo vivono solo come spettatori. Le manifestazioni sportive sono spesso l'occasione per sfogare tensioni sociali. Per far fronte a questo fenomeno non sono sufficienti politiche repressive, ma occorre impostare, anche con l'aiuto della famiglia e della scuola, una vera e propria educazione allo sport anche tramite lo sport.

Per eliminare o almeno attenuare questi aspetti negativi che caratterizzano lo sport moderno bisognerebbe probabilmente ritornare ad una idea dello sport in base alla quale tale attività non deve significare vincere a ogni costo. Bisognerebbe, quindi, nei limiti del possibile, sottrarre lo sport a quella crescente commercializzazione, dovuta anche alla televisione, che lo ha caratterizzato in questi ultimi decenni.

PROVA DI ITALIANO

TIPOLOGIA B – REDAZIONE DI UN “SAGGIO BREVE” O DI UN “ARTICOLO DI GIORNALE”

CONSEGNE (RICHIESTE E PUNTI DA SEGUIRE)

Sviluppa l'argomento scelto o in forma di saggio breve o di articolo di giornale, utilizzando i documenti e i dati che lo corredono.

Se scegli la forma del “saggio breve”, interpreta e confronta i documenti e i dati forniti e su questa base svolgi, argomentandola, la tua trattazione, anche con opportuni riferimenti alle tue conoscenze ed esperienze di studio. Da' al saggio il titolo coerente con la tua trattazione e ipotizzane una destinazione editoriale (rivista specialistica, fascicolo scolastico di ricerca e documentazione, rassegna di argomento culturale, altro).

Se lo ritieni, organizza la trattazione suddividendola in paragrafi cui potrai dare eventualmente uno specifico titolo.

Se scegli la forma dell' "articolo di giornale", individua nei documenti e nei dati forniti uno o più elementi che ti sembrano rilevanti e costruisci su di essi il tuo “pezzo”.

Da' all'articolo un titolo appropriato ed indica il tipo di giornale sul quale ne ipotizzi la pubblicazione (quotidiano, rivista divulgativa, giornale scolastico, altro ...).

Per attualizzare l'argomento, puoi riferirti a circostanze immaginarie o reali (mostre, anniversari, convegni o eventi di rilievo).

Per entrambe le forme di scrittura non superare le quattro o cinque colonne di metà foglio protocollo.

PROVA DI ITALIANO

TIPOLOGIA B – REDAZIONE DI UN “SAGGIO BREVE” O DI UN “ARTICOLO DI GIORNALE”

CONSEGNE (RICHIESTE E PUNTI DA SEGUIRE)

Sviluppa (**=parla dell'**) l'argomento scelto o in forma(**=come**) di saggio(**=discorso**) breve o di articolo di giornale, utilizzando (**=usando**) i documenti e i dati (**=informazioni**) che lo corredono.

Se scegli la forma del “saggio breve”, interpreta (**=analizza**) e confronta i documenti e i dati forniti e su questa base svolgi (**= scrivi**), argomentandola (**= spiegando le cause, i motivi**), la tua trattazione (**=tema**), anche con opportuni(**=necessari**) riferimenti alle tue conoscenze ed esperienze di studio.

Da' al saggio il titolo coerente (**=che va d'accordo**) con la tua trattazione e ipotizzane(**= pensa a**) una destinazione (**=dove pubblicare il saggio**) editoriale (rivista specialistica, fascicolo scolastico di ricerca e documentazione, rassegna di argomento culturale, altro).

Se lo ritieni (**=pensi**), organizza la trattazione (**=quello che scrivi**) suddividendola in paragrafi cui potrai dare eventualmente uno specifico (**=adatto**) titolo.

Se scegli la forma dell' "articolo di giornale", individua (=cerca) nei documenti e nei dati forniti uno o più elementi che ti sembrano rilevanti (=importanti) e costruisci (=scrivi) su di essi il tuo "pezzo". Da' all'articolo un titolo appropriato (=che va d'accordo con quello che scriverai) ed indica il tipo di giornale sul quale ne ipotizzi (=pensi di fare) la pubblicazione (quotidiano, rivista divulgativa, giornale scolastico, altro ...).

Per aggiornare l'argomento, puoi riferirti a circostanze (=momenti) immaginarie o reali (mostre, anniversari, convegni o eventi di rilievo).

Per entrambe(=tutte e due) le forme di scrittura non superare le quattro o cinque colonne di metà foglio protocollo.

AMBITO SOCIO – ECONOMICO

Argomento : Lo sport moderno.

Documenti

Documento 1

Più puntuale del virus dell'influenza, ai primi freddi invernali si fa vivo il problema della violenza negli stadi.L'argomento resta più che mai d'attualità, visto che i nuovi fattacci di teppismo calcistico vedono non pochi addetti ai lavori invocare un ulteriore inasprimento delle misure di polizia. Da che mondo è mondo, il vivere civile non si concretizza sulla punta dei manganelli, esso dipende piuttosto dal grado in cui sono radicate, nelle persone e nei gruppi, le norme su cui si fonda la vita collettiva.

Nel marasma delle dichiarazioni televisive sulla violenza sportiva, la cosa più giusta l'ha detta proprio un uomo della Polizia di Stato, additando nei genitori e nelle famiglie dei teppisti i primi responsabili dei gesti sconsiderati dei figli, perché è nella famiglia che si dovrebbe apprendere il senso della legalità e del rispetto dell'altro.

La violenza da stadio - basta leggere le statistiche - è un fenomeno prettamente giovanile e come tutte le forme di "devianza" giovanile ha le sue radici in un'educazione che non c'è o non basta più.

La violenza distrugge ciò che non capisce, che non ama, che non sente proprio. I teppisti da stadio portano sofferenza allo sport perché in fondo non lo capiscono e non lo amano, non avendolo mai praticato e avendolo vissuto sempre da "clienti" paganti sugli spalti. Si afferma una facile verità dicendo che nel nostro Paese sono mancati finora politiche pubbliche di educazione allo sport e attraverso lo sport.

Soprattutto andrebbe incoraggiato il partenariato tra le organizzazioni didattiche e le organizzazioni sportive: sia per poter approfittare nel migliore dei modi dei valori che lo sport rappresenta in materia educativa, sia per incentivare il numero di coloro che lo sport preferiscono praticarlo piuttosto che distruggerlo a colpi di spranga.

L'antivirus c'è: una nuova cultura di Edio Costantini - AVVENIRE - Sabato 11 gennaio 2003.

Documento 2

1. Un po' di storia

La grande battaglia che da qualche tempo si combatte senza esclusione di colpi e ormai senza interruzioni attorno ai diritti televisivi degli avvenimenti sportivi e, in particolare, delle partite di calcio è l'ultimo — per ora — capitolo di una lunga vicenda che ha legato tra loro, fin dall'origine e in maniera molto stretta, forse indissolubile, lo sport e la TV.

a) L'era della televisione tradizionale

..... Lo **sport** — soprattutto alcuni come l'automobilismo, il ciclismo, il tennis, l'atletica, il pugilato e, ovviamente, il calcio — costituiva un **punto di riferimento essenziale per lo sviluppo della TV**. lo sport diventò uno straordinario **banco di prova per la ricerca e la sperimentazione di nuove tecnologie di trasmissione**, di nuove tecniche di ripresa, di nuove soluzioni linguistiche.

2. La terza generazione dell'emittenza televisiva

a) Le TV a pagamento e la gara per l'acquisizione dei diritti

Su questo sistema già maturo e solido, si è inserita nel corso degli anni Novanta una nuova presenza, quella delle reti televisive dell'ultima generazione, cioè le TV tematiche a pagamento, dapprima terrestri e poi satellitari, la *pay-TV* (emittente televisiva che tra smette a pagamento) e la *pay-per-view* (emittente televisiva che consente di assistere, a pagamento, a singoli programmi).

.....

b) Le trasformazioni dello spettacolo sportivo

In questa situazione nuova e, come si vede, molto articolata si possono già intravedere alcune conseguenze e alcune trasformazioni che, al di là degli aspetti economici, lo spettacolo televisivo-sportivo ha subito con l'avvento dell'ultima generazione di reti TV. Le più significative sembrano riassumibili nei tre punti seguenti. Il primo riguarda **la copertura televisiva che tende alla totalità**. Se nell'epoca della TV pubblica e monopolistica la ripresa diretta di un avvenimento sportivo era un fatto eccezionale e riguardava solo i grandi eventi, se nell'epoca della TV commerciale questa pratica era diventata una realtà assai più diffusa, ma riguardava sempre gli avvenimenti di un certo prestigio o che si volevano creare come tali, nell'epoca delle *pay-per-view* tutti gli avvenimenti sportivi sono riprodotti dalla TV se vi è pubblico sufficiente a seguirli a pagamento, come dimostra la trasmissione delle partite di calcio del campionato italiano di serie B. Il calcio, come si è detto più volte e da fonti autorevoli, ma presto anche altri sport, diventeranno spettacoli organizzati per la loro ripresa televisiva, indipendentemente dalla presenza di un pubblico negli stadi.

.....

Il secondo punto è la **presenza di avvenimenti sportivi in ogni serata e fascia del palinsesto**. È la conseguenza logica ed estrema dei fenomeni che abbiamo sopra analizzato, della concorrenza non solo tra diverse emittenti ma tra modelli tecnologici diversi. Poiché lo spettacolo sportivo, in particolare quello calcistico, ha una sicura vendibilità, si tende a non creare sovrapposizioni, ma a diluirlo, a «spalmarlo», come si suoi dire, nell'arco della giornata e della settimana, in modo da trasformare la TV in un contenitore di sport. Non vi sarà, quindi, assolutamente più un giorno tipico delle sport, stabilito da un'antica tradizione — le domeniche italiane, i sabati inglesi, i mercoledì delle coppe europee —, ma ogni giorno, dal lunedì alla domenica, avrà il suo spettacolo sportivo;

Il terzo e ultimo punto concerne **gli aspetti linguistici della produzione di spettacoli sportivi** in TV. La strategia delle TV generaliste era volta a fare dello sport, in particolare di quelli più popolari e spettacolari — il calcio, ma anche l'atletica leggera o la pallavolo —, uno spettacolo interessante, fruibile non solo dagli appassionati più fedeli e competenti, ma anche dal pubblico più ampio, trasformandolo in un fenomeno di costume, in un grande spettacolo. Il passaggio degli avvenimenti sportivi dalle reti generaliste a reti specialistiche, seguite principalmente da appassionati-competenti, imporrà alcune variazioni della strategia linguistica. È facile ipotizzare che si andrà verso una iperspecializzazione del discorso per immagini — e anche del commento verbale —, verso una lettura intensiva e analitica dell'avvenimento, verso un esasperato tecnicismo.

Ma quello che più incuriosisce — nell'ambito di questo punto — è l'ipotesi, tante volte affacciata e ancora in fase di realizzazione, di personalizzare e di interattivizzare la fruizione, di consentire cioè al telespettatore di scegliere, tra una serie di inquadrature, quella che di volta in volta ritiene più interessante, di costruirsi dunque, tra varie opzioni, un proprio punto di vista, di elaborare una personale regia. L'automobilismo, i Gran Premi di Formula 1, paiono il banco di prova più idoneo ad accogliere questi nuovi modi di fare televisione.

3. Un interrogativo conclusivo

.....

Giorgio Simonelli * Il più grande spettacolo televisivo: lo sport -Aggiornamenti Sociali (marzo) 2000 – pp. 246-255

* *Docente di storia della radio e della televisione nell'Università Cattolica di Milano.*

Doping? No, grazie...

Gli allenamenti sono stressanti, gli incontri sono difficili, il pubblico sempre più esigente... Che fare per migliorare la prestazione? Magari seguire il consiglio dell'amico di un amico che ha provato quel farmaco magico... E' così che può nascere nello sportivo l'idea del *doping*. Varie categorie di farmaci e pratiche terapeutiche vengono proposte come mezzo per migliorare artificialmente la performance, ma quasi mai esiste una base razionale nel loro utilizzo. Gli eventuali miglioramenti ottenuti sono spesso dovuti al cosiddetto "*effetto placebo*": chi li usa si aspetta di migliorare le prestazioni, e questo gli dà quella carica psicologica che gli permette di superare i limiti precedenti. E' invece molto più probabile la comparsa di effetti collaterali indesiderati che possono essere molto pericolosi e, talvolta, mortali.

COS' E' IL DOPING?

E' considerato come DOPING l'uso di sostanze o di procedimenti destinati ad aumentare artificialmente il rendimento, in vista o in occasione di una gara, e che può portare pregiudizio all'etica sportiva e all'integrità fisico-psichica dell'atleta.

STORIA DELLA LOTTA ANTI-DOPING

TIPI DI DOPING

CONCLUSIONI

La pratica del doping ha quindi pochi vantaggi e tantissimi rischi. E' questa la ragione per cui tutti in tutto il mondo si cerca di debellarla. Inoltre, il fatto stesso di cercare di superare gli altri atleti con mezzi fraudolenti è da considerare moralmente condannabile. Purtroppo però non tutti gli atleti riescono a resistere alla tentazione. Per questo, dopo molte competizioni sportive vengono effettuate analisi per accertarsi che gli atleti non abbiano utilizzato sostanze proibite. Queste analisi vengono svolte su campioni di urina prelevati subito dopo la gara alla presenza dei commissari di gara e del medico incaricato anti-doping. I campioni vengono poi inviati ad un centro attrezzato per riconoscere anche piccole tracce delle sostanze proibite. In caso di positività, ovviamente, scatta la squalifica per l'atleta colpevole. Recentemente è stato stabilito che può essere effettuato anche un prelievo di sangue per effettuare il test.

.....
Infine, è opportuno che ciascun atleta di buon senso cerchi di educare i propri amici che tendono ad utilizzare sostanze proibite spiegando loro i rischi che corrono a fronte di ben pochi vantaggi (se ce ne sono), ed insegnando che fare sport non deve significare voler vincere ad ogni costo, ma solo migliorarsi con l'allenamento e lo spirito di sacrificio che caratterizzano i veri Campioni, dando il meglio di se stessi, indipendentemente dal risultato delle gare.

[Dott. ROSARIO DI MARTINO](#) - Medicina

AMBITO SOCIO - ECONOMICO

Argomento : Lo sport moderno.

Documenti

Documento 1

Più puntuale del virus dell'influenza, ai primi freddi invernali si fa vivo il problema della violenza negli stadi.L'argomento resta più che mai d'attualità, visto che i nuovi fattacci di teppismo calcistico vedono non pochi addetti ai lavori (= **persone che si interessano di sport**) invocare un ulteriore inasprimento (= **più severità**) delle misure di polizia. Da che mondo è mondo, il vivere civile non si concretizza (= **fa**) sulla punta dei manganelli (= **con la forza**), esso dipende piuttosto dal grado in cui

sono radicate (= **sentite**), nelle persone e nei gruppi, le norme su cui si fonda la vita collettiva. Nel marasma (= **confusione**) delle dichiarazioni televisive sulla violenza sportiva, la cosa più giusta l'ha detta proprio un uomo della Polizia di Stato, additando (= **indicando**) nei genitori e nelle famiglie dei teppisti i primi responsabili dei gesti sconsiderati (= **folli**) dei figli, perché è nella famiglia che si dovrebbe apprendere il senso della legalità e del rispetto dell'altro.

La violenza da stadio - basta leggere le statistiche - è un fenomeno prettamente (= **quasi del tutto**) giovanile e come tutte le forme di "devianza" (= **allontanarsi da un buon comportamento / cambiare strada**) giovanile ha le sue radici in un'educazione che non c'è o non basta più.

La violenza distrugge ciò che non capisce, che non ama, che non sente proprio. I teppisti da stadio portano sofferenza allo sport perché in fondo non lo capiscono e non lo amano, non avendolo mai praticato e avendolo vissuto sempre da "clienti" paganti sugli spalti. Si afferma una facile verità dicendo che nel nostro Paese sono mancati finora politiche pubbliche di educazione allo sport e attraverso lo sport.

Soprattutto andrebbe incoraggiato il partenariato (= **collaborazione**) tra le organizzazioni didattiche e le organizzazioni sportive: sia per poter approfittare nel migliore dei modi dei valori che lo sport rappresenta in materia educativa, sia per incentivare (= **aumentare**) il numero di coloro che lo sport preferiscono praticarlo piuttosto che distruggerlo a colpi di spranga (= **barra di ferro**).

L'antivirus c'è: una nuova cultura di Edio Costantini - AVVENIRE - Sabato 11 gennaio 2003.

Documento 2

1. Un po' di storia

La grande battaglia che da qualche tempo si combatte senza esclusione(= **usando tutti i**) di colpi e ormai senza interruzioni attorno ai diritti televisivi degli avvenimenti sportivi e, in particolare, delle partite di calcio è l'ultimo — per ora — capitolo di una lunga vicenda (= **storia**) che ha legato tra loro, fin dall'origine e in maniera molto stretta, forse indissolubile, lo sport e la TV.

a) L'era della televisione tradizionale

..... Lo **sport** — soprattutto alcuni come l'automobilismo, il ciclismo, il tennis, l'atletica, il pugilato e, ovviamente, il calcio — costituiva un **punto di riferimento (= qualcosa di importante) essenziale per lo sviluppo della TV**. lo sport diventò uno straordinario **banco di prova (= mezzo, strumento) per la ricerca e la sperimentazione di nuove tecnologie di trasmissione**, di nuove tecniche di ripresa, di nuove soluzioni linguistiche.

2. La terza generazione dell'emittenza televisiva

a) Le TV a pagamento e la gara per l'acquisizione dei diritti

Su questo sistema già maturo e solido, si è inserita nel corso degli anni Novanta una nuova presenza, quella delle reti televisive dell'ultima generazione, cioè le TV tematiche a pagamento, dapprima terrestri e poi satellitari, la *pay-TV* (emittente televisiva che tra smette a pagamento) e la *pay-per-view* (emittente televisiva che consente di assistere, a pagamento, a singoli programmi).

.....

b) Le trasformazioni dello spettacolo sportivo

In questa situazione nuova e, come si vede, molto articolata (= **con più tipi di televisione**) si possono già intravedere alcune conseguenze e alcune trasformazioni (= **cambiamenti**) che, al di là degli aspetti economici, lo spettacolo televisivo-sportivo ha subito (= **sopportato**) con l'avvento(= **la nascita**) dell'ultima generazione (= **nascita**) di reti TV. Le più significative sembrano riassumibili nei tre punti seguenti. Il primo riguarda **la copertura televisiva (= trasmissione di un fatto sportivo) che tende alla totalità**. Se nell'epoca della TV pubblica e monopolistica (= **c'era solo la RAI**) la ripresa diretta di un avvenimento sportivo era un fatto eccezionale (= **che capitava di ogni tanto**) e riguardava solo i grandi eventi, se nell'epoca della TV commerciale questa pratica era diventata una realtà assai più diffusa, ma riguardava sempre gli avvenimenti di un certo prestigio (= **importanza**) o che si volevano creare come tali, nell'epoca delle *pay-per-view* tutti gli avvenimenti sportivi sono riprodotti dalla TV se vi è pubblico sufficiente a seguirli a pagamento, come dimostra

la trasmissione delle partite di calcio del campionato italiano di serie B. Il calcio, come si è detto più volte e da fonti autorevoli, ma presto anche altri sport, diventeranno spettacoli organizzati per la loro ripresa televisiva, indipendentemente dalla presenza di un pubblico(= **si può fare sport anche senza spettatori**) negli stadi.

.....
Il secondo punto è la **presenza di avvenimenti sportivi in ogni serata e fascia (= periodo orario tipo: mattina, pomeriggio, sera, notte) del palinsesto**. È la conseguenza logica ed estrema (=ultima) dei fenomeni che abbiamo sopra analizzato, della concorrenza non solo tra diverse emittenti ma tra modelli tecnologici diversi. Poiché lo spettacolo sportivo, in particolare quello calcistico, ha una sicura vendibilità, si tende a non creare sovrapposizioni (**una trasmissione nelle stesse ore di un'altra**), ma a diluirlo, a «spalmarlo», come si suoi dire, nell'arco della giornata e della settimana, in modo da trasformare la TV in un contenitore di sport. Non vi sarà, quindi, assolutamente più un giorno tipico (=speciale) delle sport, stabilito da un'antica tradizione — le domeniche italiane, i sabati inglesi, i mercoledì delle coppe europee —, ma ogni giorno, dal lunedì alla domenica, avrà il suo spettacolo sportivo;

Il terzo e ultimo punto concerne **gli aspetti linguistici della produzione di spettacoli sportivi** in TV. La strategia delle TV generaliste era volta a fare dello sport, in particolare di quelli più popolari e spettacolari — il calcio, ma anche l'atletica leggera o la pallavolo —, uno spettacolo interessante, fruibile (= **che può essere visto**) non solo dagli appassionati più fedeli e competenti, ma anche dal pubblico più ampio, trasformandolo (=cambiandolo) in un fenomeno di costume(= **abitudini delle persone**), in un grande spettacolo. Il passaggio degli avvenimenti sportivi dalle reti generaliste (= **che trasmettono di tutto**) a reti specialistiche, seguite principalmente da appassionati-competenti, imporrà (=obbligherà) alcune variazioni (=cambiamenti)della strategia linguistica. È facile ipotizzare che si andrà verso una iperspecializzazione del discorso per immagini — e anche del commento (=racconto di quello che succede) verbale —, verso una lettura intensiva e analitica dell'avvenimento, verso un esasperato tecnicismo.

Ma quello che più incuriosisce — nell'ambito di questo punto — è l'ipotesi, tante volte affacciata e ancora in fase di realizzazione, di personalizzare e di interattivizzare la fruizione (=utilizzo), di consentire cioè al telespettatore di scegliere, tra una serie di inquadrature, quella che di volta in volta ritiene più interessante, di costruirsi dunque, tra varie opzioni, un proprio punto di vista, di elaborare una personale regia. L'automobilismo, i Gran Premi di Formula 1, paiono il banco di prova più idoneo ad accogliere questi nuovi modi di fare televisione.

3. Un interrogativo conclusivo

.....
Giorgio Simonelli * Il più grande spettacolo televisivo: lo sport -Aggiornamenti Sociali (marzo) 2000 – pp. 246-255

* *Docente di storia della radio e della televisione nell'Università Cattolica di Milano.*

Documento 3

Doping? No, grazie...

Gli allenamenti sono stressanti, gli incontri sono difficili, il pubblico sempre più esigente... Che fare per migliorare la prestazione (= **risultato sportivo**)? Magari seguire il consiglio dell'amico di un amico che ha provato quel farmaco magico... E' così che può nascere nello sportivo l'idea del *doping*. Varie categorie (=tipi) di farmaci e pratiche (=cure) terapeutiche vengono proposte (=suggerite) come mezzo per migliorare artificialmente (=in modo non naturale) la performance(= risultato), ma quasi mai esiste una base razionale nel loro utilizzo. Gli eventuali miglioramenti ottenuti sono spesso dovuti al cosiddetto "*effetto placebo*": chi li usa si aspetta di migliorare le prestazioni, e questo gli dà quella carica psicologica che gli permette di superare i limiti precedenti. E' invece molto più probabile la comparsa di effetti collaterali indesiderati che possono essere molto pericolosi e, talvolta, mortali.

COS' E' IL DOPING?

E' considerato come DOPING l'uso di sostanze o di procedimenti destinati ad aumentare artificialmente il rendimento, in vista o in occasione di una gara, e che può portare pregiudizio all'etica sportiva e all'integrità fisico-psichica dell'atleta.

STORIA DELLA LOTTA ANTI-DOPING

TIPI DI DOPING

CONCLUSIONI

La pratica del doping ha quindi pochi vantaggi e tantissimi rischi. E' questa la ragione per cui tutti in tutto il mondo si cerca di debellarla. Inoltre, il fatto stesso di cercare di superare gli altri atleti con mezzi fraudolenti è da considerare moralmente condannabile. Purtroppo però non tutti gli atleti riescono a resistere alla tentazione. Per questo, dopo molte competizioni sportive vengono effettuate analisi per accertarsi che gli atleti non abbiano utilizzato sostanze proibite. Queste analisi vengono svolte su campioni di urina prelevati subito dopo la gara alla presenza dei commissari di gara e del medico incaricato anti-doping. I campioni vengono poi inviati ad un centro attrezzato per riconoscere(=**trovare**) anche piccole tracce delle sostanze proibite. In caso di positività (=**se si trovano medicine proibite**), ovviamente, scatta la squalifica per l'atleta colpevole. Recentemente è stato stabilito che può essere effettuato anche un prelievo di sangue per effettuare il test.

Infine, è opportuno che ciascun atleta di buon senso cerchi di educare i propri amici che tendono ad utilizzare sostanze proibite spiegando loro i rischi che corrono a fronte di ben pochi vantaggi (se ce ne sono), ed insegnando che fare sport non deve significare voler vincere ad ogni costo, ma solo migliorarsi con l'allenamento e lo spirito di sacrificio che caratterizzano i veri Campioni, dando il meglio di se stessi, indipendentemente dal risultato delle gare.

[Dott. ROSARIO DI MARTINO](#) - Medicina

3-Esami di Qualifica

Normativa: L.104/92 art.16 c.3,4

D.L. n. 297/94 art. 318 (valutazione e prove d'esame)

DPR 323/988 Prove equipollenti)

O.M. n. 90/2001 art.15 c.4,8,10 art.27

L'esame di Qualifica per ogni candidato e così anche per i candidati in situazione di handicap, costituisce l'occasione per l'oggettivo accertamento delle conoscenze, competenze e

capacità acquisite in relazione agli obiettivi generali e specifici propri di ciascun indirizzo al fine di acquisire un diploma di qualifica professionale.

E' opportuno specificare che i percorsi scolastici possibili per l'alunno in situazione di handicap sono due e precisamente: PEI che rispetta i curricula ministeriali (*percorso A*) oppure PEI Differenziato (*percorso B*).

Il tipo di percorso da scegliere dipenderà dalla valutazione del PDF concordata dalla scuola secondaria di 1° , dalla secondaria di 2° , dai servizi socio-sanitari e dalla famiglia in sede di orientamento dell'alunno.

Nel caso di un percorso A il PEI si riferisce ai curricula ministeriali, con conseguenti prove identiche a quelle della classe o equipollenti e adotta il sistema di valutazione riferito agli stessi, si conclude con il conseguimento di un DIPLOMA di QUALIFICA.

Nel caso di un percorso B il PEI è differenziato , il sistema di valutazione si riferisce al PEI differenziato, le prove da sostenere saranno anch'esse differenziate ed il sistema di valutazione farà riferimento al PEI differenziato.

L'esame si concluderà con il conseguimento di un CERTIFICATO DI CREDITI FORMATIVI. Tale certificato permetterà all'alunno di iscriversi alla classe successiva per completare il percorso formativo.

L'art.15 c.4 dell'O.M.90/2001 dice "...**gli alunni valutati in modo differenziato...** possono partecipare agli esami di qualifica professionale... svolgendo **prove differenziate omogenee al percorso svolto, finalizzate all'ATTESTAZIONE delle competenze e abilità acquisite**". Tali candidati conseguono un attestato "CERTIFICATO dei CREDITI FORMATIVI", spendibile nella frequenza di corsi di formazione, o utilizzabile per iscriversi e frequentare, con un progetto, le classi successive e sostenere, infine, l'Esame di Stato sulla base di prove differenziate. In questo caso, si indica sulla certificazione rilasciate(non sui tabelloni) che la votazione è riferita al P.E.I. (comma 7).

Adempimenti del Consiglio di Classe

Il Consiglio di classe in sede di elaborazione del PEI deve ipotizzare e poi definire le modalità di svolgimento dell'esame e il relativo sistema valutativo (prove strutturate/semistrustrate, disciplinari/pluridisciplinari, ed.fisica eventuale prova pratica, durata massima delle prove, presenza di colloqui o modalità di eventuale richiesta, assistenza, sistema di valutazione:peso percentuale da attribuire alle discipline di area comune e a quelle di indirizzo); deve definire quale svolgimento delle prove pre-esame, deve definire le materie della 1^ e della 2^ prova attribuendo a ciascuna il relativo peso percentuale nella valutazione, i tempi di comunicazione agli studenti (calendario delle prove strutturate e calendario delle prove d'esame).

Composizione della Commissione

La Commissione è nominata dal Dirigente Scolastico, una per classe.

E' composta dal Dirigente Scolastico, dai docenti curricolari, dal docente di sostegno, dagli insegnanti tecnico pratici e da un esperto delle categorie economiche e produttive del settore inerente alla qualifica.

L'esperto è nominato dal Dirigente Scolastico sentito gli organismi professionali e tecnico-economici locali.

L'esperto può essere nominato per più di una Commissione, non può aver prestato servizio a qualsiasi titolo durante l'anno scolastico in corso presso l'Istituto e non può essere membro del Consiglio d'Istituto.

Articolazione

L'esame di qualifica si articola in due momenti:

- prove strutturate e scrutinio (verificano il conseguimento degli obiettivi cognitivi e formativi nelle diverse discipline)
- due prove d'esame scritte, la cui valutazione tende a misurare l'acquisizione delle abilità richieste.

Al termine delle prove strutturate e prime delle due prove d'esame scritte, la Commissione procederà allo scrutinio di ammissione. L'ammissione si conclude con un voto in 100esimi ed con un giudizio sintetico.

Si è ammessi con tutte sufficienze o con un giudizio motivato in presenza di non più di due insufficienze. In questo caso la valutazione può avere un punteggio anche di poco inferiore a 60/100 (Criterio del Collegio Docenti) con giudizio motivato.

La seconda parte dell'esame prevede due prove di cui la prima verifica le capacità relazionali attraverso l'accertamento delle abilità linguistico-espressive e delle capacità di comprensione e valutazione; la seconda accerta le competenze e le abilità professionali. E' richiesta la soluzione di un "caso pratico" presentato come problema aperto che consentirà di dimostrare abilità di decisione, di tipo progettuale o di scelta di soluzione modulare e abilità di relazione pratica.

La Commissione decide per tale prova le materie più opportune.

L'orale di solito non è previsto. Eventuali colloqui possono essere previsti dalla commissione nel sistema di valutazione per l'attribuzione dei 10 punti e in tal caso è obbligatorio, oppure può essere previsto su richiesta del candidato per elevare il voto di chi si è distinto per l'impegno ed il profitto o per approfondire la valutazione di coloro che hanno avuto nelle prove d'esame risultati contrastanti con i valori espressi nel curriculum.

Certificazione

Nel caso di un Percorso A il candidato al termine dell'esame con esito positivo consegnerà il Diploma di Qualifica.

Nel caso di un percorso B il certificato dei crediti formativi:

deve fare riferimento alla normativa europea sulla trasparenza delle certificazioni

è obbligatoria la compilazione anche per gli alunni con gravità importanti

deve permettere al S.I.I.L., ai Centri per l'impiego al datore di lavoro di avere informazioni chiare e d univoche

deve agevolare l'eventuale frequenza nei sistemi di formazione regionale o il rientro nel sistema formativo dello Stato.

Esame di Qualifica degli alunni con disturbo specifico di apprendimento

Si ricorda la Nota del MPI n.4099/A4 del 05/10/2004 che permette l'utilizzo di strumenti compensativi e dispensativi. Per l'utilizzazione di tali strumenti è sufficiente la DIAGNOSI SPECIALISTICA di DSA. Tali strumento devono essere applicati in tutte le fasi del percorso scolastico compresi i momenti di valutazione finale.

V

LE RISORSE TERRITORIALI PER L'INTEGRAZIONE

Ufficio Scolastico Provinciale
 di Bergamo

1.

L'Ufficio Scolastico Provinciale con il Gruppo di Lavoro Handicap (composto da Dirigenti e Docenti) ed il GLIP (Gruppo di Lavoro Interistituzionale Provinciale, composto da referente della Provincia, del Comune Capoluogo, delle Aziende Ospedaliere, dell'ASL e dell'Associazioni più rappresentative delle famiglie dei disabili bergamaschi) ha elaborato il "*Progetto Provinciale per l'Integrazione degli Alunni disabili*". Il Progetto si articola in 3 macroaree chiamate "*Azioni*" i cui contenuti sono definiti annualmente, in ragione dell'analisi dei bisogni e delle risorse umane ed economiche a disposizione.

Le azioni sono:

1. *Azioni Strutturali*: riguardano le azioni di sistema, che caratterizzano stabilmente l'intervento dell'USP a supporto del lavoro svolto in autonomia dalla singole scuole, in ragione di bisogni generali dei docenti e delle famiglie degli alunni.
2. *Azioni Mirate*: riguardano azioni di sistema, sempre a supporto dell'autonomia delle scuole, ma riferite a specifiche problematiche.
3. *Azioni di Formazione e Ricerca*: riguardano azioni sistematiche per la formazione continua dei docenti. Queste azioni sono costituite in sinergia con le Agenzie del Territorio (Provincia, Associazioni, Enti, ecc) ; particolarmente importante è la collaborazione con l'Università degli Studi di Bergamo

PROGETTO PROVINCIALE PER L'INTEGRAZIONE DEGLI ALUNNI DISABILI

1. AZIONI STRUTTURALI

TITOLO	CONTINUITA'	SVILUPPO	RISORSE FINANZIARIE
1.1 EQUIPES DI CONSULENZA (N.7)	*CONSULENZA E FORMAZIONE (V.Progetto allegato) * SERVIZIO EDUCATIVO *FORMAZIONE Docenti * PROGETTO PREVENZIONE ABUSO E MALTRATTAMENTO * PROGETTO DIFFICOLTA' DI APPRENDIMENTO	*INTEGRAZIONE L. 328 *COORDINAMENTO TERRITORIALE SERVIZI PSICOLOGICI * PROGETTO DISAGIO	*M.P.I. *RISORSE DEI COMUNI ex L. 328 * M.P.I.
1.2 PLESSI POTENZIATI (N° 10)	*SERVIZIO EDUCATIVO *SERVIZIO "SOLLIEVO" nei periodi di vacanza	*OBBLIGO FORMATIVO (dopo 16 anni) *ORIENTAMENTO Post-scuola	* M.P.I.
1.3 COMUNITA' ALLOGGIO	*SERVIZIO EDUCATIVO	*COORDINAMENTO CON LE COMUNITA' * COORDINAMENTO INTER-SCUOLE	* 3° SETTORE L. 328
1.5ORIENTAMENTO ALUNNI DISABILI	* FORMAZIONE C.d.C * FORMAZIONE referenti * RETE DI TERRITORIO	* CONNESSIONE L.328 * OBBLIGO FORMATIVO * NUOVO INDIRIZZO DELLA F.P.	* M.P.I * PROVINCIA

2 AZIONI MIRATE

TITOLO	CONTINUITA'	SVILUPPO	RISORSE FINANZIARIE	TEMI APERTI
2.1 SPAZIO AUTISMO	*FORMAZIONE OPERATORI	* POST.OBBLIGO (FP)	* M.P.I	*SVILUPPO DELLE

	<p>*INTERVENTO DIRETTO</p> <p>*PROGETTO F.P (Bg)</p> <p>*PROGETTO TEMPO LIBERO”</p>	<p>* OBBLIGO FORMATIVO</p> <p>* INTEGRAZIONE CON L’EXTRASCOLASTICO</p> <p>* SOLLIEVOFAMIGLIE</p> <p>* PROGETTO ORIENTAMENTO</p>	<p>* COMUNE Bg</p> <p>* PROVINCIA</p>	AZIONI
2.2 POLO INFORMATICO HANDICAP	<p>* FORMAZIONE E CONSULENZA</p> <p>*PROGETTAZIONE</p>	<p>* STAFF DI PRODUZIONE</p>	<p>* M.P.I</p>	*SVILUPPO FORMAZIONE DOCENTI
2.3 TEATRO e HANDICAP		<p>30 CLASSI ogni anno</p> <p>1 GRUPPO DI INSEGNANTI</p>	<p>* M.P.I.</p>	*LABORATORIO STABILE
2.4 CENTRO RISORSE DOCUMENTAZIONE HANDICAP	<p>*RACCOLTA DOCUMENTAZIONE SCUOLE</p> <p>*FORMAZIONE DOCENTI</p>	<p>*ORGANIZZAZIONE DEI MATERIALI</p> <p>* RACCOLTA BUONE PRASSI</p> <p>*DIFFUSIONE BUONE PRASSI</p>	<p>* M.P.I.</p> <p>* PROVINCIA</p>	CORSI STABILI FORMAZIONE DEGLI INSEGNANTI
2.5 COORDINAMENTO SCUOLE SUPERIORI	<p>*COORDINAMENTO</p>	<p>* CRITERI ISCRIZIONE</p> <p>* LABORATORI</p> <p>* OBBLIGO FORMATIVO</p>		
2.6 CENTRO PER LA DISLESSIA (CIDAD)	<p>*FORMAZIONE Docenti/genitori PER INTERVENTO DIDATTICO SULLA DISLESSIA</p>	<p>*CORSI PER USO MEZZI INFORMATICI</p>	<p>*INTEGRAZIONE L. 328</p> <p>*COORDINAMENTO TERRITORIALE SERVIZI PSICOLOGICI</p>	FORMAZIONE
2.7 CENTRO PER LA MUSICA	<p>CORSI DI FORMAZIONE MUSICALE E DISABILI</p>	<p>* CORSI PER I PICCOLI</p>	<p>MPI</p> <p>COMUNE</p>	*ATTIVITA’ ORCHESTRALE

3. AZIONI FORMAZIONE E RICERCA

TITOLO	CONTINUITA'	SVILUPPO	RISORSE FINANZIARIE	TEMI APERTI
3.1 CORSO SPECIALIZZAZIONE (COLLABORAZIONE)	SILSIS UNIVERSITA' DI BERGAMO		UNIVERSITA' DI BERGAMO	TIROCINI E CONTENUTI
3.2 CORSO PER DIRIGENTI SCOLASTICI			M.P.I. (da acquisire)	RAPPORTO CON UNIVERSITA' E ASSOCIAZIONI SCUOLE
3.3 CORSO PER COLLABORATORI	ANNUALE		M.P.I. per Equipe di Consulenza	
3.4 RICERCA SULLA QUALITA' DELL'INTEGRAZIONE		*ANALISI DEI DATI *PUBBLICAZIONE *CONVEGNO	M.P.I. PROVINCIA COMUNE	

TEMI APERTI DA AFFRONTARE

- ORGANICI SOSTEGNO
- RAPPORTO CON I NUOVI SERVIZI DI TERRITORIO (l. 328)
- MONITORAGGIO INTEGRAZIONE (Gruppo di lavoro Handicap del U.S.P. di Bergamo)
- NUOVA CERTIFICAZIONE DELL'HANDICAP



2.

CENTRO DAL

Il **Centro Documentazione e Aggiornamento per l'Integrazione (D.A.I.)** nasce in continuità con il “servizio consulenza e orientamento handicap “ costituito presso il C.I.T.E. di Bergamo nel 1995 in collaborazione con il Provveditorato agli Studi di Bergamo e , come dice **Sergio Neri** in un editoriale del '98, è

“caratterizzato da spazi e attrezzature per la documentazione, con competenze per consulenze competenti, reti di esperienze riutilizzabili, sedi di incontri formativi, servizi capaci di progettualità e di favorire e sostenere connessioni ed ulteriori progettualità”

Andrea Canevaro, forse il maggior fautore della realizzazione di centri di documentazione, attribuisce ai centri un ruolo di servizio che possa svolgere funzioni formative, documentative, informative e di raccordi territoriali.

E' anche da questi riferimenti che nasce il Centro DAI.

Si rivolge in modo privilegiato alla scuola al fine di offrire sostegno ai progetti di vita degli alunni diversamente abili, incentivare e valorizzare la ricerca e l'innovazione.

E' un luogo fisico da percorrere, dove incontrarsi e scambiarsi conoscenze.... È un ruolo fisico, reale, caratterizzato da persone, spazi, materiali, strumenti e relazioni.

Offre un servizio di :

DOCUMENTAZIONE
STRUMENTAZIONE
CONSULENZA
FORMAZIONE E AGGIORNAMENTO
STUDI E RICERCHE

Costruisce reti istituzionali e garantisce informazione e accesso a siti utili per approfondimenti (links)

E' frutto di collaborazioni tra diversi Istituzioni del territorio:

- **Provincia di Bergamo**
- Istituto di Istruzione Superiore “ B. Belotti” di Bergamo
- Ufficio Scolastico Regionale per la Lombardia – Direzione Generale
- Ufficio Scolastico Provinciale di Bergamo

La convenzione stipulata tra le Istituzioni suindicate prevede che il Centro Risorse DAI persegua gli obiettivi seguenti:

1. costruire connessione per favorire la strutturazione di reti di scuole
2. sostenere le competenze, le risorse, le azioni innovative delle singole scuole autonome

3. promuovere e sostenere nelle scuole iniziative di ricerca e di sperimentazione didattica e organizzativa
4. supportare azioni di confronto e scambio tra scuole
5. valorizzare il protagonismo di studenti e famiglie
6. promuovere e sostenere capacità progettuali del Collegi dei Docenti in ordine alla formazione nell'ambito dell'integrazione dell'alunno disabile

Il Centro D.A.I. svolge attività di supporto alle scuole in merito a :

- autonomia delle singole scuole e/o reti di scuole della Provincia di Bergamo
- didattica e progettazione dell'offerta formativa
- singola persona
- orientamento e raccordi interistituzionale
- formazione e aggiornamento

Informazioni Utili

Il centro D.A.I. si trova presso l'ITC Belotti, Via Per Azzano San Paolo ,5 Bergamo
(Area parcheggio ITC Belotti)
Tel. e fax 035/317453
e.mail dai@crtdaibg.it

Orari d'apertura :

Lunedì e Mercoledì dalle 15 alle 18

EQUIPES DI CONSULENZA



Costruire insieme percorsi possibili

3. PROGETTO EQUIPES DI CONSULENZA PER L'INTEGRAZIONE DEGLI ALUNNI CON HANDICAP E/O IN SITUAZIONE DI DISAGIO

SERVIZIO DI CONSULENZA

a. Obiettivo

- Il servizio intende costituirsi come risorsa per la gestione dei problemi di tipo didattico – organizzativo che i docenti possono incontrare nell'intervento con alunni portatori di handicap e con alunni in situazione di disagio
- Non si pone quindi come alternativo né come sostitutivo dell'equipes socio – sanitaria, ma è integrativo della stessa, in quanto affronta problemi di stretta competenza della scuola, con particolare attenzione alla ricerca di strumenti, tecniche e procedure di lavoro “della scuola” “nella scuola”

b. L'equipes è costituita, in linea di massima, da:

- psicopedagoga
- insegnanti di sostegno di scuole di ordine diverso
- insegnante psicomotricista
- insegnante ortofonista
- esperto per udienti e non udienti
- esperto per problemi di difficoltà scolastica (vedi C.I.D.A.D)
- insegnante esperto in problematiche relative ad alunni con disabilità gravi e gravissime (referente da contattare è l'ins. Galardi Mariamaddalena c/o l'equipes di consulenza di Verdellino - Zingonia)

c. La richiesta di consulenza può essere avanzata da:

- ➔ tutto il personale delle Scuole di ogni ordine e grado (Dirigenti Scolastici, assistenti ...)
- ➔ operatori sociali (educatori, assistenti sociali, obiettori ...)

d. L'incontro può avere carattere:

- individuale: l'insegnante incontra l'esperto di cui ha bisogno
- di gruppo: (team/consiglio di classe): discussioni di problemi generali o confronto “a più voci” sullo stesso problema

e. ***L'equipe fornisce:***

- ◆ indicazioni di percorsi di insegnamento
- ◆ materiali di lavoro per l'osservazione e la valutazione delle potenzialità degli alunni
- ◆ spazi di confronto e di informazione
- ◆ indicazioni in merito all'organizzazione del lavoro
- ◆ indicazioni in merito all'utilizzo di materiali e di strumenti
- ◆ materiali per la valutazione e l'intervento nelle difficoltà di apprendimento

f. ***Le ore utilizzate per questi incontri:***

- si configurano come aggiornamento e possono essere riconosciute ai fini del fondo di incentivazione
- non esiste un tetto massimo di ore: la caratteristica di questa esperienza è proprio quella di costituire una "risorsa", un'opportunità di cui il docente si avvale nella misura in cui la ritiene utile per il proprio lavoro

g. ***Al servizio di consulenza si accede:***

 Per appuntamento concordato telefonicamente

 Da ottobre a giugno

 Le persone interessate possono accedere alle Equipes indipendentemente dalla collocazione geografica della sede di servizio

ATTIVITA' DI FORMAZIONE SU TEMI SPECIFICI PER DOCENTI E PERSONALE NON DOCENTE

a. ***Obiettivo***

- Conoscenza e competenza nell'uso di procedure di lavoro con la fondazione teorica e metodologica sull'integrazione scolastica e sociale delle persone disabili

b. ***Destinatari***

- Docenti delle Scuole di ogni ordine e grado
- Docenti di nuova nomina non specializzati
- Docenti delle Scuole di ogni ordine e grado specializzati
- Referenti Gruppi H
- Funzioni Strumentali
- Collaboratori scolastici

c. ***Contenuti***

- ➔ Il Profilo Dinamico Funzionale
- ➔ Il Piano Educativo Individualizzato
- ➔ Il portfolio
- ➔ Unità di apprendimento
- ➔ L'organizzazione della classe
- ➔ Famiglia e scuola
- ➔ Alunno/docenti/gruppo
- ➔ Scuola e territorio: rapporti interistituzionali

- I progetti di orientamento
- Analisi di strumenti formali
- Analisi di casi
- Costruzione di procedure
- Modalità organizzative in funzione dell'autonomia: il P.O.F.

d. Metodi

- Comunicazione assembleare frontale
- Lavoro per sottogruppi
- Lavoro su strumenti predisposti
- Lavoro su procedure: analisi di un compito

Ogni Equipe di Consulenza invierà alle scuole del proprio bacino di utenza il programma dettagliato delle iniziative progettate per l'anno scolastico 2006/2007.

Su richiesta dei Comuni, in collaborazione con le scuole, le Equipes di Consulenza possono assumere impegni per le attività sopra esposte, anche rivolte a tutta una scuola o possono assumere la funzione di coordinamento dei progetti psicopedagogici delle scuole del territorio.

In tal caso, gli oneri degli interventi sono coperti dai fondi messi a disposizione dall'Ente Locale

COLLOCAZIONE TERRITORIALE DELLE EQUIPES

Le Equipes hanno come referente istituzionale il Dirigente Scolastico della scuola, presso la quale è ubicata la sede delle medesime Equipes.

Attualmente le Equipes di consulenza sono 7 ed hanno come sede istituzionale le sottoelencate scuole

Equipes di Consulenza di...	Ambiti territoriali	sede	recapiti
Bergamo (referente Docchio Daniela)	<u>P.D.Z. 1 Bergamo (Bergamo, Gorle, Orio al Serio, Ponteranica, Sorrisole, Torre Boldone)</u>	Istituto Comprensivo "De Amicis" - Bergamo	Tel. 035/294148 Fax. 035/301650

Clusone	<u>P.D.Z. 2 Alta Valle Seriana e Valle di Scalve</u>	Istituto	Tel. 0346/21023
---------	--	----------	-----------------

(referente Savoldelli Romano)	(Ardesio, Azzone, Castione della Presolana, Cerete, Clusone, Colere, Fino del Monte, Gandellino, Gorno, Gromo, Oltressenda Alta, Oneta, Onore, Parre, Piario, Ponte Nossa, Premolo, Rovetta, Schilpiario, Songavazzo, Valbondione, Valgoglio, Villa D'Ogna, Vilminore di Scalve) <u>P.D.Z. 3 Valle Seriana (Albino, Alzano Lombardo, Aviatico, Casnigo, Cazzano Sant'Andrea, Cene, Colzate, Fiorano al Serio, Gandino, Gazzaniga, Leffe, Nembro, Peia, Pradalunga, Ranica, Selvino, Vertova e Villa di Serio)</u>	Comprensivo di Clusone	Fax. 0346/21023
Spirano (referente Ferrari Elisabetta, Cerebelli Maria Laura, Scalpellini Angela, Zilio Stefano)	<u>P.D.Z. 4 Romano di Lombardia (Antegnate, Barbata, Bariano, Calcio, Cividate al Piano, Cologno al Serio, Cortenuova, Covo, Fara Olivana/Sola, Fontanella, Ghisalba, Isso, Martinengo, Morengo, Pumenengo, Romano di L.dia, Torre Pallavicina)</u> <u>P.D.Z. 5 Treviglio (Arcene, Arzago, Brignano Gera d'Adda, Calvenzano, Canonica D'Adda, Caravaggio, Casirate D'Adda, Castel Rozzone, Fara Gera D'Adda, Fornovo S. Giovanni, Lurano, Misano Gera D'Adda, Mozzanica, Pagazzano, Pognano, Pontirolo Nuovo, Spirano, Treviglio)</u>	Direzione Didattica di Spirano	Tel. 035/877326
Presezzo (Referenti: Lenzini Valeria per la zona di Brembate, Bonalumi Fulvia per la zona di Brembate e Monaci Bruna per la zona di Terno)	<u>P.D.Z 6 Valle Brembana (Algua, Averara, Biello, Bracca, Branzi, Brembilla, Camerata Cornello, Cassiglio, Cornalba, Costa Serina, Cusio, Dossena, Foppolo, Gerosa, Isola di Fonda, Lenna, Mezzoldo, Moio De' Calvi, Olmo al Grembo, Oltre il Colle, Ornica, Piazza Brembana, Piazzatorre, Piazzolo, Roncobello, San Giovanni Bianco, San Pellegrino Terme, Santa Brigida, Sedrino, Serina, Taleggio, Ubiale Clanezzo, Valleve, Valnegrà, Valtorta, Vedeseta, Zogno)</u> <u>P.D.Z 7 Isola Bergamasca (Ambivere, Bonate Sopra, Bonate Sotto, Bottanuco, Brembate, Brembate Sopra, Calusco d'Adda, Capriate San Gervasio, Caprino B. sco, Carvico, Chignolo d'Isola, Cisano B.sco, Filago, Madone, Mapello, Medolago, Ponte San Pietro, Pontida, Presezzo, Solza, Sotto il Monte, Suisio, Terno d'Isola, Villa d'Adda)</u> <u>P.D.Z 8 Valle Imagna e Villa d'Almè (Almé, Almeno S. Bartolomeo, Almenno S. Salvatore, Barzana, Bedulita, Berbenno, Brumano, Capizzone, Corna Imagna, Costa Valle Imagna, Fuipiano Valle Imagna, Locatello, Paladina, Palazzago, Roncola, Rota Imagna, Sant'Omobono Imagna, Strozza, Valbrembo, Valsecca, Villa D'Almè)</u>	Istituto Superiore "Maironi da Ponte" - Presezzo	Tel. 035/611400
			Fax. 035/462117

Seriate (referente Simonelli Ivana)	<u>P.D.Z. 9 Seriate (Albano S.A., Bagnatica, Brusaporto, Cavernago, Costa di Mezzate, Grassobbio, Montello, Pedrengo, Scanzorosciate, Seriate e Torre dé Roveri)</u> <u>P.D.Z. 10 Grumello (Bolgare, Calcinate, Castelli Calepio, Chiuduno, Grumello del Monte, Mornico al Serio, Palosco, Telgate)</u> <u>P.D.Z. 11 Valle Cavallina (Berzo S. Fermo, Bianzano, Borgo di Terzo, Carobbio D.A., Casazza, Cenate Sopra, Cenate Sotto, Endine Gaiano, Entratico, Gaverina Terme, Gorlago, Grone, Luzzana, Monasterolo C., Ranzanico, S. Paolo d'Argon, Spinone al Lago, Trescore B., Vigano S.M, Zandobbio)</u>	Istituto Comprensivo "Battisti" di Seriate	Tel. 035/294016
			Fax. 035/4240140
Tavernola (Restori Maria Grazia)	<u>P.D.Z. 12 Basso Sebino e Monte Bronzone (Comunità Montana del Monte Bronzone e Basso Sebino, Comuni di Adrara S. Martino, Adrara S. Rocco, Credano, Foresto Sparso, Gandosso, Parzanica, Predore, Sarnico, Tavernola Bergamasca, Viadanica, Vigolo, Villongo, Distretto di Sarnico)</u> <u>P.D.Z. 13 Alto Sebino (Bossico, Castro, Costa Volpino, Fonteno, Lovere, Pianico, Riva di Solto, Rogno, SoltoCollina, Sovere)</u>	Istituto Comprensivo di Tavernola	Tel. 035/931038
			Fax. 035/931038
Verdellino – Zingonia (Referente Galardi Mariamaddalena)	<u>P.D.Z. 14 Dalmine (Azzano S. Paolo, Boltiere, Ciserano, Comun Nuovo, Curno, Dalmine, Lallio, Levate, Mozzo, Osio Sopra, Osio Sotto, Stezzano, Treviolo, Urganano, Verdellino, Verdello, Zanica)</u>	Istituto Comprensivo di Verdellino	Tel. 035/884516
			Fax. 035/872770

4. POLO INFORMATICO PER LA DISABILITA' (CST)

CONSULENZA FORMAZIONE RICERCA E RICERCA AZIONE



a cura dell'Ufficio Scolastico Provinciale di BERGAMO
con il contributo della PROVINCIA DI BERGAMO
con la collaborazione dell'Istituto Comprensivo "E. Donadoni" di Bergamo
e dell'Istituto Comprensivo di "Verdellino" Bergamo

Il servizio di consulenza mira a fornire, attraverso adeguate competenze degli operatori, supporto e assistenza alle scuole e ai singoli docenti ed educatori, sull'uso degli strumenti informatici a sostegno dell'integrazione scolastica degli alunni disabili. Il servizio è aperto anche alle famiglie.

Il centro organizza e gestisce corsi di formazione rivolti a tutti gli operatori che lavorano con soggetti disabili, con particolare attenzione al mondo della scuola.

In particolare la formazione persegue due obiettivi:

- formare docenti con competenze informatiche tali da renderli autonomi e capaci di realizzare percorsi didattici;
- formare docenti "buoni utilizzatori" dei prodotti presenti sul mercato, competenza fondamentale nella costruzione di una più ampia professionalità.

Il gruppo di lavoro sviluppa un percorso di ricerca per la valutazione e l'utilizzo di tecnologie, software ed hardware che possono sempre meglio favorire i processi di apprendimento e di integrazione.

Lavoro che viene sviluppato al suo interno e nella raccolta delle esperienze del territorio.

Nella prospettiva della ricerca-azione, gli operatori del "Polo Informatico per la Disabilità", operando in affiancamento agli insegnanti della scuola, organizzano momenti formativi e di intervento diretto tesi ad integrare le competenze informatiche, ad elaborare percorsi didattici e ad attuarne la sperimentazione sul campo.

COME TROVARCI e CONTATTARCI

CENTRO RISORSE TERRITORIALI

Via per Azzano 5 24100 Bergamo

Su appuntamento tel. 035315473

Tutti i Lunedì 14.30 - 18.30

(Ingresso ITC "Belotti")

<http://www.diedibg.it/>

info@diedibg.it



Centro
"Spazio Autismo"
Bergamo

5. CENTRO "SPAZIO AUTISMO" BERGAMO

Piazzale S. Antonio – Bergamo
(ex Scuola Media "Angelini" Valesse)

L'AUTISMO NON È UNA MALATTIA MA UN DISTURBO GENERALIZZATO DELLO SVILUPPO

Le persone affette da autismo tipico mostrano tre ambiti di compromissione:

- deficit di interazione sociale alterata,
- deficit nella comunicazione verbale e non verbale,
- deficit di immaginazione

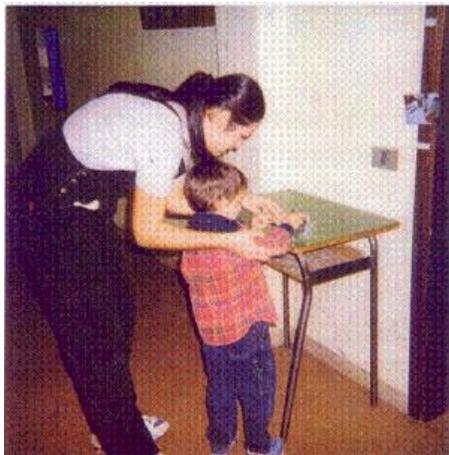
I sintomi si manifestano, generalmente, entro i primi tre anni e perdurano tutta la vita.

Un intervento educativo appropriato può migliorare la qualità della vita delle persone con autismo e ridurre i comportamenti problematici.

INCIDENZA

L'incidenza dell'autismo, è stimata dal 2 al 10/10000 (Documento dal NINDS). Nella nostra Provincia sono stati diagnosticati circa 140 casi di minori affetti da autismo e frequentanti la scuola in età compresa fra i 3 ed i 17 anni. Altri 350 circa presentano disturbi nello spettro autistico.

IL CENTRO " SPAZIO AUTISMO"



1. SI RIVOLGE A

- Alunni con problemi di autismo in età scolare
- Adolescenti in fase di dimissione scolastica
- Adulti coinvolti in attività relative al loro progetto di vita



2. SVOLGE LE SEGUENTI ATTIVITA' FORMATIVE

1. momenti seminariali
2. stage pratico (3 – 5 giorni) in situazione diretta
3. moduli di intervento in interazione con scuola e famiglia

3. OCCUPA BAMBINI, RAGAZZI ED ADULTI CON PROBLEMI DI AUTISMO NELLE SEGUENTI ATTIVITÀ'

- MODULI di formazione diretta in situazione protetta al Centro e a scuola
- Progetto "IMBALLO" laboratorio di attività occupazionali di imbustamento, confezionamento, insacchettamento, composizione;
- Progetto AUTONOMIA – PONY HELP: laboratorio di sviluppo delle capacità di autogestione del sé nella vita quotidiana e di impegno in attività occupazionali socialmente utili ;

- Progetto ORIENTAMENTO ALLA FORMAZIONE PROFESSIONALE: laboratorio di cartotecnica
- Progetto FAICONME:dedicato al tempo libero con integrazione degli studenti delle scuole superiori;
- Progetto ESAGRAMMA: musicoterapica orchestrale: formazione musicale per ragazzi e adulti con autismo e disabilità cognitiva
- Progetto SPAZIO ESTATE: quattro settimane di attività di tempo libero

PER INFORMAZIONI

Centro "Spazio Autismo" tel. 035/573046
 e-mail: spazioautismo@hotmail.com
<http://spazioautismo.altervista.org>

Ufficio Scolastico Provinciale
Via Pradello, 12 – Bergamo
Tel. 035/284220
Cell. 338/6038171

COORDINAMENTO PROVINCIALE PROGETTI AUTISMO
 Via Camozzi 95, Passaggio Canonici Lateranensi 10, 24121 Bergamo - telefono 035 387384
 fax 035 387682
segreteria.spazioautismo@provincia.bergamo.it

Comune di Bergamo
Assessorato Istruzione
035/399210
Assessorato Servizi Sociali
035/399866

PER DARCI UNA MANO

ASSOCIAZIONE "SPAZIO AUTISMO" onlus
 Sede: Piazzale S. Antonio – Bergamo
 Banca Popolare di Bergamo
 n° conto: 16233
 ABI: 05428
 CAB:11101
 CIN: U
C.F. 95120990163

SOCIO ORDINARIO: 50.00 €
SOCIO SOSTENITORE: 70.00 €
SOCIO BENEFATTORE: contributo libero

6. CENTRO PER L'INTERVENTO DIDATTICO SUGLI ALUNNI DISLESSICI (C.I.D.A.D.)

Il Centro per l'Intervento Didattico sugli Alunni Dislessici è istituito e gestito dagli operatori dell'Equipe di Consulenza che ha sede presso l'Istituto Comprensivo di Verdellino in collaborazione con l'ufficio interventi educativi dell'U.S.P. di Bergamo.

Il C.I.D.A.D. nasce dall'esigenza di dare una risposta efficace ai numerosi casi di dislessia e difficoltà specifiche di apprendimento presenti nella scuola.

Finalità:

1. Promuovere attività di formazione rivolta ai docenti sul tema della dislessia e delle difficoltà specifiche di apprendimento
2. Promuovere competenze metodologico-didattiche per l'intervento sugli alunni dislessici
3. Promuovere l'utilizzo di strumenti informatici per ridurre e/o compensare il disturbo dislessici

Gli operatori del centro sono a disposizione dei docenti per consulenza finalizzata a:

- ✓ analisi di caso,
- ✓ individuazione di strategie didattico/metodologiche per l'intervento su alunni con DSA,
- ✓ individuazione di strumentazione informatica utile a facilitare gli apprendimenti degli alunni con DSA
- ✓ concessione in comodato d'uso alle scuole della strumentazione informatica utile da utilizzare

Il centro accoglie anche le richieste provenienti dalle famiglie di alunni dislessici e gli operatori si impegnano a predisporre percorsi e stage rivolti agli alunni che intendono avvalersi della strumentazione informatica.

I percorsi di formazione organizzati dal centro vengono pubblicizzati attraverso circolari inviate alle scuole.

Per la consulenza contattare gli operatori del centro:



per telefono al n. 035-884516



per mail a: equipeconsulenza@scuoleverdellino.it

Lasciando il proprio recapito si verrà contattati direttamente da un operatore del C.I.D.A.D. con il quale si fisserà l'appuntamento.

Gli interventi di formazione e consulenza, così come la concessione di strumentazione in comodati d'uso, sono offerti gratuitamente alle scuole perché il centro ha potuto finora disporre di fondi del dello stato a vario titolo erogati.

Gli operatori del centro sono anche disponibili a realizzare corsi di formazione direttamente presso le scuole che ne avessero necessità e in questo caso il costo del corso sarà a carico della scuola..

7. PER UN PROGETTO INTEGRATO

SCUOLA POTENZIATA

PREMESSA NORMATIVA

Legge 104/92 artt.8,12,e 13 – DPR 331/98 (L. 449 art.40)

Soggetti: alunni dai 7 ai 17 anni

Definizione funzionale: disabili gravi con forte compromissione nelle abilità di autonomia personale con necessità di una assistenza continuativa; soggetti con forte menomazione mentale o con una pluralità di disabilità fisica e sensoriale per i quali non risulta significativo e funzionale alla loro organizzazione esistenziale l'inserimento in classi normali e necessitano di un progetto scolastico particolare, all'interno di una struttura "potenziata".

Tempi: calendario scolastico con orari dei plessi di appartenenza o poco dissimile.

Personale: insegnanti di sostegno nel rapporto 1/1; assistenti educatori ed educatrici professionali in relazione al progetto delle singole scuole potenziale e pagate dai Comuni.

Risorse logistiche economiche extrascolastiche: ambienti predisposti e strutturati tramite finanziamento comunale; contributi dell'Ufficio Scolastico Provinciale e delle Amministrazioni Comunali.

Famiglia: scelta iniziale da parte della famiglia riguardo il progetto complessivo in itinere

Strumenti: fascicolo personale con P.D.F. e P.E.I. documento di valutazione, strumenti finalizzati alla Osservazione.

Sinergie Istituzionali: forti Scuola, Ufficio Scolastico Provinciale, Amministrazione Comunale, **deboli** Neuropsichiatria Infantile, Servizi Sociale, Riabilitazione e privato sociale.

Costi Scuola Potenziata: indicativamente il personale docente opera in rapporto 1/1, i costi complessivi sono nell'ordine del 75% a carico dell'Ufficio Scolastico Provinciale e del 25% a carico delle Amministrazioni Comunali.

PREMESSA

In questi anni si sono sviluppate all'interno della Provincia di Bergamo significative esperienze di

lavoro con soggetti disabili gravi in ambito scolastico.

Queste esperienze hanno trovato una modalità organizzativa riconosciuta all'interno della progettualità della SCUOLA POTENZIATA.

Progettualità che a volte ha sviluppato una efficace integrazione, altre volte ha visto l'evidenziarsi

¹ www.provincia.bergamo.it

di differenziazioni e proprie peculiarità rispetto ad altre esperienze o approcci.
E' ormai convinzione comune che questo tipo di esperienza di lavoro in ambito scolastico con i gravi disabili può trovare una proficua integrazione all'interno di un comune progetto.
Viene illustrata qui di seguito una serie di tratti che caratterizzano la scuola potenziata:

DUE PUNTI FONDATIVI DI UN PROGETTO INTEGRATO

L'integrazione delle esperienze di scuola potenziata si può collocare in un comune quadro di riferimento attraverso degli orientamenti condivisi che si possono riassumere in 2 aspetti:

1. qualunque servizio in età scolare per disabili gravi **“appartiene” alla scuola.**
Appartiene alla scuola in quanto gli alunni disabili, per quanto gravi siano, sono cittadini con diritto di cittadinanza nel mondo ed in particolare nel percorso formativo ed educativo di tutti. Spetta alla scuola sviluppare un progetto educativo che riconosca e valorizzi ognuno. In quest'ottica “la scuola potenziata” non è un corpo separato, ma un progetto organizzativo mirato dentro il progetto formativo scolastico. Inoltre la presenza nella scuola non implica solo un pensiero organizzativo mirato ai bisogni particolari del grave, ma investe la significativa presenza del disabile nei contesti di vita di tutti, la relazione con i mondi vitali della normalità.
2. Un servizio ai soggetti disabili gravi in ambito scolastico necessita di **una integrazione fra diverse competenze e professionalità** dentro un progetto comune. In particolare ci riferiamo alle professionalità e competenze interne ai servizi:
 - . • SCUOLA (formativa-educativa)
 - . • A.S.L. - ASSI (educative-consulenziali-psico-sociali)
 - . • A.O. (diagnostiche-consulenziali-riabilitative)
 - . • AMMINISTRAZIONI COMUNALI (in ambito scolastico: assistenziali di cura della persona e logistiche funzionali, fra cui la gestione della struttura, della mensa, del trasporto...; in ambito extrascolastico: risorse territoriali e progetti di integrazione sociale).

Pertanto un servizio in ambito scolastico per le persone con gravi disabilità si pone come progetto integrato e complesso che si determina e sviluppa solo attraverso un coordinamento di diversi apporti, di cui gli strumenti indispensabili e preliminari a qualunque apertura di servizio saranno:

- IL PROTOCOLLO D'INTESA fra: -SCUOLA -A.S.L. – ASSI –Azienda Ospedaliera e AMMINISTRAZIONE COMUNALE come parte integrante degli accordi di programma Previsti dalla L. 104/92
- CONVENZIONI locali su aspetti specifici e progettuali.

PROGETTO SCUOLA POTENZIATA

DEFINIZIONE DEL SERVIZIO

La definizione di un servizio avviato in via sperimentale con la partecipazione di differenti Enti può già contenere in sé un aspetto di problematicità, legato alla difficoltà di definire senza semplificare e quindi eludere parti significative. Diverse infatti possono essere le definizioni a secondo dei compiti istituzionali e dei ruoli dei singoli operatori, ulteriormente accentuate dalle differenze di formazione e di linguaggio che si incontrano nuovamente ogni anno per via dell'elevato ricambio del personale.

L'esperienza di questi anni ci ha portato al convincimento che al di là del giungere ad una definizione condivisa, debbano essere mantenute aperte alcune domande, perché queste riemergeranno di continuo qualsiasi sia la definizione che vogliamo dare.

Crediamo infatti sia inevitabile che i vari soggetti coinvolti (familiare, educativo, scolastico, sociale, riabilitativo, psicologico, neuropsichiatrico.....) abbiano immagini e definizioni di partenza alme no in parte diverse, dato che si avvicinano al problema da punti di vista istituzionali, formativi e osservativi diversi, e con differenti compiti, ma tutti attenti alla funzione educativa come elemento importante della relazione con bambini in situazione di handicap grave.

Alla fine però il bambino con cui si ha a che fare è uno solo.

L'unica definizione realmente possibile sarà pertanto quella che emergerà dal confronto tra tutti i diversi punti di vista, senza cancellare le differenze di partenza ma mantenendole come arricchimento.

Dal nostro punto di vista, non è un posto dove "si fa riabilitazione", ma nemmeno solo una "scuola" in senso stretto; non è un posto dove soltanto si "stimolano" i bambini, ma neppure puramente assistenziale o di "parcheggio". Non è neppure un luogo solo "educativo". Non è un posto dove bisogna "riempirli" di continuo di attività o di informazioni, ma neppure un posto in cui vanno sempre "lasciati in pace"; non è un posto chiuso, ma neppure un girotondo dove tutti possono andare e venire senza alcun ordine né progetto. Non è un posto che esclude i genitori, ma neppure un posto dove fare solo "quanto i genitori richiedono".

D'altro canto, è indispensabile che la SP sia collocata all'interno di una scuola, perché non solo l'istruzione è un diritto di tutti, ma la scuola è dove gli altri bambini vivono la maggior parte della loro giornata, così come è importante che dalla scuola si allarghi agli altri contesti di vita, come per tutti gli altri bambini, e deve quindi poter essere un sistema aperto all'esterno. Deve poter essere capace di avere un'ottica educativa, riabilitativa, psicologica, per potersi meglio modulare sulle esigenze, le risorse ed i limiti di ognuno, senza rischiare di irrigidirsi in nessuna di esse.

Intendiamo comunque esplicitare un'ipotesi di definizione della Scuola Potenziata, che sentiamo possa corrispondere al **nostro caso: un servizio per alunni in situazione di handicap grave o gravissimo e per le loro famiglie, in cui poter sperimentare contesti di vita partecipati e non emarginanti. La finalità perseguita è la costruzione e l'espressione di un'identità personale mediante proposte più consone alle effettive esigenze degli utenti.**

Ci sembra importante sottolineare che questo tipo di definizione identifica un **servizio ad un territorio** e non solo un'unità d'offerta per singoli, così come apparirà chiaro anche nel resto del progetto.

Il nostro obiettivo infatti non riguarda solo il maggior benessere dei singoli disabili e delle loro famiglie, ma anche, e soprattutto, il potenziamento della capacità della comunità locale a convivere autenticamente con le infinite diversità presenti al proprio interno, mediante un processo di allargamento graduale e di scoperta/riscoperta delle proprie competenze, che permettano di integrarle progressivamente (integrazione sociale)..

FINALITA' DELL'INTERVENTO

Esse sono molteplici, indirizzate su più fronti e sono rappresentate nella **promozione al cambiamento** degli stati di disagio **sociale** suscitati dalla problematica dell'handicap.

1. Prioritario è trovare modalità di interazione e di contatto adeguate agli utenti, "su misura" per ciascuno di essi e che permettano loro di sperimentare un percorso evolutivo, o forse prima ancora (e già sarebbe moltissimo) di sperimentare il **diritto** e la **possibilità di effettuare scelte**, senza essere "costretti" in binari predeterminati.
2. Immediatamente conseguente è la finalità di accompagnare i genitori nel compito faticosissimo di far fronte alla disabilità grave e gravissima dei propri figli **valorizzando la propria competenza**.
3. Si evidenzia così un terzo scopo, che è quello di allargare nella comunità sociale una **cultura della differenza**, permettendo agli altri bambini di scoprire che è possibile un contatto **vero** con i bambini disabili anche gravissimi. L'esportazione del lavoro sulla differenza nelle altre classi e nelle altre scuole, in particolare con un lavoro di preparazione all'ingresso di tutti gli alunni disabili nelle classi di riferimento, può permettere una significativa facilitazione delle relazioni sia con bambini disabili che con tutto il gruppo classe.

METODOLOGIA

Il modello di riferimento con cui si è lavorato in questi ultimi anni, e che sembra avere portato discreti risultati, è fondato sull'esperienza che di fronte al bambino in situazione di handicap multipli **non si può prescindere dall'integrazione**: non è possibile affrontarne la complessità, i bisogni, i problemi senza la **continua ed integrata partecipazione di tutte le professionalità coinvolte**. Tenere insieme i pezzi è infinitamente faticoso ma indispensabile.

Non che negli altri disabili sia diverso, ma in queste situazioni è talmente evidente da costringere tutti gli operatori coinvolti a riflettere, a mettere quotidianamente in discussione qualunque pregiudizio, qualunque “modello pre-costituito”. La complessità dell’intervento è tale da non poter essere affrontata singolarmente, da un solo punto di vista, pena il progressivo irrigidimento e la perdita di contatto con il proprio compito, oltre che con il mondo vitale del bambino.

In assenza di un gruppo di operatori di riferimento stabile ed il più possibile ricco di punti di vista professionali differenti al suo interno, che abbia inoltre la capacità di allargarsi progressivamente fino a costruire una rete, qualunque progetto è destinato all’impoverimento.

E’ per tale motivo che riteniamo innanzitutto necessario che ogni operatore della Scuola Potenziata possieda una capacità di contenimento relazionale rispetto all’impatto emotivo su sé e sugli altri, per ricalibrare di continuo l’intervento, **modulandolo sugli utenti e non sui modelli. E’ con questo approccio che sono nati i diversi gruppi di lavoro previsti dal progetto.**

Vi sono poi una serie di capacità di contenimento interne, basate sulle diverse metodologie di approccio (educativa, scolastica, fisioterapica, psicomotoria, sociale, psicologica, neuropsichiatrica.....), che si intersecano e sono “tenute insieme” dal mandato interistituzionale.

L’elemento fondamentale irrinunciabile è **l’adattamento dei metodi ai bisogni specifici del singolo e del suo progetto**, e non viceversa.

OBIETTIVI di ordine generale

Si tratta di obiettivi già perseguiti negli anni passati, in parte ottenuti, in parte da mantenere o approfondire ulteriormente.

1) bambini in situazione di handicap

- Raggiungimento di uno stato di benessere di base (lavoro sul rilassamento, sulla percezione in positivo del proprio corpo)
- Sviluppo delle potenzialità del soggetto per il raggiungimento della massima autonomia possibile
- Sviluppo delle capacità relazionali nei diversi contesti di vita
- Maggiore partecipazione agli eventi della realtà esterna
- Scoprire la possibilità di agire sull’esterno e di effettuare delle scelte tramite segnali di comunicazione chiaramente riconoscibili
- Strutturazione progressiva di modalità di comunicazione aumentativa

2) genitori

I genitori rivestono un ruolo molto importante all’interno del progetto, in quanto rappresentano uno dei vertici di osservazione più significativi; il loro contributo è quindi fondamentale per la progettazione della Scuola Potenziata nel concordare il progetto educativo in continuità e complementarietà con il lavoro della scuola.

- riconoscimento del ruolo di principali detentori della competenza e conoscenza

relativa al loro bambino e maggior coinvolgimento, in un'ottica di scambio reciproco con gli operatori

- strutturazione di momenti di scambio e confronto tra genitori,
- riappropriazione di spazi di accudimento e di passaggio di informazioni, che possano arricchire la vita dei bambini a scuola senza appesantire la famiglia.

3) insegnanti/educatori professionali

- riconoscimento delle competenze residue in positivo dei bambini, e contemporaneamente dei limiti effettivi
- riscoperta dell'importanza relazionale ed educativa che hanno i momenti cosiddetti "assistenziali" (cambio, alimentazione, trasporto)
- modulazione delle aspettative relative ai risultati dei propri interventi
- capacità di utilizzo di strategie di coinvolgimento del plesso
- sperimentazione di nuovi modelli di integrazione nelle classi
- lavoro sulla differenziazione dei ruoli tra insegnanti ed educatori all'interno di una responsabilità e di un progetto condiviso
- progettazione, realizzazione e verifica del PEI di ogni alunno e del progetto generale della scuola
- capacità di utilizzo di tecniche mirate allo sviluppo delle potenzialità degli alunni in situazione di grave handicap
- capacità di gestire comunicazioni differenziate (genitori, colleghi, operatori, consulenti,...)
- capacità di documentare con adeguati strumenti tecnologici il lavoro della scuola.

4) équipe multidisciplinare dell'Azienda Ospedaliera e ASL di Bergamo

(fisioterapista, psicomotricista, neuropsichiatra infantile, psicologa, assistente sociale)

- supporto tecnico consulenziale e di indirizzo al lavoro con il soggetto disabile, alla costruzione di un progetto condiviso con la famiglia e all'integrazione con il plesso
- supporto alla comunità locale nel reperimento, consolidamento delle risorse utili allo sviluppo di una rete
- supporto tecnico alla scuola per la progettazione e la verifica del PEI di ogni alunno e per la progettazione e la verifica del Progetto Educativo della scuola.

8. Centro di MUSICA

"LA NOTA IN PIÙ"

*per la formazione musicale
dei ragazzi e dei giovani
con autismo e con disabilità cognitiva*

via Alcaini (S. Colombano) Bergamo

PRESENTAZIONE

- *Il Centro di Musica "La nota in più" nasce dalla collaborazione tra il Comune di Bergamo, l'Ufficio Scolastico Regionale – Centro Servizi Amministrativi di Bergamo, l'Associazione "Spazio Autismo" onlus e l'Istituto Comprensivo "S. Lucia" di Bergamo.*
Nell'anno 2005 il Progetto ha ottenuto un finanziamento dalla Fondazione della Comunità Bergamasca.
Il Centro realizza percorsi di formazione musicale, con utilizzo di strumenti a corda (violini e violoncelli) e a percussione (batteria, marimba, campane ecc.) normalmente utilizzati nelle attività orchestrali, con l'obiettivo di permettere ai ragazzi con autismo e con disabilità cognitiva di produrre musica in orchestra, su un repertorio classico di musica sinfonica.
- *I docenti del Centro sono docenti musicisti di scuole secondarie di 1°, anche specializzati nel sostegno agli alunni disabili, formati secondo una specifica metodologia, messa a punto dalla Cooperativa "Esagramma", di Milano, diretta dal Prof. Pierangelo Sequeri e dalla dott.ssa Licia Sbattella.*
- *L'attività del Centro è rivolta a ragazzi e giovani con autismo e con disabilità cognitiva; anche i bambini possono essere destinatari della formazione musicale, compatibilmente con l'organizzazione generale.*
- *Il percorso formativo completo dura tre anni, al termine dei quali i ragazzi possono entrare a far parte dell'Orchestra "La nota in più".*

MODALITA' ORGANIZZATIVE

- ✓ *La formazione dei ragazzi è effettuata in giorni e orari stabiliti ad ogni inizio anno, preferibilmente nel pomeriggio per non intralciare l'attività scolastica.*
- ✓ *Nel primo triennio la formazione avviene in gruppi di 6 – 7 alunni guidati da altrettanti musicisti; successivamente si interviene anche con insegnamento individuale, dallo strumento musicale scelto; si persegue comunque sempre l'individualizzazione dell'insegnamento, in considerazione delle caratteristiche del singolo ragazzo.*

- ✓ Nel mese di giugno si aprono le iscrizioni che si chiuderanno nel mese di settembre. L'attività formativa inizia ad ottobre.
- ✓ Il costo base è di € 300 per i residenti nel comune di Bergamo e di € 350 per i residenti in altro comune della provincia.
- ✓ Altri costi, previsti per la gestione del progetto, saranno sostenuti dall'Associazione "Spazio Autismo" onlus

Recapiti

- ✓ **Comune di Bergamo**
Assessorato Pubblica Istruzione
Via Tasso – Tel. 035/399210 - fax 035/233162
E_mail: nbontempelli@comune.it
- ✓ **Ufficio Scolastico Regionale - C.S.A. di Bergamo**
Sostegno alla persona – Interventi Educativi
Via Pradello, 12 – tel 035/284220 – fax 035/242974
E_mail: sostegno@bergamo.istruzione.lombardia.it
- ✓ **Centro di Musica – “LA NOTA IN PIU”**
Via Alcaini (S. Colombano) Bergamo
Tel. 035/231294
E_mail: spazioautismo@hotmail.com
- ✓ **Associazione “Spazio Autismo” onlus**
Piazza S. Antonio da Padova 34 – (Valesse) – Bergamo
Tel. e fax 035/573046 – Cell. 338/2806055
E_mail: spazioautismo@hotmail.com
SITO: <http://spazioautismo.altervista.org>
C.F. 95120990163
n. c/c: 16233 - Banca Popolare di Bergamo
Piazza V. Veneto, 8 - Bergamo

9. SERVIZIO S.P.I.D.I.S.

segreteria.spidis@provincia.bergamo.it

Gli interventi di integrazione scolastica realizzati dalla Provincia a favore dei minori disabili sensoriali

La progettualità della Provincia nell'organizzazione dei servizi a sostegno dell'integrazione scolastica e sociale dei disabili sensoriali - sulla base di diversi riferimenti legislativi succedutisi nel tempo - ha visto maturare negli anni una sempre più attenta pianificazione e implementazione qualitativa dei servizi offerti.

Il definitivo assetto di funzioni spettanti alla Provincia e ai Comuni con la legge 328/00 - "Legge quadro per la realizzazione del sistema integrato di interventi e servizi sociali" - e la conferma in capo alle province delle funzioni relative all'integrazione scolastica dei disabili sensoriali con la legge regionale 34 del 2004 - "Politiche regionali per i minori" - consolidano ulteriormente le competenze istituzionali storiche e il consistente impegno sia di personale che finanziario messo in campo dalla Provincia di Bergamo.

E' opportuno evidenziare che l'attuale offerta di servizi per la disabilità sensoriale sul territorio lombardo si concretizza in supporti educativi, sia domiciliari che scolastici, e il numero e la tipologia degli operatori, le caratteristiche e le modalità di gestione dell'attività assistenziale variano da Provincia a Provincia.

La Provincia di Bergamo è l'unica della Lombardia che dispone di istruttori educativi con un rapporto a tempo indeterminato, mentre - come altre Province - conferisce incarichi professionali ai lettori che affiancano gli studenti gravemente ipovedenti e ciechi nell'attività di studio.

In provincia di Bergamo l'attività assistenziale del Servizio Provinciale Integrazione Disabili Sensoriali viene svolta conformemente all'Accordo di programma ex L. 104/92 "Legge quadro per l'assistenza, l'integrazione sociale e i diritti delle persone con handicap" approvato dal Consiglio Provinciale.

L'attività del Servizio richiede un consistente impegno organizzativo in particolare per garantire la presenza degli istruttori educativi in media per otto ore settimanali -

variabili comunque da situazione a situazione - durante gli orari delle lezioni più significativi per il tipo di intervento e le necessità dei ragazzi, nelle diverse scuole - fino a tre per ogni istruttore - situate, ad esempio nell'anno scolastico 2006-2007, in 44 comuni.

Sulla base delle richieste pervenute dalle Scuole, debitamente certificate, per l'avvio di ogni anno scolastico viene predisposto il piano di assegnazione degli istruttori educativi previa valutazione dei singoli casi e quale esito del lavoro degli istruttori educativi con la consulente logopedista, tenuto conto del contributo delle famiglie, della Scuola e degli altri operatori coinvolti nelle diverse situazioni.

Gli istruttori educativi della provincia di Bergamo sono in possesso di un titolo di studio di scuola secondaria di secondo grado di tipo umanistico e possiedono competenze specifiche riguardo alla disabilità sensoriale acquisite attraverso un'attività di aggiornamento continuo e la supervisione sulla casistica.

I lettori seguono, prevalentemente a domicilio, gli studenti dalla scuola secondaria di primo grado, in particolare attraverso la lettura e la registrazione dei testi stampati in nero e il supporto all'uso di materiale tiflotecnico specifico e della strumentazione informatica.

I lettori sono collaboratori con un titolo di scuola secondaria di secondo grado, studenti universitari o laureati e, in particolare, per affiancare gli studenti di scuola secondaria di secondo grado debbono conoscere le lingue straniere e le materie d'insegnamento dell'indirizzo di studi del ragazzo.

Il Servizio Provinciale Integrazione Disabili Sensoriali dispone della consulenza logopedica, psicopedagogica, tiflotecnica e tiflogica rivolta sia ai propri operatori che agli insegnanti e alle famiglie.

La Provincia realizza annualmente iniziative di aggiornamento rivolte in particolare agli operatori impegnati nell'attività dello S.P.I.Di.S.; collabora abitualmente con l'ASL e le Aziende ospedaliere della provincia di Bergamo, l'Ente Nazionale Sordomuti, l'Unione Italiana Ciechi e l'Associazione Nazionale Subvedenti; collabora alle iniziative della Galleria d'Arte Moderna e Contemporanea rivolte agli alunni disabili sensoriali; patrocina e sostiene iniziative e progetti di gruppi e realtà del territorio finalizzati alla promozione e all'integrazione scolastica e sociale delle persone disabili sensoriali.

Nell'ambito dell'attività istituzionale della Commissione consultiva provinciale per il

superamento delle barriere architettoniche particolare attenzione viene posta alla tematica della disabilità sensoriale.

10. Servizio Territoriale Handicap del COMUNE DI BERGAMO

Recapito	Unità Operativa Disabili - Via San Lazzaro, 3 tel. 035.399.822/835 fax 035.399.844 agotti@comune.bg.it
-----------------	---

Orari ricevimento	Da lunedì a venerdì 9.00 - 13.00
--------------------------	----------------------------------

La Carta dei Servizi a favore dei disabili dei Comuni di Bergamo

La Carta dei servizi è uno degli strumenti previsti dalla legislazione, attraverso i quali le organizzazioni che erogano servizi alla persona, esplicitano i contenuti delle proprie attività e le modalità con le quali vengono svolte. La Legge 328/00 “Legge quadro per la realizzazione del sistema integrato di interventi e servizi sociali” all’art. 13 afferma che “l’adozione della Carta dei Servizi da parte degli enti erogatori delle prestazioni e dei servizi sociali costituisce requisito necessario ai fini dell’accreditamento”.

La carta dei Servizi richiama i principi cui deve essere uniformata l’erogazione dei servizi pubblici:

- Uguaglianza e imparzialità: le regole riguardanti i rapporti e l’accesso ai servizi devono essere uguali per tutti;.....
- Continuità e regolarità: l’erogazione del servizio deve essere continua, regolare e senza interruzioni;.....
- Diritto di scelta: l’utente, ove consentito dalla legislazione, ha diritto di scegliere tra i soggetti che erogano i servizi
- chiarezza e cortesia: il Comune si impegna ad adeguare costantemente le modalità di informazione degli utenti e dei cittadini
- ommississ

I riferimenti di fondo

L’amministrazione cittadina si rende garante rispetto al significato dell’intervento rivolto a persone disabili ed alle metodologie che si impiegano, rispetto al rapporto con la famiglia e rispetto al rapporto tra gli interventi dell’area della disabilità ed il territorio del cittadino. Riconosce e accosta il disabile come una persona con una propria storia biografica e sente il dovere di garantire agli stessi i propri diritti, costruendo progetti individualizzati e condividendo un senso nell’orientamento della vita.

L’organizzazione

Al fine di rispondere in modo globale ai bisogni delle persone disabili promuove lo sviluppo di progetti individualizzati supportati da un lavoro di rete, l’Amministrazione si avvale delle risorse afferenti agli Assessorati all’Istruzione e alle Politiche Sociali, attraverso gli operatori dell’Unità Operativa Handicap, del Servizio Sociale di Base e del Servizio Servizi Scolastici e Scuole Civiche che si occupano di:

- orientamento
- progettazione
- programmazione
- coordinamento
- promozione
- formazione

Nello specifico *l'Assessorato all'Istruzione* si occupa del diritto di ogni studente disabile ad accedere alle diverse opportunità di crescita culturale, *l'Assessorato alla Politiche Sociali* si occupa delle politiche di integrazione sociale e sostegno alle famiglie.

Il Servizio Territoriale Handicap del Comune di Bergamo si articola nelle seguenti attività:

- Laboratorio ergoterapico: attraverso semplici attività di assemblaggio, il servizio offre alle persone non inseribili nei Progetti Mirati Occupazionali, uno spazio semi-occupazionale, con una presenza educativa costante che favorisce il mantenimento e lo sviluppo di autonomie personali;
- Progetti Mirati Occupazionali (P.M.O.): per favorire la valorizzazione delle capacità individuali con percorsi educativi mirati allo sviluppo, al mantenimento o al potenziamento dell'autonomia personale. I percorsi sono realizzati all'interno di normali contesti lavorativi quali biblioteche, mense scolastiche, bidellerie, ecc., dove i disabili svolgono attività socialmente utili;
- Progetto Territoriale Ricreativo (P.T.R.): per promuovere l'integrazione sociale in ambiti ricreativi, sportivi, espressivi e culturali predisposti per la generalità dei cittadini, nell'ambito della comunità di appartenenza. L'organizzazione del servizio si articola in quattro filoni tesi a valorizzare le caratteristiche e le potenzialità dei fruitori (Rete nuclei territoriali, Progetti mirati territoriali, Attività estemporanee, Attività promozionali);
- Assistenza Domiciliare Educativa Handicap (A.E.D.H.): tesa a favorire il miglioramento qualitativo del rapporto genitori-figli, fornendo sostegno alla famiglia in momenti di particolare difficoltà sia di tipo relazionale che organizzativo; a promuovere, inoltre, processi di integrazione dei disabili nel tessuto sociale di appartenenza.

La richiesta della famiglia va indirizzata all'Assistente sociale della Circostrizione di residenza, reperibile alla pagina Servizio sociale territoriale.

L'ammissione al Servizio e la valutazione della domanda vengono effettuate da un'équipe mista di tecnici e specialisti di settore assieme all'Assistente sociale proponente.

VI

MISCELLANEA

1. Accertamento per l'individuazione dell'alunno in situazione di handicap, ai fini dell'integrazione scolastica ai sensi del DPCH 23/2/06 n° 185

Estratto da circolare n° 10/H/C.27 dell'11.1.2007 del USP di Bergamo

Come è noto, dal gennaio 2007 sono in vigore le nuove norme per l'individuazione degli alunni in situazione di handicap ai fini dell'integrazione scolastica, come indicato in oggetto.

Nel trasmettere la documentazione relativa, per altro già inviata agli Istituti Scolastici dall'Ufficio Scolastico Regionale, con nota n° 17724 del 18/12/06, si ritiene opportuno dare alcune indicazioni relative ai compiti della Scuola:

1. poiché la richiesta di accertamento della situazione di handicap deve essere presentata dal genitore, alla scuola non compete nessun compito di segnalazione ai Servizi di Neuropsichiatria Infantile o altro servizio.
2. Il referente per l'integrazione deve conoscere bene la procedura per poter dare informazioni esatte ed esaurienti alle famiglie
3. La modulistica per la domanda di accertamento deve essere fornita: dal Servizio di Neuropsichiatria Infantile o dal Distretto ASL del proprio territorio.
La scuola, quindi, non deve consegnare alcun modulo.
4. La domanda deve essere presentata all'ASL di via Galliccioli 4, Bergamo o al Distretto ASL di competenza.
Pertanto alla Scuola non deve essere consegnata alcuna domanda.
5. Per l'a.s. 2007/08 sono soggetti ad accertamento solo gli alunni di nuova certificazione della scuola di base.
Pertanto non è prevista l'applicazione della nuova normativa per gli alunni iscritti delle Scuole Superiori.

IL DIRIGENTE
Prof. Luigi Roffia

Giunta Regionale Direzione Generale Famiglia e Solidarietà sociale Direzione Generale Sanità

Circolare n 7 dell'11.12.2006 Direzione Famiglia e Solidarietà Sociale ¹

Come già comunicato alle Aziende Sanitarie Locali e alle Aziende Ospedaliere con nota del 25.10. 2006, a firma della Direzione Generale Sanità e Direzione Generale Famiglia e Solidarietà Sociale, l'art.35, comma 7 della L.289/02 ed ultimo il DPCM 23 febbraio 2006, n.185, hanno previsto nuove modalità e criteri per l'individuazione dell'alunno con handicap e in particolare è stato determinato che : •

all'individuazione dell'alunno con handicap si provvede con un accertamento collegiale la cui titolarità e i relativi oneri sono in capo delle Aziende Sanitarie Locali;

¹ /www.famiglia.regione.lombardia.it/dis/notizia.asp?idnews=11381

- le domande di accertamento devono essere presentate dai genitori/tutori;
- l'accertamento riguarda alunni con handicap con o senza situazione di gravità secondo la definizione dell'art.3 della L.104/92 (persona handicappata è colui che presenta una minorazione fisica, psichica o sensoriale che è causa di difficoltà di apprendimento.... Qualora la minorazione.... abbia ridotto l'autonomia personale, correlata all'età, in modo da rendere necessario un intervento assistenziale permanente, continuativo e globale..... la situazione assume connotazione di gravità...).
- per l'accertamento devono essere utilizzati metodi di classificazione riconosciuti dall'OMS;
- l'accertamento è effettuato in tempo utile per la formazione delle classi.

Nell'ambito della propria azione di governo la Giunta Regionale, anche al fine di garantire ai cittadini omogeneità di comportamenti da parte delle strutture sanitarie, ha regolamentato l'attività sopra indicata con D.G.R. n. 3449 del 7 novembre 2006 che si allega alla presente ed alla quale si rimanda per gli elementi di dettaglio.

La deliberazione definisce in particolare:

- . • la composizione ed i compiti del collegio di accertamento;
- . • i sistemi di classificazione per l'individuazione della patologia stabilizzata o progressiva;
- . • il modello di verbale da adottare;
- . • l'indicazione del termine massimo per la conclusione del procedimento;
- . • l'istituzione di un eventuale organismo del riesame. La deliberazione definisce altresì che l'attività di
 - . accertamento decorre dall'anno scolastico 2007/2008 e si applica ai bambini disabili di nuova
 - . individuazione, tra cui in particolare quelli che si iscrivono al primo anno della scuola dell'infanzia o della
 - . scuola primaria.

INDICAZIONI OPERATIVE

A premessa appare opportuno rammentare che l'accertamento di cui all'oggetto, e conseguentemente le attività del "collegio", sono finalizzati al solo ed esclusivo accertamento della disabilità per l'integrazione scolastica ed è quindi importante che al procedimento siano chiamati operatori competenti nella relativa area. Pertanto l'attività accertativa è da inserire all'interno del Dipartimento ASSI che storicamente esercita funzioni relative alla disabilità e alla tutela dei minori, salvo particolari situazioni aziendali che suggeriscono una diversa collocazione e che dovranno essere motivate alla Regione. E' inoltre opportuno segnalare che il percorso di integrazione scolastica della persona con disabilità non si esaurisce con l'accertamento che invece costituisce il primo passo a garanzia del diritto allo studio delle persone disabili.

Domanda di accertamento

La domanda di accertamento viene presentata al collegio dal genitore o dall'esercente la potestà genitoriale di un utente che ha già effettuato un'inquadramento diagnostico e funzionale dal quale sia emersa la presenza di una situazione di disabilità associata alla necessità di garantire supporti all'integrazione scolastica. Per la domanda si deve utilizzare il modello allegato alla presente nota e si precisa che la stessa:

- . • deve essere presentata dal genitore/tutore al collegio della ASL di residenza anche nel caso in cui il domicilio sia in altra ASL;
- . • deve essere corredata da:
 - certificazione con definizione della patologia, classificata con l' ICD-10

multiassiale o in subordine l'ICD9-CM, nonché con indicazione se trattasi di patologia stabilizzata o progressiva, rilasciata da un medico specialista nella branca di pertinenza della patologia rilevata di una struttura pubblica;

- relazione clinica, contenente i dati richiesti nel modello di domanda, che deve essere rilasciata da medico specialista nella branca di pertinenza della patologia rilevata o da psicologo dell'età evolutiva, di struttura pubblica.

Nella redazione della certificazione e della relazione sintetica funzionale, le strutture pubbliche possono anche avvalersi di documentazione specialistica prodotta dall'utente. Il richiedente l'accertamento può inoltre presentare altra documentazione ritenuta utile ad un maggior approfondimento (verbale L. 104/92, test, esami diagnostici ecc.)

Accertamento

L'accertamento:

- è sempre reso in forma collegiale;
- produce un verbale che deve essere sottoscritto da tutti i componenti, secondo il modello allegato alla deliberazione, e consegnato contestualmente al richiedente al termine della valutazione collegiale;
- ha valenza medico-legale ed è quindi soggetto a possibili ricorsi;
- a partire dall'anno scolastico 2007/2008, riguarda i bambini disabili di nuova individuazione, secondo la definizione dell'art.3 della L.104/92, già richiamata;
- presume, analogamente a quanto avviene per l'invalidità civile e pur valutando esclusivamente la documentazione prodotta dal genitore, la presenza della persona da valutare e del genitore/tutore stesso. In presenza di particolari situazioni, e nell'esclusivo interesse del minore, l'accertamento potrà essere integrato da visita diretta, anche domiciliare, del collegio;
- si costituisce come una funzione "pubblica" pertanto i componenti del collegio non possono avere con l'Azienda di provenienza un rapporto di lavoro "libero professionale" o "a progetto".

Tempistica per gli accertamenti

Appare opportuno a premessa richiamare alle SS.LL. i tempi generalmente previsti dalla scuola per la formazione delle classi e la conseguente determinazione degli organici.

- Entro il mese di gennaio vengono presentate dai genitori le iscrizioni alle classi prime;
- Tra il mese di febbraio ed il mese di marzo, vengono definiti gli organici di diritto, sulla base anche delle iscrizioni dei bambini disabili accertati;
- Entro il mese di giugno viene definito l'organico di fatto ed i posti in deroga.

Va evidenziato che la determinazione dei tempi di conclusione del procedimento, oltre che essere elemento indispensabile per consentire al cittadino di esercitare il diritto al ricorso, deve essere letta anche in relazione ai tempi sopra richiamati. Appare opportuno evidenziare che il DPCM prevede il termine di trenta giorni; pertanto quanto determinato dalla DGR 3449 del 7.11.2006 è da intendersi come più favorevole all'organizzazione delle attività di accertamento; la specificazione del termine massimo "entro tempi utili alla formazione delle classi" consente altresì di prolungare il termine, tenendo conto della scadenza fondamentale relativa all'organico di fatto. Risulta del tutto evidente, sulla base della tempistica scolastica sopra richiamata, che se le domande di accertamento pervengano dopo il mese di gennaio (tempo per le iscrizioni scolastiche) i tempi per l'evasione della domanda si assottigliano man mano che ci si avvicina al mese di giugno.

Pertanto si ritiene che la presentazione delle domande di accertamento di handicap per l'anno scolastico successivo debba avvenire nel periodo tra 1 ottobre e 15 maggio, ed i Collegi di

accertamento debbano effettuare le proprie attività per l'anno scolastico successivo tra il 1° ottobre ed il 30 maggio. Nella programmazione delle attività dei collegi va posta particolare attenzione e priorità alla scadenza che ogni anno viene definita relativamente alle iscrizioni alle prime classi, onde consentire alle famiglie di presentare il verbale di accertamento al momento dell'iscrizione, ai fini di una migliore organizzazione scolastica per l'integrazione.

Resta inteso che, come nella generalità dei procedimenti amministrativi, i termini si ritengono interrotti in caso di presentazione di documentazione incompleta.

COMPITI DELLE ASL

Il processo di individuazione dell' "alunno con handicap" si presenta articolato e complesso anche per la presenza di diversi attori istituzionali.

A tale proposito si ritiene opportuno che le ASL, titolari dell'accertamento:

- . • individuino, tra le strutture complesse già presenti, il responsabile dell'insieme delle attività;
- . • identifichino, in accordo con la/le A.O., gli specialisti dell'U.O.N.P.I.A. che faranno parte dei collegi;
- . • identifichino i propri dipendenti che costituiscono i collegi;
- . • costituiscano formalmente i collegi entro il mese di dicembre 2006;
- . • informino gli Uffici scolastici provinciali sul numero dei collegi attivati, sulle loro sedi e sui componenti nominati;
- . • informino gli enti locali del proprio territorio delle nuove procedure per l'accertamento dell'alunno disabile;
- . • prevedano, in collaborazione con la Scuola, le Aziende Ospedaliere e le altre strutture accreditate a contratto, le modalità per una informazione, capillare e articolata, ai genitori di bambini con disabilità;
- . • trasmettano tempestivamente alla Direzione Generale Famiglia e Solidarietà Sociale ed alla Direzione Generale Sanità nota di avvenuta costituzione dei collegi ed il nominativo del responsabile dell'attività (con indicazione del numero di telefono, fax, mail).

Costituzione e compiti dei collegi

Il numero dei collegi è determinato dalle singole ASL, secondo valutazioni demografiche

e territoriali. Si suggerisce tuttavia, per agevolare il cittadino e per snellire il lavoro, un

rapporto di 1 collegio ogni 200/250 mila abitanti.

Il collegio di accertamento:

- . • è nominato con atto formale e deve prevedere, per tutte le figure professionali componenti un titolare e un supplente nominati formalmente;
- . • può avvalersi, nell'interesse del minore, della consulenza di altre figure professionali (esempio assistenti sociali di enti locali, medici specialisti di altre discipline ecc) senza diritto di voto;
- . • è affiancato da personale amministrativo (ricevimento domande, convocazioni, calendario visite, comunicazioni ecc.) individuato nell'ambito della rete organizzativa già esistente;
- . • ha titolarità solo per l'accertamento dei propri residenti. In caso di trasferimenti di residenza da altre ASL del territorio regionale, ovvero da altre regioni, sono comunque ritenuti validi gli accertamenti già effettuati. In caso di ospiti/ricoverati in strutture ubicate extra territorio di residenza può essere attivata la procedura di "visita domiciliare/visita su delega" analogamente a quanto previsto dalla normativa della invalidità civile;

- . • i componenti dei collegi effettuano l'accertamento nell'ambito delle proprie attività di istituto, pertanto non è previsto gettone di presenza.

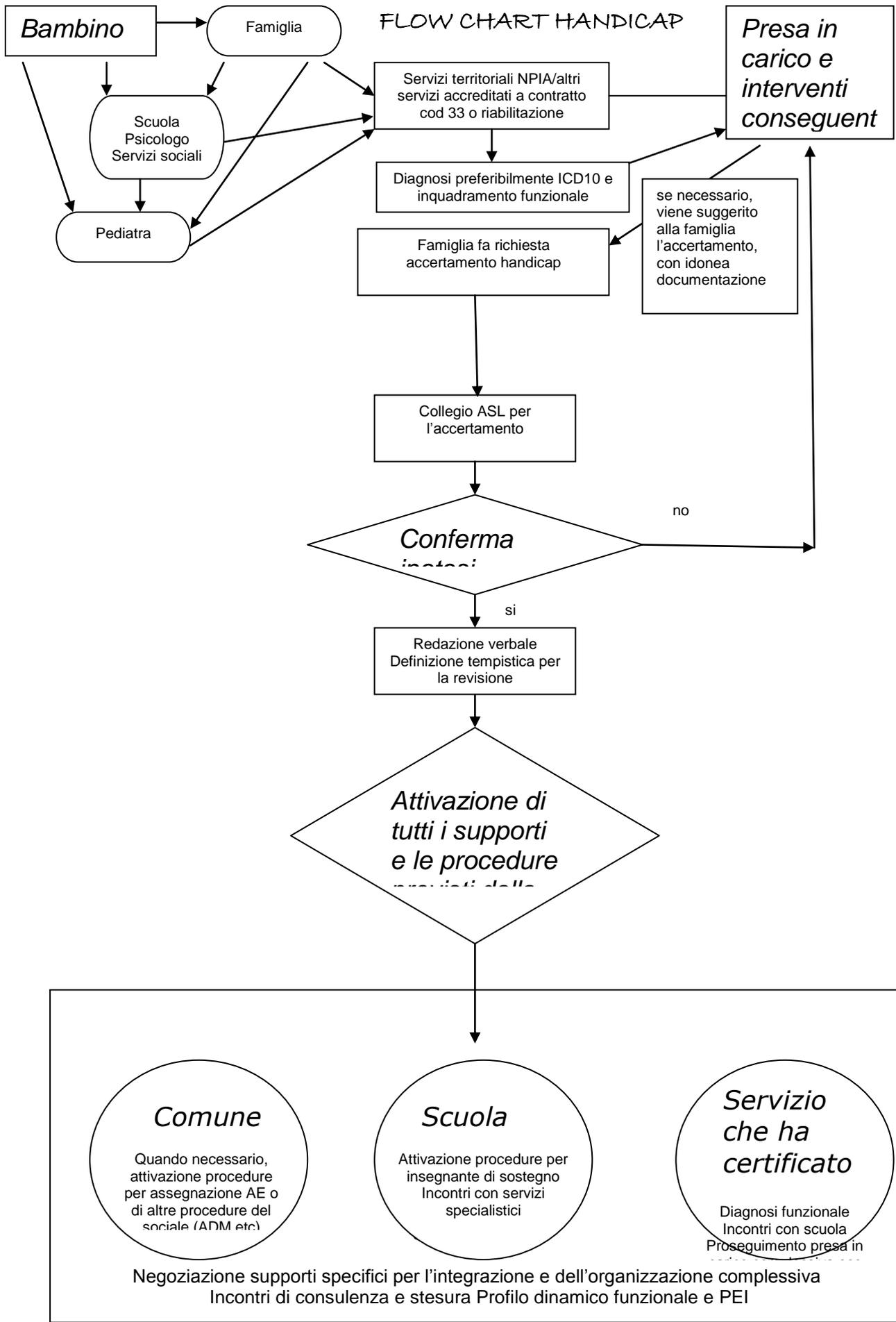
Organismo di riesame

Per dirimere eventuali contenziosi ed evitare ricorsi avanti alla magistratura ordinaria, si ritiene opportuno suggerire che le ASL, per azione di auto-tutela, nominino un Organismo di riesame che dovrà essere composto della medesima professionalità previste per il collegio, ma che non siano componenti dei collegi istituiti sul proprio territorio . Il genitore/tutore dovrà essere messo a conoscenza dell'esistenza di tale organismo con una informativa da consegnare contestualmente al verbale di accertamento.

**Il Direttore Generale Il Direttore Generale Sanità Famiglia e Solidarietà Sociale
Carlo Lucchina Umberto Fazzone**

Allega :Modello di domanda, Flow chart ⁵

⁵ Si allega modello di DIAGNOSI FUNZIONALE



E RISULTA

- . Stabilizzata
- . Progressiva

Il presente accertamento è valido fino :

- . AL PASSAGGIO DI CICLO
- . ALL'ANNO.....

IL COLLEGIO:

Neuropsichiatria infantile.....
Psicologo..... Assistente Sociale
.....

Data.....

E' facoltà del richiedente sottoporre il presente verbale al collegio del riesame costituito presso la ASL..... Avverso il presente verbale di accertamento è fatta salva la possibilità di ricorso in via giurisdizionale al

tribunale di.....

SI ALLEGA MODELLO DI DIAGNOSI FUNZIONALE⁶

⁶ vedi negli "allegati"

2. SOMMINISTRAZIONE DI FARMACI AD ALUNNI NEL CORSO

DELL'ORARIO SCOLASTICO

Le raccomandazioni del Ministero della Pubblica Istruzione

La nota del Ministero dell'Istruzione n. 2312/Dip/Segr. Del 25-11-2005 avente per oggetto: **Somministrazione di Farmaci in orario scolastico** contiene alcune raccomandazioni che nel loro insieme costituiscono delle Linee Guida, concordate con il Ministero della Salute, per facilitare l'assistenza agli studenti che necessitano di somministrazione di farmaci in orario scolastico.

Al fine di rendere applicabile sul territorio della Provincia di Bergamo quanto previsto in questo documento si specificano le seguenti indicazioni:

1. La necessità di provvedere a somministrare farmaci ad alunni nel corso dell'orario scolastico si può caratterizzare come:

A) prevista nel contesto di una patologia "cronica" nota e controllata, appunto tramite la somministrazione di detti farmaci;

B) emergenziale, cioè come intervento "salvavita" per correggere una situazione completamente imprevista o sfuggita al controllo ordinario di una patologia.

Tipologia A

1) Il sussistere delle condizioni per cui si rende necessaria la somministrazione di farmaci durante l'orario scolastico deve essere definita dal Pediatra di Libera Scelta (o dal Pediatra di fiducia) o dal Medico di Medicina generale (o dal Medico di fiducia), secondo i seguenti criteri:

- l'assoluta necessità;
- la somministrazione indispensabile ed indifferibile in orario compreso nel normale orario di frequenza scolastica dello studente/paziente;
- la non discrezionalità da parte di chi somministra il farmaco, né in relazione all'orario, né alla posologia, né alle modalità di somministrazione (e di conservazione del farmaco);
- la fattibilità della somministrazione da parte di personale non sanitario.

Evidentemente, in base a queste specificazioni, i casi che necessitano di somministrazioni di farmaci in contesto scolastico per assenza di soluzioni alternative saranno necessariamente molto pochi.

2) I genitori presentano una formale richiesta di somministrazione di farmaci (allegato), allegando la prescrizione del Pediatra o del Medico, al Dirigente scolastico dell'Istituto che ospita l'alunno

3) Il Dirigente scolastico valuta (secondo l'art. 4 della nota ministeriale) la sussistenza dei requisiti necessari per rispondere positivamente alla richiesta (disponibilità del personale, dei sistemi di conservazione del farmaco, un locale adatto alla somministrazione in condizioni igienicamente corrette) e chiede all'ASL

(Settore territorialmente competente del Dipartimento di Prevenzione Medica) una dichiarazione di idoneità per erogare la prestazione richiesta (vedi art.2 della nota ministeriale). La dichiarazione di idoneità dell'ASL riguarderà quindi il possesso dei requisiti strutturali dell'Istituto scolastico.

Si ricorda che la somministrazione di farmaci per la patologia diabetica è attualmente regolata da un protocollo provinciale, nel rispetto della normativa specifica regionale e che, nei casi estremi e rarissimi di situazioni gravi dal punto di vista clinico e/o sociale l'ASL può attivare una forma di assistenza domiciliare integrata (con accesso di personale infermieristico presso l'Istituto scolastico), secondo i protocolli attualmente in vigore presso l'ASL ed a seguito di specifica istruttoria autorizzativa che il Dirigente scolastico dovrà attivare direttamente e personalmente con il Responsabile del citato Settore di Prevenzione territorialmente competente.

Tipologia B

Per tutte le situazioni di emergenza (art. 5 della nota ministeriale) si conferma la prescrizione del ricorso al Sistema Sanitario di Urgenza ed Emergenza - 118. Occorre comunque sottolineare che esiste un obbligo di assistenza per tutte le situazioni che implicano un rischio di vita e che tale obbligo prescinde dalle competenze professionali o dal ruolo istituzionale svolto.

**DEI GENITORI PER LA SOMMINISTRAZIONE DI FARMACI IN ORARIO DI
SCOLASTICA**

_____ residente a _____

_____ genitore di _____

responsabile della struttura scolastica di praticare a mio/a figlio/a le prestazioni
nelle prescrizioni del medico curante dr. _____ che
secondo le modalità e le precauzioni che nello stesso documento sono

Il mio recapito per ogni emergenza sarà:

_____ Tel. _____

si intende temporalmente limitata al periodo

_____ In fede _____

MEDICO DI FIDUCIA per la somministrazione di farmaci in orario scolastico.
essere riportati:
prescrizione, dose e modalità di somministrazione;
precauzioni ritenute necessarie.

SITOGRAFIA

Si riportano qui di seguito l'elenco dei siti con le rispettive homepage:

1.

www.mclink.it/mclink/handicap

**Handicap & Telematica:
l'informazione senza barriere.**

- [Home Page Area Handicap News!NEW- del 14 agosto 1998](#)
- [Dall'Area Handicap di Mc-Link alcuni messaggi...](#)
- [Associazioni ed indirizzi utili](#)
- [Libri & Handicap: bibliografia e recensioni](#)
- [BBS italiane dedicate ai problemi dell'handicap](#)
- [Legislazione ed Handicap](#)
- [Mailing list](#)
- [Newsgroup - Forum](#)
- [Siti WWW](#)
- [Lavoro](#)
- [Non Udenti](#)
- [Non Vedenti](#)
- [Riviste](#)
- [Scuola](#)
- [Sport](#)
- [Vacanze](#)
- [Varie](#)
- [Siti FTP](#)
- [Cosa ci offrono le Reti Civiche in tema di Handicap](#)

2

www.edscuola.it/archivio/handicap

> [Materiali](#)

- [Iscrizioni Lombardia](#) 
- [Rapporto intermedio revisione spesa](#) 

> [News](#)

- [3.12.07: Giornata Diritti Persone con Disabilità](#)

> [Interventi](#)

- [FISH: Voci differenti: Il genere e la disabilità](#) 
- [Integrazione oltremarina](#) 
- [CIIS: Rilanciare la professionalità docente](#) 
- [ABC: 24 ore non bastano](#) 

- [Grave? Un invito a conoscere](#) 
- [Aumento degli alunni nelle classi con disabili](#) 
- [Iscrizioni anno scolastico 2008-2009](#) 
- [Integrazione e Finanziaria 2008](#) 
- [Aggiornamento come obbligo di servizio](#) 
- [Emergenza Supplenze](#) 
- [MPI - Rapporto intermedio revisione spesa](#) 

> [Lettere](#)

- [Problematiche persone sorde](#)

> [Convegni](#)

- [Gennaio](#) 

> [Adulti](#)

- [Le competenze di base degli adulti](#) 
- [Interventi formativi per adulti e minori](#) 

> [Turismo](#)

- [Agevolazioni Settore automobilistico](#)

> [Droga](#)

- [Piano d'azione 2007](#)

> [Minori](#)

- [Eccezionale Quotidiano](#)

> [Prisma](#)

- [Olimpiade davvero speciale](#)

a cura di Elena

Duccillo

- [Sulla Via di](#) [L'educazione contro il declino](#)

[Comeo](#)

a curadi

- Raffaele

losa

3

www.pubblica.istruzione.it/argomenti/handicap_new

PRESENTAZIONE DELL'AREA TEMATICA HANDICAP

Con l'apertura di quest'area dedicata, si vuole raccogliere e rendere più facilmente accessibile all'utenza il materiale già presente nel sito www.istruzione.it, inserito sotto altre categorie o nella banca dati, con l'intenzione di integrarlo e aggiornarlo con ulteriore documentazione per fornire un quadro complessivo della materia.

In particolare si vuole:

- offrire una struttura di servizio alle scuole, alle Associazioni e all'utenza, che documenti l'attività e l'impegno del MIUR sull'handicap;
- agevolare la conoscenza delle norme vigenti in materia, presentandole in ordine cronologico e per argomento;
- informare sull'attività dell'Osservatorio permanente per l'integrazione scolastica delle persone in situazione di handicap;
- rendere visibile il fenomeno dell'integrazione scolastica mediante la pubblicizzazione dei dati statistici aggiornati;
- far conoscere la partecipazione dell'Italia nelle azioni comunitarie di sviluppo dell'insegnamento nel campo dei bisogni speciali;
- facilitare l'accesso al portale handitecno dell'INDIRE, che fornisce informazioni, pareri e notizie in vari settori riguardanti la disabilità e l'integrazione scolastica;
- segnalare iniziative ed eventi nazionali e regionali sulla tematica dell'handicap.

NEWS

Normativa

- [Norme di base](#)
- [Circolari](#)
- [Norme per aree tematiche](#)

Osservatorio permanente sull'handicap

- [Presentazione](#)
- [Decreto osservatorio \(formato pdf - rtf\)](#)
- [Attività svolte 2004-2005](#)

Organismo tecnico

- [Presentazione](#)
- [Decreto \(formato pdf - rtf\)](#)

RAPPORTO 2003

- [Dati su handicap e integrazione nella scuola](#)

AZIONI COMUNITARIE

- [Presentazione](#)
- [European Agency](#)
- [Official website EYPD](#)

4.

www.accaparlante.it

INFORMAZIONE

- **La rivista HP-Accaparlante**
 - [L'archivio](#)
 - [Monografie](#)
 - [Abbonamenti](#)
- **Sportelli informahandicap**
 - [CRH \(Centro Risorse Handicap del comune di Bologna\)](#)
 - [Informahandicap del comune di San Lazzaro di Savena](#)
- [L'handicap in rete](#)

DOCUMENTAZIONE

- [Le Paralisi Cerebrali Infantili: Le informazioni di base, come si classificano, gli interventi...](#)
- [Archivio degli Informahandicap italiani](#)
- [Guide sull'accessibilità turistica](#)
- [L'okkio sullo scaffale: recensione libri](#) (motore di ricerca sui libri recensiti dall'aprile 2000 ad oggi)
- [Il Bambino sullo scaffale](#) (recensione libri per bambini e ragazzi)

FORMAZIONE

- [I nostri corsi](#)
- [Con chi abbiamo lavorato](#)

SPORT

- [Il laboratorio ludico-sportivo Alberto Fazzioli](#)
- [Un percorso educativo nelle scuole](#)
- [Suggerimenti bibliografici](#)
- [I siti della rete che parlano di sport e handicap](#)

PROGETTO CALAMAIO

Educazione alla diversità nelle scuole

- [Che cos'è](#)
- [Bollettino](#)
- [Chi siamo](#)
- [Percorsi nelle scuole](#)
- [Formazione](#)
- [Gruppi Calamaio](#)
- [Formazione nuovi gruppi Calamaio](#)

Dalla A alla Z: parole per l'integrazione

Integrazione come: un acrostico per pensare

1977-2007: la legge 517 del 4 agosto 1977 compie trent'anni. Per ricordare in modo non rituale questo appuntamento apriamo uno spazio per ripensare e riflettere il percorso dell'integrazione scolastica delle persone con disabilità. Lo facciamo attraverso dodici parole le cui iniziali compongono l'acrostico della parola integrazione
[... continua.](#)

[Gli acrostici](#) sulla parola integrazione degli insegnanti e di altre persone che hanno frequentato i nostri corsi di formazione.

1986-2006 vent'anni del Progetto Calamaio

- [La galleria fotografica](#)
- [I video del convegno](#)
- [Iscriviti alla mailing list del Progetto Calamaio](#)

Collaborazioni

- [BANDIERAGIALLA](#)
Quotidiano Bolognese di informazione sociale
- [CENTRO RISORSE HANDICAP](#)
del comune di Bologna
- [VOLABO](#)
Centro Servizi per il volontariato della Provincia di Bologna
- [CENTRO DI DOCUMENTAZIONE PER L'INTEGRAZIONE](#)
dei comuni di Bazzano, Crespellano, Monte San Pietro, Monteveglio

5

[it.wikipedia.org/wiki/handicap_\(medicina\)](https://it.wikipedia.org/wiki/handicap_(medicina))

Handicap (medicina)

Da Wikipedia, l'enciclopedia libera.



Le informazioni qui riportate hanno solo un fine illustrativo: non sono riferibili né a prescrizioni né a consigli medici - [Leggi le avvertenze](#)

Nella classificazione dell'[OMS ICDH](#) (*international classification of impairments, disabilities and handicaps*, classificazione internazionale delle menomazioni, disabilità e handicap) del [1980](#) si definiva con *handicap* lo svantaggio sociale della persona con [disabilità](#).

Quest'ultimo termine si riferiva invece alla menomazione alla base dell'handicap. Questo documento è ora superato dall'[International Classification of Functioning, Disability and Health](#) (ICF), classificazione internazionale del funzionamento, disabilità e salute) del [2001](#) dove il termine disabilità comprende le difficoltà sia a livello personale che sociale, mentre il termine handicap viene sostituito dal concetto di *restrizione della partecipazione sociale*.

Il termine deriva dalla parola inglese che nello sport indica uno svantaggio assegnato ai competitori più forti per rendere più interessante una gara (vedi [l'handicap nel golf](#)).

In genere la disabilità che causa l'handicap è rappresentata da difficoltà sensoriali o legate alla mobilità o alle relazioni con il prossimo. Alcuni esempi di handicap fisico oltre alla [sordità](#) o la [cecità](#) possono essere la [paraplegia](#), la [distrofia muscolare](#), la [paralisi cerebrale infantile](#) (detta anche paresi spastica). In campo psichiatrico possono essere persone affette da [schizofrenia](#), [ritardo mentale](#), [autismo](#), [sindrome di Down](#).

Il termine *handicappato* nel linguaggio corrente viene usato come sinonimo di disabile, che prevale ad esempio nel linguaggio burocratico, ma è forse ritenuto troppo crudo (per via del prefisso *dis-*) per essere usato altrove; recentemente persino il termine *handicappato* è stato contestato e se ne è proposta la sostituzione con eufemismi sociali come "diversamente abile" o "diversabile" (fortemente contestati da alcune associazioni di disabili).

Storia dell'inserimento sociale [\[modifica\]](#)

Il problema dell'inserimento sociale dei portatori di handicap è stato posto a partire dagli [anni sessanta](#) per superare lo stato di segregazione in cui vivevano. Fino ad allora l'unica risposta che veniva data ai loro problemi era di natura sanitaria e prevedeva, di fatto, come soluzione la segregazione in istituti appositi.

I primi tentativi di inserimento furono opera di gruppi come la [Comunità di Capodarco](#) di [Fermo](#), fondata da Don [Franco Monterubbianesi](#) (1966) e la [Comunità Papa Giovanni XIII](#) di [Rimini](#), fondata da don [Oreste Benzi](#) (1968). Tali gruppi hanno come stile di vita la condivisione con i più svantaggiati, che ha portato come prima cosa a fondare delle strutture di convivenza con i portatori di handicap ([case-famiglia](#)). Dal lato dell'handicap psichico ha avuto molto peso l'esperienza di [Franco Basaglia](#) a [Trieste](#) per il superamento dei [manicomi](#).

Le esperienze suddette hanno incontrato inizialmente molte difficoltà. La società non era preparata ad accogliere i portatori di handicap, sia per una diffusa diffidenza nei loro confronti, che per la mancanza di [infrastrutture](#). Infatti i portatori di handicap non

necessitano solo di assistenza sanitaria sul territorio, ma anche di attenzioni particolari per la mobilità e l'inserimento nel lavoro e nella scuola. Quindi è stato necessario intraprendere un'azione di sensibilizzazione dell'opinione pubblica parallela a rivendicazioni che hanno portato a diversi provvedimenti legislativi. Fra questi i principali sono stati (in ordine cronologico):

- [L. 13 maggio 1978, n.180](#) "Accertamenti e trattamenti sanitari volontari e obbligatori", nota anche come "Legge Basaglia".
- [L. 9 gennaio 1989](#), n. 13 "Disposizioni per favorire il superamento e l'eliminazione delle [barriere architettoniche](#) negli edifici privati".
- [L. 5 febbraio 1992](#), n. 104 "Legge-quadro per l'assistenza, l'integrazione sociale e i diritti delle persone handicappate", punto di riferimento per l'integrazione [scolastica](#).
- [L. 12 marzo 1999](#), n. 68 "Norme per il diritto al lavoro dei disabili" che ha riformato il [collocamento obbligatorio](#).

Diversi enti e associazioni si occupano delle problematiche dei portatori di handicap a livello nazionale, come ad esempio l'[Aias](#), la [FISH](#) (Federazione Italiana Superamento Handicap) e l'[Anffas](#) (Associazione nazionale famiglie di fanciulli e adulti subnormali, rinominata nel [1997](#) in Associazione nazionale famiglie di disabili intellettivi e relazionali).

Altri progetti [\[modifica\]](#)

-  Articolo su [Wikinotizie: La Commissione Onu approva la Carta sui diritti dei disabili](#)

Collegamenti esterni [\[modifica\]](#)

- [Sito ufficiale di Diversamente abili.info](#)
- [Sito ufficiale di Diversamente abili.eu](#)
- [Sito ufficiale dell'ANFFAS](#)
- [Sito dedicato all'integrazione scolastica degli alunni disabili in Lombardia](#)
- [Organizzazioni aderenti alla FISH](#)
- [Sito della Comunità Papa Giovanni XXIII](#)
- [Sito della Comunità di Capodarco](#)
- [L'handicap sul sito del Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali](#)
- [Guida alle agevolazioni fiscali per i disabili](#)
- [Sito dell'Associazione Handicap...su la testa!](#)
- [Unione Nazionale Mutilati per Servizio - info utili](#)
- [Associazione Centro Documentazione Handicap di Bologna](#)



I CICLO

Cosa cambia?



Notizie e informazioni sull'Esame di Stato conclusivo dei corsi di istruzione secondaria di I grado

[vai >>](#)

Chi? Fa? Cosa? Quando?



II CICLO

Come è e cosa cambia?



Tutti i passaggi attuativi della legge n. 1 dell'11 gennaio 2007 che ha dettato nuove regole per l'Esame di Stato conclusivo dei corsi di istruzione secondaria di II grado.

[vai >>](#)

Le novità:



[Ammissione](#)
[Punteggio](#)
[Commissioni](#)



Comunicati stampa sull'Esame di Stato

ALLEGATI

1. MODELLI UFFICIO SCOLASTICO PRINCIPALE DI BERGAMO
2. ESEMPI P.O.F. INTEGRAZIONE
3. FASCICOLO PERSONALE ALUNNO
4. MODELLO DIAGNOSI FUNZIONALE
5. STRUMENTI SCUOLA SUPERIORE 2° GRADO
6. PIANI DI ZONA L.328/00
7. PROTOCOLLO D'INTESA PROVINCIALE