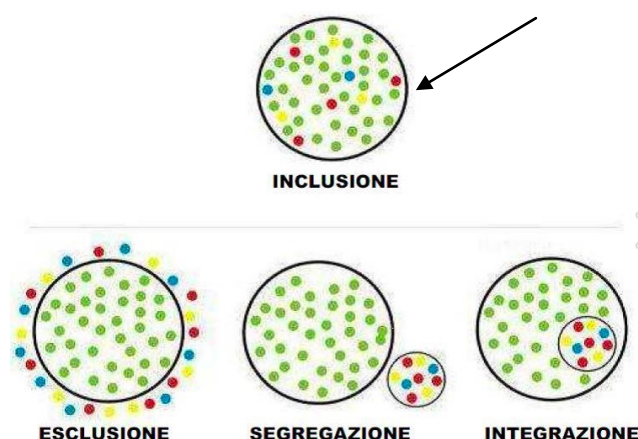


piano annuale per l'inclusività

ic Traversetolo
anno scolastico 2017-2018



0.1 Quale idea di inclusione?

Inclusione come opportunità

La Direttiva Ministeriale del 27 dicembre 2012 e la successiva circolare ministeriale n. 8 del 6 marzo 2013, comunemente conosciute come riguardanti i Bisogni Educativi Speciali, chiamano ogni scuola a ripensarsi alla luce del concetto dell'inclusione come movimento fondante della propria identità e del proprio agire. Non solo: chiedono ad ogni realtà scolastica di presentarsi verso l'esterno alla luce di quanto "trovato", in termini di esistente, di desiderato e progettato.

Il nostro Istituto lavora sull'inclusione da ben prima del dicembre 2012 e questa potrebbe essere l'occasione, intanto, per dare valore a ciò che da anni viene fatto e, insieme, per continuare sulla strada del miglioramento che ci porta ogni anno a fissare nuovi e concreti obiettivi a livello:

- territoriale e comunitario;
- interistituzionale;
- di gestione e organizzazione interna;
- didattico.

Abbiamo mosso i primi passi sull'esperienza nata dalla **presenza di alunni disabili** nelle classi. Essa è **un'opportunità di crescita e di arricchimento non solo per loro, ma per tutti gli alunni.**

Per quanto riguarda gli alunni normodotati, la vicinanza di un compagno o una compagna con limitazioni a volte anche gravi, offre la possibilità di entrare in relazione con lui, di prendersene cura, di imparare ad accettarlo e a rispettarlo così com'è, di riuscire a scorgere la "persona" dietro la disabilità, con le sue prerogative, le sue capacità, il suo carattere, la sua sensibilità, la sua voglia di vivere, la sua modalità di esprimersi e di comunicare. L'instaurarsi di una relazione positiva con una persona con disabilità, può aiutare la persona normodotata a diventare più indulgente e comprensiva con se stessa e con gli altri, imparando ad accettare maggiormente i limiti propri ed altrui, a non pretendere da sé o dagli altri la perfetta adeguatezza a tutte le situazioni o di corrispondere a canoni di perfezione imposti dall'esterno o da proprie fantasie; inoltre non riduce, né limita in lei il desiderio e il bisogno di migliorarsi, di aumentare le proprie competenze, di espandere le proprie conoscenze, di sentirsi felice e realizzata: le permette invece di diventare più paziente, più capace di prefiggersi obiettivi commisurati alle proprie reali possibilità.

Per quanto riguarda gli alunni con disabilità, la frequenza della scuola di tutti, permette loro di vivere in contatto con i compagni normodotati e rappresenta, già di per sé, un messaggio importantissimo: che non si è emarginati dai pari e dalla società, ma al contrario, si è accolti e accettati. Tuttavia, questo messaggio può essere contraddetto e vanificato almeno in parte da situazioni che possono determinarsi nel concreto della realtà scolastica, perché i rischi di emarginazione, pur se non intenzionale, esistono sempre per gli alunni disabili e non solo per essi.

La vera integrazione è un processo di arricchimento reciproco, di crescita "insieme" sul piano umano, cognitivo, esperienziale e non solo vivere tempi e spazi predisposti fianco a fianco.

0.2 Dall'esperienza dell'integrazione all'idea di inclusione

Abbiamo così sperimentato nel nostro quotidiano che si può avere vera inclusione solo dando importanza e spazio, all'interno dell'attività scolastica, alla socializzazione e alla relazione, quali dimensioni fondamentali dell'essere umano e operando in modo da favorire lo sviluppo e la crescita delle capacità relazionali.

Solo così è possibile costruire un ambiente virtuoso e inclusivo per tutti gli alunni, non solo quelli disabili, nel quale ciascuno si senta accolto come persona, aiutato a maturare anche grazie ad un incontro autentico con gli altri e stimolato ad attivare le proprie migliori energie.

Naturalmente, all'interno della realtà scolastica, la socializzazione e la relazione non possono essere disgiunte dall'apprendimento. Debbono anzi favorirlo. Pertanto, è stato ed è necessario imparare a utilizzare metodologie che permettano di sviluppare negli alunni, assieme alle capacità di relazione interpersonale, anche le capacità di lavorare assieme agli altri, di dialogare, di scambiare e confrontare idee, opinioni, conoscenze, di mettere a disposizione il proprio aiuto nei confronti di chi ha più bisogno, così da favorire il realizzarsi di una **comunità di apprendimento** che metta tutti nelle condizioni di migliorare le proprie competenze di fare, pensare, apprendere, risolvere problemi, in un contesto di partecipazione, di collaborazione, di confronto e di rispetto reciproco.

Una comunità di apprendimento costituisce una risorsa preziosa a supporto del lavoro degli insegnanti e un aiuto in più per tutti gli alunni a crescere in competenze e conoscenze, soprattutto per quegli alunni che si trovano, per vari motivi, in situazioni di svantaggio e che facilmente rischiano di vivere esperienze di insuccesso scolastico.

Dopo la "sfida" degli alunni disabili, infatti, la scuola ne ha affrontate altre: l'arrivo di alunni migranti, il riconoscimento dei bisogni specifici degli alunni con disturbi dell'apprendimento e del comportamento, e così via fino ad accorgersi che non è più possibile moltiplicare le categorie, ma che occorre ripensare la struttura, il contenitore stesso dell'esperienza scolastica.

In questo ripensamento il primo passo è ammettere che la scuola non può restare da sola ad affrontare una simile complessità, non può essere efficace contando solo sulle proprie forze e, nello stesso tempo, essa è pienamente responsabile dell'apprendimento di ogni suo alunno, quindi non può demandare a nessun altro la propria funzione didattica. Nasce quindi un nuovo modello di scuola, organismo autonomo, ma **in rete**, a sistema con una intera **comunità territoriale**.

Nella scuola intesa come comunità di apprendimento, **ogni** persona è portatrice di bisogni, risorse, modi di concepire il mondo e vivere la relazione con gli altri. Nella visione della scuola come pienamente facente parte di una comunità territoriale, attenzioni e contributi si allargano ad altri componenti esterni. Così come ogni alunno che compori "un po' di sfida speciale" è un'opportunità di crescita per l'intera comunità di apprendimento, così la scuola in quanto sfida complessa lo diventa per le famiglie, le istituzioni, la realtà imprenditoriale e del lavoro, la rete associativa e dei servizi del territorio in cui essa è inserita. Grazie alla scuola essi possono diventare più capaci di costruire percorsi e progetti condivisi, di creare legami, aumentare il senso di appartenenza: l'intero tessuto sociale ha modo di coltivare la propria capacità di accogliere, essere solidale, creare capacità di inclusione. Grazie al proprio territorio la scuola può leggere meglio la realtà, scoprire apporti, risorse, contributi fondamentali perché il suo Piano dell'Offerta Formativa sia adeguato, ricco e inclusivo.

I confini di questa rete territoriale sono fluidi: vanno dal contesto comunale a quello distrettuale o provinciale. Anzi si potrebbe immaginare anche una comunità di studio, confronto, progettazione e condivisione di buone pratiche, aperta a tutte le componenti che esprimano desiderio e capacità

di farne parte. E' quanto stiamo sperimentando, ad esempio, con le **reti di scuole** proprio sui temi dell'inclusività.

IN SINTESI

Per la nostra scuola inclusione è:

Riconoscere che ogni persona, ogni realtà è portatrice di bisogni, risorse, modi di concepire il mondo e vivere la relazione con gli altri;

un processo di arricchimento reciproco;

costruire una comunità di apprendimento;

promuovere un modello di organizzazione in rete, a sistema con una intera comunità territoriale;

incentivare la nascita di una comunità di studio, confronto, progettazione e condivisione di buone pratiche con altre scuole per tradurre in concretezza e quotidianità gli ideali espressi.

0.3 Obiettivi del piano e percorso di lavoro

Obiettivi del piano sono dunque:

- aumentare il livello di inclusività della scuola rispetto a tutte le sue componenti;
- migliorare collaborazione, senso di identità, appartenenza tra scuola famiglia e società civile;
- strutturare azioni e percorsi che, mentre agiscono sulla costruzione di benessere di comunità, rispondano a bisogni di ascolto, incontro, sostegno di docenti, alunni e famiglie, ivi compresi quelli con situazioni di svantaggio.

Partiamo da una ricognizione dell'esistente e mettiamo in luce punti di forza e criticità, dopodiché proponiamo azioni a diversi livelli per cercare da qui alla fine dell'anno scolastico di continuare il cammino intrapreso.

La prima tappa è verificare la presenza a scuola di alunni che ci sfidino concretamente sul piano degli apprendimenti e della socializzazione, dandoci l'opportunità di "allenare" la nostra capacità di inclusione. Da lì prende avvio tutto il resto perché la scuola vive in funzione del pieno sviluppo di ogni suo alunno.

1. Capacità di inclusione: il livello didattico

In genere la scuola di oggi, che si trova ad affrontare il difficile compito di lavorare in una società complessa, dovrebbe garantire un approccio didattico che permetta a ciascun studente di vedere rispettate e valorizzate le proprie caratteristiche, differenze e peculiarità. Questo è il primo e principale campo in cui essa promuove sperimenta la propria inclusività.

Il primo strumento che la nostra scuola mette in campo è dunque una progettazione non più intesa come traduzione di programmi preconfezionati e scelti dall'alto, ma organizzata su un **curricolo verticale** che indica come essa intenda promuovere lo sviluppo delle competenze fondamentali di cittadinanza dalla Scuola dell'Infanzia alla Secondaria.

Inoltre il nostro Istituto offre a tutti gli alunni quanto contenuto nel **Piano dell'offerta formativa**:

- metodologie diversificate,
- progetti di ampliamento dell'offerta formativa,
- laboratori,
- uso di strumenti e tecnologie (quali la lavagna interattiva),
- frequentazione di luoghi che il territorio offre quali la Biblioteca Comunale,
- incontri con persone testimoni di esperienze importanti o di competenze specifiche,
- sperimentazione di nuove figure professionali quali l'assistente e l'educatore scolastico.

Siamo comunque consapevoli che esistono situazioni particolari che potrebbero comunque ostacolare apprendimento e pieno sviluppo della persona se non supportate in modo specifico. Per il nostro Istituto "includere" significa prima di tutto conoscere ed essere consapevoli, in particolare prendere atto delle situazioni di rischio e farsene carico, con gli strumenti che la legislazione italiana mette in campo e con quelli che si possono reperire con un intenso lavoro di rete con l'esterno e di progettazione interna. Lo strumento principe di questo "pensare e agire didattico" che mette la persona fortemente al centro è il "**Piano didattico personalizzato**" (da ora **PDP**) che la nostra scuola costruisce in accordo con la famiglia ed eventuali operatori esterni in alcune situazioni specifiche che illustreremo nel prossimo capitolo. Mentre per alunni disabili e con Disturbi specifici di Apprendimento deve essere redatto un Piano Didattico Personalizzato (PDP) o Individualizzato, per tutti gli altri questo può essere adottato in situazione di particolare necessità e per il tempo strettamente necessario al superamento degli ostacoli al successo scolastico dell'alunno.

1.2. A chi sono rivolti i PDP

1.2.1. Alunni certificati ex l.104/1992

La legge 104/92 affronta in maniera organica tutte le problematiche dell'handicap. Essa sancisce il diritto all'istruzione e all'educazione nelle sezioni e classi comuni per tutte le persone in situazione di handicap precisando che "l'esercizio di tale diritto non può essere impedito da difficoltà di apprendimento né da altre difficoltà derivanti dalle disabilità connesse all'handicap". In particolare, per quanto concerne il diritto all'istruzione e all'educazione, si vedano gli articoli 1, 12, 13, 14, 15 e 16 che rappresentano ancora oggi un punto di riferimento fondamentale per il raggiungimento della qualità dell'integrazione scolastica e per la definizione del ruolo e delle competenze degli insegnanti di sostegno specializzati. La Provincia di Parma ha siglato nel 2013 un Accordo di Programma che regola l'interazione tra i vari soggetti istituzionali che sono coinvolti, dal momento della rilevazione, della diagnosi e durante il percorso scolastico dell'alunno.

1.2.2 Alunni con segnalazioni di disturbi specifici di apprendimento o evolutivi in base alla Legge 170/2010

Si ricorda la definizione dei termini secondo l'ICD10 :

“Questi sono disturbi nei quali le modalità normali di acquisizione delle capacità in questione sono alterate già nelle fasi iniziali dello sviluppo. Essi non sono semplicemente una conseguenza di una mancanza di opportunità di apprendere e non sono dovuti a una malattia cerebrale acquisita. Piuttosto si ritiene che i disturbi derivano da anomalie nell'elaborazione cognitiva legate in larga misura a qualche tipo di disfunzione biologica. (OMS, 1992) “

Essi vengono così classificati:

“F80 - Disturbi evolutivi specifici dell'eloquio e del linguaggio

F81 - Disturbi evolutivi specifici delle abilità scolastiche

F82 - Disturbo evolutivo specifico della funzione motoria”

A loro volta, i Disturbi specifici delle abilità scolastiche sono:

“• F81.0 – Disturbo specifico di lettura (DISLESSIA)

• F81.1 – Disturbo specifico della compitazione (DISORTOGRAFIA E DISGRAFIA)

• F81.2 – Disturbo specifico delle abilità aritmetiche (DISCALCULIA)

• F81.3 – Disturbi misti delle abilità scolastiche

• F81.8 – Altri disturbi evolutivi delle abilità scolastiche

• F81.9 – Disturbi evolutivi delle abilità scolastiche non specificati”

La principale caratteristica di questa “categoria”, è quella della “specificità”, intesa come un disturbo che interessa uno specifico dominio di abilità in modo significativo ma circoscritto, lasciando intatto il funzionamento intellettivo generale.

• Il principale criterio è quello della “discrepanza” tra abilità nel dominio specifico interessato (deficitaria in rapporto alle attese per l'età e/o la classe frequentata) e l'intelligenza generale (adeguata per l'età cronologica).

La scuola italiana fa dal 2010 riferimento alla legge 170 che prescrive, tra l'altro, l'uso di misure educative e didattiche di supporto. Con la Direttiva Ministeriale del 27 dicembre 2012 e la successiva circolare ministeriale n. 8 del 6 marzo 2013, gli stessi diritti vengono riconosciuti a qualunque studente non riesca a raggiungere il successo scolastico e formativo per bisogni educativi speciali, anche non certificati. Tra essi dunque anche alunni con disturbi evolutivi che non riguardino direttamente la sfera dell'apprendimento.

1.2.3 Alunni con svantaggio socio-culturale e o linguistico, disagio relazionale o emotivo

Rientrano in questa categoria molte situazioni diversificate tra loro, ad esempio:

1. alunni che necessitano di interventi di potenziamento per aspetti cognitivi limite non collegati a deficit certificati;
2. alunni che necessitano di arricchimento delle esperienze scolastiche ed extrascolastiche in quanto viventi in contesti sociali culturalmente deprivati e poveri di sollecitazioni;
3. alunni con cittadinanza italiana provenienti da famiglie non italofone;
4. alunni non certificati che manifestano comportamenti dirompenti, auto ed etero aggressivi, destabilizzanti il contesto scolastico, limitanti le relazioni sociali e l'apprendimento;

5. alunni con problemi di autostima, scarsamente motivati, solitari, poco partecipativi nei contesti di vita dei coetanei a scuola sia fuori dalla scuola .

L'Italia riconosce il diritto all'alunno che non sia cittadino italiano all'inclusione, anche in mancanza di documento di permesso di soggiorno. Gli aspetti dell'inserimento a scuola sono normati da un numero rilevante di Circolari Ministeriali.

La Circolare Ministeriale 8 sui bisogni educativi speciali sancisce, al fine di garantire il diritto all'apprendimento, la possibilità di sostenere allo stesso modo anche il percorso scolastico di alunni italiani con situazioni di svantaggio socio-culturale, con diversi tipi di svantaggio. Essa fa riferimento sia ad adeguamenti della metodologia e della didattica che all'elaborazione di Piani Didattici Personalizzati, fatto salvo il raggiungimento in uscita almeno dei livelli minimi di competenze.

1.2.4 Alunni in particolari condizioni di salute

L'Istituto si riserva di dare avvio a percorsi speciali per alunni in particolari condizioni di salute laddove se ne presenti la necessità, in qualsiasi momento dell'anno scolastico tramite i Progetti di scuola in ospedale e istruzione domiciliare. Inoltre si attrezza nominando personale idoneo per rispondere alle esigenze di alunni con fabbisogno di somministrazione di farmaci in orario scolastico.

1.3 Protocollo per la predisposizione del Piano Didattico Personalizzato

- In caso di valutazione e/o certificazione da parte di soggetti pubblici o privati accreditati l'équipe pedagogica/consiglio di classe predispongono il PDP inserendo i dati clinici rilevanti e scegliendo le modalità di intervento più idonee (obiettivi specifici per ogni disciplina coinvolta, metodologie educativo-didattiche, strumenti compensativi e misure dispensative, attività particolari)
- In mancanza di valutazione e/o certificazione da parte di soggetti pubblici o privati accreditati sarà l'équipe pedagogica/consiglio di classe a decidere la rilevanza o meno dei disturbi riscontrati e a raccogliere gli elementi utili (prove di ingresso, prove di conoscenza dell'italiano per gli alunni non italo-foni, compilazione della griglia di osservazione degli elementi comportamentali e motivazionali) per procedere in alternativa:
 1. Ad una segnalazione alla famiglia che sarà invitata ad attivarsi per fare ulteriori approfondimenti presso i servizi del territorio. L'équipe pedagogica/consiglio di classe, nel frattempo, metterà in atto strategie volte ad anticipare l'intervento personalizzato e la definizione del PDP.
 2. Alla predisposizione di una relazione dettagliata per segnalare alla famiglia la necessità di attivazione di un percorso personalizzato (solo casi di disagio socio-culturale sostenibili con motivazioni pedagogico-didattiche) e la successiva formulazione del PDP.

L'istituto ha definito due diversi modelli per Piani Didattici Personalizzati:

- per gli alunni non italo-foni di recente immigrazione, è stato costruito un modello di programmazione inserito nel protocollo di accoglienza e sostenuto da un Curricolo di Istituto per alunni non italo-foni;
- per gli alunni con bisogni educativi speciali (alunni DSA, con disturbi evolutivi, con funzionamento cognitivo limite, con problemi di salute, in situazioni di svantaggio socioculturale), è stato costruito un modello unico da gestire a seconda dei casi.

Si compone di alcune parti che all'atto della definizione del documento devono essere scelte a seconda del caso di riferimento:

- Dati anagrafici
- Tipologia di bisogno educativo speciale
- Dati clinici (distinguendo DSA e altri valutati e/o certificati da operatori esterni)
- Griglie osservative (elementi pedagogico-didattici valutabili dai docenti)
- Obiettivi (da segnalare nel caso si discostino da quelli del curricolo verticale dal singolo insegnante curricolare)
- Contenuti (da segnalare nel caso si discostino da quelli della classe a cura del singolo insegnante curricolare)
- Attività particolari
- Strategie metodologiche e didattiche personalizzate sulla base degli strumenti compensativi e delle misure dispensative con le modalità di verifica e i criteri di valutazione
- Patto con la famiglia

A fine percorso, insieme alla scheda di valutazione quadrimestrale può essere utile una valutazione degli elementi pedagogico-didattici che hanno sostenuto in alcuni casi la personalizzazione dell'apprendimento, proprio al fine di verificarne l'evoluzione.

Di seguito si definiscono, come orientamento di massima, i ruoli dei diversi ordini di scuola.

1. La scuola dell'infanzia non predispone PDP poiché tutta l'organizzazione scolastica è improntata all'integrazione dei saperi in una visione globale del percorso di apprendimento dell'alunno. A fine percorso però le docenti sono in grado di segnalare alle colleghe della primaria eventuali difficoltà riscontrate e/o particolari situazioni.
2. La scuola primaria è tappa fondamentale per l'individuazione delle difficoltà di apprendimento dell'alunno e una segnalazione tempestiva è vantaggiosa per l'attivazione di didattiche mirate a salvaguardia dell'alunno stesso. In alcuni casi il PDP può essere anche temporaneo per il presentarsi di difficoltà momentanee.
3. La scuola secondaria si fa carico di tutte le segnalazioni pervenute in ingresso, si attiva per conoscere la situazione degli alunni provenienti dalla scuola primaria con PDP e opera, in continuità, proseguendo il percorso già avviato.

1.4 Come utilizzare il piano annuale delle attività

1.4.1 Quadro degli interventi a favore degli alunni che necessitano di interventi di potenziamento per aspetti cognitivi limite non collegati a deficit certificati

Gli interventi che la scuola è in grado di offrire a questa tipologia di studenti sono dunque:

1. didattica per l'intero gruppo classe basata sull'attivazione di diversi canali e stili di apprendimento, la collaborazione tra pari, l'uso di strumenti di facilitazione;
2. percorsi didattici personalizzati;
3. corsi o percorsi di recupero disciplinare.

1.4.2 Quadro degli interventi a favore degli alunni che necessitano di arricchimento delle esperienze scolastiche ed extrascolastiche in quanto viventi in contesti sociali culturalmente deprivati e poveri di sollecitazioni

Gli interventi che la scuola è in grado di offrire a questa tipologia di studenti sono dunque:

1. didattica per l'intero gruppo classe basata sull'attivazione di diversi canali e stili di apprendimento, la collaborazione tra pari, uso di strumenti di facilitazione;
2. laboratori e progetti, visite didattiche e uscite;
3. percorsi didattici personalizzati;
4. corsi o percorsi di recupero disciplinare;
5. sostegno allo studio e nello svolgimento dei compiti tramite inserimento protetto al Doposcuola Comunale su invio dei Servizi Sociali e/o inserimento nel "laboratorio compiti" della Scuola Primaria;
6. inserimento protetto al Progetto di centro aggregativi "Adelante" che ha sede negli edifici annessi e negli spazi verdi del plesso scolastico co-progettato ai Tavoli di Progettazione Sociale Comunali a cui l'Istituto partecipa (con attività anche estive);
7. inserimento anche in orario extrascolastico nei progetti "Musical", "Coro" e "Gruppo Sportivo";
8. arricchimento dell'offerta formativa con il "Progetto Educatore Scolastico".

1.4.3 Quadro degli interventi a favore degli alunni migranti

Gli interventi che la scuola è in grado di offrire a questa tipologia di studenti sono dunque:

1. didattica per l'intero gruppo classe basata sull'attivazione di diversi canali e stili di apprendimento, la collaborazione tra pari, l'uso di strumenti di facilitazione, la valorizzazione delle culture di appartenenza con percorsi e laboratori interculturali;
2. un protocollo di accoglienza che chiarisce "chi fa cosa" dal momento in cui una famiglia di origine straniera chiede l'iscrizione del proprio figlio a scuola, chiarisce i criteri per l'assegnazione alla classe, delinea le linee di sviluppo per la programmazione;

3. laboratori di Italiano L2 a piccolo gruppo sia prima dell'inizio dell'anno scolastico che durante lo stesso, valutazione degli stessi e indicazioni per la valutazione degli alunni di recente immigrazione;
4. adozione per gli studenti di recente immigrazione o con persistenti problemi nell'acquisizione della Lingua Italiana di Piani Didattici Personalizzati.
5. utilizzo di testi facilitati per lo studio ove necessari;
6. presenza dove necessaria di mediatore culturale anche nel rapporto con la famiglia.

1.4.4 Quadro degli interventi focalizzati alla gestione dei comportamenti dirompenti, auto ed etero aggressivi, destabilizzanti il contesto scolastico, limitanti le relazioni sociali e l'apprendimento manifestati da alunni non certificati

Gli interventi che la scuola è in grado di offrire a questa tipologia di studenti sono dunque:

1. didattica per l'intero gruppo classe basata sull'attivazione di diversi canali e stili di apprendimento, la collaborazione tra pari, l'uso di strumenti di facilitazione, educazione specifica all'ascolto e alla comunicazione;
2. educatore scolastico per progetti sulla classe o a piccolo gruppo;
3. percorsi didattici personalizzati ove le condizioni richiedano particolari modalità relazionali, comunicative e didattiche;
4. progetti in orario extrascolastico espressivi e sportivi;
5. punto d'ascolto per docenti, familiari e alunni (questi ultimi scuola Secondaria).

1.4.5 Quadro degli interventi a sostegno di alunni con problemi di autostima, scarsamente motivati, solitari, poco partecipativi nei contesti di vita dei coetanei a scuola sia fuori dalla scuola

Gli interventi che la scuola è in grado di offrire a questa tipologia di studenti, oltre naturalmente a un'attenzione quotidiana al clima relazionale nella classe, sono dunque:

1. Educatore scolastico per progetti sulla classe o a piccolo gruppo;
2. percorsi didattici rivolti alla classe e personalizzati ove le condizioni richiedano particolari modalità relazionali, comunicative e didattiche;
3. punto d'ascolto per docenti, familiari e alunni (questi ultimi scuola Secondaria)
4. proposta di inserimento in alcune attività extracurricolari della scuola o in collaborazione con i progetti Adelante e Doposcuola.

1.5 Punti di criticità riguardanti i percorsi didattici personalizzati

In genere si rilevano le seguenti criticità:

1. Classi numerose e complesse, mancanza di supporto e di risorse programmabili rendono molto difficile predisporre e seguire tutti i PDP necessari: in alcune condizioni essi sono percepiti più come un ulteriore appesantimento del lavoro dei docenti che come reale strumento di aiuto;
2. talvolta gli apprendimenti di alcuni alunni, anzi la capacità stessa di apprendere, appaiono così compromessi pur non dando diritto a una certificazione di invalidità, che compensazione, dispensazione e strategie didattiche non sono sufficienti a portare l'alunno a livelli standard, per quanto minimi: esiste una debolezza intrinseca al modello che permette di personalizzare il percorso, ma non la valutazione in uscita che rimane riferita non al "differenziale di apprendimento" dell'alunno, ma a standard precostituiti;
3. altre volte è la famiglia dell'alunno che fatica a riconoscere e condividere con la scuola i bisogni educativi speciali e rifiuta di sottoscrivere un patto educativo che percepisce come "discriminante" nei confronti del figlio;
4. in alcuni segmenti della scuola è difficilissimo reperire i tempi adeguati per una reale condivisione collegiale;
5. la diffusione delle nuove tecnologie non è ancora omogenea in tutte le aule;
6. la collaborazione con realtà esterne non è ancora "abitudine diffusa" e richiede comunque tempo e impegno spesso non riconosciuti.

1.6 Obiettivi di miglioramento a livello didattico

Il GLI ha dato priorità ai seguenti obiettivi di miglioramento per tentare di superare le criticità rilevate:

1. progettare e reperire risorse in modo da rispondere concretamente al bisogno di supporto di molti docenti;
2. avviare un confronto sulla valutazione mettendo a punto documenti di misurazione delle competenze che permettano, in casi particolarmente complessi, di evitare la bocciatura come esito obbligato;
3. supportare la formazione di alcuni docenti che sviluppino competenze comunicative adeguate per il supporto delle famiglie che si trovano confuse e disorientate davanti all'emergere di funzionamenti speciali nel modo di apprendere del proprio figlio così che possano supportare i docenti di classe che ne facciano richiesta nell'affrontare il colloquio con le famiglie stesse;
4. promuovere azioni di sensibilizzazione e informazione sulle tematiche dei disturbi di apprendimento rivolte alla cittadinanza;
5. ricercare modelli per la stesura del PDP che ottimizzino i tempi di confronto e compilazione, scelti in base a criteri di chiarezza, facilità di compilazione ed efficacia, ove questa nasca da una ricognizione condivisa non solo dei problemi, ma anche delle risorse dell'alunno;
6. continuità nell'investimento a favore di un'omogenea diffusione dei mezzi tecnologici su tutte le classi;
7. elaborazione di "modelli" di collaborazione con professionalità esterne che ci metta nelle condizioni, il prossimo anno scolastico, di sperimentare forme concrete di sinergia.

2. Sviluppo della capacità inclusiva della scuola in ottica sistemica: ricognizione dell'esistente

Oltre all'agire didattico quotidiano, la nostra scuola vive e investe su un agire sistemico fatto di rapporti con il proprio personale e quello che si trova a scuola pur non essendone dipendente, con le famiglie, con gli organi istituzionali da cui la scuola dipende, ma anche quelli del territorio, le realtà economiche e associative, le altre scuole dello stesso distretto.

Queste azioni sono sia messe a sistema che svolte sulla base di accordi e progetti. Ad esempio sono messi a sistema e normati per legge i colloqui dei genitori e le assemblee di classe, gli organi di rappresentanza dei genitori o quelli per la decisionalità dei docenti e dei lavoratori, ma la scuola si è fatta stimolo o ha aderito ad altre forme di interazione che vogliamo rendere intelligibili anche all'esterno:

1. con e per le famiglie:

- cura del sito Internet della scuola,
- registro elettronico consultabile dai genitori della secondaria;
- scheda di valutazione in formato elettronico con possibilità di consultazione da postazione informatica utilizzabile presso la sede dell'Istituto;
- punto d'ascolto psico-pedagogico (progetto in collaborazione con Amministrazione Comunale);
- promozione dei comitato genitori e mensa;
- collaborazione con l'associazione "Tutti per mano";
- corsi di formazione rivolti ai temi della genitorialità;
- momenti di socializzazione, festa, restituzione dei percorsi delle classi (settimana della scuola);
- scuole aperte e incontri per l'accoglienza delle famiglie dei neoiscritti di ogni ordine di scuola;
- mediatore linguistico-culturale.

2. con le Amministrazioni Locali:

- collaborazione per l'organizzazione e il buon funzionamento dei servizi scolastici comunali (pre e post scuola, mensa, trasporti, doposcuola e progetto "Adelante");
- partecipazione continuativa al Tavolo di Progettazione Sociale per le famiglie, l'infanzia e l'adolescenza del Comune di Traversetolo e ai Tavoli Tecnici Distrettuali per i Piani di Zona ;
- promozione dei progetti finanziati dal Comune per l'arricchimento dell'offerta formativa (Lingua Inglese, Coro, Educazione affettiva e sessuale, Continuità "Progetto 0-6, Progetto Biblioteca, ecc.): per questi progetti non è previsto solo un finanziamento, ma una reale condivisione di percorsi e, in alcuni casi, una vera e propria sinergia: ad esempio il coro della scuola anima da anni la Festa della Repubblica del 2 giugno, oppure il coinvolgimento in percorsi e progetti in orario curricolare degli educatori dei progetti extrascolastici comunali;
- partecipazione ad eventi e progetti di particolare rilevanza civica promossi o patrocinati dall'Amministrazione;

3. con i Servizi Sociali e Sanitari:

- incontri di raccordo e progettazione rispetto a situazioni specifiche;
- formazione congiunta;
- compartecipazione ai tavoli promossi dalle Amministrazioni Locali per avviare azioni di sistema.

4. con altre realtà del territorio:

- alcuni nostri progetti vedono una sostanziale partecipazione di una componente di volontariato, in particolare giovanile e “emerso” grazie alle nostre proposte;
- incontriamo in modo stabile le equipe di educatori con cui collaboriamo (Pper quanto riguarda la disabilità e Grupposcuola per l’educativa)
- collaboriamo con parrocchia, società sportive (Progetto CONI), associazioni di volontariato e professionali (in particolare AVIS, AIDO, ASSISTENZA PUBBLICA; CIRCOLO ANZIANI “LA RONDINE”; ...);
- alcuni progetti di integrazione, come quello di acquaticità “Nautibus” sono interamente finanziati da una ditta del luogo;
- facciamo parte di reti di scuola atte a ottimizzare il servizio all’utenza anche in termini di inclusività.

2.1 Criticità rilevate

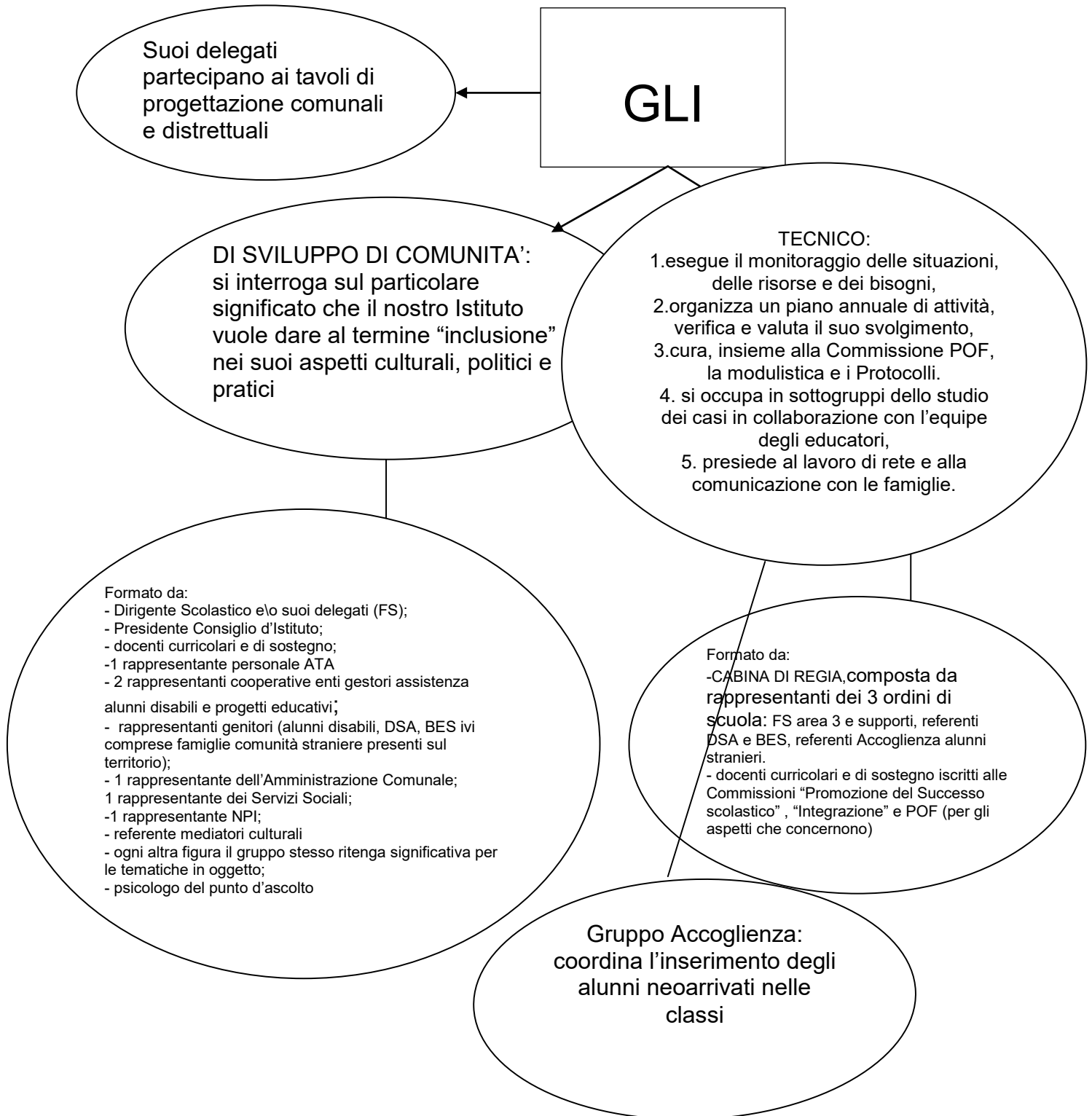
1. Tutti questi canali spesso si muovono parallelamente senza che la visione d’insieme sia percepita e condivisa sia dal personale scolastico che dalle famiglie e dalle Istituzioni.
2. Partecipiamo e diamo un apporto significativo ai tavoli di progettazione sociale, ma cadiamo poi sulla comunicazione verso l’esterno e sulla promozione dell’oggetto principale del nostro agire: la cultura.
3. Una delle nostre fasi carenti è la documentazione e in particolare la documentazione fruibile dagli esterni.
4. E’ ancora carente la possibilità di confronto “a monte” proprio con i servizi che più sono direttamente coinvolti sul tema dell’inclusione, quello sociale e sanitario. Abbiamo difficoltà su tempi, linguaggi, chiarezza delle intenzioni, conoscenza dei reciproci modi di funzionamento – limiti- risorse. Sarebbero auspicabili azioni sinergiche che esulino dall’emergenza o dal singolo caso, in altri termini l’ottica ambulatoriale male si sposa con il movimento verso la rete e l’inclusività.
5. Potrebbero esistere maggiori potenzialità anche rispetto al reperimento di risorse finanziarie, umane e logistiche.

2.2 Obiettivi di miglioramento

1. Per migliorare la profondità percettiva rispetto al tema dell’inclusività rispetto a tutte le componenti della scuola, la stesura di questo documento è stata trasversale, ha coinvolto diverse commissioni di lavoro.
2. Per creare le basi di un’azione culturale incisiva, abbiamo messo mano ai modelli gestionali e avanzato proposte rispetto al lavoro del GLI che riteniamo potranno diventare presto operative. Il modello elaborato è presentato nel capitolo successivo del documento.
3. Cura sito della scuola e incentivazione personale dedicato di ogni ordine di scuola, settimana della scuola, scuole aperte.

3. Aspetti organizzativi e gestionali coinvolti nel cambiamento inclusivo

Il nostro Istituto era dotato fino a questa annualità di Commissioni, Gruppi di lavoro, Figure Strumentali e di supporto e coordinamento, referenti sulle due macroaree dell'Integrazione e della Promozione del Successo Scolastico. Da quest'anno viene proposta una lieve riorganizzazione che potrebbe essere così schematizzata:



3.1 Le risorse interne di personale

Ogni lavoratore della scuola è coinvolto nei processi di inclusione e può apportare il proprio contributo a partire dalla qualità di relazione che instaura tra colleghi, altro personale, studenti e famiglie. Questo tipo di contributo è di fatto preziosissimo, prima ancora di quello prettamente didattico.

Altro livello fondante è la didattica quotidiana a cui si dedicano i docenti curricolari.

Alcune figure, poi, hanno incarichi specifici rilevabili dall'organigramma d'Istituto. In particolare abbiamo assegnato Figure Strumentali al raggiungimento degli Obiettivi dell'Offerta Formativa con taglio inclusivo nell'Area 3 (Servizi agli Studenti, rapporti con le famiglie e il territorio) con un supporto tecnico per ordine di scuola. Altri docenti curano l'inserimento dei neoarrivati nelle classi. Altri, infine, sono referenti per i disturbi specifici di apprendimento.

Oltre ai docenti curricolari, poi, sono previste figure specifiche di supporto agli studenti e alle classi: il docente di sostegno, l'educatore scolastico con funzioni educative e assistenziali, l'educatore scolastico di raccordo scuola-extrascuola.

3.1.1 Ruolo del docente di sostegno

Il docente di sostegno è un insegnante che ha ricevuto una preparazione specifica sulla didattica speciale e sull'integrazione scolastica. Viene assegnato alle sezioni e alle classi frequentate da uno o più alunni certificati ai sensi della Legge 104/92.

“Gli insegnanti 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 interclasse, dei consigli di classe e dei collegi dei docenti.” (Legge 104/92)

Grazie alle proprie competenze, svolge un ruolo determinante, a supporto dei docenti curricolari, in tutti i compiti concernenti il percorso scolastico degli alunni con disabilità: dalla predisposizione di programmazioni didattiche personalizzate calibrate sulle possibilità e sui bisogni di tali alunni, alla verifica ed eventuale rimodulazione delle stesse in itinere e a fine anno scolastico; dalla partecipazione, con gli altri docenti, con la famiglia, col personale sanitario e socio-educativo, agli incontri previsti dalla Legge 104, finalizzati ad elaborare, a realizzare e a verificare un Piano Educativo Individualizzato (PEI) e un Progetto di Vita riferiti all'alunno certificato, alla cooperazione con i colleghi e con gli educatori (quando assegnati al caso) per favorire l'inclusione e l'integrazione dell'alunno nel contesto classe e scolastico, sia attraverso la comune pratica didattica, sia attraverso l'ideazione di progetti di integrazione.

Esamina la documentazione sanitaria e l'eventuale documentazione scolastica pregressa dell'alunno certificato e ne comunica i contenuti ai colleghi del Consiglio di Classe (Diagnosi Clinica, Diagnosi Funzionale, Certificazione per l'Integrazione Scolastica, Profilo Dinamico Funzionale, Piano Educativo Individualizzato, Programmazioni Didattiche ed Educative Personalizzate, Verifiche in Itinere e Finali).

Provvede personalmente alla stesura materiale dei documenti riguardanti l'alunno certificato (Piani Educativi Individualizzati, Programmazioni Didattiche Personalizzate che ne sono parte, Verifiche in Itinere e Finali).

In diversi casi porta avanti direttamente la preparazione dell'alunno con disabilità in una o più materie (sempre in accordo con i docenti curricolari), ricercando o producendo il materiale didattico necessario, preparando le lezioni, le esercitazioni e le verifiche.

In equipe con la Funzione Strumentale al POF per i servizi agli alunni con disabilità, con gli altri docenti di Sostegno e con gli educatori, discute di tematiche relative all'integrazione, all'accoglienza, ai rapporti di collaborazione tra i membri dell'equipe, partecipa alla

quantificazione delle ore di personale educativo e di sostegno da richiedere per l'a.s. successivo, coopera per organizzare la frequenza scolastica di tutti gli alunni certificati ai sensi della L. 104 (esame dei casi, distribuzione delle ore di Sostegno e di personale ESEA ai singoli casi sulla base delle necessità di ognuno di essi, assegnazione dei docenti di Sostegno e degli educatori alle classi/ai casi, definizione dell'orario settimanale, gestione dei momenti della quotidianità, come ad esempio ingresso, intervallo, mensa, uscita, ecc...).

Nell'ambito della medesima équipe, propone l'acquisto di arredi, di giochi e di materiale didattico adatti agli alunni con disabilità frequentanti l'istituto.

È membro dei Consigli di Classe e, al pari degli altri docenti, ha diritto di voto in tutte le decisioni che riguardano la classe e i singoli alunni, comprese le valutazioni collegiali che si effettuano durante gli scrutini di metà anno e di fine anno.

Produce la documentazione di continuità nel passaggio degli alunni da un ordine di scuola all'altro, con una completa valutazione finale del percorso.

Favorisce la continuità nel passaggio dell'alunno da un ordine di scuola all'altro, producendo la documentazione che verrà trasmessa al nuovo ordine scolastico, valutando assieme ai colleghi il percorso educativo- didattico effettuato (certificazione delle competenze), organizzando con il referente del Sostegno del nuovo ordine di scuola, per tramite della Funzione Strumentale per l'integrazione del proprio istituto, attività di accoglienza e conoscenza del nuovo ambiente.

Oltre a ciò, il docente di Sostegno può cooperare con i colleghi di classe per favorire il successo scolastico di alunni con difficoltà di apprendimento o di relazione, anche suggerendo approcci e programmazioni adatti ai loro bisogni e seguendoli in particolare momenti e attività.

Infine, egli deve concorrere attivamente allo sviluppo delle capacità di relazione in tutti gli alunni, condizione necessaria per creare un ambiente inclusivo e integrante per ciascuno.

Egli può, a tale scopo, promuovere l'adozione di atteggiamenti e di prassi di insegnamento favorevoli la socializzazione, l'inclusione e l'integrazione, collaborando con i colleghi curricolari per individuare soluzioni concrete praticabili nelle singole situazioni.

È importante a tal proposito, il possesso di alcune competenze idonee alla costruzione di un contesto integrante:

-la conoscenza teorica ed eventualmente pratica, di alcune metodologie che puntano sulle relazioni tra gli alunni (ad esempio l'apprendimento cooperativo, il tutoring, la peer-education, la didattica costruttivista);

-competenze sul piano relazionale e comunicativo.

3.1.1.1 Alcuni esempi pratici

Creare il più possibile occasioni di partecipazione dell'alunno con disabilità alla vita della classe, sia durante le normali lezioni, sia tramite l'attivazione di progetti o di attività laboratoriali.

Azioni di tutoraggio dell'alunno con disabilità da parte dei compagni di classe, durante la sua permanenza in classe o fuori dalla stessa.

Attività al di fuori della classe con l'alunno certificato ed alcuni suoi compagni, seguite dal docente di sostegno o dall'educatore (formazione sia di gruppi omogenei che eterogenei).

Laboratori e progetti pensati specificamente per particolari alunni con disabilità, che prevedano ricadute sulla classe o la possibilità di un suo coinvolgimento (in itinere o finale).

Quando la situazione dell'alunno certificato lo permette, predisposizione di attività per gruppi cooperativi.

Mantenimento degli stessi tempi della classe nella trattazione degli argomenti e nello svolgimento delle verifiche, quando il caso lo consenta.

Controllo diretto degli apprendimenti dell'alunno con disabilità, non solo da parte del docente di sostegno, ma anche di quello curricolare, in modo che l'alunno non abbia l'idea di essere l'allievo

dell'insegnante di sostegno, il quale è assegnato alla classe.

Programmazioni personalizzate, con verifiche differenziate e valutazioni correlate agli obiettivi fissati, anche per alunni con marcate difficoltà di apprendimento pur se non stranieri, né disabili.

Valorizzazione dei progressi nell'impegno, nel rispetto delle regole, nel rispetto degli altri e dell'ambiente, con tutti gli alunni, anche quando i risultati raggiunti sono ancora scarsi.

Assegnazione di incarichi agli alunni con disabilità, quando possibile.

Interrogazioni degli alunni con disabilità davanti alla classe (tramite percorso graduale, quando necessario), per aumentarne l'autostima.

Privilegiare nelle classi, l'adozione di testi scolastici che abbiano una versione semplificata per gli alunni stranieri, da utilizzarsi quando necessario, anche per altri alunni con difficoltà di apprendimento.

3.2 Ruolo del personale E.S.E.A. (educatore scolastico con funzioni educativo assistenziali)

L'Accordo di Programma Provinciale 2013-2018 della Provincia di Parma per il coordinamento e l'integrazione dei servizi di cui alla legge n. 104/1992, dispone quanto segue:

"Il Comune di residenza dell'alunno (anche in riferimento alla nota M.I.U.R. n. 3390 del 30.11.2001 "Assistenza di base agli alunni in condizione di handicap") si impegna a:

*1. Fornire il **personale qualificato** per **l'assistenza specialistica** per **l'autonomia e la comunicazione** (in riferimento alla Legge n. 104/92 art. 13 comma 3), denominato E.S.E.A. (educatore scolastico con funzioni educativo assistenziali) nel presente atto, secondo i seguenti criteri, che troveranno integrazione in una concertazione tra Istituzione Scolastica e Amministrazione stessa, in modo che sia data comunque risposta alle esigenze specifiche dell'alunno, nei limiti della disponibilità di bilancio:*

a) in base alle indicazioni contenute nel Foglio Notizie, nella Diagnosi Funzionale e nel Certificato di Integrazione Scolastica degli alunni certificati per la prima volta o trasferiti nella provincia;

b) in base alla verifica finale del Piano Educativo Individualizzato;

c) in base al piano di utilizzo funzionale delle risorse professionali presenti nella scuola elaborato dal Dirigente scolastico;

*d) **supportando l'area della comunicazione, della relazione e del potenziamento delle autonomie, evitando una gestione puramente assistenziale, ma valorizzando in chiave educativa il progetto;***

*e) **lavorando in accordo con tutto il personale docente pur essendo di norma in servizio in tempi diversi dal personale docente specializzato per il sostegno e quindi in momenti distinti.***

2. Garantire che il personale fornito presenti le caratteristiche idonee al servizio cui è Destinato.

3. Garantire che il personale fornito possa partecipare alle riunioni collegiali di programmazione e verifica dell'attività educativa e didattica.

4. Garantire che il personale E.S.E.A. elabori in modo collegiale una specifica programmazione educativa e rediga la relativa verifica a fine anno scolastico (vedi Allegati 6,7) parti integranti del P.E.I..

5. Promuove forme di aggiornamento e riqualificazione del personale impegnato in attività di integrazione, anche in collaborazione con altri Enti."

Si evince, dal testo sopra riportato, come il personale E.S.E.A. (d'ora in poi denominato **educatori**) abbia un ruolo complementare a quello dei docenti: i compiti ai quali è preposto e la formazione ricevuta, lo rendono infatti preparato a riconoscere i problemi e i bisogni relativi all'autonomia, all'affettività e alla socialità degli alunni ai quali è assegnato e a darvi risposta con interventi mirati. Si tratta quindi di una funzione molto importante ai fini dell'inclusione scolastica degli alunni con disabilità: gli educatori promuovono il benessere attraverso la costruzione di relazioni positive; offrono un clima di lavoro ottimale affinché ogni alunno trovi stimoli e incentivi per apprendere;

creano molteplici occasioni di socializzazione anche attraverso attività ludiche e didattiche; elaborano e realizzano dei progetti educativi.

Lavorano in accordo con il personale docente e, quando i casi seguiti lo richiedono, fornendo altresì un supporto alla didattica, contribuendo così alla realizzazione dei piani didattici personalizzati: seguono infatti gli alunni certificati nello studio e nelle esercitazioni pratiche assegnati dai docenti delle varie materie, spesso attivandosi personalmente anche nella ricerca di materiali e nell'elaborazione di strategie con cui aiutarli ad acquisire le conoscenze e le capacità da raggiungere.

Presso l'IC di Traversetolo è da stata introdotta già da alcuni anni l'**equipe educativa**, un modello organizzativo che prevede l'assegnazione di personale educativo all'istituto e non ai singoli casi. Ciò offre la possibilità di utilizzare le ore assegnate ed il personale in modo flessibile così da poter rispondere con efficacia alle varie esigenze presenti ed ai cambiamenti che quasi sempre si verificano in corso d'anno.

L'equipe prevede che gli educatori si riuniscano mensilmente per affrontare tematiche organizzative, che partecipino agli incontri sui singoli casi previsti dalla L. 104 e ad incontri organizzati dall'istituto (GLI, Consigli di Sezione o di Classe), che ricevano una formazione permanente e una supervisione mensile da parte di uno psicologo esterno per la gestione delle eventuali problematiche incontrate con i singoli casi o all'interno dell'equipe o dell'ambiente di lavoro.

Un educatore viene nominato referente e ha il compito di raccogliere comunicazioni, richieste, segnalazioni, provenienti dai membri dell'equipe o da soggetti esterni, riguardanti gli alunni con disabilità o l'equipe stessa e di agevolarne il passaggio all'interno dell'equipe e con gli altri soggetti istituzionali.

Da alcuni anni gli educatori lavorano, su propria proposta, in due su più casi, per poter confrontarsi tra loro in merito all'andamento degli alunni.

La maggior parte degli educatori in servizio presso l'IC di Traversetolo, opera in più ordini di scuola e spesso segue uno stesso caso durante tutto il suo percorso scolastico. La conoscenza approfondita del singolo alunno e della sua evoluzione che così ne deriva, viene messa a disposizione dei docenti del nuovo ordine scolastico, favorendo la continuità nel passaggio di uno studente da un ordine di scuola all'altro. Allo stesso modo facilita il passaggio di informazioni tra scuola e agenzie educative del territorio.

La presenza a scuola degli educatori è preziosa, in quanto il loro approccio permette di osservare gli alunni da una angolazione diversa rispetto a quella degli insegnanti. Le due differenti prospettive possono tuttavia integrarsi tra loro consentendo ad entrambe le figure professionali di raggiungere una visione più ampia e globale di ogni singolo alunno, la sola che permetta di coglierne la complessità, fatta di molteplici aspetti che si intrecciano, si influenzano e spesso collidono gli uni contro gli altri creando, in alcuni casi, disarmonie, sofferenze e blocchi e che fanno di ogni individuo ciò che è in quel momento. Uno sguardo che tenga conto della personalità degli alunni, delle loro capacità, potenzialità, difficoltà e interessi, del loro impegno, del loro livello di maturazione, della preparazione pregressa, del loro ambiente familiare, sociale e culturale.

Un approccio di questo tipo, può migliorare in tutti gli operatori scolastici la capacità di porsi in relazione con gli alunni, per accompagnarli nella loro crescita in modo accogliente e competente, così da aiutarli a vivere serenamente, a superare per quanto possibile le cause delle loro difficoltà senza crearne loro di nuove, da renderli persone positive, consapevoli di avere in sé qualità e potenzialità da coltivare, sviluppare ed esprimere a beneficio di proprio innanzitutto, ma anche degli altri e dell'ambiente circostante.

Questa possibilità di arricchimento reciproco, può essere realizzata a patto che ciascuno avverta l'importanza e la necessità di una forte alleanza educativa, di una comunione d'intenti, della condivisione di linee metodologiche e di presupposti pedagogici, della collaborazione e di un proficuo confronto, e che si prodighi per raggiungerli, allo scopo di soddisfare il più possibile i bisogni di tutti gli alunni.

Il progetto d'inclusione nella scuola può avvenire realmente solo quando condiviso da tutto il personale.

3.3 Educatore scolastico

Si tratta di una figura sperimentale introdotta nella scuola grazie a progettazioni prima condivise con il Consorzio delle Cooperative di Solidarietà Sociale, poi inserite nei Piani di Zona del Distretto Sud Est. E' una figura nata per collegare scuola ed extrascuola che unisce alle caratteristiche di supporto all'educazione affettiva e alla conoscenza di sé, alla comunicazione e alla relazione, all'autonomia nello studio e all'orientamento, anche la cura verso il versante del radicamento sul territorio e il senso di appartenenza. E' rivolto alle classi della scuola superiore e, solo da quest'anno, si sono sperimentati percorsi anche su alcune classi della primaria. Lavora in stretto contatto con i docenti e può intervenire nei Consigli di Classe, se richiesto. Offre un punto di vista molto allargato sulla globalità dello studente e apporta contributi significativi per la lettura delle dinamiche di gruppo. A Traversetolo le stesse figure hanno continuità anche nei servizi educativi pomeridiani del Comune.

3.4 Quadro di sintesi delle risorse interne di personale

A. Risorse professionali specifiche	<i>Prevalentemente utilizzate in...</i>	Sì / No
Insegnanti di sostegno	Attività individualizzate e di piccolo gruppo, appoggio all'interno della classe anche per uso di metodologie didattiche specifiche, riferimento educativo-relazionale	sì
Educatori e assistenti alunni con disabilità,	Attività individualizzate e di piccolo gruppo, studio di casi con i docenti di riferimento, assistenza	sì
Educatore scolastico	Attività laboratoriali integrate (classi aperte, laboratori, ecc.)	sì
Funzioni strumentali / coordinamento	FS all'inclusione e supporti tecnici nei diversi ordini di scuola: Partecipazione tavoli interistituzionali, referente di rete e per la collaborazione con il Servizio Sociale; FS per l'integrazione dei disabili e supporti tecnici dei	sì

	diversi ordini di scuola: definizione attività, coordinamento insegnanti di sostegno e educatori	
--	---	--

B. Coinvolgimento docenti curricolari	<i>Attraverso...</i>	Sì / No
Coordinatori di classe e simili	Partecipazione a GLI	Sì
	Rapporti con famiglie	sì
	Progetti didattico-educativi a prevalente tematica inclusiva	sì
Docenti con specifica formazione	Partecipazione a GLI	sì
	Rapporti con famiglie	sì
	Progetti didattico-educativi a prevalente tematica inclusiva	sì

X. Coinvolgimento personale ATA	Assistenza alunni disabili	sì
Δ. Coinvolgimento famiglie	Informazione /formazione su genitorialità e psicopedagogia dell'età evolutiva	sì
	Coinvolgimento in progetti di inclusione	sì
	Coinvolgimento in attività di promozione della comunità educante	sì
	Altro: tavoli di progettazione sociale, associazione genitori	sì
E. Rapporti con servizi sociosanitari territoriali e istituzioni deputate alla sicurezza. Rapporti con CTS / CTI	Accordi di programma / protocolli di intesa formalizzati sulla disabilità	sì
	Accordi di programma / protocolli di intesa formalizzati su disagio e simili	
	Procedure condivise di intervento sulla disabilità	sì
	Procedure condivise di intervento su disagio e simili	sì
	Progetti territoriali integrati	sì
	Progetti integrati a livello di singola scuola	sì
	Rapporti con CTS / CTI	
	Altro:	
Φ. Rapporti con privato sociale e volontariato	Progetti territoriali integrati	sì
	Progetti integrati a livello di singola scuola	sì
	Progetti a livello di reti di scuole	
Γ. Formazione docenti	Strategie e metodologie educativo-didattiche / gestione della classe	

	Didattica speciale e progetti educativo-didattici a prevalente tematica inclusiva	sì
	Didattica interculturale / italiano L2	
	Psicologia e psicopatologia dell'età evolutiva (compresi DSA, ADHD, ecc.)	sì
	Progetti di formazione su specifiche disabilità (autismo, ADHD, Dis. Intellettive, sensoriali...)	sì
	Altro:	

3.5. Sintesi dei punti di forza e di criticità rilevati

Il nostro Istituto si è posto da anni l'obiettivo di migliorare il proprio grado di inclusività proprio partendo da una mappatura dei bisogni che comprendesse anche le situazioni di disagio e svantaggio sociale, sviluppando azioni di supporto al lavoro dei docenti e all'apprendimento degli alunni e progetti a sostegno della motivazione e dell'orientamento, nonché percorsi per la formazione permanente dei docenti e delle famiglie. La sua struttura organizzativa e gestionale ha da lungo tempo scelto la formula della commissione unica sui temi della promozione del successo scolastico e dell'integrazione, anticipando il modello teorico contenuto nella direttiva sui BES.

Inoltre ha particolarmente sviluppato buone pratiche di collaborazione con il territorio, tanto da essere portato come modello in altri comuni del Distretto.

Da alcuni anni sperimenta forme di collaborazione con le famiglie oltre a quelle legate alla normale comunicazione scuola-famiglia (assemblee, organi Decreti Delegati, colloqui bimestrali) :

- sito internet della scuola,
- coordinamento con comitati e associazioni genitori spontanei,
- coinvolgimento di giovani volontari e genitori in progetti di sviluppo di comunità,
- incontri formativi sui temi dell'intercultura, dell'educazione e della genitorialità,
- sforzo comune per il reperimento di risorse (contributo volontario genitori, ma anche donazioni finalizzate)

Ogni anno, in seno alle proposte di formazione, pone attenzione a temi quali i Disturbi di apprendimento, la relazione educativa, l'uso delle nuove tecnologie per una didattica inclusiva.

E' in atto uno sforzo per la revisione dei curricoli, ma fanno fatica a decollare azioni legate allo specifico del processo insegnamento-apprendimento che siano pratiche condivise, ivi compresi la documentazione dei percorsi, l'adozione abituale degli strumenti messi a disposizione dalla normativa in vigore.