



## Istituto comprensivo di Bozzolo

### Piano per l'Inclusione

giugno 2025

#### Rilevazione dei bisogni educativi speciali -anno scolastico 2024/ 2025

##### Studenti con disabilità certificata (L. 104/92, art 3, c. 1 e 3)

	infanzia	primaria	sec. I grado
con disabilità sensoriale della vista	0	0	0
con disabilità sensoriale dell'udito	0	0	0
con disabilità psicofisica	infanzia	primaria	sec. I grado
	<b>5</b>	<b>26</b>	<b>22</b>
totale	infanzia	primaria	sec. I grado
	<b>5</b>	<b>26</b>	<b>22</b>
<b>totale complessivo</b>	<b>53</b>		
<b>percentuale rispetto alla popolazione scolastica</b>	<b>8%</b>		

##### Studenti con disturbo evolutivo specifico diagnosticato (L.170/10, Dir. 27/12/2012)

	Infanzia	primaria	sec. I grado
con disturbo specifico dell'apprendimento	/	<b>7</b>	<b>10</b>
con ADHD/DOP	Infanzia	primaria	sec. I grado
	/	<b>0</b>	<b>2</b>
con funzionamento intellettuivo limite	Infanzia	primaria	sec. I grado
	/	/	/
con disturbo del linguaggio, area non verbale, altro	Infanzia	primaria	sec. I grado
	-	<b>3</b>	<b>1</b>
totale	Infanzia	primaria	sec. I grado
		<b>10</b>	<b>13</b>
<b>totale complessivo</b>	<b>23</b>		
<b>percentuale rispetto alla popolazione scolastica</b>	<b>3,5%</b>		

<b>Studenti con particolare svantaggio</b>		
con svantaggio socio-economico	Primaria	sec. I grado
	<b>1</b>	<b>0</b>
con svantaggio linguistico-culturale (anche alunni NAI)	Primaria	sec. I grado
	<b>14</b>	<b>6</b>
con disagio comportamentale/relazionale	Primaria	sec. I grado
con difficoltà di apprendimento * anche difficoltà riscontrate da npi ma (ancora) non diagnosi di disturbo evolutivo specifico	Primaria	sec. I grado
	<b>0</b>	<b>1</b>
Totale	Primaria	sec. I grado
	<b>15</b>	<b>7</b>
<b>totale complessivo</b>	<b>22</b>	
<b>percentuale rispetto alla popolazione scolastica</b>	<b>3,4%</b>	

<b>Risorse professionali specifiche</b>			
Tipologia	Numero		
	Infanzia	primaria	sec. I grado
docente di sostegno con specializzazione	0	2	4
docente di sostegno privi di specializzazione	5	12	8
docenti con formazione specifica	1	1	1
assistente educativo e culturale	-	-	-
assistente per l'autonomia personale	2	2	2
personale ATA con formazione specifica	-	-	-
psicopedagogista / psicoterapeuta	-	-	1*

\* La presenza della psicoterapeuta è legata al progetto *Parliamone*, destinato agli studenti della scuola secondaria di I grado.

<b>Altri soggetti coinvolti nell'attività di inclusione</b>		
<b>personale ATA</b>	assistenza alunni con disabilità	<b>Sì</b>
	progetti di inclusione / laboratori integrati	<b>No</b>
<b>Famiglie</b>	informazione /formazione su genitorialità e psicopedagogia dell'età evolutiva	<b>Sì</b>
	coinvolgimento in progetti di inclusione	<b>Sì</b>
	condivisione del PEI / PDP	<b>Sì</b>
	orientamento scolastico	<b>Sì</b>
<b>servizi sociosanitari territoriali e istituzioni deputate alla sicurezza. Rapporti con CTS / CTI</b>	protocolli di intesa relativi alla disabilità	<b>Sì</b>
	protocolli di intesa relativi al disagio	<b>Sì</b>
	procedure condivise di intervento per la disabilità	<b>Sì</b>
	procedure condivise di intervento per il disagio	<b>Sì</b>
	progetti integrati a livello territoriale	<b>Sì</b>
	progetti integrati di Istituto	<b>Sì</b>
	rapporti con CTS / CTI per l'informazione	<b>Sì</b>
	rapporti con CTS / CTI per la formazione	<b>Sì</b>
<b>privato sociale e volontariato</b>	progetti territoriali (doposcuola)	<b>Sì</b>
	progetti d'Istituto (doposcuola)	<b>No</b>
	progetti a livello di reti di scuole	<b>No</b>

## **Punti di forza e/o di criticità rilevati**

Per ciascun indicatore sono descritti i punti di forza e/o di criticità rilevati nel corrente anno scolastico e le possibili azioni di sviluppo.

*0: per nulla; 1: poco; 2: abbastanza; 3: molto; 4: moltissimo*

<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
----------	----------	----------	----------	----------

### **efficacia dell'impianto organizzativo per favorire l'inclusione**

<b>X</b>
----------

Secondo un'attenzione ormai consolidata all'interno dell'Istituto, la suddivisione degli incarichi affidati ai docenti è avvenuta secondo un criterio di ottimizzazione e di valorizzazione delle risorse a disposizione, attraverso l'assegnazione dei docenti ai vari ambiti di intervento a partire dalla formazione e dalle competenze specifiche presenti. Lo stesso Gruppo di Lavoro per l'Inclusione ha visto la propria azione inserita in una più ampia struttura insieme piramidale ed interconnessa, facente riferimento alla commissione per la gestione e la progettazione dell'offerta formativa. L'aspetto dell'inclusività, lungi dal rappresentare un'appendice marginale, non è infatti mai stato concepito come organismo scorporato dalla sua dimensione strettamente progettuale: incontri specifici, gestiti dalle funzioni strumentali preposte e tesi ad accompagnare i docenti di sostegno nella progettazione e verifica del percorso formativo di ogni studente con disabilità, sono stati organizzati con cadenza regolare, finalizzati a condividere una comune visione sia del bisogno educativo speciale sia delle caratteristiche necessarie alle figure ad esso accostate e, successivamente, alle varie fasi di osservazione, progettazione e verifica intermedia e finale. Anche attraverso momenti più informali, ai singoli docenti è stato garantito un capillare supporto teso a chiarire ulteriormente alcuni passaggi relativi a dubbi, richieste, aspetti specifici sia didattici che progettuali.

*0: per nulla; 1: poco; 2: abbastanza; 3: molto; 4: moltissimo*

<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
----------	----------	----------	----------	----------

### **percorsi specifici di formazione e aggiornamento per i docenti**

<b>X</b>
----------

Come da prassi già consolidata, a partire da fine settembre 2024 sono stati proposti incontri specifici, dedicati ai docenti di sostegno, con particolare riferimento alle nuove presenze presso il nostro Istituto, volti a dare un orizzonte e uno sfondo culturali utili a prendere coscienza della delicatezza ma, ancor prima, della crucialità della figura dell'insegnante chiamato al supporto della classe, gruppo per definizione portatore di sempre multiformi sfaccettature. Tali incontri hanno costituito la necessaria premessa per indirizzare ciascun docente a redigere, secondo l'ottica ICF, una specifica rubrica di osservazione relativa alle dimensioni da osservare per ogni alunno diversamente abile, accompagnata da una griglia di punti a cui ispirarsi per la conduzione delle interviste all'alunno e alla famiglia. Inoltre, sono state accolte alcune proposte di formazione specifica, alle quali hanno aderito alcuni tra i docenti dell'Istituto.

Parallelamente, le Funzioni Strumentali hanno mantenuto vivo il dialogo e il confronto con il Tavolo Tecnico di ambito e con le NPI del territorio, partecipando anche ad alcune riunioni specifiche, tese a chiarire i nuovi passaggi e procedure da effettuarsi per richiedere un percorso valutativo ai fini della certificazione di disabilità.

*0: per nulla; 1: poco; 2: abbastanza; 3: molto; 4: moltissimo*

<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
----------	----------	----------	----------	----------

### **adozione di criteri di valutazione personalizzati**

<b>X</b>
----------

La valutazione degli alunni con Bisogni Educativi Speciali fa riferimento a quanto indicato nei PEI e nei PDP, documenti alla cui elaborazione partecipano tutti i docenti di classe in collaborazione con gli operatori socio-sanitari e in accordo con i genitori. L'importante sforzo messo in atto dalla scuola è stato indirizzato a supportare i docenti di sostegno attraverso l'organizzazione e la divulgazione di percorsi di formazione specifica, nonché attraverso un affiancamento anche personalizzato che consentisse a ciascuno di cogliere, sin dalle prime fasi di lavoro, gli elementi costitutivi del proprio ruolo all'interno del team o consiglio di classe, l'importanza dell'attenta lettura della diagnosi e dell'osservazione sistematica dell'alunno con

BES anche attraverso la costruzione di specifici strumenti al fine di progettare e, quindi, valutare, un efficace percorso formativo.

Tuttavia, a fronte di un nutrito gruppo di docenti che, per convinta adesione all'orizzonte da tempo perseguito dalla scuola, contribuisce alla formazione degli alunni con BES anche attraverso una progettazione e, quindi, un ventaglio di criteri di valutazione, realmente calibrati e pensati sul singolo caso, è ancora purtroppo diffusa una preoccupante tendenza, da parte di una minoranza, a delegare alla figura preposta al sostegno la responsabilità di scelte programmatiche e valutative in realtà in capo al docente di disciplina. Allo stesso modo, nonostante le azioni già da tempo messe in atto, si rileva ancora, in alcune progettazioni visionate, un'evidente uniformazione dei criteri di valutazione – spesso già rilevata negli anni precedenti e già oggetto di perplessità e di incongruenze - poco compatibile ad essere utilizzata per casi anche molto differenti.

Sul piano di un'osservazione generale, pertanto, se il forte impegno da parte della scuola a dare coerenza e concretezza ad uno sguardo capace di intercettare i vari bisogni educativi e di predisporre, per essi, un impianto didattico mirato sembra aver trovato un consolidamento e una progressiva condivisione, gli esiti registrano tuttavia ancora diverse fragilità, a partire da una persistente difficoltà, notata in particolare nella secondaria di I grado, da parte di alcuni docenti di sostegno ma, ancor prima, di diversi docenti di disciplina, a supportare e, di conseguenza, a valutare uno studente con BES a partire dalle sue reali caratteristiche di funzionamento. Al fine di contrastare attivamente tale aspetto di criticità, già oggetto di segnalazioni in occasione di precedenti relazioni finali al Piano per l'Inclusione, le Funzioni Strumentali hanno pertanto supportato e supervisionato le stesure e le verifiche delle Progettazioni stese per gli alunni con BES, in alcuni casi intervenendo anche con un affiancamento specifico ai singoli docenti. Non sempre, però, i docenti hanno mostrato piena collaborazione nel lasciarsi guidare per meglio definire azioni e intenti. Questo, lungi dal rappresentare un semplice passaggio burocratico, rappresenta uno stallo mortificante rispetto allo sforzo di una scuola ormai da anni decisa a valicare il fatidico crinale del mero adempimento per abbracciare con piena convinzione la concretezza di azioni autenticamente pensate, calibrate sulle realtà delle classi. Rispetto, quindi, a questo punto, si ritiene prioritaria e non più rinviabile un'azione che faccia della personalizzazione – declinata con una più viva consapevolezza rispetto a progettazione, obiettivi di apprendimento, strategie e modalità di approccio didattico, oltre che criteri di valutazione - un impegno imprescindibile a cui ogni docente, attingendo allo specifico della sua professionalità e competenza, non può esimersi dall'attendere. Si suggeriscono, a tale scopo, azioni calendarizzate di supporto ai docenti in difficoltà da parte delle Funzioni Strumentali, da organizzarsi anche con il contributo e la supervisione dei coordinatori di classe rispetto alla documentazione da elaborare.

*0: per nulla; 1: poco; 2: abbastanza; 3: molto; 4: moltissimo*

**0 1 2 3 4**

#### **ottimizzazione dell'utilizzo dei docenti di sostegno**

**X**

Nonostante un importante numero di docenti di sostegno risulti privo di una formazione specifica, lo sforzo che l'Istituto continua a compiere è volto alla duplice finalità di un'attenta assegnazione delle figure professionali agli studenti diversamente abili e, al tempo stesso, di un'ottimizzazione delle singole individualità rispetto alle varie competenze specifiche in relazione alle situazioni da seguire e ai relativi contesti. Inoltre, attraverso un'azione di immediato coinvolgimento e supporto diretto messo in atto dai colleghi e, all'occorrenza, dalle funzioni strumentali, il docente di sostegno è stato da subito incluso come parte attiva del *team* dei docenti e/o del consiglio di classe, nonché concretamente coinvolto ad operare in attività a piccolo gruppo finalizzate al recupero ed al consolidamento delle abilità disciplinari. In particolare, in occasione delle UDA, la figura del docente di sostegno ha potuto costituire, nelle varie fasi di lavoro condotte a gruppi dagli alunni in spazi anche esterni all'aula principale, un prezioso punto di osservazione e di raccolta di informazioni relative non solo all'alunno singolo, ma anche al suo ruolo all'interno del gruppo dei pari, e alle dinamiche relazionali tra compagni. Una condivisione di quanto emerso ha consentito ai docenti di rimodulare e di ottimizzare, qualora necessario, aspetti delle attività e degli approcci didattici. Lo sforzo compiuto in questa direzione, da sempre oneroso, è parso maggiormente focalizzato anche in virtù dell'eterogeneità formativa delle figure assegnate e quindi in generale è risultato più efficace e produttivo, non

solo rispetto all'azione didattica condotta sugli alunni con diversabilità ma, ancor prima, sui rispettivi contesti di riferimento.

<i>0: per nulla; 1: poco; 2: abbastanza; 3: molto; 4: moltissimo</i>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>rapporti con i servizi territoriali per la disabilità e/o il disagio</b>			<b>X</b>		

Nel corso dell'anno scolastico le funzioni strumentali hanno preso parte ad alcuni incontri con il servizio di Neuropsichiatria Infantile di Mantova, al fine di condividere informazioni relative alle nuove modalità di certificazione e per definire eventuali interventi educativi. Questi momenti di confronto, che hanno coinvolto anche altri Istituti del territorio circostante, si sono rivelati preziosi e importanti, anche per monitorare la situazione attuale. Si sono tenuti, inoltre, incontri con i referenti del progetto INDACO e nell'ultima fase di attuazione si sono presi primi contatti con la NPI di Viadana per programmare futuri momenti di confronto in merito agli alunni che presentano fragilità. Tuttavia, si riporta una crescente difficoltà nella partecipazione dei referenti NPI, ad esempio, ai vari incontri dei Gruppi di Lavoro Operativi (GLO), dovuta sia al possibile sovraccarico di situazioni prese in carico dai servizi, sia alla recente situazione che ha coinvolto nello specifico la NPI di Viadana (mancanza di una figura di riferimento stabile all'interno dell'equipe territoriale). Tale criticità comporta la necessità di rafforzare la rete di comunicazione e di ripensare a modalità di collaborazione per garantire comunque una certa coerenza nell'intervento educativo. In ogni caso, gli sforzi messi in atto dalla scuola per coinvolgere, nei limiti delle concrete possibilità, tutti gli attori chiamati alla progettazione – famiglie, docenti, NPI - è stata sempre viva. Si segnalano anche momenti e percorsi di osservazione in classe da parte di alcuni specialisti di riferimento, al fine di orientare in modo sempre più mirato e condiviso interventi educativi e didattici.

Costanti sono stati i rapporti con le risorse espresse dal territorio, quali il CTI e l'Azienda consortile Oglio Po.

<i>0: per nulla; 1: poco; 2: abbastanza; 3: molto; 4: moltissimo</i>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>partecipazione attiva delle famiglie al percorso formativo</b>				<b>X</b>	

Le famiglie degli studenti con disabilità vengono puntualmente coinvolte nel processo educativo-formativo dei propri figli già a partire dalla fase iniziale del percorso, attraverso colloquio teso alla socializzazione di aspetti ulteriori dello studente da integrare a quanto emerso nel periodo di osservazione preliminare alla progettazione. Successivamente, i genitori vengono invitati a prendere visione e quindi a condividere le linee operative contenute nel Piano educativo Individualizzato.

<i>0: per nulla; 1: poco; 2: abbastanza; 3: molto; 4: moltissimo</i>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>progettazione educativo-didattica orientata all'inclusività</b>			<b>X</b>		

Rispetto a questo punto si rimanda a quanto precedentemente messo in rilievo, ribadendo, di fatto, accanto ad una pregevole attenzione a livello generale, il persistere di una certa divaricazione tra una piena convergenza di intenti volta all'inclusività – messa in atto e perseguita nella quotidianità del lavoro d'aula da un consistente numero di docenti – una ancora fragile diffusione della logica che ne sottende visioni e azioni, a causa della resistenza attiva da parte di una parte – minoritaria ma comunque incisiva – di docenti ancora distanti dal percepire i bisogni dell'alunno con BES al centro di una riflessione da cui far scaturire spunti e approcci capaci di ispirare la didattica. Se, come già dichiarato, l'autentica ricaduta di quanto impostato non può più prescindere da un obbligo da parte di tutti di attendere a quanto richiesto dalle linee guida emanate dal MIUR in materia di BES, è comunque da sottolineare la virtuosità dei processi da tempo rodati e per diversi componenti del gruppo docenti, già patrimonio di un agito quotidiano. A partire dalle indicazioni fornite dalle Funzioni Strumentali ad inizio anno scolastico, e successivamente ripresa all'interno dei team di classe, la progettazione didattica viene indirizzata a partire da un'osservazione sistematica condotta da tutti i docenti della classe e tesa a costruire, sulla base di quanto emerso da griglie di osservazione stagliate ad hoc sullo studente nonché dalle interviste realizzate ad inizio anno sia allo studente che ai suoi genitori,

possibili percorsi di apprendimento mirati a mettere a fuoco, attraverso spunti forniti dai vari *items*, le caratteristiche individuali e le singole specificità. D’altro canto, momenti mirati a rilevare, dal singolo e dal contesto, elementi utili a fornire indicazioni su cui costruire o rimodulare la tela progettuale – attività didattiche mirate in fase di accoglienza, lavori a gruppi, compiti di realtà - hanno costituito un terreno di lavoro prezioso per acquisire una maggiore e migliore consapevolezza rispetto alla sempre complessa méta dell’inclusività. Griglie solo parzialmente personalizzate, registrazioni poco attente o scarsamente pertinenti che rischino di spostare o, addirittura, sfalsare l’angolazione da cui iniziare a progettare un piano di lavoro che rappresenti un concreto binario per tracciare il percorso formativo dell’alunno con BES, sono state oggetto di analisi e di discussione mirata, da parte delle Funzioni Strumentali, con i docenti singoli.

Si sottolinea, però, come il modello di *Scuola Senza Zaino*, attuato in alcune classi di scuola primaria, promuove effettivamente un’educazione inclusiva, attraverso una progettazione didattica attenta ai bisogni di tutti gli alunni e valorizzando la diversità come risorsa. L’organizzazione dell’ambiente di apprendimento, l’uso di metodologie cooperative e l’attenzione all’autonomia e alla responsabilità personale favoriscono una concreta partecipazione attiva di ogni studente. La progettazione educativa si basa su una didattica personalizzata e laboratoriale, capace di accogliere le differenze nei ritmi, negli stili cognitivi e nelle modalità di espressione. Organizzando, ad esempio, il lavoro in spazi e tempi differenziati, ogni alunno può affrontare le attività secondo il proprio ritmo e livello di competenza, permettendo una personalizzazione autentica dell’apprendimento. La didattica a stazioni (per livello o *a rotazione* -diversificate per obiettivi, modalità e strumenti) consente agli insegnanti di proporre percorsi calibrati sui bisogni specifici degli studenti, favorendo l’autonomia, la cooperazione e il senso di responsabilità.

<b>0: per nulla; 1: poco; 2: abbastanza; 3: molto; 4: moltissimo</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>valorizzazione delle risorse professionali presenti nell’Istituto</b>					<b>X</b>

L’attenzione dell’Istituto verso un costante miglioramento dell’Offerta Formativa prevede un assetto organizzativo che valorizzi, mediante incarichi assegnati per ambiti di competenza, le singole individualità presenti tra i docenti. La segmentazione delle varie aree, compresa quella inherente i Bisogni Educativi Speciali, mira ad uno sguardo il più possibile addentrato negli ambiti di intervento al fine di rendere più efficace ed efficiente l’operatività. Inoltre, il monitoraggio condotto dalle Funzioni Strumentali rispetto alle progettazioni dei piani educativi individualizzati e dei piani didattici personalizzati ha consentito, mediante passaggi condotti individualmente anche dalla Dirigente Scolastica, di intervenire con suggerimenti e richieste di revisione laddove si erano riscontrate incongruenze o incoerenze.

<b>0: per nulla; 1: poco; 2: abbastanza; 3: molto; 4: moltissimo</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>acquisizione di risorse finanziarie e strumentali per progetti di inclusione</b>				<b>X</b>	

Attraverso i fondi erogati attraverso il PNRR, allo scopo di migliorare la qualità della proposta scolastica, al fine di gestire e allestire nuovi spazi di apprendimento sempre più rispondenti alle esigenze e ai differenti stili cognitivi delle giovani generazioni, cercando quindi di intercettare il loro interesse e la loro attenzione per favorire un apprendimento sinergico, multiprospettico e quindi più autentico, sono state predisposte un’aula dedicata all’ascolto con strumenti per la visione di film, video, prosa e musica, e uno spazio per la realizzazione di podcast.

Nel corso dell’anno scolastico, l’Istituto ha partecipato a un bando per l’acquisto di ausili e sussidi didattici finalizzati a favorire l’inclusione scolastica degli alunni con disabilità. Sono stati presentati diversi progetti, tutti accolti positivamente, che permetteranno, a breve, di dotare la scuola di alcuni strumenti utili a supportare alcuni percorsi personalizzati. Tra i sussidi richiesti si segnalano, ad esempio, materiali per la lettura facilitata e prestata, strumenti per la comunicazione aumentativa e altre attrezzature (struttura per orto didattico) per favorire relazioni, autonomia e accessibilità. Questi ausili possono rappresentare un importante supporto

concreto all'attività didattica quotidiana e contribuiscono a creare un ambiente di apprendimento maggiormente inclusivo.

0: per nulla; 1: poco; 2: abbastanza; 3: molto; 4: moltissimo

0 1 2 3 4

**utilizzo di risorse umane aggiuntive per progetti di inclusione**

X

Al fine di consentire la partecipazione attiva di un numero sempre più consistente di alunni con Bisogni Educativi Speciali e, più in generale, caratterizzati da disparate fragilità alla progettazione e realizzazione del magazine *Increscendo*, anche quest'anno un secondo docente ha fornito la propria disponibilità a supportare gli allievi della redazione nell'individuare, elaborare e quindi impaginare tematiche e spunti, attinti da notizie ed avvenimenti sia storici che riferiti all'attualità locale e globale, opportunamente selezionati e discussi all'interno del gruppo di lavoro. Allo stesso modo, positivo riscontro ha raccolto anche l'attività legata al Centro Sportivo Scolastico, che ha visto la partecipazione, in orario extracurricolare, anche di alunni con Bisogni Educativi Speciali.

Allo stesso modo, i percorsi attivati anche attraverso i fondi PNRR, destinati a sviluppare competenze sia nell'ambito linguistico-comunicativo che in quello logico - matematico, sono stati da subito concepiti come occasioni indirizzate in primis verso le frange più fragili e problematiche dell'utenza. Moduli pomeridiani extracurricolari di analisi e di discussione rispetto a pellicole cinematografiche di particolare rilievo ("L'altro sguardo"), di robotica, di scienze, di scacchi, hanno rappresentato, infatti, preziosi spazi di implementazione di quella laboratorialità interattiva e curvata al confronto che, da sempre, è caratteristica fondante la nostra scuola.

Da segnalare, in quest'anno scolastico, anche i moduli FAMI, attivati in collaborazione con la rete di scuole del territorio, con capofila l'I.C. di Asola, destinati ad alunni con difficoltà linguistiche e di cittadinanza non italiana, e gli interventi mirati al supporto di alunni in corso di prima alfabetizzazione e di alunni da sostenere nell'individuazione di più efficaci approcci metodologici ed emotivi allo studio e alla rielaborazione.

0: per nulla; 1: poco; 2: abbastanza; 3: molto; 4: moltissimo

0 1 2 3 4

**attenzione alla continuità del percorso formativo anche in dimensione orientativa**

X

L'ottica verticale che costituisce l'identità dell'Istituto Comprensivo si esplicita attraverso un costante dialogo tra i vari ordini scolastici che consente di sviluppare unitarietà di intenti e senso di appartenenza ai valori ed alla missione della scuola; tale dialogo, nei momenti di passaggio degli alunni dall'uno all'altro grado, trova ancor maggiore attenzione nell'approfondito scambio di informazioni tra docenti, supportato da evidenze, osservazioni e valutazioni per ciascun alunno, in particolare per i casi che presentino un Bisogno Educativo Speciale. Tale attenzione rappresenta il pedale di un fare scuola sin dal primo segmento impostato in una dimensione orientativa finalizzata alla scoperta di sé, delle proprie risorse e punti di forza. Nel momento del passaggio alla scuola secondaria di II grado, attraverso percorsi mirati, la scuola si prende cura del prosieguo del percorso formativo dell'alunno, accompagnando la famiglia nell'individuazione e quindi nella scelta delle realtà scolastiche del territorio più attente ai bisogni specifici dello studente e curandosi di tenere i rapporti con i nuovi docenti, soprattutto nella fase iniziale del percorso. Nella fase finale dell'anno scolastico è stato vagliato e approvato un protocollo, redatto su scala provinciale da un gruppo di lavoro specifico, teso ad accompagnare gli alunni nella fase transitoria che dalla secondaria di I grado li conduce verso la secondaria di II grado: una definizione precisa di prassi fatta di passaggio di informazioni e di condivisione e supporto tra famiglie e rispettive scuole, tesa ad evitare dispersioni e disagi.

<b>Monitoraggio della progettazione individualizzata per gli studenti diversabili della scuola dell'infanzia</b>			
PEI monitorati n. 5 - n. 1 PEI Provvisorio			
Indicatori	pienamente soddisfatto	parzialmente soddisfatto	per nulla soddisfatto
Il Piano Educativo Individualizzato è coerente rispetto alla diagnosi specialistica, rispetto a quanto emerso dalla sintesi delle griglie e vi è coerenza-coesione tra le parti del documento.	20%	80%	0%
Completezza esaustività dello schema di progettazione. Narrazione dettagliata, poggiante sulla risultante delle osservazioni pervenute.	50%	35%	15%
Chiarezza e sufficiente articolazione della formulazione degli obiettivi da perseguire, delle strategie metodologiche, della modalità di verifica e dei criteri di valutazione	50%	35%	15%
<b>Osservazioni</b>			
I Piani Educativi individualizzati risultano abbastanza coerenti rispetto alla diagnosi o valutazione specialistica e alle osservazioni emerse nella prima fase di lavoro, ma le strategie operative e gli strumenti previsti per il raggiungimento degli obiettivi risultano essere ancora, talvolta, poco dettagliati: potrebbero essere utili maggiori esemplificazioni per favorire una visione più analitica e specifica; le narrazioni sono tendenzialmente chiare e permettono di "fotografare" la situazione nelle varie dimensioni considerate. Nella fase iniziale di lavoro e nei momenti di revisione, si è reso necessario rivedere e ridefinire alcuni obiettivi e alcune strategie.			

<b>Monitoraggio della progettazione individualizzata per gli studenti diversabili della scuola della scuola primaria</b>			
PEI monitorati n. 27			
Indicatori	pienamente soddisfatto	parzialmente soddisfatto	per nulla soddisfatto
Il Piano Educativo Individualizzato è coerente rispetto alla diagnosi specialistica, rispetto a quanto emerso dalla sintesi delle griglie e vi è coerenza-coesione tra le parti del documento.	60%	40%	0 %
Completezza esaustività dello schema di progettazione. Narrazione dettagliata, poggiante sulla risultante delle osservazioni pervenute.	60%	40%	0%
Chiarezza e sufficiente articolazione della formulazione degli obiettivi da perseguire,	50%	40%	10%

delle strategie metodologiche, della modalità di verifica e dei criteri di valutazione.			
<b>Osservazioni:</b>			
I Piani Educativi Individualizzati risultano generalmente coerenti rispetto alla diagnosi specialistica e agli elementi emersi nella prima fase di osservazione/confronto; Le narrazioni, successive alle osservazioni, sono, nella maggior parte dei casi, dettagliate e fanno emergere gli aspetti più significativi dell'alunno/a. Si riscontra, invece, in una piccola parte dei documenti considerati, minor chiarezza nell'articolazione di strategie operative, nell'esplicitazione degli strumenti messi in campo per la valutazione degli esiti previsti e, in alcuni casi, nella formulazione degli obiettivi di apprendimento. All'interno di una stessa classe, si riscontrano, talvolta, obiettivi sostanzialmente uguali, pur in presenza di situazioni particolarmente diverse.			

<b>Monitoraggio della progettazione individualizzata per gli studenti disabili della scuola sec. di I grado</b>			
PEI monitorati n. 22			
Indicatori	pienamente soddisfatto	parzialmente soddisfatto	per nulla soddisfatto
Il Piano Educativo Individualizzato è coerente rispetto alla diagnosi specialistica, rispetto a quanto emerso dalla sintesi delle griglie e vi è coerenza-coesione tra le parti del documento.	50%	40%	10%
Completezza esaustività dello schema di progettazione. Narrazione dettagliata, poggiante sulla risultante delle osservazioni pervenute.	50%	40%	10%
Chiarezza e sufficiente articolazione della formulazione degli obiettivi da perseguire, delle strategie metodologiche, della <u>modalità di verifica e dei criteri di valutazione</u>	60%	30%	10%
<i>Osservazioni</i>			
Come si evince dai dati qui sopra riportati, a fronte di un buon numero di docenti - sia di sostegno che di disciplina - che, a partire da quanto raccolto attraverso osservazioni sistematiche, anche usufruendo, all'occorrenza, del supporto della Funzione Strumentale nel riorientare quanto pensato, ha elaborato una progettualità centrata e accurata rispetto a coesione, completezza ed adeguata capillarità, una parte di docenti ha messo in evidenza, in un lavoro solo parzialmente focalizzato e non sempre realmente orientato ad un'autentica personalizzazione, la persistenza di uno sguardo ancora piuttosto sfocato sul documento di progettazione.			

<b>Obiettivi e azioni per accrescere il grado di inclusività</b>	
Obiettivi	Azioni
Proseguire il percorso di formazione e di auto-formazione per cogliere appieno il valore dei nuovi strumenti di osservazione e di progettazione, orientati alla dimensione culturale dell'ICF, ed attuarne gli orientamenti.	Proseguire del percorso di formazione e di auto-formazione finalizzato a sviluppare maggiore consapevolezza rispetto ai processi di osservazione, progettazione e valutazione dell'alunno con BES.
Rendere sempre più aderente la progettazione educativo-didattica individualizzata (PEI) alle indicazioni descritte dalla diagnosi funzionale relativa allo studente diversabile.	Calendarizzare incontri dedicati all'osservazione sistematica, alla progettazione educativo-didattica individualizzata, alla declinazione di attività personalizzate e alla verifica intermedia e finale di quanto progettato, rivolti ai docenti di sostegno.  Dedicare spazi orari mirati alla co-progettazione, con il supporto di un docente tutor.
Rendere sempre più aderente la progettazione educativo-didattica personalizzata (PDP), alle indicazioni descritte dalla diagnosi specialistica relativa allo studente con disturbo evolutivo specifico.	Promuovere incontri di confronto e di cooperazione con/tra i docenti tesi a chiarire obiettivi e nuclei di una progettazione scaturita dalle necessità e dalle caratteristiche della classe, a partire dai Bisogni Educativi in essa presenti.  Monitorare / verificare il Piano educativo Individualizzato di ciascuno studente disabile al fine di coglierne gli elementi di forza, quali buone pratiche da socializzare e/o di criticità per ri-orientarne la progettazione in un'ottica tesa al miglioramento.
Costruire prove mirate per verificare il percorso di apprendimento dello studente diversamente abile i cui testi siano coerenti con la progettazione individualizzata in tutti i suoi aspetti (obiettivi da perseguire, approcci metodologici, modalità di verifica e criteri di valutazione)	Monitorare / verificare il Piano Didattico Personalizzato di ciascuno studente con disturbo evolutivo specifico al fine di coglierne gli elementi di forza, quali buone pratiche da socializzare e/o di criticità per ri-orientarne la progettazione in un'ottica tesa al miglioramento.  Specifici incontri dedicati alla progettazione educativo-didattica individualizzata potranno essere rivolti anche ai docenti di disciplina, con il fine di accrescere la consapevolezza della necessaria coerenza tra quadro di valutazione dell'alunno, emergente dalla documentazione sanitaria, osservazione calibrata e dichiarazioni e azioni progettuali personalizzate definite dal docente.

## **Anno scolastico 2025/ 2026**

### **Studenti con bisogno educativo speciale**

#### **Studenti con diversabilità certificata**

	Infanzia	primaria	sec. I grado
con disabilità sensoriale della vista	0	0	0
con disabilità sensoriale dell'udito	Infanzia	primaria	sec. I grado
	0	0	0
con disabilità psicofisica	Infanzia	primaria	sec. I grado
	3	18	22
totale	Infanzia	primaria	sec. I grado
	<b>3</b>	<b>18</b>	<b>22</b>

#### **Studenti con disturbo evolutivo specifico diagnosticato**

	infanzia	primaria	sec. I grado
con disturbo specifico dell'apprendimento	/	3	12
con ADHD/DOP	infanzia	primaria	sec. I grado
	0	0	0
con funzionamento intellettuale limite	infanzia	primaria	sec. I grado
	0	0	0
con disturbo del linguaggio, area non verbale, altro	infanzia	primaria	sec. I grado
	0	2	2
totale	infanzia	primaria	sec. I grado
	<b>0</b>	<b>5</b>	<b>14</b>

#### **Studenti con particolare svantaggio**

	Primaria	sec. I grado
con svantaggio socio-economico	1	0
con svantaggio linguistico-culturale/alunni NAI	Primaria	sec. I grado
	9	<b>2</b>
con disagio comportamentale/relazionale/difficoltà apprendimento	Primaria	sec. I grado
	/	/
Totale	Primaria	sec. I grado
	<b>10</b>	<b>2</b>

<b>Fabbisogno di risorse professionali specifiche</b>			
Tipologia	Numero		
	Infanzia	primaria	sec. I grado
docente di sostegno	<b>2/3</b>	<b>11</b>	<b>12/13</b>
assistente educativo e culturale-assistente per l'autonomia personale	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>2</b>
personale ATA con formazione specifica	—	<b>1</b>	—

## PRASSI OPERATIVE

### Compiti del docente di sostegno

Lettura analitica del Piano Triennale dell'Offerta Formativa e del Piano per l'Inclusione. Lettura analitica della documentazione specialistica e didattica presente nel fascicolo personale dello studente.

Prendere contatti con i docenti del grado scolastico precedente per un puntuale passaggio di informazioni.

Colloqui con la famiglia dello studente.

Colloqui con gli specialisti di riferimento.

Coordinare l'osservazione sistematica dello studente diversabile attraverso la predisposizione di una specifica check list; elaborazione della sintesi finale.

Coordinare la progettazione e la verifica educativo-didattica individualizzata: elaborazione del Piano Educativo Individualizzato, redazione della verifica intermedia e finale.

Coordinare l'elaborazione del Profilo Dinamico Funzionale per gli studenti prossimi al passaggio di grado scolastico.

Condivisione della progettualità educativo-didattica con la famiglia dello studente.

Collaborare con tutti i docenti della classe nella conduzione dell'attività didattica.

Puntuale rendicontazione dell'attività svolta quotidianamente attraverso il registro personale.

Costruire, attraverso lavori significativi, un portfolio di ciascuno studente con disabilità.

### Compiti dei docenti relativi agli studenti con Bisogno Educativo Speciale

Lettura analitica del Piano Triennale dell'Offerta Formativa e del Piano per l'Inclusione.

Lettura analitica della documentazione specialistica e didattica presente nel fascicolo personale dello studente.

Prendere contatti con i docenti del grado scolastico precedente per un puntuale passaggio di informazioni.

Colloqui con la famiglia dello studente.

Colloqui con gli specialisti di riferimento.

Elaborare il Piano Didattico Personalizzato e/o il Piano degli studi personalizzato per gli studenti con bisogno educativo speciale e curarne la verifica intermedia e finale.

Condivisione della progettualità personalizzata con la famiglia dello studente.

### Compiti dei docenti relativi agli studenti neoarrivati in Italia

Conoscere il protocollo per l'accoglienza degli studenti neoarrivati in Italia.

Definire obiettivi di apprendimento, approcci metodologici, modalità di verifica e criteri di valutazione personalizzati.

Effettuare prove d'ingresso disciplinari per recepirne informazioni utili alla definizione dell'attività didattica.

### Compiti dei docenti relativi agli studenti con particolare svantaggio

Per gli allievi con svantaggio socio-economico, linguistico, culturale o disagio comportamentale/relazionale, la progettazione didattica personalizzata deve prendere avvio o da una relazione specialistica/servizi sociali o del consiglio di classe/team dei docenti sulla base di fondate considerazioni psicopedagogiche e didattiche. L'eventuale Piano Didattico Personalizzato deve essere condiviso con la famiglia dello studente e verificato al termine di ciascun periodo valutativo.

**Compiti della funzione strumentale**

Fornire, ai docenti, informazioni relative alle disposizioni normative.  
Mantenere i rapporti con le Neuropsichiatrie infantili.  
Fornire un supporto mirato ai docenti di sostegno.  
Coordinare il Gruppo di Lavoro per l'Inclusione.  
Coordinare, in assenza della dirigente scolastica, i Gruppi di lavoro operativi.  
Informare i docenti di possibili percorsi formativi territoriali afferenti all'area dei Bisogni educativi speciali.  
Rappresentare l'Istituto presso il CTI / CTS.  
Gestire la documentazione specialistica e didattica degli studenti con disabilità

**Compiti della funzione strumentale per i disturbi evolutivi specifici**

Fornire, ai docenti, informazioni relative alle disposizioni normative.  
Supportare i docenti nella progettazione personalizzata.  
Curare la dotazione di ausili e di materiale bibliografico.  
Informare i docenti di possibili percorsi formativi territoriali afferenti all'area dei Bisogni educativi speciali.  
Fornire informazioni relative a siti web utili alla condivisione di buone pratiche  
Coordinare le varie fasi (osservazione e potenziamento) relative al progetto INDACO. Il progetto si concentra sull'individuazione precoce dei disturbi del neurosviluppo, in particolare i Disturbi Specifici dell'Apprendimento (DSA), attraverso una collaborazione tra scuole, servizi sanitari e famiglie.  
Gestire la documentazione specialistica e didattica degli studenti con disturbo evolutivo specifico

**Compiti del docente referente per gli studenti neoarrivati in Italia**

Fornire, ai docenti, informazioni relative alle disposizioni normative.  
Supportare i docenti nella progettazione personalizzata e nella sua attuazione.  
Curare la dotazione di ausili e di materiale bibliografico.  
Curare, negli aspetti definiti nell'apposito protocollo, l'accoglienza e l'inclusione degli studenti neoarrivati in Italia.  
Monitorare il percorso di apprendimento degli studenti neoarrivati in Italia.  
Organizzare e coordinare i percorsi di prima alfabetizzazione e dell'italiano come lingua per lo studio.