



**ISTITUTO COMPRENSIVO ALBERTO MARVELLI
SCUOLA DELL'INFANZIA – PRIMARIA – SECONDARIA DI 1° GRADO**

Via Covignano, 238 - 47923 RIMINI

Cod. Mecc. RNIC80600R - Tel. e Fax 0541 - 787891 / 784672

E-mail: rnic80600r@istruzione.it -Pec: rnic80600r@pec.istruzione.it. Cod. Fisc. 91069350402

Sito web: <https://www.icmarvelli.gov.it/>

PROTOCOLLO DI ACCOGLIENZA

PER ALUNNI CON BES

SCUOLA DELL'INFANZIA-PRIMARIA- SECONDARIA DI 1° GRADO



**“Non posso cambiare la
direzione del vento, ma posso
sistemare le vele in modo da
poter raggiungere la mia
destinazione”**

(Jimmy Dean)



ISTITUTO COMPRESIVO ALBERTO MARVELLI
SCUOLA DELL'INFANZIA – PRIMARIA – SECONDARIA DI 1° GRADO

Via Covignano, 238 - 47923 RIMINI

Cod. Mecc. RNIC80600R - Tel. e Fax 0541 - 787891 / 784672

E-mail: rnic80600r@istruzione.it - Pec: rnic80600r@pec.istruzione.it. Cod. Fisc. 91069350402

Sito web: <https://www.icmarvelli.gov.it/>

PREMESSA

L'integrazione scolastica degli alunni ha conosciuto fasi importanti nella storia della scuola italiana. Possiamo racchiuderle nelle seguenti tappe fondamentali:

- pre anni Sessanta: dall'esclusione alla medicalizzazione;
- anni Sessanta – metà anni Settanta: dalla medicalizzazione all'inserimento;
- metà anni Settanta – anni Novanta: dall'inserimento all'integrazione;
- post anni Novanta: dall'integrazione all'inclusione.

A partire dalla legge 517/1977, che diede avvio al processo di integrazione scolastica, la produzione normativa su questo tema ha conosciuto più recentemente una vera e propria evoluzione con la legge 104/1992 (Legge quadro per l'assistenza, l'integrazione sociale e i diritti delle persone handicappate), la legge 170/2010 (che ha riconosciuto la dislessia, la disortografia, la disgrafia e la discalculia come Disturbi Specifici di Apprendimento), il decreto ministeriale n. 5669 del 12 luglio 2011 (attuativo della legge 170/2010) e la direttiva ministeriale del 27 dicembre 2012, che amplia il perimetro della riflessione sull'inclusione introducendo il concetto di Bisogni Educativi Speciali (BES), seguita dalla relativa circolare ministeriale applicativa n. 8 del 6 marzo 2013. Si è passati da una scuola che integra a una scuola che include.

In ogni classe ci sono alunni che richiedono un'attenzione speciale per una varietà di ragioni: svantaggio sociale e culturale, Disturbi Specifici di Apprendimento e/o disturbi evolutivi specifici, difficoltà derivanti dalla non conoscenza della cultura e della lingua italiana perché appartenenti a culture diverse. Quest'area dello svantaggio scolastico, che comprende problematiche diverse, viene indicata come «area dei Bisogni Educativi Speciali». I Bisogni Educativi Speciali sono, dunque, molti e diversi: una scuola che include deve essere in grado di leggerli tutti e di dare le risposte necessarie e adeguate.

1. Che cosa sono i BES?

Si definiscono BES i bisogni di tutti quegli alunni dotati di particolarità che impediscono loro il normale apprendimento e richiedono interventi individualizzati.

2. Quali alunni?

- Alunni con disabilità previste dalla legge 104/1992; per questi alunni esiste documentazione medica.
- Alunni con disturbi evolutivi specifici, ossia disturbi dell'apprendimento, deficit del linguaggio o della coordinazione motoria (DSA-ADHD) previsti dalla legge 170/2010; anche per questi alunni esiste documentazione medica.

- Alunni con svantaggio socio-economico, linguistico o culturale previsto dalla direttiva ministeriale del 27 dicembre 2012 e dalla circolare n. 8 del 6 marzo 2013; per questi alunni può esistere documentazione medica, dettagliata documentazione pedagogica e didattica, nonché segnalazione dei servizi sociali.

3. A chi si rivolge?

«Ogni alunno, con continuità o per determinati periodi, può manifestare dei Bisogni Educativi Speciali per motivi fisici, biologici, fisiologici o anche per motivi psicologici, sociali, rispetto ai quali è necessario che le scuole offrano adeguata e personalizzata risposta.»

Esempi di cause di BES possono essere i seguenti: lutto, malattia, povertà, difficoltà di apprendimento non certificabili, separazione dei genitori, crisi affettiva, immigrazione.

È esteso a tutti gli studenti in difficoltà il diritto alla personalizzazione dell'apprendimento.

4. Chi individua gli alunni con Bisogni Educativi Speciali?

La circolare 8/2013 enuncia come doverosa l'indicazione, da parte dei Consigli di classe e dei team docenti nelle scuole primarie, dei casi in cui si ritenga opportuna e necessaria l'adozione di una personalizzazione della didattica e di eventuali misure compensative e dispensative, nella prospettiva di una presa in carico globale e inclusiva.

Sono confermate le procedure di certificazione per gli alunni con disabilità e con un disturbo specifico di apprendimento.

I docenti sono chiamati a formalizzare i percorsi personalizzati attraverso il Piano Didattico Personalizzato, deliberato dai Consigli di classe e dai team docenti e firmato dal Dirigente scolastico (o da docente specificamente delegato), dai docenti e dalla famiglia.

5. Il Piano Didattico Personalizzato (PDP)

IL PDP, introdotto con la legge 170/2010 sui Disturbi Specifici di Apprendimento, consente a tutti gli alunni, attraverso una didattica personalizzata, di raggiungere il successo formativo.

Contiene la metodologia didattica e le modifiche che, per ciascun docente, si rendono necessarie nel singolo caso, attraverso:

- misure compensative
- misure dispensative

Il PDP deve essere deliberato dal Consiglio di classe o dal team docenti nelle primarie e firmato dal Dirigente scolastico, dai docenti e dalla famiglia. In mancanza di certificazioni cliniche, il Consiglio di classe o il team docenti motiveranno le decisioni assunte su base pedagogico-didattica «al fine di evitare contenzioso».

6. Azioni interne alla scuola

Il GLHI (Gruppo di Lavoro e di studio d'Istituto), art. 15 comma 2 legge 104/1992, costituito da Dirigente scolastico, docenti curricolari e di sostegno, genitori, operatori dei servizi, studenti nella scuola secondaria di secondo grado, diventa GLI (Gruppo di Lavoro per l'Inclusione). I componenti del GLI sono integrati da tutte le risorse specifiche e di coordinamento presenti nella scuola (funzioni strumentali, insegnanti per il sostegno, assistenti alla comunicazione, docenti «disciplinari» con esperienza e/o formazione specifica o con compiti di coordinamento delle classi, genitori ed esperti istituzionali o esterni in regime di convenzionamento con la scuola).

7. Quali i compiti del GLI?

Il GLI svolge le seguenti funzioni:

- rilevazione dei BES presenti nella scuola;
- raccolta e documentazione degli interventi didattico-educativi posti in essere anche in funzione di azioni di apprendimento organizzativo in rete tra scuole e/o in rapporto con azioni strategiche dell'Amministrazione;
- focus/confronto sui casi, consulenza e supporto ai colleghi sulle strategie/metodologie di gestione delle classi;
- rilevazione, monitoraggio e valutazione del livello di inclusività della scuola;
- raccolta e coordinamento delle proposte formulate dai singoli GLHI operativi sulla base delle effettive esigenze, ai sensi dell'art. 1 comma 605 lettera b della legge 296/06, tradotte in sede di definizione del Piano Educativo Individualizzato (PEI) come stabilito dall'art. 10 comma 5 della legge n. 122 del 30 luglio 2010;
- elaborazione di una proposta di Piano Annuale per l'Inclusività (PAI, che è parte integrante del POF) riferita a tutti gli alunni con BES, da redigere al termine di ogni anno scolastico (entro il mese di giugno).

Il PAI è elaborato sul modello ICF (Classificazione internazionale del funzionamento, delle disabilità e della salute o International Classification of Functioning, Disability and Health, definito dall'Organizzazione Mondiale della Sanità nel 2002) e a giugno viene approvato dal Collegio dei docenti.

Il modello ICF è una delle classificazioni internazionali sviluppate dall'OMS per codificare le informazioni relative alla salute degli individui e prevede l'uso di un linguaggio standardizzato, che facilita la comunicazione tra tutti coloro che si occupano della cura e dell'assistenza sanitaria. Con l'ICF sono descritte la natura e la gravità delle limitazioni del funzionamento della persona e i fattori ambientali che influiscono su tale funzionamento. Il modello ICF rappresenta un approccio innovativo al tema dell'inclusione scolastica, soprattutto per la profonda attenzione che esso riserva all'ambiente socio-culturale in cui la persona vive. Non si trovano più i termini «disabilità» e «handicap», che sono stati sostituiti da «attività» e «partecipazione sociale». Nel caso specifico della scuola, l'attenzione è rivolta all'analisi dei fattori del contesto scolastico, con particolare riguardo ai «facilitatori» e alle «barriere» che determinano le performance degli alunni con disabilità nelle pratiche di integrazione scolastica. Non ci si deve più basare, quindi, sulle mancanze e sui deficit dell'alunno, ma sulle sue potenzialità. Cambia il metodo di lavoro degli insegnanti, nel senso che occorrerà programmare e attuare interventi in stretta sinergia con tutti i soggetti che si occupano dell'alunno con disabilità. Il modello (antropologico) bio-psico-sociale a cui si rifà l'ICF propone una concezione della salute universale ed egualitaria, individuando la disabilità come una situazione particolare: «una condizione che ognuno può sperimentare durante la propria vita». La «condizione di salute» è la risultante dell'interazione tra aspetti biomedici e psicologici della persona (funzioni e strutture corporee), aspetti sociali (attività e tipo di partecipazione svolte nella quotidianità) e fattori di contesto (fattori ambientali e personali). La scuola italiana vuole recepire il «modello bio-psico-sociale della disabilità» che considera la disabilità come esito dell'interazione fra la condizione di funzionamento della persona e il contesto sociale.

Il documento che segue nasce dalla convinzione che il “progetto di vita” di un individuo vada accompagnato e sostenuto sin dalla primissima infanzia. La parola “progetto” ha nella sua etimologia (pro-iacere = gettare innanzi), una tensione verso il futuro che si nutre di contributi forniti dai diversi ambiti di vita dell'alunno. Proprio su questo asse sincronico si dispongono la scuola, la famiglia, i Servizi, le agenzie, la comunità locale, che concorrono sinergicamente a formare un sistema reticolare, caratterizzato dalla condivisione di funzioni, compiti e

competenze. Si tratta di un protocollo di “accoglienza” per connotare una scuola inclusiva che non solo accetta e accoglie le differenze, ma le valorizza, le vive come risorsa preziosa di crescita e arricchimento per l’intera comunità scolastica.

INDICE:

1. Il protocollo d’accoglienza

1.1 PROTOCOLLO DI ACCOGLIENZA E INCLUSIONE ALUNNI CON BES (alunni con disabilità Legge 104/92)

1.1.1 Documentazione necessaria

1.1.2 Struttura del PEI

1.2 PROTOCOLLO DI ACCOGLIENZA E INCLUSIONE ALUNNI CON BES (alunni DSA legge 170/2010- Linee Guida 12luglio 2011 – Direttiva MIUR del 27 dicembre 2012 – Strumenti d’intervento per alunni con Bisogni Educativi Speciali e organizzazione territoriale per l’inclusione scolastica)

1.2.1 Documentazione necessaria

1.2.2 Struttura del PDP

2. Procedure per l’attivazione di percorsi di inclusione scolastica

3. Persone coinvolte nel processo di inclusione alunni con BES

4. Progetto di prevenzione, abilitazione e compensazione delle difficoltà scolastiche

5. Didattica per alunni con DSA - dalle Linee Guida per il diritto allo studio degli alunni e degli studenti con disturbi specifici di apprendimento 12/7/ 2011

6. Buone prassi- strategie didattiche per gli studenti con BES in tutti i gradi scolastici

1.1 Indicazioni generali su come impostare le prove di verifica

ALLEGATO 1- PDP

1.1 Relazione finale alunni con PDP

1.2 **Esami conclusivi primo ciclo di istruzione** Alunni BES – Strumenti compensativi

ALLEGATO 2- Questionario Osservativo Materiali IPDA

ALLEGATO 3- Materiali di osservazione cl. I

ALLEGATO 4- Materiali di osservazione cl. II

ALLEGATO 5- Questionario di osservazione scuola secondaria di primo grado

1. IL PROTOCOLLO D’ACCOGLIENZA

Il Protocollo di Accoglienza deliberato dal Collegio dei Docenti e inserito nel POFT d’Istituto attua, in modo operativo, le indicazioni normative per gli alunni con disabilità contenute nella Legge Quadro n.104/92 e successivi decreti applicativi, la Legge Quadro 170/2010 relativa agli alunni con Disturbo Specifico di Apprendimento (DSA), LA DM Ministeriale del 6/3/2013. Esso costituisce un vero e proprio strumento di lavoro che viene integrato e rivisitato periodicamente; contiene principi, criteri ed indicazioni riguardanti la documentazione, le procedure e le pratiche per un inserimento ottimale degli alunni con Bisogni Educativi Speciali; definisce i compiti e i ruoli delle figure coinvolte; traccia le diverse fasi dell’accoglienza; definisce la progettualità inclusiva; indica le attività di sostegno e facilitazione; individua provvedimenti e strumenti compensativi e dispensativi per gli alunni DSA.

L'attenzione sarà indirizzata in modo maggiore sui punti di forza e sulle potenzialità di questi alunni con i quali la scuola si impegna in un progetto di vita che preveda cammini di lavoro personalizzati che verranno dettagliati, integrati e aggiornati nel Piano Educativo Individualizzato (PEI) e nel Piano Didattico Personalizzato (PDP).

OBIETTIVI

- **amministrativo – burocratico**: acquisizione della documentazione necessaria e verifica della completezza del fascicolo personale;
- comunicativo – relazionale**: prima conoscenza dell'alunno e accoglienza all'interno della nuova scuola;
- educativo – didattico**: assegnazione della classe, accoglienza, coinvolgimento del team docenti e dell'equipe pedagogica e didattica
- sociale**: rapporti e collaborazione della scuola con il territorio per la costruzione del "progetto di vita".

RIFERIMENTI NORMATIVI DEL PROTOCOLLO

- L 104/92
- Nota MIUR 4274 4/8/2009 (linee guida per l'integrazione degli alunni con disabilità)
- L 170 8/10/2010
- DM 5669 12/07/2011 (Linee Guida per il diritto allo studio degli alunni e degli studenti con disturbi specifici di apprendimento)
- DM 27/12/2012
- DM 8 06/03/2013
- Nota MIUR 1551 27/06/2013
- Nota MIUR 2563 22/11/2013

	4. Il Dirigente, l'insegnante di sostegno, il coordinatore o il referente di classe/sezione presenta il caso a tutti gli insegnanti della sezione, del team e del consiglio di classe per la condivisione della documentazione agli atti e delle indicazioni emerse negli incontri di pre-conoscenza.		
Settembre, primo periodo di frequenza	Progetto accoglienza I bambini nuovi iscritti vengono accolti nelle sezioni di riferimento e l'inserimento avviene in modo graduale nel rispetto dei tempi di ognuno.	1. Progetto accoglienza 2. Dopo una prima osservazione e conoscenza dell'alunno e della classe, gli insegnanti valutano l'opportunità di fornire alla classe informazioni relative alla disabilità.	
PROGETTO D'INCLUSIONE	INFANZIA	PRIMARIA	SECONDARIA di 1°grado
Ottobre/novembre	Primo incontro del GLI: <ul style="list-style-type: none"> • rilevazione dei BES presenti nella scuola; • raccolta e documentazione degli interventi didattico- educativi posti in essere; • confronto sui casi, consulenza e supporto sulle strategie/metodologie di gestione delle classi; • rilevazione, monitoraggio e valutazione del livello di inclusività della scuola; • raccolta e coordinamento delle proposte formulate dai singoli GLH Operativi sulla base delle effettive esigenze; • elaborazione del Piano Annuale per l'Inclusività; • proposte per la gestione delle risorse umane e finanziarie; • rapporti con l'ente che fornisce il servizio educativo; • progetti per l'arricchimento dell'offerta formativa; • progetti per la formazione degli insegnanti, ... Il GLI può lavorare durante l'anno per sottocommissioni (referenti H, referenti DSA, referenti intercultura per gli alunni stranieri,...)		
Durante l'anno scolastico	Progetto inclusione Laboratori in piccolo gruppo e/o in intersezione di attività motorie e di attività manipolativo/espressive.	Progetto inclusione Laboratori in piccolo gruppo di arte e immagine, musica e tecnologia.	Progetto inclusione Laboratori in piccolo gruppo e/o a classi aperte di arte, musica e teatro.
Durante l'anno scolastico	Progetto di continuità d'Istituto		
maggio	Secondo incontro GLI: <ul style="list-style-type: none"> • verifica e valutazione del PAI; • verifica e valutazione delle attività e dei progetti per l'inclusione; • verifica e valutazione del servizio educativo; 		

	<ul style="list-style-type: none"> • proposte di miglioramento del PAI. 		
PROGETTAZIONE DIDATTICA INDIVIDUALIZZATA	INFANZIA	PRIMARIA	SECONDARIA di 1° grado
Revisione del PDF entro il primo GLHO da effettuarsi ogni nuovo ciclo scolastico	Il consiglio di classe, le insegnanti della sezione e del team sulla base della DF e delle osservazioni sistematiche iniziali, redige una bozza del PDF (Profilo Dinamico Funzionale).		
1° incontro del gruppo di lavoro operativo sull'handicap- GLHO Ottobre – novembre-dicembre-gennaio	<p>Il consiglio di classe di concerto con gli specialisti della AUSL, i genitori e gli altri operatori del gruppo di lavoro, preso atto delle direttive del PDF, decide la scelta del tipo di programmazione da adottare tra:</p> <ul style="list-style-type: none"> • programmazione didattica curricolare con obiettivi minimi; • programmazione didattica semplificata con diversificazione di obiettivi e strategie didattiche; • programmazione differenziata non riconducibile ai programmi ministeriali. 		
Stesura del PEI 30 novembre (termine ultimo di presentazione)	<p>Dopo l'analisi della situazione di partenza e in seguito alle varie osservazioni effettuate, l'insegnante di sostegno predispone una bozza del Piano Educativo Individualizzato, che verrà condiviso ed integrato dal team docenti della classe/sezione e, in occasione del primo GLH Operativo, da tutte le componenti previste dalla normativa vigente: famiglia, insegnanti di classe, dirigente scolastico, AUSL ed eventuali operatori socio educativi. In questo incontro:</p> <ul style="list-style-type: none"> • viene condiviso il PEI con la famiglia e gli operatori dell'AUSL; • scambio di informazioni tra tutte le varie componenti; • vengono predisposte le indicazioni di strategie d'intervento condivise; • presentazione della programmazione, indicando se si tratta di programmi differenziati o personalizzati. 		
Valutazione intermedia Fine primo quadrimestre	Il Consiglio di Classe, di sezione e il team verifica ed eventualmente rimodula il piano educativo progettato e adotta nuove strategie.		
2° incontro del gruppo di lavoro operativo sull'handicap- GLHO Maggio	<p>Il consiglio di classe di concerto con gli specialisti della AUSL, i genitori e gli altri operatori del gruppo di lavoro</p> <ul style="list-style-type: none"> • verifica gli obiettivi raggiunti e redige la relazione finale di verifica; • valuta il PEI e formula proposte per la continuità dell'intervento nel successivo anno scolastico. 		

1.1.1 DOCUMENTAZIONE NECESSARIA

DOCUMENTAZIONE	INFANZIA	PRIMARIA	SECONDARIA di 1° grado
DF- DIAGNOSI FUNZIONALE	Redatta dall'AUSL, descrive i livelli di funzionalità raggiunti e la previsione di possibile evoluzione dell'alunno certificato.		
CHI LO REDIGE	Operatori AUSL o specialisti privati con opportuna vidimazione dell'AUSL.		
QUANDO	All'atto della prima segnalazione, è rinnovata ad ogni passaggio fra un ordine di scuola all'altro e/o secondo i tempi indicati dal DPCM 185/2006.		
PDF- PROFILO DINAMICO FUNZIONALE	E' un documento conseguente alla "Diagnosi Funzionale" e preliminare alla formulazione del PEI. Con esso viene definita la situazione di partenza e le tappe di sviluppo conseguite o da conseguire. indica le caratteristiche fisiche, psichiche e sociali dell'alunno, mettendo in evidenza difficoltà e potenzialità. È declinato nelle aree: autonomia, identità e apprendimenti, per ciascuno sono indicati gli interessi dell'alunno, le capacità possedute da sollecitare e progressivamente rafforzare, le eventuali aree problematiche.		
CHI LO REDIGE	Docente di sostegno, operatori socio-sanitari, docenti curricolari, educatore, genitori dell'alunno (art. 12, commi 5° e 6° della L. 104/92).		
QUANDO	Viene aggiornato alla fine della Scuola d'Infanzia, Primaria, Secondaria di primo grado e durante la Scuola Secondaria di secondo grado (comma 8 art.12 legge 104/92).		
PEI- PIANO EDUCATIVO INDIVIDUALIZZATO	E' il documento nel quale vengono descritti gli interventi sull'alunno, gli obiettivi, le esperienze, gli apprendimenti e le attività più opportune, mediante l'assunzione concreta di responsabilità da parte delle diverse componenti firmatarie. Deve essere valutato in itinere ed eventualmente modificato in base alla programmazione degli insegnanti della classe/sezione.		
CHI LO REDIGE	Gli insegnanti curricolari, il docente di sostegno, operatori socio-sanitari e i genitori dell'alunno.		
QUANDO	Viene formulato entro i primi tre mesi di ogni anno scolastico (fine novembre). Verificato a metà anno scolastico (fine gennaio). Verificato a fine anno scolastico (giugno).		
RELAZIONE FINALE	La relazione redatta alla fine dell'anno scolastico deve contenere: <ul style="list-style-type: none"> • evoluzione rispetto alla situazione di partenza in merito a quanto definiti nel PEI; • modalità dell'intervento di sostegno (particolari accorgimenti relazionali e didattici); • informazioni sull'eventuale intervento dell'educatore (partecipazione alla progettualità educativo- 		

	<p>didattica, modalità dell'intervento);</p> <ul style="list-style-type: none"> • informazioni sulla collaborazione della famiglia e del personale ASL; • suggerimenti per la continuità dell'intervento educativo- didattico per il successivo anno scolastico.
CHI LO REDIGE	Insegnanti di sostegno e curricolari
QUANDO	A fine anno scolastico (giugno)



1.1.2 STRUTTURA DEL PEI (Piano Educativo Individualizzato)

1. Presentazione alunno

- Plesso e classe di frequenza
- Dati salienti su certificazione e diagnosi funzionale
- N. ore sostegno
- N. ore interventi educativi

2. Situazione di partenza (con riferimento al PDF)

- Osservazioni/considerazioni su
 - Autonomia/identità/socializzazione
 - Apprendimento

3. Progettazione / programmazione interventi (con riferimento al PDF)

- Metodologia
- Obiettivi educativi personalizzati (Autonomia / identità / socializzazione)
- Obiettivi di apprendimento/didattici personalizzati (ripartiti per disciplina o – se lo si ritiene necessario – per ambiti)

4. Modalità di verifica e di valutazione

5. Documentazione didattica

1.2 PROTOCOLLO PER L'ACCOGLIENZA E L'INCLUSIONE DEGLI ALUNNI CON BES

(alunni DSA legge 170/2010- Linee Guida 12luglio 2011 – Direttiva MIUR del 27 dicembre 2012 – Strumenti d'intervento per alunni con **Bisogni Educativi Speciali** e organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica)

ISCRIZIONE	INFANZIA	PRIMARIA	SECONDARIA di 1°grado
Entro il termine stabilito dalle norme ministeriali	1.La scuola offre alla famiglia e all'alunno la possibilità di conoscere il Piano dell'Offerta formativa ed avere un primo contatto conoscitivo attraverso riunioni informative e visita ai locali della scuola. 2.La famiglia iscrive l'alunno tramite apposito modulo.		
		3. La famiglia, a seguito dell'iscrizione, fa pervenire alla segreteria dell'istituto la certificazione attestante la diagnosi del medico specialista.	
RACCOLTA DATI/ FORMAZIONI CLASSI	INFANZIA	PRIMARIA	SECONDARIA di 1°grado
Giugno	Incontro di raccordo tra gli insegnanti di scuola dell'infanzia e gli insegnanti di scuola primaria per un colloquio informativo riguardo al percorso svolto dal bambino.		
		Incontro tra gli insegnanti della scuola primaria e insegnanti della scuola secondaria di primo grado per fornire tutte le informazioni utili ai fini dell'inserimento dell'alunno nella nuova realtà scolastica.	
Luglio			La Commissione formazione classi prime procede alla costituzioni di gruppi classe tenendo conto delle diagnosi e delle caratteristiche individuali degli alunni.
Settembre, prima dell'inizio dell'anno scolastico	1.Il Dirigente comunica agli insegnanti l'elenco dei nuovi iscritti per la formazione delle sezioni. 2.Formazione delle tre sezioni.	Il team docente procede alla formazione delle classi in base alle informazioni raccolte negli incontri di raccordo con gli insegnanti della scuola dell'infanzia.	.

		Il coordinatore di classe o l'insegnante referente della classe presenta i casi a tutti gli insegnanti del team e del Consiglio di Classe, per la condivisione delle documentazione agli atti e/o delle indicazioni emerse negli incontri di pre-conoscenza.	
ACCOGLIENZA/ INSERIMENTO	INFANZIA	PRIMARIA	SECONDARIA di 1°grado
Settembre, primo periodo di frequenza	Progetto accoglienza I bambini nuovi iscritti vengono accolti nelle sezioni di riferimento e l'inserimento avviene in modo graduale nel rispetto dei tempi di ognuno.	Progetto accoglienza <ol style="list-style-type: none"> 1. Attività di riflessione e approfondimento su tematiche legate alla diversità vista come risorsa e non come problema (letture, film...). 2. Dopo una prima osservazione e conoscenza dell'alunno e della classe, gli insegnanti forniranno alla classe informazioni relative ai Disturbi Specifici di Apprendimento. 3. Preparazione della classe al rispetto delle diversità individuali e alla possibilità che alcuni alunni possano usare in classe gli strumenti compensativi senza sentirsi discriminati o privilegiati. 4. Osservazione degli stili di apprendimento e delle prestazioni atipiche per acquisire informazioni utili alla stesura del PDP. 	
PROGETTO D'INCLUSIONE	INFANZIA	PRIMARIA	SECONDARIA di 1°grado
Ottobre/novembre	Primo incontro del GLI: <ul style="list-style-type: none"> • rilevazione dei BES presenti nella scuola; • raccolta e documentazione degli interventi didattico- educativi posti in essere; • confronto sui casi, consulenza e supporto sulle strategie/metodologie di gestione delle classi; • rilevazione, monitoraggio e valutazione del livello di inclusività della scuola; • raccolta e coordinamento delle proposte formulate dai singoli GLI Operativi sulla base delle effettive esigenze; • elaborazione del Piano Annuale per l'Inclusività; • proposte per la gestione delle risorse umane e finanziarie; • rapporti con l'ente che fornisce il servizio educativo; • progetti per l'arricchimento dell'offerta formativa; • progetti per la formazione degli insegnanti, Il GLI può lavorare durante l'anno per sottocommissioni (referenti H, referenti DSA, referenti intercultura per gli alunni stranieri,...).		
Durante l'anno scolastico	1. Sportello di ascolto per i genitori.		

	<p>2. Incontri pomeridiani e serali per i genitori su tematiche specifiche anche in collaborazione con il Centro per le Famiglie.</p> <p>3. Incontri formazione per i docenti sia promossi da enti e associazioni, sia interni all'Istituto.</p>	
Durante l'anno scolastico	Progetto di prevenzione, abilitazione e compensazione delle difficoltà scolastiche (PUNTO 4)	
Durante l'anno scolastico	<p>Progetto di continuità d'Istituto I bambini di anni 5 partecipano al progetto continuità in raccordo con i bambini delle classi prime della primaria . Questo percorso si articola attraverso diverse attività (“Festa del ritorno”, laboratori, incontri tra i bambini, corrispondenza,..) che le insegnanti progettano e che vengono svolte a partire dal mese di novembre.</p>	
		<p>Progetto di continuità d'Istituto I bambini di classe quinta partecipano al progetto di continuità in raccordo con i ragazzi delle classi prime della scuola secondaria di primo grado. Il percorso prevede attività di scambio (corrispondenza, laboratori, visita alla scuola media,..) su tematiche e contenuti legate al progetto d'Istituto.</p>
Durante l'anno scolastico		<p>Progetto orientamento I ragazzi di classe terza svolgono attività di orientamento formativo e informativo per effettuare una scelta il più possibile consapevole della scuola secondaria di primo grado. Open day nella scuola di preferenza.</p>
Maggio	<p>Secondo incontro GLI:</p> <ul style="list-style-type: none"> • verifica e valutazione del PAI; • verifica e valutazione delle attività e dei progetti per l'inclusione; • proposte di miglioramento del PAI. 	

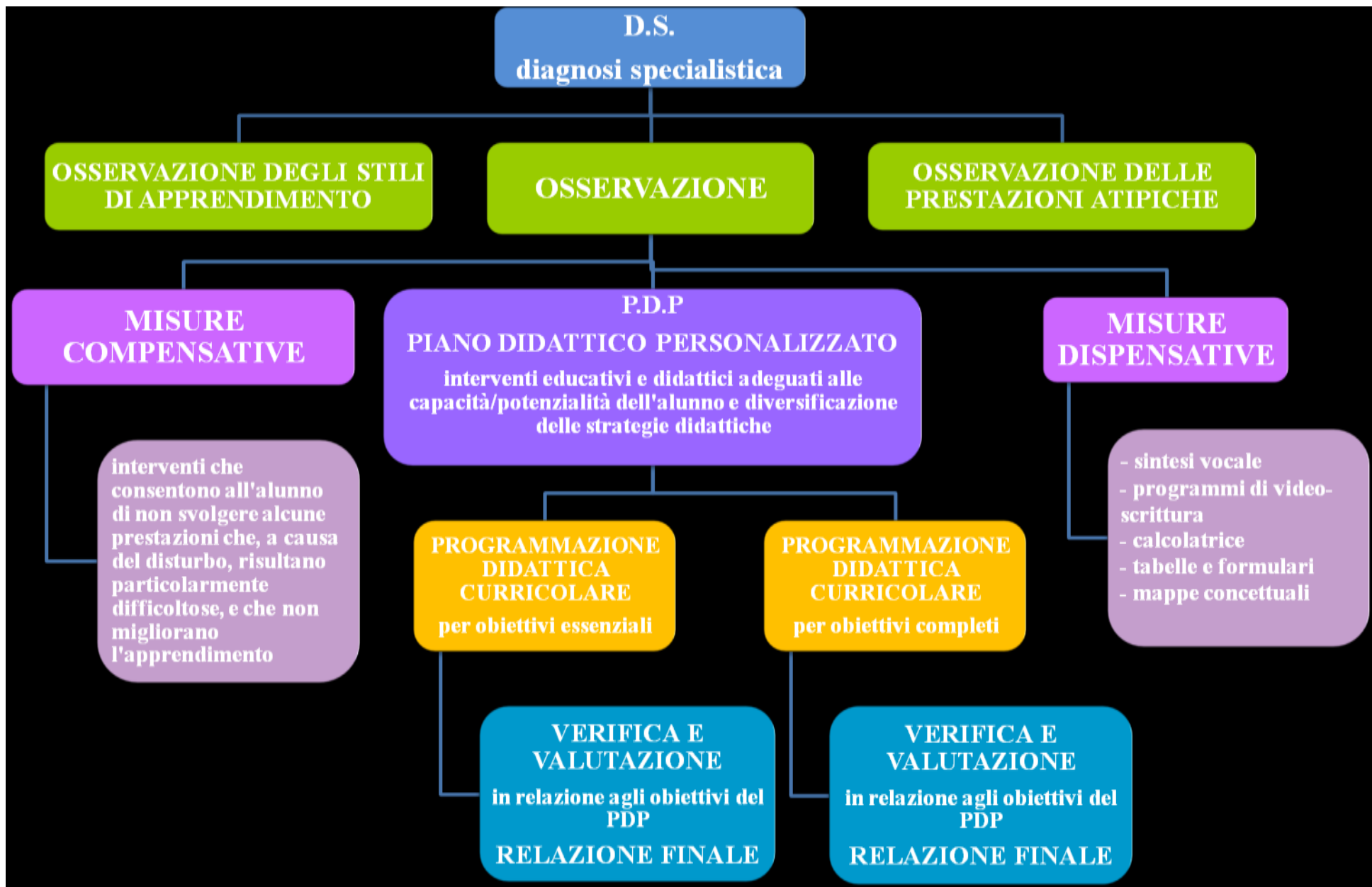
PROGETTAZIONE DIDATTICA INDIVIDUALIZZATA	INFANZIA	PRIMARIA	SECONDARIA di 1°grado
Inizio anno scolastico	<p>Progetto di prevenzione, abilitazione e compensazione delle attività scolastiche</p> <p>Didattica a piccoli gruppi di sezione o intersezione</p>	<p>Il referente D.S.A. e il coordinatore di classe informano il Consiglio di classe o il team docente sull'argomento:</p> <ul style="list-style-type: none"> -fornendo adeguate informazioni sui Disturbi Specifici di Apprendimento e/o la patologia specifica; -fornendo riferimenti per reperire materiale didattico formativo adeguato; -presentando le eventuali strategie didattiche alternative (tra cui le tecnologie informatiche) compensative. 	
Settembre ottobre		<p>Il coordinatore e/o referente DSA, e il team docente in occasione del primo C.d.C. , o riunione di team presenta il caso, raccoglie osservazioni di tutti i componenti al fine di stilare il PIANO DIDATTICO PERSONALIZZATO (P.D.P.) .</p>	
Novembre		<p>In sede del C.d.C. e di team verrà approvato il P.D.P. e costituirà un allegato riservato della programmazione personale del docente e del fascicolo personale dell'alunno.</p> <p>Nel PDP saranno indicati:</p> <ul style="list-style-type: none"> • gli obiettivi (essenziali o completi); • le misure compensative e dispensative; • le modalità di verifiche; • il patto con la famiglia riguardo allo svolgimento dei compiti. 	
Subito dopo la compilazione del PDP di novembre		<p>Il P.D.P. una volta redatto, va presentato alla famiglia per la condivisione e accettazione. In tale sede potranno essere apportate eventuali ultime modifiche e sarà sottoscritto dalla famiglia.</p>	
Al momento dell'acquisizione di una nuova certificazione		<p>Nel caso di acquisizione della diagnosi ad anno scolastico avviato, il coordinatore o l'insegnante di classe e/o il referente DSA in occasione del primo C.d.C. o di team utile, seguirà la procedura sopra illustrata avendo a disposizione tre mesi di tempo dall'acquisizione della diagnosi per l'elaborazione e la condivisione con la famiglia del PDP. (ALLEGATO 1)</p>	
Valutazione intermedia e finale Fine primo e secondo quadrimestre		<p>Il C.d.C. e il team docenti verifica gli obiettivi raggiunti e i risultati ottenuti e stila la relazione finale. (ALLEGATO 1.1)</p>	

<p>Esami di stato maggio</p>			<p>Nel Consiglio di Classe di maggio il coordinatore compilerà il documento da consegnare alla Commissione d'esame che conterrà:</p> <ul style="list-style-type: none"> • le misure compensative e dispensative previste nel PDP e utilizzate in corso d'anno; • la possibilità di utilizzare tempi più lunghi; • la possibilità di utilizzare gli strumenti informatici, se utilizzati in corso d'anno; • la possibilità di avvalersi di un insegnante membro della commissione per la lettura dei testi delle prove scritte; • la modalità di valutazione che sarà più attente al contenuto che alla forma. (ALLEGATO 1.2)
---	--	--	---

1.2.1 DOCUMENTAZIONE NECESSARIA

DOCUMENTAZIONE	INFANZIA	PRIMARIA	SECONDARIA di 1° grado
DOCUMENTO DI PASSAGGIO	<ul style="list-style-type: none"> • E' un documento individuale compilato dal bambino e dalla famiglia che raccoglie una documentazione significativa della storia del bambino e della sua esperienza scolastica (intervista, rappresentazioni grafiche, racconto dei genitori,...). • Verrà consegnato alle insegnanti della scuola primaria negli incontri di raccordo fra i due gradi scolastici. 		
CHI LO REDIGE	L'alunno, gli insegnanti e la famiglia.		
QUANDO	Al termine della frequenza alla scuola dell'infanzia.		
DIAGNOSI SPECIALISTICA		<ul style="list-style-type: none"> • E' una relazione clinica stilata da psicologi o neuropsichiatri rilasciata alla famiglia in seguito agli accertamenti effettuati su prove previste dal protocollo regionale. • E' consegnata dalla famiglia alla scuola di appartenenza dello studente. • Consente l'attivazione del protocollo previsto per gli alunni con BES. 	
CHI LO REDIGE		Operatori AUSL o specialisti privati con opportuna conformità dell'AUSL .	
QUANDO		Durante l'anno in seguito agli accertamenti effettuati. Rivalutazione in occasione dei passaggi di ciclo scolastico.	
PIANO DIDATTICO PERSONALIZZATO		E' un documento predisposto dalla sottocommissione del GLI (referenti DSA) che contiene: 1. dati relativi all'alunno;	

		<ol style="list-style-type: none"> 2. descrizione del funzionamento delle abilità strumentali; 3. caratteristiche comportamentali; 4. modalità del processo di apprendimento; 5. misure dispensative; 6. strumenti compensativi; 7. modalità di verifica e criteri di valutazione; 8. accordi con la famiglia/studente; 9. firme delle parti interessate (Referente DSA, coordinatore di classe, docenti, genitori).
CHI LO REDIGE		Il Consiglio di Classe o il team docente, la famiglia.
QUANDO		Viene redatto all'inizio dell'anno scolastico (entro Novembre) se la certificazione è già agli atti della scuola. Nel caso di acquisizione della diagnosi ad anno scolastico avviato la redazione del PDP deve avvenire entro 3 mesi dalla consegna della diagnosi.



1.2.2 STRUTTURA DEL PDP (Piano Didattico Individualizzato)

QUADRO A

- 1. Dati relativi all'alunno**
- 2. Tipologia del bisogno educativo specifico**

QUADRO B

- 3. osservazioni in ambito scolastico**
 - abilità di lettura
 - abilità di scrittura
 - abilità logico matematiche
 - abilità di studio
 - caratteristiche del comportamento
 - interessi, predisposizioni, punti di forza

QUADRO C

- 4. Piano didattico personalizzato**
 - competenze disciplinari
 - altre competenze da sviluppare (comportamento, autonomia, socializzazione, acquisizione metodo di studio, ecc..)
 - misure compensative e dispensative

QUADRO D

- 5. Criteri e modalità di verifica e valutazione**
- 6. Criteri e modalità per lo svolgimento delle prove scritte/orali per l'esame di stato a conclusione del primo ciclo di istruzione**

QUADRO E

- 7. Patto con la famiglia**

2.PROCEDURE PER L'ATTIVAZIONE DI PERCORSI DI INCLUSIONE SCOLASTICA

	INFANZIA	PRIMARIA	SECONDARIA di 1°grado
OSSERVAZIONE DI DIFFICOLTA'/DISAGI RITENUTI SIGNIFICATIVI , che potrebbero necessitare di attenzione clinica		<ol style="list-style-type: none"> 1. Informazione al dirigente e/o referente H che stabiliscono le modalità di incontro con i genitori. 2. Colloquio degli insegnanti con la famiglia per esporre le difficoltà del bambino sulla base delle osservazioni effettuate. 3. Entro novembre/dicembre, al termine del periodo di valutazione da parte degli insegnanti, compilazione del modello S firmato dai genitori. 4. La famiglia consegna all'AUSL il modello S. 5. <i>L'AUSL procede alla valutazione.</i> 6. Eventuale incontro scuola e operatori USL. 7.1 <i>Riconoscimento di situazione di disabilità o di disagio e certificazione ai sensi della legge n. 104/92:</i> <ul style="list-style-type: none"> ➤ la famiglia consegna alla scuola la certificazione; ➤ l'istituzione scolastica attiva le procedure per la richiesta del sostegno scolastico. 7.2 <i>Riconoscimento di altre difficoltà non certificabile ai sensi della legge n.104/92:</i> <ul style="list-style-type: none"> ➤ la famiglia consegna alla scuola la diagnosi; ➤ l'istituzione scolastica attiva le procedure per gli alunni con BES. 	
OSSERVAZIONI DI DIFFICOLTA' SCOLASTICHE riconducibili a DSA, ADHD, disturbi del comportamento,...		<ol style="list-style-type: none"> 1. Colloquio con l'insegnante coordinatore di classe o referente del team docente, che informa la famiglia delle difficoltà riscontrate in base alle osservazioni. 2. L'insegnante invita la famiglia a rivolgersi allo sportello di ascolto e/o all'AUSL per un accertamento: 3. <i>L'AUSL procede alla valutazione e consegna alla famiglia la diagnosi.</i> 4. La famiglia consegna alla scuola la diagnosi. 5. Entro tre mesi dalla consegna della diagnosi il Consiglio di classe o il team docente elabora il PDP per garantire la personalizzazione degli interventi educativi/didattici, stabilendo gli opportuni strumenti compensativi e dispensativi. 	
OSSERVAZIONI DI DIFFICOLTA' SCOLASTICHE riconducibili a svantaggio socio-economico, linguistico e culturale		<ol style="list-style-type: none"> 1. Colloquio con l'insegnante coordinatore di classe o referente del team docente, che informa la famiglia delle difficoltà riscontrate in base alle osservazioni. 2. In accordo con la famiglia il Consiglio di Classe elabora un PDP per garantire la personalizzazione degli interventi educativi/didattici. 	

3. PERSONE COINVOLTE NEL PROCESSO DI INCLUSIONE ALUNNI CON BES

PERSONALE	RUOLI E COMPITI			
	alunni H	Alunni DSA	Alunni con altri Disturbi Evolutivi Specifici	Alunni in situazione di svantaggio socio-economico, linguistico e culturale
Dirigente scolastico	Compiti: <ul style="list-style-type: none"> • gestionali, organizzativi, consultivi; • di individuazione della risorse interne ed esterne per rispondere alle esigenze di inclusione; • formazione delle classi; • assegnazione docenti di sostegno; • rapporti con gli enti coinvolti; • istituzione del GLI “composto dal Dirigente, le funzioni strumentali, gli insegnanti di sostegno, AEC, assistenti alla comunicazione, docenti “disciplinari” con esperienza e/o formazione specifica o con compiti di coordinamento delle classi, genitori ed esperti istituzionali o esterni in regime di convenzionamento con la scuola” cir. Min. n. 8- 2013; • istituzione del GLHI previsto della legge 104/92 e al suo interno si articola il GLI 			
Collegio docenti	Procede all’approvazione del POFT e del PAI, corredati dal Protocollo d’Istituto per l’accoglienza e l’inclusione degli alunni con BES e si assume l’incarico di verificare il grado di inclusività della scuola attraverso la valutazione del PAI			
Consiglio di Classe, di sezione e del team	<ul style="list-style-type: none"> • Prende visione della DF, del PDF, PEI riguardanti l’anno scolastico precedente; • Definisce il PDF, il PEI nell’ottica della costruzione di un progetto di vita per l’alunno; • verifica il PEI. 	<ul style="list-style-type: none"> • Osserva le prestazioni atipiche e gli stili di apprendimento; • informa la famiglia delle osservazioni effettuate e delle difficoltà riscontrate dall’alunno; • invita ad accertamenti diagnostici; • una volta in possesso della diagnosi stila il PDP e rispetta quanto previsto in esso; • verifica periodicamente il PDP e lo aggiorna. 		
Funzione strumentale e/o referente per il sostegno e/o referente DSA	<ul style="list-style-type: none"> • Collabora con il Dirigente Scolastico; • raccorda le diverse realtà (Scuola, AUSL, famiglie, Enti territoriali, cooperative, Enti di formazione); • attua il monitoraggio di progetti; • promuove l’attivazione di laboratori specifici; • rendiconta al Collegio docenti; 			

	<ul style="list-style-type: none"> • controlla e archivia la documentazione in ingresso e predispone quella in uscita; • promuove l'attuazione di corsi di aggiornamento e formazione territoriale; • si informa presso il CTS sul reperimento ed uso di strumentazioni per disabili e BES. 			
Docente di sostegno	<ul style="list-style-type: none"> • E'contitolare e sostegno alla classe; • accoglie l'alunno nel gruppo classe favorendone l'inclusione; • partecipa alla programmazione educativa e didattica e alla valutazione; • cura gli aspetti metodologici e didattici; • svolge il ruolo di mediatore rispetto ai contenuti, alla didattica e alle relazioni all'interno del gruppo classe; • tiene rapporti con la famiglia, esperti AUSL, operatori comunali; • partecipa alle Commissioni d lavoro per gli alunni con BES; • informa e collabora con il personale educativo; • coordina la stesura del PEI 			
Docente curricolare	<ul style="list-style-type: none"> • Accoglie l'alunno nel gruppo classe favorendone l'inclusione; • partecipa alla programmazione e alla valutazione individualizzata; • collabora alla formulazione del PDF/PEI/PDP e successivamente predispone interventi personalizzati e consegne calibrate per l'alunno con BES soprattutto quando non è presente il collega specializzato; • informa e collabora con l'assistente educatore professionale. <p>In particolare, ogni docente, per sé e collegialmente:</p> <ul style="list-style-type: none"> • durante le prime fasi degli apprendimenti scolastici cura con attenzione l'acquisizione dei prerequisiti fondamentali e la stabilizzazione delle prime abilità relative alla scrittura, alla lettura e al calcolo, ponendo contestualmente attenzione ai 			

	<p>segnali di rischio in un'ottica di prevenzione ed ai fini di una segnalazione;</p> <ul style="list-style-type: none"> • mette in atto strategie di recupero; • segnala alla famiglia la persistenza delle difficoltà nonostante gli interventi di recupero posti in essere; • prende visione della certificazione diagnostica rilasciata dagli organismi preposti; • procede, in collaborazione con i colleghi della classe, alla documentazione dei percorsi didattici individualizzati e personalizzati previsti; • attua strategie educativo- didattiche di potenziamento e di aiuto compensativo; • adotta misure dispensative; • attua modalità di verifica e valutazione adeguate e coerenti; realizza incontri di continuità con i colleghi del precedente e successivo ordine o grado di scuola al fine di condividere i percorsi educativi e didattici effettuati dagli alunni. 		
Docente coordinatore di classe/referente di classe e/o sezione	Partecipa alle riunioni GLHO e riferisce.	<ul style="list-style-type: none"> • Informa la famiglia, coadiuvato anche dai colleghi del Consiglio di Classe, di eventuali problematiche emerse; • partecipa ad eventuali riunioni USL e riferisce. 	
Personale educativo professionale comunale	Collabora nella gestione degli aspetti educativi e relazionali in rapporto all'autonomia e alla socializzazione sia all'interno della scuola, sia all'esterno coinvolgendo in particolare la famiglia		
Collaboratori scolastici	<ul style="list-style-type: none"> • Su richiesta, aiuta l'alunno negli spostamenti interni all'edificio scolastico e assiste l'alunno relativamente ai bisogni primari; • collabora nel caso l'alunno necessiti di momenti di pausa durante l'attività didattica; • controlla gli spostamenti degli alunni fuori dall'aula. 		
Segreteria Ufficio- alunni	<ul style="list-style-type: none"> • Raccoglie le domande di Iscrizione; • protocolla le certificazioni e le diagnosi; • archivia la documentazione agli atti della scuola in collaborazione con la Funzione Strumentale per l'Inclusione; • convoca i GLHO. 		
Sottocommissioni di lavoro del GLI	Predispone protocolli e modulistica per un lavoro il più possibile condiviso; verifica dei progetti d'Inclusione.		
Famiglie	<ul style="list-style-type: none"> • Mantiene i contatti con gli specialisti che seguono 	<ul style="list-style-type: none"> • Provvede, di propria iniziativa o su segnalazione della scuola a far valutare l'alunno secondo le modalità previste; 	

	<p>l'alunno;</p> <ul style="list-style-type: none"> ● partecipa alla stesura del PDF e lo sottoscrive; ● condivide e sottoscrive il PEI. 	<ul style="list-style-type: none"> ● consegna alla scuola la diagnosi; ● condivide il PDP e formalizza con la scuola un patto educativo che preveda l'applicazione degli strumenti compensativi idonei e previsti dalla normativa; ● sostiene la motivazione e l'impegno dell'alunno o studente nel lavoro scolastico e domestico; ● verifica regolarmente lo svolgimento dei compiti assegnati; ● verifica che vengano portati a scuola i materiali richiesti; ● incoraggia l'acquisizione di un sempre maggiore grado di autonomia nella gestione dei tempi di studio, dell'impegno scolastico e delle relazioni con i docenti; ● considera non soltanto il significato valutativo, ma anche formativo delle singole discipline.
<p>Studenti</p>	<p>Gli studenti con le necessarie differenziazioni in relazione all'età e alle potenzialità, sono i primi protagonisti di tutte le azioni che devono essere messe in campo qualora si presenti una situazione di BES. Essi, pertanto, hanno diritto:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● ad una chiara informazione riguardo alla diversa modalità di apprendimento ed alle strategie che possono aiutarli ad ottenere il massimo dalle loro potenzialità; ● a ricevere una didattica individualizzata/personalizzata, nonché all'adozione di adeguati strumenti compensativi e misure dispensative; ● Hanno il dovere di porre adeguato impegno nel lavoro scolastico; ● Ove l'età e la maturità lo consentano, suggeriscono ai docenti le strategie di apprendimento che hanno maturato autonomamente. 	

4. PROGETTO DI PREVENZIONE, ABILITAZIONE E COMPENSAZIONE DELLE DIFFICOLTÀ SCOLASTICHE

SCUOLA DELL'INFANZIA	STRUMENTI E MODALITA' DI INTERVENTO
<p style="text-align: center;">ANNI 5 Ottobre/ Novembre</p>	<p style="text-align: center;">1.2.1.1 Questionario Osservativo (1° osservazione) ALLEGATO 2</p> <p>Osservazione di alcune abilità e comportamenti tenuti in sezione dai bambini in relazione a :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comportamento • Motricità • Comprensione linguistica • Espressione orale • Abilità cognitive • Pre-alfabetizzazione • Pre-matematica
<p style="text-align: center;">Gennaio</p>	<p>2. Pacchetto dei segni e disegni 3. Laboratorio del gesto grafico 4. Laboratorio di potenziamento linguistico</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conoscenza lessicale • Comprensione strutture sintattiche • Inferenza • Memoria di lavoro • Competenza espositiva
<p style="text-align: center;">Maggio</p>	<p>5. Questionario Osservativo (2° osservazione)</p>

<p>ANNI 4- 5 (da gennaio)</p>	<p>6. Laboratorio di potenziamento delle abilità strumentali di base</p> <ul style="list-style-type: none"> • Discriminazione visiva • Discriminazione uditiva • Memoria fonologica a breve termine • Abilità metafonologiche • Coordinazione oculo-manuale • Associazione visivo- verbale e accesso lessicale rapido <p>7. Laboratorio fonologico</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sintesi sillabica • Discriminazione di coppie minime (parole) • Riconoscimento e produzione di rime • Fusione sillabica • Disegno e scrittura spontanea <p>8. Laboratorio di motricità</p> <ul style="list-style-type: none"> • Giochi per migliorare la stabilità posturale • Giochi di percezione spaziale • Giochi di distensione neuro-muscolare • Esperienze tese all'individuazione e all'interiorizzazione delle diverse parti del corpo • Giochi di lateralizzazione e dominanza
<p>SCUOLA PRIMARIA</p>	<p>STRUMENTI E MODALITA' DI INTERVENTO</p>
<p>CLASSE 1 Ottobre novembre</p> <p>Gennaio</p> <p>Marzo/ aprile</p> <p>Maggio</p>	<p>1. Osservazione e rilevazione di alcune abilità e comportamenti attraverso:</p> <ul style="list-style-type: none"> • questionario di osservazione; • prova di scrittura spontanea. <p>2. Osservazione e potenziamento delle abilità di base:</p> <ul style="list-style-type: none"> • dettato delle 16 parole (prova di scrittura); • laboratori fonologici per il potenziamento delle abilità di base sfondo; <p>3. Seconda osservazione abilità di base (ALLEGATO 3):</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • Dettato 16 parole • Caccia alla parola
<p style="text-align: center;">CLASSE 2 Gennaio</p> <p style="text-align: center;">Marzo/aprile</p> <p style="text-align: center;">maggio</p>	<p style="text-align: center;">1. Osservazione e potenziamento delle abilità di base:</p> <ul style="list-style-type: none"> • prova di scrittura; • questionario di osservazioni sulla lettura. <p style="text-align: center;">2. Laboratori di potenziamento sulle difficoltà ortografiche</p> <p style="text-align: center;">3. Potenziamento delle abilità di lettura</p> <p style="text-align: center;">4. Prova di comprensione del testo scritto</p> <p style="text-align: center;">5. Seconda osservazione abilità di base (ALLEGATO 4):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Prova di scrittura (dettato collettivo) • lettura
Classe 3[^]- 4[^]- 5[^]	1. Introduzione all'utilizzo degli strumenti compensativi e dispensativi
SCUOLA SECONDARIA DI 1° GRADO	STRUMENTI E MODALITA' DI INTERVENTO
<p style="text-align: center;">Ottobre/Novembre</p> <p style="text-align: center;">Febbraio</p>	<p>Questionario di osservazione (ALLEGATO 5)</p> <p>Attività laboratoriali in aula di informatica per l'acquisizione del metodo di studio rivolto agli alunni con PDP delle classi prime, seconde e terze</p> <p>Classi 1:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Riflettere sulle proprie abitudini di studio • Riflettere sulle difficoltà specifiche incontrate nello studio • Individuare strategie e strumenti per affrontare le difficoltà di studio • Imparare ad organizzarsi attraverso il planning settimanale e mensile • Acquisire familiarità con il computer • Conoscere e utilizzare programmi free utili per lo studio: “leggixme”, PDF- Xchange viewer, VUE • Individuare i concetti chiave, le parole legame e i connettivi logici e temporali all'interno di testi di vario

	<p>genere</p> <ul style="list-style-type: none"> • Imparare a costruire e utilizzare mappe di studio • Imparare ad utilizzare semplici programmi per l'analisi logica e grammaticale • Acquisire sempre maggiore autonomia nello studio e nello svolgimento dei compiti • Sviluppare motivazione allo studio e autostima • Potenziare le capacità di attenzione e concentrazione <p>Marzo</p> <p>Classi 2:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Supportare i ragazzi nel lavoro pomeridiano con attenzione alle esigenze di ciascuno. • Sviluppare la capacità di pianificazione e di organizzazione dei compiti. • Favorire l'acquisizione di una sempre maggiore autonomia di lavoro. • Sviluppare sempre maggiore consapevolezza rispetto ai propri stili di apprendimento e alle opportune strategie da utilizzare. • Acquisire un metodo di lavoro sempre più funzionale alle esigenze personali attraverso la costruzione di schemi, mappe e tabelle di supporto allo studio. • Incentivare l'uso degli strumenti informatici come facilitatori dell'apprendimento (libri digitali, sintesi vocali, vocabolari digitali e traduttori, fogli digitali per la matematica, programmi per costruire mappe,...). • Incentivare la richiesta di aiuto all'insegnante sulle difficoltà didattiche specifiche • Rinforzare l'autostima attraverso il successo scolastico. • Favorire la collaborazione tra i ragazzi.
	<p>Maggio</p> <p>Classi 3:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dare un supporto specifico e intensivo allo studio. • Fornire indicazioni su come si costruisce un approccio multidisciplinare ad un argomento di studio. • Favorire la raccolta delle informazioni, la memorizzazione e i collegamenti fra i contenuti attraverso il supporto di mappe di sintesi, testi multimediali, immagini... • Conoscere e utilizzare il programma Power Point. • Migliorare l'autostima degli alunni attraverso la realizzazione di un elaborato multimediale personale. • Stimolare la responsabilità dei singoli alunni. • Abbassare il livello d'ansia rispetto alla prova d'esame • da sostenere. <p>Contenuti:</p>

- Utilizzo del diario e organizzazione settimanale e mensile
- Esercitazioni con programmi di video scrittura e di sintesi vocale, libri digitali
- Esercitazione con testi da sintetizzare per individuare parole chiave e legami sintattici
- Esercitazioni con programmi per l'elaborazione di mappe
- Analisi di testi storici, geografici, scientifici
- Esercitazione con il programma di presentazione per diapositive Power Point

Metodologia:

Lavoro individuale e di gruppo, sperimentazione di strategie e uso di strumenti. L'approccio alle attività proposte è metacognitivo prevede cioè la riflessione e l'esplicitazione dei processi cognitivi che si mettono in atto nell'apprendimento per superare la mera memorizzazione dei contenuti e tendere a una comprensione e a un'organizzazione degli stessi

6. UNA DIDATTICA PER ALUNNI CON DSA- dalle Linee Guida per il diritto allo studio degli alunni e degli studenti con disturbi specifici di apprendimento 12/7/ 2011

SCUOLA DELL'INFANZIA

1. **Riconoscere i segnali di rischio** già nella scuola dell'infanzia:
 - il bambino che confonde suoni, non completa le frasi, utilizza parole non adeguate al contesto o le sostituisce, omette suoni o parti di parole, sostituisce suoni, lettere (p/b...) e ha un'espressione linguistica inadeguata, va supportato con attività personalizzate all'interno del gruppo.
 - il bambino che mostra, a cinque anni, queste difficoltà, può essere goffo, avere poca abilità nella manualità fine, a riconoscere la destra e la sinistra o avere difficoltà in compiti di memoria a breve termine, ad imparare filastrocche, a giocare con le parole va riconosciuto e supportato adeguatamente.
2. **Valorizzare la relazione di apprendimento** e un rapporto positivo tra bambino ed adulto che ascolta, accoglie, sostiene e propone.
3. **Creare collaborazione, sinergia, condivisione degli stili educativi** tra le insegnanti, tra queste e la famiglia e con i servizi territoriali.
4. **Favorire** nel lavoro in sezione si svolge in **un clima sereno, caldo ed accogliente, con modalità differenziate.**
5. **Privilegiare l'uso di metodologie di carattere operativo su quelle di carattere trasmissivo**, dare importanza all'attività psicomotoria, stimolare l'espressione attraverso tutti i linguaggi e favorire una vita di relazione caratterizzata da ritualità e convivialità serena.
6. **Valorizzare la narrazione**, l'invenzione di storie, il loro completamento, la loro ricostruzione, senza dimenticare la memorizzazione di filastrocche, poesie e conte, nonché i giochi di manipolazione dei suoni all'interno delle parole.
7. **Evitare l'uso eccessivo di schede prestampate**, a volte decisamente poco originali, smorza la creatività e l'espressività del bambino.
8. **Dare importanza all'osservazione sistematica** portata avanti con professionalità dai docenti, che tende a monitorare le abilità relative alle capacità percettive, motorie, linguistiche, attentive e mnemoniche.
9. **Individuare la presenza di situazioni problematiche** che possono estrinsecarsi come difficoltà di organizzazione e integrazione spazio-temporale, difficoltà di memorizzazione, lacune percettive, difficoltà di linguaggio verbale, difficoltà grafo-motorie, difficoltà di orientamento e integrazione spazio-temporale, difficoltà di coordinazione oculo-manuale e di coordinazione dinamica generale, dominanza laterale non adeguatamente acquisita, difficoltà nella discriminazione e memorizzazione visiva sequenziale, difficoltà di orientamento nel tempo scuola, difficoltà nell'esecuzione autonoma delle attività della giornata, difficoltà ad orientarsi nel tempo prossimale (ieri, oggi, domani).
10. **Attenzione nelle attività di pregrafismo** alla lentezza nella scrittura, pressione debole o eccessiva esercitata sul foglio, discontinuità nel gesto, ritocatura del segno già tracciato, direzione del gesto grafico, occupazione dello spazio nel foglio.

11. Le esercitazioni su schede prestampate dove compaiono lettere da ricalcare o da completare non agiscono sull'organizzazione mentale (il bambino non "copia le forme, ma le elabora interiormente). **La forma grafica deve essere ben percepita e ricreata con la fantasia immaginativa del bambino, meglio se sperimentata attraverso il corpo** (per es. fatta tracciare sul pavimento camminando o in aria con le mani; oppure si può tracciare un segno grafico sulla lavagna con la spugna bagnata: una volta asciugata e dissolta, chiedere di disegnare quel segno sul foglio).
12. Il linguaggio è il miglior predittore delle difficoltà di lettura, per questo è **bene proporre ai bambini esercizi linguistici - ovvero "operazioni meta fonologiche" - sotto forma di giochi**. Le operazioni metafonologiche richieste per scandire e manipolare le parole a livello sillabico sono accessibili a bambini che non hanno ancora avuto un'istruzione formale ed esplicita del codice scritto. L'operazione metafonologica a livello sillabico (scandire per esempio la parola cane in ca-ne) consente una fruibilità del linguaggio immediata, in quanto la sillaba ha un legame naturale con la produzione verbale essendo coincidente con la realtà dei singoli atti articolatori (le due sillabe della parola ca-ne corrispondono ad altrettanti atti articolatori nell'espressione verbale ed è quindi molto facilmente identificabile).
13. La graduale conquista delle capacità motorie, percettive, linguistiche, mnemoniche e attentive procede parallelamente al processo di concettualizzazione della lingua scritta che non costituisce un obiettivo della scuola dell'infanzia, ma che nella scuola dell'infanzia deve trovare i necessari prerequisiti.

Area del calcolo

1. Per imparare a calcolare è necessario che il bambino prima sviluppi i processi mentali specifici implicati nella cognizione numerica, nella stima di numerosità e nel conteggio.
2. È importante che un bambino con i bisogni particolari che esprime essendo a rischio di DSA, **sia posto nelle condizioni di imparare a distinguere tra grandezza di oggetti e numerosità degli stessi** e sia avviato all'acquisizione delle parole-numero con la consapevolezza che le qualità percettive degli oggetti (colori, forme, etc..) possono essere fuorvianti, essendo qualità indipendenti dalla dimensione di numerosità. Attività, quindi, di **stima di piccole numerosità** (quanti sono...) e **di confronto di quantità** (di più, di meno, tanti quanti...) devono essere promosse e reiterate fino a quando il bambino riesce a superarle con sicurezza e a colpo d'occhio.
3. L'acquisizione delle parole-numero dovrà essere accompagnata da numerose attività in grado di integrarne i diversi aspetti: semantici, lessicali e di successione $n+1$. Infatti, solo un prolungato uso del conteggio in situazioni concrete in cui il numero viene manipolato e rappresentato attraverso i diversi codici (analogico, verbale e arabico, o anche romano) può assicurare l'adeguata rappresentazione mentale dell'idea di numero, complesso concetto astratto da conquistare evolutivamente. In altre parole, **il bambino deve imparare ad astrarre il concetto di quantità numerica al di là delle caratteristiche dell'oggetto contato**, ad esempio: 3 stelline, 3 quadretti, 3 caramelle o 3 bambole rappresentano sempre la quantità 3, a prescindere dalla dimensione e dalle caratteristiche fisiche degli oggetti presi in considerazione.

4. Particolare attenzione didattica va posta anche verso la conquista di abilità più complesse, quali quelle sintattiche di **composizione del numero** (es: tante perle in una collana, tante dita in una mano, tanti bambini in una classe... tanti 1 in un insieme...), **di ordinamento di grandezze tra più elementi e di soluzione di piccoli problemi di vita quotidiana utilizzando il conteggio**.
5. È importante che l'attenzione del bambino sia rivolta agli aspetti quantitativi della realtà e che impari a usare il numero come strumento per gestire piccoli problemi legati alla quotidianità, come per esempio predisporre il materiale per un'attività, non in modo approssimato, ma esatto: quanti bambini? Tanti.....

SCUOLA PRIMARIA

Disturbo di lettura e di scrittura

1. **Non lasciarsi prendere dall'ansia di dover insegnare presto agli alunni a leggere e scrivere**, ostacolando, però, in questo modo, processi di apprendimento che dovrebbero essere gradualmente e personalizzati.
2. Per imparare la corrispondenza biunivoca tra segno e suono di un sistema alfabetico, più che un impegno cognitivo, sono richieste abilità quali la scomposizione e ricomposizione delle parole in suoni e il riconoscimento dei segni ad essi associati. Quindi, **per imparare la lettura è importante avere buone capacità di riconoscimento visivo e di analisi di struttura della parola**.
3. **Al mostrarsi dei primi segni di difficoltà non si deve procedere aumentando la mole degli esercizi per ottenere dei risultati**, ma è necessario effettuare una valutazione accurata che consenta di capire se e quale tipo di didattica e di supporto sarebbero necessari.
4. **E' necessaria la flessibilità nelle proposte didattiche**, il successo, le gratificazioni, la finalizzazione delle attività, così come la condivisione degli obiettivi educativi e didattici fra tutte le figure che si prendono cura del bambino con DSA: scuola, famiglia e servizi.
5. **Si sconsiglia il metodo globale**, essendo dimostrato che ritarda l'acquisizione di una adeguata fluency e correttezza di lettura.
6. Per andare incontro al bisogno educativo speciale dell'alunno con DSA **si potrà utilizzare il metodo fonosillabico, oppure quello puramente sillabico. Si tratta di approcci integrati che possono essere utilizzati in fasi diverse**.

La metodologia di approccio che inizia e insiste per un tempo lungo sul lavoro sillabico si fonda sulle seguenti considerazioni.

- La possibilità di condurre operazioni metafonologiche analitiche a livello di fonema, cioè di riflettere sulla struttura fonologica di una parola, è legata all'apprendimento del linguaggio scritto e all'istruzione formale che accompagna l'apprendimento di un sistema di scrittura alfabetica.
- Le singole lettere sono costruzioni mentali effettuate sul continuum del parlato, mentre la sillaba aperta (consonante - vocale) può essere quindi individuata e utilizzata facilmente anche dal bambino della scuola dell'infanzia. Si potranno proporre quindi esercizi di sintesi sillabica, ricostruire una parola a partire dalla sequenza delle sue sillabe, pronunciate ad alta voce dall'insegnante; esercizi di riconoscimento di sillaba iniziale, finale, intermedia; si possono formare treni di parole dove la sillaba finale della prima costituisce quella

iniziale della seconda; si possono proporre inoltre giochi fonologici per il riconoscimento e la produzione di rime, oppure tombole e domino con immagini e sillabe da associare.

- Si dovrà poi, in un secondo tempo, passare al lavoro di tipo fonologico.

I processi di consapevolezza fonologica vengono acquisiti in modo sequenziale e si strutturano in livelli gerarchici di competenza:

- livello della parola: indica la capacità del soggetto di identificare singole parole all'interno della frase;
- livello della struttura delle sillabe: indica la capacità del soggetto di identificare parti della parola, le sillabe e la loro struttura [all'inizio sono più facilmente identificabili quelle dalla struttura consonante-vocale (ad esempio ta- nella parola tavolo), poi quelle dalla struttura vocale-consonante (ad esempio al- nella parola albero)];
- livello dei suoni iniziali e finali della parola: indica la capacità, ad esempio, di riconoscere la rima;
- livello del riconoscimento preciso del suono iniziale e finale della parola;
- livello del riconoscimento di tutti i singoli fonemi della parola.

7. **È opportuno effettuare attività fonologiche nell'ultimo anno della scuola dell'infanzia e nella prima e nella seconda classe della scuola primaria.** Si potrà dedicare ogni giorno una parte dell'attività didattica ad esercizi fonologici all'inizio delle attività o tra un'attività e l'altra, o quando c'è bisogno di recuperare l'attenzione, a classe intera o a piccoli gruppi, con chi mostra di averne bisogno.

Alla scuola primaria, per far acquisire la consapevolezza fonologica, si possono proporre attività come: individuazione del fonema iniziale di parola; si possono proporre quindi parole che iniziano per vocale; individuazione del fonema finale e poi intermedio; analisi fonemica che è analoga al processo di scrittura; fusione fonemica che è analoga al processo di lettura; composizione di parole bisillabe; associazioni grafema/fonema, associando lettere e immagini; conteggio dei fonemi; raggruppamento di immagini il cui nome comincia o finisce con lo stesso suono.

8. **Si potrà iniziare dalle sillabe semplici (consonante-vocale) e scegliere innanzitutto le consonanti continue,** utilizzando poi in abbinamento parole e immagini corrispondenti.

L'approccio con il metodo fono-sillabico, adattato alle specificità dell'alunno con DSA, presenta le seguenti caratteristiche:

- **ogni consonante viene illustrata come derivante dalla forma di un particolare oggetto o elemento della natura,** l'iniziale della parola che lo denota essendo somigliante a quella lettera, ad es. la Montagna per la emme. Solitamente, nei comuni alfabetieri murali o nei libri di testo, non si ha cura di tale associazione tra il suono, il segno grafico e l'immagine relativa (es. effe di fata o emme di mela): il nesso è soltanto fonetico, e dunque abbastanza debole: l'associazione mentale non è intuitivamente ovvero immaginativamente ripercorribile;

- sarebbe bene dare al bambino la possibilità di operare intuitivamente, ed anche autonomamente, connessioni interne tra ciò che gli viene presentato e la sua personale assunzione immaginativa. In tal modo, la “sintesi grafica”, in cui il disegno viene essenzializzato nella forma della lettera, si imprime come immagine mentale e consente di operare più facilmente il discernimento tra i caratteri grafici, sia nella fase di scrittura che in quella di lettura;
- si privilegia quindi un tipo di percorso che, **prendendo spunto da un’immagine esteriore, renda operante intuitivamente il nesso con l’immagine mentale**, per favorire poi gradualmente l’assunzione concettuale. Tale metodo si fonda sulla considerazione che il bambino dispone anzitutto di un pensiero immaginativo. Egli non si rappresenta astrattamente le cose, non forma ancora concetti astratti, ma se le raffigura: quando gli parliamo, spieghiamo e, ancor più, quando raccontiamo qualcosa, suscitiamo nella sua interiorità il sorgere di una immagine mentale;
- sempre facendo appello all’immaginazione, ossia alla rielaborazione interna del bambino, **le consonanti vengono presentate secondo affinità grafiche, così da poter evidenziare le differenze**. Saranno inizialmente la P e la B; la D e la R; poi la L e la F, la M e la N e così via. **Si inizia con quelle che si scrivono da sinistra, si procede con le altre scritte da destra** (C G S), lasciando per ultime la Q e l’H;
- se invece l’alunno mostra difficoltà nella consapevolezza fonologica delle lettere, sarà più utile **iniziare con i fonemi “continui”**, cioè quei fonemi che per la loro durata e le loro caratteristiche acustiche risultano più facilmente individuabili, come le consonanti nasali (m, n) e le liquide (l, r), lasciando ad un secondo momento i suoni labiali ed esplosivi (b, p), così come quelli dentali (d, t);
- va detto che anche nel metodo fono-sillabico non sempre c’è coerente gradualità nella scelta delle parole esemplificative in relazione alle lettere presentate. Al bambino vengono cioè presentate parole che contengono la lettera e la sillaba che si sta studiando, ma che contengono anche altre lettere ancora sconosciute: si determina così spesso una fusione tra metodo fonico-sillabico e metodo globale, almeno nella prassi. **Occorre, invece, porre attenzione ad ordinare le consonanti, e le parole esemplificative utili per il loro riconoscimento e per l’esercizio della lettura, in modo da presentare al bambino soltanto lettere già note** (o che lo stanno divenendo in quanto le spieghiamo);
- in ogni caso, qualunque metodo si adotti, sarebbe auspicabile **iniziare con lo stampato maiuscolo**, la forma di scrittura percettivamente più semplice, in quanto essa è articolata su una sola banda spaziale delimitata da due sole linee (scrittura bilineare): tutte le lettere hanno infatti la medesima altezza, iniziando dal rigo superiore e terminando in quello inferiore, mentre lo stampato minuscolo, oltre che il corsivo, sono forme di scrittura articolate su tre bande spaziali, in cui le linee di demarcazione dello spazio sono quattro (scrittura quadrilineare), in quanto vi è una banda centrale delle lettere quali la a o la c, una banda superiore in cui si spingono lettere quali la l o la b, una banda inferiore occupata da lettere come la g o la q e risultano pertanto percettivamente molto più complesse;
- **si dovrebbe poi evitare di presentare al bambino una medesima lettera espressa graficamente in più caratteri** (stampato minuscolo, stampato maiuscolo, corsivo minuscolo, corsivo maiuscolo), **ma è opportuno soffermarsi su una soltanto di queste modalità fino a che l’alunno non abbia acquisito una sicura e stabile rappresentazione mentale della forma di quella lettera**. L’insegnante si dovrà soffermare per un tempo più lungo sui fonemi più complessi graficamente e dovrà dare indicazioni molto precise per la scrittura, verbalizzando al bambino come si tiene una corretta impugnatura della matita o della penna, dando indicazioni precise sul

movimento che la mano deve compiere, sulla direzione da imprimere al gesto, sulle dimensioni delle lettere rispetto allo spazio del foglio o del supporto di scrittura (cartellone, lavagna). **Si farà anche attenzione a che il bambino disegni le lettere partendo dall'alto.** In questo modo, l'alunno con difficoltà potrà avere modelli di riferimento e parametri precisi;

- **si dovrebbe effettuare una parte di lavoro comune alla classe e una parte di didattica individualizzata** che risponde ai bisogni specifici dei singoli, dando tempo agli alunni per lavorare individualmente e differenziando i tempi quando ce n'è bisogno;
- **non richiedere la lettura ad alta voce dell'alunno con DSA, se non magari di brani su cui possa essersi già esercitato in precedenza;**
- **occorrerebbe procedere con attività di rinforzo contestualmente alla proposta di nuovi contenuti** e si devono fornire strategie di studio personalizzate, facendo sempre attenzione ad assumere atteggiamenti incoraggianti, evitando di incrementare l'ansia e gratificando anche i minimi risultati degli alunni con difficoltà, che non dovrebbero mai essere allontanati dai compagni e dalle attività del gruppo classe.

Area del calcolo

1. **Particolare attenzione** sarà posta da un punto di vista didattico **alle abilità di conteggio** (non solo uno a uno, come nella scuola dell'infanzia, ma anche uno a due, due a due...) anello di congiunzione tra processi dei numeri e del calcolo, che dovranno essere esercitate in diverse condizioni, scolastiche e ludiche (ad esempio, giochi con le carte, con i dadi...).
 2. **Fin dall'inizio della scuola primaria è necessario avviare al conteggio e al calcolo a mente**, processi necessari all'evoluzione dell'intelligenza numerica. Più dettagliatamente, la ricerca scientifica ha evidenziato che nella scuola primaria le strategie di potenziamento dell'intelligenza numerica devono riguardare:
 - processi di conteggio;
 - processi lessicali;
 - processi semantici;
 - processi sintattici;
 - calcolo a mente;
 - calcolo scritto.
- **Il conteggio** (counting), cioè la capacità di rispondere alla domanda “quanti sono?” è fondamentale soprattutto nel primo ciclo. Tale abilità è complessa poiché presuppone l'acquisizione dei principi di corrispondenza uno a uno (ossia che ad ogni elemento che contiamo corrisponde un solo elemento numerico), dell'ordine stabile avanti-indietro – es.1,2,3,...;...3,2,1 (ossia che l'ordine dei numeri non può variare) e della cardinalità (ossia che l'ultimo numero contato corrisponde alla quantità dell'insieme degli elementi contati).

- **I processi lessicali** riguardano la capacità di attribuire il nome ai numeri, si basano su competenze di natura verbale ma anche più generali quali la comprensione della connessione tra i simboli scritti del numero e la corrispondenza alle relative quantità. L'abilità di dire il nome dei numeri è molto precoce ma deve essere associata alla consapevolezza che si tratta della capacità di attribuire un'etichetta verbale alle quantità.
 - **I processi semantici** riguardano la capacità di comprendere il significato dei numeri attraverso una rappresentazione mentale di tipo quantitativo e con l'obiettivo finale della corrispondenza numero-quantità.
 - **La sintassi** riguarda le particolari relazioni spaziali tra le cifre che costituiscono i numeri: la posizione delle cifre determina il loro valore all'interno di un sistema organizzato per ordine di grandezze (valore posizionale delle cifre). In altre parole, per il bambino deve essere chiaro che il numero 1 ha un valore differente nel numero 31 e nel numero 13 così come $1/3$ o 13 e questa differenza è data dalla posizione di reciprocità nella rappresentazione scritta.
 - **Il calcolo a mente** è considerato dalla ricerca contemporanea la competenza fondamentale all'evoluzione della cognizione numerica. Esso si basa infatti su strategie di combinazioni di quantità necessari ai meccanismi di intelligenza numerica. In particolare le strategie più importanti identificate nella letteratura scientifica sono:
 - composizione e scomposizione dei numeri in insiemi più semplici;
 - raggruppamento;
 - arrotondamento alla decina;
 - le proprietà delle quattro operazioni;
 - il recupero dei fatti aritmetici.
3. Date queste considerazioni, si raccomanda perciò di **usare prevalentemente l'uso di strategie di calcolo a mente nella quotidianità scolastica**. Sono infatti auspicabili attività quasi giornaliere, di breve durata, con proposte diverse e giochi che privilegino il calcolo mentale allo scritto, che sarà ovviamente trattato a livello procedurale. Con i bambini più grandi si deve cercare inoltre di favorire il ragionamento e solo successivamente, tramite l'esercizio, l'automatizzazione.
4. Il **calcolo scritto** rappresenta un apprendimento di procedure necessarie per eseguire calcoli molto complessi, che abbisognano di un supporto cartaceo per dare aiuto al nostro sistema di memoria. Quindi, il calcolo scritto ha il compito di automatizzare procedure ed algoritmi e non quello di sviluppare strategie né di potenziare le abilità di intelligenza numerica. Impegnare la gran parte del tempo scolastico nell'esercitazione di tali algoritmi, se da una parte consente un'adeguata acquisizione delle procedure di calcoli complessi, dall'altra rischia di penalizzare l'apprendimento e il consolidamento di strategie più flessibili ed efficaci come quelle del calcolo a mente. Si raccomanda, dunque, un approccio didattico che sappia potenziare entrambi i tipi di calcolo necessari per lo sviluppo di potenzialità cognitive differenti.

5. Se queste raccomandazioni sono necessarie verso l'intera conduzione della classe, tanto più lo sono verso i bambini con DSA, il cui profilo cognitivo può essere supportato dalla differenziazione delle proposte didattiche. Ad esempio, il calcolo scritto sarà tanto più difficile quanto più il profilo compromesso riguarderà gli automatismi e i processi di memoria, mentre il calcolo a mente sarà tanto più difficile quanto più il profilo compromesso riguarderà le funzioni di strategia compositiva. Se l'insegnante sa adoperare metodi didattici flessibili e corrispondenti alle qualità cognitive individuali, il potenziamento non resterà disatteso.

SCUOLA SECONDARIA DI I E DI II GRADO

Disturbo di lettura

1. Nel caso di studenti con dislessia, la scuola secondaria dovrà mirare a **promuovere la capacità di comprensione del testo. La decodifica, ossia la decifrazione del testo, e la sua comprensione sono processi cognitivi differenti e pertanto devono essere considerati separatamente nell'attività didattica.** A questo riguardo possono risultare utili alcune strategie riguardanti le modalità della lettura. E' infatti opportuno:

- **insistere sul passaggio alla lettura silente** piuttosto che a voce alta, in quanto la prima risulta generalmente più veloce e più efficiente;
 - **insegnare allo studente modalità di lettura** che, anche sulla base delle caratteristiche tipografiche e dell'evidenziazione di parole chiave, consenta di cogliere il significato generale del testo, all'interno del quale poi eventualmente avviare una lettura più analitica.
2. Per uno studente con dislessia, gli strumenti compensativi sono primariamente quelli che possono trasformare un compito di lettura (reso difficoltoso dal disturbo) in un compito di ascolto. A tal fine è necessario fare acquisire allo studente competenze adeguate nell'uso degli strumenti compensativi.

Si può fare qui riferimento:

- alla presenza di una persona che legga gli items dei test, le consegne dei compiti, le tracce dei temi o i questionari con risposta a scelta multipla;
- alla sintesi vocale, con i relativi software, anche per la lettura di testi più ampi e per una maggiore autonomia;
- all'utilizzo di libri o vocabolari digitali.

Studiare con la sintesi vocale è cosa diversa che studiare mediante la lettura diretta del libro di testo; sarebbe pertanto utile che i docenti o l'eventuale referente per la dislessia acquisiscano competenze in materia e che **i materiali didattici prodotti dai docenti siano in formato digitale.**

3. Per lo studente dislessico è inoltre più appropriata **la proposta di nuovi contenuti attraverso il canale orale piuttosto che attraverso lo scritto**, consentendo anche la registrazione delle lezioni.

4. Per facilitare l'apprendimento, soprattutto negli studenti con difficoltà linguistiche, può essere opportuno **semplificare il testo di studio, attraverso la riduzione della complessità lessicale e sintattica.**
5. Si raccomanda, inoltre, **l'impiego di mappe concettuali, di schemi, e di altri mediatori didattici** che possono sia facilitare la comprensione sia supportare la memorizzazione e/o il recupero delle informazioni. A questo riguardo, potrebbe essere utile che le scuole raccolgano e archivino tali mediatori didattici, anche al fine di un loro più veloce e facile utilizzo.
6. In merito alle misure dispensative, lo studente con dislessia è dispensato:
 - dalla lettura a voce alta in classe;
 - dalla lettura autonoma di brani la cui lunghezza non sia compatibile con il suo livello di abilità;
 - da tutte quelle attività ove la lettura è la prestazione valutata.
7. In fase di verifica e di valutazione, lo studente con dislessia **può usufruire di tempi aggiuntivi** per l'espletamento delle prove o, in alternativa e comunque nell'ambito degli obiettivi disciplinari previsti per la classe, di **verifiche con minori richieste.**
8. Nella valutazione delle prove orali e in ordine alle modalità di interrogazione si dovrà tenere conto delle capacità lessicali ed espressive proprie dello studente.

Disturbo di scrittura

1. In merito agli strumenti compensativi, gli studenti con disortografia o disgrafia possono avere necessità di compiere una doppia lettura del testo che hanno scritto: la prima per l'autocorrezione degli errori ortografici, la seconda per la correzione degli aspetti sintattici e di organizzazione complessiva del testo. Di conseguenza, tali studenti avranno **bisogno di maggior tempo nella realizzazione dei compiti scritti.** In via generale, comunque, **la valutazione si soffermerà soprattutto sul contenuto disciplinare piuttosto che sulla forma ortografica e sintattica.**
2. Gli studenti in questione potranno inoltre avvalersi:
 - di mappe o di schemi nell'attività di produzione per la costruzione del testo;
 - del computer (con correttore ortografico e sintesi vocale per la riletture) per velocizzare i tempi di scrittura e ottenere testi più corretti;
 - del registratore per prendere appunti.
3. Per quanto concerne le misure dispensative, **oltre a tempi più lunghi per le verifiche scritte o a una quantità minore di esercizi, gli alunni con disgrafia e disortografia sono dispensati dalla valutazione della correttezza della scrittura e, anche sulla base della gravità del disturbo, possono accompagnare o integrare la prova scritta con una prova orale attinente ai medesimi contenuti.**

Area del calcolo

1. Riguardo alle difficoltà di apprendimento del calcolo e al loro superamento, non è raro imbattersi in studenti che sono distanti dal livello di conoscenze atteso e che presentano un' impotenza appresa, cioè un vero e proprio blocco ad apprendere sia in senso cognitivo che motivazionale. Sebbene la ricerca non abbia ancora raggiunto dei risultati consolidati sulle strategie di potenziamento dell'abilità di calcolo, si ritengono utili i seguenti principi guida:
 - **gestire, anche in contesti collettivi, almeno parte degli interventi in modo individualizzato;**
 - **aiutare, in fase preliminare, l'alunno a superare l'impotenza guidandolo verso l' esperienza della propria competenza;**
 - **analizzare gli errori del singolo alunno** per comprendere i processi cognitivi che sottendono all' errore stesso con intervista del soggetto;
 - **pianificare in modo mirato il potenziamento dei processi cognitivi necessari.**
2. L'unica classificazione degli errori consolidata nella letteratura scientifica al riguardo si riferisce al calcolo algebrico:
 - errori di recupero di fatti algebrici;
 - errori di applicazione di formule;
 - errori di applicazione di procedure;
 - errori di scelta di strategie;
 - errori visuospatiali;
 - errori di comprensione semantica.

L'analisi dell'errore consente infatti di capire quale confusione cognitiva l'allievo abbia consolidato in memoria e scegliere, dunque, la strategia didattica più efficace per l'eliminazione dell'errore e il consolidamento della competenza.
3. Riguardo agli strumenti compensativi e alle misure dispensative, valgono i principi generali secondo cui **la calcolatrice, la tabella pitagorica, il formulario personalizzato, etc. sono di supporto ma non di potenziamento, in quanto riducono il carico ma non aumentano le competenze.**

Didattica per le lingue straniere

1. Poiché la trasparenza linguistica, ossia la corrispondenza fra come una lingua si scrive e come si legge, influisce sul livello di difficoltà di apprendimento della lingua da parte degli studenti con DSA, è opportuno che la scuola, in sede di orientamento o al momento di individuare quale lingua straniera **privilegiare**, informi la famiglia sull'opportunità di scegliere - ove possibile - **una lingua che ha una trasparenza linguistica maggiore**. Analogamente, i docenti di lingue straniere terranno conto, nelle prestazioni attese e nelle modalità di insegnamento, del principio sopra indicato.
2. **Si dovrà generalmente assegnare maggiore importanza allo sviluppo delle abilità orali rispetto a quelle scritte.** Poiché i tempi di lettura dell'alunno con DSA sono più lunghi, è altresì possibile consegnare il testo scritto qualche giorno prima della lezione, in

modo che l'allievo possa concentrarsi a casa sulla decodifica superficiale, lavorando invece in classe insieme ai compagni sulla comprensione dei contenuti.

3. In merito agli strumenti compensativi, con riguardo alla lettura, **gli alunni e gli studenti con DSA possono usufruire di audio-libri e di sintesi vocale con i programmi associati.** La sintesi vocale può essere utilizzata sia in corso d'anno che in sede di esame di Stato.
4. **Relativamente alla scrittura, è possibile l'impiego di strumenti compensativi come il computer con correttore automatico e con dizionario digitale.** Anche tali strumenti compensativi possono essere impiegati in corso d'anno e in sede di esame di Stato. Per quanto concerne le misure dispensative, gli alunni e gli studenti con DSA possono usufruire:
 - di tempi aggiuntivi;
 - di una adeguata riduzione del carico di lavoro;
 - in caso di disturbo grave e previa verifica della presenza delle condizioni previste all'Art. 6, comma 5 del D.M. 12 luglio 2011, è possibile in corso d'anno dispensare l'alunno dalla valutazione nelle prove scritte e, in sede di esame di Stato, prevedere una prova orale sostitutiva di quella scritta, i cui contenuti e le cui modalità sono stabiliti dalla Commissione d'esame sulla base della documentazione fornita dai Consigli di Classe.

Resta fermo che in presenza della dispensa dalla valutazione delle prove scritte, gli studenti con DSA utilizzeranno comunque il supporto scritto in quanto utile all'apprendimento anche orale delle lingue straniere, soprattutto in età adolescenziale. In relazione alle forme di valutazione, per quanto riguarda **la comprensione (orale o scritta), sarà valorizzata la capacità di cogliere il senso generale del messaggio; in fase di produzione sarà dato più rilievo all'efficacia comunicativa,** ossia alla capacità di farsi comprendere in modo chiaro, anche se non del tutto corretto grammaticalmente.

5. Lo studio delle lingue straniere implica anche l'approfondimento dei caratteri culturali e sociali del popolo che parla la lingua studiata e, con l'avanzare del percorso scolastico, anche degli aspetti letterari. Poiché l'insegnamento di tali aspetti è condotto in lingua materna, saranno in questa sede applicati gli strumenti compensativi e dispensativi impiegati per le altre materie.
6. Sulla base della gravità del disturbo, nella scuola secondaria i testi letterari in lingua straniera assumono importanza minore per l'alunno con DSA: considerate le sue possibili difficoltà di memorizzazione, **risulta conveniente insistere sul potenziamento del lessico ad alta frequenza piuttosto che focalizzarsi su parole più rare, o di registro colto, come quelle presenti nei testi letterari.**
7. Ai fini della corretta interpretazione delle disposizioni contenute nel decreto attuativo, pare opportuno precisare **che l' "esonero" riguarda l'insegnamento della lingua straniera nel suo complesso, mentre la "dispensa" concerne unicamente le prestazioni in forma scritta.**

LA DIMENSIONE RELAZIONALE

Il successo nell'apprendimento è l'immediato intervento da opporre alla tendenza degli alunni o degli studenti con DSA a una scarsa percezione di autoefficacia e di autostima. La specificità cognitiva degli alunni e degli studenti con DSA determina, inoltre, per **le conseguenze del disturbo sul piano scolastico, importanti fattori di rischio per quanto concerne la dispersione scolastica** dovuta, in questi casi, a ripetute esperienze negative e frustranti durante l'intero iter formativo.

Ogni reale apprendimento acquisito e ogni successo scolastico rinforzano negli alunni e negli studenti con DSA la percezione propria di poter riuscire nei propri impegni nonostante le difficoltà che impone il disturbo, con evidenti connessi esiti positivi sul tono psicologico complessivo.

È necessario sottolineare la delicatezza delle problematiche psicologiche che s'innestano nell'alunno o nello studente con DSA per l'utilizzo degli strumenti compensativi e delle misure dispensative. Infatti, ai compagni di classe gli strumenti compensativi e le misure dispensative possono risultare incomprensibili facilitazioni. A questo riguardo, **il coordinatore di classe, sentita la famiglia interessata, può avviare adeguate iniziative per condividere con i compagni di classe le ragioni dell'applicazione degli strumenti e delle misure citate**, anche per evitare la stigmatizzazione e le ricadute psicologiche negative. **Resta ferma, infine, la necessità di creare un clima della classe accogliente, praticare una gestione inclusiva della stessa**, tenendo conto degli specifici bisogni educativi degli alunni e studenti con DSA.

7. BUONE PRASSI- strategie didattiche per gli alunni con BES in tutti i gradi scolastici

INSEGNARE A STUDENTI CON DISLESSIA ALL'INTERNO DEI VARI GRADI E ORDINI SCOLASTICI È UNA SFIDA.

La sempre maggiore presenza in classe di alunni con problematiche specifiche e differenti (disabili, alunni DSA, con problemi di attenzione o di comportamento o con tali problematiche associate) comporta per l'insegnante la necessità di adattamenti della didattica che incoraggino l'apprendimento e la gestione di una classe con stili di apprendimento sempre più eterogenei.

E' importante identificare quegli adattamenti sia ragionevole richiedere agli insegnanti; quali materiali, strategie didattiche interattive, uso di strumenti compensativi permettono di insegnare in una intera classe di studenti che apprendono con ritmi e modi differenti.

Gli strumenti compensativi includono:

1. **Usare un registratore.** Molti problemi con i materiali scolastici sono collegati alla difficoltà nella lettura.
2. **Chiarire o semplificare le consegne scritte.** Molte indicazioni (consegne) sono scritte sotto forma di paragrafo e contengono parecchie unità di informazioni.

Questo può risultare opprimente per molti studenti. L'insegnante può aiutare sottolineando o evidenziando le parti significative delle indicazioni del compito (consegna) o riscriverle per favorire la comprensione da parte dell'alunno.

Ad esempio: Consegna originale: questo esercizio ti mostrerà come puoi ben collocare le congiunzioni. Leggi ogni frase, cerca le congiunzioni ed evidenziale nell'insieme sottostante.

Consegna riscritta e semplificata: leggi ogni frase e cerchi tutte le congiunzioni.

3. Presentare una piccola quantità di lavoro. L'insegnante può selezionare alcune pagine e materiali dall'eserciziario per ridurre la quantità di lavoro da presentare agli studenti che diventano ansiosi alla sola vista della mole di cose che devono fare. Ad esempio: l'insegnante può richiedere di completare solo gli esercizi con il numero dispari o altro indicatore. Può inoltre presentare alcuni esercizi già risolti e chiedere agli studenti di completare il resto.

4. Bloccare gli stimoli estranei. Se lo studente è facilmente distraibile dagli stimoli visivi all'interno di un foglio di lavoro, può essere usato un foglio bianco di carta per coprire la sezione su cui il soggetto non sta lavorando. Inoltre possono essere usate finestre che lasciano leggere un'unica riga o un solo esercizio di matematica per volta per aiutare la lettura.

5. Posizionare lo studente vicino all'insegnante. Gli studenti con disturbo dell'attenzione possono essere messi vicino all'insegnante, alla lavagna, all'area di lavoro e lontano da suoni, materiali o oggetti che possono distrarli.

6. Incoraggiare l'uso di calendari e agende per le varie scadenze. Gli studenti possono usare calendari per segnare le scadenze dei vari impegni, delle attività collegate alla scuola, le date delle verifiche e gli orari delle attività scolastiche. Gli studenti dovrebbero usare agende separate per i compiti a casa e le altre attività.

7. Usare di procedure di insegnamento esplicite. Occorre utilizzare strategie esplicite d'insegnamento così che gli studenti sappiano cosa devono imparare esplicitando il percorso e le tappe.

8. Ripetizione della consegna. Gli studenti che hanno difficoltà nel seguire le indicazioni per i compiti (consegne) possono essere aiutati chiedendo di ripeterle con le loro parole.

9. Mantenimento delle routine giornaliere. Molti studenti con disturbo dell'apprendimento hanno bisogno di routine giornaliere per conoscere e fare ciò che ci si aspetta essi facciano.

10. Ridurre l'utilizzo di singole fotocopie includendo le informazioni in opuscoli o fogli di lavoro strutturati.

11. Far girare i fogli a righe per la matematica. I fogli a righe possono essere girati verticalmente per aiutare gli studenti a mettere i numeri nelle colonne appropriate mentre risolvono problemi matematici.

12. Consegna di una copia degli appunti della lezione. L'insegnante può dare una copia degli appunti delle lezioni agli studenti che hanno difficoltà nello scriverli durante la presentazione.

13. Dare agli studenti un organizzatore grafico. Uno schema, una tabella o una mappa da completare può essere dato allo studente che lo riempirà durante la lezione. Questo aiuta lo studente a focalizzare la propria attenzione sulle informazioni chiave e a vedere la relazione tra concetti e informazioni collegate.

14. Combinazione simultanea di informazioni verbali e visive. Le informazioni verbali possono essere date assieme a quelle visive (ad es: opuscoli, volantini, lavagna luminosa ecc...).

15. Evidenziare le informazioni essenziali. Se un adolescente può leggere un libro di testo, ma ha delle difficoltà nell'individuare le informazioni essenziali, l'insegnante può sottolineare queste informazioni con un evidenziatore.

16. Scrittura dei punti chiave o delle parole alla lavagna. Prima di una presentazione l'insegnante può scrivere un piccolo glossario con i termini nuovi che gli studenti incontreranno sulla lavagna a gessi o in quella luminosa.

17. Prevedere attività pratiche addizionali. Alcuni materiali non prevedono abbastanza attività pratiche per far sì che gli studenti con difficoltà di apprendimento acquisiscano padronanza nelle abilità prefissate. Gli insegnanti, a questo punto, devono essi stessi completare i materiali con attività pratiche. Gli esercizi pratici raccomandati includono giochi educativi, attività di insegnamento tra pari, uso di materiali che si autocorreggono, programmi software per il computer e fogli di lavoro aggiuntivi.

18. Uso di presentazioni ed attività bilanciate. Uno sforzo dovrebbe essere fatto per bilanciare le presentazioni orali con quelle visive e con le attività partecipative. Inoltre ci dovrebbe essere un equilibrio tra le attività in grandi gruppi, in piccoli gruppi ed individuali.

19. Uso delle tecniche di memorizzazione. Nell'ambito delle strategie di apprendimento possono essere usate tecniche di memorizzazione per aiutare gli studenti a ricordare le informazioni chiave o le varie fasi di un processo. (Un esempio di strategia di memorizzazione, per gli studenti di lingua inglese, consiste nell'usare la parola HOMES per ricordare i nomi dei Grandi Laghi. H è per il lago Huron, O per l' Ontario, M per il lago Michigan, E per l'Erie e S per il lago Superior).

20. Fornire un glossario per aree di contenuto. Nella scuola secondaria, il linguaggio specifico di alcune materie richiede una lettura molto attenta. Gli studenti spesso traggono beneficio da un glossario che spieghi il significato dei termini specifici.

21. Enfasi sul ripasso giornaliero. Il ripasso giornaliero degli argomenti già studiati aiuta gli studenti a collegare le nuove informazioni con quelle precedenti.

22. Usa segnalini per segnalare i punti più importanti di un verifica. Asterischi o puntini possono segnalare problemi o attività che contano di più nella valutazione. Questo aiuta lo studente ad organizzare bene il tempo durante le prove di valutazione.

23. Permetti l'uso di ausili didattici. Agli studenti possono essere date strisce di lettere o numeri per aiutarli a scrivere correttamente. Linee di numeri, tavole pitagoriche, calcolatori e calcolatrici aiutano gli studenti nel conteggio una volta che hanno capito e scelto l'operazione matematica.

24. Mostra esempi del lavoro. Esempi del lavoro completato possono essere mostrati agli studenti per aiutarli a costruirsi delle aspettative e per pianificare il lavoro in accordo con questi.

25. Usa l'apprendimento mediato dai pari. L'insegnante può accoppiare soggetti di diversi livelli di abilità per rivedere loro appunti, studiare per un test, leggere ad alta voce l'uno all'altro, produrre testi o condurre esperimenti di laboratorio. Inoltre, un compagno può leggere un problema di matematica ad un soggetto con disturbo di apprendimento che deve risolverlo.

26. Incoraggia la condivisione degli appunti per aiutare gli studenti che hanno difficoltà nel prendere appunti a concentrarsi sulla presentazione della lezione.

27. Usa in modo flessibile il tempo di lavoro scolastico. Agli studenti che lavorano in modo lento può essere dato più tempo per completare le verifiche scritte.

28. Cambia o adatta i criteri di valutazione. Agli studenti può essere permesso di completare un progetto invece di una interrogazione orale e viceversa. Inoltre, un test può essere dato in formato orale o scritto. Ad esempio, se uno studente ha problemi di scrittura, l'insegnante può permettergli di evitare risposte aperte, elencare i punti principali, rispondere oralmente piuttosto che eseguire una verifica scritta.

6.1 ALCUNE INDICAZIONI GENERALI SU COME IMPOSTARE LE VERIFICHE

- Programmare le interrogazioni e le verifiche, evitando la sovrapposizione di compiti e interrogazioni di più materie, fissandole preferibilmente nelle prime ore della mattinata.
- **Per le verifiche scritte programmare tempi più lunghi o materiale ridotto.** In alternativa suddividere la verifica in due o più parti.
- In qualunque situazione (test/ verifica/ esercizio in classe) leggere la consegna per la classe a voce alta.
- **Nelle verifiche scritte leggere la consegna ad alta voce e accertarsi della comprensione del testo da parte dell'alunno DSA.**
- Sostituire gli esercizi di scrittura con esercizi di riconoscimento.
- **Le domande aperte dovrebbero chiedere risposte precise e non troppo lunghe ed essere supportate da altre tipologie di verifiche per esempio risposte a scelta multipla, Vero/Falso, cloze (testo bucato), completamento di mappe.**
- **I testi delle verifiche dovrebbero essere scritti in modo chiaro e nitido**, possibilmente al computer con carattere maiuscolo per esempio VERDANA 14, interlinea 1,5; è consigliato evitare la scrittura a mano.
- **Le frasi** (consegna delle verifiche, testi dei problemi,...) **dovrebbero essere brevi, semplici**, senza subordinate, forma attiva e modo indicativo, evitando di gravare il testo con troppe informazioni; è importante evitare doppie negazioni per non creare confusione.
- **Negli esercizi proposti fornire l'esempio oltre la consegna.**
- **Se le verifiche sono ricavate da testi occorre almeno fotocopiarle un po' ingrandite per consentire maggior chiarezza.**
- **Evitare schede sbiadite o troppo scure, scritte in caratteri piccoli e con poco spazio per scrivere.**
- Nelle verifiche è necessario non tenere conto degli errori di trascrizione, degli errori di ortografia, del tempo impiegato, ma tener conto del punto di partenza e dei risultati conseguiti, premiando i progressi e gli sforzi dell'alunno.
- Sarebbe auspicabile l'utilizzo in maniera ridotta dei segni rossi di correzione e la rassicurazione, attraverso indicazioni precise su come attuare i miglioramenti, che gli errori possono essere corretti.

- **Nel caso di verifica scritta con risultato negativo o non corrispondente alla preparazione dell'alunno, sarebbe consigliabile ripetere la verifica in forma orale.**
- Per quanto riguarda le interrogazioni orali, è necessario considerare che molti alunni con DSA hanno difficoltà nell'organizzazione sequenziale di un discorso è quindi consigliabile fare **domande mirate, se possibile, supportandole con strumenti visivi (schemi, diagrammi, tabelle, ecc.).**
- Nel commentare un'interrogazione, puntare soprattutto sugli aspetti positivi, dimostrando ottimismo sulla possibilità di recupero degli errori.
- Ricordare che il tempo per gli alunni DSA è fondamentale: **hanno bisogno di tempi più lunghi** per la risposta in quanto alcuni presentano anche problemi di disnomia. Evitare quindi di mettergli fretta durante le interrogazioni ed evitare di ammonirlo davanti alla classe.
- **Nelle interrogazioni orali è importante accettare anche risposte concise** e aiutare l'alunno nell'argomentazione se si trova in difficoltà a causa della compromissione della memoria a breve termine.
- **Molto utile per questi alunni avere la possibilità, in caso di necessità, di consultare durante l'interrogazione o la verifica lo schema o la mappa dell'argomento studiato** (ad esempio per recuperare un termine che non riesce a ricordare).
- Fondamentale per l'autostima degli alunni con DSA sottolineare il miglioramento rispetto al livello di partenza senza soffermarsi troppo sul voto.
- Incoraggiare l'alunno a chiedere sempre spiegazioni quando qualcosa non gli è chiaro.
- **Evitare lo studio mnemonico di parole e date, soprattutto se in successione cronologica.**
- L'ideale sarebbe far ripetere spesso gli argomenti alla classe prima delle verifiche per dar modo allo studente DSA di apprendere ascoltando i compagni.

Allegato 1: [PDP scuola primaria](#)

Allegato 1: [PDP scuola secondaria di 1° grado](#)