

ISTITUTO COMPRENSIVO STATALE "LEONARDO DA VINCI"

Via del Fornacione, 1 - 51100 PISTOIA (PT)

Tel. 0573 964215 - 0573 451137 - 0573 964469

C.M. PTIC81400C - C.F. 90021540472

C. Univoco Ufficio UFHUGC

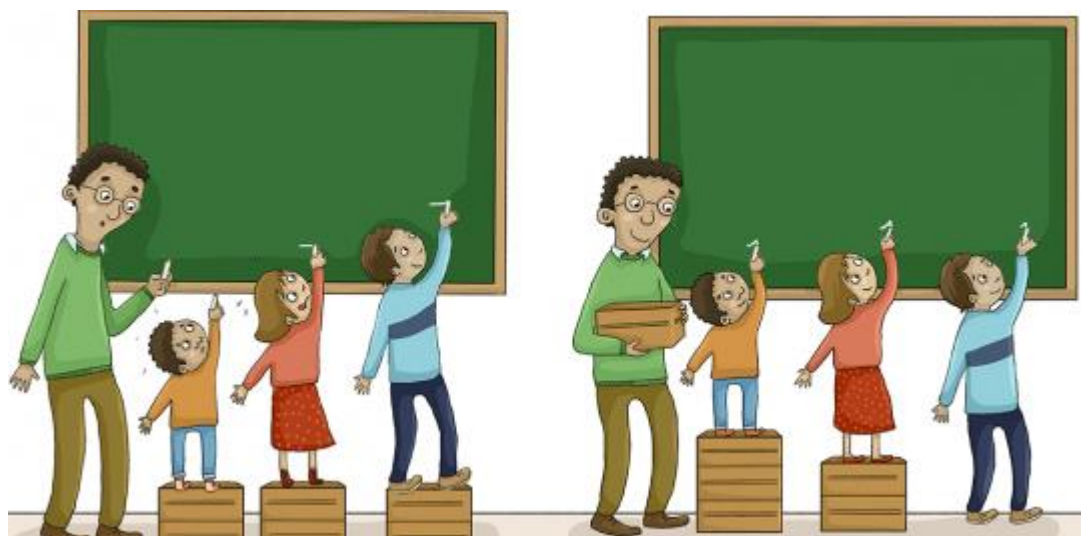
<http://www.istitutoleonardodavincipt.edu.it/>

ptic81400c@istruzione.it

ptic81400c@pec.istruzione.it



**PROTOCOLLO PER IL DIRITTO ALLO STUDIO
DELLE ALUNNE E DEGLI ALUNNI
CON DISTURBI SPECIFICI DI APPRENDIMENTO
E CON BISOGNI EDUCATIVI SPECIALI
VALIDO DALL'A.S. 2022/2023**



**UGUAGLIANZA È DARE A TUTTI LE STESSE COSE
EQUITA' È DARE A TUTTI LE STESSE POSSIBILITA'**

INDICE

1. Premessa	3
2. Disturbi Specifici di Apprendimento.....	3
2.1 Dislessia	4
2.2 Disortografia.....	5
2.3 Disgrafia	6
2.4 Discalculia	6
3. Bisogni Educativi Speciali	7
3.1 Disturbo del linguaggio.....	7
3.2 Disturbo dell'apprendimento non verbale (DANV)	8
3.3 Disturbo della Coordinazione Motoria (DCD) e disprassia evolutiva	8
3.4 ADHD	9
3.5 Disturbo oppositivo-provocatorio (DOP)	9
3.6 Disturbo della condotta	9
3.7 Disturbo d'ansia	10
3.8 Funzionamento intellettivo limite (FIL)	10
3.9 Alto potenziale cognitivo e plusdotazione (gifted children).....	10
3.10 Svantaggio socio-economico, linguistico, culturale.....	11
4. Valutazione e diagnosi dei Disturbi Specifici di apprendimento.....	11
4.1 Progetto Sco.le.Di.....	12
5. Accoglienza: chi fa cosa	13
5.1 Lo Sportello Dislessia	15
6. Il Piano Didattico Personalizzato	15
6.1 Strumenti compensativi e misure dispensative	16
6.2 Correlazione fra DSA e interventi compensativi e dispensativi	17
7. La valutazione.....	19
7.1 Lingue straniere: dispensa ed esonero	19
7.2 Le prove Invalsi	20
7.3 L'esame di Stato	21
8. Allegati	
8.1 PDP per alunne e alunni con DSA	
8.2 PDP per alunne e alunni con BES	
8.3 Modello verifica finale PDP per alunne e alunni con DSA	
8.4 Modello conferma PDP per alunne e alunni con DSA e con BES	
8.5 Comunicazione difficoltà di apprendimento alle famiglie (scuola primaria)	

1. PREMESSA

Questo Protocollo nasce dall'esigenza di definire pratiche condivise all'interno delle scuole del nostro Istituto Comprensivo, relative all'accoglienza dei bambini e dei ragazzi con Disturbi Specifici dell'Apprendimento e con Bisogni Educativi Speciali.

Il Protocollo costituisce uno strumento di lavoro e come tale può essere integrato e rivisto sulla base delle esigenze e delle risorse della scuola, nonché delle esperienze realizzate.

Al suo interno sono presenti una serie di contenuti differenti che consentono di definire le prassi, le procedure, i materiali, gli aspetti teorici e quelli più concreti e operativi che concorrono nel loro insieme a definire il modo in cui, nella nostra scuola, ci si impegna quotidianamente per consentire a tutti i nostri alunni e alunne di raggiungere al meglio, nel rispetto dei propri ritmi e delle proprie potenzialità, non solo il successo formativo ma anche l'equilibrio personale, lo star bene insieme, il rispetto e la consapevolezza di sé, guardando al di là delle proprie difficoltà.

Ci muove la convinzione che ciascuno di loro "ce la può fare" se la scuola, i docenti e le famiglie si pongono in un'ottica di collaborazione, di dialogo, di conoscenza, di ricerca, di approfondimento, di condivisione.

La sua attuazione consente di realizzare in modo operativo le indicazioni normative contenute in numerose Leggi, Decreti Ministeriali e Circolari, in particolare:

- Legge n.170 dell'8/10/2010 *"Nuove norme in materia di disturbi specifici di apprendimento in ambito scolastico"*
- D.M. n. 5669 del 12/7/11 *"Linee guida"* più allegato
- Accordo Stato Regioni del 25/07/2012
- Linee Guida della Regione Toscana del dicembre 2012
- D.M. del 27/12/2012, *"Strumenti d'intervento per alunni con bisogni educativi speciali e organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica"*
- C.M. n°8/561 del 6/03/2013, *"Strumenti di intervento per gli alunni con bisogni educativi speciali" (BES)*
- Linee Guida per i Protocolli Regionali del 17/04/2013
- Nota MIUR 2563 del 22/11/2013, *"Strumenti di intervento per alunni con Bisogni Educativi Speciali. Chiarimenti"*
- MIUR, *"Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri"*, febbraio 2014
- MIUR, *"Linee di indirizzo per favorire il diritto allo studio dei minori adottati"*, dicembre 2014
- MIM, *"Linee di indirizzo per favorire il diritto allo studio delle alunne e degli alunni che sono stati adottati"* - 2023

2. DISTURBI SPECIFICI DI APPRENDIMENTO (DSA)

Per una definizione completa dei DSA è necessario riferirsi alla Legge 170 del 10 ottobre 2010. Nell'articolo 1 si afferma che: "La presente legge riconosce la dislessia, la disgrafia, la disortografia e la discalculia quali disturbi specifici di apprendimento, di seguito denominati DSA, che si manifestano in presenza di capacità cognitive adeguate, in assenza di patologie neurologiche e di deficit sensoriali, ma possono costituire una limitazione importante per alcune attività della vita quotidiana.

Ai fini della Legge i disturbi sono così intesi:

- **Dislessia:** disturbo specifico che si manifesta con una difficoltà nell'imparare a leggere, in particolare nella decifrazione dei segni linguistici, ovvero nella correttezza e nella rapidità della lettura

- **Disgrafia:** disturbo specifico di scrittura che si manifesta in difficoltà nella realizzazione grafica
- **Disortografia:** disturbo specifico di scrittura che si manifesta in difficoltà nei processi linguistici di transcodifica
- **Discalculia:** disturbo specifico che si manifesta con una difficoltà negli automatismi del calcolo e dell'elaborazione dei numeri

La dislessia, la disgrafia, la disortografia e la discalculia possono sussistere separatamente o insieme.”

Nel DSM-IV (Diagnostic and Statistical Manual – DSM - of Mental Disorders proposto dalla American Psychiatric Association) si chiarisce che “I Disturbi dell’Apprendimento vengono diagnosticati quando i risultati ottenuti dal soggetto in test standardizzati, somministrati individualmente, su lettura, calcolo, o espressione scritta risultano significativamente al di sotto di quanto previsto in base all’età, all’istruzione e al livello di intelligenza. I problemi di apprendimento interferiscono in modo significativo con i risultati scolastici o con le attività della vita quotidiana che richiedono capacità di lettura, di calcolo o di scrittura.”

I Disturbi Specifici di Apprendimento possono presentarsi isolati, ma è molto frequente che si manifestino insieme; inoltre alcuni disturbi comportamentali, quali ad esempio il Disturbo della Condotta, il Disturbo Oppositivo Provocatorio, il Deficit di Attenzione e Iperattività, il disturbo d’ansia, dell’umore e le disprassie si trovano molto spesso in associazione con i disturbi dell’apprendimento.

2.1. DISLESSIA (F81.0)

La Dislessia Evolutiva è un disturbo specifico di apprendimento che riguarda la capacità di leggere in modo corretto e scorrevole. La fatica nella lettura ad alta voce si evidenzia nonostante l’intelligenza sia nella norma e non si riscontrino altri fattori individuali (deficit neurologici e sensoriali, disturbi della sfera emotiva) e ambientali (svantaggio socio-culturale, inadeguata istruzione) in grado di spiegare il problema, e questo perché la dislessia è un disturbo di origine neurobiologica.

Fin dalle prime fasi di scolarizzazione il bambino dislessico fa fatica ad imparare a riconoscere le lettere dell’alfabeto scritto (grafemi) e a fissarne la corrispondenza con i suoni (fonemi). La lettura non diventa, come invece accade per la maggior parte dei coetanei, un processo automatico e continua a richiedere molte risorse attentive ed energie.

Nonostante l’impegno il bambino rimane molto lento nella lettura ad alta voce e tende a compiere alcuni errori tipici:

- sostituire lettere con grafia simile: b/d - a/o - e/a
- sostituire grafemi che hanno fonemi simili: t/d - v/f
- omettere le doppie e la punteggiatura
- invertire lettere all’interno delle parole

La difficoltà nella lettura, più o meno grave, si accompagna spesso a problemi nella scrittura (errori di ortografia) e talvolta in altre attività mentali:

- memorizzazione di informazioni in sequenza (es. imparare l’ordine alfabetico, i giorni della settimana, ecc.)
- gestione del tempo e dello spazio (riconoscimento del prima/dopo, ricordare le date degli eventi, discriminare destra/sinistra, memorizzare elementi geografici)
- uso del vocabolario
- utilizzo di un lessico appropriato

- memorizzazione di termini difficili e specifici delle discipline
- espressione verbale del pensiero
- conoscenza degli elementi grammaticali
- apprendimento delle lingue straniere

Nelle *Linee guida per il diritto allo studio degli alunni e degli studenti con DSA* del 2010 si afferma che "I bambini con DSA hanno in genere buone capacità intellettive, ma hanno limitate capacità di riconoscimento visivo o limitate capacità di analisi fonologica delle parole. A causa di tali limitazioni specifiche hanno notevoli difficoltà nell'acquisizione delle corrispondenze tra segni ortografici e suoni, o non riescono a ricostruire la parola partendo dai singoli suoni che la compongono. Ma è importante ricordare che l'acquisizione dei contenuti non è preclusa all'alunno con DSA e che quindi le sue difficoltà di lettura e scrittura dovrebbero essere compensate da strategie, metodologie e strumenti che non compromettano il suo apprendimento."

Tenendo presente che tutto ciò che è di aiuto agli alunni con DSA è in realtà utile per l'intera classe, una buona partenza all'inizio della prima classe di scuola primaria, per quanto riguarda l'insegnamento della letto-scrittura, consiste nell'utilizzare un metodo di insegnamento adeguato: proporre l'utilizzo di un solo carattere grafico (lo stampato maiuscolo che è percettivamente il più semplice da riconoscere e riprodurre) ed esercitare quotidianamente le competenze meta-fonologiche con attività di potenziamento.

Le proposte didattiche devono risultare flessibili, è necessario rispettare i tempi e gli stili di apprendimento individuali, creando un clima sereno e collaborativo in cui il livello di inclusività sia massimo, individualizzare una parte delle attività per rispondere ad esigenze specifiche, dimostrarsi incoraggianti e gratificare i risultati anche minimi che vengono raggiunti, finalizzando tutte le azioni didattiche al raggiungimento del successo formativo di ciascuno, senza esclusioni né eccezioni.

2.2. DISORTOGRAFIA (F81.1)

La Disortografia Evolutiva è un disturbo specifico dell'apprendimento che riguarda la capacità di scrivere in modo corretto: il bambino fatica a tradurre i suoni che compongono le parole in simboli grafici, commette numerosi errori nella scrittura delle parole, delle frasi, del periodo.

A scuola il bambino incontra difficoltà nel copiare dalla lavagna e in generale in tutti i compiti scritti (sia di italiano che di storia, geografia, matematica...); capita spesso che nella scrittura resti indietro rispetto al resto della classe, non riuscendo a tenerne il ritmo. Segni di demotivazione e scarsa autostima possono derivare dalle difficoltà, spesso non comprese dagli adulti, che il ragazzo affronta. La disortografia, infatti, comporta un grande dispendio di energie nei compiti scritti, affaticando lo studente più degli altri e facendolo apparire svogliato o disattento. È frequente l'associazione con altre difficoltà, soprattutto di lettura (possibile dislessia). La caratteristica saliente della disortografia è il perseverare degli errori malgrado lunghe e ripetute attività di consolidamento ortografico.

Nella scrittura di parole ritroviamo i seguenti tipi di errore:

Errori fonologici

- scambio di grafemi (brina per prima, folpe per volpe)
- omissione e aggiunta di lettere e di sillabe (taolo per tavolo, tavolovo per tavolo)
- inversioni (li per il, bamlabo per bambola)
- grafema inesatto (pese per pesce, agi per aghi)

Errori non fonologici

- separazioni illegali (par lo per parlo, in sieme per insieme, l'avato per lavato)
- fusioni illegali (nonevero per non è vero, lacqua per l'acqua, ilcane per il cane)
- scambio grafema omofono (squola per scuola, qucina per cucina)

Errori fonetici

- doppie e accenti

2.3. DISGRAFIA (F81.1)

La Disgrafia è un disturbo specifico dell'apprendimento che si manifesta come difficoltà a riprodurre graficamente sia i segni alfabetici che quelli numerici; essa riguarda quindi esclusivamente il grafismo e non le regole ortografiche e sintattiche, sebbene influisca negativamente anche su tali acquisizioni, a causa della frequente impossibilità di rilettura e di autocorrezione.

La mano dei bambini disgrafici scorre con fatica sul piano di scrittura e l'impugnatura della penna è spesso scorretta; il tono muscolare è irrigidito o, al contrario, eccessivamente rilasciato; il ritmo di scrittura risulta alterato e il bambino scrive con velocità eccessiva o con estrema lentezza; la sua mano esegue movimenti a "scatti", senza armonia del gesto e con frequenti interruzioni.

La capacità di utilizzare lo spazio a disposizione per scrivere è, solitamente, molto ridotta: il bambino non rispetta i margini del foglio né le righe, lascia spazi irregolari tra i grafemi e tra le parole, le lettere appaiono troppo grandi o troppo piccole, i segni sono ripassati più volte, i tratti risultano troppo marcati o al contrario talmente leggeri da risultare illeggibili, può essere presente un orientamento eccessivo delle singole lettere e legature errate nel corsivo.

Il bambino disgrafico presenta difficoltà notevoli anche nella copia e nella produzione autonoma di figure geometriche e il livello di sviluppo del disegno è spesso inadeguato all'età; la riproduzione di oggetti o la copia di immagini è molto generica e i particolari risultano poco presenti.

2.4. DISCALCULIA (F81.2)

La Discalculia è un disturbo specifico dell'apprendimento che riguarda le competenze di calcolo, le abilità numeriche e aritmetiche, il concetto di numero, le abilità logico-operatorie, il ragionamento aritmetico, con prestazioni di base che risultano significativamente al di sotto del livello atteso rispetto all'età cronologica e alla classe frequentata.

Il bambino discalculico presenta difficoltà in alcuni dei seguenti aspetti relativi alla cognizione numerica, alle procedure esecutive e al calcolo:

- identificare i numeri e scriverli, in particolare se sono lunghi, con molte cifre
- riconoscere le cifre che compongono un numero e identificarne i rapporti al suo interno
- scrivere numeri sotto dettatura
- riconoscere e confrontare le quantità (maggiore - minore)
- associare la quantità al simbolo numerico
- contare avanti e indietro
- ordinare numeri in senso crescente e decrescente
- leggere e usare i simboli matematici e i segni delle operazioni (< > = + - ...)
- apprendere le regole dei calcoli (prestato, riporto, incolonnamento, ecc.)
- memorizzare tabelline e semplici calcoli a mente (fatti aritmetici)
- cogliere nessi e relazioni matematiche
- analizzare e riconoscere i dati che permettono la soluzione di un problema

In particolare nelle procedure di calcolo il bambino discalculico presenta due tipi differenti di difficoltà, a seconda del tipo di compromissione: nel calcolo scritto e/o nel calcolo a mente.

Il calcolo scritto permette di automatizzare procedure ed algoritmi, consentendo di eseguire calcoli anche molto complessi con l'utilizzo di un supporto cartaceo, calcoli che non sarebbe possibile effettuare a mente poiché la loro complessità non viene sufficientemente supportata dalla memoria; non ha però la funzione di implementare l'intelligenza numerica, né quella di sviluppare strategie specifiche più flessibili ed efficaci, che sono invece quelle relative al calcolo a mente.

È indispensabile per tutti i bambini variare l'approccio didattico evitando di penalizzare il consolidamento del calcolo a mente, ma potenziare entrambi i tipi di calcolo, che sviluppano competenze cognitive differenti, tenendo presente che gli alunni con profilo di discalculia incontrano maggiori difficoltà nel calcolo scritto se la compromissione riguarda automatismi e processi di memoria, nel calcolo a mente se la compromissione è relativa alle strategie di composizione dei numeri.

3. I BISOGNI EDUCATIVI SPECIALI (BES)

Il Ministero dell'Istruzione ha emanato il 27/12/2012 la Direttiva relativa ai Bisogni Educativi Speciali (BES). E' una Direttiva importantissima, che fornisce indicazioni organizzative sull'inclusione di tutti quegli alunni che non sono in possesso di una certificazione in base alla Legge 104/1992 o alla Legge 170/2010, ma presentano comunque difficoltà di apprendimento dovute a svantaggio socio-economico, culturale, linguistico o diagnosi specifiche (Deficit di Attenzione ed Iperattività, Funzionamento Intellettivo Limite, Disturbo del linguaggio, Disturbo oppositivo-provocatorio...) estendendo a tutti i benefici della Legge 170/2010 (Piano Didattico Personalizzato, misure compensative e dispensative).

Non è un'etichetta discriminante quella di "Bisogno Educativo Speciale", perché è amplissima, non fa riferimento solo ad alcuni tipi di cause e soprattutto non è necessariamente stabile nel tempo. Ogni ragazzo e ragazza potrebbe incontrare nella sua vita una situazione che crea un Bisogno Educativo Speciale, e aver bisogno di interventi individualizzati, accuratamente "ritagliati" sulle sue difficoltà. L'apprendimento infatti potrebbe essere compromesso, problematico, rallentato, faticoso, così come potrebbero diventare difficoltose le relazioni che si vivono in classe, le dinamiche che si attivano; i normali bisogni educativi che tutti gli alunni hanno (bisogno di sviluppare competenze, bisogno di appartenenza, di identità, di valorizzazione, di accettazione...) si "arricchiscono" di qualcosa di particolare, di "speciale". In questo senso il Bisogno Educativo diventa "Speciale".

Individuare bambini che presentano un Bisogno Educativo Speciale non vuol dire "fabbricare" bambini diversi, dilatando in qualche modo il bacino della potenziale emarginazione o peggio della discriminazione, magari in forme nuove; significa invece rendersi conto delle difficoltà reali che questi bambini incontrano ed attivarsi per rispondere in modo adeguato alle loro esigenze.

3.1. DISTURBO DEL LINGUAGGIO (F.80)

Si parla di disturbi del linguaggio quando nel bambino sono presenti difficoltà di natura prevalentemente linguistica non causate da deficit sensoriali, cognitivi, motori, affettivi o da carenze socio-culturali. In genere si suddividono in due categorie:

- disturbi del linguaggio espressivo, che riguardano il linguaggio prodotto dal bambino. All'interno di questo gruppo possiamo trovare diverse situazioni, dal bambino che non

- pronuncia bene alcuni fonemi o intere parole a quello che fatica a formulare frasi corrette o a utilizzare le parole in modo adeguato al contesto;
- disturbi del linguaggio recettivo, che riguardano la comprensione di ciò che viene detto dagli altri. Questi casi sono solitamente più gravi, perché si ripercuotono di conseguenza anche sulla produzione del linguaggio.

3.2. DISTURBO DELL'APPRENDIMENTO NON VERBALE

I bambini che presentano il Disturbo di Apprendimento Non Verbale (DANV) hanno difficoltà di tipo percettivo, nella coordinazione dinamica generale e oculo manuale, si mostrano impacciati. Le caratteristiche più evidenti riguardano:

- l'organizzazione visuo-spaziale, con incertezze nel gestire lo spazio a disposizione, nel posizionare gli oggetti seguendo precise indicazioni, nel disegno e copia di figure, nell'individuare i principali riferimenti spaziali (sopra-sotto, alto-basso, destra-sinistra, davanti-dietro, ecc.);
- la coordinazione motoria, con difficoltà nell'uso coordinato delle mani, nell'afferrare, nella scrittura, nell'uso di zip, bottoni, lacci, nell'andare in bicicletta, colorare, tagliare con le forbici;
- sono presenti difficoltà nel pianificare, prendere decisioni, organizzare il pensiero, stabilire una gerarchia delle informazioni e controllare gli impulsi. Queste difficoltà hanno ripercussioni sull'apprendimento scolastico, in particolare nella matematica, in scienze, in geografia e nella comprensione di testi ricchi di immagini e descrizioni di ambienti fisici;
- l'interazione sociale: questi bambini hanno difficoltà nel comprendere i segnali sociali, quali espressioni facciali, gesti e tono di voce, e nella pragmatica del linguaggio. Hanno difficoltà a comprendere le regole di convivenza e ad adeguarsi ai vari contesti sociali, che provocano ansia sociale e conseguente evitamento di tali contesti e isolamento. Alcuni bambini possono aver deficit a livello socio-emotivo, con instabilità emotiva e difficoltà ad adattarsi alle situazioni e a capire contenuti emotivi delle conversazioni. Possono essere presenti sintomi di disattenzione e difficoltà di pianificazione e organizzazione delle proprie attività e dei propri pensieri.

3.3. DISTURBO DELLA COORDINAZIONE MOTORIA (F82) E DISPRASSIA EVOLUTIVA

Il disturbo della coordinazione motoria (DCD) è un disturbo neuro-evolutivo che consiste in un insufficiente sviluppo della sola coordinazione motoria, senza interessare, quindi, lo sviluppo intellettuale, visivo o condizioni neurologiche particolari. Non tutti i bambini che soffrono di disturbo della coordinazione motoria hanno le stesse caratteristiche, ma, cercando degli elementi in comune, questi sono l'essere impacciati, la scarsa coordinazione e la lentezza dei movimenti.

I bambini con DCD tendono a lavorare più lentamente rispetto ai coetanei, possono essere visibili deficit dell'equilibrio, nelle andature e nelle capacità motorie fini come il tenere in mano una penna in maniera corretta; sono bambini goffi, con movimenti poco precisi e lenti, spesso hanno difficoltà grafo-motorie, difficoltà di dissociazione dei movimenti e di equilibrio.

Con lo stesso codice (F82) viene indicata anche la **Disprassia Evolutiva**, un disturbo della coordinazione motoria che implica dei problemi nello svolgimento delle normali azioni quotidiane e nei gesti volontari. La difficoltà nella coordinazione motoria spesso include anche una forma di disprassia verbale, che ha delle ripercussioni nella sfera linguistica del bambino. La difficoltà di eseguire dei movimenti intenzionali, soprattutto in sequenza, rende il bambino molto impacciato e frequentemente si manifestano delle difficoltà nella lettura e nella scrittura.

Un soggetto disprassico riesce ad apprendere i giusti movimenti, ma si trova nella difficoltà di metterli in pratica correttamente, facendo molti sforzi ma senza ottenere grandi risultati. I bambini disprassici appaiono goffi e scoordinati perché hanno difficoltà ad automatizzare il movimento.

3.4. ADHD (F90)

L'ADHD, o deficit di attenzione e iperattività, ha un'origine neurobiologica e genera difficoltà di pianificazione, di apprendimento e di socializzazione con i coetanei. Si manifesta principalmente con due classi di sintomi:

- un evidente livello di disattenzione, con difficoltà a lavorare su uno stesso compito per un periodo di tempo sufficientemente prolungato; solitamente questi bambini non riescono a seguire le istruzioni fornite, sono disorganizzati e sbadati nello svolgimento delle loro attività, hanno difficoltà nel mantenere la concentrazione, si fanno distrarre molto facilmente dai compagni o da rumori occasionali e raramente riescono a completare un compito in modo ordinato. Quando sono in classe sembrano disorientati, passano da un'attività all'altra senza averne completata alcuna, si guardano continuamente attorno, soprattutto durante lo svolgimento di compiti, ma anche durante la proiezione della trasmissione tv preferita. Ciò accade soprattutto nei momenti in cui tali attività risultano noiose e ripetitive;
- una serie di comportamenti che denotano iperattività ed impulsività, come giocare in modo rumoroso, parlare eccessivamente con scarso controllo dell'intensità della voce, interrompere persone che conversano o che stanno svolgendo delle attività, senza essere in grado di aspettare il momento opportuno per intervenire; i genitori e gli insegnanti li descrivono sempre in movimento e sul punto di partire, incapaci di attendere una scadenza o il proprio turno.

3.5. DISTURBO OPPOSITIVO PROVOCATORIO O DOP (F91.3)

I bambini con Disturbo oppositivo-provocatorio, o DOP sono bambini che manifestano un disturbo nel controllo delle emozioni e del comportamento, con livelli di rabbia persistente ed evolutivamente inappropriata, irritabilità, comportamenti provocatori e oppositivi, che causano problemi nell'adattamento e nella funzionalità sociale. Questi bambini spesso vanno in collera, litigano con gli adulti, li sfidano attivamente o si rifiutano di rispettare le richieste o le regole, irritano deliberatamente le persone, accusano gli altri per i propri errori o il proprio cattivo comportamento, sono suscettibili o facilmente irritati dagli altri, arrabbiati, rancorosi, dispettosi e vendicativi.

3.6. DISTURBO DELLA CONDOTTA (F91)

Il Disturbo della Condotta è un disturbo di natura comportamentale di bambini e adolescenti che consiste nel violare, in maniera ripetitiva e persistente, le regole imposte dalla società e i diritti degli altri, con conseguenze molto gravi sul piano del funzionamento scolastico e sociale. I comportamenti sintomatici più importanti assumono la forma di vere e proprie aggressioni. I bambini affetti da un disturbo della condotta sono egoisti e insensibili ai sentimenti altrui, tendono a essere aggressivi e prepotenti, possono compiere atti di bullismo, danneggiare la proprietà, dire bugie o rubare senza sentirsi in colpa.

3.7. DISTURBI D'ANSIA (F93)

I sintomi dell'ansia nei bambini possono essere nervosismo, irrequietezza, tensione muscolare, irritabilità; l'ansia può tradursi in manifestazioni fisiche come mal di pancia, mal di testa e altre ancora. Spesso l'ansia è associata a stimoli ambientali come la separazione dal genitore,

situazioni scolastiche/sociali, oppure si manifesta come paura scatenata da situazioni specifiche (es. altezza, animali, etc.), prendendo così il nome di fobia. I disturbi d'ansia sono caratterizzati da uno stato di paura, preoccupazione o terrore sproporzionato rispetto alle reali circostanze del momento, che compromette gravemente le normali capacità di funzione del bambino.

3.8. FUNZIONAMENTO INTELLETTIVO LIMITE (F83)

Con l'espressione "Funzionamento Intellettivo Limite" (FIL) o "Funzionamento Cognitivo Borderline" ci si riferisce ai bambini che presentano limiti intellettivi e problemi adattivi che rendono difficile rispondere a tutte le richieste della scuola e dell'ambiente. Per stabilire questa condizione è necessario effettuare un test cognitivo, il cui risultato dovrà collocarsi nella fascia di punteggio fra 71 e 84 e da un deficit nel funzionamento personale che ne limita le attività e la partecipazione sociale. Si tratta di bambini che fanno fatica ad adattarsi alle richieste dell'ambiente sociale a causa di una generale debolezza cognitiva; spesso presentano difficoltà nell'apprendimento di quasi tutte le discipline scolastiche, imparano più lentamente rispetto al resto dei compagni e con più fatica, indipendentemente dall'impegno messo. Sono bambini che richiedono quindi più spiegazioni rispetto ai compagni, spesso sostenuti da un rapporto individuale che mantenga attivo il loro stato di attenzione. Si avvalgono principalmente di esempi concreti o di esperienze dirette piuttosto che di spiegazioni orali basate su concetti astratti. In generale necessitano di tempi più lunghi per risolvere il compito assegnato, pause più frequenti ed esercitazioni ripetute per acquisire nuove conoscenze e abilità.

3.9. ALTO POTENZIALE COGNITIVO E PLUSDOTAZIONE (GIFTED CHILDREN)

Sono bambini con doti intellettive superiori alla media, che solitamente presentano specifici aspetti cognitivi, psicologici e relazionali: hanno una grande memoria, sanno mantenere a lungo la concentrazione, a volte imparano a leggere da soli, sanno svolgere più compiti contemporaneamente, comprendono concetti astratti nei primi anni della scuola primaria, sono dotati di pensiero divergente, si preoccupano di cose inconsuete per la loro età.

Manca ancora una definizione univoca di plusdotazione: alcuni studi non prevedono differenze tra l'alto potenziale cognitivo e la plusdotazione, altri indicano l'alto potenziale a partire da un quoziente intellettivo pari o superiore a 120, mentre la plusdotazione cognitiva con un quoziente intellettivo pari o superiore a 130.

È importante specificare che avere un alto livello intellettivo non sempre determina prestazioni egualmente elevate in ambito sociale e scolastico; il mancato riconoscimento di questa condizione costituisce infatti un fattore di rischio. Se un bambino ad alto potenziale incontra un ambiente che non lo sa riconoscere e valorizzare, può compromettere la sua esperienza di apprendimento e andare incontro all'insuccesso scolastico. Quello che succede tipicamente è che il bambino appiattisca le sue prestazioni sulle richieste fatte, perda completamente la motivazione, o che metta in atto comportamenti di provocazione o di iperattività. Il paradosso maggiore si ha quando il bambino ad alto potenziale finisce per ritenersi stupido perché le sue esperienze gli rimandano ciò che non gli riesce bene. Un altro aspetto tipico dei bambini ad alto potenziale cognitivo, e ancora di più nei plusdotati, è che a un'elevata intelligenza cognitiva spesso si associano notevoli difficoltà sociali ed emotive.

La nota del MIUR 562 del 2019 inserisce ufficialmente la plusdotazione tra i Bisogni Educativi Speciali.

3.10. SVANTAGGIO SOCIO-ECONOMICO, LINGUISTICO, CULTURALE

Nella Direttiva Ministeriale per i BES del 27/12/2012 si precisa che l'area dello svantaggio scolastico è molto più ampia di quella riferibile esplicitamente alla presenza di deficit. In ogni classe ci sono alunni che presentano una richiesta di speciale attenzione per una varietà di ragioni: lo svantaggio sociale, linguistico e culturale è una di queste.

Per svantaggio socio-economico, linguistico, culturale si intendono non solo le situazioni derivanti da difficoltà dovute alla non conoscenza della lingua italiana perché appartenenti a culture diverse, ma anche lo svantaggio derivante dal vivere in contesti socio-economici e culturali "poveri".

Tali tipologie vanno individuate sulla base di elementi oggettivi (ad esempio una segnalazione dei Servizi Sociali) oppure di considerazioni di carattere psicopedagogico e didattico, scaturite da attenta osservazione effettuata dai Team dei docenti o dal CdC, e possono essere orientativamente suddivise in:

- svantaggio socio-economico: alunni seguiti dal servizio sociale, situazioni segnalate dalla famiglia
- svantaggio linguistico e culturale: alunni stranieri neo-arrivati in Italia o che non hanno ancora acquisito adeguate competenze linguistiche
- disagio comportamentale/relazionale: alunni con funzionamento problematico, definito in base al danno vissuto effettivamente dall'alunno, prodotto su altri e sull'ambiente (in assenza di diagnosi)

4. VALUTAZIONE E DIAGNOSI DEI DISTURBI SPECIFICI DI APPRENDIMENTO

Per effettuare una diagnosi bisogna aspettare che il bambino sia stato esposto per un tempo adeguato agli insegnamenti necessari a stabilizzare le competenze indagate: ciò significa che una diagnosi di DSA non può essere effettuata prima della fine della seconda classe della scuola primaria per la valutazione della dislessia, e non prima della fine della terza classe per la valutazione della discalculia, quando termina il normale processo d'insegnamento delle abilità di lettura, di scrittura (fine seconda primaria) e di calcolo (terza primaria).

Il principale criterio per stabilire la diagnosi di DSA è quello della **discrepanza**, cioè uno scarto significativo tra le abilità intellettive (Quoziente Intellettivo nella norma) e le abilità nella scrittura, lettura e calcolo (deficitarie).

Le direttive diagnostiche stabiliscono che per procedere alla diagnosi di un DSA debbano essere soddisfatti cinque criteri:

1. gravità: le abilità scolastiche devono essere compromesse in misura significativa e non regredire in seguito ad un aumento dell'aiuto offerto a casa o a scuola; il grado clinicamente significativo di compromissione deve essere di almeno due deviazioni standard inferiori ai livelli attesi, o una prestazione inferiore al 5° percentile delle frequenze delle risposte ottenute dal campione normativo di riferimento;
2. specificità: la compromissione non deve essere attribuibile a un ritardo mentale e il livello di apprendimento deve essere inferiore a quello atteso per l'età mentale;
3. precocità della comparsa: il disturbo deve manifestarsi sin dai primi anni di scolarizzazione e non in periodi successivi: la compromissione deve cioè riguardare lo sviluppo della competenza e non la perdita di un'abilità precedentemente acquisita;
4. assenza di fattori esterni: non devono essere presenti fattori esterni capaci di fornire una sufficiente motivazione per le difficoltà scolastiche (problemi di personalità, carenza di

istruzione in bambini appartenenti a gruppi sociali particolarmente svantaggiati, importanti irregolarità nella frequenza scolastica o istruzione "grossolanamente inadeguata");

5. assenza di deficit sensoriali che possano essere direttamente connessi alle difficoltà: il disturbo non deve poter essere direttamente dovuto a difetti non corretti della vista e dell'udito.

4.1. PROGETTO SCO.LE.DI.

Da oltre 15 anni nella provincia di Pistoia è attivo uno screening per l'individuazione precoce e il conseguente recupero delle difficoltà specifiche di apprendimento nella letto-scrittura, organizzato e gestito dalla sezione AID locale, denominato SCO.le.DI. (Scoprire le Difficoltà), così articolato:

- un percorso formativo rivolto alle insegnanti di classe prima di scuola primaria sull'approccio meta-fonologico per l'insegnamento delle abilità di letto-scrittura
- la somministrazione in tre fasi (gennaio e maggio in classe prima, dicembre in classe seconda) di prove standardizzate per la rilevazione di difficoltà nella letto-scrittura.

Il progetto mira a:

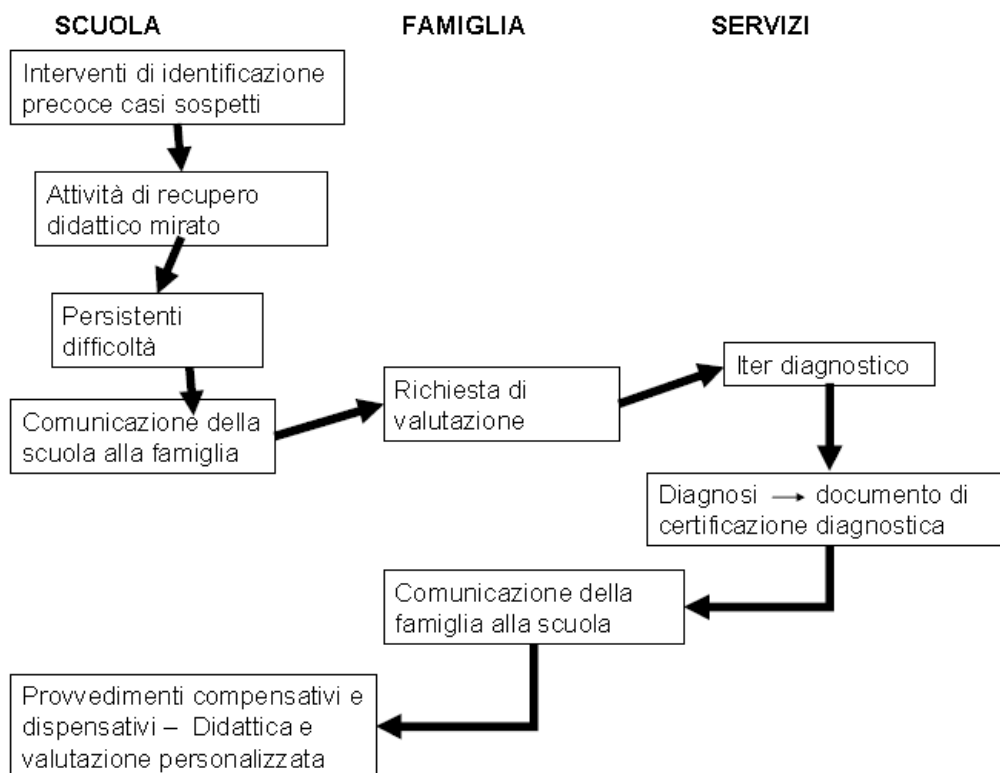
- sensibilizzare le insegnanti ad attivare modalità didattiche centrate sulla fonologia, in modo da rendere più facile il percorso scolastico per tutti gli alunni
- fornire alle docenti conoscenze sui processi di apprendimento e strumenti per il recupero delle difficoltà specifiche
- monitorare il processo di apprendimento della scrittura e lettura in tutti i bambini nelle prime fasi di acquisizione
- identificare precocemente, tra i bambini frequentanti la prima e la seconda classe, quelli che manifestano difficoltà specifiche nell'acquisizione della lettura e della scrittura
- organizzare attività di supporto all'acquisizione di abilità legate all'apprendimento del principio alfabetico: laboratori linguistico - fonologici rivolti ai bambini emersi come "a rischio" nello screening
- ottenere per i bambini "a rischio" di DSA un aiuto specialistico precoce, all'interno della finestra evolutiva più adatta all'intervento

Le prove standardizzate sono a somministrazione collettiva, a tempo e consistono in un dettato di parole nella prima prova, in un dettato di parole più complesse e in una prova di riconoscimento di non parole nella seconda e terza prova.

Le prove vengono analizzate da personale formato dell'AID; solo a completamento dell'iter, cioè dopo la comunicazione dei risultati dello screening finale, in evidenza di persistenti difficoltà di apprendimento della lettura e scrittura che si sono dimostrate resistenti ad interventi di recupero mirato della durata di almeno tre mesi (come da Protocollo Regione Toscana), le insegnanti consigliano, nel comunicare ai genitori i risultati, la possibilità di accedere al servizio sanitario competente per un approfondimento di tipo diagnostico.

5. ACCOGLIENZA: CHI FA COSA

Diagramma schematico dei passi previsti dalla legge 170/2010 per la gestione dei DSA



Il protocollo d'accoglienza definisce le competenze, individua i ruoli e chiarisce le azioni che devono essere portate a termine per garantire, in modo completo ed accurato, l'intero processo di monitoraggio che va dall'osservazione sistematica, al recupero e al potenziamento individualizzato fino alla formulazione ed alla condivisione del Piano Didattico Personalizzato con la famiglia dell'alunno che presenta un Disturbo Specifico di Apprendimento o, più in generale, un Bisogno Educativo Speciale.

1. Le insegnanti

- effettuano una costante e puntuale osservazione degli apprendimenti nei bambini e nei ragazzi di tutte le classi, monitorando in particolare il processo di acquisizione della letto-scrittura nella prima classe di scuola primaria
- attivano percorsi di potenziamento e consolidamento rivolti agli alunni che manifestano incertezze e difficoltà, utilizzando una metodologia riconosciuta e consolidata (metodo fonologico)
- propongono, nell'ambito del Progetto SCO.le.DI. (Scoprire le Difficoltà) due prove di screening rivolte alle classi prime della primaria – a gennaio e a maggio - ed una alle classi seconde – a dicembre - per la rilevazione di eventuali difficoltà (le prove vengono somministrate dalla Referente BES e DSA d'Istituto)
- dopo l'analisi e la restituzione dei risultati delle prove da parte del personale dell'AID (Associazione Italiana Dislessia), propongono agli alunni in difficoltà una serie di specifiche attività di recupero per un periodo di almeno tre mesi
- in evidenza di persistenti difficoltà di apprendimento della lettura e scrittura che si sono dimostrate resistenti agli interventi di recupero mirato, la famiglia viene informata, anche

mediante comunicazione scritta, durante un colloquio con le insegnanti; viene suggerita la possibilità di accedere al servizio sanitario competente per un approfondimento di tipo diagnostico

2. La famiglia

- si rivolge al pediatra per la richiesta di approfondimento diagnostico presso una struttura accreditata ¹
- effettua il percorso valutativo
- nel caso in cui venga prodotta una documentazione, la consegna tempestivamente alla segreteria della scuola ²

3. I servizi

- effettuano la valutazione del bambino ³
- formulano una diagnosi
- effettuano la restituzione, cioè un colloquio con la famiglia per illustrare i contenuti della diagnosi, e le consegnano la documentazione

4. La scuola

- riceve la documentazione dalla famiglia e la protocolla
- comunica alla Referente per i BES e i DSA l'arrivo della nuova certificazione

5. La Referente d'Istituto per i BES e i DSA

- apre un fascicolo personale
- comunica alle docenti di classe l'arrivo della documentazione invitandole a prenderne visione
- invita la famiglia per un colloquio di approfondimento
- svolge il colloquio con la famiglia per approfondire aspetti legati alla diagnosi del bambino, alle sue esigenze e difficoltà, e per raccogliere suggerimenti e richieste da parte dei genitori

6. Le insegnanti

- prendono visione della certificazione
- elaborano collegialmente un Piano Didattico Personalizzato – PDP - sulla base delle indicazioni contenute nella diagnosi e sentito, se necessario, il parere della Referente BES e DSA
- condividono il PDP con la famiglia, confrontandosi in modo costruttivo sulle migliori modalità di intervento da adottare con il bambino; in tale occasione il PDP può essere integrato per accogliere proposte formulate dalla famiglia
- firmano il PDP e ne consegnano una copia alla famiglia

¹ Nella nostra Regione la valutazione può essere effettuata dal servizio pubblico, da Strutture private accreditate, da professionisti privati. La famiglia è libera di scegliere a chi affidarsi per la valutazione; è bene sapere che, in caso di diagnosi effettuata da un privato, la Legge prevede che la scuola ne tenga conto curando la stesura del PDP, ma al contempo la famiglia deve farla validare, cioè approvare, dal servizio pubblico.

² La certificazione deve essere consegnata a scuola all'inizio dell'anno scolastico o, al massimo, entro l'inizio del secondo quadrimestre, per consentire l'elaborazione del PDP; le certificazioni consegnate oltre tale scadenza saranno regolarmente protocollate e ne verranno informati la Referente per i BES e i DSA e le docenti di classe, mentre la formulazione del PDP sarà rimandata all'anno successivo.

³ La valutazione delle competenze di un bambino da parte dei servizi può risolversi in una diagnosi di Disturbo Specifico di Apprendimento (DSA), di difficoltà di apprendimento, di altri tipi di difficoltà, o anche non dare alcun esito. La documentazione ricevuta deve comunque essere consegnata in Segreteria per essere protocollata.

- consegnano la copia firmata del PDP all'Ufficio del Protocollo, che in seguito la farà avere alla Referente per inserirla nel fascicolo personale dell'alunno

7. La Coordinatrice di classe o di team

- elabora collegialmente con i colleghi del team o del Consiglio di classe la verifica finale del PDP, per individuare gli aspetti risultati funzionali e gli eventuali, necessari adeguamenti
- presenta all'inizio di ogni anno scolastico l'alunno/a e il relativo PDP, stilato l'anno precedente, a tutti i docenti del team o del Consiglio di classe
- valuta insieme ai colleghi la necessità di modificare o integrare il PDP al fine di renderlo sempre più aderente alle reali esigenze dell'alunno, anche in considerazione di situazioni in evoluzione e sulla base della verifica finale del documento effettuata collegialmente alla fine del precedente anno scolastico

8. La famiglia

- partecipa all'incontro per la presentazione del PDP, apportando il suo contributo
- firma il PDP e ne riceve una copia

9. La Dirigente Scolastica

- è la garante dell'intero processo di inclusione, in tutte le sue fasi
- firma il PDP

10. La famiglia

In caso di iscrizione di alunno/a già in possesso di certificazione, sarà cura della famiglia consegnarne copia all'ufficio di segreteria, dove sarà protocollata e inoltrata alla Referente d'Istituto per gli alunni con BES e DSA, che concorderà un incontro con la famiglia.

5.1 LO SPORTELLO DISLESSIA

Il nostro Istituto ha attivato uno "Sportello Dislessia" rivolto a genitori ed insegnanti, per approfondire tematiche connesse ai Bisogni Educativi Specifici e ai Disturbi di Apprendimento, per parlare di diagnosi, PDP, normativa, materiali, strumenti e per offrire uno spazio di scambio e di ascolto.

Lo Sportello è curato dalla Referente per i DSA e i BES dell'Istituto; è accessibile previo appuntamento telefonico in base al calendario fissato ad inizio anno e pubblicato sul sito dell'istituto.

Come prassi consolidata inoltre, all'arrivo di una nuova diagnosi di DSA, la famiglia dell'alunno viene contattata dalla Referente e invitata ad un colloquio di conoscenza e presa in carico.

6. IL PIANO DIDATTICO PERSONALIZZATO (PDP)

Il Piano Didattico Personalizzato (PDP) è uno strumento che nasce per gli studenti con DSA, citato all'interno della legge 170/2010 e delle Linee Guida seguenti.

Questo strumento esplicita la programmazione didattica personalizzata che tiene conto delle specificità segnalate nella diagnosi di DSA. È un documento che compila la scuola, ma rappresenta un patto d'intesa fra docenti, famiglia e istituzioni socio-sanitarie, nel quale devono essere individuati e definiti gli interventi didattici individualizzati e personalizzati, gli strumenti compensativi e le misure dispensative che servono all'alunno per raggiungere in autonomia e serenità il successo scolastico.

Non è possibile pensare che esistano Bisogni Educativi Speciali di serie A e di serie B, che hanno più o meno diritto a specifiche metodologie didattiche, all'attribuzione di risorse aggiuntive, a strategie differenzialmente inclusive in ragione della loro "gravità".

In quest'ottica la Direttiva relativa ai Bisogni Educativi Speciali del dicembre 2012, allargando la stesura del Piano Didattico Personalizzato a tutti gli alunni che il Team docente o il Consiglio di Classe, in presenza o meno di una diagnosi, ritiene portatori di un Bisogno Educativo Specifico, ha dato un forte contributo alle modalità inclusive di lavoro in classe.

La compilazione del PDP è effettuata dopo un periodo di osservazione dell'allievo, entro il primo trimestre o, se la diagnosi viene consegnata durante l'anno entro il mese di marzo - entro tre mesi dalla consegna.

Il PDP viene deliberato dal Consiglio di Classe/Team docente, firmato dalla Dirigente Scolastica, dai docenti e dalla famiglia. Deve contenere:

- i dati personali dello studente
- la tipologia del disturbo e le indicazioni presenti nella diagnosi
- un quadro sistemico di osservazioni sui punti di forza e sulle criticità dell'alunno
- la metodologia didattica e le modifiche che, per ciascun docente (o per ciascuna disciplina, o gruppi di discipline) si rendono necessarie
- le attività didattiche individualizzate e personalizzate
- gli strumenti compensativi consentiti e concordati
- le misure dispensative concesse
- le forme di verifica e valutazione personalizzata
- il patto educativo con la famiglia

Per gli alunni con Disturbo Specifico di Apprendimento il PDP è obbligatorio; nelle altre situazioni, in presenza o meno di diagnosi, è il Team docente o il Consiglio di Classe che decide sulla necessità di stilare un PDP per alunni con Bisogni Educativi Speciali.

Il Piano Didattico Personalizzato viene verificato dal Team docente o dal Consiglio di Classe al termine di ciascun anno scolastico; è un documento flessibile e può pertanto essere modificato in qualsiasi momento, sulla base di una nuova diagnosi, di elementi desunti dall'osservazione sistematica dell'alunno, su considerazioni relative alla sua effettiva efficacia, dietro richiesta motivata da parte della famiglia.

6.1 STRUMENTI COMPENSATIVI E MISURE DISPENSATIVE

L'intervento della scuola deve mirare a realizzare le condizioni per consentire, all'allievo con Disturbi Specifici di Apprendimento (o con Bisogni Educativi Speciali di altro tipo), di accedere a tutti i contenuti proposti e di raggiungere gli obiettivi di apprendimento nel modo e nei tempi in cui le sue personali potenzialità cognitive glielo consentono.

Secondo le Linee Guida *"gli strumenti compensativi sono strumenti didattici e tecnologici che sostituiscono o facilitano la prestazione richiesta nell'abilità deficitaria"* e che *"sollevano l'alunno o lo studente con DSA da una prestazione resa difficoltosa dal disturbo, senza peraltro facilitargli il compito dal punto di vista cognitivo"*.

Nello stesso documento viene presentata una lista degli strumenti compensativi più noti:

- la sintesi vocale, che trasforma un compito di lettura in un compito di ascolto
- il registratore, che consente all'alunno o allo studente di non scrivere gli appunti della lezione
- i programmi di video scrittura con correttore ortografico, che permettono la produzione di testi sufficientemente corretti senza l'affaticamento della rilettura e della contestuale correzione degli errori

- la calcolatrice, che facilita le operazioni di calcolo
- altri strumenti tecnologicamente meno evoluti quali tabelle, formulari, mappe concettuali, etc.

Le Linee Guida precisano poi che *“l'utilizzo di tali strumenti non è immediato e i docenti - anche sulla base delle indicazioni del referente di istituto - avranno cura di sostenerne l'uso da parte di alunni e studenti con DSA”*.

Le misure dispensative sono invece *“interventi che consentono all'alunno o allo studente di non svolgere alcune prestazioni che, a causa del disturbo, risultano particolarmente difficoltose e che non migliorano l'apprendimento”*.

Esempi di misure dispensative indicate nelle linee Guida sono:

- dispensa dalla lettura
- concessione di tempi più lunghi
- riduzione del materiale di lavoro

L'adozione delle misure dispensative, al fine di non creare percorsi immotivatamente facilitati, dovrà essere sempre valutata sulla base dell'effettiva incidenza del disturbo sulle prestazioni richieste, in modo tale da non differenziare, in ordine agli obiettivi, il percorso di apprendimento.

Gli strumenti compensativi utilizzati e le misure dispensative adottate devono essere inseriti nel PDP e sono validi anche durante la verifica e la valutazione; per gli alunni con DSA anche per le prove Invalsi e gli esami di Stato. L'utilizzo di strumenti compensativi e misure dispensative non incide sulla valutazione.

6.2 CORRELAZIONE FRA DSA E INTERVENTI COMPENSATIVI E DISPENSATIVI

Peculiarità dei processi cognitivi	Interventi di compenso/dispensa
lentezza ed errori nella lettura con conseguente difficoltà nella comprensione del testo	<ul style="list-style-type: none"> • incentivare l'utilizzo di computer con sintesi vocale, di testi audio, di libri di testo e dizionari digitali... • sintetizzare i concetti con l'uso di mappe concettuali e/o mentali, schemi, tabelle... • favorire l'uso di software specifici dotati di sintesi vocale in grado di leggere anche le lingue straniere • leggere le consegne degli esercizi e/o fornire, durante le verifiche, prove su supporto audio e/o digitale • ridurre nelle verifiche scritte il numero degli esercizi senza modificare gli obiettivi • evitare le verifiche scritte in tutte le materie tradizionalmente orali, consentendo l'uso di mappe durante l'interrogazione • evitare di far leggere a voce alta • concedere più tempo
difficoltà nei processi di automatizzazione della letto-scrittura: impossibilità di eseguire nello stesso tempo due “procedimenti” come	<ul style="list-style-type: none"> • fornire appunti su supporto digitale o cartaceo, stampato preferibilmente con carattere Arial, Comic Sans, Trebuchet non giustificato (dimensione 12-14, interlinea 1,5/2) in caso di necessità di integrazione dei libri di testo • consentire l'uso del registratore • evitare la scrittura sotto dettatura

ascoltare e scrivere, ascoltare e seguire un testo scritto ...	<ul style="list-style-type: none"> • evitare la copiatura dalla lavagna • evitare di far prendere appunti, ricopiare testi o espressioni matematiche, ecc. • concedere più tempo
difficoltà nel ricordare le categorizzazioni: i nomi dei tempi verbali e delle strutture grammaticali italiane e straniere, dei complementi...	<ul style="list-style-type: none"> • favorire l'uso di schemi, mappe e tabelle (per l'analisi grammaticale e logica, dei verbi...) • privilegiare l'utilizzo corretto delle forme grammaticali sulle acquisizioni teoriche delle stesse • utilizzare per le verifiche domande a scelta multipla • programmare le interrogazioni • dispensare dallo studio mnemonico • concedere più tempo
disortografia e/o disgrafia	<ul style="list-style-type: none"> • favorire l'utilizzo di programmi di videoscrittura con correttore ortografico per l'italiano e le lingue straniere • evitare la scrittura sotto dettatura • evitare la copiatura dalla lavagna • concedere più tempo
discalculia, difficoltà nel memorizzare tabelline, formule, sequenze arbitrarie e procedure	<ul style="list-style-type: none"> • consentire l'uso di tavola pitagorica, calcolatrice, tabelle e formulari, mappe procedurali, sia nelle verifiche che nelle interrogazioni • utilizzare prove a scelta multipla • dispensare dallo studio mnemonico • concedere più tempo • nelle verifiche ridurre gli esercizi o dare più tempo
difficoltà nell'espressione della lingua scritta	<ul style="list-style-type: none"> • favorire l'uso di schemi testuali
difficoltà nel recuperare rapidamente nella memoria nozioni già acquisite e comprese, con conseguente difficoltà e lentezza nell'esposizione orale	<ul style="list-style-type: none"> • incentivare l'utilizzo di mappe e schemi durante l'interrogazione, per facilitare il recupero delle informazioni e migliorare l'espressione verbale orale • evitare di richiedere lo studio mnemonico e nozionistico in genere; tenere presente che vi è una notevole difficoltà nel ricordare nomi, termini tecnici e definizioni (ad es. per le materie scientifiche)
facile stanchezza e tempi di recupero troppo lunghi	<ul style="list-style-type: none"> • fissare interrogazioni e compiti programmati • evitare la sovrapposizione di compiti e interrogazioni di più materie • evitare di richiedere prestazioni nelle ultime ore • ridurre le richieste di compiti per casa • istituire un produttivo rapporto scuola e famiglia/tutor • controllare la gestione del diario
difficoltà nella lingua straniera	<ul style="list-style-type: none"> • privilegiare la forma orale • utilizzare per lo scritto prove strutturate con risposte a

	scelta multipla <ul style="list-style-type: none"> • utilizzare dizionari digitali • evitare la lettura a voce alta • leggere consegne ed esercizi • valutare il contenuto senza considerare gli aspetti ortografici • compensare le prove scritte con prove orali • dispensare dallo studio mnemonico • programmare le interrogazioni • concedere più tempo
se alcune di queste peculiarità risultano compresenti a un deficit di attenzione	<ul style="list-style-type: none"> • dividere la prova in tempi differenti in quanto non serve assegnare più tempo

7. LA VALUTAZIONE

La valutazione è uno degli aspetti più delicati e complessi che gli insegnanti devono affrontare; la prospettiva corretta è quella di tenere in considerazione l'assunto principale che bambine/i e ragazze/i non sono tutti uguali, non partono tutti dallo stesso livello, ed è indispensabile tenerne conto, perché si valuta non il punto di arrivo, ma il percorso effettuato da studentesse e studenti.

La valutazione non è un semplice accertamento delle conoscenze, quanto piuttosto un apprezzamento qualitativo del livello di competenza raggiunto dallo studente.

Il percorso da intraprendere, in base alla legge 170, deve essere quello di una valutazione formativa, che tenga conto dell'incidenza dei processi valutativi sugli aspetti psicologici ed emotivi, sulla costruzione di una positiva immagine di sé, su eventuali comportamenti personali, scolastici o sociali disfunzionali, sul sentimento di adeguatezza, di autoefficacia, sui livelli di autostima, sulla motivazione allo studio ed in definitiva sul successo scolastico stesso.

Per gli alunni DSA la valutazione e la verifica degli apprendimenti, comprese quelle effettuate in sede di Esame conclusivo del primo ciclo d'istruzione, devono tenere conto delle particolari situazioni soggettive. Lo svolgimento di verifiche e prove, durante l'Esame di Stato, deve avvenire in condizioni analoghe a quelle abituali, anche con l'eventuale uso di tecnologie e strumenti già adottati e indicati nel PDP. Nel diploma finale rilasciato al termine degli esami non vengono nominate le modalità di svolgimento delle prove e dell'eventuale differenziazione delle stesse.

7.1. LINGUE STRANIERE: DISPENSA ED ESONERO

L'Istituto mette in atto ogni strategia didattica per consentire agli alunni con DSA l'apprendimento delle lingue straniere, valorizzando le modalità attraverso cui lo studente meglio può esprimere le sue competenze.

In sede di programmazione didattica si darà maggiore importanza allo sviluppo delle abilità orali rispetto a quelle scritte.

Nel caso in cui ricorrano le condizioni previste dalla normativa (D.M. n. 5669 12/07/2011) è possibile dispensare gli alunni con DSA dalle prove scritte.

Per la **dispensa** è necessario che ricorrano tutte le seguenti condizioni:

- certificazione di DSA attestante la gravità del disturbo e recante esplicita richiesta di dispensa dalle prove scritte;
- richiesta di dispensa dalle prove scritte di lingua straniera presentata dalla famiglia;
- approvazione da parte del Consiglio di Classe che confermi la dispensa in forma temporanea o permanente, tenendo conto delle valutazioni diagnostiche e sulla base delle risultanze degli interventi di natura pedagogico - didattica.

"Per l'alunna o l'alunno la cui certificazione di disturbo specifico di apprendimento prevede la dispensa dalla prova scritta di lingua straniera, in sede di esame di Stato, la sottocommissione stabilisce modalità e contenuti della prova orale sostitutiva della prova scritta di lingua straniera" (art.11 del D.L. 62 13/04/2017). I candidati con DSA che superano l'Esame di Stato avendo sostenuto prove orali in sostituzione delle prove scritte conseguono il titolo legalmente valido.

Solo in caso di particolari gravità del disturbo, anche in comorbilità con altre patologie, risultanti dalla certificazione e rispettando sempre le altre due condizioni di cui sopra, l'alunno/a può seguire un percorso didattico differenziato con **esonero** dall'insegnamento della/delle lingue straniere (art.6 del D.M. 12/7/2012).

In base all'art. 11 del D.L. 62 13/04/2017 "In sede di esame di Stato [l'alunno/a esonerato/a dall'insegnamento delle lingue straniere] sostiene **prove differenziate**, coerenti con il percorso svolto, con valore **equivalente** ai fini del superamento dell'esame e del conseguimento del **diploma**."

7.2. LE PROVE INVALSI

Prove Invalsi Scuola Primaria – monitoraggio dei livelli di apprendimento

Le prove INVALSI di rilevazione non sono finalizzate alla valutazione individuale degli alunni, ma a monitorare i livelli di apprendimento conseguiti dal sistema scolastico.

Pertanto i risultati di tali prove non vengono, in alcun modo, presi in considerazione nella scheda di valutazione e non fanno media con le altre prove di verifica effettuate nel corso del secondo quadrimestre da ciascun alunno.

Le classi di scuola primaria coinvolte nella rilevazione nazionale INVALSI sono le II e le V.

La somministrazione delle Prove di Italiano, di Matematica e di inglese avviene nella scuola primaria in giornate diverse, per ridurre negli allievi più piccoli l'effetto di affaticamento.

Per quanto riguarda gli alunni DSA il nostro Istituto si attiene a quanto previsto dalla normativa vigente: sono quindi ammessi gli strumenti compensativi e le misure dispensative previste nel PDP, oltre al tempo aggiuntivo (15 minuti per ciascuna prova), la disponibilità del file audio delle prove di Italiano, di Matematica e di Inglese (reading), il terzo ascolto della prova di comprensione di lingua inglese (listening).

Le prove in formato audio vengono richieste dalla scuola all'atto dell'iscrizione al Sistema Nazionale di Valutazione.

Per quanto riguarda gli alunni con altri Bisogni Educativi Speciali per i quali è stato predisposto un PDP, ci si attiene alle indicazioni contenute dalle Linee - guida emanate anno per anno dall'Invalsi.

Prove Invalsi Scuola Secondaria di 1° grado

Le prove INVALSI non hanno valore valutativo: non danno, cioè, voti agli studenti; quindi nessuno può essere "bocciato".

I risultati delle prove descrivono il livello di competenza raggiunto da ogni studente. È prevista, infatti, una sezione predisposta e redatta da INVALSI in cui viene descritto il livello raggiunto dall'alunna o dall'alunno nelle prove a carattere nazionale per italiano, matematica e inglese. Il repertorio dei descrittori (non voti) relativi alle prove nazionali è predisposto da INVALSI e comunicato annualmente alle istituzioni scolastiche.

La certificazione individuale delle competenze non sostituisce la valutazione dei docenti e non è "una seconda pagella": è una valutazione esterna che persegue finalità differenti e che, affinché sia tale, deve essere assegnata a un soggetto terzo rispetto alla scuola.

Le prove sono effettuate da tutti gli studenti tramite computer; per gli studenti con DSA valgono le stesse indicazioni (strumenti compensativi, misure dispensative, tempi aggiuntivi, terzo ascolto per la prova di listening – inglese –) già specificate rispetto agli alunni di scuola primaria, in linea con le indicazioni presenti nel PDP.

Gli studenti la cui certificazione di disturbo specifico di apprendimento prevede la dispensa dalla prova scritta relativa alle lingue straniere, oppure l'esonero dall'insegnamento delle lingue straniere, non sosterranno la prova INVALSI di lingua inglese e quindi non riceveranno, da parte dell'INVALSI, la certificazione relativa sia alla comprensione del testo sia alla comprensione dell'ascolto (reading e listening).

Per quanto riguarda gli alunni con altri Bisogni Educativi Speciali per i quali è stato predisposto un PDP, ci si attiene alle indicazioni contenute dalle Linee - guida emanate anno per anno dall'Invalsi.

7.2. L'ESAME DI STATO

La prova d'esame, proprio per il suo carattere nazionale, è obbligatoria per tutti e si compone di:

- prove scritte di italiano, matematica e lingue straniere
- colloquio pluridisciplinare

Per gli alunni con DSA si prevede:

- uso di tutti gli strumenti compensativi di cui gli studenti hanno fruito durante il corso dell'anno scolastico ed esplicitati nel proprio PDP
- per la decodifica dei testi è possibile utilizzare la sintesi vocale o la lettura dei testi delle prove scritte da parte di un componente della commissione
- tempo aggiuntivo per lo svolgimento delle prove scritte
- criteri di valutazione diversificati con maggiore attenzione al contenuto che alla forma.

La normativa specifica di riferimento in tal senso è la Circolare Ministeriale n°48 del 31/05/2012, di cui pubblichiamo alcuni stralci:

Prove scritte d'esame

"I candidati con disturbi specifici di apprendimento, di cui alla legge n. 170/2010, possono utilizzare per le prove scritte gli strumenti compensativi previsti dal piano didattico personalizzato (PDP) o da altra documentazione, redatta ai sensi dell'art. 5 del D.M. 12 luglio 2011.

È possibile prevedere alcune particolari attenzioni finalizzate a rendere sereno per tali candidati lo svolgimento dell'esame sia al momento delle prove scritte, sia in fase di colloquio.

Per la piena comprensione del testo delle prove scritte, la commissione può prevedere, in conformità con quanto indicato dal citato decreto ministeriale, di individuare un proprio componente che possa leggere i testi delle prove scritte.

Per i candidati che utilizzano la sintesi vocale, la commissione può provvedere alla trascrizione del testo su supporto informatico. In particolare, si segnala l'opportunità di prevedere tempi più lunghi di quelli ordinari per lo svolgimento delle prove scritte, con particolare riferimento all'accertamento delle competenze nella lingua straniera, di adottare criteri valutativi attenti soprattutto al contenuto piuttosto che alla forma.

Al candidato può essere consentita la utilizzazione di apparecchiature e strumenti informatici nel caso in cui siano stati impiegati per le verifiche in corso d'anno o comunque siano ritenuti utili nello svolgimento dell'esame, senza che venga pregiudicata la validità delle prove."