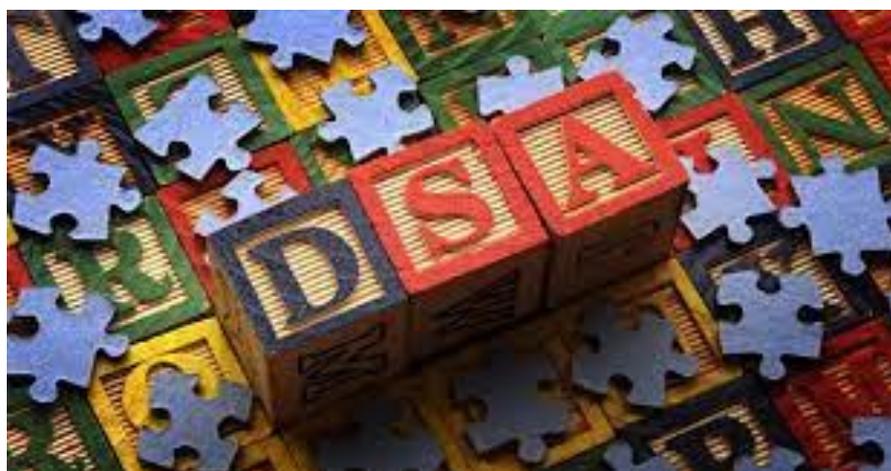




ISTITUTO COMPRENSIVO STATALE "CARLO RIDOLFI"
Viale della Repubblica, 6 – 36045 LONIGO (VI)
C.F. 80016190243 – Cod.Min. VIIC818008
Tel. 0444 830244 – 0444 830245
e-mail: VIIC818008@ISTRUZIONE.IT - P.E.C.: VIIC818008@PEC.ISTRUZIONE.IT
www.icridolfi.edu.it



VADEMECUM PER INSEGNANTI



ALUNNI CON BES E DSA
IL VALORE AGGIUNTO DEL PDP

Sommario

LE CERTIFICAZIONI	3
Cosa si intende per alunni con BES	3
Certificazioni D.S.A.	3
Altri tipi di certificazioni	3
Alunni con BES per motivi socio-economici, linguistici e culturali.....	5
Nuove segnalazioni	6
II PDP	7
Quali sono e quale utilizzare	7
Linee guida generali sulla compilazione del PDP.....	8
L'opposizione dei genitori: come gestirla.....	9
LE PROVE INVALSI	10
Allegato 1. D.M. 8/2013	11
Allegato 2. L. 170/2010.....	16
Allegato 3. Le strutture convenzionate in Veneto.....	20
Allegato 4. Guida alla compilazione dell'Invio ai Servizi Territoriali	21

LE CERTIFICAZIONI

Cosa si intende per alunni con BES

Contrariamente a quanto spesso si crede, i BES (bisogni educativi speciali) non sono una categoria diagnostica e di per sé non identificano un disturbo, poiché qualunque studente può manifestare una difficoltà che dà diritto ad un intervento personalizzato; non è un concetto clinico, bensì pedagogico. Qualunque studente dunque può avere dei BES (anche temporanei) per diversi motivi: fisici, biologici, fisiologici, psicologici e sociali.

Secondo la C.M. n° 8 del 6 marzo 2013 (Allegato 1) l'area dei BES comprende: ***“lo svantaggio sociale e culturale, i disturbi specifici di apprendimento e/o disturbi evolutivi specifici, le difficoltà derivanti dalla non conoscenza della cultura e della lingua italiana perché appartenenti a culture diverse”***.

All'interno di questa categoria rientra un gruppo fortemente eterogeneo di persone, sia con diagnosi molto diverse tra loro (es. ADHD, DOP, Gifted), sia senza diagnosi.

Certificazioni D.S.A.

I principali Disturbi Specifici dell'Apprendimento: **dislessia, disortografia, disgrafia e discalculia**.

Tali disturbi vengono diagnosticati da team di psicologi e/o neuropsichiatri ed eventualmente da altre figure come, ad esempio, il logopedista, in base alla normativa regionale, presso centri sanitari pubblici o centri privati accreditati (Allegato 3).

In tale contesto clinico si cercherà di individuare e comprendere le caratteristiche della persona (punti di forza e di debolezza, eventuali altre difficoltà associate) in base alle quali la scuola dovrà adottare le opportune strategie didattiche (inclusi quando necessario, strumenti compensativi e dispensativi, come previsto dalla L.170/2010 (Allegato 2)) al fine di garantire ad ogni alunno il raggiungimento di risultati positivi, elaborando quindi un piano didattico personalizzato (PDP).

In estrema sintesi potremmo ribadire che gli alunni con DSA sono un sottogruppo della più ampia categoria di alunni con BES

Altri tipi di certificazioni

L'area dello svantaggio scolastico, indicata come area dei Bisogni Educativi Speciali (BES) è molto più ampia di quella riferibile esplicitamente alla presenza di deficit (legge 104) o disturbi specifici di apprendimento (DSA, legge n°170/2010). La Normativa richiama l'attenzione della scuola ad una ampia gamma di situazioni che richiedono capacità di lettura pedagogica, di analisi e di specifici interventi. Non è possibile compilare un elenco esaustivo di tali situazioni, tuttavia possono essere

di aiuto la descrizione delle tipologie di BES presenti nella Direttiva e nella Circolare Ministeriale come punto di partenza per una prima analisi delle difficoltà, al fine di orientare i docenti sia per un'interpretazione più attenta dei bisogni degli alunni, sia nei casi di una nuova segnalazione di studenti con BES.

Quadro delle principali situazioni di alunni con BES individuate nella Direttiva Ministeriale e presenti nella nostra scuola:

Deficit del linguaggio (DSL). I DSL sono dei disturbi nell'acquisizione del linguaggio che colpiscono ragazzi senza altri problemi neurologici e fisici. Il ragazzo con DSL ha dunque un linguaggio che è caratterizzato da: ritardo nella comparsa e nel successivo sviluppo; frequenza anormale di errori (essi compiono gli stessi errori compiuti da bambini normo-sviluppati nelle fasi più precoci dello sviluppo del linguaggio); errori anomali cioè non tipici dello sviluppo linguistico normale. I Disturbi specifici del linguaggio sono spesso associati a problemi, quali la difficoltà di lettura e di ortografia, anomalie nei rapporti interpersonali ed emotivi e disturbi comportamentali.

Deficit delle abilità non verbali. Si può trattare di un disturbo della coordinazione motoria, della disprassia, del disturbo non-verbale o – più in generale - di bassa intelligenza non verbale associata ad alta intelligenza verbale, qualora però queste condizioni compromettano sostanzialmente la realizzazione delle potenzialità dell'alunno nella coordinazione motoria.

Disturbo da deficit dell'attenzione e dell'iperattività (ADHD) è caratterizzato da un livello di attenzione scarso, inadeguato per lo sviluppo, o da aspetti di iperattività e impulsività inappropriati all'età del ragazzo. L'ADHD si può riscontrare anche spesso associato ad un DSA o ad altre problematiche, ha una causa neurobiologica e genera difficoltà di pianificazione, di apprendimento e di socializzazione con i coetanei. L'ADHD si accompagna spesso ad uno o più disturbi dell'età evolutiva: disturbo oppositivo provocatorio; disturbo della condotta in adolescenza; disturbi specifici dell'apprendimento e disturbi dell'umore.

Deficit di memoria. La memoria a breve termine riveste un ruolo cruciale nell'apprendimento, la sua compromissione porta a difficoltà di acquisizione di nuove informazioni rendendone problematica la ritenzione e di conseguenza l'apprendimento. Sono comuni in questi ragazzi difficoltà di elaborazione di informazioni visive ed uditive. Le informazioni verbali "entrano da un orecchio ed escono dall'altro", mentre quelle visive si traducono in errori di copiatura ed omissioni delle ultime sillabe di una parola e delle ultime parole di una frase durante la lettura. L'uso di espressioni verbali e scritte molto semplici è un'ulteriore conseguenza di un deficit nella memoria a breve termine. Spesso questo deficit è correlato ad altri disturbi come quelli specifici di apprendimento (DSA) o quelli che riguardano l'attenzione (ADHD).

Disturbo di ansia generalizzata. Nel linguaggio comune il termine "ansia" viene spesso usato in modo improprio, riferendosi a generiche condizioni di apprensione, nervosismo e stress, che nulla hanno a che vedere con il disturbo psichiatrico vero e proprio. L'ansia patologica non è un semplice

disagio transitorio, ma una reazione abnorme che interferisce seriamente con le prestazioni psico-intellettive, impedendo di fissare la mente su problemi e situazioni specifiche e di elaborarli, limitando la possibilità di svolgere le attività abituali. Si ha così uno stato continuo e persistente di preoccupazione per diversi eventi, che risulta eccessivo in intensità, durata o frequenza rispetto alle reali circostanze, che invece rappresentano eventi temuti dal soggetto. Questo disturbo non insorge necessariamente in risposta a stimoli esterni, anche se eventi stressanti o un ambiente complessivamente sfavorevole possono aggravarne le manifestazioni.

Disturbo Aspecifico dell'apprendimento. Il Disturbo Aspecifico di Apprendimento riguarda difficoltà di apprendimento in relazione a capacità cognitive al di sotto della media oppure è correlato a patologie di vario tipo: sensoriali, neurologiche, genetiche, organiche e psicologiche. In queste situazioni le difficoltà sono spesso generalizzate, quindi non solo nelle competenze "di base", cioè nella lettura, scrittura, calcolo, ma anche nei processi logici. Spesso le capacità cognitive sono inferiori alla media prevista per l'età del ragazzo anche se non rientrano nei canoni di una disabilità certificata con la legge 104. Inoltre in certi casi il disturbo aspecifico dell'apprendimento può anche essere relativo ad una scarsa stimolazione socio-ambientale.

Borderline cognitivo. Il funzionamento intellettivo limite può essere considerato un caso di confine fra la disabilità e il disturbo specifico. Anche gli alunni con potenziali intellettivi non ottimali, descritti generalmente con le espressioni di funzionamento cognitivo o intellettivo limite (o borderline), ma anche con altre espressioni (per es. disturbo evolutivo specifico misto, codice F83) richiedono particolare considerazione. Si tratta di ragazzi il cui QI globale (quoziente intellettivo) risponde a una misura che va dai 70 agli 85 punti e non presenta elementi di specificità. Per alcuni di loro il ritardo è legato a fattori neurobiologici ed è frequentemente in comorbilità con altri disturbi. Per altri si tratta soltanto di una forma lieve di difficoltà per cui hanno solo bisogno di essere adeguatamente sostenuti e indirizzati verso i percorsi scolastici più consoni alle loro caratteristiche.

Disturbi depressivi. La depressione clinica non è un calo d'umore passeggero: chi ne soffre ha un umore depresso per tutta la giornata, per più giorni di seguito e non riesce a trovare piacere/interesse nelle attività che lo facevano star bene. L'isolamento è cercato, sofferto e spesso inevitabile. Nei bambini spesso si manifesta anche attraverso comportamenti esternalizzanti, come scatti di rabbia, irritabilità, mal umore.

[Alunni con BES per motivi socio-economici, linguistici e culturali](#)

In questa categoria rientrano tutti quei ragazzi che per diversi motivi si trovano a vivere, in modo momentaneo o permanente, situazioni di deficit culturale, linguistico, sociale o economico. In questi casi è solo l'osservazione sistematica dei comportamenti e delle prestazioni scolastiche dello studente che fa sospettare con fondatezza il prevalere dei vissuti personali dei ragazzi o dei fattori dell'ambiente di vita quali elementi ostativi all'apprendimento. Per tali alunni non è prevista la stesura di un Piano Didattico Personalizzato visto che non hanno effettiva necessità di strumenti compensativi o dispensativi. È necessario, tuttavia, che il Consiglio di Classe sia informato e si faccia carico della particolare situazione dell'alunno che si trova in difficoltà tali da inficiare la regolare

frequenza e partecipazione alle attività scolastiche.

Nuove segnalazioni

In merito all'area della disabilità e dei disturbi evolutivi specifici, la scuola può trovarsi nella condizione in cui è l'osservazione sistematica dei comportamenti e delle prestazioni scolastiche dello studente che fa sospettare l'esistenza di limitazioni funzionali a causa di probabili disturbi. L'individuazione della presenza di alunni in situazione di BES, e la scelta di un intervento didattico specifico, non può quindi avvenire se non dopo una rilevazione dell'esistenza di difficoltà nelle attività scolastiche, a cui segue un'osservazione sistematica per raccogliere dati oggettivi e stabili, vagliata attraverso un confronto tra adulti ed integrata con una valutazione degli elementi contestuali che possono essere concausa delle difficoltà.

La procedura da seguire nel caso che un docente individui in un alunno della propria classe difficoltà, non ancora certificate, che rientrino nell'ambito dei bisogni educativi speciali è la seguente:

1. Discutere della situazione con i colleghi di classe;
2. Il coordinatore di classe informa e si confronta con il/la referente dello sportello Agio e Benessere, con il/la quale verranno individuate le modalità di osservazione sistematica dei comportamenti e/o degli apprendimenti.
3. In base alla situazione emersa verrà proposto un invio immediato ai Servizi territoriali (Allegato 4) o verrà avviato un percorso di potenziamento mirato della durata minima di 3 mesi, al termine del quale verranno ripetute le prove di valutazione.
4. Viene steso, nel momento in cui si rilevano difficoltà, il PDP per BES, che **va fatto firmare dal Dirigente e dai genitori e lasciata una copia in segreteria didattica.**

Nota bene

- 1) I documenti previsti per gli studenti BES sono di competenza dell'intero Consiglio di classe, per cui non è ammessa, da parte di tutti i membri del Consiglio stesso, la non consapevolezza del contenuto e delle misure da essi richieste.
- 2) Oltre che dal Consiglio di classe, tali documenti sono sottoscritti pure dai genitori/tutori dello studente, dal Dirigente. Sottoscrivendoli, ognuno approva il contenuto e prende la responsabilità di attuarlo per la parte di sua competenza.
- 3) La mancata attuazione delle misure previste dai documenti si può configurare come inadempienza da parte del docente, e su ciò possono fondarsi eventuali ricorsi in sede legale da parte della famiglia contro le decisioni del Consiglio di classe.
- 4) In quasi tutte le situazioni, gli studenti per cui si compilano i suddetti documenti sono certificati da specialisti. Le loro certificazioni sono documenti medici che in quanto tali non possono essere messi in discussione dal docente.

In conclusione:

Benché vengano spesso percepiti unicamente come un fastidioso adempimento, e talvolta firmati distrattamente tali documenti implicano un notevole grado di responsabilità da parte del Consiglio di classe.

A ben vedere, però, oltre che una garanzia per le possibilità di successo scolastico dei BES, sono una forma di tutela per il lavoro degli insegnanti, perché definiscono esattamente quali sono le misure (compensative, dispensative, di semplificazione ecc.) previste per ogni caso e condivise dalla famiglia, che avrà poco spazio per le recriminazioni se tali misure sono state puntualmente adottate dai docenti.

Il PDP

Quali sono e quale utilizzare

Il PDP è il documento di programmazione obbligatorio con il quale la scuola definisce ed elenca gli interventi che intende mettere in atto nei confronti degli alunni con esigenze didattiche particolari ma non riconducibili alla disabilità. Ciò al fine di garantire ad ognuno di loro il successo formativo. Il PDP va co-firmato e concordato dalla scuola e dalla famiglia **entro il 30 novembre** dell'anno in corso.

I modelli PDP utilizzati dall'anno scolastico 2022/2023 sono 2: PDP per DSA e PDP per BES.

Nel caso di bambini con diagnosi DSA verrà completato il PDP per DSA.

Nelle situazioni in cui (a) non è presente una diagnosi ma si sono osservate grosse difficoltà linguistiche/ di apprendimento e si è attivato un potenziamento, (b) è stato fatto un invio ai servizi, (c) sono presenti problematiche comportamentali non certificate, (d) è presente una diagnosi non inclusa nelle leggi 170 e 104 (es. disturbi del comportamento, ADHD, disturbi d'ansia, ...), si utilizza il modello PDP per BES.

I modelli vengono forniti dal/dalla referente dello sportello Agio e Benessere. In caso di dubbio, rivolgersi allo sportello. **Copia del documento firmato va inviato in segreteria didattica.**

Per quanto riguarda le misure didattiche riportate nel P.D.P., si ricade in tre categorie:

1) Strumenti compensativi = mezzi che mettono in grado lo studente di compensare il suo specifico deficit (es. calcolatrice per i discalculici, sintesi vocale per i dislessici).

2) Misure dispensative = possibilità di far evitare allo studente le azioni che lo mettono in difficoltà (es. dispensa dalla lettura ad alta voce, dal prendere appunti ecc.). Le misure dispensative non favoriscono l'acquisizione di autonomia, quindi bisogna limitarne l'uso allo stretto indispensabile.

3) **Progettazioni didattico educative calibrate** (es. riduzione di alcune parti di programma, minori difficoltà negli esercizi, tempi aggiuntivi durante le verifiche ecc.). In pratica, qualcosa di molto simile a quello che sono gli 'obiettivi minimi' per gli alunni con sostegno.

Alcune precisazioni importanti:

- Le eventuali semplificazioni di cui al punto 3) non possono essere tali da configurare una programmazione per obiettivi differenziati (che in questo caso non sono ammessi). Fanno eccezione le lingue straniere in casi di particolare gravità – vedi punti successivi).

Per quanto riguarda solo i bambini con PDP per DSA, in casi di particolare gravità:

- Per le lingue straniere possono essere richieste dalla famiglia due misure alternative: 1) Dispensa dalle prove scritte 2) Esonero dalla materia. Nel primo caso lo studente sostiene prove orali equipollenti, nel secondo caso le evita ma non prende il diploma (percorso di studi differenziato).

- In ogni caso, "non si potrà accedere alla dispensa dalle prove scritte di lingua straniera se non in presenza di uno specifico disturbo clinicamente diagnosticato, secondo quanto previsto dall'art. 6 del DM n. 5669 del 12 luglio 2011 e dalle allegate Linee guida" (CM 8/13).

La responsabilità della stesura del PDP è condivisa tra tutti gli insegnanti del Consiglio di classe. Allo stesso modo, tutti i docenti del Consiglio di classe sono responsabili della puntuale attuazione delle misure contenute nel P.D.P., altrimenti si potrebbe configurare una grave inadempienza.

[Linee guida generali sulla compilazione del PDP](#)

I modelli utilizzati contengono al loro interno tutte le indicazioni per una compilazione guidata del documento. Pertanto, di seguito verranno riportate alcune indicazioni generali da seguire.

1. Non è un documento volto a giudicare le abilità dello studente. È importante **valutare in modo oggettivo** le abilità dello studente e le difficoltà al fine di ottenerne un quadro quanto più libero da opinioni personali e aspettative del docente.
2. Va individuata una didattica personalizzata, strumenti compensativi e misure dispensative in linea con i bisogni dello studente. Lo scopo del PDP è quello che mettere per iscritto un insieme di misure di intervento volte a garantire allo studente una **parità di possibilità di apprendimento** rispetto ai compagni, a fronte delle sue difficoltà. Deve essere chiaro al docente che le misure adottate non costituiscono un vantaggio per lo studente, ma uno strumento volto a compensare le sue difficoltà.
3. Vanno definite in modo chiaro e coerente con l'operato del docente i criteri e le modalità di valutazione. Questi devono tenere conto delle difficoltà/ disturbo dello studente: non è sensato valutare aspetti che, a causa del disturbo o della difficoltà, sono compromessi!
4. Nel caso di PDP per BES (versione completa), vanno individuati gli esiti attesi, i quali devono essere quanto più possibile raggiungibili dallo studente attraverso gli interventi programmati.
5. Va coinvolta la famiglia: in accordo con essa, vanno individuati degli obiettivi da perseguire a casa.

L'opposizione dei genitori: come gestirla.

Se i genitori di un bambino si rifiutano di firmare il PDP anche solo per presa visione, come deve procedere la scuola? Può comunque servirsi di strumenti compensativi e misure dispensative e diversificare la didattica e la valutazione?

Va chiarito intanto se è un PDP redatto al di fuori della L. 170/10 o no.

In caso di DSA la scuola è obbligata a redigere un PDP e se la famiglia non è d'accordo sui contenuti se ne discute; se non si trova un accordo il testo elaborato dalla scuola rimane valido, ma va sottoposto a monitoraggio per vedere se effettivamente funziona. (art. 5 c. 3 L. 170/10).

Negli altri casi è possibile attivare formalmente un percorso personalizzato, ossia approvare un PDP, solo con il consenso della famiglia, che andrebbe acquisito prima di proporglielo.

Con un rifiuto esplicito non si può applicare. Nella CM n. 8 del 2013 si legge: «È necessario che l'attivazione di un percorso individualizzato e personalizzato per un alunno con Bisogni Educativi Speciali sia deliberata in Consiglio di classe – ovvero, nelle scuole primarie, da tutti i componenti del team docenti – dando luogo al PDP, firmato dal Dirigente scolastico (o da un docente da questi specificamente delegato), dai docenti e dalla famiglia.»

La scuola ha però tante altre possibilità di intervenire in modo informale e diffuso e anche l'applicazione di misure dispensative e strumenti compensativi rientra in una personalizzazione assolutamente "normale", che gli insegnanti possono applicare liberamente all'interno della loro progettazione educativa. Ricordiamo che, come si legge nelle Linee Guida sui DSA del 2011, si tratta di dispensare da prestazioni non essenziali dei concetti da apprendere che risultano difficoltose ma non migliorano l'apprendimento (misure dispensative) e di autorizzare l'uso di strumenti e strategie che consentono di ridurre le difficoltà in alcune discipline senza facilitare il compito (strumenti compensativi): non serve nessuna autorizzazione esterna o riconoscimento formale per applicare personalizzazioni come queste.

Se ci sono delle difficoltà scolastiche esse saranno state ufficialmente rilevate nel documento di valutazione dichiarando alcuni obiettivi "in via di prima acquisizione". In questo caso in base all'art. 3 c. 2 del DL 62/17 la scuola deve attivare "specifiche strategie per il miglioramento dei livelli di apprendimento" che vanno comunicate alla famiglia ma non richiedono la loro approvazione.

LE PROVE INVALSI

Ogni anno l'INVALSI pubblica una nota sullo svolgimento delle prove di rilevazione e valutazione del sistema scolastico, con questa nota viene disciplinato anche lo svolgimento delle prove per gli alunni BES. Anche nelle prove INVALSI viene previsto l'utilizzo da parte degli alunni DSA di alcuni strumenti compensativi (è inoltre possibile in casi particolari la dispensa dalla prova). Gli strumenti compensativi previsti sono:

- prove in formato audio per l'ascolto individuale in cuffia;
- utilizzo del PC e delle prove digitali
- lettura delle prove da parte di un lettore;
- tempi suppletivi per lo svolgimento delle prove;

Qui di seguito la tabella riassuntiva generale che negli ultimi anni ha sempre accompagnato la nota INVALSI per lo svolgimento delle prove da parte di alunni BES.

Scuola primaria – classe seconda e quinta

	Documento di riferimento	Svolgimento prove	Strumenti compensativi
Disabilità	PEI	Decide la scuola	Si
		Eventuale dispensa da una o più prove	I docenti di classe possono predisporre specifici adattamenti
DSA	PDP	Si	Si
		Eventuale dispensa dalla prova di inglese (per la quinta primaria)	
Altri BES	PDP	Si	Si
	Studente senza PDP	Si	No

Allegato 1. D.M. 8/2013

CIRCOLARE MINISTERIALE n. 8 Roma, 6 marzo 2013

Prot. 561

Oggetto: Direttiva Ministeriale 27 dicembre 2012 “Strumenti d’intervento per alunni con bisogni educativi speciali e organizzazione territoriale per l’inclusione scolastica”. Indicazioni operative

Il 27 dicembre scorso è stata firmata dall’On.le Ministro l’unita Direttiva recante *Strumenti d’intervento per alunni con bisogni educativi speciali e organizzazione territoriale per l’inclusione scolastica*, che delinea e precisa la strategia inclusiva della scuola italiana al fine di realizzare appieno il diritto all’apprendimento per tutti gli alunni e gli studenti in situazione di difficoltà. La Direttiva ridefinisce e completa il tradizionale approccio all’integrazione scolastica, basato sulla certificazione della disabilità, estendendo il campo di intervento e di responsabilità di tutta la comunità educante all’intera area dei Bisogni Educativi Speciali (BES), comprendente: “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”. La Direttiva estende pertanto a tutti gli studenti in difficoltà il diritto alla personalizzazione dell’apprendimento, richiamandosi espressamente ai principi enunciati dalla Legge 53/2003. Fermo restando l’obbligo di presentazione delle certificazioni per l’esercizio dei diritti conseguenti alle situazioni di disabilità e di DSA, è compito doveroso dei Consigli di classe o dei teams dei docenti nelle scuole primarie indicare in quali altri casi sia opportuna e necessaria l’adozione di una personalizzazione della didattica ed eventualmente di misure compensative o dispensative, nella prospettiva di una presa in carico globale ed inclusiva di tutti gli alunni. Strumento privilegiato è il percorso individualizzato e personalizzato, redatto in un Piano Didattico Personalizzato (PDP), che ha lo scopo di definire, monitorare e documentare – secondo un’elaborazione collegiale, corresponsabile e partecipata - le strategie di intervento più idonee e i criteri di valutazione degli apprendimenti.

In questa nuova e più ampia ottica, il Piano Didattico Personalizzato non può più essere inteso come mera esplicitazione di strumenti compensativi e dispensativi per gli alunni con DSA; esso è bensì lo strumento in cui si potranno, ad esempio, includere progettazioni didattico-educative calibrate sui livelli minimi attesi per le competenze in uscita (di cui moltissimi alunni con BES, privi di qualsivoglia certificazione diagnostica, abbisognano), strumenti programmatici utili in maggior misura rispetto a compensazioni o dispense, a carattere squisitamente didattico-strumentale. La Direttiva ben chiarisce come la presa in carico dei BES debba essere al centro dell’attenzione e dello sforzo congiunto della scuola e della famiglia. È necessario che l’attivazione di un percorso individualizzato e personalizzato per un alunno con Bisogni Educativi Speciali sia deliberata in Consiglio di classe - ovvero, nelle scuole primarie, da tutti i componenti del team docenti - dando luogo al PDP, firmato dal Dirigente scolastico (o da un docente da questi specificamente delegato), dai docenti e dalla famiglia. Nel caso in cui sia necessario trattare dati sensibili per finalità istituzionali, si avrà cura di includere nel PDP apposita autorizzazione da parte della famiglia. A titolo esemplificativo, sul sito del MIUR saranno pubblicati alcuni modelli di PDP (Cfr. <http://hubmiur.pubblica.istruzione.it/web/istruzione/dsa>) . Ove non sia presente certificazione clinica o diagnosi, il Consiglio di classe o il team dei docenti motiveranno opportunamente, verbalizzandole, le decisioni assunte sulla base di considerazioni pedagogiche e didattiche; ciò al fine di evitare contenzioso.

Alunni con DSA e disturbi evolutivi specifici

Per quanto riguarda gli alunni in possesso di una diagnosi di DSA rilasciata da una struttura privata, si raccomanda - nelle more del rilascio della certificazione da parte di strutture sanitarie pubbliche o accreditate – di adottare preventivamente le misure previste dalla Legge 170/2010, qualora il Consiglio di classe o il team dei docenti della scuola primaria ravvisino e riscontrino, sulla base di considerazioni psicopedagogiche e didattiche, carenze fondatamente riconducibili al disturbo. Pervengono infatti numerose segnalazioni relative ad alunni (già sottoposti ad accertamenti diagnostici nei primi mesi di scuola) che, riuscendo soltanto verso la fine dell’anno scolastico ad ottenere la certificazione, permangono senza le tutele cui

sostanzialmente avrebbero diritto. Si evidenzia pertanto la necessità di superare e risolvere le difficoltà legate ai tempi di rilascio delle certificazioni (in molti casi superiori ai sei mesi) adottando comunque un piano didattico individualizzato e personalizzato nonché tutte le misure che le esigenze educative riscontrate richiedono. Negli anni terminali di ciascun ciclo scolastico, in ragione degli adempimenti connessi agli esami di Stato, le certificazioni dovranno essere presentate entro il termine del 31 marzo, come previsto all'art.1 dell'Accordo sancito in Conferenza Stato-Regioni sulle certificazioni per i DSA (R.A. n. 140 del 25 luglio 2012).

Area dello svantaggio socioeconomico, linguistico e culturale

Si vuole inoltre richiamare ulteriormente l'attenzione su quell'area dei BES che interessa lo svantaggio socioeconomico, linguistico, culturale. La Direttiva, a tale proposito, ricorda che "ogni alunno, con continuità o per determinati periodi, può manifestare Bisogni Educativi Speciali: o per motivi fisici, biologici, fisiologici o anche per motivi psicologici, sociali, rispetto ai quali è necessario che le scuole offrano adeguata e personalizzata risposta". Tali tipologie di BES dovranno essere individuate sulla base di elementi oggettivi (come ad es. una segnalazione degli operatori dei servizi sociali), ovvero di ben fondate considerazioni psicopedagogiche e didattiche. Per questi alunni, e in particolare per coloro che sperimentano difficoltà derivanti dalla non conoscenza della lingua italiana - per esempio alunni di origine straniera di recente immigrazione e, in specie, coloro che sono entrati nel nostro sistema scolastico nell'ultimo anno - è parimenti possibile attivare percorsi individualizzati e personalizzati, oltre che adottare strumenti compensativi e misure dispensative (ad esempio la dispensa dalla lettura ad alta voce e le attività ove la lettura è valutata, la scrittura veloce sotto dettatura, ecc.), con le stesse modalità sopra indicate.

In tal caso si avrà cura di monitorare l'efficacia degli interventi affinché siano messi in atto per il tempo strettamente necessario. Pertanto, a differenza delle situazioni di disturbo documentate da diagnosi, le misure dispensative, nei casi sopra richiamati, avranno carattere transitorio e attinente aspetti didattici, privilegiando dunque le strategie educative e didattiche attraverso percorsi personalizzati, più che strumenti compensativi e misure dispensative. In ogni caso, non si potrà accedere alla dispensa dalle prove scritte di lingua straniera se non in presenza di uno specifico disturbo clinicamente diagnosticato, secondo quanto previsto dall'art. 6 del DM n. 5669 del 12 luglio 2011 e dalle allegate Linee guida. Si rammenta, infine, che, ai sensi dell'articolo 5 del DPR n. 89/2009, le 2 ore di insegnamento della seconda lingua comunitaria nella scuola secondaria di primo grado possono essere utilizzate anche per potenziare l'insegnamento della lingua italiana per gli alunni stranieri non in possesso delle necessarie conoscenze e competenze nella medesima lingua italiana, nel rispetto dell'autonomia delle istituzioni scolastiche. Eventuali disposizioni in merito allo svolgimento degli esami di Stato o delle rilevazioni annuali degli apprendimenti verranno fornite successivamente.

AZIONI A LIVELLO DI SINGOLA ISTITUZIONE SCOLASTICA

Per perseguire tale "politica per l'inclusione", la Direttiva fornisce indicazioni alle istituzioni scolastiche, che dovrebbero esplicitarsi, a livello di singole scuole, in alcune azioni strategiche di seguito sintetizzate.

1. Fermo restando quanto previsto dall'art. 15 comma 2 della L. 104/92, i compiti del Gruppo di lavoro e di studio d'Istituto (**GLHI**) **si estendono alle problematiche relative a tutti i BES**. A tale scopo i suoi componenti sono integrati da tutte le risorse specifiche e di coordinamento presenti nella scuola (funzioni strumentali, insegnanti per il 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), in modo da assicurare all'interno del corpo docente il trasferimento capillare delle azioni di miglioramento intraprese e un'efficace capacità di rilevazione e intervento sulle criticità all'interno delle classi. Tale Gruppo di lavoro assume la denominazione di **Gruppo di lavoro per l'inclusione** (in sigla GLI) e 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 GLH Operativi sulla base delle effettive esigenze, ai sensi dell'art. 1, c. 605, lettera b, della legge 296/2006, tradotte in sede di definizione del PEI come stabilito dall'art. 10 comma 5 della Legge 30 luglio 2010 n. 122;
- elaborazione di una proposta di **Piano Annuale per l'Inclusività** riferito a tutti gli alunni con BES, da redigere al termine di ogni anno scolastico (entro il mese di giugno). A tale scopo, il Gruppo procederà ad un'analisi delle criticità e dei punti di forza degli interventi di inclusione scolastica operati nell'anno appena trascorso e formulerà un'ipotesi globale di utilizzo funzionale delle risorse specifiche, istituzionali e non, per incrementare il livello di inclusività generale della scuola nell'anno successivo. Il Piano sarà quindi discusso e deliberato in Collegio dei Docenti e inviato ai competenti Uffici degli UUSSRR, nonché ai GLIP e al GLIR, per la richiesta di organico di sostegno, e alle altre istituzioni territoriali come proposta di assegnazione delle risorse di competenza, considerando anche gli Accordi di Programma in vigore o altre specifiche intese sull'integrazione scolastica sottoscritte con gli Enti Locali. A seguito di ciò, gli Uffici Scolastici regionali assegnano alle singole scuole globalmente le risorse di sostegno secondo quanto stabilito dall' art 19 comma 11 della Legge n. 111/2011. Nel mese di settembre, in relazione alle risorse effettivamente assegnate alla scuola – ovvero, secondo la previsione dell'art. 50 della L.35/2012, alle reti di scuole -, il Gruppo provvederà ad un adattamento del Piano, sulla base del quale il Dirigente scolastico procederà all'assegnazione definitiva delle risorse, sempre in termini "funzionali". A tal punto i singoli GLHO completeranno la redazione del PEI per gli alunni con disabilità di ciascuna classe, tenendo conto di quanto indicato nelle *Linee guida* del 4 agosto 2009.
- Inoltre il Gruppo di lavoro per l'inclusione costituisce l'interfaccia della rete dei CTS e dei servizi sociali e sanitari territoriali per l'implementazione di azioni di sistema (formazione, tutoraggio, progetti di prevenzione, monitoraggio, ecc.). Dal punto di vista organizzativo, pur nel rispetto delle autonome scelte delle scuole, si suggerisce che il gruppo svolga la propria attività riunendosi (per quanto riguarda le risorse specifiche presenti: insegnanti per il sostegno, AEC, assistenti alla comunicazione, funzioni strumentali, ecc.), con una cadenza - ove possibile - almeno mensile, nei tempi e nei modi che maggiormente si confanno alla complessità interna della scuola, ossia in orario di servizio ovvero in orari aggiuntivi o funzionali (come previsto dagli artt. 28 e 29 del CCNL 2006/2009), potendo far rientrare la partecipazione alle attività del gruppo nei compensi già pattuiti per i docenti in sede di contrattazione integrativa di istituto. Il Gruppo, coordinato dal Dirigente scolastico o da un suo delegato, potrà avvalersi della consulenza e/o supervisione di esperti esterni o interni, anche attraverso accordi con soggetti istituzionali o del privato sociale e, a seconda delle necessità (ad esempio, in caso di istituto comprensivo od onnicomprensivo), articolarsi anche per gradi scolastici.

All'inizio di ogni anno scolastico il Gruppo propone al Collegio dei Docenti una programmazione degli obiettivi da perseguire e delle attività da porre in essere, che confluisce nel Piano annuale per l'Inclusività; al termine dell'anno scolastico, il Collegio procede alla verifica dei risultati raggiunti.

2. Nel **P.O.F. della scuola** occorre che trovino esplicitazione:

- un concreto impegno programmatico per l'inclusione, basato su una attenta lettura del grado di inclusività della scuola e su obiettivi di miglioramento, da perseguire nel senso della trasversalità delle prassi di inclusione negli ambiti dell'insegnamento curricolare, della gestione delle classi, dell'organizzazione dei tempi e degli spazi scolastici, delle relazioni tra docenti, alunni e famiglie;
- criteri e procedure di utilizzo "funzionale" delle risorse professionali presenti, privilegiando, rispetto a una logica meramente quantitativa di distribuzione degli organici, una logica "qualitativa", sulla base di un progetto di inclusione condiviso con famiglie e servizi sociosanitari che recuperi l'aspetto "pedagogico" del percorso di apprendimento e l'ambito specifico di competenza della scuola;
- l'impegno a partecipare ad azioni di formazione e/o di prevenzione concordate a livello territoriale.

3. **La rilevazione, il monitoraggio e la valutazione del grado di inclusività della scuola** sono finalizzate ad accrescere la consapevolezza dell'intera comunità educante sulla centralità e la trasversalità dei processi inclusivi in relazione alla qualità dei "risultati" educativi. Da tali azioni si potranno inoltre desumere indicatori realistici sui quali fondare piani di miglioramento organizzativo e culturale. A tal fine possono essere adottati sia strumenti strutturati reperibili in rete [come l'"Index per l'inclusione" o il progetto "Quadis"

(<http://www.quadis.it/jm/>), sia concordati a livello territoriale. Ci si potrà inoltre avvalere dell'approccio fondato sul modello ICF dell'OMS e dei relativi concetti di *barriere* e *facilitatori*.

AZIONI A LIVELLO TERRITORIALE

La direttiva affida un ruolo fondamentale ai CTS - Centri Territoriali di Supporto, quale interfaccia fra l'Amministrazione e le scuole, e tra le scuole stesse nonché quale rete di supporto al processo di integrazione, allo sviluppo professionale dei docenti e alla diffusione delle migliori pratiche. Le scuole dovranno poi impegnarsi a perseguire, anche attraverso le reti scolastiche, accordi e intese con i servizi sociosanitari territoriali (ASL, Servizi sociali e scolastici comunali e provinciali, enti del privato sociale e del volontariato, Prefetture, ecc.) finalizzati all'integrazione dei servizi "alla persona" in ambito scolastico, con funzione preventiva e sussidiaria, in ottemperanza a quanto previsto dalla Legge 328/2000. Tali accordi dovranno prevedere l'esplicitazione di procedure condivise di accesso ai diversi servizi in relazione agli alunni con BES presenti nella scuola. Si precisa inoltre che, fermi restando compiti e composizione dei GLIP di cui all'art. 15 commi 1, 3 e 4 della L. 104/92, le loro funzioni si estendono anche a tutti i BES, stante l'indicazione contenuta nella stessa L. 104/92 secondo cui essi debbono occuparsi dell'integrazione scolastica degli alunni con disabilità, "nonché per qualsiasi altra attività inerente all'integrazione degli alunni in difficoltà di apprendimento." In ogni caso, i CTS dovranno strettamente collaborare con i GLIP ovvero con i GLIR, la cui costituzione viene raccomandata nelle Linee guida del 4 agosto 2009.

CTI - Centri Territoriali per l'Inclusione

Il ruolo dei nuovi CTI (Centri Territoriali per l'Inclusione), che potranno essere individuati a livello di rete territoriale - e che dovranno collegarsi o assorbire i preesistenti Centri Territoriali per l'integrazione Scolastica degli alunni con disabilità, i Centri di Documentazione per l'integrazione scolastica degli alunni con disabilità (CDH) ed i Centri Territoriali di Risorse per l'integrazione scolastica degli alunni con disabilità (CTRH) - risulta strategico anche per creare i presupposti per l'attuazione dell'art. 50 del DL 9.2.2012, n°5, così come modificato dalla Legge 4.4.2012, n° 35, là dove si prevede (comma b) la "*definizione, per ciascuna istituzione scolastica, di un organico dell'autonomia, funzionale all'ordinaria attività didattica, educativa, amministrativa, tecnica e ausiliaria, alle esigenze di sviluppo delle eccellenze, di recupero, di integrazione e sostegno agli alunni con bisogni educativi speciali e di programmazione dei fabbisogni di personale scolastico, anche ai fini di una estensione del tempo scuola*" e ancora (comma c) la "*costituzione [...] di reti territoriali tra istituzioni scolastiche, al fine di conseguire la gestione ottimale delle risorse umane, strumentali e finanziarie*" e ancora (comma d) la "*definizione di un organico di rete per le finalità di cui alla lettera c) nonché per l'integrazione degli alunni con bisogni educativi speciali, la formazione permanente, la prevenzione dell'abbandono e il contrasto dell'insuccesso scolastico e formativo e dei fenomeni di bullismo, specialmente per le aree di massima corrispondenza tra povertà e dispersione scolastica*" e infine (comma e) la "*costituzione degli organici di cui alle lettere b) e d) [...] sulla base dei posti corrispondenti a fabbisogni con carattere di stabilità per almeno un triennio sulla singola scuola, sulle reti di scuole e sugli ambiti provinciali, anche per i posti di sostegno, fatte salve le esigenze che ne determinano la rimodulazione annuale.*"

Laddove, per ragioni legate alla complessità territoriale, i CTI non potessero essere istituiti o risultassero poco funzionali, le singole scuole cureranno, attraverso il Gruppo di Lavoro per l'Inclusione, il contatto con i CTS di riferimento. Si precisa che il gruppo di docenti operatori del CTS o anche del CTI dovrà essere in possesso di specifiche competenze, al fine di poter supportare concretamente le scuole e i colleghi con interventi di consulenza e di formazione mirata. È quindi richiesta una "specializzazione" – nel senso di una approfondita competenza – nelle tematiche relative ai BES. Per quanto riguarda l'area della disabilità, si tratterà in primis di docenti specializzati nelle attività di sostegno, ma anche di docenti curricolari esperti nelle nuove tecnologie per l'inclusione. Per l'area dei disturbi evolutivi specifici, potranno essere individuati docenti che abbiano frequentato master e/o corsi di perfezionamento in "Didattica e psicopedagogia per i DSA", ovvero che abbiano maturato documentata e comprovata esperienza nel campo, a partire da incarichi assunti nel progetto NTD (Nuove Tecnologie e Disabilità) attivato sin dal 2006. Anche in questo secondo caso è auspicabile che il docente operatore dei CTS o dei CTI sia in possesso di adeguate competenze nel campo delle nuove tecnologie, che potranno essere impiegate anche in progetti per il recupero dello svantaggio linguistico e culturale ivi compresa l'attivazione di percorsi mirati.

Le istituzioni scolastiche che volessero istituire un CTI possono presentare la propria candidatura direttamente all'Ufficio Scolastico regionale competente per territorio.

Nel rinviare all'unità Direttiva per una riflessione da portare anche all'interno del Collegio dei Docenti o loro articolazioni, si invitano le SS.LL. a dare la massima diffusione alla presente Circolare che viene pubblicata sul sito Internet del Ministero e sulla rete Intranet.

Confidando nella sensibilità e nell'attenzione degli uffici dell'Amministrazione e di tutti coloro cui la presente circolare è indirizzata, si ringrazia per la collaborazione.

IL CAPO DIPARTIMENTO
f.to *Lucrezia Stellacci*

Allegato 2. L. 170/2010

Gazzetta Ufficiale N. 244 del 18 Ottobre 2010

LEGGE 8 ottobre 2010, n. 170

Nuove norme in materia di disturbi specifici di apprendimento in ambito scolastico. (10G0192)

La Camera dei deputati ed il Senato della Repubblica hanno approvato;

IL PRESIDENTE DELLA REPUBBLICA

promulga

la seguente legge:

Art. 1 Riconoscimento e definizione di dislessia, disgrafia, disortografia e discalculia

1. 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.
2. Ai fini della presente legge, si intende per dislessia un 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.
3. Ai fini della presente legge, si intende per disgrafia un disturbo specifico di scrittura che si manifesta in difficoltà nella realizzazione grafica.
4. Ai fini della presente legge, si intende per disortografia un disturbo specifico di scrittura che si manifesta in difficoltà nei processi linguistici di transcodifica.
5. Ai fini della presente legge, si intende per discalculia un disturbo specifico che si manifesta con una difficoltà negli automatismi del calcolo e dell'elaborazione dei numeri.
6. La dislessia, la disgrafia, la disortografia e la discalculia possono sussistere separatamente o insieme.
7. Nell'interpretazione delle definizioni di cui ai commi da 2 a 5, si tiene conto dell'evoluzione delle conoscenze scientifiche in materia.

Avvertenza: Il testo delle note qui pubblicato è stato redatto dall'amministrazione competente per materia, ai sensi dell'art. 10, commi 2 e 3, del testo unico delle disposizioni sulla promulgazione delle leggi, sull'emanazione dei decreti del Presidente della Repubblica e sulle pubblicazioni ufficiali della Repubblica italiana, approvato con D.P.R. 28 dicembre 1985, n. 1092, al solo fine di facilitare la lettura delle disposizioni di legge modificate o alle quali è operante il rinvio. Restano invariati il valore e l'efficacia degli atti legislativi qui trascritti.

Art. 2 Finalità

1. La presente legge persegue, per le persone con DSA, le seguenti finalità:
 - a) garantire il diritto all'istruzione;
 - b) favorire il successo scolastico, anche attraverso misure didattiche di supporto, garantire una formazione adeguata e promuovere lo sviluppo delle potenzialità;
 - c) ridurre i disagi relazionali ed emozionali;
 - d) adottare forme di verifica e di valutazione adeguate alle necessità formative degli studenti;
 - e) preparare gli insegnanti e sensibilizzare i genitori nei confronti delle problematiche legate ai DSA;
 - f) favorire la diagnosi precoce e percorsi didattici riabilitativi;
 - g) incrementare la comunicazione e la collaborazione tra famiglia, scuola e servizi sanitari durante il percorso di istruzione e di formazione;
 - h) assicurare eguali opportunità di sviluppo delle capacità in ambito sociale e professionale.

Art. 3 Diagnosi

1. La diagnosi dei DSA è effettuata nell'ambito dei trattamenti specialistici già assicurati dal Servizio sanitario nazionale a legislazione vigente ed è comunicata dalla famiglia alla scuola di appartenenza dello studente. Le regioni nel cui territorio non sia possibile effettuare la diagnosi nell'ambito dei trattamenti specialistici erogati dal Servizio sanitario nazionale possono prevedere, nei limiti delle risorse umane, strumentali e finanziarie disponibili a legislazione vigente, che la medesima diagnosi sia effettuata da specialisti o strutture accreditate.
2. Per gli studenti che, nonostante adeguate attività di recupero didattico mirato, presentano persistenti difficoltà, la scuola trasmette apposita comunicazione alla famiglia.
3. È compito delle scuole di ogni ordine e grado, comprese le scuole dell'infanzia, attivare, previa apposita comunicazione alle famiglie interessate, interventi tempestivi, idonei ad individuare i casi sospetti di DSA degli studenti, sulla base dei protocolli regionali di cui all'articolo 7, comma 1. L'esito di tali attività non costituisce, comunque, una diagnosi di DSA.

Art. 4 Formazione nella scuola

1. Per gli anni 2010 e 2011, nell'ambito dei programmi di formazione del personale docente e dirigenziale delle scuole di ogni ordine e grado, comprese le scuole dell'infanzia, è assicurata un'adeguata preparazione riguardo alle problematiche relative ai DSA, finalizzata ad acquisire la competenza per individuarne precocemente i segnali e la conseguente capacità di applicare strategie didattiche, metodologiche e valutative adeguate.
2. Per le finalità di cui al comma 1 è autorizzata una spesa pari a un milione di euro per ciascuno degli anni 2010 e 2011. Al relativo onere si provvede mediante corrispondente utilizzo del Fondo di riserva per le autorizzazioni di spesa delle leggi permanenti di natura corrente iscritto nello stato di previsione del Ministero dell'economia e delle finanze, come determinato, dalla Tabella C allegata alla legge 23 dicembre 2009, n. 191.

Note all'art. 4:

- La legge 23 dicembre 2009, n. 191, (Disposizioni per la formazione del bilancio annuale e pluriennale dello Stato - legge finanziaria 2010) è stata pubblicata nel supplemento ordinario alla Gazzetta Ufficiale n. 302 del 30 dicembre 2009.

Art. 5 Misure educative e didattiche di supporto

1. Gli studenti con diagnosi di DSA hanno diritto a fruire di appositi provvedimenti dispensativi e compensativi di flessibilità didattica nel corso dei cicli di istruzione e formazione e negli studi universitari.
2. Agli studenti con DSA le istituzioni scolastiche, a valere sulle risorse specifiche e disponibili a legislazione vigente iscritte nello stato di previsione del Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca, garantiscono:
 - a) l'uso di una didattica individualizzata e personalizzata, con forme efficaci e flessibili di lavoro scolastico che tengano conto anche di caratteristiche peculiari dei soggetti, quali il bilinguismo, adottando una metodologia e una strategia educativa adeguate;
 - b) l'introduzione di strumenti compensativi, compresi i mezzi di apprendimento alternativi e le tecnologie informatiche, nonché misure dispensative da alcune prestazioni non essenziali ai fini della qualità dei concetti da apprendere;
 - c) per l'insegnamento delle lingue straniere, l'uso di strumenti compensativi che favoriscano la comunicazione verbale e che assicurino ritmi gradualmente di apprendimento, prevedendo anche, ove risulti utile, la possibilità dell'esonero.
3. Le misure di cui al comma 2 devono essere sottoposte periodicamente a monitoraggio per valutarne l'efficacia e il raggiungimento degli obiettivi.
4. Agli studenti con DSA sono garantite, durante il percorso di istruzione e di formazione scolastica e universitaria, adeguate forme di verifica e di valutazione, anche per quanto concerne gli esami di Stato e di ammissione all'università nonché gli esami universitari.

Art. 6 Misure per i familiari

1. I familiari fino al primo grado di studenti del primo ciclo dell'istruzione con DSA impegnati nell'assistenza alle attività scolastiche a casa hanno diritto di usufruire di orari di lavoro flessibili.
2. Le modalità di esercizio del diritto di cui al comma 1 sono determinate dai contratti collettivi nazionali di lavoro dei comparti interessati e non devono comportare nuovi o maggiori oneri a carico della finanza pubblica.

Art. 7 Disposizioni di attuazione

1. Con decreto del Ministro dell'istruzione, dell'università e della ricerca, di concerto con il Ministro della salute, previa intesa in sede di Conferenza permanente per i rapporti tra lo Stato, le regioni e le province autonome di Trento e di Bolzano, si provvede, entro quattro mesi dalla data di entrata in vigore della presente legge, ad emanare linee guida per la predisposizione di protocolli regionali, da stipulare entro i successivi sei mesi, per le attività di identificazione precoce di cui all'articolo 3, comma 3.

2. Il Ministro dell'istruzione, dell'università e della ricerca, entro quattro mesi dalla data di entrata in vigore della presente legge, con proprio decreto, individua le modalità di formazione dei docenti e dei dirigenti di cui all'articolo 4, le misure educative e didattiche di supporto di cui all'articolo 5, comma 2, nonché le forme di verifica e di valutazione finalizzate ad attuare quanto previsto dall'articolo 5, comma 4.
3. Con decreto del Ministro dell'istruzione, dell'università e della ricerca, da adottare entro due mesi dalla data di entrata in vigore della presente legge, è istituito presso il Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca un Comitato tecnico-scientifico, composto da esperti di comprovata competenza sui DSA. Il Comitato ha compiti istruttori in ordine alle funzioni che la presente legge attribuisce al Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca. Ai componenti del Comitato non spetta alcun compenso. Agli eventuali rimborsi di spese si provvede nel limite delle risorse allo scopo disponibili a legislazione vigente iscritte nello stato di previsione del Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca.

Art. 8 Competenze delle regioni a statuto speciale e delle province autonome

1. Sono fatte salve le competenze delle regioni a statuto speciale e delle province autonome di Trento e di Bolzano, in conformità ai rispettivi statuti e alle relative norme di attuazione nonché alle disposizioni del titolo V della parte seconda della Costituzione.
2. Entro tre mesi dalla data di entrata in vigore della presente legge, le regioni a statuto speciale e le province autonome di Trento e di Bolzano provvedono a dare attuazione alle disposizioni della legge stessa.

Art. 9 Clausola di invarianza finanziaria

1. Fatto salvo quanto previsto dall'articolo 4, comma 2, dall'attuazione della presente legge non devono derivare nuovi o maggiori oneri a carico della finanza pubblica.

La presente legge, munita del sigillo dello Stato, sarà inserita nella Raccolta ufficiale degli atti normativi della Repubblica italiana. È fatto obbligo a chiunque spetti di osservarla e di farla osservare come legge dello Stato.

Data a Roma, addì 8 ottobre 2010

NAPOLITANO

Berlusconi, Presidente del Consiglio dei Ministri

Visto, il Guardasigilli: Alfano

Allegato 3. Le strutture convenzionate in Veneto

n.	Azienda Ulss	Denominazione	Sede operativa
1	2 Marca Trevigiana	Codess Sanità s.r.l.	Via Vazzole 5, Villorba (TV)
2	2 Marca Trevigiana	Associazione La Nostra Famiglia	Via Costa Alta, 37 Conegliano (TV)
3	2 Marca Trevigiana	Associazione La Nostra Famiglia	Via Don Luigi Monza, 1/3 Oderzo (TV)
4	2 Marca Trevigiana	Associazione La Nostra Famiglia	Via Monte Grappa, 96 Pieve di Soligo (TV)
5	2 Marca Trevigiana	Associazione La Nostra Famiglia	Via Lorenzo Ellero, 17 Treviso
6	4 Veneto Orientale	Associazione La Nostra Famiglia	Via Forlanini, 18 San Donà di Piave (VE)
7	6 Euganea	Associazione La Nostra Famiglia	Via G. Carducci, 25 Padova
8	6 Euganea	Centro Medico di Foniatria s.r.l. – "Casa di Cura Villa Trieste"	Via Bergamo, 10 Padova
9	7 Pedemontana	Centro di Neuroscienze e Psicologia dell'età evolutiva s.r.l.	Via Capitano Alessio, 20 b Rosà (VI)
10	7 Pedemontana	dott. Francesco Bova - Centro di psichiatria e psicoterapia dott. Bova	Via Cartigliana 125/C Bassano del Grappa (VI)
11	8 Berica	Associazione La Nostra Famiglia	Via Coltura Tesina, 18 Vicenza
12	8 Berica	Presidio Riabilitativo "Villa Maria" dell'Istituto Suore Maestre di Santa Dorotea Figlie dei Sacri Cuori	Via Villa Rossi, 5 Vigarolo di Monticello Conte Otto (VI)
13	8 Berica	Centro Archimede s.r.l.	Via Italia Unità, 1 Torri di Quartesolo (VI)
14	9 Scaligera	Fondazione Più di un Sogno Onlus	Via Agrigento, 22 Verona
15	9 Scaligera	Ambulatorio Sanitario Professionale San Vito s.r.l.s.	Via Alfieri, 3 Cerea (VR)
16	9 Scaligera	Centro Polifunzionale "Don Calabria"	Viale San Marco, 121 Verona

Ultimo aggiornamento: Febbraio 2023

Allegato 4. Guida alla compilazione dell'Invio ai Servizi Territoriali

Di seguito è riportata parte del modulo di segnalazione ai servizi con domande guida utili alla compilazione. È importante ricordare che non è chiesta una valutazione, ma una descrizione oggettiva dell'alunno/a.

OSSERVAZIONI (Specificare il tipo di difficoltà prevalente)		
Comunicazione	<p>Modalità (con il corpo/gesti, con la voce, con immagini, ...)</p>	<p><i>Come comunica? Usa di più la comunicazione verbale? E il corpo come sta? Come usa la voce, qual è il suo tono?</i></p>
	<p>Contenuti prevalenti (del proprio vissuto, pertinenti, ripetitivi, irreali, ...)</p>	<p><i>Quando racconta qualcosa di sé, che cosa racconta? I Contenuti sono sempre gli stessi, sono reali? Il racconto È pertinente al momento?</i></p>
	<p>Funzionalità (coerenza tra i contenuti e la modalità usata per comunicarli)</p>	<p><i>Come racconta? Che canale comunicativo utilizza? Il Canale comunicativo è coerente con il racconto? In che Modo? Descrivi una situazione.</i></p>
Relazione	<p>Area del sé (autostima, consapevolezza delle proprie risorse e dei propri limiti)</p>	<p><i>Rispetto ad un nuovo compito, come si pone? Chiede di Aumentare o diminuire la prestazione? Dice mai di non Riuscire a farcela prima di iniziare a svolgere il compito?</i></p>
	<p>Rapporto con gli adulti</p>	<p><i>Come si relaziona con gli adulti? Cerca la Comunicazione con loro o li evita?</i></p>
	<p>Rapporto con i pari</p>	<p><i>Come si relaziona con i pari durante i vari periodi Della giornata? È ben incluso nel gruppo classe? Da Che cosa lo si può notare?</i></p>

Autonomie	Personale (bisogni primari, deambulazione, igiene personale, ...)	<i>È autonomo nel soddisfacimento dei bisogni primari? Occorre per esempio ricordargli di fare merenda o di Andare in bagno?</i>	
	Sociale (spostamenti, capacità di chiedere aiuto, osservanza delle regole, ...)	<i>È rispettoso delle regole? Sa chiedere aiuto quando Occorre, e a chi chiede aiuto? In che modo? È autonomo Negli spostamenti all'interno della scuola?</i>	
	Scolastica (utilizzo di materiali, strumenti, ambienti, esecuzione di consegne orali e scritte, ...)	<i>Esegue le consegne date? In che modo? Sa utilizzare in Modo coerente i materiali?</i>	
Apprendimenti	Area linguistica (scrittura, lettura e comprensione dei diversi codici)	L 1	<i>L1 / L2: LETT. Velocità e correttezza; SCRITT. Valutazione a livello grafico Riesce a leggere quanto ha scritto? A livello di correttezza, commette gli stessi errori in modo frequente? Ci sono suoni che sbaglia a scrivere o che non riesce?</i>
		L 2	
	Area logico-matematica (scrittura, lettura e comprensione dei diversi codici, recupero fatti numerici e problem solving matematico)	<i>Rispetto all'età e al livello di classe, è in grado di leggere e scrivere i numeri? Ne riconosce la grandezza? Recupera i fatti numerici (addizioni, sottrazioni base, tabelline). Come sono le abilità di problem-solving?</i>	
	Area espressivo-motoria (schemi motori di base, coordinazione fino-motoria, capacità comunicative ed espressive attraverso diversi codici, ...)	<i>Sa tagliare, incollare e colorare in modo corretto? Quando si muove nel gioco libero e in palestra, dimostra goffaggine nel movimento? Com'è il coordinamento? Sa esprimersi attraverso codici differenti? Quali e in che modo?</i>	
Altro (attenzione, memoria, motivazione, partecipazione, ...)	<i>Per quanto tempo mantiene la sua attenzione? Memorizza Quanto detto nel breve termine? E nel lungo? Partecipa durante le lezioni? Come? È motivato verso i nuovi stimoli? Da Cosa lo percepisco?</i>		

Punti di forza dell'alunno

(Comportamenti, situazioni, contesti in cui l'alunno riesce ad esprimersi al meglio in termini di capacità e potenzialità)

Quando il bambino è in grado di relazionarsi con gli altri in maniera coerente al contesto?

Quali sono i momenti in cui mi accorgo che "reagisce bene" alla situazione? Quali abilità mette in campo in quel momento?

Quali sono gli argomenti che suscitano il suo interesse?

Strumenti di osservazione e strategie adottate dalla Scuola per affrontare le problematiche e risorse già attivate

Eventuali strutture o servizi che seguono l'alunno nell'extrascuola

Alla luce di quanto descritto specificare il motivo principale della richiesta di approfondimento

Fare un breve riassunto delle principali difficoltà osservate.

Altre osservazioni dei docenti di Sezione/Team/Consiglio di Classe