

Guida alla compilazione del

Piano Didattico Personalizzato BES

La Direttiva Ministeriale del 27 dicembre 2012 e le indicazioni operative contenute nella Circolare Ministeriale n.8 del 6 marzo 2013 prevedono che le scuole (i Consigli di Classe ed i team docenti) individuino gli allievi con Bisogni Educativi Speciali e predispongano per essi 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” (CM 8 del 6 marzo 2013).

A tale scopo, viene proposto un modello di PDP elaborato dal gruppo Servizio Disturbi di Comportamento (Se.DICO) della Provincia di Vicenza. Tale modello è pensato come applicabile a tutte quelle condizioni di criticità non rientranti né all’interno della certificazione ex L.104/92 né riconducibili alle disposizioni della L.170/2010 sui DSA. In particolare, si fa riferimento alle seguenti aree di problematicità :

- il Disturbo da Deficit d’Attenzione/Iperattività e tutte le condizioni che, pur non raggiungendo il livello di gravità per giungere alla diagnosi di ADHD, sono caratterizzate da problemi di attenzione, di autoregolazione e di impulsività ed irrequietezza;
- il Disturbo Oppositivo Provocatorio ed altre condizioni comprendenti condotte sfidanti ed aggressive.

È stata inclusa anche una sezione che presenta un “quadro riassuntivo generico” al fine di essere utilizzato in tutte quelle condizioni di criticità non rientranti né all’interno delle certificazioni ex L. 104/92, né riconducibili alle disposizioni della L. 170/2010 sui DSA. In particolare si fa riferimento alle seguenti aree di problematicità:

- i deficit di linguaggio, nelle loro diverse articolazioni;
- i deficit delle abilità non verbali, della coordinazione motoria, delle prassie, ecc.;
- i casi di funzionamento intellettivo limite ($85 < QI < 100$);
- i disturbi aspecifici di apprendimento o le condizioni di DSA in attesa di diagnosi;
- le condizioni di forte problematicità relazionale;
- le condizioni di svantaggio socio-economico, linguistico e culturale.

Il modello di PDP proposto si articola in una serie di sezioni, che potranno essere compilate in base alle esigenze dello specifico caso. In ogni caso si consiglia una sua compilazione collegiale, con il coinvolgimento anche della componente familiare. Al contempo si raccomanda un’attenta ed approfondita elaborazione del PDP, con riferimento in specifico agli strumenti valutativi didattici e pedagogici ed agli elementi osservativi che consentano l’individuazione di un allievo come BES, al fine anche di evitare possibili contenziosi.

SEZIONE ANAGRAFICA

La prima sezione comprende tutti i dati anagrafici relativi all’allievo. È inoltre possibile indicare eventuali interventi specialistici e educativi seguiti dall’allievo in orario extrascolastico: i primi sono quelli di tipo maggiormente sanitario o riabilitativo, come ad esempio sedute di logopedia, incontri di supporto psicologico, ecc.; gli interventi educativi invece rimandano principalmente ad attività di apprendimento abilitativo, come ad esempio programmi sportivi, frequenza di centri ricreativi, corsi teatrali, ecc. Sia per gli interventi specialistici che per quelli educativi è possibile indicare le azioni in corso e quelle effettuate in passato. Si consiglia di non tralasciare questa parte, in quanto consente di verificare la rispondenza dell’allievo a specifici interventi riabilitativi ed educativi; inoltre permette di stimare la presenza e l’efficacia di risorse extrascolastiche.

ELABORAZIONE PDP PER ALUNNO CON BES

La seconda sezione contiene tutti gli elementi valutativi considerati per l’individuazione dell’allievo come BES. In tal senso, allora, si consiglia una particolare attenzione nella redazione di tale parte, in quanto potrebbe risultare quella

maggiormente soggetta a contenzioso. In primo luogo, indicare sempre la delibera del Consiglio di Classe o del Team Docenti in base alla quale si individua l'allievo come BES. Inoltre, segnare la data di prima stesura del PDP nonché quella di eventuali aggiornamenti (nel caso in cui ad esempio ci si limiti ad aggiungere un nuovo obiettivo o si apportino modifiche limitate alla descrizione del funzionamento dell'allievo) e di possibili revisioni (quando cioè il PDP è stato ampiamente rivisto e modificato, anche ad esempio indicando una diversa area di BES cui includere l'allievo).

Sempre in questa sezione, è importante indicare se è presente una qualche documentazione clinica o valutativa riguardante l'allievo. Infatti, anche nel caso in cui per ragioni diverse l'allievo non sia stato certificato ex L.104/92 o ex L.170/2010, è fondamentale che siano richiamati tutti quei documenti valutativi che consentano comunque di riconoscere la problematicità di un allievo e la presenza di bisogni educativi speciali. A tal fine, indicare se è presente una diagnosi clinica (redatta e sottoscritta da una figura clinica, quale lo psicologo, il neuropsichiatra infantile, ecc.), anche se datata. Inoltre, segnare l'ente (ASL, struttura accreditata, ecc.) ed il professionista certificatore, ossia sottoscriventi la diagnosi (come deducibile ad esempio dall'intestazione del documento, da timbri e firme, ecc.). Specificare infine quale criticità viene riportata nella diagnosi clinica. In maniera del tutto simile si procede in presenza di altra documentazione ovvero di relazioni rilasciate da figure non cliniche (ad esempio, il pedagogo, l'insegnante, ecc.): anche in questo caso riportare tutte le informazioni disponibili.

Infine, per completare questa sezione, segnare l'area dei BES in cui ricade lo specifico allievo: problematiche attentive, relazionali, comportamentali, ecc. Si tratta di decisione assunta dal Consiglio di Classe o dal Team Docenti e concretizza la richiesta della Direttiva del dicembre 2012, ossia l'onere per la scuola di individuare gli allievi con BES.

È ovviamente possibile che un allievo presenti BES in più aree, che dovranno pertanto essere segnate (ad esempio, un allievo potrebbe lamentare svantaggio socioculturale e difficoltà nella sfera attentiva); tuttavia si raccomanda di non moltiplicare eccessivamente le aree indicate, al fine di non perdere la specificità del caso, al fine di orientare anche in maniera più precisa i successivi interventi di personalizzazione della didattica.

STRUMENTI VALUTATIVI IMPIEGATI DALLA SCUOLA

Anche la compilazione di questa sezione richiede particolare cura, in quanto riporta le procedure valutative adottate nella scuola per l'identificazione dell'allievo con BES: pertanto, al pari della sezione precedente, l'attenzione con cui verrà compilata permetterà di evitare eventuali contenziosi. Inoltre, è importante ricordare che, diversamente da quanto avviene per altri disturbi come i DSA, nel campo dei BES (ADHD, deficit non verbali, ecc) non esistono delle procedure e degli strumenti valutativi universalmente accettati; di conseguenza, è importante che il Consiglio di Classe o il Team Docenti che compila il PDP espliciti gli strumenti di cui ci si è avvalsi. La presente sezione prevede i seguenti strumenti:

check-list e rating-scale: si tratta di strumenti di rapida somministrazione. Ne esistono differenti tipi, alcuni nati per il contesto italiano, altri adattati da originali stranieri; sono strumenti che richiedono una certa competenza tecnica ed è importante che nella loro scelta gli insegnanti si orientino su quelli specifici per la problematicità da valutare e su quelli che presentano una migliore struttura metodologica. In allegato 1 si presenta una lista di strumenti particolarmente utili e validi;

procedure osservative: rappresentano una metodologia fondamentale, soprattutto per specifiche condizioni (BES). In allegato 2 viene presentato un modello di scheda di analisi funzionale del comportamento. È auspicabile che tanto nell'utilizzo delle rating scale quanto delle procedure osservative vengano coinvolte altre figure adulte, come ad esempio i genitori, gli allenatori, ecc. Inoltre, è importante che l'osservazione dell'allievo avvenga in contesti diversi, caratterizzati da differenti livelli di strutturazione (ad esempio, durante la lezione ed a ricreazione) e di stanchezza (ad inizio ed a fine giornata) in modo da valutare l'impatto di variabili contestuali sulla condotta dell'allievo;

colloqui: anche il colloquio può costituire una procedura di raccolta dati molto utile, soprattutto per sondare gli atteggiamenti dei genitori nei confronti delle problematiche dell'allievo. Si consiglia di adottare nella scuola uno schema di colloquio semi-strutturato agile ed omogeneo, in modo da garantire un'adeguata coerenza tra i vari insegnanti;

altro: infine, è possibile riportare qualsiasi altro test o prova valutativa utilizzata per valutare l'allievo con BES. Nel caso di strumenti autoprodotti dall'insegnante o dalla scuola, si consiglia di descriverli dettagliatamente ovvero di allegarne un esempio al PDP o comunque di depositarlo presso la scuola, a disposizione di altri docenti.

SINTESI DESCRIZIONE ABILITA' E PUNTI DI DEBOLEZZA

Questa tabella rappresenta una sintesi per rendere più completa l'analisi dell'alunno BES. In particolar modo, in questa sezione, gli insegnanti potranno scegliere se proseguire compilando tutte le sezioni successive, e quindi analizzando nello specifico tutte le funzioni (didattiche, ma anche sociali e comportamentali) relative all'alunno, oppure individuare tra le aree della tabella quelle di maggior bisogno, compilando solo quelle. È importante segnalare che la compilazione

completa delle pagine da 5 a 12 comporta un'analisi dell'alunno molto approfondita, che potrà aiutare i docenti ad individuare, non solo le aree di debolezza, ma anche quelle di forza dell'alunno.

Da pagina 12 è preferibile seguire il modello.

AREE FUNZIONALI E OBIETTIVI EDUCATIVO-DIDATTICI

Questa sezione rappresenta letteralmente il centro dell'intero PDP in quanto riporta un profilo schematico, ma dettagliato del funzionamento dell'allievo con BES.

Nella strutturazione della tabella, si è deciso di adottare il linguaggio proprio ICF, organizzando i dati in due macro-dimensioni:

funzione corporea e cognitiva: la prima dimensione riporta i dettagli del funzionamento individuale dell'allievo rispetto ad una serie di abilità;

partecipazione sociale: la seconda dimensione descrive il modo in cui l'allievo riesce a partecipare alla vita scolastica, sia nelle sue attività strutturate (ad esempio la lezione o il lavoro di gruppo) sia in quelle destrutturate (il gioco, la ricreazione, ecc.);

Ciascuna dimensione si articola in una serie di aree e di abilità specifiche, che tipicamente risultano compromesse nel caso di allievi con BES e che quindi richiedono una specifica, seppure schematica, valutazione e descrizione. Per quanto riguarda la prima dimensione, quella della funzionalità corporea e cognitiva, abbiamo le seguenti aree e abilità.

Area cognitiva

Abilità attentive

Innanzitutto è importante una descrizione dettagliata del funzionamento attentivo, per come emerge sia da eventuali prove strutturate sia, soprattutto, dall'osservazione in classe. Si consiglia, nella descrizione del funzionamento attentivo dell'allievo, di far riferimento alle dimensioni riportate in allegato 3, ossia orientamento, selettività, capacità, durata e controllo dell'output.

Abilità mnestiche

Per quanto riguarda le dimensioni mnestiche, descrivere soprattutto due aspetti: da un lato, la capacità dell'allievo di utilizzare in modo autonomo ed appropriato delle strategie di memorizzazione; dall'altro la funzionalità della memoria di lavoro, ad esempio valutata nella capacità dell'allievo di risolvere calcoli mentali. Si raccomanda di valutare e di descrivere la funzionalità mnestica sia dal punto di vista verbale che da quello visuospatiale (ad esempio, la capacità del bambino di ricostruire a memoria una mappa o di riprodurre un disegno).

Funzioni esecutive

Si tratta di funzioni cognitive complesse ed avanzate, mediate dalle aree prefrontali del cervello, e spesso compromesse negli allievi con BES. In particolare, si consiglia di osservare e descrivere l'allievo rispetto a tre fondamentali funzioni esecutive: 1) la pianificazione, ovvero la capacità di pianificare in anticipo i passi di un compito (sia esso una ricerca, un gioco o un disegno) invece che procedere in modo casuale e caotico; 2) l'inibizione, ossia la capacità di inibire stimoli irrilevanti per il compito, ma soprattutto inibire comportamenti non funzionali all'obiettivo (come può accadere quando l'allievo deve sostituire un modo non adeguato di approcciare il problema); 3) la flessibilità e generatività, ossia la capacità di immaginare differenti modi per risolvere un compito, per svolgere un gioco, per raccontare un evento, ecc. Bisogna comunque considerare che tali funzioni, rispetto alle abilità dei punti precedenti, tendono a svilupparsi più lentamente nel corso della scuola primaria.

Area degli apprendimenti: indicare innanzitutto lo stile d'apprendimento dell'allievo, per come emerge nella sua normale attività quotidiana a scuola, ossia se preferisce sfruttare il canale verbale, quello visuospatiale o quello cinestesico. Al fine di fornire tale indicazione, si consiglia un lavoro collaborativo tra insegnanti, facendo riferimento a come normalmente l'allievo svolge i compiti a scuola: ad esempio, nel prendere appunti tende a scrivere molto (approccio verbale) o utilizza schemi, frecce ed altri segni grafici (approccio visuospatiale).

Abilità strumentali Le abilità strumentali da considerare sono la lettura (sia nella dimensione di correttezza e velocità della decodifica del segno scritto sia nella dimensione della comprensione), la scrittura (aspetti grafici, ortografici e di composizione del testo) e il calcolo (nella correttezza dell'esecuzione, ma anche e soprattutto nell'organizzazione spaziale degli elementi, ad esempio l'incolonnamento delle cifre).

Metodo di studio È importante in questa voce indicare soprattutto tre elementi: innanzitutto se l'allievo possiede un metodo di studio (per quanto possa risultare più o meno efficace); in secondo luogo se è in grado di modificare in modo flessibile il proprio metodo di studio in base alle richieste del compito oppure se procede in modo rigido; infine quanto è autonomo nell'impiegare tale metodo oppure se richiede continue sollecitazioni da parte dell'insegnante.

Approccio metacognitivo Infine, la terza abilità riguarda la capacità dell'allievo di adottare in modo metacognitivo il compito: ciò significa che non procede in modo impulsivo e per tentativi ed errori. Piuttosto di fronte al compito si interroga prima su quale sia l'obiettivo da raggiungere, quali abilità e materiali sono sufficienti, quali passi si devono compiere, ecc. Queste informazioni possono essere desunte sia osservando l'allievo impegnato in vari compiti (una ricerca, un gioco, ecc.) sia chiedendogli di descrivere in che modo stia cercando di risolvere un compito.

Linguaggio interno Indica la capacità dell'allievo di utilizzare il linguaggio per fornirsi istruzioni durante un compito. Tale abilità può essere indagata impegnando il soggetto in un'attività (possibilmente per lui motivante) e chiedendogli di descrivere il suo modo di procedere: si valuterà non solo la precisione del resoconto, ma anche l'eventuale intromissione incontrollata di affermazioni verbali del tutto slegate dall'attività in corso (si ricorda ad esempio che gli allievi con ADHD sono particolarmente compromessi in tale abilità).

Area linguistica

Comunicazione La prima abilità dell'area linguistica riguarda la capacità dell'allievo di:

- produrre sia in forma orale che scritta testi: 1) corretti dal punto di vista ortografico; 2) dotati di significato; 3) comprensibili per l'interlocutore,
- capacità di ascolto
- riflessione linguistica
- comprensione orale e scritta (può essere anche indicato il livello di comprensione mostrato dallo studente, ossia se si ferma su un piano puramente letterale, oppure se è in grado di compiere collegamenti, inferenze, ipotesi, ecc.)

<i>Uso funzionale della comunicazione</i>	Si tratta della capacità dell'allievo di rispettare i turni di parola e di fare interventi coerenti con il contesto.
---	--

Area visuo-spaziale

<i>Orientamento sx/dx</i>	Molti degli allievi in questione lamentano un inadeguato orientamento sinistra-destra, che compromette sia le abilità strumentali di letto-scrittura sia molte altre attività di vita quotidiana. Tale abilità può essere valutata in modo efficace osservando direttamente l'allievo mentre è impegnato in attività che richiedono tale orientamento (come avviene appunto nella lettura). Si consiglia di compiere tale valutazione fin dalla scuola dell'infanzia.
---------------------------	---

<i>Organizzazione spaziale</i>	Anche l'organizzazione dello spazio risulta spesso compromessa negli allievi con BES: pertanto, si consiglia di osservare come l'allievo organizza lo spazio quando disegna, ovvero il banco prima di un compito, ecc. Si raccomanda una valutazione compiuta in contesti ed in attività differenti.
--------------------------------	--

Area motorio-prassica

<i>Organizzazione grosso-motoria</i>	Si tratta della capacità dell'allievo di essere organizzato ed equilibrato durante attività che coinvolgono ampi distretti corporei, come ad esempio andare in bicicletta, svolgere un'attività sportiva, ecc.
--------------------------------------	--

<i>Controllo fine-motorio</i>	Si tratta della capacità dell'allievo di controllare in modo fine e preciso i movimenti delle mani, ad esempio quando impugna la penna, quando colora dentro i margini di un disegno, ecc.
-------------------------------	--

La seconda macro-dimensione è quella della partecipazione sociale, che si articola nelle seguenti dimensioni:

Area delle autonomie

<i>Personale</i>	Si tratta della capacità dell'allievo di essere autonomo in una serie di attività di vita quotidiana (mangiare, recarsi ai servizi, ecc.).
------------------	--

<i>Di lavoro</i>	Si tratta della capacità dell'allievo di essere autonomo nell'iniziare un'attività e portarla avanti.
------------------	---

<i>Scolastica</i>	Si tratta della capacità dell'allievo di essere autonomo nella gestione del materiale scolastico e nell'esecuzione dei compiti a casa, ma anche nelle transizioni tra un'attività e l'altra.
-------------------	--

Area motivazionale	
<i>Qualità della partecipazione alle attività di gruppo/classe</i>	Indica l'abilità dell'allievo di partecipare ad attività di gruppo (studio, gioco, ecc.) in modo costruttivo, contribuendo al lavoro, mantenendo un comportamento relazionale adeguato, confrontandosi in modo non aggressivo con gli altri, ecc. Gli allievi con BES spesso lamentano specifiche difficoltà nel coordinarsi con gli altri, risultando così disturbanti ed inefficaci nella collaborazione.
<i>Persistenza nello sforzo in attività individuali</i>	Indica la capacità dell'allievo di persistere nello sforzo anche di fronte alle prime difficoltà o quando compare la fatica. Si tratta di una delle problematiche principali mostrate dagli allievi con BES.
<i>Interessi</i>	In questo caso, è opportuno soprattutto valutare se l'allievo mostra degli interessi vari e flessibili, oppure ristretti e rigidi, che potrebbero pertanto costituire un ostacolo alla sua partecipazione alla vita scolastica, ma anche individuare degli interessi (scolastici o extrascolastici) che possono essere utilizzati come rinforzi positivi (si veda anche l'allegato 5 "Traccia colloquio alunno").
<i>Tolleranza della frustrazione e dell'errore</i>	Indica la capacità dell'allievo di tollerare tutte le situazioni frustranti (ad esempio le attese, i divieti, i rimproveri, gli errori e gli insuccessi, ecc.) senza dar luogo a condotte aggressive o comunque problematiche.
<i>Iniziativa autonoma</i>	Indica la capacità da parte dell'allievo di prendere l'iniziativa in attività diverse (un compito, un gioco, ecc.) senza la necessità di continue sollecitazioni da parte dell'insegnante.
Area socio affettiva	
<i>Rapporti con adulti</i>	In questa prima dimensione, è fondamentale osservare eventuali atteggiamenti oppositivi, sfidanti o chiaramente aggressivi manifestati dall'allievo con BES verso gli adulti, mantenendo distinte le risposte verso: l'insegnante di classe, il genitore, l'adulto non familiare (ad esempio, l'insegnante di un'altra classe).
<i>Rapporti coi pari</i>	In questo caso, si consiglia di osservare le abilità relazionali dell'allievo (entrare adeguatamente in un rapporto sociale, gestire i conflitti, ecc.) nei confronti di coetanei, sia durante attività strutturate sia in momenti destrutturati (ad esempio a ricreazione). Spesso infatti gli allievi con BES lamentano forti difficoltà sociali, con conseguente rischio di isolamento.
<i>Autoregolazione emozionale</i>	Si tratta di un'area molto ampia, che possiamo tuttavia osservare con riferimento ad alcuni specifici indicatori: 1) la frequenza e l'intensità di esplosioni emotive da parte dell'allievo, 2) il tempo impiegato per recuperare uno stato emotivo tranquillo ed infine 3) la capacità di verbalizzare o comunque comunicare le proprie emozioni, senza dar luogo a condotte disturbanti. Ricordiamo infatti che spesso gli allievi con BES sono sregolati tanto sul piano comportamentale quanto su quello emotivo.

Abilità ludiche Infine, è importante osservare la capacità di autoregolazione mostrata dall'allievo con BES in attività ludiche o sportive a lui gradite, nelle quali possiamo attenderci il massimo di impegno motivazionale.

Dopo aver descritto le diverse abilità, è importante una precisazione: poiché la compilazione del PDP deve essere una procedura analitica ma anche agile, si consiglia di andare a descrivere solamente quelle abilità e quelle aree chiaramente compromesse. Ovviamente, però, più il quadro è esaustivo, minore è il rischio di eventuali contenziosi.

Come procedere nella compilazione della tabella? Innanzitutto per ogni abilità è opportuno indicare il grado di bisogno manifestato dall'allievo, articolato in quattro livelli:

0 = l'allievo in quell'abilità è del tutto autonomo (considerata ovviamente la sua età) e non richiede aiuti particolari;

1 = l'allievo mostra saltuariamente delle difficoltà, che richiedono lievi interventi di supporto da parte dell'adulto;

2 = l'allievo mostra regolari difficoltà, per cui sono necessari interventi di supporto maggiormente strutturati;

3 = l'allievo manifesta rilevanti difficoltà, per cui richiede aiuti altamente strutturati e continui.

Al fine di individuare il livello su cui si colloca l'allievo, si consiglia un confronto tra tutti gli insegnanti del Consiglio di Classe o del Team.

Dopo aver individuato il livello di bisogno, si procede fornendo opzioni selezionabili che esplicitano le criticità manifestate dall'allievo (con un linguaggio molto concreto e possibilmente anche con esempi), ma anche dei punti di forza: in particolare questo secondo aspetto non dovrebbe essere trascurato, in quanto l'intervento educativo dovrebbe sfruttare dell'allievo, le abilità residue (che lui sa fare in autonomia), le attitudini (ciò che lui mostra di saper fare particolarmente bene e che se incentivate possono essere fonte di specializzazione e orientamento futuri) e i suoi interessi (ciò che a lui piace) per ri-motivare l'apprendimento. Inoltre, è importante per evitare una visione eccessivamente e globalmente negativa dell'allievo, che risulterebbe demotivante per lui, per i genitori e per gli insegnanti. Infine, si indicano le strategie o/e gli obiettivi educativi e riabilitativi: si raccomanda di individuare obiettivi molto concreti e specifici, raggiungibili nel corso di alcuni mesi di lavoro. Gli insegnanti avranno quindi cura di selezionare solo le strategie applicabili per il conseguimento dei risultati attesi. In particolare, è importante evitare due errori: da un lato, quello di porre obiettivi troppo ambiziosi, che potrebbero ingenerare solamente fallimenti e frustrazione; dall'altro quello di moltiplicare in modo esponenziale gli obiettivi educativi e riabilitativi. Pertanto, si consiglia di individuare pochi e specifici obiettivi soprattutto nelle aree in cui l'allievo con BES è maggiormente compromesso.

Si fa notare come le stesse strategie vengano più volte riprese nelle diverse aree, proprio per rendere più esaustiva la compilazione della scheda, senza incorrere nella possibilità di tralasciare particolari importanti al fine di ottenere un quadro il più chiaro possibile sugli interventi che gli insegnanti propongono di attuare.

STRATEGIE INCLUSIVE ADOTTATE PER LA CLASSE

La sezione riporta una serie di strategie inclusive che si decide di adottare per l'intero gruppo classe riguardante aspetti didattici, relazionali ed organizzativi. Si raccomanda di spuntare solamente quelle effettivamente implementate con regolarità, in quanto possono e devono essere oggetto di verifica. Inoltre, da un punto di vista evolutivo, si potrebbe decidere di indicare all'inizio alcune di queste strategie e, in base alla loro efficacia, decidere di aggiungerne altre negli anni seguenti

DIDATTICA DISCIPLINARE PERSONALIZZATA

In questa sezione devono essere riportati gli elementi di personalizzazione della didattica nelle varie discipline, laddove si siano resi necessari. A tal fine viene proposta una tabella suddivisa in due sezioni. Nella prima gli insegnanti dovranno indicare se le metodologie selezionate verranno applicate a tutte le discipline o solo ad alcune, avendo cura di specificare le discipline interessate. Nella seconda sezione si evidenzieranno solamente le metodologie che verranno applicate per la facilitazione dell'apprendimento.

IMPEGNI CON LA FAMIGLIA

L'ultima sezione comprende una serie di azioni sinergiche che possono essere attuate insieme con la famiglia. Si consiglia di discutere ciascuno di questi impegni con la famiglia, valutandone l'utilità per l'allievo specifico ma anche la fattibilità, considerate le risorse familiari. Quindi, si raccomanda di segnare solamente quegli impegni realmente compresi e condivisi dai genitori. In presenza di un nucleo familiare problematico, si potrebbe inizialmente anche limitare

il numero di impegni, circoscrivendolo ad esempio semplicemente ad alcuni accorgimenti da adottare in casa per lo svolgimento dei compiti: in incontri successivi, si potrà verificare la possibilità di introdurre nuovi impegni.

Si raccomanda infine la sottoscrizione del documento da parte del Dirigente Scolastico, di tutti gli insegnanti del Consiglio di Classe/Team e dei genitori.

ELENCO ALLEGATI:

Allegato 1: Elenco rating-scale

Allegato 2: Modello di scheda analisi funzionale, per l'osservazione e/o il monitoraggio di particolari comportamenti problematici.

Allegato 3: Modello di analisi delle dimensioni attentive.

Allegato 4: Scheda per l'individuazione delle risorse del contesto scuola ed extrascuola.

Allegato 5: Traccia colloquio alunno.

Allegato 6: Adattamenti ambienti/ materiali, attività/procedure. Questo allegato può essere utilizzato per riportare eventuali adattamenti specificamente introdotti per l'allievo con BES negli ambienti (la classe, il laboratorio, ecc.), nei materiali (quaderni, libri, ecc.), nelle attività e nelle procedure presenti a scuola (ad esempio, quelle riguardanti i momenti di entrata ed uscita, gli spostamenti interni, ecc., che spesso rappresentano momenti di particolare difficoltà per alunni con BES, poiché durante le transizioni si riduce il livello di strutturazione e di controllo da parte dell'adulto). La compilazione di questa sezione viene guidata presentando alcune tipiche forme di adattamento realizzabili in attività e procedure:

- **tempi e modalità:** si adattano cioè i tempi o le modalità concrete con cui vengono svolte certe attività (ad esempio, durante gli spostamenti dei gruppi all'interno della scuola, si può dare la precedenza alla classe dell'allievo con BES al fine di non pretendere da lui tempi d'attesa troppo lunghi);
- **affiancamento e tutoring:** si possono prevedere forme di tutoring tra compagni, in modo da fornire un supporto individualizzato all'allievo con BES durante le attività per lui più difficoltose;
- **procedure e routine:** si possono creare delle routine con cui gestire alcuni momenti destrutturati (ad esempio, l'ingresso in aula e l'avvio dell'attività possono essere scanditi con una procedura semplice e automatizzabile dall'allievo con BES);
- **ausili e supporti visivi:** infine si può ricorrere a supporti visivi (oggetti concreti, foto, immagini, simboli, parole) da tavolino o da appendere alle pareti (ad esempio, cartelloni) che guidano l'allievo con BES nello svolgimento delle attività più complesse; naturalmente la scelta della tipologia di supporto sarà strettamente legata al contesto, all'età, al funzionamento cognitivo e all'abilità accademiche dell'allievo con BES.

Si raccomanda di spuntare la casella corrispondente solamente agli adattamenti effettivamente introdotti, che dovranno essere descritti in modo sintetico ma preciso. Si consiglia un approccio moderato, individuando solamente gli adattamenti realmente necessari. È tuttavia opportuno ricordare che la CM 8 del marzo 2013 prevede anche la possibilità di BES rivolti non al singolo allievo ma al gruppo classe: pertanto, potrebbe essere auspicabile l'introduzione di adattamenti di cui possano giovare tutti gli allievi e non solo quello con BES.

Allegato 7: Riferimenti legislativi.

Il seguente modello PDP per BES è stato realizzato con la supervisione del dr. Daniele Fedeli dal Gruppo Provinciale Disturbi del Comportamento composto da: BAGGIO Tania, BARATELLA Irene, BARON Luisa, BARON Piera, BERNO Sabrina, BILIBIO Daniela, CALOMENI Francesca, CALTAGIRONE Claudia, CANDIA Gabriella, COGATO Rina, CUCCIA Francesca, DAL LAGO Emanuela, DAL POZZO Sabrina, DI LEO Vincenzo, GALLIOLO Silvia, GNATA Alessia, GUERRA Alessandra, LAPERTI Luisa, LONGO Rosaria, LOVATO Chiara, MAISTRO Maddalena, MAURI Eliana, MAZZADI Laura, MENEGUZZO Chiara, NAPPI Michelino, MUNARO Claudia, PACE Cristina, SANDRI Maria Fulvia, SCRIVO Bruna, TONIETTO Marialuisa, TONIOLO Roberta, VALENTE Daniela, ZOLIN Wally. Hanno inoltre collaborato le docenti di scuola secondaria superiore Elisa GASPAROTTO e Lucia MASTROTTO.

ALLEGATI

ALLEGATO 1. ELENCO rating-scale

- CRS-R Conners' Rating Scales – Revised (2007), Giunti O.S.
- Brown Attention-Deficit Disorder Scales (2007), Giunti O.S.
- SDAI (1994) e SDAG (1995), Cornoldi et al. 1996), Impulsività e autocontrollo, Erickson
- Scala E.F., Daniele Fedeli (2005), Rating-scale per la misurazione delle funzioni esecutive e dell'autoregolazione comportamentale, scaricabile dal sito del SeDICO:
<http://sedicovicenza.altervista.org/blog/>
- I.PER., Daniele Fedeli (2006), Rating scale per la valutazione dei deficit d'inibizione comportamentale e di persistenza nel compito, attualmente nel Kit KIWI Giunti O.S., di prossima pubblicazione con la casa editrice Giunti Scuola.
- Scala BAD (Behavioural Assessment Of Disruptive Behaviour), Daniele Fedeli (2007), Rating scale per la valutazione dei comportamenti oppositivi ed aggressivi, di prossima pubblicazione con la casa editrice Giunti Scuola.

ALLEGATO 2. SCHEDA ANALISI FUNZIONALE del COMPORTAMENTO

Giorno	Data	Ora	Stato *	
	__/__/____	_____	_____	
Eventi antecedenti	Comportamento problema	Conseguenze ambientali	Intervento insegnante/operatore	Reazione emotiva insegnante/operatore
<p><i>Descrivere la situazione immediatamente precedente il comportamento problematico dell'allievo:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - tipo e descrizione di attività (individuale, lezione frontale, attività di piccolo gruppo, con la classe, ricreazione, ecc.) - chi era presente (insegnanti, compagni, ecc.) - stimoli ambientali presenti (rumori, odori, ecc.) - atteggiamento dell'insegnante 	<p><i>Descrivere dettagliatamente il comportamento dell'allievo, indicando con precisione le azioni emesse e senza interpretazioni e la durata.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ RICEVE ATTENZIONE DAI COMPAGNI ○ VIENE IGNORATO ○ RICEVE QUALCOSA ○ PERDE QUALCOSA ○ VIENE ALLONTANATO ○ VIENE PUNITO ○ TERMINANO LE RICHIESTE ○ ALTRO ... 	<p><i>Descrivere dettagliatamente il comportamento dell'operatore / insegnante di fronte alla condotta dell'allievo.</i></p>	<p><i>Descrivere dettagliatamente le reazioni emotive dell'operatore / insegnante di fronte alla condotta dell'allievo.</i></p>

***Stato** (situazione psicofisica inizio mattinata (agitato, stanco, ecc.))

ALLEGATO 3. SCHEDA PER LA VALUTAZIONE ANALITICA DELLE DIMENSIONI ATTENTIVE

Alunno: _____ Data: ____ / ____ / Classe: _____

Compilato da: _____

1. Orientamento

(indica la velocità nell'orientare l'attenzione sugli stimoli rilevanti per un compito e nel ri-orientarla, una volta persa)

ORIENTAMENTO: Presentato uno stimolo rilevante (ad esempio, l'inizio della spiegazione, un'immagine collegata al compito, ecc.), l'allievo si orienta verso di esso:

- immediatamente e in maniera autonoma
- dopo un sollecito verbale e/o gestuale
- dopo più solleciti verbali e/o gestuali
- solo con aiuto (= viene aperto il quaderno, tolto il materiale distraente..)
- solo dopo avvicinamento e contatto fisico da parte dell'insegnante
- non si orienta verso lo stimolo neppure se sollecitato (continua a distrarsi)

RI-ORIENTAMENTO: Durante lo svolgimento di un compito o di una lezione accade un evento distraente (ad esempio l'ingresso in aula di un'altra persona). L'allievo ritorna concentrato su ciò che stava facendo:

- immediatamente e in maniera autonoma
- dopo un sollecito verbale e/o gestuale
- dopo più solleciti verbali e/o gestuali
- solo con aiuto (= viene aperto il quaderno, tolto il materiale distraente..)
- solo dopo avvicinamento e contatto fisico da parte dell'insegnante
- non si ri-orienta verso lo stimolo neppure se sollecitato (continua a distrarsi)

2. Selettività

(indica la capacità di inibire gli stimoli, i pensieri ed i comportamenti non collegati e non funzionali al compito o all'attività in corso)

Durante lo svolgimento di un compito o di un'altra attività strutturata (un gioco, un'attività sportiva, ecc.), l'allievo si distrae:

- guardando immagini, persone o altri stimoli non collegati al compito
- formulando frasi e raccontando eventi non collegati al compito
- emettendo comportamenti caotici e non collegati al compito

L'allievo riesce a inibire gli stimoli, i pensieri o i comportamenti inappropriati:

- in maniera autonoma
- solo con solleciti verbali e/o gestuali da parte dell'insegnante
- solo dopo avvicinamento e contatto fisico da parte dell'insegnante
- si distrae anche in presenza di aiuti da parte dell'insegnante

3. Capacità

(indica l'efficacia nella gestione di stimoli o comportamenti simultanei, che devono essere gestiti in parallelo)

Durante compiti o attività (ludiche, sportive, ecc.) che richiedono l'elaborazione in parallelo di più stimoli o l'emissione contemporanea e coordinata di più comportamenti (ad esempio, ascoltare l'insegnante e copiare alla lavagna; partecipare ad un gioco di squadra in cui si devono ricordare le regole e ascoltare le indicazioni dei compagni), l'allievo organizza le proprie azioni:

- in maniera autonoma ed efficace
- solo con solleciti verbali e/o gestuali da parte dell'insegnante
- solo dopo avvicinamento e contatto fisico da parte dell'insegnante
- emette condotte caotiche e non coordinate anche in presenza di aiuti da parte dell'insegnante

4. Durata

(indica il tempo di durata massima dell'attenzione)

Durante lo svolgimento di un compito o di un'altra attività strutturata, l'allievo mantiene l'attenzione per tempi adeguati alla sua età ed alla situazione in cui si trova (considerare cioè l'eventuale presenza di stimoli distraenti presenti nell'ambiente nonché a difficoltà del compito):

- in maniera autonoma
- solo con solleciti verbali e/o gestuali da parte dell'insegnante
- solo dopo avvicinamento e contatto fisico da parte dell'insegnante
- manifesta una durata dell'attenzione ridotta anche in presenza di aiuti da parte dell'insegnante

5. Controllo

(indica la capacità di controllare le risposte, evitando condotte impulsive)

Durante compiti o attività in cui è richiesta una risposta (ad esempio durante un'interrogazione), l'allievo riflettere prima di rispondere:

- in maniera autonoma
- solo con solleciti verbali e/o gestuali da parte dell'insegnante
- solo dopo avvicinamento e contatto fisico da parte dell'insegnante
- manifesta risposte impulsive anche in presenza di aiuti da parte dell'insegnante

Durante attività di gruppo (una discussione, un gioco, ecc.) l'allievo rispetta i turni e controlla le proprie reazioni:

- in maniera autonoma
- solo con solleciti verbali e/o gestuali da parte dell'insegnante
- solo dopo avvicinamento e contatto fisico da parte dell'insegnante
- manifesta risposte impulsive anche in presenza di aiuti da parte dell'insegnante

ALLEGATO 4. INDIVIDUAZIONE DELLE RISORSE PRESENTI NELLA SCUOLA ED EXTRASCUOLA

SCUOLA-POF

Attività individualizzate piccolo gruppo classi parallele per fasce di livello altro _____

Progetti disabilità alunni con DSA svantaggio socio – culturale - economico alunni con altri BES

Referente del progetto coinvolto (*indicare il nome o eventualmente i nomi dei referenti da cui si attingono le risorse*) _____

Laboratori pomeridiani (*attività facoltative*) curricolari (*durante le ore curricolari*) tecnico-pratici
 supporto allo studio altro _____

Percorsi integrati progetti proposti da enti pubblici progetti proposti da enti privati
 progetti proposti da associazioni di volontari progetto integrato con reti scolastiche altro _____

Nome del progetto e del referente (*indicare il nome o eventualmente i nomi dei referenti da cui si attingono le risorse e il progetto*) _____

Tempi, orari (*indicare criteri di organizzazione dell'orario scolastico di plesso*)

distribuzione delle discipline arte immagine, scienze motorie, musica, tecnologia nella fascia oraria centrale della mattinata

collocazione delle discipline arte immagine, scienze motorie, musica, tecnologia nelle fascia oraria finale della mattinata

collocazione delle discipline arte immagine, scienze motorie, musica, tecnologia nella fascia oraria iniziale della mattinata

altro _____

Spazi, attrezzature laboratorio di informatica laboratorio di musica laboratorio di arte immagine
 laboratorio di tecnologia palestra giochi sportivi palestra psicomotricità altro _____

Altre classi inserimento per alfabetizzazione tutoraggio per supporto allo studio altro _____

Classe di riferimento (*indicare la classe che collabora alla personalizzazione*) _____

CLASSE INCLUSIVA

Docenti curricolari con specializzazioni in (*indicare il tipo di specializzazione*) _____
 a completamento orario in compresenza per attività alternative alla religione altro _____

Compagni vicino di banco vicino di casa compagno-tutor altro _____

Orari e tempi (*vedi allegato*)

Progetti (*indicare i progetti che si programmano in classe*) _____

Spazi, attrezzature laboratorio di informatica laboratorio di musica laboratorio di arte immagine
 laboratorio di tecnologia palestra giochi sportivi palestra psicomotricità altro _____

RISORSE UMANE SIGNIFICATIVE

Educatore domiciliare privato pubblico

nome e numero di telefono (*indicare il nome dell'educatore e il numero di telefono per i contatti*) _____

Operatore allo sportello d'ascolto interno d'istituto esterno

Assistente sociale comune di appartenenza della scuola fuori comune _____

Nome e num. telefono (*indicare il nome dell'assistente sociale e il numero di telefono per i contatti*) _____

Mediatore culturale comune di appartenenza della scuola associazioni culturali altro _____

RISORSE FAMILIARI

Familiare significativo (*indicare il nome e il grado di parentela*)

Figura di supporto allo studio a domicilio presso associazioni locali altro _____

Altro _____

RISORSE EXTRASCUOLA

Centri diurni nome e num. telefono (*indicare il nome del centro e il numero di telefono per i contatti*) _____

Strutture residenziali private pubbliche

Nome e num. telefono (*indicare il nome della struttura e il numero di telefono per i contatti*) _____

Associazioni, centri sportivi ricreativi (*indicare il nome dell'associazione e il referente*) _____

Operatori sociali privato pubblico

Nome e numero di telefono (*indicare il nome dell'operatore sociale il numero di telefono per i contatti*) _____

ALLEGATO 5. TRACCIA PER IL COLLOQUIO CON L'ALUNNO

I miei interessi sono ...	<ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Scolastici (attività, materie, ecc.) _____ <input type="radio"/> Personali (sport, hobbies, ecc.) _____ <input type="radio"/> Altro _____
Mi sento bravo/a ...	<ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> A scuola in _____ <input type="radio"/> Con gli amici _____ <input type="radio"/> Altro _____
Faccio fatica ...	<ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> A scuola in _____ <input type="radio"/> Con gli amici _____ <input type="radio"/> Altro _____
Dalla scuola mi aspetto di ...	<ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Fare _____ <input type="radio"/> Imparare _____ <input type="radio"/> Mi piacerebbe fare attività di _____ <input type="radio"/> Vorrei che i miei insegnanti _____ <input type="radio"/> Vorrei che i miei compagni _____
Cosa mi piace	<ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Guardare un video <input type="radio"/> Giocare con giochi in scatola (Quali? _____) <input type="radio"/> Giocare al computer (Con quali programmi o giochi? _____) <input type="radio"/> Usare il computer (Per fare _____) <input type="radio"/> Colorare <input type="radio"/> Ritagliare <input type="radio"/> Fare cartelloni <input type="radio"/> Avere degli incarichi in classe <input type="radio"/> Fare passeggiate <input type="radio"/> Ascoltare alcune storie <input type="radio"/> Suonare uno strumento (Quale? _____) <input type="radio"/> Fare fotografie <input type="radio"/> Ascoltare Musica (quale gruppo o genere? _____) <input type="radio"/> Realizzare dei lavoretti manuali con diverse tecniche e materiali

Eventuali annotazioni

ALLEGATO 6. ADATTAMENTI NEGLI AMBIENTI E NEI MATERIALI

Dimensione	Specificazione
<input type="checkbox"/> Adattamenti nella classe	<input type="radio"/> Nella disposizione dei banchi: _____ <input type="radio"/> Negli arredi: _____ <input type="radio"/> Nell'uso di cartelloni e altri dispositivi visivi: _____ <input type="radio"/> Altro: _____
<input type="checkbox"/> Adattamenti in altri ambienti scolastici	<input type="radio"/> In palestra: _____ <input type="radio"/> Nei laboratori: _____ <input type="radio"/> A mensa: _____ <input type="radio"/> Altro: _____
<input type="checkbox"/> Adattamenti nei libri di testo	<input type="radio"/> Riduzione: _____ <input type="radio"/> Semplificazione: _____ <input type="radio"/> Strutturazione: _____ <input type="radio"/> Altro: _____
<input type="checkbox"/> Adattamenti nei quaderni	<input type="radio"/> Gestione: _____ <input type="radio"/> Strutturazione: _____ <input type="radio"/> Altro: _____
<input type="checkbox"/> Adattamenti in altri materiali	<input type="radio"/> Altro: _____ _____

ADATTAMENTI NELLE ATTIVITÀ E NELLE PROCEDURE

Per la compilazione del PDP si considerino solo le dimensioni strettamente legate ai bisogni dell'alunno

Dimensione	Specificazione
<input type="checkbox"/> Adattamenti nelle fasi di entrata ed uscita dalla scuola	<input type="radio"/> Tempi e modalità: _____ <input type="radio"/> Affiancamento e tutoring: _____ <input type="radio"/> Procedure e routine: _____ <input type="radio"/> Ausili e supporti visivi: _____ <input type="radio"/> Altro: _____
<input type="checkbox"/> Adattamenti negli spostamenti interni alla scuola	<input type="radio"/> Tempi e modalità: _____ <input type="radio"/> Affiancamento e tutoring: _____ <input type="radio"/> Procedure e routine: _____ <input type="radio"/> Ausili e supporti visivi: _____ <input type="radio"/> Altro: _____
<input type="checkbox"/> Adattamenti negli spostamenti esterni alla scuola	<input type="radio"/> Tempi e modalità: _____ <input type="radio"/> Affiancamento e tutoring: _____ <input type="radio"/> Procedure e routine: _____ <input type="radio"/> Ausili e supporti visivi: _____ <input type="radio"/> Altro: _____
<input type="checkbox"/> Adattamenti nella gestione del materiale	<input type="radio"/> Tempi e modalità: _____ <input type="radio"/> Affiancamento e tutoring: _____ <input type="radio"/> Procedure e routine: _____ <input type="radio"/> Ausili e supporti visivi: _____ <input type="radio"/> Altro: _____
<input type="checkbox"/> Adattamenti nelle attività ludiche e/o sportive	<input type="radio"/> Tempi e modalità: _____ <input type="radio"/> Affiancamento e tutoring: _____ <input type="radio"/> Procedure e routine: _____ <input type="radio"/> Ausili e supporti visivi: _____ <input type="radio"/> Altro: _____
<input type="checkbox"/> Adattamenti nel momento della mensa	<input type="radio"/> Tempi e modalità: _____ <input type="radio"/> Affiancamento e tutoring: _____ <input type="radio"/> Procedure e routine: _____ <input type="radio"/> Ausili e supporti visivi: _____

Dimensione	Specificazione
	○ Altro: _____
<input type="checkbox"/> Adattamenti nella gestione delle contingenze	○ Tempi e modalità: _____ ○ Affiancamento e tutoring: _____ ○ Procedure e routine: _____ ○ Ausili e supporti visivi: _____ ○ Altro: _____
<input type="checkbox"/> Adattamenti in altre attività destrutturate	○ Tempi e modalità: _____ ○ Affiancamento e tutoring: _____ ○ Procedure e routine: _____ ○ Ausili e supporti visivi: _____ ○ Altro: _____

ALLEGATO 7. RIFERIMENTI NORMATIVI SPECIFICI

Bisogni Educativi Speciali	Direttiva Ministeriale 27/12/2012
	Circolare Ministeriale n.8 6/03/2013
	Nota MIUR 1551 27/06/2013
	Nota MIUR 2563 22/11/2013
Certificazione diagnosi DSA	Legge 170/2010
	DM applicativo 5669/2011
	Linee Guida allegate DM 5669/2011
	Linee guida protocolli regionali per individuazione precoce casi sospetti di DSA 24/01/2013
Normativi ADHD	Nota MIUR 4226 07/10/2008
	Nota MIUR 1968 01/04/2009
	Nota MIUR 6013 04/12/2009
	Nota MIUR 4089 15/06/2010
	Nota MIUR 7373 17/11/2010
	Nota MIUR 1395 20/03/2012
	Nota MIUR 2213 19/04/2012