



Istituto Superiore Statale

Enrico Fermi

Leonardo Da Vinci (sez. ass. Ist. Prof.)

Via Bonistallo 73 – 50053 Empoli
Tel. 0571-80614 / 81696 - Fax 0571-80665
E mail: fiis1600e@istruzione.it



Agenzia formativa con
certificazione di qualità EFQM

PIANO DI INCLUSIVITÀ

ANNO SCOLASTICO 2012-2013

ADDENDUM 15-16

ADDENDUM 16-17

ADDENDUM 17-18

ADDENDUM 18-19

ISTITUTO DI ISTRUZIONE SUPERIORE STATALE FERMI – DA VINCI

C.F. 82004810485 – Codice Ministeriale FIIS01600E

Tel 0571.80614 – Fax 0571.80665 – E-Mail fiis01600E@istruzione.it - Sito: www.issfermiempoli.it
approvato dal Collegio Docenti del 30 maggio 2013

Indice

| | | | |
|-----------------------|---|-----------|-----------|
| 1 | L'Istituto di Istruzione Superiore 'Fermi - Da Vinci ' | p. | 3 |
| 2 | La Legge 170/2010 | p. | 3 |
| 3 | I Bisogni Educativi Speciali | | |
| | 3.1 La Direttiva ministeriale del 27 Dicembre 2012: 'Strumenti d'intervento per alunni con bisogni educativi speciali e organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica ' | p. | 4 |
| | 3.2 La circolare ministeriale n° 8 del 6 Marzo 2013 | p. | 4 |
| | 3.3 I Bes | p. | 5 |
| 4 | La scheda di rilevazione dei BES | p. | 5 |
| 5 | La rilevazione dei BES nell'Istituto 'Fermi - Da Vinci ' | p. | 6 |
| 6 | La Classificazione dei disturbi dell'infanzia e dell'adolescenza nel DSM-IV.2 | p. | 10 |
| 7 | La Classificazione ICD -10 dei Disturbi evolutivi circoscritti delle abilità scolastiche | p. | 17 |
| 8 | Criticità e interventi svolti | p. | 19 |
| 9 | Gli allievi con disabilità nel Professionale | p. | 21 |
| 10 | Gli allievi stranieri al Tecnico | p. | 22 |
| 11 | I due tavoli (disabilità e disagio) nel territorio Empolese - Valdelsa | p. | 23 |
| 12 | Risultati attesi | p. | 24 |
| 13 | Conclusioni | p. | 24 |
| Addendum 15-16 | | p. | 25 |
| 14 | Statistica Istituto "E. Fermi" e Istituto "L. Da Vinci" | p. | 26 |
| 15 | Criticità | p. | 28 |
| 16 | Le attività nel periodo 2014-2016 | p. | 28 |
| 17 | Conclusioni | p. | 28 |
| Addendum 16-17 | | p. | 31 |
| 18 | Statistica Istituto "E. Fermi" e Istituto "L. Da Vinci" | p. | 32 |
| 19 | Criticità | p. | 34 |
| 20 | Le attività nel periodo 2014-2017 | p. | 34 |
| 21 | Conclusioni | p. | 35 |
| Addendum 17-18 | | p. | 36 |

| | | | |
|-----------------------|--|-----------|-----------|
| 22 | Statistica Istituto “E. Fermi” e Istituto “L. Da Vinci” | p. | 37 |
| 23 | Criticità | p. | 38 |
| 24 | Le attività nel periodo 2017-2018 | p. | 39 |
| 25 | Conclusioni | p. | 40 |
| Addendum 18-19 | | p. | 42 |
| 26 | Statistica Istituto “E. Fermi” e Istituto “L. Da Vinci” | p. | 43 |
| 27 | Criticità | p. | 45 |
| 28 | Le attività nel periodo 2018-2019 | p. | 46 |
| 29 | Conclusioni | p. | 47 |

1 - L' Istituto di Istruzione Superiore 'Fermi - Da Vinci'

Il nuovo Istituto Istruzione Superiore Statale "Fermi-Da Vinci" nasce nell'anno scolastico 2011/2012 dall'accorpamento dell' Istituto Professionale "Leonardo da Vinci" con l'Istituto Tecnico Commerciale "E. Fermi".

L'ITC "E. Fermi" nel tempo ha contribuito alla formazione, nel comprensorio Empolese Valdelsa, di soggetti sicuramente dotati di buona cultura aziendale che è stata molto utile alla creazione ad alla conduzione delle imprese del territorio, coadiuvando quindi al suo sviluppo sia economico che sociale. Negli anni l'ex ITC "Fermi" si è arricchito di nuovi indirizzi: negli anni ottanta è stato attivato l'indirizzo "Erica" e successivamente "Erica-Sport" uno dei pochi in Italia, nei primi anni del duemila è stato introdotto il corso "Mercurio", sempre come derivazione del corso Commerciale. Nell'anno 2010/11, avvenuto l'accorpamento con il Professionale "L. da Vinci", e il Liceo delle Scienze umane è stato scorporato e trasferito presso il Liceo Pontorno.

L'odierno Istituto Professionale "L. da Vinci" trae origine dalla Regia Scuola di Avviamento Professionale "Leonardo da Vinci" fondata nel 1820 ed ubicata presso il convento di Santo Stefano degli Agostiniani. Nel 1923 la Regia Scuola Tecnica viene trasformata in Scuola Secondaria di Avviamento Professionale a Tipo Commerciale e nell'anno 1937-38 viene aggiunta una sezione a Tipo Agrario. In seguito all'abolizione dell'avviamento professionale e all'istituzione della scuola media pubblica (L. 31/12/1962) nasce l'attuale Istituto Professionale. Nel 1989 aderisce al Progetto '92, rispondendo alle esigenze di rinnovamento ed ai nuovi bisogni emergenti. Nasce così l'Istituto Professionale per i Servizi Commerciali e Turistici.

2 - La Legge 170/2010

I principi che sono alla base del nostro modello di integrazione scolastica - assunto a punto di riferimento per le politiche di inclusione in Europa e non solo - hanno contribuito a fare del sistema di istruzione italiano un luogo di conoscenza, sviluppo e socializzazione per tutti, sottolineandone gli aspetti inclusivi piuttosto che quelli selettivi

Gli alunni diversamente abili, tuttavia, si trovano inseriti all'interno di un contesto sempre più variegato, dove la discriminante tradizionale - alunni con disabilità / alunni senza disabilità - non rispecchia pienamente la complessa realtà delle nostre classi. Risulta quindi opportuno assumere un approccio decisamente educativo, per il quale l'identificazione degli alunni con disabilità non avviene sulla base della eventuale certificazione, che certamente mantiene utilità per una serie di benefici e di garanzie, ma allo stesso tempo rischia di chiuderli in una cornice ristretta.

La legge 170/2010 ha rappresentato un punto di svolta poiché ha aperto un diverso canale di cura educativa, concretizzando i principi di personalizzazione dei percorsi di studio enunciati nella legge 53/2003, nella prospettiva della "presa in carico" dell'alunno con DSA da parte di ciascun docente curricolare e di tutto il team di docenti coinvolto, nell'ottica di una logica inclusiva e non solo selettiva

In data 27 dicembre 2012 il Ministero della Pubblica Istruzione ha inviato la direttiva, denominata "Bisogni Educativi Speciali (BES)" di cui orienta lo svantaggio scolastico comprendendo le categorie della disabilità, dei disturbi specifici di apprendimento e/o disturbi evolutivi specifici e lo svantaggio socioeconomico, linguistico e culturale.

Problematiche diverse da comprendere genericamente nel termine ampio dello svantaggio scolastico, ricomprese nei disturbi evolutivi specifici, che non vengono o possono non venir

certificate ai sensi della legge 104/92, non dando conseguentemente diritto alle misure previste dalla stessa legge quadro, e tra queste, all'insegnante per il sostegno.

Gli alunni BES rappresentano un problema educativo di grande rilevanza sociale; la recente circolare del MIUR, n.8 del 6 marzo 2013, fornisce indicazioni alle scuole circa l'applicazione della succitata direttiva affinché anche gli alunni BES entrino subito a tutti gli effetti nel sistema.

Per questo la scuola avverte sempre di più l'esigenza di cogliere in tempo le differenze e i bisogni speciali in modo da poter organizzare una didattica efficace e vicina alle reali esigenze di tutti gli studenti.

3 - I Bisogni Educativi Speciali

3.1 - La Direttiva ministeriale del 27 Dicembre 2012: 'Strumenti d'intervento per alunni con bisogni educativi speciali e organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica'

L'area dello svantaggio scolastico è molto più ampia di quella riferibile esplicitamente alla presenza di deficit. In ogni classe ci sono alunni che presentano una richiesta di speciale attenzione per una varietà di ragioni: 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. Nel variegato panorama delle nostre scuole la complessità delle classi diviene sempre più evidente. Quest'area dello svantaggio scolastico, che ricomprende problematiche diverse, viene indicata come area dei Bisogni Educativi Speciali (in altri paesi europei: Special Educational Needs). Vi sono comprese tre grandi sotto-categorie: quella della **disabilità**; quella dei disturbi evolutivi specifici e quella dello **svantaggio socioeconomico, linguistico, culturale**.

Per "disturbi evolutivi specifici" intendiamo, oltre i disturbi specifici dell'apprendimento, anche i deficit del linguaggio, delle abilità non verbali, della coordinazione motoria, ricomprendendo – per la comune origine nell'età evolutiva – anche quelli dell'attenzione e dell'iperattività, mentre il funzionamento intellettivo limite può essere considerato un caso di confine fra la disabilità e il disturbo specifico. Per molti di questi profili i relativi codici nosografici sono ricompresi nelle stesse categorie dei principali Manuali Diagnostici e, in particolare, del manuale diagnostico ICD-10, che include la classificazione internazionale delle malattie e dei problemi correlati, stilata dall'Organizzazione mondiale della sanità (OMS) e utilizzata dai Servizi Sociosanitari pubblici italiani.

Tutte queste differenti problematiche, ricomprese nei disturbi evolutivi specifici, non vengono o possono non venir certificate ai sensi della legge 104/92, non dando conseguentemente diritto alle provvidenze ed alle misure previste dalla stessa legge quadro, e tra queste, all'insegnante per il sostegno. La legge 170/2010, a tal punto, rappresenta un punto di svolta poiché apre un diverso canale di cura educativa, concretizzando i principi di personalizzazione dei percorsi di studio enunciati nella legge 53/2003, nella prospettiva della "presa in carico" dell'alunno con BES da parte di ciascun docente curricolare e di tutto il team di docenti coinvolto, non solo dall'insegnante per il sostegno.

3.2 - La circolare ministeriale n° 8 del 6 Marzo 2013

Ha dato le indicazioni in merito alla direttiva sui Bes del 27 Dicembre 2012. Questa 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. 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".

Pertanto estende 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.**

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.

3.3 - I Bes

La classificazione dei BES è fatta partendo dai principali Manuali Diagnostici e, in particolare, del manuale diagnostico ICD-10, che include la classificazione internazionale delle malattie e dei problemi correlati, stilata dall'Organizzazione mondiale della sanità (OMS) e utilizzata dai Servizi Sociosanitari pubblici italiani.

I BES sono il risultato di vari fattori in specifici ambiti di funzionamento.

Possono risultare da condizioni fisiche (allergia che non mi fa stare a scuola, malattie croniche), da fattori costituzionali (menomazioni sensoriali, motorie, cognitive, ecc.), cognitivi e linguistici (deficit di apprendimento, comunicazione, linguaggio, autonomia, interazione, ecc.). Inoltre possono legarsi a contesti sociali (difficoltà nel rivestire il ruolo di alunno e seguire il curriculum e le attività della classe, difficoltà di seguire le occasioni di partecipazione sociale della classe).

Possiamo avere BES derivanti da fattori ambientali (barriere architettoniche, pregiudizi, famiglia iperprotettiva, contesti sociali devianti, ecc.) e BES che si generano a partire da fattori Personali (bassa autostima, scarse motivazioni, stili attributivi distorti, problemi di comportamento, ecc.).

4 - La scheda di rilevazione dei BES

All'interno di questo quadro di contesto normativo, diagnostico e di presa in carico da parte dell'istituzione scolastica dei BES, la prima azione per dare una risposta fattiva consiste in una azione di rilevazione dei BES attraverso una scheda classe (all.1).

Questa si pone come uno strumento che consente al Consiglio di classe/team docenti di fare una prima fotografia globale della classe per identificare quegli alunni che presentano BES, definendone i diversi livelli di difficoltà nelle varie categorie.

Lo scopo di questo strumento è quello di proporre un modello concettuale condiviso, per identificare, comunicare e dare risposte alla necessità educativa speciale.

Una scheda generale per l'intera istituzione scolastica raccoglierà i dati complessivi derivanti dalle schede classe.

5 - La rilevazione dei BES nell'Istituto 'Fermi-Da Vinci'

| SCHEMA RILEVAZIONE BES ex CIRCOLARE MINISTERIALE n° 8 6 marzo 2013 | | | | | | | | |
|--|----------------------|--------|--------|------------------|------------------|-----------|---------------------|---------------------------|
| BES ISTITUZIONALIZZATI | Ind. studi | Classe | Alunni | TIPOLOGIA | | | Intervento adottato | |
| ALUNNI DIVERSAMENTE ABILI | | | | DIV.AB. Cert. | DIV.AB. non cert | | Pei differenziato | Pei obiettivi minimi |
| LEGGE 104/1992 | | | | | IN VIA CERTIF | SCREENING | TEAM DOCEN | |
| | Professionale | | | | | | | |
| | 24 | 1A | D.S. | X | | | | Percorso Diff. |
| | | 1R | R.F. | X | | | | Percorso Obiettivi Minimi |
| | | 1R | P.A. | X | | | | Percorso Diff. |
| | | 1R | R.L. | | X | | | |
| | | 1S | F.E. | X | | | | Percorso Diff. |
| | | 1T | F.R. | X | | | | Percorso Obiettivi Minimi |
| | | 1T | R.D. | X | | | | Percorso Obiettivi Minimi |
| | | 2A | F.V. | X | | | | Percorso Diff. |
| | | 2R | B.S. | X | | | | Percorso Diff. |
| | | 2S | B.G. | X | | | | Percorso Diff. |
| | | 2S | G.S. | X | | | | Percorso Obiettivi Minimi |
| | | 3S | C.M. | X | | | | Percorso Diff. |
| | | 4A | L.V. | X | | | | Percorso Obiettivi Minimi |
| | | 4A | S.B. | X | | | | Percorso Diff. |
| | | 4A | S.C. | X | | | | Percorso Diff. |
| | | 4A | U.V. | X | | | | Percorso Obiettivi Minimi |
| | | 4R | M.A. | X | | | | Percorso Diff. |
| | | 4S | N.A. | X | | | | Percorso Diff. |
| | | 5M | E.O. | X | | | | Percorso Diff. |
| | | 5M | O.M. | X | | | | Percorso Diff. |
| | | 5R | N.B. | X | | | | Percorso Diff. |
| | | 5R | L.M.M. | X | | | | Percorso Obiettivi Minimi |
| | | 5S | F.G. | X | | | | Percorso Obiettivi Minimi |
| | | 5S | G.D. | X | | | | Percorso Diff. |
| | Tecnico | | | | | | | |
| | 1 | 5AM | M.M. | X | | | | Percorso Diff. |

| BES ISTITUZIONALIZZATI | Ind. studi | Classe | Alunni | TIPOLOGIA | | | Intervento adottato | |
|------------------------|----------------------|---------------|--------|------------------------------|-----------|--------------|---------------------|---------------|
| | | | | ALUNNI DSA LEGGE 170/2010 | DSA cert. | DSA non cert | | PDP ufficiale |
| IN VIA CERTIF | SCREENING | TEAM DOCEN | | | | | | |
| | Professionale | | | | | | | |
| | 9 | 1A | C. C | X | | | PDP | |
| | | 1A | O. A. | X | | | PDP | |
| | | 1T | C. C | X | | | PDP | |
| | | 1T | P. V. | X | | | PDP | |
| | | 1R | B. A. | X | | | PDP | |
| | | 3A | B. C. | X | | | PDP | |
| | | 4R | G. A. | X | | | PDP | |
| | | 4S | L. G. | X | | | PDP | |
| | | 5R | S.F. | | X | | | |
| | Tecnico | | | | | | | |
| | 10 | 1G | C. E. | X | | | PDP | |
| | | 3A | R. V. | X | | | PDP | |
| | | 3A | B. F. | X | | | PDP | |
| | | 3D | B. E. | X | | | PDP | |
| | | 3E | M. G. | X | | | PDP | |
| | | 3G | S. A. | X | | | PDP | |
| | | 4A | F. D. | X | | | PDP | |
| | | 4A | M. F. | X | | | PDP | |
| | | 4B | P. A. | X | | | PDP | |

| BES ISTITUZIONALIZZATI | Ind. studi | Classe | Alunni | TIPOLOGIA | | | Intervento adottato | |
|-------------------------------|----------------------|-----------------|---------------|---------------------------------|--------------|---------------|----------------------------|-------------------------------|
| ALUNNI STRANIERI | | | | LIVELLO ALFABETIZZAZIONE | | | Alfabetizzazione | Program. indivi./adatt |
| SVANTAGGIO LINGUISTICO | | | | A1 | A2/B1 | B2 /C1 | | |
| | Professionale | class 1° | | 4 | | | alfabetizzazione | per tutti |
| | 17 | | | | 6 | | | |
| | | class 2° | | | 4 | | | per tutti |
| | | | | | | | | |
| | | Triennio | | | 3 | | | |
| | Tecnico | class 1° | | 18 | | | alfabetizzazione | per tutti |
| | 99 | | | | 10 | | Sost allo Studio | prog. semplificati |
| | | | | | | 9 | Sost allo Studio | |
| | | class 2° | | 1 | | | alfabetizzazione | per tutti |
| | | | | | 6 | | Sost allo Studio | prog. semplificati |
| | | | | | | 7 | Sost allo Studio | |
| | | Triennio | | | 2 | | | prog. semplificati |
| | | | | | | 46 | | |

| BES NON ISTITUZIONALIZZATI | | | | Cert | NON CERT | | | | |
|---|--|--|--|----------------------|--------------|-----------|------------------|------------------------|--|
| | | | | | INVIA CERTIF | SCREENING | TEAM DOCEN | | |
| ALUNNI ADHD | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | |
| DISTURBO EVOLUTIVO SPECIFICO MISTO (F.83) | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | |
| SVANTAGGIO SOCIO-CULTURALE | | | | TIPOLOGIA SVANTAGGIO | | | Progetto Disagio | Program. indivi./adatt | |
| | | | | Eco-soc-cul | Altro | segnala. | segnala | Cic-Teatro..... | |
| | | | | | | serv.soc | team doc/cdc | | |
| | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | |

Dati riassuntivi BES a.s. 2012-13

Il numero complessivo degli alunni è 1214 suddivisi in 55 classi , di cui 39 presso l'istituto tecnico e 16 presso l'istituto Professionale (Prof.320 Tecnico 894),

Gli allievi stranieri sono 169 (50 Professionale 119 Tecnico) 116 presentano uno svantaggio linguistico di diverso livello .

Gli allievi con disabilità sono 25 alunni (24 Professionale 1 Tecnico) e

Gli allievi con DSA sono 19 .

Non si registrano casi di ADHD

Non si registrano casi di disturbo specifico misto

Non si quantizza lo svantaggio socio-culturale per la mancanza di indicatori validati da utilizzare. Tuttavia assumendo quale indicatore di riferimento complessivo una percentuale tra il 3 e il 6% della popolazione scolastica, il dato numerico potrebbe oscillare tra 36 e 72 allievi.

Complessivamente i BES riguardano tra i 249/285 alunni.

6 - La Classificazione dei disturbi dell'infanzia e dell'adolescenza nel DSM-IV.2

LA CLASSIFICAZIONE DSM –IV-TR (manuale diagnostico e statistico dei disturbi mentali-Text revision)

Riportiamo dal DSM-IV la classificazione dei disturbi Diagnosticati per la Prima Volta nell'Infanzia, nella Fanciullezza o nell'Adolescenza , inserendo i codici f81.1 e f83 dall' ICD-10 (*International Classification of Disease*).

A)Disturbi Solitamente Diagnosticati per la Prima Volta nell'Infanzia, nella Fanciullezza o nell'Adolescenza

Questa sezione separata per i disturbi che di solito sono diagnosticati nell'infanzia, nella fanciullezza, o nell'adolescenza è stata costituita solo per comodità, e non è intesa a suggerire l'esistenza di alcuna chiara distinzione tra i disturbi “della fanciullezza” e “dell'età adulta”. Sebbene la maggior parte dei soggetti con questi disturbi giunga all'osservazione clinica durante la fanciullezza o l'adolescenza, talvolta i disturbi non vengono diagnosticati fino all'età adulta. Inoltre, molti disturbi inclusi in altre sezioni del manuale esordiscono spesso durante la fanciullezza o l'adolescenza.

In questa sezione sono inclusi i seguenti disturbi:

- **Ritardo Mentale** Questo disturbo è caratterizzato da un funzionamento intellettivo significativamente al di sotto della media (un QI di circa 70 o meno) con inizio prima dei 18 anni e concomitanti deficit o compromissione del funzionamento adattivo.
- **Disturbi dell'Apprendimento** Questi disturbi sono caratterizzati da un funzionamento scolastico che è sostanzialmente inferiore a quanto ci si aspetterebbe data l'età cronologica, la valutazione psicometrica dell'intelligenza, e una educazione appropriata all'età del soggetto. I disturbi specifici inclusi in questa sezione sono **Disturbo della Lettura, Disturbo del Calcolo, Disturbo dell'Espressione Scritta, e Disturbo dell'Apprendimento Non Altrimenti Specificato**.
- **Disturbo delle Capacità Motorie** Questo include il **Disturbo dello Sviluppo della Coordinazione**, che è caratterizzato da coordinazione motoria sostanzialmente inferiore rispetto a quanto previsto data l'età cronologica e la valutazione psicometrica dell'intelligenza del soggetto.
- **Disturbi della Comunicazione** Questi disturbi sono caratterizzati da difficoltà nell'eloquio o nel linguaggio e includono il **Disturbo della Espressione del Linguaggio, il Disturbo Misto della Espressione e della Ricezione del Linguaggio, il Disturbo della Fonazione, la Balbuzie, e il Disturbo della Comunicazione Non Altrimenti Specificato**.
- **Disturbi Pervasivi dello Sviluppo** Questi disturbi sono caratterizzati da gravi deficit e compromissione generalizzata di molteplici aree dello sviluppo. Queste includono la compromissione dell'interazione sociale reciproca, la compromissione della comunicazione e la presenza di comportamento, interessi, e attività stereotipati. I disturbi specifici inclusi in questa sezione sono **il Disturbo Autistico, il Disturbo di Rett, il Disturbo Disintegrativo dell'Infanzia, il Disturbo di Asperger, e il Disturbo Pervasivo dello Sviluppo Non Altrimenti Specificato**.
- **Disturbi da Deficit di Attenzione e da Comportamento Dirompente**

Questa sezione include il Disturbo da **Deficit di Attenzione/Iperattività**, che è caratterizzato da imponenti sintomi di disattenzione e/o di iperattività-impulsività. Sono previsti dei sottotipi per precisare la sintomatologia prevalente: **Tipo con Disattenzione Predominante**, **Tipo con Iperattività/Impulsività Predominanti** e **Tipo Combinato**.

- In questa sezione sono inclusi anche i **Disturbi da Comportamento Dirompente**: il **Disturbo della Condotta** è caratterizzato da una modalità di comportamento che lede i diritti fondamentali degli altri oppure le principali norme o regole sociali adeguate alla età; il **Disturbo Oppositivo Provocatorio** è caratterizzato da una modalità di comportamento negativistica, ostile, e provocatoria.
- Questa sezione include anche due categorie Non Altrimenti Specificate: il **Disturbo da Deficit di Attenzione/Iperattività Non Altrimenti Specificato**, e il **Disturbo da Comportamento Dirompente Non Altrimenti Specificato**.
- **Disturbi della Nutrizione e dell’Alimentazione dell’Infanzia o della Prima Fanciullezza**
- **Disturbi da Tic**
- **Disturbi della Evacuazione**
- **Altri Disturbi dell’Infanzia, della Fanciullezza, o dell’Adolescenza** Questo gruppo comprende i disturbi che non sono inclusi nelle altre sezioni sopra elencate. Il **Disturbo d’Ansia di Separazione** è caratterizzato da un’ansia eccessiva e inadeguata rispetto al livello di sviluppo che riguarda la separazione da casa o da coloro a cui il bambino è attaccato. Il **Mutismo Selettivo** è caratterizzato da una notevole incapacità di parlare in specifiche situazioni sociali nonostante in altre situazioni parlare sia possibile. Il **Disturbo Reattivo dell’Attaccamento dell’Infanzia o della Prima Fanciullezza** è caratterizzato da una modalità di relazione sociale notevolmente disturbata e inadeguata rispetto al livello di sviluppo, che si manifesta nella maggior parte dei contesti ed è associata con un accudimento grossolanamente patogeno.
- Il **Disturbo da Movimenti Stereotipati** è caratterizzato da comportamento motorio ripetitivo, verosimilmente intenzionale, e afinalistico, che interferisce notevolmente con le normali attività e a volte può comportare lesioni corporee. Il **Disturbo Disintegrativo dell’Infanzia, della Fanciullezza o dell’Adolescenza Non Altrimenti Specificato** è una categoria residua per codificare i disturbi con esordio nell’infanzia, fanciullezza, o adolescenza che non soddisfano i criteri per alcun disturbo specifico nella Classificazione.
- I bambini o gli adolescenti possono presentare problemi che richiedono attenzione clinica ma che non sono definiti come disturbi mentali (per es., **Problemi Relazionali, Problemi Connessi a Maltrattamento o ad Abbandono, Lutto, Funzionamento Intellettivo Limite, Problemi Scolastici, Comportamento Antisociale nel Bambino o nell’Adolescente, Problema di Identità**). Questi sono elencati nella sezione “Altre Condizioni che Possono Essere Oggetto di Attenzione Clinica”.

Ritardo mentale

Caratteristiche diagnostiche

La caratteristica fondamentale del Ritardo Mentale è un funzionamento intellettuale generale significativamente al di sotto della media (Criterio A) che è accompagnato da significative limitazioni nel funzionamento adattivo in almeno due delle seguenti aree delle capacità di prestazione: comunicazione, cura della persona, vita in famiglia, capacità sociali/interpersonali, uso delle risorse della comunità, autodeterminazione, capacità di funzionamento scolastico, lavoro, tempo libero, salute, e sicurezza (Criterio B). L’esordio deve avvenire prima dei 18 anni (Criterio C). Il Ritardo Mentale presenta molte etiologie fra loro diverse, e può essere visto come il risultato finale comune di vari processi patologici che agiscono sul funzionamento del sistema nervoso centrale.

Il funzionamento intellettivo generale è definito dal quoziente di intelligenza (QI o equivalenti del QI) ottenuto tramite la valutazione con uno o più test di intelligenza standardizzati somministrati individualmente (per es., la Scala di Intelligenza Wechsler per i Bambini - III Ed., la Stanford Binet - IV Ed., la Batteria di Valutazione di Kaufman per i Bambini). Un funzionamento intellettivo significativamente al di sotto della media è definito da un QI di circa 70 o inferiore (circa 2 deviazioni standard al di sotto della media). Si dovrebbe notare che nella valutazione del QI esiste un errore di misurazione di circa 5 punti, che può tuttavia variare da strumento a strumento (per es., un QI di 70 al Wechsler viene considerato rappresentativo di un'estensione da 65 a 75). Quindi è possibile diagnosticare un Ritardo Mentale in soggetti con un QI tra 70 e 75 che mostrano deficit significativi del comportamento adattivo. Al contrario, un Ritardo Mentale non dovrebbe essere diagnosticato ad un soggetto con un QI inferiore a 70 se non vi sono deficit significativi o compromissione del funzionamento adattivo

Gradi di gravità del Ritardo Mentale

Possono essere specificati 4 gradi di gravità, che riflettono il livello della compromissione intellettiva: Lieve, Moderato, Grave e Gravissimo.

F70.9 Ritardo Mentale Lieve [317] livello del QI da 50-55 a circa 70

F71.9 Ritardo Moderato [318.0] livello del QI da 35-40 a 50-55

F72.9 Ritardo Mentale Grave [318.1] livello del QI da 20-25 a 35-40

F73.9 Ritardo Mentale Gravissimo [318.2] livello del QI sotto 20 o 25.

F79.9 Ritardo Mentale, Gravità Non Specificata [319], può essere usato quando c'è forte motivo di supporre un Ritardo Mentale, ma l'intelligenza del soggetto non è valutabile con i test standard (per es., in soggetti troppo compromessi o non collaborativi, o nella prima infanzia).

F80 Disturbi della comunicazione [315]

In questa sezione sono inclusi i seguenti Disturbi :

- **F 80.1** Disturbo della Espressione del Linguaggio,
- **F 80.2** Disturbo Misto della Espressione e della Ricezione del Linguaggio,
- **F 80.0** Disturbo della Fonazione,
- **F 98.5** Balbuzie,
- **F 80.9** Disturbo della Comunicazione Non Altrimenti Specificato.

Disturbi apprendimento (precedentemente delle capacità scolastiche)

La distribuzione del disturbo di apprendimento

I disturbi dell'apprendimento sono : dislessia , disgrafia, discalculia, difficoltà di attenzione, disprassia, difficoltà di organizzazione, altro. Alcuni studi mostrano che alla fine della prima elementare il 90% dei bambini legge agevolmente un testo di narrativa. Un 10% ha difficoltà a leggere;il 5% è dislessico.(fonte associazione italiana dislessia). Uno studio del 1991 del provveditorato di Modena evidenzia che il disagio scolastico complessivo medio nel periodo 1 elementare 3 media è del 20% circa. Nella primaria gli alunni in difficoltà sono il 10/15%,nelle medie il 20/25%.

Caratteristiche diagnostiche

I Disturbi dell'Apprendimento vengono diagnosticati quando i risultati ottenuti dal soggetto in test standardizzati, somministrati individualmente, su lettura, calcolo, o espressione scritta risultano significativamente al di sotto di quanto previsto in base all'età, all'istruzione, e al livello di intelligenza. I problemi di apprendimento interferiscono in modo significativo con i risultati scolastici o con le attività della vita quotidiana che richiedono capacità di lettura, di calcolo, o di scrittura. Possono essere usati diversi metodi statistici per stabilire se un divario è significativo. Di

solito viene definito sostanzialmente inferiore un divario di più di 2 deviazioni standard tra i risultati ed il QI.

Manifestazioni e disturbi associati

Demoralizzazione, scarsa autostima e deficit nelle capacità sociali possono essere associati ai Disturbi dell'Apprendimento. La percentuale di bambini o adolescenti con Disturbi dell'Apprendimento che abbandonano la scuola è stimata intorno al 40% (o circa 1,5 volte in più rispetto alla media). Gli adulti con Disturbi dell'Apprendimento possono avere notevoli difficoltà nel lavoro o nell'adattamento sociale. Molti soggetti (10-25%) con **Disturbo della Condotta, Disturbo Oppositivo Provocatorio, Disturbo da Deficit di Attenzione/Iperattività, Disturbo Depressivo Maggiore (Episodio Singolo e Ricorrente), o Disturbo Distimico**, sono affetti anche da Disturbi dell'Apprendimento. Esistono prove che i ritardi di sviluppo del linguaggio, possono insorgere in associazione con i Disturbi dell'Apprendimento (specie il **Disturbo della Lettura**), anche se questi ritardi possono non essere sufficientemente gravi da giustificare la diagnosi separata di **Disturbo della Comunicazione**. I Disturbi dell'Apprendimento possono anche essere associati ad una più alta incidenza del **Disturbo di Sviluppo della Coordinazione**.

I Disturbi dell'Apprendimento si trovano comunque spesso associati ad una varietà di condizioni mediche generali (per es., avvelenamento da piombo, sindrome fetale da alcool, o sindrome dell'X fragile).

Caratteristiche collegate alla cultura

Ci si dovrebbe assicurare con cura che le procedure per la valutazione dell'intelligenza, riflettano un'adeguata attenzione al retroterra etnico o culturale del soggetto.

Prevalenza

Le stime della prevalenza dei Disturbi dell'Apprendimento variano dal 2 al 10% a seconda della natura della valutazione e delle definizioni utilizzate. A circa il 5% degli studenti delle scuole pubbliche negli USA è stato diagnosticato un Disturbo dell'Apprendimento.

F81.0 Disturbo della lettura [315.0] - Dislessia

Caratteristiche diagnostiche

La caratteristica fondamentale del Disturbo della Lettura è data dal fatto che il livello di capacità di leggere raggiunto (cioè, precisione, velocità, o comprensione della lettura misurate da test standardizzati somministrati individualmente) si situa sostanzialmente al di sotto di quanto ci si aspetterebbe data l'età cronologica del soggetto, la valutazione psicometrica dell'intelligenza, e un'istruzione adeguata all'età (Criterio A). L'anomalia della lettura interferisce notevolmente con l'apprendimento scolastico o con le attività della vita quotidiana che richiedono capacità di lettura (Criterio B). Se è presente un deficit sensoriale, le difficoltà nella lettura vanno al di là di quelle di solito associate con esso (Criterio C). Se sono presenti una condizione neurologica o un'altra condizione medica generale oppure un deficit sensoriale, questi dovrebbero essere codificati sull'Asse III. Nei soggetti con Disturbo della Lettura (che è stato anche definito "dislessia"), la lettura orale è caratterizzata da distorsioni, sostituzioni o omissioni; sia la lettura orale che quella a mente sono caratterizzate da lentezza ed errori di comprensione.

Manifestazioni e disturbi associati

Il **Disturbo del Calcolo** e il **Disturbo dell'Espressione Scritta** sono comunemente associati con il Disturbo della Lettura, ed è relativamente raro che uno di questi disturbi venga rilevato in assenza di un Disturbo della Lettura.

Caratteristiche collegate al genere

Il 60-80% dei soggetti a cui viene diagnosticato un Disturbo della Lettura sono maschi. Le procedure di segnalazione possono spesso risultare fuorvianti rispetto all'identificazione dei maschi, perché essi mostrano più spesso comportamenti dirompenti in associazione con i Disturbi dell'Apprendimento.

Prevalenza

Il Disturbo della Lettura, da solo o in associazione con il **Disturbo del Calcolo** o il **Disturbo dell'Espressione Scritta**, è responsabile di circa 4 casi su 5 di Disturbo dell'Apprendimento. La prevalenza del Disturbo della Lettura negli USA è stimata del 4% dei bambini in età scolare. Minore incidenza e prevalenza del Disturbo della Lettura si possono trovare in altri paesi in cui si usano criteri più stretti.

F81.1 Disturbo circoscritto a ritardo nell'apprendimento della computazione – disortografia

Si tratta di un disturbo in cui la principale caratteristica è una specifica e rilevante compromissione nello sviluppo delle capacità di computazione, in assenza di una storia di disturbo specifico della lettura, e non solamente spiegato da una ridotta età mentale, da problemi di acutezza visiva o da inadeguata istruzione scolastica. L'abilità a computare oralmente e a trascrivere correttamente le parole sono entrambe interessate.

Ritardo circoscritto della computazione (senza disturbo della lettura)

Escl.:

agrafia S.A.I. (R48.8)

difficoltà nella computazione:

- dovuta ad inadeguato insegnamento (Z65)
- associata a un disturbo della lettura (F81.0)

F81.2 Disturbo del Calcolo [315.1]

Caratteristiche diagnostiche

La caratteristica principale del Disturbo del Calcolo è una capacità di calcolo (misurata con test standardizzati somministrati individualmente sul calcolo o sul ragionamento matematico) che si situa sostanzialmente al di sotto di quanto previsto in base all'età cronologica del soggetto, alla valutazione psicometrica dell'intelligenza, e a un'istruzione adeguata all'età (Criterio A). Il disturbo del calcolo interferisce in modo significativo con l'apprendimento scolastico o con le attività della vita quotidiana che richiedono capacità di calcolo (Criterio B). Se è presente un deficit sensoriale, le difficoltà nelle capacità di calcolo vanno al di là di quelle di solito associate con esso (Criterio C). Se sono presenti una condizione neurologica o un'altra condizione medica generale oppure un deficit sensoriale, dovrebbero essere codificati sull'Asse III. Nel Disturbo del Calcolo possono essere compromesse diverse capacità, incluse le capacità "linguistiche" (per es., comprendere o nominare i termini, le operazioni, o i concetti matematici, e decodificare problemi scritti in simboli matematici), capacità "percettive" (per es., riconoscere o leggere simboli numerici o segni aritmetici e raggruppare oggetti in gruppi), capacità "attentive" (per es., copiare correttamente numeri o figure, ricordarsi di aggiungere il riporto e rispettare i segni operazionali) e capacità "matematiche" (per es., seguire sequenze di passaggi matematici, contare oggetti, e imparare le tabelline).

Manifestazioni e disturbi associati

Il Disturbo del Calcolo si trova comunemente associato al Disturbo della Lettura o al Disturbo dell'Espressione Scritta.

Prevalenza

La prevalenza del solo Disturbo del Calcolo (cioè, quando non è associato con altri Disturbi dell'Apprendimento) è stata stimata a circa 1 caso su 5 di Disturbo dell'Apprendimento. Si valuta che l'1% dei bambini in età scolare abbia un Disturbo del Calcolo.

F81.8 Disturbo dell'Espressione Scritta [315.2]

Caratteristiche diagnostiche

La caratteristica fondamentale del Disturbo dell'Espressione Scritta è una capacità di scrittura (misurata con un test standardizzato somministrato individualmente o con una valutazione funzionale delle capacità di scrittura) che si situa sostanzialmente al di sotto di quanto previsto in base all'età cronologica del soggetto, alla valutazione psicometrica dell'intelligenza, e a un'istruzione adeguata all'età (Criterio A). L'anomalia dell'espressione scritta, interferisce notevolmente con l'apprendimento scolastico o con le attività della vita quotidiana che richiedono capacità di scrittura (Criterio B). Se è presente un deficit sensoriale, le difficoltà nelle capacità di scrittura vanno al di là di quelle di solito associate con esso (Criterio C). Se sono presenti una condizione neurologica o un'altra condizione medica generale oppure un deficit sensoriale dovrebbero essere codificati sull'Asse III. Esiste in genere un insieme di difficoltà nella capacità del soggetto di comporre testi scritti, evidenziata da errori grammaticali o di punteggiatura nelle frasi, scadente organizzazione in capoversi, errori multipli di compitazione, e calligrafia deficitaria. Questa diagnosi non viene di solito fatta se vi sono solo errori di compitazione o calligrafia deficitaria in assenza di altre compromissioni dell'espressione scritta. Rispetto ad altri Disturbi dell'Apprendimento, si sa relativamente poco riguardo ai Disturbi dell'Espressione Scritta e alla loro correzione, specie quando essi insorgono in assenza di **Disturbo della Lettura**. Tranne che per la compitazione, i test standardizzati in questo ambito sono meno sviluppati rispetto ai test per le capacità di lettura o di calcolo e la valutazione della compromissione delle capacità di scrittura può richiedere un paragone tra ampi campioni di lavori scolastici scritti del soggetto e la prestazione prevista in base all'età e al QI. Ciò accade specialmente nel caso di bambini piccoli nelle prime classi elementari. Compiti in cui al bambino viene chiesto di copiare, di scrivere sotto dettatura e di scrivere spontaneamente possono essere tutti necessari per valutare la presenza e l'entità di questo disturbo.

Manifestazioni e disturbi associati

Il Disturbo dell'Espressione Scritta si trova comunemente in associazione con il Disturbo della Lettura o col Disturbo del Calcolo. Vi è qualche riscontro che deficit del linguaggio e percettivo-motori possono accompagnare questo disturbo.

Prevalenza

Il Disturbo dell'Espressione Scritta è raro quando non è associato con altri Disturbi dell'Apprendimento.

Decorso

Sebbene la difficoltà di scrittura (per es., calligrafia o capacità di copiare particolarmente scadenti, o incapacità di ricordare sequenze di lettere in parole comuni) possano apparire anche in prima elementare, il Disturbo dell'Espressione Scritta viene di rado diagnosticato prima della fine della prima elementare perché un sufficiente insegnamento formale della scrittura non ha di solito avuto luogo fino a questo livello nella maggior parte degli ambienti scolastici. Il disturbo di solito si manifesta in seconda elementare. Il Disturbo dell'Espressione Scritta può essere riscontrato occasionalmente in bambini più grandi o in adulti, e si sa poco sulla sua prognosi a lungo termine.

F81.9 Disturbo dell'Apprendimento Non Altrimenti Specificato [315.9]

Questa categoria è per i disturbi dell'apprendimento che non soddisfano i criteri per alcun Disturbo dell'Apprendimento specifico. Questa categoria può includere problemi in tutte le tre aree (lettura, calcolo ed espressione scritta) che insieme interferiscono in modo significativo nell'apprendimento scolastico, anche se la prestazione ai test che valutano ciascuna singola capacità non è sostanzialmente al di sotto di quanto previsto in base all'età cronologica del soggetto, alla valutazione psicometrica dell'intelligenza, e all'istruzione adeguata all'età

Disturbo di sviluppo delle capacità motorie

La caratteristica principale è data da una marcata compromissione dello sviluppo della coordinazione motoria. La diagnosi viene posta solo quando tale compromissione interferisce in modo significativo con l'apprendimento scolastico o l'attività quotidiana

Include il **Disturbo dello Sviluppo della Coordinazione**, che è caratterizzato da coordinazione motoria sostanzialmente inferiore rispetto a quanto previsto data l'età cronologica e la valutazione psicometrica dell'intelligenza del soggetto.

F82 Disturbo di Sviluppo della Coordinazione [315.4]

Caratteristiche diagnostiche

La caratteristica fondamentale del Disturbo di Sviluppo della Coordinazione è una marcata compromissione dello sviluppo della coordinazione motoria (Criterio A). La diagnosi viene fatta solo se questa compromissione interferisce in modo significativo con l'apprendimento scolastico o con le attività della vita quotidiana (Criterio B). La diagnosi viene fatta se le difficoltà nella coordinazione non sono dovute ad una condizione medica generale (per es., paralisi cerebrale, emiplegia, o distrofia muscolare) e se non risultano soddisfatti i criteri per un Disturbo Pervasivo dello Sviluppo (Criterio C). Se è presente Ritardo Mentale, le difficoltà motorie vanno al di là di quelle di solito associate con esso (Criterio D). Le manifestazioni di questo disturbo variano con l'età e con lo sviluppo. Per esempio, i bambini più piccoli possono presentare goffaggine e ritardo nel raggiungimento delle tappe fondamentali dello sviluppo motorio (per es., camminare, gattonare, stare seduti, allacciarsi le scarpe, abbottonarsi la camicia, e chiudersi la cerniera lampo dei pantaloni). I bambini più grandi possono mostrare difficoltà nelle componenti motorie dell'assemblaggio di puzzles, nel modellismo, nel giocare a palla, nello scrivere in stampatello o nella calligrafia.

Manifestazioni e disturbi associati

I problemi comunemente associati con il Disturbo di Sviluppo della Coordinazione includono il ritardo nel raggiungimento di altre tappe fondamentali non motorie. I disturbi associati possono includere il Disturbo della Fonazione, il Disturbo della Espressione del Linguaggio, ed il Disturbo Misto della Espressione e della Ricezione del Linguaggio.

Prevalenza

La prevalenza del Disturbo di Sviluppo della Coordinazione è stata stimata al 6% dei bambini tra i 5 e gli 11 anni.

F83 Disturbo evolutivo specifico misto

Categoria residua per i disturbi in cui è presente una mescolanza di disturbi evolutivi specifici dell'eloquio e del linguaggio, delle capacità scolastiche e della funzione motoria, ma in cui nessun disturbo prevale in maniera tale da costituire la diagnosi principale. Tale categoria mista deve essere usata solo quando c'è una spiccata sovrapposizione tra questi specifici disturbi evolutivi, i quali sono frequentemente, ma non in ogni caso, associati ad un certo grado di deterioramento cognitivo generale. La categoria deve essere usata quando sono presenti disfunzioni che soddisfano i criteri per due o più dei disturbi delle categorie F80.-, F81.- e F82.-

F90 Disturbi da deficit di attenzione e da comportamento dirompente

Questa sezione include il Disturbo **da Deficit di Attenzione/Iperattività**, che è caratterizzato da imponenti sintomi di disattenzione e/o di iperattività-impulsività. Sono previsti dei sottotipi per precisare la sintomatologia prevalente: **Tipo con Disattenzione Predominante**, **Tipo con Iperattività/Impulsività Predominanti** e **Tipo Combinato**. In questa sezione sono inclusi anche i **Disturbi da Comportamento Dirompente: il Disturbo della Condotta** è caratterizzato da una

modalità di comportamento che lede i diritti fondamentali degli altri oppure le principali norme o regole sociali adeguate alla età; **il Disturbo Oppositivo Provocatorio** è caratterizzato da una modalità di comportamento negativistica, ostile, e provocatoria. Questa sezione include anche due categorie Non Altrimenti Specificate: **il Disturbo da Deficit di Attenzione/Iperattività Non Altrimenti Specificato**, e **il Disturbo da Comportamento Dirompente Non Altrimenti Specificato**.

F90.0 Tipo combinato 314.01

F98.8 Tipo disattenzione predominante 314.00

F90.0 Tipo con iperattività-impulsività predominanti 314.01

F90.9 .Disturbo da deficit di attenzione/iperattività NAS 314.09

F91.8 Disturbo della condotta 312.xx

F91.3 Disturbo oppositivo provocatorio 313.81

F91.9 Disturbo da comportamento dirompente 312.9

7 - La Classificazione ICD – 10 dei Disturbi evolutivi circoscritti delle abilità scolastiche

Disturbi in cui le modalità normali di acquisizione delle capacità in questione sono compromesse sin dalle fasi iniziali dello sviluppo. Il danno non è semplicemente una conseguenza di una mancanza delle opportunità di apprendere, non è soltanto il risultato di un ritardo mentale e non è dovuta ad alcuna forma di trauma o malattia cerebrale acquisita.

F81.0 Disturbo specifico della lettura

La principale caratteristica di questo disturbo è una specifica e significativa compromissione nello sviluppo della capacità di lettura, che non è interamente spiegata dall'età mentale, da problemi di acutezza visiva o da un'adeguata istruzione scolastica. La capacità di comprensione della lettura, il riconoscimento della parola nella lettura, la capacità di leggere ad alta voce e le prestazioni nei compiti che richiedono la lettura possono essere tutte interessate. Le difficoltà nel compitare sono frequentemente associate con il disturbo specifico della lettura e spesso persistono nell'adolescenza anche dopo che è stato fatto qualche progresso nella lettura. I disturbi evolutivi specifici della lettura sono comunemente preceduti da una storia di disturbi evolutivi dell'eloquio e del linguaggio. Sono comunemente associati durante il periodo scolastico a disturbi emotivi e comportamentali.

Dislessia evolutiva

Disturbo circoscritto a ritardo nell'apprendimento della lettura

Ritardo nell'apprendimento della lettura

Escl.: dislessia S.A.I. (R48.0)

dislessia S.A.I. (R48.0)

Ritardo nell'apprendimento della lettura secondario a disturbi emotivi (F93.-)

F81.1 Disturbo circoscritto a ritardo nell'apprendimento della compitazione

Si tratta di un disturbo in cui la principale caratteristica è una specifica e rilevante compromissione nello sviluppo delle capacità di compitazione, in assenza di una storia di disturbo specifico della lettura, e non solamente spiegato da una ridotta età mentale, da problemi di acutezza visiva o da inadeguata istruzione scolastica. L'abilità a compitare oralmente e a trascrivere correttamente le parole sono entrambe interessate.

Ritardo circoscritto della compitazione (senza disturbo della lettura)

Escl.: agrafia S.A.I. (R48.8)

difficoltà nella computazione:

- dovuta ad inadeguato insegnamento (Z65)
- associata a un disturbo della lettura (F81.0)

F81.2 Disturbo specifico delle abilità aritmetiche

Esso comporta una specifica compromissione delle abilità aritmetiche che non è solamente spiegabile in base ad un ritardo mentale generale o ad una istruzione scolastica inadeguata. Il deficit riguarda la padronanza delle capacità di calcolo fondamentali come addizione, sottrazione, moltiplicazione e divisione piuttosto che delle capacità di ragionamento matematico più astratto coinvolte nell'algebra, nella trigonometria, nella geometria o nel calcolo.

Sindrome evolutiva di Gerstmann

Disturbo evolutivo circoscritto all'aritmetica

Acalculia evolutiva

Escl.: acalculia S.A.I. (R48.8)

difficoltà scolastiche combinate (F81.3)

difficoltà aritmetiche: essenzialmente dovute a cattivo insegnamento (Z65)

F81.3 Disturbo misto delle capacità scolastiche

Categoria residua mal definita di disturbi nei quali sia le funzioni aritmetiche che la lettura o la computazione sono significativamente alterate, ma in cui il deficit non è solamente spiegabile nei termini di un ritardo mentale generale o di un'istruzione scolastica inadeguata. Essa si dovrebbe usare per i disturbi che soddisfano i criteri di F81.2 e inoltre di F81.0 o F81.1.

Escl.: disturbo circoscritto della computazione (F81.1)

disturbo della lettura e della computazione (F81.0)

disturbo delle capacità aritmetiche (F81.2)

F81.8 Altri disturbi evolutivi delle abilità scolastiche

Disturbo evolutivo della scrittura espressiva

F81.9 Disturbo evolutivo delle capacità scolastiche, non specificato

Capacità d'apprendimento limitate S.A.I.

Disabilità nell'acquisizione di conoscenze S.A.I.

Disturbo dell'apprendimento S.A.I.

F82 Disturbo evolutivo specifico della funzione motoria

Disturbo nel quale la principale caratteristica è una grave compromissione dello sviluppo della coordinazione motoria, che non è spiegabile interamente nei termini di un ritardo intellettuale generale o di uno specifico disturbo neurologico congenito o acquisito. Tuttavia, in molti casi, un accurato esame clinico mostra marcate immaturità nello sviluppo neurologico, come movimenti coreiformi degli arti senza appoggio, o movimenti speculari ed altri aspetti motori associati, o ancora segni di scadente coordinazione dei movimenti fini e grossolani.

Incl.: Disturbo evolutivo della coordinazione

Disprassia evolutiva

Sindrome del bambino goffo

Escl.: incoordinazione secondaria a ritardo mentale (F70-F79)

incoordinazione (R27.-)

Disturbo dell'andatura e della mobilità (R26.-)

F82.0 Disturbo evolutivo specifico della funzione grosso-motoria

F82.1 Disturbo evolutivo specifico della motricità fine e della grafomotricità

F82.2 Disturbo evolutivo specifico della motricità orale

F82.9 Disturbo evolutivo specifico della funzione motoria, non specificato

F 83 Disturbo evolutivo specifico misto

Categoria residua per i disturbi in cui è presente una mescolanza di disturbi evolutivi specifici dell'eloquio e dell'linguaggio, delle capacità scolastiche e della funzione motoria, ma in cui nessun disturbo prevale in maniera tale da costituire la diagnosi principale. Tale categoria mista deve essere usata solo quando c'è una spiccata sovrapposizione tra questi specifici disturbi evolutivi, i quali sono frequentemente, ma non in ogni caso, associati ad un certo grado di deterioramento cognitivo generale. La categoria deve essere usata quando sono presenti disfunzioni che soddisfano i criteri per due o più dei disturbi delle categorie F80.-, F81.- e F82.

8 – Criticità

Alunni stranieri:

- la mancanza di una valutazione preventiva del livello di conoscenza della lingua italiana degli alunni stranieri al momento dell'attribuzione della classe di destinazione. **In** molti casi gli alunni, soprattutto se arrivati in corso d'anno, vengono inseriti in una classe con un semplice atto di segreteria. Questo crea un momento iniziale di disorientamento nella classe ostacolando l'inclusione del nuovo alunno. Il problema verrà superato nel prossimo anno scolastico con l'applicazione del nuovo protocollo di accoglienza;
- la difficoltà da parte dei docenti, causa le strategie didattiche prevalentemente frontali, di potersi dedicare adeguatamente alla progettazione e realizzazione di Piani Educativi Personalizzati che possano integrare rapidamente l'alunno nel gruppo classe. Quasi sempre prevalgono gli interventi dispensativi mentre vengono minimizzati quelli integrativi e collocati nelle attività extracurricolari. È necessario un cambio di approccio nelle strategie di insegnamento, tale che si prenda atto che il recupero di questi alunni, ormai circa un quinto degli iscritti nelle classi prime, è un dovere imprescindibile della funzione docente. Ferma restando la libertà didattica di ogni docente, in margine al nuovo protocollo di accoglienza, si forniranno indicazioni circa le strategie didattiche più utili in tali contesti;
- il ritardo con cui si è riusciti ad attivare gli interventi di alfabetizzazione in Italiano L2 per gli alunni in possesso di una minor conoscenza della nostra lingua. A questo va aggiunta la diversa velocità di apprendimento degli alunni provenienti da culture linguistiche lontane tra loro ,che, dopo una fase iniziale, ha costretto a frammentare il gruppo degli studenti impegnati nel progetto "alfabetizzazione" separando gli alunni cinesi dagli altri;
- la partecipazione discontinua degli alunni cinesi agli interventi di alfabetizzazione pomeridiani a causa di altri impegni familiari. Nel corrente anno molti di questi studenti hanno frequentato una scuola cinese di italiano che non ha portato miglioramenti sul piano comunicativo;

- la necessità di sensibilizzare l'intera classe rispetto all'integrazione degli alunni con svantaggio linguistico o comunque provenienti da diversi contesti culturali.

Dsa:

- inadeguata valutazione delle potenzialità dell'alunno per la redazione di un PDP efficace. Non sono rari gli alunni DSA che incontrano difficoltà nella comprensione dei libri di testo, indipendentemente dalla decodifica. In questi casi difficilmente la sintesi vocale diventa un efficace strumento compensativo, pertanto bisognerà puntare su interventi che semplifichino la codifica e la decodifica. Occorre considerare all'interno di una valutazione di DSA anche il contesto ambientale di provenienza e la motivazione personale;
- inadeguata presa in carico educativa in quanto è molto diffuso nelle scuole l'atteggiamento dei docenti che limitandosi all'utilizzo degli strumenti compensativi ritengono di risolvere buona parte delle difficoltà di un DSA;
- errore di metodo per quanto riguarda la conoscenza e le valorizzazione delle strategie compensative individuali non tecnologiche. Sono sistemi che funzionano ancora oggi e che non ha senso abbandonare. Si possono definire strategie compensative l'insieme di procedimenti, stili di lavoro o apprendimento che possono ridurre, se non superare, i limiti della disabilità e del disturbo;
- mancato utilizzo di strategie compensative. Queste migliorano il metodo di studio dei dislessici, senza limitarsi ad aumentare le probabilità di successo al momento della verifica. Ad esempio schemi, grafici, mappe, diagrammi e ogni altra forma di comunicazione di tipo visivo per integrare o anche sostituire quella scritta; strumenti, metodi, espedienti per facilitare la memorizzazione e l'organizzazione delle informazioni;
- mancato utilizzo dell'apprendimento cooperativo. All'interno di tale didattica, utile in presenza di un DSA, si può conseguire l'ulteriore obiettivo di potenziare la capacità di ascolto e concentrazione e rafforzare le relazioni sociali.

Disabilità:

- numero inadeguato di ore di sostegno nelle diverse aree, rispetto alle necessità degli alunni. Ci sono alunni che seguono un percorso differenziato rispetto al gruppo classe e che lavorano prevalentemente durante le ore coperte dal docente di sostegno perché il docente curricolare, dovendo portare a termine il piano di lavoro annuale, riesce a dedicargli un tempo limitato. Le ore assegnate, per questo motivo, vengono utilizzate per seguire il maggior numero di materie, con la conseguenza che una materia, se va bene, viene seguita per un'ora la settimana. Ci sono, inoltre, alunni che necessiterebbero di una copertura completa;
- inadeguata formazione e informazione dei docenti in merito alla normativa, alle problematiche e alle modalità di verifica e valutazione degli alunni. I docenti prima di entrare in una nuova classe devono informarsi sulla presenza o meno di alunni diversamente abili, sulle loro problematiche e sui comportamenti corretti da tenere. I docenti devono, inoltre, essere formati e preparati alla didattica individualizzata;
- inadeguata continuità didattica che può compromettere la positività dell'esperienza scolastica. Gli alunni diversamente abili hanno necessità di un rapporto stabile e sicuro che si costruisce nel tempo;
- inadeguato raccordo con il territorio in merito alla costruzione di percorsi di alternanza scuola-lavoro per l'orientamento e la formazione in uscita degli alunni. Gli alunni diversamente abili,

con un percorso differenziato, incontrano delle difficoltà nello studio di materie teoriche e al contrario trovano grandi soddisfazioni personali, nella realizzazione di attività pratiche, perché riescono a portare a termine le consegne autonomamente. Sarebbe auspicabile programmare un percorso di stage scuola-lavoro, almeno negli ultimi due anni scolastici, per consentire l'acquisizione di competenze spendibili nel mondo del lavoro e per la realizzazione di un loro percorso di vita.

9 - Gli allievi con disabilità nel Professionale

L'indirizzo professionale è da sempre un indirizzo con un'alta presenza di alunni diversamente abili rispetto al numero totale degli alunni e al numero di classi. Nel tempo il professionale ha costruito una solida esperienza che gli permette di seguire gli alunni offrendo un ambiente sicuro e privilegiato. Gli alunni vengono seguiti sin dal momento dell'iscrizione alla prima classe, attraverso la partecipazione del docente referente all'ultimo Pei di terza media, dove vengono raccolte le informazioni e le richieste di dotazioni, necessarie per il corretto inserimento dell'alunno all'interno della nostra realtà scolastica, come ad esempio una postazione personale di computer in classe. Durante l'anno scolastico ogni alunno viene seguito da un docente referente che mantiene i contatti con la famiglia. I docenti referenti comunicano alla famiglia tutte le informazioni, circa le modifiche al normale andamento delle attività didattiche, come ad esempio scioperi, assemblee studentesche, entrate posticipate e uscite anticipate. La scuola è dotata di due laboratori dedicati agli alunni diversamente abili. Il Laboratorio "Integrazione" è dotato di computer e di una libreria dedicata al sostegno e alla sua didattica. In esso sono presenti, inoltre, software didattici e tutto il materiale necessario per attività di tipo psicomotorio e di motricità fine. Questo laboratorio viene utilizzato prevalentemente dagli alunni più gravi. L'orario dei docenti di sostegno è organizzato in modo da garantire una copertura oraria del laboratorio per seguire gli alunni eventualmente scoperti per vari motivi. Il Laboratorio "Psicomotorio" è dotato di 3 tapis roulant, di attrezzi per la ginnastica, di una LIM e offre spazi per la didattica individualizzata da svolgere al di fuori dell'ambiente classe. La scuola realizza, all'interno dell'Offerta Formativa, progetti destinati agli alunni diversamente abili gravi e che seguono un percorso differenziato. Quest'anno sono stati realizzati i progetti "Piscina/nuoto", "Ippoterapia", "Alla ricerca dell'abilità nascosta" e "Autonomia e Orientamento".

Il progetto "Piscina/Nuoto" è stato realizzato da Novembre 2012 a Febbraio 2013 con 8 lezioni, con cadenza settimanale, presso la Piscina Comunale di Empoli. Il progetto mira a educare il corpo attraverso il movimento in ambiente acquatico portando ad un miglioramento della padronanza del corpo, della coordinazione dei movimenti, della fiducia in se stessi e dell'autonomia personale.

Il progetto "Ippoterapia" è stato realizzato da Aprile 2013 a Maggio 2013 con 8 lezioni di ippoterapia, con cadenza settimanale, presso il Centro Ippico Empolese di Villanova, Frazione di Empoli. Il progetto attraverso l'approccio con l'animale sollecita la sfera emozionale favorendo e incentivando le sue potenzialità.

Il progetto "Alla ricerca dell'abilità nascosta" è stato realizzato da Ottobre 2012 a Gennaio 2013. Questo progetto facendo uso di tecnologie informatiche, come la LIM, tende, attraverso l'esplorazione di nuovi percorsi, a ricercare e valorizzare le potenzialità dell'alunno, con l'obiettivo di raggiungere un miglioramento nella comunicazione, nella percezione di se e nella propria autonomia.

Il progetto "Autonomia e Orientamento" tende al miglioramento delle autonomie personali e sociali, al miglioramento dell'orientamento attraverso l'uso di mappe, al miglioramento nella gestione del denaro, al miglioramento della motricità fine ed alla socializzazione. Il progetto è stato realizzato durante tutto l'arco dell'anno attraverso le seguenti attività:

- uscita sul territorio empolesse;
- lavoretti in occasione delle festività natalizie, pasquali;
- lezione di igiene personale;
- uscita presso il centro commerciale COOP di Empoli;
- visita guidata a Roma con la partecipazione all'udienza generale del Papa.

10 - Gli allievi stranieri al Tecnico

Da molti anni l'istituto tecnico è impegnato nel recupero degli svantaggi linguistici e nell'integrazione degli alunni stranieri.

Questo impegno negli anni si è concretizzato in iniziative a vario livello partendo dalla **formazione dei docenti**.

Nell'anno 1999-2000 il professor Cigna ha partecipato ad un corso di formazione per l'esame DITALS, tenuto da docenti dell'università di Siena. Negli anni successivi l'Istituto ha attivato un corso di lingua cinese per docenti, finalizzato alla conoscenza della struttura della lingua, del gruppo più numeroso di alunni stranieri che frequentavano il Fermi.

In collaborazione con l'Istituto Russel-Newton, è stato organizzato per conto dell'USP un convegno, della durata di una giornata, sulla conoscenza dei sistemi scolastici delle nazioni di provenienza dei principali gruppi linguistici presenti sul territorio della provincia.

E' stata realizzata per il sostegno al lavoro dei docenti una piccola biblioteca di glottodidattica e un repertorio di testi semplificati, provenienti da libri delle elementari, per introdurre fin da subito gli alunni stranieri al linguaggio e ai concetti delle discipline scolastiche.

Con la collaborazione di alcuni docenti di discipline giuridiche ed economiche, sono stati prodotti due glossari di Diritto ed Economia Aziendale con traduzione in cinese. In varie occasioni sono stati fatti anche testi bilingue per la comunicazione scuola- famiglia:

Nel 2002 è stato tradotto in cinese l'intero POF, a cura degli alunni cinesi delle classi del triennio. Per favorire queste produzioni tutti i computer dell'aula docenti sono stati abilitati a scrivere in lingua cinese.

L'attività di sostegno agli alunni stranieri si concretizza in due tipologie principali di intervento: **l'alfabetizzazione ed il sostegno allo studio**.

L'individuazione dei destinatari dei due livelli di intervento avviene nelle prime settimane di scuola tramite un colloquio individuale che permette di valutare, il livello di padronanza della lingua italiana. Il gruppo degli alunni che corrispondono ad un livello di principiante assoluto viene invitato a partecipare all'alfabetizzazione, durante la quale si cerca di aiutare l'acquisizione di un vocabolario basilare e la comprensione delle principali funzioni della lingua. Le esercitazioni avvengono sulla base di testi scolastici delle elementari, inerenti argomenti di studio dell'intera classe, per formare non tanto ad un italiano per vivere ma piuttosto ad un italiano per studiare. Si cerca così di favorire la partecipazione dello studente alle lezioni curriculari in vista di un futuro recupero del normale corso di studi.

Il sostegno allo studio è invece un intervento destinato a coloro che sono già in possesso di una certa conoscenza della lingua italiana e devono superare il gap socioculturale o comunque una residua povertà lessicale. L'intervento è aperto anche agli alunni italiani del biennio, punta sulla peer education e mira anche a favorire il superamento delle eventuali barriere etniche che frenano l'integrazione. Gli studenti sono divisi in base alle materie di studio e svolgono i compiti, seguiti da 2-3 docenti di diverse discipline e da alcuni alunni tutor, di quarta e di quinta, formati appositamente nel precedente anno scolastico.

11 - I due tavoli (disabilità e disagio) nel territorio Empolese - Valdelsa

Nel Comune di Empoli dall'anno 2002 operano due tavoli interistituzionali per il disagio:

- **il Tavolo Zonale di Educazione Interculturale**, che si occupa di coordinare le azioni degli enti operanti sul territorio in merito ai migranti con particolare attenzione alla loro accoglienza ed istruzione in età scolare;
- **il tavolo Zonale Disabilità, Disagio e extra-scuola**, che si occupa di coordinare le azioni degli enti presenti sul territorio in relazione ad ogni forma di disagio con particolare riferimento all'età scolare.

Il Tavolo di educazione interculturale, nel corrente anno scolastico, ha concordato delle linee guida comuni a tutti gli istituti del territorio per la redazione di nuovi protocolli di accoglienza che favoriscano una miglior inclusione degli stranieri nei percorsi scolastici. I vari protocolli, sono in corso di completamento e verranno proposti ai Collegi dei docenti per l'approvazione e l'inserimento nel POF.

Il Tavolo Disabilità, Disagio ed extra scuola ha posto particolare attenzione ai progetti aventi come obiettivo la lotta al disagio sia esso fisico, linguistico o sociale, e alla dispersione scolastica.

In passato il disagio in età scolare e giovanile veniva affrontato attraverso i progetti finanziati con il Piano Integrato di Area (P.I.A.). Dal 2012 la zona EmpoleseValdelsa ha realizzato un unico coordinamento per conto della neocostituita Unione dei Comuni. A tale scopo è stato creato un tavolo che vede al suo interno figure del mondo scolastico, dei Comuni, degli Enti sanitari e del mondo del volontariato. Il Tavolo sul disagio rientra nella nuova modalità di progettazione che la Conferenza Zonale per l'Istruzione ha voluto articolare per la programmazione di tutte le attività inerenti la L.R. 32.. Dal tavolo, che è stato in fase sperimentale per l'anno scolastico 2012/2013, dovrà emergere il nuovo PEZ 2013/2014 che dovrà continuare il percorso di integrazione fra i progetti derivanti dai tre preesistenti Piani Integrati (Empolese – Valdelsa e Fucecchio)..

Per quanto il nuovo PEZ sia ancora in fase progettuale è quasi certo che nell'anno scolastico 2013/14 saranno confermate alcune iniziative che sono state centrali nella passata fase progettuale.

Tra queste ricordiamo:

- Sostegno al POF (Piano dell'Offerta Formativa) di tutte le scuole che abbiano all'interno del proprio POF progetti tesi alla prevenzione del disagio, all'integrazione dei bambini/ragazzi stranieri;
- WORK-SHOP. Iniziativa rivolta alle scuole dove l'Amministrazione comunale ed un gruppo di istituzioni culturali propongono al mondo della scuola l'insieme delle offerte formative disponibili nei loro campi d'intervento ad integrazione delle attività curricolari;
- il Sostegno Linguistico che, attraverso vari progetti ,si rivolge agli alunni non italiani e che prevede corsi di formazione per gli insegnanti, mediazione linguistica, e attivazione di laboratori per l'insegnamento della lingua italiana (L2)

12 - Risultati attesi

Il Piano della inclusività dell'Istituto 'Fermi-Da Vinci', si pone all'interno del dispositivo normativo da cui consegue, in una cultura condivisa dal corpo docente e dal personale ATA alla ricerca dell'integrazione e valorizzazione delle diversità quali risorse.

Partendo dall'analisi e dall'individuazione dei Bisogni educativi speciali, che nel nostro istituto riguardano una popolazione scolastica che oscilla tra i 249 e 285 allievi su 1200, attraverso il lavoro di gruppo dei cdc, che provvedono alla stesura dei P.E.P., ci si attende una piena presa in carico dell'allievo, attraverso una azione empatica e di prossimità emozionale e una efficace programmazione collettiva dei contenuti didattici.

Pertanto individuati i BES è necessario saper favorire gli apprendimenti e la partecipazione in modi efficaci. Occorre quindi un approccio che si fondi sulle dimensioni relazionali e affettive all'interno di una micromediazione didattica.

All'interno di tale quadro vengono proposte anche strategie di insegnamento che coinvolgano attivamente i compagni di classe (dalla cooperazione, al tutoring), insieme a quelle che sviluppano modelli di autoregolazione cognitiva e comportamentale, tali da portare gli allievi con BES al successo scolastico ed educativo.

13 - Conclusioni

Nell'anno scolastico 2012-13 la previsione di dispersione scolastica è di circa il 17% della popolazione, 200 allievi, su 1200.

I Bes rappresentano una percentuale del 20%.

Partendo da tali dati possiamo ipotizzare che qualora il dato dei presunti bocciati sia confermato, una quota di BES, al momento non quantizzabile, avrà conseguito il successo scolastico.



Istituto Superiore Statale

Enrico Fermi

Leonardo Da Vinci (sez. ass. Ist. Prof.)

Via Bonistallo 73 – 50053 Empoli
Tel. 0571-80614 / 81696 - Fax 0571-80665
E mail: fiis1600e@istruzione.it



Agenzia formativa con
certificazione di qualità EFQM

PIANO ANNUALE DI INCLUSIVITÀ

ADDENDUM 15-16

ISTITUTO DI ISTRUZIONE SUPERIORE STATALE FERMI – DA VINCI

C.F. 82004810485 – Codice Ministeriale FIIS01600E

Tel 0571.80614 – Fax 0571.80665 – E-Mail fiis01600E@istruzione.it - Sito: www.issfermiempoli.it

approvato dal Collegio Docenti del 01 giugno 2016

14 – Statistica Istituto “E. Fermi” e Istituto “L. Da Vinci”

| A. Rilevazione dei BES presenti Istituto "E. Fermi": | n° |
|--|-------------|
| 1. disabilità certificate (Legge 104/92 art. 3, commi 1 e 3) | |
| ➤ minorati vista | |
| ➤ minorati udito | 2 |
| ➤ Psicofisici | 5 |
| 2. disturbi evolutivi specifici | |
| ➤ DSA | 17 |
| ➤ ADHD/DOP | 1 |
| ➤ Borderline cognitivo | 1 |
| ➤ Altro | 1 |
| 3. svantaggio (indicare il disagio prevalente) | |
| ➤ Socio-economico | |
| ➤ Linguistico-culturale | 16 |
| ➤ Disagio comportamentale/relazionale | 2 |
| ➤ Altro | 1 |
| Totali | 46 |
| % su popolazione scolastica | 5,4% |
| N° PEI redatti dai GLHO | 7 |
| N° di PDP redatti dai Consigli di classe in <u>presenza</u> di certificazione sanitaria | 23 |
| N° di PDP redatti dai Consigli di classe in <u>assenza</u> di certificazione sanitaria | 16 |

| A. Rilevazione dei BES presenti Istituto "L. Da Vinci": | n° |
|--|--------------|
| 4. disabilità certificate (Legge 104/92 art. 3, commi 1 e 3) | |
| ➤ minorati vista | 1 |
| ➤ minorati udito | 1 |
| ➤ Psicofisici | 23 |
| 5. disturbi evolutivi specifici | |
| ➤ DSA | 29 |
| ➤ ADHD/DOP | 1 |
| ➤ Borderline cognitivo | 2 |
| ➤ Altro | 5 |
| 6. svantaggio (indicare il disagio prevalente) | |
| ➤ Socio-economico | |
| ➤ Linguistico-culturale | 2 |
| ➤ Disagio comportamentale/relazionale | 2 |
| ➤ Altro | 1 |
| Totali | 67 |
| % su popolazione scolastica | 13.8% |
| N° PEI redatti dai GLHO | 25 |
| N° di PDP redatti dai Consigli di classe in <u>presenza</u> di certificazione sanitaria | 39 |
| N° di PDP redatti dai Consigli di classe in <u>assenza</u> di certificazione sanitaria | 3 |

| B. Risorse professionali specifiche | <i>Prevalentemente utilizzate in...</i> | Sì / No |
|--|---|----------------|
| Insegnanti di sostegno | Attività individualizzate e di piccolo gruppo | SI |
| | Attività laboratoriali integrate (classi aperte, laboratori protetti, ecc.) | SI |
| AEC | Attività individualizzate e di piccolo gruppo | SI |
| | Attività laboratoriali integrate (classi aperte, laboratori protetti, ecc.) | SI |
| Assistenti alla comunicazione | Attività individualizzate e di | NO |

| | | |
|---|---|-----------|
| | piccolo gruppo | |
| | Attività laboratoriali integrate (classi aperte, laboratori protetti, ecc.) | NO |
| Funzioni strumentali / coordinamento | | SI |
| Referenti di Istituto (disabilità, DSA, BES) | | SI |
| Psicopedagogisti e affini esterni/interni | | SI |
| Docenti tutor/mentor | | SI |
| Altro: | | |
| Altro: | | |

| C. Coinvolgimento docenti curricolari | <i>Attraverso...</i> | Sì / No |
|--|--|----------------|
| Coordinatori di classe e simili | Partecipazione a GLI | SI |
| | Rapporti con famiglie | SI |
| | Tutoraggio alunni | SI |
| | Progetti didattico-educativi a prevalente tematica inclusiva | SI |
| | Altro: | |
| Docenti con specifica formazione | Partecipazione a GLI | SI |
| | Rapporti con famiglie | SI |
| | Tutoraggio alunni | SI |
| | Progetti didattico-educativi a prevalente tematica inclusiva | SI |
| | Altro: | |
| Altri docenti | Partecipazione a GLI | SI |
| | Rapporti con famiglie | SI |
| | Tutoraggio alunni | SI |
| | Progetti didattico-educativi a prevalente tematica inclusiva | SI |
| | Altro: | |

| | | |
|---|---|-----------|
| D. Coinvolgimento personale ATA | Assistenza alunni disabili | SI |
| | Progetti di inclusione / laboratori integrati | SI |
| | Altro: | |
| E. Coinvolgimento famiglie | Informazione /formazione su genitorialità e psicopedagogia dell'età evolutiva | SI |
| | Coinvolgimento in progetti di inclusione | NO |
| | Coinvolgimento in attività di promozione della comunità educante | NO |
| | Altro: | |
| F. Rapporti con servizi sociosanitari territoriali e istituzioni deputate alla sicurezza. Rapporti con CTS / CTI | Accordi di programma / protocolli di intesa formalizzati sulla disabilità | NO |
| | Accordi di programma / protocolli di intesa formalizzati su disagio e simili | NO |
| | Procedure condivise di intervento sulla disabilità | SI |
| | Procedure condivise di intervento su disagio e simili | SI |
| | Progetti territoriali integrati | SI |
| | Progetti integrati a livello di singola scuola | SI |
| | Rapporti con CTS / CTI | SI |
| | Altro: | |
| G. Rapporti con privato sociale e volontariato | Progetti territoriali integrati | SI |
| | Progetti integrati a livello di singola scuola | SI |
| | Progetti a livello di reti di scuole | NO |

| | | |
|------------------------------|---|-----------|
| H. Formazione docenti | Strategie e metodologie educativo-didattiche / gestione della classe | NO |
| | Didattica speciale e progetti educativo-didattici a prevalente tematica inclusiva | NO |
| | Didattica interculturale / italiano L2 | SI |
| | Psicologia e psicopatologia dell'età evolutiva (compresi DSA, ADHD, ecc.) | NO |
| | Progetti di formazione su specifiche disabilità (autismo, ADHD, Dis. Intellettive, sensoriali...) | NO |
| | Altro: | |

15 – Criticità

Permangono le stesse criticità messe puntualmente in evidenza nel PAI del 2012-13 e questo sta a significare che nonostante le azioni messe in ponte dall'istituto, gli allievi stranieri, i dsa, i bes e le disabilità, appartengono all'area dei 'macrofenomeni' rispetto ai quali le azioni dei singoli istituti hanno un impatto pressoché irrilevante.

Di tali macrofenomeni si dovrebbe far carico il 'Sistema Scuola' con interventi pragmatici, che prevedono la messa a disposizione delle istituzioni scolastiche delle necessarie risorse economiche ed umane indispensabili per la gestione di questi aspetti.

16 – Le attività nel periodo 2014-16

L'istituto ed i docenti, pienamente consapevoli e coscienti delle dimensioni e dell'impatto del fenomeno, si sono adoperati con una serie di azioni in ingresso, che vanno dalla predisposizione di pep e pei, all'adattamento della propria metodologia didattica alle necessità derivanti dalla presenza di allievi BES.

In merito alle azioni dell'istituto riguardanti la promozione e la valorizzazione degli allievi BES, circa la loro integrazione alla fine del periodo scolastico, sono rilevanti le attività attraverso cui l'Istituto è riuscito a creare un buon raccordo con il territorio in merito alla costruzione di percorsi di alternanza scuola-lavoro, per l'orientamento e la formazione in uscita degli alunni diversamente abili sia attraverso convenzioni stipulate con cooperative orientate verso il sociale o aziende del territorio, sia attraverso un bando pubblicato dalla città metropolitana di Firenze che crea percorsi di alternanza scuola-lavoro per alunni iscritti nelle liste di collocamento mirato.

17 - Conclusioni

Partendo dall'analisi e dall'individuazione dei Bisogni educativi speciali, che nel nostro istituto riguardano una popolazione scolastica di 113 allievi su 1331 (8,48%), attraverso il lavoro di gruppo dei cdc, che provvedono alla stesura dei P.E.P., ci si attende una piena presa in carico dell'allievo, attraverso una azione empatica e di prossimità emozionale e una efficace programmazione collettiva dei contenuti didattici.

Per l'anno scolastico 2015-16, sulla scorta dei dati dei precedenti anni scolastici, si prevede una dispersione scolastica di circa il 9%, circa 120 allievi, su 1331.

Gli allievi Bes (113) rappresentano 8,48% della popolazione scolastica.

Una analisi dettagliata della dispersione al termine delle attività didattiche consentirà di valutare quanto di essa sarà costituita anche dagli allievi Bes.

L'ipotesi di lavoro è la seguente : ipotizzando per l'anno 2015/16 una dispersione degli allievi bes simile a quella della popolazione scolastica dell'istituto, anche se leggermente maggiorata, si avranno fra i 10 e 15 allievi bes in dispersione, sui 120 previsti.

Se il dato venisse confermato si potrà concludere che l'istituto riesce ad accogliere ed integrare sufficientemente gli allievi BES, in quanto il loro tasso di dispersione scolastica è conforme a quello dell'istituto.



Istituto Superiore Statale

Enrico Fermi

Leonardo Da Vinci (sez. ass. Ist. Prof.)

Via Bonistallo 73 – 50053 Empoli
Tel. 0571-80614 / 81696 - Fax 0571-80665
E mail: fiis1600e@istruzione.it



Agenzia formativa con
certificazione di qualità EFQM

PIANO ANNUALE DI INCLUSIVITÀ

ADDENDUM 16-17

ISTITUTO DI ISTRUZIONE SUPERIORE STATALE FERMI – DA VINCI

C.F. 82004810485 – Codice Ministeriale FIIS01600E

Tel 0571.80614 – Fax 0571.80665 – E-Mail fiis01600E@istruzione.it - Sito: www.issfermiempoli.it

approvato dal Collegio Docenti del 01 giugno 2016

18– Statistica Istituto “E. Fermi” e Istituto “L. Da Vinci”

| A. Rilevazione dei BES presenti Istituto “E. Fermi”: | | n° |
|--|-------------------------------------|--------------|
| 1. disabilità certificate (Legge 104/92 art. 3, commi 1 e 3) | | |
| ➤ | minorati vista | |
| ➤ | minorati udito | 2 |
| ➤ | Psicofisici | 6 |
| 2. disturbi evolutivi specifici | | |
| ➤ | DSA | 17 |
| ➤ | ADHD/DOP | 1 |
| ➤ | Borderline cognitivo | 3 |
| ➤ | Altro | 2 |
| 3. svantaggio (indicare il disagio prevalente) | | |
| ➤ | Socio-economico | |
| ➤ | Linguistico-culturale | 23 |
| ➤ | Disagio comportamentale/relazionale | 2 |
| ➤ | Altro | 1 |
| Totali | | 57 |
| % su popolazione scolastica | | 7,45% |
| N° PEI redatti dai GLHO | | 8 |
| N° di PDP redatti dai Consigli di classe in <u>presenza</u> di certificazione sanitaria | | 26 |
| N° di PDP redatti dai Consigli di classe in <u>assenza</u> di certificazione sanitaria | | 23 |

| A. Rilevazione dei BES presenti Istituto “L. Da Vinci”: | | n° |
|--|-------------------------------------|---------------|
| 1. disabilità certificate (Legge 104/92 art. 3, commi 1 e 3) | | |
| ➤ | minorati vista | 1 |
| ➤ | minorati udito | 1 |
| ➤ | Psicofisici | 25 |
| 2. disturbi evolutivi specifici | | |
| ➤ | DSA | 38 |
| ➤ | ADHD/DOP | 1 |
| ➤ | Borderline cognitivo | 3 |
| ➤ | Altro | 5 |
| 3. svantaggio (indicare il disagio prevalente) | | |
| ➤ | Socio-economico | |
| ➤ | Linguistico-culturale | 3 |
| ➤ | Disagio comportamentale/relazionale | 2 |
| ➤ | Altro | |
| Totali | | 79 |
| % su popolazione scolastica | | 15.49% |
| N° PEI redatti dai GLHO | | 27 |
| N° di PDP redatti dai Consigli di classe in <u>presenza</u> di certificazione sanitaria | | 49 |
| N° di PDP redatti dai Consigli di classe in <u>assenza</u> di certificazione sanitaria | | 3 |

| B. Risorse professionali specifiche | <i>Prevalentemente utilizzate in...</i> | Sì / No |
|--|---|----------------|
| Insegnanti di sostegno | Attività individualizzate e di piccolo gruppo | SI |
| | Attività laboratoriali integrate (classi aperte, laboratori protetti, ecc.) | SI |
| AEC | Attività individualizzate e di piccolo gruppo | SI |
| | Attività laboratoriali integrate (classi aperte, laboratori protetti, ecc.) | SI |

| | | |
|---|---|-----------|
| Assistenti alla comunicazione | Attività individualizzate e di piccolo gruppo | NO |
| | Attività laboratoriali integrate (classi aperte, laboratori protetti, ecc.) | NO |
| Funzioni strumentali / coordinamento | | SI |
| Referenti di Istituto (disabilità, DSA, BES) | | SI |
| Psicopedagogisti e affini esterni/interni | | SI |
| Docenti tutor/mentor | | SI |
| Altro: | | |
| Altro: | | |

| C. Coinvolgimento docenti curricolari | <i>Attraverso...</i> | Si / No |
|--|--|----------------|
| Coordinatori di classe e simili | Partecipazione a GLI | SI |
| | Rapporti con famiglie | SI |
| | Tutoraggio alunni | SI |
| | Progetti didattico-educativi a prevalente tematica inclusiva | SI |
| | Altro: | |
| Docenti con specifica formazione | Partecipazione a GLI | SI |
| | Rapporti con famiglie | SI |
| | Tutoraggio alunni | SI |
| | Progetti didattico-educativi a prevalente tematica inclusiva | SI |
| | Altro: | |
| Altri docenti | Partecipazione a GLI | SI |
| | Rapporti con famiglie | SI |
| | Tutoraggio alunni | SI |
| | Progetti didattico-educativi a prevalente tematica inclusiva | SI |
| | Altro: | |

| | | |
|---|---|-----------|
| D. Coinvolgimento personale ATA | Assistenza alunni disabili | SI |
| | Progetti di inclusione / laboratori integrati | SI |
| | Altro: | |
| E. Coinvolgimento famiglie | Informazione /formazione su genitorialità e psicopedagogia dell'età evolutiva | SI |
| | Coinvolgimento in progetti di inclusione | NO |
| | Coinvolgimento in attività di promozione della comunità educante | NO |
| | Altro: | |
| F. Rapporti con servizi sociosanitari territoriali e istituzioni deputate alla sicurezza. Rapporti con CTS / CTI | Accordi di programma / protocolli di intesa formalizzati sulla disabilità | NO |
| | Accordi di programma / protocolli di intesa formalizzati su disagio e simili | NO |
| | Procedure condivise di intervento sulla disabilità | SI |
| | Procedure condivise di intervento su disagio e simili | SI |
| | Progetti territoriali integrati | SI |
| | Progetti integrati a livello di singola scuola | SI |
| | Rapporti con CTS / CTI | SI |
| Altro: | | |

| | | |
|---|---|-----------|
| G. Rapporti con privato sociale e volontariato | Progetti territoriali integrati | SI |
| | Progetti integrati a livello di singola scuola | SI |
| | Progetti a livello di reti di scuole | SI |
| H. Formazione docenti | Strategie e metodologie educativo-didattiche / gestione della classe | SI |
| | Didattica speciale e progetti educativo-didattici a prevalente tematica inclusiva | NO |
| | Didattica interculturale / italiano L2 | SI |
| | Psicologia e psicopatologia dell'età evolutiva (compresi DSA, ADHD, ecc.) | NO |
| | Progetti di formazione su specifiche disabilità (autismo, ADHD, Dis. Intellettive, sensoriali...) | NO |
| Altro: | | |

19 – Criticità

Le criticità messe in evidenza nel PAI del 2012-13 e nell'addendum 2015-16 sono sempre presenti

Le risorse umane economiche ed il quadro di contesto complessivo, come già evidenziato, non permettono al singolo istituto di superare, nonostante la sua attivazione, macrofenomeni che possono essere affrontati solo attraverso una reale e fattiva presa in carico da parte del sistema scuola.

19.1- Alunni diversamente abili

Nell'anno scolastico il numero di ore assegnato dal MIUR per allievo diversamente abile certificato è aumentato da una media di 7,5 h ad una media superiore alle 9 ore producendo certamente alcune ricadute positive rispetto agli allievi diversamente abili ed alle classi.

Accanto a tale aspetto positivo non si può non demarcare il fatto che alcuni percorsi, quale il socio-sanitario rappresentano una scelta privilegiata per le famiglie. Per l'anno scolastico 2017/18 ben sette allievi diversamente abili hanno chiesto l'iscrizione al percorso servizi sociosanitari che in organico di diritto presuppone 2 classi prime.

Certamente rispetto a tale modalità di distribuzione sul territorio e sugli istituti superiori degli allievi diversamente abili, le azioni delle reti di scuole nonché delle ASL di riferimento delle singole famiglie sono inefficaci.

19.2-Allievi DSA

Rispetto a questi allievi bisogna registrare una crescente pressione sul sistema scuole da parte delle famiglie e delle figure sanitarie di riferimento, per molte delle quali gli strumenti compensativi e dispensativi vengono intesi ed interpretati quasi come una garanzia di passaggio alla classe successiva e non come strumenti che permettono di equiparare le richieste didattiche ed i risultati di apprendimento ottenuti di un allievo DSA ad un allievo non DSA.

19.3- Allievi Stranieri

La componente degli allievi cinesi frequentanti l'istituto ha un tasso di dispersione ampiamente superiore al dato medio della scuola e nelle classi iniziali si registra la difficoltà di integrazione nel gruppo classe.

20 – Le attività nel periodo 2016-17

L'istituto ed i docenti si sono adoperati per permettere una effettiva inclusione degli allievi BES. Le azioni in ingresso vanno dalla predisposizione di PEP e pei, all'adattamento della propria metodologia didattica alle necessità derivanti dalla presenza di allievi Bes.

Le azioni successive riguardano la promozione e la valorizzazione degli allievi Bes e la loro integrazione nel mondo del lavoro alla fine del periodo scolastico.

In tale ottica l'Istituto ha creato un buon raccordo con il territorio in merito alla costruzione di percorsi di alternanza scuola-lavoro, per l'orientamento e la formazione in uscita degli alunni diversamente abili sia attraverso convenzioni stipulate con cooperative orientate verso il sociale o aziende del territorio.

Le attività progettuali che hanno coinvolto gli alunni disabili sono state le seguenti:

- Progetto nuoto, svolto presso la piscina comunale di Empoli, seguiti dagli istruttori; Progetto
- Musicoterapia, gestito da un docente facente parte dell'organico di potenziamento dell'istituto e svolto durante le attività didattiche mattutine;
- Laboratorio attività manuali, che prevede la creazione di semplici manufatti da portare alla famiglia in occasione delle festività;
- Progetto teatro, che prevede la partecipazione alla rappresentazione teatrale, messa in scena dal gruppo Teatro della scuola e la creazione di materiale da inserire nella scenografia.

21 - Conclusioni

I Bisogni educativi speciali, nel nostro istituto riguardano una popolazione scolastica di 136 allievi su 1275 (10,66%).

I cdc, hanno provveduto alla stesura dei P.E.P., ed a una piena presa in carico dell'allievo, attraverso tutte quelle azioni che consentono una didattica efficace e la creazione di un clima di apprendimento favorevole nella classe, ma anche attraverso una efficace programmazione collettiva dei contenuti didattici.

Per l'anno scolastico 2016-17 si prevede una dispersione scolastica approssimativamente del 9%, circa 115 allievi su 1275.

Qualora la dispersione degli allievi Bes rispecchi, anche se leggermente maggiorata quella dell'istituto si possono ipotizzare fra i 10 e i 15 allievi Bes in dispersione, sui 115 BES presenti nella scuola.

Il dato è in linea con quello dell'anno precedente e rappresenta, che la scuola, essendo il tasso dispersione scolastica degli allievi Bes conforme a quello dell'istituto, riesce a dare risposte efficaci rispetto all'inclusività, ma anche che i punti di debolezza sono dovuti al Sistema Scuola e non al sistema Fermi-Da Vinci', poiché l'istituto riesce ad allineare la dispersione degli allievi Bes a quella di tutti gli altri allievi.



Istituto Superiore Statale

Enrico Fermi

Leonardo Da Vinci (sez. ass. Ist. Prof.)

Via Bonistallo 73 – 50053 Empoli
Tel. 0571-80614 / 81696 - Fax 0571-80665
E mail: fiis1600e@istruzione.it



Agenzia formativa con
certificazione di qualità EFQM

PIANO ANNUALE DI INCLUSIVITÀ

ADDENDUM 17-18

ISTITUTO DI ISTRUZIONE SUPERIORE STATALE FERMI – DA VINCI

C.F. 82004810485 – Codice Ministeriale FIIS01600E

Tel 0571.80614 – Fax 0571.80665 – E-Mail fiis01600E@istruzione.it - Sito: www.issfermiempoli.it
approvato dal Collegio Docenti del 01 giugno 2016

I. – Statistica Istituto “E. Fermi” e Istituto “L. Da Vinci”

| A. Rilevazione dei BES presenti Istituto “E. Fermi”: | n° |
|--|--------------|
| 1. disabilità certificate (Legge 104/92 art. 3, commi 1 e 3) | |
| ➤ minorati vista | |
| ➤ minorati udito | 1 |
| ➤ Psicofisici | 13 |
| 2. disturbi evolutivi specifici | |
| ➤ DSA | 24 |
| ➤ ADHD/DOP | |
| ➤ Borderline cognitivo | |
| ➤ Altro | |
| 3. svantaggio (indicare il disagio prevalente) | 10 |
| ➤ Socio-economico | |
| ➤ Linguistico-culturale | |
| ➤ Disagio comportamentale/relazionale | |
| ➤ Altro | |
| Totali | 48 |
| % su popolazione scolastica | 5,99% |
| N° PEI redatti dai GLHO | 13 |
| N° di PDP redatti dai Consigli di classe in <u>presenza</u> di certificazione sanitaria | 24 |
| N° di PDP redatti dai Consigli di classe in <u>assenza</u> di certificazione sanitaria | |

| A. Rilevazione dei BES presenti Istituto “L. Da Vinci”: | n° |
|--|---------------|
| 1. disabilità certificate (Legge 104/92 art. 3, commi 1 e 3) | |
| ➤ minorati vista | |
| ➤ minorati udito | 1 |
| ➤ Psicofisici | 19 |
| 2. disturbi evolutivi specifici | |
| ➤ DSA | 39 |
| ➤ ADHD/DOP | |
| ➤ Borderline cognitivo | |
| ➤ Altro | |
| 3. svantaggio (indicare il disagio prevalente) | 21 |
| ➤ Socio-economico | |
| ➤ Linguistico-culturale | |
| ➤ Disagio comportamentale/relazionale | |
| ➤ Altro | |
| Totali | 80 |
| % su popolazione scolastica | 16,20% |
| N° PEI redatti dai GLHO | 20 |
| N° di PDP redatti dai Consigli di classe in <u>presenza</u> di certificazione sanitaria | 39 |
| N° di PDP redatti dai Consigli di classe in <u>assenza</u> di certificazione sanitaria | |

| B. Risorse professionali specifiche | <i>Prevalentemente utilizzate in...</i> | Sì / No |
|--|---|----------------|
| Insegnanti di sostegno | Attività individualizzate e di piccolo gruppo | SI |
| | Attività laboratoriali integrate (classi aperte, laboratori protetti, ecc.) | SI |
| AEC | Attività individualizzate e di piccolo gruppo | SI |
| | Attività laboratoriali integrate (classi aperte, laboratori protetti, ecc.) | SI |

| | | |
|---|---|-----------|
| Assistenti alla comunicazione | Attività individualizzate e di piccolo gruppo | NO |
| | Attività laboratoriali integrate (classi aperte, laboratori protetti, ecc.) | NO |
| Funzioni strumentali / coordinamento | | SI |
| Referenti di Istituto (disabilità, DSA, BES) | | SI |
| Psicopedagogisti e affini esterni/interni | | SI |
| Docenti tutor/mentor | | SI |
| Altro: | | |
| Altro: | | |

| C. Coinvolgimento docenti curricolari | <i>Attraverso...</i> | Si / No |
|--|--|----------------|
| Coordinatori di classe e simili | Partecipazione a GLI | SI |
| | Rapporti con famiglie | SI |
| | Tutoraggio alunni | SI |
| | Progetti didattico-educativi a prevalente tematica inclusiva | SI |
| | Altro: | |
| Docenti con specifica formazione | Partecipazione a GLI | SI |
| | Rapporti con famiglie | SI |
| | Tutoraggio alunni | SI |
| | Progetti didattico-educativi a prevalente tematica inclusiva | SI |
| | Altro: | |
| Altri docenti | Partecipazione a GLI | SI |
| | Rapporti con famiglie | SI |
| | Tutoraggio alunni | SI |
| | Progetti didattico-educativi a prevalente tematica inclusiva | SI |
| | Altro: | |

| | | |
|---|---|-----------|
| D. Coinvolgimento personale ATA | Assistenza alunni disabili | SI |
| | Progetti di inclusione / laboratori integrati | SI |
| | Altro: | |
| E. Coinvolgimento famiglie | Informazione /formazione su genitorialità e psicopedagogia dell'età evolutiva | SI |
| | Coinvolgimento in progetti di inclusione | NO |
| | Coinvolgimento in attività di promozione della comunità educante | NO |
| | Altro: | |
| F. Rapporti con servizi sociosanitari territoriali e istituzioni deputate alla sicurezza. Rapporti con CTS / CTI | Accordi di programma / protocolli di intesa formalizzati sulla disabilità | NO |
| | Accordi di programma / protocolli di intesa formalizzati su disagio e simili | NO |
| | Procedure condivise di intervento sulla disabilità | SI |
| | Procedure condivise di intervento su disagio e simili | SI |
| | Progetti territoriali integrati | SI |
| | Progetti integrati a livello di singola scuola | SI |
| | Rapporti con CTS / CTI | SI |
| Altro: | | |

| | | |
|---|---|-----------|
| G. Rapporti con privato sociale e volontariato | Progetti territoriali integrati | SI |
| | Progetti integrati a livello di singola scuola | SI |
| | Progetti a livello di reti di scuole | SI |
| H. Formazione docenti | Strategie e metodologie educativo-didattiche / gestione della classe | SI |
| | Didattica speciale e progetti educativo-didattici a prevalente tematica inclusiva | NO |
| | Didattica interculturale / italiano L2 | SI |
| | Psicologia e psicopatologia dell'età evolutiva (compresi DSA, ADHD, ecc.) | NO |
| | Progetti di formazione su specifiche disabilità (autismo, ADHD, Dis. Intellettive, sensoriali...) | NO |
| Altro: | | |

23 – Criticità

Le criticità messe in evidenza nel PAI del 2012-13 e nell'addendum 2015-16 sono sempre presenti.

Le risorse umane economiche ed il quadro di contesto complessivo, come già evidenziato, non permettono al singolo istituto di superare, nonostante la sua attivazione, macrofenomeni che possono essere affrontati solo attraverso una reale e fattiva presa in carico da parte del sistema scuola.

23.1- Alunni diversamente abili

Nel corrente anno scolastico gli allievi diversamente abili sono stati 34, di cui 20 al professionale e 14 al tecnico.

Per il prossimo anno scolastico, alla luce delle 11 iscrizioni in prima classe gli allievi saranno 42 di cui 26 al professionale e 16 al tecnico.

Nell'anno scolastico il numero di ore assegnato dal MIUR per allievo diversamente abile certificato passa da una media di 9 ore per allievo ad una media superiore alle 12 ore settimanali, producendo certamente alcune ricadute positive rispetto agli allievi diversamente abili ed alle classi.

Rispetto a tale dato non si può non rilevare che sui 24 docenti di sostegno in organico per quest'anno scolastico, di cui 9 di ruolo i rimanenti 15 docenti reclutati, attingendo dalle graduatorie di II e III fascia di docenti curricolari, privi della necessaria specializzazione.

Segnaliamo tuttavia che in corso d'anno 4 docenti stanno conseguendo la necessaria specializzazione.

Pertanto la presenza di risorse umane non del tutto formate sull'ambito specifico rende difficoltosa la gestione della complessità didattica allievo disabile/classe.

Accanto a tale aspetto positivo non si può non demarcare il fatto che alcuni percorsi, quale il socio-sanitario, rappresentano una scelta privilegiata per le famiglie. Per l'anno scolastico 2018/19

devono essere registrate 5 domande d'iscrizione per il percorso servizi sociosanitari, di cui due domande accolte e tre riorientate, mentre per il percorso IeFP estetista a fronte di cinque richieste, due iscrizioni sono state accolte e tre riorientate, mentre per il percorso parrucchieri sono state accolte tre iscrizioni, di cui una senza la necessità del docente di sostegno. Per finire occorre registrare che sul percorso estetista due domande non presentavano, all'atto dell'iscrizione, l'indicazione di allievo certificato in base alla legge 104/92, mentre solo adesso l'istituto è stato informato dalla scuola media di provenienza di tale certificazione.

Gli allievi iscritti sulle 13 classi prime sono 10 di cui 7 al professionale e 3 al tecnico.

Certamente rispetto a tale modalità di distribuzione sul territorio e sugli istituti superiori degli allievi diversamente abili, le azioni delle reti di scuole nonché delle ASL di riferimento delle singole famiglie sono inefficaci.

19.2-Allievi DSA

Rispetto a questi allievi bisogna registrare una crescente pressione sul sistema scuole da parte delle famiglie e delle figure sanitarie di riferimento, per molte delle quali gli strumenti compensativi e dispensativi vengono intesi ed interpretati quasi come una garanzia di passaggio alla classe successiva e non come strumenti che permettono di equiparare le richieste didattiche ed i risultati di apprendimento ottenuti di un allievo DSA ad un allievo non DSA.

19.3- Allievi Stranieri

La componente degli allievi cinesi frequentanti l'istituto ha un tasso di dispersione ampiamente superiore al dato medio della scuola e nelle classi iniziali si registra la difficoltà di integrazione nel gruppo classe.

24 – Le attività nel periodo 2017-18

L'istituto ed i docenti si sono adoperati per permettere una effettiva inclusione degli allievi BES. Le azioni in ingresso vanno dalla predisposizione di PEP e pei, all'adattamento della propria metodologia didattica alle necessità derivanti dalla presenza di allievi Bes.

Le azioni successive riguardano la promozione e la valorizzazione degli allievi Bes e la loro integrazione nel mondo del lavoro alla fine del periodo scolastico.

In tale ottica l'Istituto ha creato un buon raccordo con il territorio in merito alla costruzione di percorsi di alternanza scuola-lavoro, per l'orientamento e la formazione in uscita degli alunni diversamente abili sia attraverso convenzioni stipulate con cooperative orientate verso il sociale o aziende del territorio.

Le attività progettuali che hanno coinvolto gli alunni disabili sono state le seguenti:

- Progetto nuoto, svolto presso la piscina comunale di Empoli, seguiti dagli istruttori; Progetto
- Musicoterapia, gestito da un docente facente parte dell'organico di potenziamento dell'istituto e svolto durante le attività didattiche mattutine;

- Laboratorio attività manuali, che prevede la creazione di semplici manufatti da portare alla famiglia in occasione delle festività;
- Progetto teatro, che prevede la partecipazione alla rappresentazione teatrale, messa in scena dal gruppo Teatro della scuola e la creazione di materiale da inserire nella scenografia.

25 - Conclusioni

I Bisogni educativi speciali, nel nostro istituto riguardano una popolazione scolastica 128 allievi su 1295 (9,9%).

A fronte delle criticità sopra riportate, della progettualità inclusiva dell'istituto e dell'aumento delle risorse da parte del MIUR (12 ore per allievo H) la scuola ha realizzato un progetto complessivo d'inclusione con buoni risultati sugli allievi H, mentre per gli alunni BES e/o con DSA occorre ulteriormente implementare azioni ed attività necessarie al pieno raggiungimento degli obiettivi didattici ed educativi di tale fascia di popolazione scolastica.



Istituto Superiore Statale

Enrico Fermi

Leonardo Da Vinci (sez. ass. Ist. Prof.)

Via Bonistallo 73 – 50053 Empoli
Tel. 0571-80614 / 81696 - Fax 0571-80665
E mail: fiis1600e@istruzione.it



Agenzia formativa con
certificazione di qualità EFQM

PIANO ANNUALE DI INCLUSIVITÀ

ADDENDUM 18-19

ISTITUTO DI ISTRUZIONE SUPERIORE STATALE FERMI – DA VINCI

C.F. 82004810485 – Codice Ministeriale FIIS01600E

Tel 0571.80614 – Fax 0571.80665 – E-Mail fiis01600E@istruzione.it - Sito: www.issfermiempoli.it
approvato dal Collegio Docenti del 01 giugno 2016

26– Statistica Istituto “E. Fermi” e Istituto “L. Da Vinci”

| A. Rilevazione dei BES presenti Istituto “E. Fermi”: | n° |
|--|---------------|
| 1. disabilità certificate (Legge 104/92 art. 3, commi 1 e 3) | |
| ➤ minorati vista | 0 |
| ➤ minorati udito | 0 |
| ➤ Psicofisici | 15 |
| 2. disturbi evolutivi specifici | |
| ➤ DSA | 35 |
| ➤ ADHD/DOP | 2 |
| ➤ Borderline cognitivo | 0 |
| ➤ Altro | 7 |
| 3. svantaggio (indicare il disagio prevalente) | |
| ➤ Socio-economico | 0 |
| ➤ Linguistico-culturale | 22 |
| ➤ Disagio comportamentale/relazionale | 3 |
| ➤ Altro | 1 |
| Totali | 85 |
| % su popolazione scolastica | 10,10% |
| N° PEI redatti dai GLHO | 15 |
| N° di PDP redatti dai Consigli di classe in <u>presenza</u> di certificazione sanitaria | 43 |
| N° di PDP redatti dai Consigli di classe in <u>assenza</u> di certificazione sanitaria | 27 |

| A. Rilevazione dei BES presenti Istituto “L. Da Vinci”: | n° |
|--|---------------|
| 1. disabilità certificate (Legge 104/92 art. 3, commi 1 e 3) | |
| ➤ minorati vista | 0 |
| ➤ minorati udito | 1 |
| ➤ Psicofisici | 23 |
| 2. disturbi evolutivi specifici | |
| 3. DSA | 39 |
| 4. ADHD/DOP | 3 |
| 5. Borderline cognitivo | 9 |
| 6. Altro | 10 |
| 3. svantaggio (indicare il disagio prevalente) | |
| ➤ Socio-economico | 0 |
| ➤ Linguistico-culturale | 10 |
| ➤ Disagio comportamentale/relazionale | 3 |
| ➤ Altro | 4 |
| Totali | 102 |
| % su popolazione scolastica | 20,48% |
| N° PEI redatti dai GLHO | 24 |
| N° di PDP redatti dai Consigli di classe in <u>presenza</u> di certificazione sanitaria | 68 |
| N° di PDP redatti dai Consigli di classe in <u>assenza</u> di certificazione sanitaria | 10 |

| B. Risorse professionali specifiche | <i>Prevalentemente utilizzate in...</i> | Sì / No |
|--|---|----------------|
| Insegnanti di sostegno | Attività individualizzate e di piccolo gruppo | SI |
| | Attività laboratoriali integrate (classi aperte, laboratori protetti, ecc.) | SI |
| AEC | Attività individualizzate e di piccolo gruppo | SI |
| | Attività laboratoriali integrate (classi aperte, laboratori protetti, ecc.) | SI |

| | | |
|---|---|-----------|
| Assistenti alla comunicazione | Attività individualizzate e di piccolo gruppo | NO |
| | Attività laboratoriali integrate (classi aperte, laboratori protetti, ecc.) | NO |
| Funzioni strumentali / coordinamento | | SI |
| Referenti di Istituto (disabilità, DSA, BES) | | SI |
| Psicopedagogisti e affini esterni/interni | | SI |
| Docenti tutor/mentor | | SI |
| Altro: | | |
| Altro: | | |

| C. Coinvolgimento docenti curricolari | <i>Attraverso...</i> | Si / No |
|--|--|----------------|
| Coordinatori di classe e simili | Partecipazione a GLI | SI |
| | Rapporti con famiglie | SI |
| | Tutoraggio alunni | SI |
| | Progetti didattico-educativi a prevalente tematica inclusiva | SI |
| | Altro: | |
| Docenti con specifica formazione | Partecipazione a GLI | SI |
| | Rapporti con famiglie | SI |
| | Tutoraggio alunni | SI |
| | Progetti didattico-educativi a prevalente tematica inclusiva | SI |
| | Altro: | |
| Altri docenti | Partecipazione a GLI | SI |
| | Rapporti con famiglie | SI |
| | Tutoraggio alunni | SI |
| | Progetti didattico-educativi a prevalente tematica inclusiva | SI |
| | Altro: | |

| | | |
|---|---|-----------|
| D. Coinvolgimento personale ATA | Assistenza alunni disabili | SI |
| | Progetti di inclusione / laboratori integrati | SI |
| | Altro: | |
| E. Coinvolgimento famiglie | Informazione /formazione su genitorialità e psicopedagogia dell'età evolutiva | SI |
| | Coinvolgimento in progetti di inclusione | NO |
| | Coinvolgimento in attività di promozione della comunità educante | NO |
| | Altro: | |
| F. Rapporti con servizi sociosanitari territoriali e istituzioni deputate alla sicurezza. Rapporti con CTS / CTI | Accordi di programma / protocolli di intesa formalizzati sulla disabilità | NO |
| | Accordi di programma / protocolli di intesa formalizzati su disagio e simili | NO |
| | Procedure condivise di intervento sulla disabilità | SI |
| | Procedure condivise di intervento su disagio e simili | SI |
| | Progetti territoriali integrati | SI |
| | Progetti integrati a livello di singola scuola | SI |
| | Rapporti con CTS / CTI | SI |
| Altro: | | |

| | | |
|---|---|-----------|
| G. Rapporti con privato sociale e volontariato | Progetti territoriali integrati | SI |
| | Progetti integrati a livello di singola scuola | SI |
| | Progetti a livello di reti di scuole | SI |
| H. Formazione docenti | Strategie e metodologie educativo-didattiche / gestione della classe | SI |
| | Didattica speciale e progetti educativo-didattici a prevalente tematica inclusiva | NO |
| | Didattica interculturale / italiano L2 | SI |
| | Psicologia e psicopatologia dell'età evolutiva (compresi DSA, ADHD, ecc.) | NO |
| | Progetti di formazione su specifiche disabilità (autismo, ADHD, Dis. Intellettive, sensoriali...) | NO |
| Altro: | | |

27 – Criticità

Le risorse umane economiche ed il quadro di contesto complessivo, come già evidenziato, non permettono al singolo istituto di superare, nonostante la sua attivazione, macrofenomeni che possono essere affrontati solo attraverso una reale e fattiva presa in carico da parte del sistema scuola.

27.1- Alunni diversamente abili

Nel corrente anno scolastico gli allievi diversamente abili erano 41, di cui 26 al professionale 15 al tecnico all'inizio dell'anno scolastico, 2 alunni si sono ritirati dalle lezioni all'inizio del mese di marzo.

Per il prossimo anno scolastico, alla luce delle 7 nuove iscrizioni in prima classe, e di 2 alunni che hanno fatto richiesta di iscrizione per le classi terze dell'Indirizzo Servizi per la Sanità e l'Assistenza Sociale, gli allievi saranno 45 di cui 30 al professionale e 15 al tecnico, considerando anche gli alunni che terminano il percorso scolastico.

Anche quest'anno il numero di ore assegnato dal MIUR per allievo diversamente abile certificato è passato da una media di 9 ore per allievo ad una media vicina alle 11,85 ore settimanali, producendo certamente alcune ricadute positive rispetto agli allievi diversamente abili ed alle classi. Le ore dell'organico di potenziamento assegnate al sostegno sono state utilizzate sia per potenziare il sostegno all'attività didattica degli alunni che via via presentavano delle necessità specifiche, sia per sostituire i colleghi temporaneamente assenti in modo da garantire il più possibile l'affiancamento all'alunno/classe.

Rispetto a tale dato non si può non rilevare che dei docenti presenti sulle 27 cattedre di sostegno in organico, per quest'anno scolastico, solo 15 possiedono la necessaria specializzazione, gli altri sono stati reclutati, attingendo dalle graduatorie di II e III fascia di docenti curricolari.

Pertanto la presenza di risorse umane non del tutto formate sull'ambito specifico rende difficoltosa la gestione della complessità didattica allievo disabile/classe e rende necessaria un'attività di affiancamento e formazione da parte delle docenti referenti.

Per l'anno scolastico 2019/20 devono essere registrate 2 domande d'iscrizione per l'indirizzo Servizi per la Sanità e l'Assistenza Sociale, 2 per il percorso IeFP Estetista, 2 per il percorso IeFP parrucchiere e 1 per l'indirizzo Amministrazione Finanza e Marketing.

Gli allievi iscritti sulle 13 classi prime sono 7 di cui 5 al professionale e 1 al tecnico.

Quest'anno, tenendo conto del numero delle iscrizioni, possiamo dire che la distribuzione sul territorio e sugli istituti superiori degli allievi diversamente abili attraverso le azioni delle reti di scuole nonché delle ASL di riferimento, è stata efficace.

27.2-Allievi DSA

Rispetto a questi allievi bisogna registrare una crescente pressione sul sistema scuole da parte delle famiglie e delle figure sanitarie di riferimento, per molte delle quali gli strumenti compensativi e dispensativi vengono intesi ed interpretati quasi come una garanzia di passaggio alla classe successiva e non come strumenti che permettono di equiparare le richieste didattiche ed i risultati di apprendimento ottenuti di un allievo DSA ad un allievo non DSA.

27.3- Allievi Stranieri

La componente degli allievi cinesi frequentanti l'istituto ha un tasso di dispersione ampiamente superiore al dato medio della scuola e nelle classi iniziali si registra la difficoltà di integrazione nel gruppo classe.

28 – Le attività nel periodo 2018-19

L'istituto ed i docenti si sono adoperati per permettere una effettiva inclusione degli allievi BES.

Le azioni in ingresso vanno dalla predisposizione di PEP e pei, all'adattamento della propria metodologia didattica alle necessità derivanti dalla presenza di allievi Bes.

Le azioni successive riguardano la promozione e la valorizzazione degli allievi Bes e la loro integrazione nel mondo del lavoro alla fine del periodo scolastico.

In tale ottica l'Istituto ha creato un buon raccordo con il territorio in merito alla costruzione di percorsi di alternanza scuola-lavoro, per l'orientamento e la formazione in uscita degli alunni diversamente abili sia attraverso convenzioni stipulate con cooperative orientate verso il sociale o aziende del territorio.

Le attività progettuali che hanno coinvolto gli alunni disabili sono state le seguenti:

- Progetto nuoto, svolto presso la piscina comunale di Empoli, seguiti dagli istruttori;
- Progetto Musicoterapia, gestito da un docente facente parte dell'organico di potenziamento dell'istituto e svolto durante le attività didattiche mattutine;
- Laboratorio attività manuali, che prevede la creazione di semplici manufatti da portare alla famiglia in occasione delle festività;
- Progetto teatro, che prevede la partecipazione alla rappresentazione teatrale, messa in scena dal gruppo Teatro della scuola e la creazione di materiale da inserire nella scenografia.
- Per gli alunni disabili non stati organizzati periodi di stage, presso strutture / cooperative / aziende, per favorire il successo dell'inserimento lavorativo, che consentono la costruzione di un percorso individualizzato, tenendo conto delle individuali potenzialità. Si è cercato di

rendere gli studenti disabili in grado di svolgere, in modo autonomo, attività lavorative, il tutto creando una rete di collaborazione tra la scuola e il mondo del lavoro

29 - Conclusioni

I Bisogni educativi speciali, nel nostro istituto riguardano una popolazione scolastica 187 allievi su 1340 (13,96%).

A fronte delle criticità sopra riportate, della progettualità inclusiva dell'istituto e dell'aumento delle risorse da parte del MIUR (11,85 ore per allievo H) la scuola ha realizzato un progetto complessivo d'inclusione con buoni risultati sugli allievi H, mentre per gli alunni BES e/o con DSA occorre ulteriormente implementare azioni ed attività necessarie al pieno raggiungimento degli obiettivi didattici ed educativi di tale fascia di popolazione scolastica.