

CIRCOLARE MINISTERIALE n. 8
Prot. 561

Roma, 6 marzo 2013

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

Il 27 dicembre scorso è stata firmata dall'On.le Ministro l'unita Direttiva recante Strumenti d'intervento per alunni con bisogni educativi speciali e organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica, che delinea e precisa la strategia inclusiva della scuola italiana al fine di realizzare appieno il diritto all'apprendimento per tutti gli alunni e gli studenti in situazione di difficoltà. La Direttiva ridefinisce e completa il tradizionale approccio all'integrazione scolastica, basato sulla certificazione della disabilità, estendendo il campo di intervento e di responsabilità di tutta la comunità educante all'intera area dei Bisogni Educativi Speciali (BES), comprendente: “svantaggio sociale e culturale, disturbi specifici di apprendimento e/o disturbi evolutivi specifici, difficoltà derivanti dalla non conoscenza della cultura e della lingua italiana perché appartenenti a culture diverse”.

La Direttiva estende pertanto a tutti gli studenti in difficoltà il diritto alla personalizzazione dell'apprendimento, richiamandosi espressamente ai principi enunciati dalla Legge 53/2003.

Fermo restando l'obbligo di presentazione delle certificazioni per l'esercizio dei diritti conseguenti alle situazioni di disabilità e di DSA, è compito doveroso dei Consigli di classe o dei teams dei docenti nelle scuole primarie indicare in quali altri casi sia opportuna e necessaria l'a-

MINISTERIALRUNDSCHREIBEN Nr. 8
Prot. 561

Rom, den 6. März 2013

Betreff: Ministerialrichtlinie vom 27. Dezember 2012 „Maßnahmen für Schüler und Schülerinnen mit besonderen Bildungsbedürfnissen und Umsetzung der schulischen Inklusion vor Ort“ – Praktische Anleitungen

Am 27. Dezember letzten Jahres hat der Minister die beiliegende Richtlinie „*Maßnahmen für Schüler und Schülerinnen mit besonderen Bildungsbedürfnissen und Umsetzung der schulischen Inklusion vor Ort*“ unterzeichnet, mit der die Inklusionsstrategie der Schule Italiens vorgegeben und präzisiert wird, um allen Schülern und Schülerinnen und Studierenden mit Schwierigkeiten ihr Recht auf Bildung vorbehaltlos zu gewährleisten. Mit der Richtlinie wird der bisherige Ansatz zur schulischen Integration, der auf die amtliche Bescheinigung der Beeinträchtigung aufbaut, aufgegriffen und vervollständigt, indem der Handlungs- und Verantwortungsbereich der ganzen Bildungsgemeinschaft auf den gesamten Bereich der besonderen Bildungsbedürfnisse ausgedehnt wird. Dieser Bereich umfasst „soziale und kulturelle Benachteiligung, spezifische Lernstörungen und/oder spezifische Entwicklungsstörungen, Schwierigkeiten, die durch mangelhafte Kenntnis der italienischen Sprache und Kultur wegen Zugehörigkeit zu einer anderen Kultur bedingt sind“.

Die Richtlinie dehnt also das Recht auf Personalisierung des Lernens auf alle Lernenden mit Schwierigkeiten aus und beruft sich dabei ausdrücklich auf die Grundsätze des Gesetzes Nr. 53/2013.

Auch wenn weiterhin die Pflicht zur Vorlage der Diagnosen besteht, aufgrund derer die wegen Beeinträchtigung oder spezifischer Lernstörungen zustehenden Rechte in Anspruch genommen werden können, sind die Klassenräte oder die Lehrpersonenteams der Grundschulen verpflichtet, im

dozione di una personalizzazione della didattica ed eventualmente di misure compensative o dispensative, nella prospettiva di una presa in carico globale ed inclusiva di tutti gli alunni.

Strumento privilegiato è il percorso individualizzato e personalizzato, redatto in un Piano Didattico Personalizzato (PDP), che ha lo scopo di definire, monitorare e documentare – secondo un’elaborazione collegiale, corresponsabile e partecipata - le strategie di intervento più idonee e i criteri di valutazione degli apprendimenti.

In questa nuova e più ampia ottica, il Piano Didattico Personalizzato non può più essere inteso come mera esplicitazione di strumenti compensativi e dispensativi per gli alunni con DSA; esso è bensì lo strumento in cui si potranno, ad esempio, includere progettazioni didattico-educative calibrate sui livelli minimi attesi per le competenze in uscita (di cui moltissimi alunni con BES, privi di qualsivoglia certificazione diagnostica, abbisognano), strumenti programmatici utili in maggior misura rispetto a compensazioni o dispense, a carattere squisitamente didatticostrumentale.

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.

Sinne einer ganzheitlichen und umfassenden Betreuung aller Schüler die Fälle aufzuzeigen, in denen eine Personalisierung des Unterrichts und eventuell Kompensations- und Befreiungsmaßnahmen angebracht und notwendig sind.

Bevorzugtes Mittel ist der individualisierte und auf die Person abgestimmte Lernweg, der in einem Individuellen Bildungsplan mit dem Ziel festgehalten wird, in kollegialer, verantwortungsbewusster und aktiver Zusammenarbeit die am besten geeigneten Strategien und die Kriterien zur Bewertung des Erlernten festzulegen und die Ausführung zu überwachen und zu dokumentieren.

Mit dieser neuen erweiterten Sichtweise kann der Individuelle Bildungsplan nicht mehr als reine Aufzählung der Kompensations- und Befreiungsmaßnahmen für die Schüler und Schülerinnen mit spezifischen Lernstörungen gesehen werden, sondern er dient als Mittel, mit dem zum Beispiel eine Unterrichts- und Bildungsplanung einbezogen werden kann, die auf das erwartete Mindestniveau an Sollkompetenzen abgestimmt ist (viele Lernende mit besonderen Bildungsbedürfnissen, aber ohne Diagnosebescheinigung benötigen sie); solche Planungsmittel sind weit wichtiger als die rein unterrichtsunterstützenden Kompensations- und Befreiungsmaßnahmen.

Die Richtlinie enthält die klare Aussage, dass sich Schule und Familie gemeinsam der besonderen Bildungsbedürfnisse annehmen und sie in den Mittelpunkt ihrer Aufmerksamkeit und Anstrengungen setzen müssen.

Die Aktivierung eines individualisierten und auf die Person abgestimmten Lernweges für einen Schüler oder eine Schülerin mit besonderen Bildungsbedürfnissen muss vom Klassenrat – in den Grundschulen, von allen Mitgliedern des Lehrpersonenteams – beschlossen werden, worauf ein Individueller Bildungsplan erstellt wird, der von der Schulführungskraft (oder von einer dazu bevollmächtigten Lehrperson), von den Lehrpersonen und von der Familie unterzeichnet wird. Müssen zu institutionellen Zwecken sensible Daten verarbeitet werden, so ist darauf zu achten, dass die Familie im Individuellen Bildungsplan ausdrücklich ihre Erlaubnis dazu gibt.

A titolo esemplificativo, sul sito del MIUR saranno pubblicati alcuni modelli di PDP (Cfr. <http://hubmiur.pubblica.istruzione.it/web/istruzioni/dsa>).

Ove non sia presente certificazione clinica o diagnosi, il Consiglio di classe o il team dei docenti motiveranno opportunamente, verbalizzandole, le decisioni assunte sulla base di considerazioni pedagogiche e didattiche; ciò al fine di evitare contenzioso.

Alunni con DSA e disturbi evolutivi specifici

Per quanto riguarda gli alunni in possesso di una diagnosi di DSA rilasciata da una struttura privata, si raccomanda - nelle more del rilascio della certificazione da parte di strutture sanitarie pubbliche o accreditate - di adottare preventivamente le misure previste dalla Legge 170/2010, qualora il Consiglio di classe o il team dei docenti della scuola primaria ravvisino e riscontrino, sulla base di considerazioni psicopedagogiche e didattiche, carenze fondatamente riconducibili al disturbo. Pervengono infatti numerose segnalazioni relative ad alunni (già sottoposti ad accertamenti diagnostici nei primi mesi di scuola) che, riuscendo soltanto verso la fine dell'anno scolastico ad ottenere la certificazione, permangono senza le tutele cui sostanzialmente avrebbero diritto. Si evidenzia pertanto la necessità di superare e risolvere le difficoltà legate ai tempi di rilascio delle certificazioni (in molti casi superiori ai sei mesi) adottando comunque un piano didattico individualizzato e personalizzato nonché tutte le misure che le esigenze educative riscontrate richiedono. Negli anni terminali di ciascun ciclo scolastico, in ragione degli adempimenti connessi agli esami di Stato, le certificazioni dovranno essere presentate entro il termine del 31 marzo, come previsto all'art. 1 dell'Accordo sancito in Conferenza Stato-Regioni sulle certificazioni per i DSA (R.A. n. 140 del 25 luglio 2012).

Zum besseren Verständnis sind auf der Webseite des Ministeriums für Unterricht, Hochschulen und Forschung einige Beispiele für personenbezogene Lernpläne angeführt (Siehe <http://hubmiur.pubblica.istruzione.it/web/istruzioni/dsa>).

Ist keine Diagnose vorhanden, begründet der Klassenrat oder das Lehrpersonenteam in einer Niederschrift seine nach reiflichen pädagogischen und didaktischen Überlegungen getroffene Entscheidung entsprechend; dies, um Streitverfahren zu vermeiden.

Schüler und Schülerinnen mit spezifischen Lernstörungen und spezifischen Entwicklungsstörungen

Was Schüler und Schülerinnen betrifft, bei denen die Diagnose „spezifische Lernstörung“ von einer privaten Einrichtung gestellt wurde, wird empfohlen, in Erwartung der Bescheinigung der öffentlichen oder akkreditierten Gesundheitseinrichtungen vorsorglich die im Gesetz Nr. 170/2010 vorgesehenen Maßnahmen zu treffen, wenn der Klassenrat oder das Lehrpersonenteam der Grundschule nach reiflichen pädagogischen und didaktischen Überlegungen Mängel feststellt, die nachweislich auf die Störung zurückzuführen sind. Es wurden nämlich zahlreiche Fälle gemeldet, in denen Lernende (die bereits in den ersten Schulmonaten diagnostischen Untersuchungen unterzogen wurden) die Bescheinigung erst am Ende des Schuljahres erhielten und deshalb das ganze Jahr über ohne den Schutz blieben, der ihnen grundsätzlich von Rechts wegen zusteht. Es wird deshalb nochmals darauf hingewiesen, dass die Schwierigkeiten, die durch die lange Wartezeit für die Ausstellung der Bescheinigungen (in vielen Fällen mehr als sechs Monate) entstehen, überwunden und gelöst werden müssen, indem auf jeden Fall ein Individueller Bildungsplan erstellt wird und alle Maßnahmen getroffen werden, die angesichts der festgestellten Bildungsbedürfnisse erforderlich sind. Damit im letzten Jahr jeder Schulstufe die Vorbereitungen für die staatlichen Abschlussprüfungen getroffen werden können, müssen die Bescheinigungen bis 31. März eingereicht werden, wie in Artikel 1 des Abkom-

Area dello svantaggio socioeconomico, linguistico e culturale

Si vuole inoltre richiamare ulteriormente l'attenzione su quell'area dei BES che interessa lo svantaggio socioeconomico, linguistico, culturale. La Direttiva, a tale proposito, ricorda che "ogni alunno, con continuità o per determinati periodi, può manifestare Bisogni Educativi Speciali: o per motivi fisici, biologici, fisiologici o anche per motivi psicologici, sociali, rispetto ai quali è necessario che le scuole offrano adeguata e personalizzata risposta". Tali tipologie di BES dovranno essere individuate sulla base di elementi oggettivi (come ad es. una segnalazione degli operatori dei servizi sociali), ovvero di ben fondate considerazioni psicopedagogiche e didattiche.

Per questi alunni, e in particolare per coloro che sperimentano difficoltà derivanti dalla non conoscenza della lingua italiana - per esempio alunni di origine straniera di recente immigrazione e, in specie, coloro che sono entrati nel nostro sistema scolastico nell'ultimo anno - è parimenti possibile attivare percorsi individualizzati e personalizzati, oltre che adottare strumenti compensativi e misure dispensative (ad esempio la dispensa dalla lettura ad alta voce e le attività ove la lettura è valutata, la scrittura veloce sotto dettatura, ecc.), con le stesse modalità sopra indicate.

In tal caso si avrà cura di monitorare l'efficacia degli interventi affinché siano messi in atto per il tempo strettamente necessario. Pertanto, a differenza delle situazioni di disturbo documentate da diagnosi, le misure dispensative, nei casi sopra richiamati, avranno carattere transitorio e attinente aspetti didattici, privilegiando dunque le strategie educative e didattiche attraverso

mens der Staat-Regionen-Konferenz über die Bescheinigung spezifischer Lernstörungen vorgesehen (Aktensammlung Nr. 140 vom 25. Juli 2012).

Bereich „Sozioökonomische, sprachliche und kulturelle Benachteiligung“

Ein besonderes Augenmerk gilt auch jenem Bereich der besonderen Bildungsbedürfnisse, der die sozioökonomische, sprachliche und kulturelle Benachteiligung betrifft. In diesem Zusammenhang, erinnert die Richtlinie, „können bei jedem Schüler und jeder Schülerin dauerhaft oder für eine bestimmte Zeit besondere Bildungsbedürfnisse festgestellt werden: entweder aus physischen, biologischen oder physiologischen Gründen oder auch aus psychologischen oder sozialen Gründen; auf diese Bedürfnisse müssen die Schulen eine angemessene, auf die Person abgestimmte Antwort finden.“ Diese Arten besonderer Bildungsbedürfnisse müssen auf der Grundlage objektiver Elemente (z.B. Meldung des Personals der Sozialdienste) oder stichhaltiger psychopädagogischer und didaktischer Überlegungen festgestellt werden.

Für diese Schülerinnen und Schüler, und insbesondere für jene, deren Schwierigkeiten auf die Unkenntnis der italienischen Sprache zurückzuführen sind – z. B. Schüler und Schülerinnen aus dem Ausland, die erst kürzlich eingewandert sind, insbesondere solche, die erst im Vorjahr in unser Schulsystem eingetreten sind –, ist es genauso möglich, nicht nur Kompensationsmittel einzusetzen und Befreiungsmaßnahmen zu treffen (z. B. Befreiung vom Lautlesen, von Tätigkeiten, bei denen das Lesen bewertet wird, vom Schnelldiktat), sondern auch mit derselben Vorgangsweise wie oben angegeben individualisierte und auf die Person abgestimmte Lernwege zu erarbeiten und umzusetzen.

In diesem Fall muss die Wirksamkeit der Maßnahmen immer wieder überprüft werden, damit diese nur für den unbedingt nötigen Zeitraum eingesetzt werden. Im Gegensatz zu den Fällen, in denen eine Störung durch eine Diagnose nachgewiesen wird, werden in den oben genannten Fällen die Befreiungsmaßnahmen nur vorübergehend und in Zusammenhang mit didaktischen Aspekten

percorsi personalizzati, più che strumenti compensativi e misure dispensative.

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

Si rammenta, infine, che, ai sensi dell'articolo 5 del DPR n. 89/2009, le 2 ore di insegnamento della seconda lingua comunitaria nella scuola secondaria di primo grado possono essere utilizzate anche per potenziare l'insegnamento della lingua italiana per gli alunni stranieri non in possesso delle necessarie conoscenze e competenze nella medesima lingua italiana, nel rispetto dell'autonomia delle istituzioni scolastiche.

Eventuali disposizioni in merito allo svolgimento degli esami di Stato o delle rilevazioni annuali degli apprendimenti verranno fornite successivamente.

AZIONI A LIVELLO DI SINGOLA ISTITUZIONE SCOLASTICA

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

1. Fermo restando quanto previsto dall'art. 15 comma 2 della L. 104/92, i compiti del Gruppo di lavoro e di studio d'Istituto (**GLHI**) **si estendono alle problematiche relative a tutti i BES**. A tale scopo i suoi componenti sono integrati da tutte le risorse specifiche e di coordinamento presenti nella scuola (funzioni strumentali, insegnanti per il sostegno, AEC, assistenti alla comunicazione, docenti "disciplinari" con esperienza e/o formazione specifica o con compiti di coordinamento delle classi, genitori ed esperti istituzionali o esterni in regime di

eingesetzt und somit die Bildungs- und Unterrichtsstrategien durch auf die Person abgestimmte Lernwege den Kompensationsmitteln und Befreiungsmaßnahmen vorgezogen.

Auf keinen Fall darf eine Befreiung von den schriftlichen Fremdsprachenprüfungen erlaubt werden, wenn nicht eine spezifische klinisch diagnostizierte Störung vorliegt, wie dies in Artikel 6 des Ministerialdekretes Nr. 5669 vom 12. Juli 2011 und in den beiliegenden Leitlinien vorgesehen ist.

Es wird schließlich daran erinnert, dass im Sinne von Artikel 5 des DPR Nr. 89/2009 die in der Sekundarschule ersten Grades vorgesehenen zwei Stunden Unterricht in der zweiten Gemeinschaftssprache auch dafür verwendet werden dürfen, den Unterricht der italienischen Sprache für ausländische Schüler und Schülerinnen zu vertiefen, die nicht die nötigen Italienischkenntnisse und -kompetenzen haben, wobei die Autonomie der schulischen Einrichtungen unangetastet bleibt.

Allfällige Anweisungen zur Durchführung der staatlichen Prüfungen oder der jährlichen Erhebung des Lernerfolgs werden später erlassen.

AUFGABEN DER EINZELNEN SCHULISCHEN EINRICHTUNGEN

Zur Umsetzung dieser „Inklusionspolitik“ liefert die Richtlinie den schulischen Einrichtungen Hinweise, die in den einzelnen Schulen mit einigen strategischen Aktionen, die im Folgenden zusammengefasst sind, umgesetzt werden sollen.

1. Zusätzlich zu den Aufgaben, die in Artikel 15 Absatz 2 des Gesetzes Nr. 104/1992 vorgesehen sind, werden der Arbeits- und Studiengruppe der schulischen Einrichtung (**GLHI**) **auch die Aufgaben in Zusammenhang mit der Problematik aller besonderen Bildungsbedürfnisse übertragen**. Zu diesem Zweck gehören der Arbeitsgruppe als weitere Mitglieder alle Fach- und Koordinierungskräfte der Schule an (mit unterstützenden Tätigkeiten Beauftragte, Integrationslehrpersonen, Mitarbeiter/innen für Integration, Kommunikationshelfer/innen, Fachlehrpersonen mit ein-

convenzionamento con la scuola), in modo da assicurare all'interno del corpo docente il trasferimento capillare delle azioni di miglioramento intraprese e un'efficace capacità di rilevazione e intervento sulle criticità all'interno delle classi.

Tale Gruppo di lavoro assume la denominazione di **Gruppo di lavoro per l'inclusione** (in sigla GLI) e svolge le seguenti funzioni:

- rilevazione dei BES presenti nella scuola;
- raccolta e documentazione degli interventi didattico-educativi posti in essere anche in funzione di azioni di apprendimento organizzativo in rete tra scuole e/o in rapporto con azioni strategiche dell'Amministrazione;
- focus/confronto sui casi, consulenza e supporto ai colleghi sulle strategie/metodologie di gestione delle classi;
- rilevazione, monitoraggio e valutazione del livello di inclusività della scuola;
- raccolta e coordinamento delle proposte formulate dai singoli GLH Operativi sulla base delle effettive esigenze, ai sensi dell'art. 1, c. 605, lettera b, della legge 296/2006, tradotte in sede di definizione del PEI come stabilito dall'art. 10 comma 5 della Legge 30 luglio 2010 n. 122;
- elaborazione di una proposta di Piano Annuale per l'Inclusività riferito a tutti gli alunni con BES, da redigere al termine di ogni anno scolastico (entro il mese di Giugno).

A tale scopo, il Gruppo procederà ad un'analisi delle criticità e dei punti di forza

schlägiger Erfahrung und/oder Sonderausbildung oder mit Koordinierungsauftrag, Eltern sowie schulinterne oder externe, mit der Schule vertragsgebundene Fachkräfte), damit gewährleistet ist, dass die beschlossenen Verbesserungsmaßnahmen vom gesamten Lehrkörper mitgetragen werden und die kritischen Situationen in den einzelnen Klassen effizient erfasst und überwunden werden können.

Diese Arbeitsgruppe wird als **Arbeitsgruppe für Inklusion** (GLI) bezeichnet und hat folgende Aufgaben:

- Erhebung der besonderen Bildungsbedürfnisse in der Schule,
- Erfassung und Dokumentation der didaktisch-erzieherischen Maßnahmen, die auch zum Zwecke von Aktionen des organisierten Lernens im Schulverbund und/oder in Bezug auf strategische Aktionen der Verwaltung umgesetzt werden,
- Vertiefung/Vergleich der einzelnen Fälle, Beratung und Unterstützung für Kollegen und Kolleginnen hinsichtlich der Strategien/Methoden zur Leitung von Klassen,
- Erhebung, Überprüfung und Bewertung des Inklusionsniveaus der Schule,
- Erfassung und Koordinierung der Vorschläge, die von den einzelnen Arbeitsgruppen für Integration von Kindern/Schülern und Schülerinnen mit Beeinträchtigung (GLHO) je nach effektivem Bedarf im Sinne von Art. 1 Absatz 605 Buchstabe b) des Gesetzes Nr. 296/2006, vorgebracht und bei der Erstellung des Individuellen Bildungsplans umgesetzt werden, wie dies in Artikel 10 Absatz 5 des Gesetzes vom 30. Juli 2010, Nr. 122, festgelegt ist,
- Erarbeitung eines Vorschlages für den jährlichen Inklusionsplan für alle Schüler und Schülerinnen mit besonderen Bildungsbedürfnissen, der am Ende jedes Schuljahres (bis Ende Juni) zu erstellen ist.

Zu diesem Zweck analysiert die Arbeitsgruppe die Stärken und Schwächen der Maßnahmen,

degli interventi di inclusione scolastica operati nell'anno appena trascorso e formulerà un'ipotesi globale di utilizzo funzionale delle risorse specifiche, istituzionali e non, per incrementare il livello di inclusività generale della scuola nell'anno successivo. Il Piano sarà quindi discusso e deliberato in Collegio dei Docenti e inviato ai competenti Uffici degli UUSSRR, nonché ai GLIP e al GLIR, per la richiesta di organico di sostegno, e alle altre istituzioni territoriali come proposta di assegnazione delle risorse di competenza, considerando anche gli Accordi di Programma in vigore o altre specifiche intese sull'integrazione scolastica sottoscritte con gli Enti Locali. A seguito di ciò, gli Uffici Scolastici regionali assegnano alle singole scuole globalmente le risorse di sostegno secondo quanto stabilito dall' art 19 comma 11 della Legge n. 111/2011.

Nel mese di settembre, in relazione alle risorse effettivamente assegnate alla scuola – ovvero, secondo la previsione dell'art. 50 della L. 35/2012, alle reti di scuole -, il Gruppo provvederà ad un adattamento del Piano, sulla base del quale il Dirigente scolastico procederà all'assegnazione definitiva delle risorse, sempre in termini “funzionali”.

A tal punto i singoli GLHO completeranno la redazione del PEI per gli alunni con disabilità di ciascuna classe, tenendo conto di quanto indicato nelle Linee guida del 4 agosto 2009.

- Inoltre il Gruppo di lavoro per l'inclusione costituisce l'interfaccia della rete dei CTS e dei servizi sociali e sanitari territoriali per l'implementazione di azioni di sistema (formazione, tutoraggio, progetti di prevenzione, monitoraggio, ecc.).

die im jeweils vorhergehenden Jahr zur schulischen Inklusion durchgeführt wurden, und zeigt generell auf, wie die spezifischen institutionellen und nicht institutionellen Ressourcen im darauffolgenden Jahr funktional eingesetzt werden können, um das allgemeine Inklusionsniveau der Schule zu heben. Der Plan wird dann im Lehrerkollegium besprochen und beschlossen und den zuständigen Ämtern der regionalen Schulämter sowie den interinstitutionellen Arbeitsgruppen der Provinzen und Regionen (GLIP und GLIR) zugesandt, damit sie Unterstützungspersonal anfordern können, sowie den anderen territorialen Institutionen als Vorschlag für die Zuweisung der in ihrer Kompetenz liegenden Ressourcen; dabei sind auch die geltenden Programmvereinbarungen oder andere mit den örtlichen Körperschaften abgeschlossene Einvernehmen zur schulischen Integration zu berücksichtigen. Daraufhin weisen die regionalen Schulämter den einzelnen Schulen generell das Unterstützungspersonal zu, wie in Artikel 19 Absatz 11 des Gesetzes Nr. 111/2011 festgelegt.

Im September passt die Arbeitsgruppe je nach den Ressourcen, die den Schulen – beziehungsweise nach Vorgabe des Artikels 50 des Gesetzes Nr. 35/2012 den Schulverbänden – effektiv zugewiesen wurden, den Plan an, welcher der Schulführungskraft als Grundlage für die endgültige „funktionale“ Zuweisung der Ressourcen dient.

Nach der Zuweisung vervollständigen die einzelnen Arbeitsgruppen für Integration von Kindern/Schülern und Schülerinnen mit Beeinträchtigung (GLHO), unter Beachtung der Leitlinien vom 4. August 2009, die Individuellen Bildungspläne für die Schüler und Schülerinnen mit Beeinträchtigung in jeder Klasse.

- Die Arbeitsgruppe für Inklusion ist außerdem die Schnittstelle im Netzwerk der Unterstützungszentren im Bereich Technologien und Beeinträchtigung (CTS) und der territorialen Sozial- und Gesundheitsdienste zur Implementierung von systemwirksamen Maßnahmen (Fort- und Weiterbildung, Tutoring, Präventionsprojekte, Monitoring usw.).

Dal punto di vista organizzativo, pur nel rispetto delle autonome scelte delle scuole, si suggerisce che il gruppo svolga la propria attività riunendosi (per quanto riguarda le risorse specifiche presenti: insegnanti per il sostegno, AEC, assistenti alla comunicazione, funzioni strumentali, ecc.), con una cadenza - ove possibile - almeno mensile, nei tempi e nei modi che maggiormente si confanno alla complessità interna della scuola, ossia in orario di servizio ovvero in orari aggiuntivi o funzionali (come previsto dagli artt. 28 e 29 del CCNL 2006/2009), potendo far rientrare la partecipazione alle attività del gruppo nei compensi già pattuiti per i docenti in sede di contrattazione integrativa di istituto. Il Gruppo, coordinato dal Dirigente scolastico o da un suo delegato, potrà avvalersi della consulenza e/o supervisione di esperti esterni o interni, anche attraverso accordi con soggetti istituzionali o del privato sociale e, a seconda delle necessità (ad esempio, in caso di istituto comprensivo od onnicomprensivo), articolarsi anche per gradi scolastici.

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

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

- un concreto impegno programmatico per l'inclusione, basato su una attenta lettura del grado di inclusività della scuola e su obiettivi di miglioramento, da perseguire nel senso della trasversalità delle prassi di inclusione negli ambiti dell'insegnamento curricolare, della gestione delle classi, dell'organizzazione dei tempi e degli spazi scolastici, delle relazioni tra docenti, alunni e famiglie;

Organisatorisch wird empfohlen, ohne die Autonomie der Schulen anzutasten, dass die Arbeitsgruppe zur Bewältigung ihrer Aufgaben (was die vorhandenen spezifischen Ressourcen betrifft: Integrationslehrpersonen, Mitarbeiter/innen für Integration, Kommunikationshelfer/innen, mit unterstützenden Tätigkeiten Beauftragte, usw.) möglichst monatlich zu den Zeiten und auf die Weise zusammentrifft, die am besten der internen Organisation der Schule entsprechen, das heißt zu den Dienstzeiten oder im Rahmen der zusätzlichen Tätigkeiten für den Unterricht oder der Unterrichtsorganisation (wie in den Artikeln 28 und 29 des staatlichen Kollektivvertrages 2006/2009 vorgesehen). Die Teilnahme an den Tätigkeiten der Arbeitsgruppe kann dabei unter die Vergütungen fallen, die bereits in den Zusatzverhandlungen auf Schulebene für die Lehrpersonen vereinbart wurden. Die Arbeitsgruppe wird von der Schulführungskraft oder einer von ihr bevollmächtigten Person koordiniert und kann, auch durch Vereinbarungen mit Institutionen oder privaten Sozialträgern, externe oder interne Fachleute zur Beratung und/oder Supervision beiziehen; bei Bedarf (z. B. bei schulstufenübergreifenden Direktionen) kann sie sich nach Schulstufen aufteilen.

Zu Beginn eines jeden Schuljahres schlägt die Arbeitsgruppe dem Lehrerkollegium die Zielvorgabe und den Tätigkeitsplan vor, die dann in den jährlichen Inklusionsplan einfließen; am Ende des Schuljahres überprüft das Lehrerkollegium die erzielten Ergebnisse.

2. Im **Schulprogramm** muss Folgendes ausdrücklich enthalten sein:

- die konkrete programmatische Verpflichtung zur Inklusion, die sich auf die aufmerksame Beobachtung der bereits laufenden Inklusion und auf die Verbesserungsziele stützt, die im Sinne der Querverbindung der Inklusionsarbeit zu den verschiedenen Bereichen des curricularen Unterrichts, der Leitung der Klassen, der Organisation der Schulzeiten und -räume und der Beziehungen zwischen Lehrpersonen, Schülern und Schülerinnen und Familie zu verfolgen sind,

- criteri e procedure di utilizzo “funzionale” delle risorse professionali presenti, privilegiando, rispetto a una logica meramente quantitativa di distribuzione degli organici, una logica “qualitativa”, sulla base di un progetto di inclusione condiviso con famiglie e servizi sociosanitari che recuperi l’aspetto “pedagogico” del percorso di apprendimento e l’ambito specifico di competenza della scuola;
- l’impegno a partecipare ad azioni di formazione e/o di prevenzione concordate a livello territoriale.

3. La rilevazione, il monitoraggio e la valutazione del grado di inclusività della scuola sono finalizzate ad accrescere la consapevolezza dell’intera comunità educante sulla centralità e la trasversalità dei processi inclusivi in relazione alla qualità dei “risultati” educativi. Da tali azioni si potranno inoltre desumere indicatori realistici sui quali fondare piani di miglioramento organizzativo e culturale. A tal fine possono essere adottati sia strumenti strutturati reperibili in rete [come l’”Index per l’inclusione” o il progetto “Quadis” (<http://www.quadis.it/jm/>)], sia concordati a livello territoriale. Ci si potrà inoltre avvalere dell’approccio fondato sul modello ICF dell’OMS e dei relativi concetti di *barriere e facilitatori*.

AZIONI A LIVELLO TERRITORIALE

La direttiva affida un ruolo fondamentale ai CTS - Centri Territoriali di Supporto, quale interfaccia fra l’Amministrazione e le scuole, e tra le scuole stesse nonché quale rete di supporto al processo di integrazione, allo sviluppo professionale dei docenti e alla diffusione delle migliori pratiche.

Le scuole dovranno poi impegnarsi a perseguire

- **Kriterien und Verfahren zum „funktionalen“ Einsatz der vorhandenen fachlichen Ressourcen**, wobei weniger auf die rein quantitative Verteilung des Personals, sondern vielmehr auf die Qualität zu achten ist, und zwar auf der Grundlage eines Inklusionsprojektes, das gemeinsam mit den Familien und den Sozial- und Gesundheitsdiensten getragen wird und das den pädagogischen Aspekt des Lernweges und den spezifischen Kompetenzbereich der Schule hervorhebt,
- die Verpflichtung, sich an Fort- und Weiterbildungs- sowie an Präventionsmaßnahmen zu beteiligen, die auf Gebietsebene vereinbart werden.

3. Die Erhebung, die Überprüfung und die Bewertung des Inklusionsniveaus der Schule sollen das Bewusstsein der gesamten Bildungsgemeinschaft dafür stärken, dass die Inklusionsprozesse in Hinsicht auf die Qualität des Bildungserfolgs eine zentrale Rolle einnehmen und Querverbindungen schaffen. Aus diesen Maßnahmen können außerdem realistische Indikatoren als Grundlage für die Pläne zur organisatorischen und kulturellen Verbesserung abgeleitet werden. Zu diesem Zweck können sowohl die im Netz bereitgestellten Mittel [z. B. der „Index für Inklusion“ oder das Projekt „Quadis“ (<http://www.quadis.it/jm/>)] als auch auf Gebietsebene vereinbarte Mittel eingesetzt werden. Es kann außerdem die auf der ICF-Klassifikation der Weltgesundheitsorganisation (WHO) basierende Methode mit den entsprechenden Begriffen „Barrieren“ und „Förderfaktoren“ angewandt werden.

MASSNAHMEN AUF GEBIETSEBENE

Die Richtlinie weist den territorialen Unterstützungszentren (Centri Territoriali di Supporto – CTS) eine wesentliche Rolle als Schnittstelle zwischen der Verwaltung und den Schulen und zwischen den Schulen untereinander zu sowie als Hilfseinrichtung im Integrationsprozess, in der fachlichen Fort- und Weiterbildung der Lehrpersonen und in der Verbreitung der bewährten Methoden.

Die Schulen hingegen müssen darauf hinarbeiten,

re, anche attraverso le reti scolastiche, accordi e intese con i servizi sociosanitari territoriali (ASL, Servizi sociali e scolastici comunali e provinciali, enti del privato sociale e del volontariato, Prefetture, ecc.) finalizzati all'integrazione dei servizi "alla persona" in ambito scolastico, con funzione preventiva e sussidiaria, in ottemperanza a quanto previsto dalla Legge 328/2000. Tali accordi dovranno prevedere l'esplicitazione di procedure condivise di accesso ai diversi servizi in relazione agli alunni con BES presenti nella scuola.

Si precisa inoltre che, fermi restando compiti e composizione dei GLIP di cui all'art. 15 commi 1, 3 e 4 della L. 104/92, le loro funzioni si estendono anche a tutti i BES, stante l'indicazione contenuta nella stessa L. 104/92 secondo cui essi debbono occuparsi dell'integrazione scolastica degli alunni con disabilità, "nonché per qualsiasi altra attività inerente all'integrazione degli alunni in difficoltà di apprendimento."

In ogni caso, i CTS dovranno strettamente collaborare con i GLIP ovvero con i GLIR, la cui costituzione viene raccomandata nelle Linee guida del 4 agosto 2009.

CTI - Centri Territoriali per l'Inclusione

Il ruolo dei nuovi CTI (Centri Territoriali per l'Inclusione), che potranno essere individuati a livello di rete territoriale - e che dovranno collegarsi o assorbire i preesistenti Centri Territoriali per l'integrazione Scolastica degli alunni con disabilità, i Centri di Documentazione per l'integrazione scolastica degli alunni con disabilità (CDH) ed i Centri Territoriali di Risorse per l'integrazione scolastica degli alunni con disabilità (CTRH) - risulta strategico anche per creare i presupposti per l'attuazione dell'art. 50 del DL 9.2.2012, n°5, così come modificato dalla Legge 4.4.2012, n° 35, là dove si prevede (comma b) la "definizione, per ciascuna istituzione scolastica, di un organico dell'autonomia, funzio-

dass, auch über den Schulverbund, Vereinbarungen und Einvernehmen mit den territorialen Sozial- und Gesundheitsdiensten (Sanitätsbetrieb, gemeinde- und provinzeigene Sozial- und Schuldienste, private soziale und Freiwilligeneinrichtungen, Präfektur usw.) zu dem Zweck getroffen werden, die auf die Person abgestimmten Dienste im Schulbereich unter Beachtung der Bestimmungen des Gesetzes Nr. 328/2000 vorbeugend und unterstützend zu ergänzen. In diesen Vereinbarungen ist genau festzulegen, wie der Zugang der Lernenden mit besonderen Bildungsbedürfnissen, welche die Schule besuchen, zu den verschiedenen Diensten geregelt wird.

Es wird außerdem präzisiert, dass die interinstitutionellen Arbeitsgruppen der Provinzen unabhängig von den Aufgaben und der Zusammensetzung laut Artikel 15 Absätze 1, 3 und 4 des Gesetzes Nr. 104/1992 auch ihre Funktion auf alle besonderen Bildungsbedürfnisse ausdehnen, insofern als im Gesetz Nr. 104/1992 vorgesehen ist, dass sie für die schulische Integration der Schüler und Schülerinnen mit Beeinträchtigung „sowie für jede weitere Tätigkeit, die mit der Integration von Schülern und Schülerinnen mit Lernschwierigkeiten zusammenhängt“, zuständig sind.

Die territorialen Unterstützungszentren müssen auf jeden Fall eng mit den interinstitutionellen Arbeitsgruppen der Provinzen oder Regionen zusammenarbeiten, deren Einsetzung die Leitlinien vom 4. August 2009 empfehlen.

Territoriale Inklusionszentren

Die Rolle der neuen territorialen Inklusionszentren ("Centri Territoriali per l'Inclusione" – "CTI"), die auf territorialer Verbundebene errichtet werden können – sie müssen sich zusammenschließen mit den bisher bestehenden territorialen Zentren für schulische Integration von Schülern und Schülerinnen mit Beeinträchtigung, mit den Dokumentationszentren für schulische Integration von Schülern und Schülerinnen mit Beeinträchtigung und mit den territorialen Zentren für Ressourcen für die schulische Integration von Schülern und Schülerinnen mit Beeinträchtigung oder sie müssen diese absorbieren –, erweist sich auch zur Schaffung der Voraussetzungen für die Durchführung von Artikel 50 des Gesetzesdekre-

nale all'ordinaria attività didattica, educativa, amministrativa, tecnica e ausiliaria, alle esigenze di sviluppo delle eccellenze, di recupero, di integrazione e sostegno agli alunni con bisogni educativi speciali e di programmazione dei fabbisogni di personale scolastico, anche ai fini di una estensione del tempo scuola” e ancora (comma c) la “costituzione [...] di reti territoriali tra istituzioni scolastiche, al fine di conseguire la gestione ottimale delle risorse umane, strumentali e finanziarie” e ancora (comma d) la “definizione di un organico di rete per le finalità di cui alla lettera c) nonché per l'integrazione degli alunni con bisogni educativi speciali, la formazione permanente, la prevenzione dell'abbandono e il contrasto dell'insuccesso scolastico e formativo e dei fenomeni di bullismo, specialmente per le aree di massima corrispondenza tra povertà e dispersione scolastica” e infine (comma e) la “costituzione degli organici di cui alle lettere b) e d) [...] sulla base dei posti corrispondenti a fabbisogni con carattere di stabilità per almeno un triennio sulla singola scuola, sulle reti di scuole e sugli ambiti provinciali, anche per i posti di sostegno, fatte salve le esigenze che ne determinano la rimodulazione annuale.”

Laddove, per ragioni legate alla complessità territoriale, i CTI non potessero essere istituiti o risultassero poco funzionali, le singole scuole cureranno, attraverso il Gruppo di Lavoro per l'Inclusione, il contatto con i CTS di riferimento.

Si precisa che il gruppo di docenti operatori del CTS o anche del CTI dovrà essere in possesso di specifiche competenze, al fine di poter supportare concretamente le scuole e i colleghi con interventi di consulenza e di formazione mirata. È quindi richiesta una “specializzazione” – nel senso di una approfondita competenza – nelle tematiche relative ai BES. Per quanto riguarda

tes vom 9. Februar 2012, Nr. 5, geändert durch das Gesetz vom 4. April 2012, Nr. 35, als strategisch, da dort unter anderem Folgendes vorgesehen ist: „die Festlegung eines autonomen Plansolls für jede schulische Einrichtung, das der ordentlichen didaktischen, erzieherischen, verwaltungsmäßigen, fachlichen und Hilfstätigkeit dient und den Bedürfnissen der Begabtenförderung, der Aufholtätigkeit, der Integration und Unterstützung der Schülerinnen und Schüler mit besonderen Bildungsbedürfnissen und der Planung des Bedarfs an Schulpersonal gerecht wird, auch in Hinsicht auf die Verlängerung der Schulzeit“ (Buchstabe b) und die „Bildung [...] von territorialen Verbänden schulischer Einrichtungen zur optimalen Verwaltung der Human-, Sach- und Finanzressourcen“ (Buchstabe c) sowie die „Festlegung eines Verbundplansolls zur Verfolgung der unter Buchstabe a) genannten Ziele sowie zur Integration von Schülerinnen und Schülern mit besonderen Bildungsbedürfnissen, zur Fort- und Weiterbildung, zur Bekämpfung des vorzeitigen Schulabbruchs, des schulischen und Bildungsmisserfolgs und des Mobbing, vor allem in Gebieten, wo Armut und schulisches Lernversagen zusammentreffen“ (Buchstabe d) und schließlich das „Erstellen der Plansoll laut den Buchstaben b) und d) [...] nach dem Grundsatz, dass die Stellen dem Bedarf an Stabilität für mindestens drei Jahre an einer Schule, in einem Schulverbund und auf Provinzebene gerecht werden – dies gilt auch für die Stellen in unterstützender Funktion –, sofern bestimmte Erfordernisse nicht eine jährliche Umstellung bedingen“ (Buchstabe e).

Können territoriale Inklusionszentren wegen schwieriger Gebietsverhältnisse nicht errichtet werden oder nicht entsprechend funktionell arbeiten, halten die einzelnen Schulen über die Arbeitsgruppe für Inklusion den Kontakt zu den zuständigen territorialen Unterstützungszentren.

Es ist zu beachten, dass alle Lehrpersonen, die in den territorialen Unterstützungszentren oder Inklusionszentren mitarbeiten, spezifische Kompetenz nachweisen müssen, damit sie die Schulen und die Kollegen und Kolleginnen konkret beraten und durch gezielte Fort- und Weiterbildung unterstützen können. Sie müssen also eine „Spezialisierung“ – im Sinne einer vertieften Kompe-

l'area della disabilità, si tratterà in primis di docenti specializzati nelle attività di sostegno, ma anche di docenti curricolari esperti nelle nuove tecnologie per l'inclusione. Per l'area dei disturbi evolutivi specifici, potranno essere individuati docenti che abbiano frequentato master e/o corsi di perfezionamento in "Didattica e psicopedagogia per i DSA", ovvero che abbiano maturato documentata e comprovata esperienza nel campo, a partire da incarichi assunti nel progetto NTD (Nuove Tecnologie e Disabilità) attivato sin dal 2006. Anche in questo secondo caso è auspicabile che il docente operatore dei CTS o dei CTI sia in possesso di adeguate competenze nel campo delle nuove tecnologie, che potranno essere impiegate anche in progetti per il recupero dello svantaggio linguistico e culturale ivi compresa l'attivazione di percorsi mirati.

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

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

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

IL CAPO DIPARTIMENTO
f.to *Lucrezia Stellacci*

tenza – in den mit den besonderen Bildungsbedürfnissen zusammenhängenden Sachbereichen haben. Was den Bereich Beeinträchtigung betrifft, sind dies vor allem Lehrpersonen, die für den Integrationsunterricht ausgebildet sind, aber auch Regellehrpersonen mit Fachwissen in den neuen Inklusionstechnologien. Was den Bereich spezifische Entwicklungsstörungen betrifft, können Lehrpersonen ausgewählt werden, die Master- oder Fortbildungskurse in „Didaktik und Psychopädagogik für spezifische Lernstörungen“ besucht haben oder die nachweislich eine fundierte Erfahrung in diesem Bereich haben, z.B. nach der Mitarbeit in dem seit 2006 laufenden Projekt „Neue Technologien und Beeinträchtigung“. Auch in diesem zweiten Fall ist es wünschenswert, dass die Lehrperson, die in den territorialen Unterstützungszentren oder Inklusionszentren mitarbeitet, angemessene Kompetenz im Bereich der neuen Technologien aufweist, die auch in Projekten zum Aufholen der sprachlichen und kulturellen Mängel, einschließlich der Aktivierung gezielter Lernwege, eingesetzt werden können.

Schulische Einrichtungen, die ein territoriales Inklusionszentrum errichten wollen, können sich direkt beim gebietsmäßig zuständigen regionalen Schulamt bewerben.

Mit Verweis auf die beiliegende Richtlinie zur Besprechung auch im Lehrerkollegium und in den anderen Gremien wird dieses Rundschreiben, das auch auf der Webseite des Ministeriums und im Intranet veröffentlicht wird, mit der Bitte verschickt, seinen Inhalt so weit wie möglich bekannt zu machen.

Im Vertrauen auf die Sensibilität und Aufmerksamkeit der Verwaltungsämter und all jener, an die dieses Rundschreiben gerichtet ist, bedanke ich mich für die Zusammenarbeit.

Die Departementleiterin
gez. *Lucrezia Stellacci*