



Ministero dell'istruzione e del merito
Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

**CODICE
MECCANOGRAFICO
TOIC860003**

**NOME SCUOLA
TOIC860003**

**INDICE
INCLUSIONE AS
2024-2025 0.865079365**

SCHEDA DI RILEVAZIONE RELATIVA A: PRIMO GRADO

Parte PRIMA – Analisi qualitativa della cultura, delle pratiche e delle politiche inclusive della scuola

A - La cultura inclusiva della scuola e la formazione del personale

A.0 Quanti anni di servizio ha il/la dirigente scolastico/a? Quanti nell'attuale Istituto?	servizio in qualita di dirigente: 7 anni servizio in qualita di dirigente nell'attuale scuola: 7 anni
A.0.1 Il/la dirigente scolastico/a aderisce a reti informali di confronto sull'inclusione?	si
A.1 Gli insegnanti si confrontano fra loro sulle difficoltà che incontrano con gli allievi?	Spesso
A.1.1 In che modo? Indicare una o due delle modalità di confronto adottate.	Il confronto avviene sistematicamente durante le ore di programmazione settimanale, durante i Consigli di Sezione Classe e le riunioni di Interclasse e Intersezione. In questi spazi i docenti condividono griglie di osservazione strutturate e strumenti di monitoraggio per analizzare le difficoltà delle alunne e degli alunni, sia nei diversi campi di esperienza sia nelle aree disciplinari e trasversali, al fine di concordare strategie didattico-educative comuni. Le modalità principali prevedono il monitoraggio continuo dei comportamenti durante le routine quotidiane e i diversi momenti della vita scolastica, nonché la progettazione condivisa di laboratori, attività di cooperative learning o compiti di realta' in piccolo gruppo per favorire la piena inclusione.
A.2 La scuola presta attenzione agli studenti a rischio di emarginazione economica e sociale?	Spesso
A.2.1 In che modo? Indicare uno o due degli interventi di successo realizzati dalla scuola.	L'istituto garantisce la piena partecipazione di tutte le alunne e di tutti gli alunni alle attività didattiche, ai viaggi di istruzione e alle uscite sul territorio attraverso l'esonero o la riduzione delle quote di contribuzione per le famiglie in difficoltà economica. Un intervento di successo è rappresentato dall'attivazione di progetti e laboratori pomeridiani gratuiti ad ampliamento dell'offerta formativa come ad es. attività di psicomotricità e continuità per l'infanzia, percorsi di potenziamento STEM, recupero delle competenze chiave e laboratori espressivo-teatrali per la primaria e la secondaria, che hanno azzerato il rischio di esclusione economico-sociale e favorito il benessere relazionale e la socializzazione.
A.3 L'applicazione delle regole all'interno della scuola varia in funzione delle diversità?	Spesso
A.3.1 Spiegare l'autovalutazione assegnata.	L'istituto adotta un approccio flessibile e personalizzato basato sull'equità e non sul rigore uniforme in tutti i suoi ordini di scuola. Le regole di comportamento, la gestione delle routine quotidiane e i patti di corresponsabilità non vengono applicati in modo rigido, ma vengono calibrati sui ritmi di sviluppo, in base alle capacità di comprensione e comunicazione di ognuno, sulle fragilità emotive, relazionali e sulle specificità culturali di ciascuna alunna e alunno. L'autovalutazione è positiva perché la flessibilità nell'applicazione delle regole permette alle bambine, ai bambini e ai ragazzi con bisogni educativi speciali, disturbi specifici dell'apprendimento o in situazioni di forte stress emotivo di interiorizzare i limiti e le norme di convivenza civile senza vivere il contesto scolastico come un ambiente punitivo, favorendo così un clima di benessere, successo formativo e sicurezza.
A.4 Il lavoro collaborativo degli allievi è valorizzato quanto il lavoro individuale?	Spesso
A.4.1 In che modo? Indicare una o due modalità utilizzate dai consigli di classe.	Il lavoro collaborativo è valorizzato quanto e più di quello individuale, poiché la cooperazione, l'apprendimento sociale e la socializzazione sono i cardini del percorso di crescita e del successo formativo in ogni fascia d'età. I team docenti e i Consigli di Classe progettano regolarmente attività in piccoli gruppi eterogenei e adottano la strategia del tutoring in cui le alunne e gli alunni con maggiori competenze supportano i compagni in difficoltà o più piccoli nei progetti di continuità. La capacità di ascolto, l'aiuto reciproco, la responsabilità condivisa e la gestione cooperativa dei materiali emersi durante il lavoro comune vengono costantemente osservati, valorizzati e integrati nella valutazione formativa e delle competenze chiave di cittadinanza.
A.5 I rapporti scuola-famiglia sono caratterizzati da reciproca valorizzazione?	Qualche volta
A.5.1 In che modo? Indicare una o due modalità utilizzate dai consigli di classe.	L'alleanza educativa si fonda sul riconoscimento e sulla valorizzazione del ruolo di ciascuna parte in tutti gli ordini di scuola. I team docenti e i Consigli di Classe promuovono questa sinergia attraverso i colloqui individuali periodici, intesi come spazi di ascolto, condivisione e co-progettazione educativa, e invitando i genitori a partecipare attivamente alla vita della scuola. Esempi concreti sono rappresentati dalle assemblee e riunioni informative di inizio anno e in itinere, dalla condivisione dei Patti di Corresponsabilità, nonché dalla realizzazione di iniziative aperte e laboratori partecipati, come la gestione condivisa della biblioteca scolastica, le giornate a tema ecc.
A.6 Le attività didattiche valorizzano competenze anche extrascolastiche?	Spesso

A.6.1 In che modo? Indicare una o due modalità utilizzate dai consigli di classe.	L'istituto si pone come obiettivo prioritario la valorizzazione del vissuto, degli interessi e delle scoperte che ogni alunno compie nel proprio ambiente familiare e sociale. I team docenti e i Consigli di Classe utilizzano momenti di confronto e condivisione di gruppo (come il Circle Time del mattino per l'infanzia, spazi di dibattito guidato, o assemblee di classe per la primaria e la secondaria) per permettere alle alunne e agli alunni di raccontare ed esplicitare abilità e competenze apprese all'esterno (es. passioni sportive, musicali, artistiche, informatiche o esperienze di volontariato). Queste esperienze vengono agganciate alla programmazione didattica e disciplinare, stimolando lo studente a fare da esperto e a trasformare il sapere informale e non formale in una risorsa inclusiva per l'intero gruppo. Concretamente, attraverso modalità laboratoriali, compiti di realtà e tecniche di storytelling, le bambine, i bambini e i ragazzi sono invitati a condividere a scuola progetti, foto, supporti digitali o racconti delle proprie passioni extrascolastiche, utilizzandoli come base di partenza per attività grafiche, manipolative, di drammatizzazione o per approfondimenti e ricerche multidisciplinari.
A.7 La scuola promuove momenti di confronto sui valori?	Spesso
A.7.1 In che modo? Indicare una o due modalità utilizzate dai consigli di classe.	L'istituto promuove attivamente momenti di confronto sui valori orientati alla convivenza civile, al rispetto dell'altro, alla solidarietà e alla cura dei beni comuni, declinando l'educazione ai valori attraverso l'esperienza vissuta, le relazioni quotidiane e metodologie adatte a ogni fascia d'età. Nelle diverse sezioni e classi, l'attività si realizza attraverso lo storytelling, la lettura animata di albi illustrati selezionati o la discussione guidata di testi letterari, articoli di attualità e contenuti multimediali. Questi stimoli aprono la strada al Circle Time, a dibattiti regolati o ad assemblee di classe durante i quali le alunne, gli alunni e i ragazzi, guidati dai docenti, esprimono le proprie emozioni, riflettono sui comportamenti dei personaggi o su dinamiche reali e verbalizzano l'importanza del rispetto reciproco, dell'equità e dell'inclusione. Iniziative concrete come la Giornata dei Calzini Spaiati per la valorizzazione della diversità, il Mercatino della Solidarietà a scopo benefico, le giornate della memoria e della legalità o i progetti di cittadinanza attiva sul territorio rappresentano esempi tangibili di come i valori si trasformino in azioni condivise da tutta la comunità scolastica.
A.8 La presenza di allievi con difficoltà è vista come leva di miglioramento per tutti?	Spesso
A.8.1 In che modo? Indicare una o due modalità utilizzate dai consigli di classe.	L'istituto considera la presenza di allieve e allievi con difficoltà come una preziosa risorsa pedagogica e una leva di miglioramento per l'intero gruppo, poiché stimola l'empatia, ridefinisce le pratiche didattiche e accelera la crescita emotiva, cognitiva e sociale di tutte le studentesse e di tutti gli studenti. La presenza di alunni con fragilità spinge i team docenti e i Consigli di Classe a riprogettare gli spazi, i tempi, i materiali e i formati didattici della scuola in un'ottica inclusiva a vantaggio di tutti (es. routine d'aula più chiare, angoli della calma per i più piccoli, postazioni di studio attrezzate o l'uso di piattaforme digitali accessibili per i più grandi). Una modalità concreta e l'attivazione di dinamiche di aiuto spontaneo, cooperative learning e peer tutoring: i compagni sviluppano precocemente forti competenze empatiche e di cittadinanza, imparano a dosare i propri ritmi per attendere l'altro e scoprono il valore della cura e del supporto reciproco, migliorando sensibilmente il clima relazionale della classe. Tra le strategie e gli strumenti utilizzati trasversalmente spiccano la Comunicazione Aumentativa Alternativa, l'uso sistematico di canali visivi, organizzatori grafici e mappe concettuali, nonché la scomposizione delle attività complesse in piccoli passi facilitati.
A.9 Il PAI è condiviso all'interno della scuola?	Qualche volta
A.10 Come viene diffuso il PAI?	Collegio dei Docenti/Consiglio di Istituto
A.11 Dopo il monitoraggio PAI, quali attività di confronto sono attivate?	analisi in focus group
A.12 Il PAI orienta le decisioni della scuola?	frequentemente
A.12.1 Indicare una decisione concreta basata sul PAI. Indicare una decisione concreta basata sul PAI	Inserimento alunni NAI
A.13 Quali sono i punti di forza del vostro istituto in tema inclusione?	- la collaborazione consolidata tra docenti curricolari, di sostegno e assistenti specialistici permette una progettazione inclusiva precoce e condivisa, garantendo continuità didattica ed educativa sia nelle routine quotidiane sia nella transizione tra le diverse discipline di studio. - l'uso diffuso e trasversale di strategie didattiche attive come ad es. agende visive e Comunicazione Aumentativa Alternativa per i più piccoli, organizzatori grafici, mappe concettuali digitali, Cooperative Learning, Peer Tutoring ecc per i più grandi, consente di personalizzare i percorsi di apprendimento, rispettando i ritmi evolutivi, gli stili cognitivi e i bisogni specifici di ciascuna alunna e alunno. - l'attivazione tempestiva di tavoli di raccordo istituzionali tra i diversi ordini, in ingresso con i nidi d'infanzia, e in transizione tra scuola dell'infanzia, primaria e secondaria di primo grado, assicura passaggi sereni, la trasmissione efficace delle buone pratiche e una presa in carico immediata e mirata degli alunni con fragilità. - l'attivazione di canali costanti di dialogo e di ascolto con le famiglie, supportata dalla condivisione dei Patti di Corresponsabilità e dal coinvolgimento di mediatori linguistico-culturali, garantisce un'accoglienza autentica e un forte legame sinergico tra la scuola e il contesto sociale del territorio.
A.14 Quali sono le principali criticità del processo inclusivo nel vostro istituto e quali ostacoli, se rimossi, ne migliorerebbero lo sviluppo?	- l'assegnazione tardiva la nomina dei docenti di sostegno avviene spesso a ridosso o dopo l'inizio delle lezioni. Questo rallenta la delicata fase dell'accoglienza, dell'orientamento e della prima strutturazione dell'orario scolastico per le alunne e gli alunni con disabilità in tutti gli ordini di scuola. - La crescente complessità dei bisogni non certificati, l'aumento di alunni con fragilità emotive, relazionali, comportamentali o con svantaggio linguistico e socio-economico sovraccarica la gestione quotidiana delle sezioni e delle classi, specialmente nelle ore disciplinari della primaria e secondaria, in assenza di risorse organiche aggiuntive. - La carenza di spazi dedicati, tecnologie accessibili e materiali specifici in alcuni plessi, di aule per la stimolazione sensoriale, di laboratori inclusivi attrezzati, di arredi ergonomici o di sussidi tecnologici e software compensativi aggiornati limita la possibilità di attivare didattiche personalizzate, percorsi di studio protetti o attività di piccolo gruppo. - Ostacoli da rimuovere per migliorare lo sviluppo: - Garantire la continuità didattica e la tempestività delle nomine di sostegno sin dal primo giorno di scuola permetterebbero di consolidare i gruppi-classe e strutturare i percorsi educativi in modo fluido, evitando traumi o interruzioni nel percorso degli studenti. - Potenziamento della formazione specialistica,

	promuovendo percorsi formativi integrati e permanenti aperti sia ai docenti curricolari e di sostegno sia ai collaboratori scolastici, focalizzati sulla gestione delle crisi comportamentali, sulla didattica per lo spettro autistico e sui disturbi dell'apprendimento e dell'attenzione. - abbreviazione dei tempi di attesa per il rilascio delle diagnosi e delle certificazioni da parte delle ASL e favorire una partecipazione piu' costante, flessibile e tempestiva delle equipe neuropsichiatriche ai tavoli tecnici dei GLO
A.15 Gli obiettivi del RAV includono aspetti di inclusione?	si, nel raggiungimento dei risultati scolastici
A.16 Numero e percentuale di classi con progetti inclusivi	100
A.17 Il PAI orienta le decisioni della scuola?	in alcuni percorsi
A.17.1 Descrivere brevemente quale strumento o procedura ha utilizzato la scuola per rilevare i bisogni formativi del personale e in che modo questi si collegano alle priorità dell'Istituto, alle evidenze di efficacia formativa (rilevate, ad esempio, con strumenti come il Kit) e agli obiettivi di inclusione ed equità.	La rilevazione dei bisogni formativi è stata condotta dalle Funzioni Strumentali per l'inclusione e dalla Commissione Salute attraverso focus group dedicati all'analisi delle esigenze espresse dai singoli team di sezione e dai Consigli di Classe, utilizzando gli indicatori qualitativi del Kit per l'inclusione. La procedura ha fatto emergere la necessità di un forte potenziamento delle competenze nell'ambito della Comunicazione Aumentativa Alternativa (CAA), della gestione dei disturbi dello spettro autistico, dei deficit dell'attenzione (ADHD) e dei disturbi ritardi del linguaggio. Questo percorso si rende necessario per garantire una continuità metodologica verticale tra i tre ordini di scuola: l'uso integrato di mediatori visivi e agende iconiche per i più piccoli evolve, nella scuola primaria e secondaria, nell'adozione di organizzatori grafici, mappe concettuali semplificate e strumenti digitali compensativi, permettendo di trasformare la didattica speciale in didattica ordinaria e accessibile a tutto il gruppo classe.
A.18 La formazione sull'inclusione è programmata?	in modo sistematico e strutturato
A.19 Come risulta la partecipazione dei docenti alla formazione sull'inclusione?	ampia partecipazione
A.19.1 In che percentuale i docenti hanno preso parte a opportunità formative relative all'inclusione?	Circa il 70 per cento dei docenti ha partecipato attivamente a percorsi di formazione specifici sui temi dell'inclusione, dell'equità e della didattica speciale, dimostrando una diffusa sensibilità del personale verso il potenziamento delle competenze inclusive nella scuola
A.20 Come risulta la continuità della formazione?	in alcuni casi
A.20.1 In che percentuale i docenti si formano in maniera continuativa sull'inclusione?	Circa il 30 per cento del corpo docente segue percorsi formativi continuativi e approfonditi sull'inclusione. Si tratta principalmente delle figure di sistema Funzioni Strumentali, referenti Disabilità di plesso e dei docenti di sostegno, che trasferiscono poi le competenze acquisite al resto dei colleghi durante le ore di programmazione.
A.21 L'impatto della formazione è stato:	cambiamenti diffusi
A.21.1 Descrivere la modalità di valutazione di impatto della formazione	La valutazione dell'impatto della formazione viene rilevata sul campo attraverso l'osservazione diretta nei team di sezione e nei Consigli di Classe. La Dirigente Scolastica e i docenti monitorano l'efficacia formativa verificando la ricaduta pratica sulle routine quotidiane, sulla gestione delle lezioni disciplinari e sulla diminuzione degli episodi di crisi o di forte disagio delle alunne e degli alunni con fragilità. L'impatto viene formalizzato durante le ore di programmazione settimanale e nelle riunioni periodiche dei Consigli di Classe, spazi in cui i docenti registrano il miglioramento del clima relazionale della sezione classe, la riduzione delle barriere all'apprendimento e l'effettivo aumento del grado di autonomia, di partecipazione attiva e di inclusione di tutti gli studenti.
A.21.2 Descrivere un cambiamento concreto	nell'ambito della plusdotazione sono state messe in atto strategie condivise dai formatori della rete. Nell'ambito delle crisi comportamentali sono stati messi in atto protocolli come indicato da USR. Nell'ambito dell'autismo, soprattutto accettazione del cibo e della comunicazione dopo la formazione con la logopedista che ha in cura l'alunno
A.22 E' stata prevista la formazione sulla valutazione inclusiva?	mai
A.23 A seguito dell'erogazione di corsi di formazione sulle tematiche inclusive, è stata predisposta la valutazione sulla qualità degli interventi proposti attraverso	valutazione relativa ai cambiamenti attitudinali e comportamentali nelle pratiche didattico-educative
A.24 Per la valutazione della formazione, è stato utilizzato il kit elaborato dall'Ufficio Scolastico Regionale? (https://www.istruzioneepiemonte.it/strumenti-per-la-valutazione-della-formazione-e-la-definizione-e-valutazione-del-piano-di-formazione-annuale-di-istituto/)	Sì
A.24.1 Quali strumenti in particolare sono stati utilizzati e perché?	Sono state adottate la Scheda per il Bilancio delle Competenze Inclusive (ex-ante ed ex-post) e la Griglia di Monitoraggio dell'impatto sul Contesto d'aula L'uso di questi strumenti specifici ha permesso di misurare il reale accrescimento delle competenze metodologiche del team di sezione. La griglia ha consentito di verificare l'effettiva riduzione delle barriere relazionali e una migliore sintonizzazione emotiva dei docenti con i bambini che presentano fragilità comportamentali o ritardi del linguaggio
B - Il contesto e le pratiche inclusive della scuola	
B.1 Gli allievi hanno la possibilità di compiere delle scelte in merito ai contenuti afferenti ai campi di esperienza in accordo con i propri interessi? (per la scuola dell'infanzia: ai contenuti afferenti ai campi di esperienza)	Qualche volta
B.2 I saperi e i contenuti disciplinari proposti sono approfonditi mediante il ricorso a fonti di diverso tipo (libri, materiale audio/video, risorse informatiche...)?	Spesso
B.3 Gli allievi hanno l'opportunità di partecipare ad attività di gruppo (tra pari), oltre che a lavori	Spesso

individuali e rivolti a tutta la classe?	
B.4 Gli allievi accedono ai saperi con modalità differenziate calibrate sulle loro intelligenze e i diversi ritmi di apprendimento?	Spesso
B.5 La disposizione dei posti nella classe è concepita in modo da consentire agli allievi di aiutarsi reciprocamente nell'apprendimento?	Spesso
B.6 Lo spazio delle aule è organizzato in modo tale che gli insegnanti curricolari e di sostegno possano lavorare contestualmente sia con i piccoli gruppi che con l'intero gruppo-classe?	Spesso
B.7 Gli allievi con rendimento differente (negli apprendimenti) collaborano tra di loro?	Spesso
B.8 Tutti gli allievi partecipano a uscite didattiche/viaggi di istruzione a prescindere dalle condizioni personali o economiche familiari?	Spesso
B.8.1 Tutti gli allievi con disabilità partecipano alle gite con pernottamento?	Sì
B.8.2 Tutti gli allievi con disabilità partecipano alle uscite didattiche e alle visite di istruzione?	Sì
B.9 I criteri generali definiti dal Consiglio di istituto per le uscite didattiche e viaggi di istruzione tengono conto della partecipazione delle studentesse e degli studenti con disabilità?	Spesso
B.10 Gli insegnanti di sostegno lavorano di concerto con il <i>team</i> e/o il Consiglio di classe per le attività di progettazione e nella verifica degli apprendimenti?	Spesso
B.11 Le pratiche didattiche sono influenzate dai <i>feedback</i> derivanti dalle valutazioni degli apprendimenti?	Spesso
B.11.1 Descrivere un caso concreto	INFANZIA In una sezione è inserito un bambino di 4 anni con un ritardo del linguaggio e forti difficoltà di attenzione e regolazione emotiva, che tende a isolarsi e a lanciare i materiali quando sperimenta frustrazione. Per introdurre il tema della pioggia e del ciclo dell'acqua, le maestre utilizzano un video animato senza parole, ricco di suoni e rumori della natura, affiancato dalla lettura di un libro di sole immagini. Successivamente, allestiscono tre diversi spazi laboratoriali e lasciano i bambini liberi di scegliere a quale attività manipolativa dedicarsi. Quando l'alunno mostra ansia, le docenti gli permettono di svolgere l'attività leggermente isolato, riducendo lo stress del contatto fisico stretto con i compagni ma mantenendolo dentro l'attività del gruppo. All'alunno viene poi assegnato un compito, sempre manipolativo, in coppia con un compagno molto accogliente, permettendogli di sperimentare il successo del lavoro in gruppo. Dall'osservazione quotidiana tramite le griglie, le maestre notano che le attività manipolative hanno ridotto drasticamente le crisi, e utilizzano questo feedback per rimodulare la didattica successiva. PRIMARIA In una classe è inserito un alunno con disturbo dello spettro autistico di gradi 3, non verbale. Per introdurre lo studio degli insetti, il team docenti propone un laboratorio che prevede varie fasi dall'allevamento dei bruchi alla piantumazione di fiori e si conclude come verifica in una escape room. L'attività è stata pensata per tutta la classe; il bambino che in genere preferisce lavorare da solo con la docente di sostegno, ha collaborato con tutte le compagne e i compagni. Il feedback rileva l'azzeramento un aumento dell'autonomia e della collaborazione, spingendo i docenti a strutturare i successivi moduli di scienze privilegiando compiti di realtà e canali visivo-grafici. SECONDARIA In una classe è inserito un alunno con sordità con disturbo oppositivo provocatorio certificato ai sensi del comma 3 della legge 104 del 92. Attraverso il coinvolgimento di tutti i compagni di classe nell'utilizzo del linguaggio dei segni con l'aiuto dell'assistente alla comunicazione LIS, e con il supporto di tutto il corpo docenti e il personale ATA che ha seguito il corso di formazione LIS programmato dalla scuola si è sentito accolto e incluso nella classe raggiungendo gli obiettivi prefissati.
B.12 Ciascun allievo si avvale delle diverse valutazioni ricevute come strumento per accrescere la personale capacità di autovalutazione?	Di rado
B.13 La valutazione e l'autovalutazione servono a sostenere l'autostima individuale degli alunni?	Qualche volta
B.14 Nella vostra scuola viene valutata la competenza inclusiva del gruppo-classe?	Spesso
B.14.1 Indicare una o due modalità di valutazione delle competenze inclusive del gruppo classe	I docenti utilizzano l'osservazione diretta e indiretta focalizzata sugli indicatori di inclusività e coesione del gruppo come, ad esempio, la frequenza dei giochi cooperativi spontanei e delle attività collaborative d'aula, la capacità di accoglienza dei nuovi inseriti, l'assenza di episodi di isolamento o di dinamiche di esclusione. Queste evidenze vengono utilizzate sistematicamente per la valutazione formativa della sezione e del gruppo-classe, orientando la progettazione educativo-didattica. Attraverso dinamiche guidate nel Circle Time (per i più piccoli) o spazi di dibattito regolato, incontri con esperti, i team docenti e i Consigli di Classe mappano formalmente e informalmente i livelli di solidarietà, l'alleanza d'aula, il benessere relazionale e l'inclusione percepita dalle alunne, dagli alunni e dai ragazzi stessi all'interno del proprio gruppo dei pari.
B.14.2 Se sì, indicare con quali effetti sulle pratiche didattiche e valutative (es. osservazioni strutturate, rubriche, monitoraggio, uso nei CdC)	In base alle osservazioni e alle evidenze raccolte sulle dinamiche relazionali, i team docenti e i Consigli di Classe intervengono strategicamente nella riorganizzazione flessibile degli ambienti d'aula (es. disposizione dei banchi, creazione di spazi per lo studio assistito o angoli di decompressione) e nella pianificazione mirata di attività di tutoring, cooperative learning e laboratori di intersezione o classi aperte per rafforzare i legami interpersonali e prevenire i fenomeni di esclusione. Nel campo di esperienza Il sé e l'altro per l'infanzia e nell'ambito delle discipline trasversali e del curriculum di Educazione Civica, per la primaria e la secondaria, i docenti

	monitorano e documentano in modo prioritario l'evoluzione delle competenze sociali collettive. Tra queste spiccano il rispetto delle regole di condivisione e convivenza civile, la gestione pacifica dei conflitti o delle divergenze d'opinione e la responsabilità sociale del gruppo. Tali riscontri orientano la discussione pedagogica e le decisioni educative assunte durante le riunioni periodiche dei team, dei Consigli di Intersezione e dei Consigli di Classe, traducendosi in interventi didattici tempestivi.
B.15 La scuola utilizza i pari come risorsa di apprendimento (peer education, cooperazione, tutoring)?	Sistematicamente
B.16 Le dinamiche tra pari favoriscono l'apprendimento di tutti?	Qualche volta
B.17 Gli allievi sono abituati a riflettere in merito alle somiglianze e alle differenze tra le persone?	Spesso
B.18 Nei gruppi-classe quanto prevale il bisogno di omologazione?	Mai
B.19 Per l'avvio e l'adozione di una sanzione disciplinare a uno/a studente/ssa, vengono verificate e definite, a priori, le finalità educative?	Sempre
B.20 Per l'avvio e l'adozione di una sanzione disciplinare, viene definito un piano di valutazione dell'efficacia della sanzione, con indicatori e misuratori calibrati sulla base delle finalità educative individuate?	Sempre
B.21 Il consiglio di classe ha fatto riferimento ai modelli e ai suggerimenti esplicitati nella nota USR per una valutazione di impatto della sanzione? (https://www.istruzioneepiemonte.it/la-responsabilita-disciplinare-delle-studentesse-e-degli-studenti/)	Sempre
B.22 Quanto ritiene che incida l'uso del digitale per sostenere le pratiche didattiche inclusive?	Spesso
B.23 Quanto ritiene che il ricorso all'Intelligenza artificiale (IA) nella vostra scuola possa sostenere le pratiche didattiche inclusive?	Qualche volta
B.24 La scuola ha adottato la metodologia DADA per l'organizzazione delle attività didattiche	Si
C - Valutazione inclusiva	
C.1 La vostra scuola ha definito strumenti specifici per realizzare una valutazione equa e inclusiva degli apprendimenti degli alunni con fragilità?	Si
C.1.1 A quali strumenti inclusivi in particolare la vostra scuola fa riferimento per la valutazione degli apprendimenti degli studenti in difficoltà o con disabilità?	rubriche valutative personalizzate (con indicatori osservabili e descrittori di livello)
C.2 La scuola utilizza strumenti compensativi, prove adattate, equipollenti?	in modo sistematico e consapevole
C.3 Esistono criteri condivisi per la valutazione di studenti con percorsi diversi?	formalizzati e utilizzati sistematicamente
C.4 Esistono criteri condivisi per la valutazione di studenti con percorsi diversi?	sistematicamente
C.5 La valutazione considera il progresso rispetto al punto di partenza?	sistematicamente e in maniera documentata
C.5.1 Descrivere modalità di rilevazione e utilizzo	All'inizio dell'anno scolastico, durante il periodo dell'accoglienza e dell'orientamento, i docenti effettuano un'osservazione iniziale standardizzata per mappare le competenze in ingresso dell'alunno nei vari campi di esperienza, per l'infanzia o nei diversi assi disciplinari e trasversali, per la primaria e la secondaria. Questo processo integra i dati raccolti attraverso i colloqui conoscitivi e di anamnesi con le famiglie, i fascicoli personali e i verbali di continuità con il nido, la scuola dell'infanzia o la scuola primaria. Questi dati iniziali vengono usati come termine di paragone per le osservazioni intermedie e finali. Il confronto permette ai team docenti e ai Consigli di Classe di rimodulare costantemente la programmazione didattica di sezione o la progettazione disciplinare e i PEIPDP. In sede di scrutinio o di verifica finale, tali evidenze consentono di compilare i profili di sviluppo e le certificazioni delle competenze, evidenziando la crescita globale e il progresso longitudinale dello studente rispetto al proprio punto di partenza e non rispetto a standard o medie statistiche astratte.
C.6 Il team docente discute collegialmente i casi valutativi complessi?	sistematicamente
C.7 La scuola riflette sulle proprie pratiche valutative in chiave inclusiva?	sistematicamente con revisione pratiche
C.8 La scuola valuta le dinamiche del gruppo classe e, in particolare, la sua qualità inclusiva?	sistematicamente
C.8.1 Indicare strumenti e utilizzo nei processi decisionali	• Schede e griglie osservative per le dinamiche di gruppo utilizzate per mappare l'aggregazione nei piccoli gruppi, la scelta dei compagni di gioco all'infanzia e alla primaria o di studio alla secondaria, l'evoluzione della socializzazione e l'eventuale tendenza all'isolamento o all'esclusione di alcuni studenti. • Protocolli informali di monitoraggio della partecipazione e dell'ascolto utili per registrare l'empatia e la solidarietà • Rilevazioni osservative focalizzati su contesti chiave come il pranzo, l'igiene e il riordino per i più piccoli, o sui momenti di cambio ora, ricreazione, ingressi uscite e spostamenti nei laboratori per i più grandi. I dati raccolti guidano i team di sezione e i Consigli di Classe nel modificare la disposizione strategica e flessibile degli arredi d'aula. Questo

	si traduce nell'allestimento di angoli tematici o di gioco simbolico piu' protetti (all'infanzia) o nella rimodulazione dell'assetto dei banchi (es. a isole o a ferro di cavallo) e nella creazione di postazioni di studio attrezzate (alla primaria e secondaria) per favorire l'interazione tra alunni che faticano a comunicare. Inoltre, le evidenze orientano la strutturazione dei laboratori, delle attivita' di intersezione e delle classi aperte, consentendo ai docenti di comporre i gruppi in modo strategico per attivare dinamiche efficaci di Peer Tutoring o di Cooperative Learning, agganciando cosi' gli studenti piu' isolati o vulnerabili a compagni dotati di forti competenze prosociali ed empatiche.
C.9 La qualità dell'inclusione è omogenea tra le classi dell'istituto?	abbastanza uniforme
C.9.1 Indicare differenze e cause	La fluidità nella gestione dei laboratori di piccolo gruppo, l'organizzazione dei banchi (es. a isole o a ferro di cavallo) e la creazione di angoli della calma, aree di decompressione sensoriale, all'infanzia e alla primaria o di postazioni informatiche attrezzate per lo studio autonomo alla secondaria variano leggermente da una sezione classe all'altra. Questa differente disposizione logistica condiziona i tempi di ripartenza, di rilassamento o di concentrazione degli alunni durante le attività.
C.10 Il team docente lavora in modo coeso sulla valutazione e sull'inclusione	sistematicamente
C.11 Le decisioni valutative sono coerenti tra docenti?	altamente coerenti e condivise
C.12 Le innovazioni inclusive si diffondono? (es. pratiche didattiche, strumenti valutativi, modelli organizzativi)	sistematicamente
C.13 Indicare un caso isolato e uno diffuso	caso diffuso: L'introduzione di angoli del rilassamento attivo o aree di decompressione con arredi modulari e stimoli visivo-sonori controllati caso isolato: l'introduzione di strumenti compensativi digitali come spazi di rilassamento
D - Le politiche inclusive della scuola	
D.1 La scuola fornisce opportunità agli allievi e alle loro famiglie di parlare degli ostacoli che incontrano all'apprendimento e alla partecipazione?	Spesso
D.2 In che modo la scuola prende in carico le emergenze seguenti:	
D.2.1 I nuovi inserimenti di allievi che incontrano ostacoli all'apprendimento e alla partecipazione, vengono gestiti soprattutto:	tutte le risposte precedenti
D.2.2 I nuovi inserimenti di allievi con gravi disabilità vengono gestiti soprattutto:	direttamente dal dirigente scolastico
D.2.3 I casi/episodi legati a gravi crisi comportamentali degli alunni, vengono gestiti soprattutto:	tutte le risposte precedenti
D.2.4 I casi di mancata frequenza, ritiro sociale, dispersione, vengono gestiti soprattutto:	tutte le risposte precedenti
D.2.5 Quanto ritiene che incida negativamente la gestione delle emergenze, sulla qualità inclusiva della sua scuola?	Qualche volta
D.2.6 Quanto ritiene che incida positivamente la gestione delle emergenze, sulla qualità inclusiva della sua scuola?	Di rado
D.3 Quali sono gli incarichi per i quali la scuola tende di più a consolidare le assegnazioni su più annualità (es. 3 o più anni)?	Coordinamento dei Cdc/team dei docenti
D.4 Gli insegnanti a livello diffuso hanno adeguate opportunità di confrontare le loro diverse posizioni in un clima di dialogo e di partecipazione?	Spesso
D.5 La scuola promuove specifiche iniziative finalizzate a favorire l'inserimento dei nuovi insegnanti?	Spesso
D.6 La scuola attua una prassi condivisa rispetto alla formazione delle prime classi?	Spesso
D.7 Rispetto all'inserimento in corso d'anno degli alunni con disabilità, il Cdi ha definito dei criteri di accoglimento?	NO
D.8 A livello diffuso il ricorso a sanzioni disciplinari è accompagnato sistematicamente da percorsi volti a promuovere negli allievi l'acquisizione di competenze socio-affettivo-relazionali?	Spesso
D.9 La scuola promuove specifiche occasioni di formazione sulle tecniche di mediazione tra allievi quali strumenti di risoluzione delle controversie?	Mai
D.10 A livello diffuso, i docenti condividono l'idea che per ottenere il successo formativo di tutti degli allievi è necessario ridefinire sistematicamente il contesto scolastico?	Qualche volta
D.11 A livello diffuso, i docenti condividono l'idea che gli allievi nella stessa classe possano svolgere attività differenti in spazi diversi?	Spesso
D.12 La tipologia di disabilità condiziona negativamente le prassi, il modo, in cui i compagni di	Mai

classe si avvicinano allo studente con disabilità?	
D.13 La tipologia di disabilità condiziona positivamente le prassi, il modo, in cui i compagni di classe si avvicinano allo studente con disabilità?	Spesso
D.14 La tipologia di disabilità condiziona negativamente le prassi, il modo in cui i colleghi di classe si avvicinano allo studente con disabilità?	Mai
D.15 La tipologia di disabilità condiziona positivamente le prassi, il modo in cui i colleghi di classe si avvicinano allo studente con disabilità?	Spesso
Parte SECONDA – Quantificazione e descrizione dei Bisogni Educativi Speciali e delle risorse utilizzate (parti E, F, G): la sezione si riferisce al singolo ordine o indirizzo	
E - Rilevazione alunni e risorse	
E.1 Indicare il numero complessivo di studenti/studentesse	240
E.1.1 Indicare il numero complessivo di studenti/studentesse con disabilità	12
E.2 Indicare il numero di PEI redatti dal Gruppo di lavoro per le classi PRIME	2
E.2.1 Di cui L. 104 comma 1 (numero totale)	1
E.2.1.1 - tipologia A (numero)	1
E.2.1.2 - tipologia B (numero)	0
E.2.2 Di cui L. 104 comma 3 (numero totale)	1
E.2.2.1 - tipologia A (numero)	0
E.2.2.2 - tipologia B (numero)	1
E.3 Indicare il numero di PEI redatti dal Gruppo di lavoro per le classi SECONDE	4
E.3.1 Di cui L. 104 comma 1 (numero totale)	2
E.3.1.1 - tipologia A (numero)	0
E.3.1.2 - tipologia B (numero)	2
E.3.2 Di cui L. 104 comma 3 (numero totale)	2
E.3.2.1 - tipologia A (numero)	1
E.3.2.3 - tipologia C (numero)	
E.4 Indicare il numero di PEI redatti dal Gruppo di lavoro per le classi TERZE	5
E.4.1 Di cui L. 104 comma 1 (numero totale)	2
E.4.1.1 - tipologia A (numero)	0
E.4.1.2 - tipologia B (numero)	2
E.4.2 Di cui L. 104 comma 3 (numero totale)	3
E.4.2.1 - tipologia A (numero)	0
E.4.2.2 - tipologia B (numero)	3
E.7 - Indicare il numero dei PEI predisposti oltre la data del 31 ottobre	1
E.8 - Indicare il n. dei PDP redatti dal <i>team</i> docenti/Consigli di classe, in presenza di diagnosi/relazione sanitaria (ad es. per alunni con ADHD) classi PRIME	8
E.8.1 - Indicare il n. dei PDP redatti dal <i>team</i> docenti/Consigli di classe, in presenza di diagnosi/relazione sanitaria (ad es. per alunni con ADHD) classi SECONDE	11
E.8.2 - Indicare il n. dei PDP redatti dal <i>team</i> docenti/Consigli di classe, in presenza di diagnosi/relazione sanitaria (ad es. per alunni con ADHD) classi TERZE	11
E.9 - Indicare il n. dei PDP redatti dal <i>team</i> docenti/Consigli di classe, in assenza o in ipotesi di diagnosi/relazione sanitaria classi PRIME	9
E.9.1 - Indicare il n. dei PDP redatti dal <i>team</i> docenti/Consigli di classe, in assenza o in ipotesi di diagnosi/relazione sanitaria classi SECONDE	4
E.9.2 - Indicare il n. dei PDP redatti dal <i>team</i> docenti/Consigli di classe, in assenza o in ipotesi di diagnosi/relazione sanitaria classi TERZE	12
E.10 - Disabilità visive (CH) (numero)	0
E.10.1 - Di cui gravi (numero)	0
E.11 - Disabilità uditive (AUD) (numero)	1
E.11.1 - Di cui gravi (numero)	1
E.12 - Disabilità psicofisiche (PF) (numero)	10

E.12.1 - Di cui gravi (numero)	1
E.13 - Disturbi evolutivi specifici	1
E.13.1 - Di cui tali da mostrare grave compromissione dell'apprendimento	0
E.14 - Disturbi Specifici dell'Apprendimento (DSA) (F81.0, F81.1, F81.3, F81.8, F81.9) (numero)	25
E.14.1 - Di cui tali da mostrare grave compromissione dell'apprendimento (numero)	0
E.15 - Deficit dell'attenzione e iperattività/Disturbi Oppositivi Provocatori (F90.0, F90.1, F90.8, F90.9) (numero)	1
E.15.1 - Di cui tali da mostrare grave compromissione dell'apprendimento (numero)	0
E.16 - Disturbi del linguaggio e funzione motoria (F80.0, F80.1, F80.2, F80.3, F80.8, F80.9, F82.0) (numero)	2
E.16.1 - Di cui tali da mostrare grave compromissione dell'apprendimento (numero)	0
E.17 - Borderline cognitivo - FIL (R41.8) (numero)	2
E.17.1 - Di cui tali da mostrare grave compromissione dell'apprendimento (numero)	0
E.18 - Altro (numero)	0
E.18.1 - Specificare "Altro"	NIENTE DA RILEVARE
E.19 - Indicare il numero complessivo di studenti/studentesse dell'istituto con disturbi dello spettro autistico	3
E.19.1 - Di cui tali da mostrare grave compromissione del linguaggio, dell'apprendimento e della socialità (numero)	1
E.20 - Indicare quanto si riscontrano le seguenti tipologie di ostacoli/svantaggi tra tutti gli alunni (anche in compresenza di disabilità e/o disturbi evolutivi specifici) (numero)	3
E.20.1 - Svantaggio socio-economico (numero)	2
E.20.2 - Svantaggio linguistico-culturale (numero)	1
E.20.3 - Svantaggio dovuto a difficoltà comportamentali/relazionali (numero)	0
E.21 - Altre situazioni di alunni/alunne che incontrano ostacoli all'apprendimento e alla partecipazione (anche temporanee) (indicare il numero)	0
E.22 - indicare il numero delle alunne e degli alunni ad alto potenziale cognitivo - (plusdotazione)	1
E.22.1 - Di cui con <i>background</i> migratorio (numero)	1
E.22.2 - Di cui con svantaggio socio-economico (numero)	0
E.23 In riferimento alle allieve e agli allievi con plusdotazione	
E.23.1 - Allieve ed allievi che presentano anche certificazione ADHD (numero)	0
E.23.2 - Allieve ed allievi che presentano anche certificazione DSA (numero)	0
E.23.3 - Allieve ed allievi che incontrano altri ostacoli all'apprendimento e alla partecipazione (numero)	1
E.23.3.1 - Allieve ed allievi che incontrano altri ostacoli all'apprendimento e alla partecipazione (specificare quale)	NIENTE DA RILEVARE
E.24 - Casi di ritiro sociale (numero)	0
E.24.1 - Di cui con <i>background</i> migratorio (numero)	0
E.24.2 - Di cui allieve ed allievi che presentano anche certificazione ADHD (numero)	0
E.24.3 - DI cui allieve ed allievi che presentano anche certificazione DSA (numero)	0
E.24.4 - Di cui allieve ed allievi che incontrano altri ostacoli all'apprendimento e alla partecipazione (numero)	0
E.24.4.1 - allieve ed allievi che incontrano altri ostacoli all'apprendimento e alla partecipazione (specificare quale)	NIENTE DA RILEVARE
E.25 - Indicare il n di studenti/studentesse inseriti in corso d'anno	3
E.25.1 - Di cui con <i>background</i> migratorio (numero)	2
E.25.2 - Di cui con disabilità (numero)	0

E.25.3 - DI cui con DSA (numero)	0
E.25.4 - Di cui con altro cosiddetto BES (numero)	1
E.25.4.1 - cosiddetto BES (specificare quale)	Problemi psicologici legati a situazioni familiari
E.26 - Numero dei PDP attivati in favore delle allieve e degli allievi inseriti in corso d'anno	2
E.27 - Quante allieve e quanti allievi della sua scuola hanno chiesto e ottenuto il nulla osta verso altra istituzione scolastica? (numero)	1
E.27.1 - Di cui con <i>background</i> migratorio (numero)	0
E.27.2 - Di cui con disabilità (numero)	0
E.27.3 - DI cui con DSA (numero)	0
E.27.4 - Di cui con altro cosiddetto BES (numero)	0
E.28 - Indicare il numero totale di allieve di classe PRIMA che hanno abbandonato la scuola (che hanno interrotto la frequenza senza darne motivazione alla scuola e per i quali l'istituto non ha ricevuto richiesta di nulla osta al trasferimento in altro istituto)	0
E.28.1 - Indicare il numero totale di allievi di classe PRIMA che hanno abbandonato la scuola (che hanno interrotto la frequenza senza darne motivazione alla scuola e per i quali l'istituto non ha ricevuto richiesta di nulla osta al trasferimento in altro istituto)	0
E.28.2 - Indicare il numero totale di allieve di classe SECONDA che hanno abbandonato la scuola (che hanno interrotto la frequenza senza darne motivazione alla scuola e per i quali l'istituto non ha ricevuto richiesta di nulla osta al trasferimento in altro istituto)	0
E.28.3 - Indicare il numero totale di allievi di classe SECONDA che hanno abbandonato la scuola (che hanno interrotto la frequenza senza darne motivazione alla scuola e per i quali l'istituto non ha ricevuto richiesta di nulla osta al trasferimento in altro istituto)	0
E.28.4 - Indicare il numero totale di allieve di classe TERZA che hanno abbandonato la scuola (che hanno interrotto la frequenza senza darne motivazione alla scuola e per i quali l'istituto non ha ricevuto richiesta di nulla osta al trasferimento in altro istituto)	0
E.28.5 - Indicare il numero totale di allievi di classe TERZA che hanno abbandonato la scuola (che hanno interrotto la frequenza senza darne motivazione alla scuola e per i quali l'istituto non ha ricevuto richiesta di nulla osta al trasferimento in altro istituto)	0
E.29 - Sul totale delle allieve e degli allievi che hanno abbandonato la scuola (che hanno interrotto la frequenza senza darne motivazione alla scuola e per i quali l'istituto non ha ricevuto richiesta di nulla osta al trasferimento in altro istituto), indicare per quanti era stato predisposto un PDP (numero) o comunque un progetto di recupero	0
E.30 - Sul totale delle allieve e degli allievi che hanno abbandonato la scuola (che hanno interrotto la frequenza senza darne motivazione alla scuola e per i quali l'istituto non ha ricevuto richiesta di nulla osta al trasferimento in altro istituto), indicare il numero degli allievi stranieri (con cittadinanza non italiana)	0
E.31 - Indicare il numero totale di allieve di classe PRIMA a rischio di abbandono	0
E.31.1 - Indicare il numero totale di allievi di classe PRIMA a rischio di abbandono	0
E.31.2 - Indicare il numero totale di allieve di classe SECONDA a rischio di abbandono	0
E.31.3 - Indicare il numero totale di allievi di classe SECONDA a rischio di abbandono	1
E.31.4 - Indicare il numero totale di allieve di classe TERZA a rischio di abbandono	1
E.31.5 - Indicare il numero totale di allievi di classe TERZA a rischio di abbandono	0
E.32 - Nelle scuole con sezioni musicali e nei Licei musicali e coreutici, quante allieve e quanti allievi con disabilità frequentano tali percorsi? (numero totale)	0
E.33 - Indicare il numero degli alunni per i quali i genitori hanno richiesto l'istruzione parentale	3
E.34 - Numero allieve e allievi ricoverati in ospedale e presi in carico dalla SIO (numero) nel corso del	0

presente anno scolastico	
E.35 - Numero progetti di Istruzione domiciliare attivati (numero) nel corso del presente anno scolastico	0
E.35.1 - Di cui precedentemente ospedalizzati (numero)	0
F - Risorse professionali interne	
F.1 - Numero totale degli insegnanti di sostegno (numero dei posti in organico)	11
F.1.1 Quanti di questi hanno conseguito il titolo di specializzazione?	2
F.2 Numero totale dei docenti curricolari	26
F.3 Numero totale di collaboratori scolastici	8
F.4 Numero dei collaboratori Scolastici dedicati, anche parzialmente, a funzioni inclusive (numero di persone con incarichi desumibili dal FIS)	5
F.4.1 Per tali compiti, i collaboratori scolastici, hanno ricevuto una formazione specifica?	NO
F.5 Indicare il numero relativo all'altro personale ATA (esclusi i Collaboratori Scolastici)(numero dei posti in organico)	4
F.5.1 Per tali compiti hanno ricevuto una formazione specifica?	NO
F.6 Nella scuola, è presente lo sportello dell'ascolto rivolto agli alunni, al personale, alle famiglie?	Si
F.7 Indicare la quota percentuale (sul totale degli insegnanti dell'Istituzione Scolastica) di Insegnanti con formazione sulle tematiche inclusive	70%
F.7.1 Indicare la quota percentuale di docenti di sostegno formati in tecnologie educative specifiche (ausili e utilizzo adeguato)	45%
F.8 Indicare la quota percentuale (sul totale di Personale ATA e Collaboratori Scolastici dell'Istituzione Scolastica) di Personale ATA e Collaboratori Scolastici con formazione sull'inclusione	30%
G - Risorse professionali esterne	
G.1 Educatori	4
G.2 Consulente per l'Inclusione dell'Ufficio Scolastico Regionale (https://www.istruzionepiemonte.it/il-servizio-di-consulenza-per-linclusione-scolastica/)	NO
G.3 Volontari: la scuola fa regolarmente ricorso ai volontari?	Si
G.4 La scuola fa ricorso a mediatori culturali?	NO
G.5 Servizi sociosanitari territoriali	Si
G.6 CTS	Si
G.7 Associazioni	NO
H - PEI digitale	
H.1 Nell'attuale anno scolastico, il PEI è stato compilato digitalmente su piattaforma SIDI?	NO
NOTA FINALE Si raccomanda la compilazione del presente strumento in forma collegiale, al fine di garantire coerenza, attendibilità e utilità dei dati raccolti. I dati saranno utilizzati in forma aggregata per analisi e restituzioni finalizzate al miglioramento del sistema scolastico	