



Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca

Provvedimento: Schema di decreto legislativo concernente disposizioni integrative e correttive al decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 66 recante "Norme per la promozione dell'inclusione scolastica degli studenti con disabilità, a norma dell'articolo 1, commi 180 e 181, lettera c), della legge 13 luglio 2015, n. 107".

Amministrazione competente: Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca

Referente dell'amministrazione competente: Ufficio legislativo

Allegati: Il nuovo modello di Piano per l'inclusione (che sarà completato e diffuso a seguito dell'approvazione dell'intervento in esame), il documento dell'INVALSI relativo ai nuovi indicatori per la valutazione dell'inclusione scolastica da inserire nel RAV e la Tabella riassuntiva.

SINTESI DELL'AIR E PRINCIPALI CONCLUSIONI

In attuazione della delega contenuta nell'articolo 1, commi 180 e 181, della legge 13 luglio 2015, n. 107, recante "Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione e delega per il riordino delle disposizioni legislative vigenti", il Governo ha adottato il decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 66, recante "Norme per la promozione dell'inclusione scolastica degli studenti con disabilità, a norma dell'articolo 1, commi 180 e 181, lettera c), della legge 13 luglio 2015, n. 107".

L'articolo 1, comma 184, della citata legge di delega autorizza il Governo ad adottare, entro due anni dalla data di entrata in vigore del decreto legislativo n. 66/2017, disposizioni correttive e integrative del predetto decreto legislativo, nel rispetto dei medesimi principi e criteri direttivi.

Con il presente intervento normativo, il Governo ritiene necessario avvalersi di tale facoltà, concessa dal suddetto articolo 1, comma 184, della legge n. 107/2015.

In linea con le finalità del decreto legislativo n. 66/2017 e con la ratio delle disposizioni in esso contenute, in via generale, appare necessario superare la criticità legata al possibile "automatismo", sia nell'assegnazione del docente di sostegno, che nell'individuazione degli altri servizi e dar vita ad un sistema che possa calibrare gli interventi sui bisogni effettivi dei soggetti interessati dall'intervento.

In tale ottica, occorre perfezionare l'impianto della attuale disciplina normativa, con riguardo a specifiche criticità già emerse in sede di predisposizione del decreto legislativo n. 66/2017, apportando alcune correzioni e modifiche a tale decreto.

La risoluzione di tali profili critici, emersi anche a seguito del confronto con le Associazioni delle persone con disabilità e con altri stakeholders, consentirà, pur rimanendo all'interno dell'impianto previsto dallo stesso decreto, un importante miglioramento delle finalità stesse del decreto legislativo in questione, ovvero l'innalzamento della qualità dell'inclusione scolastica, in linea con i principi della Convenzione delle Nazioni Unite per le persone con disabilità, e nell'ambito delle opportunità inclusive offerte dal modello ICF (International classification of functioning, health and disease) dell'OMS.

Tra gli obiettivi specifici, si indicano i seguenti:



Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca

- assicurare l'innalzamento degli standard qualitativi nazionali, nel rispetto del principio dell'accomodamento ragionevole di cui all'art. 2 della citata Convenzione, relativamente al fabbisogno di servizi, strutture e risorse professionali di competenza degli enti territoriali, mediante accordo in Conferenza Unificata;
- intervenire sulla funzione dei Gruppi di Lavoro per l'Inclusione (GIT), migliorandone l'attività in vista del soddisfacimento dei bisogni dei singoli alunni con disabilità e del supporto dell'inclusione scolastica da offrire alle scuole;
- individuare più ampie modalità di partecipazione delle famiglie degli alunni con disabilità, o degli studenti con disabilità maggiorenni, nelle decisioni loro riguardanti;
- introdurre l'accertamento della condizione di disabilità, da distinguere dall'accertamento dell'handicap di cui all'art. 4 della legge n. 104/1992;
- individuare unità di valutazione multidisciplinare che, nell'ambito del SSN, siano composte da figure mediche tali da garantire competenze adeguate relativamente alla patologia dell'alunno e con personale strettamente necessario allo svolgimento della redazione del profilo di funzionamento;
- assicurare maggiore attenzione al contesto di riferimento specifico frequentato dall'alunno con disabilità, secondo l'approccio ICF, cardine del decreto legislativo 66/2017;
- migliorare i livelli di professionalità del docente di sostegno;
- migliorare, a livello nazionale, il livello di omogeneità nelle procedure di assegnazione del personale, educativo e assistenziale, e nel riconoscimento dei servizi a favore dei bambini, degli alunni e degli studenti con disabilità, anche attraverso il perfezionamento degli strumenti a disposizione;
- individuare forme di alleggerimento del contenzioso in relazione all'attribuzione delle ore di sostegno;
- definire in modo più dettagliato i documenti a supporto del processo di inclusione scolastica, allo scopo di individuare gli effettivi bisogni dell'alunno e dello studente con disabilità, e superare la dicotomia diagnosi funzionale - profilo dinamico funzionale, potenziando la possibilità di intervento delle istituzioni scolastiche nella dimensione contestuale, fattore determinante la disabilità alla luce della Convenzione ONU per i diritti delle persone con disabilità.

1. CONTESTO E PROBLEMI DA AFFRONTARE

La legge 13 luglio 2015, n. 107, recante *“Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione e delega per il riordino delle disposizioni legislative vigenti”*, all'articolo 1, commi 180 e 181, ha conferito al Governo la delega ad adottare uno o più decreti legislativi nel rispetto, tra i diversi principi e criteri direttivi indicati dal predetto comma 181, anche della *“[...] promozione dell'inclusione scolastica degli studenti con disabilità e riconoscimento delle differenti modalità di comunicazione [...]”* (comma 181, lett. C).

In attuazione della suddetta delega, il Governo ha adottato il decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 66, recante *“Norme per la promozione dell'inclusione scolastica degli studenti con disabilità, a norma dell'articolo 1, commi 180 e 181, lettera c), della legge 13 luglio 2015, n. 107”*.



Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca

L'articolo 1, comma 184, della citata legge di delega autorizza il Governo ad adottare, entro due anni dalla data di entrata in vigore del decreto legislativo n. 66/2017, disposizioni correttive e integrative del predetto decreto legislativo, nel rispetto dei medesimi principi e criteri direttivi.

Con il presente intervento normativo, il Governo ritiene necessario avvalersi di tale facoltà, concessa dal suddetto articolo 1, comma 184, della legge n. 107/2015.

In linea con le finalità del decreto legislativo n. 66/2017 e con la ratio delle disposizioni in esso contenute, in via generale, appare necessario superare la criticità legata al possibile "automatismo", sia nell'assegnazione del docente di sostegno, che nell'individuazione degli altri servizi e dar vita ad un sistema che possa calibrare gli interventi sui bisogni effettivi dei soggetti interessati dall'intervento.

In tale ottica, occorre perfezionare l'impianto della attuale disciplina normativa, con riguardo a specifiche criticità già emerse in sede di predisposizione del decreto legislativo n. 66/2017, apportando alcune correzioni e modifiche a tale decreto.

La risoluzione di tali profili critici, emersi anche a seguito del confronto con le Associazioni delle persone con disabilità e con altri stakeholders, consentirà, pur rimanendo all'interno dell'impianto previsto dallo stesso decreto, un importante miglioramento delle finalità stesse del decreto legislativo in questione, ovvero l'innalzamento della qualità dell'inclusione scolastica, in linea con i principi della Convenzione delle Nazioni Unite per le persone con disabilità, e nell'ambito delle opportunità inclusive offerte dal modello ICF (International classification of functioning, health and disease) dell'OMS.

In particolare, si segnalano le seguenti criticità:

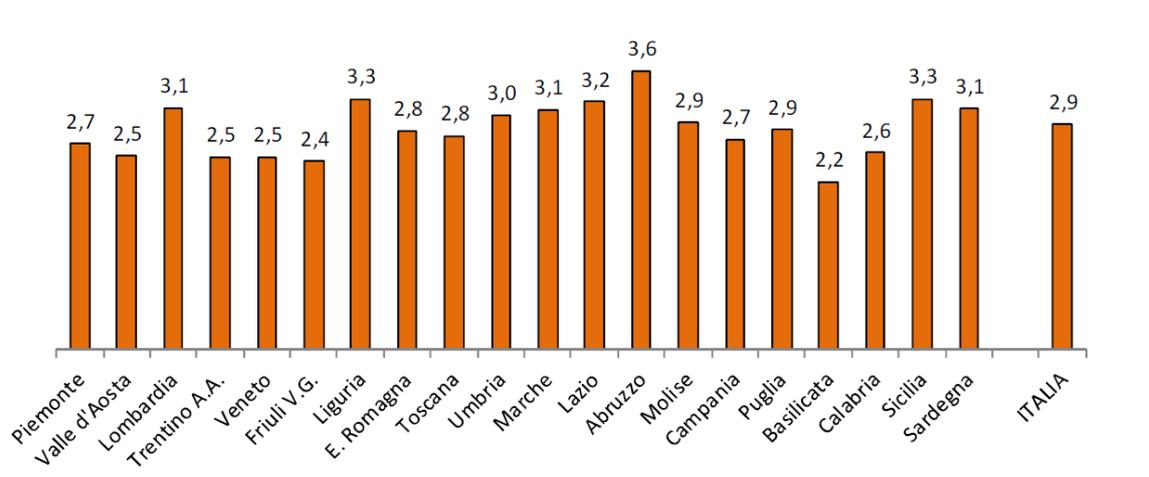
- esistenza, in ambito nazionale, di una diversificazione, tanto nell'assegnazione del personale (sia esso educativo o assistenziale), che nel riconoscimento alla fruizione dei servizi cui l'alunno disabile ha diritto di beneficiare, derivante anche dall'assenza di strumenti idonei ad uniformare il sistema;

Dal punto di vista delle assegnazioni del personale di sostegno i dati in possesso di questa Amministrazione rilevano delle differenze a livello nazionale. In primo luogo, si fa riferimento alla variabilità per regione dell'incidenza di alunni con disabilità nella scuola statale. In secondo luogo, il rapporto alunni con disabilità e docenti di sostegno varia a secondo delle regioni.

La tabella seguente indica l'incidenza per regione sul totale degli alunni degli alunni con disabilità, relativamente all'a.s. 2016/2017 (fonte: MIUR)



Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca



Nota: i dati sugli alunni con disabilità relativi alla provincia di Bolzano sono di fonte "Istat - Indagine sull'integrazione degli alunni con disabilità nella scuola primaria e secondaria di I grado" e fanno riferimento alla sola scuola primaria e sec. di I grado. Per la scuola dell'infanzia e la sec. di II grado i dati sugli alunni con disabilità per la provincia di Bolzano non sono disponibili.

La tabella seguente (fonte MIUR) riporta il numero di docenti di sostegno nella scuola statale per regione nell'a.s. 2018/2019, distinti in posti di sostegno e in posti in deroga.

Tab. 12 - Posti di sostegno per regione_Scuola statale
_ A.S. 2018/2019

Regione	Posti di sostegno	Posti di sostegno in deroga	Totale posti di sostegno
Piemonte	6.224	4.955	11.179
Lombardia	13.492	4.122	17.614
Veneto	6.336	2.479	8.815
Friuli Venezia Giulia	1.329	281	1.610
Liguria	2.223	441	2.664
Emilia Romagna	5.870	3.099	8.969
Toscana	4.834	4.603	9.437
Umbria	1.296	1.174	2.470
Marche	2.609	1.564	4.173
Lazio	11.237	3.913	15.150
Abruzzo	2.630	1.841	4.471
Molise	707	58	765
Campania	13.225	1.892	15.117
Puglia	8.771	1.684	10.455
Basilicata	1.090	256	1.346
Calabria	3.961	482	4.443
Sicilia	11.506	5.829	17.335
Sardegna	2.740	2.659	5.399
Italia	100.080	41.332	141.412

La tabella seguente riporta invece il numero di alunni con disabilità nella scuola statale per regione nell'anno scolastico 2018/2019.



Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca

Tab. 4 - Alunni, classi, alunni con disabilità per regione scuole statali A.S.2018/2019

Regione	Totale		
	Alunni	Classi	Alunni con disabilità
Piemonte	530.382	25.494	14.569
Lombardia	1.188.581	54.750	40.740
Veneto	594.915	28.165	16.962
Friuli Venezia Giulia	144.004	7.424	3.646
Liguria	171.791	8.102	6.031
Emilia Romagna	549.100	24.902	17.534
Toscana	481.118	22.351	14.652
Umbria	117.665	5.751	3.992
Marche	210.045	10.049	6.906
Lazio	732.994	34.517	24.432
Abruzzo	173.061	8.605	6.685
Molise	38.079	2.052	1.078
Campania	879.561	44.301	27.581
Puglia	584.982	27.725	17.866
Basilicata	78.054	4.168	1.861
Calabria	275.748	14.797	7.778
Sicilia	729.810	36.219	26.299
Sardegna	202.745	11.239	7.111
Italia	7.682.635	370.611	245.723

Il rapporto alunni con disabilità/docenti di sostegno si articola pertanto come segue:

Regione	Alunni con disabilità	Docenti sostegno	Rapporto alunni/docenti
Piemonte	14.569	11.179	1,30
Lombardia	40.740	17.614	2,31
Veneto	16.962	8.815	1,92
Friuli V.G.	3.646	1.610	2,26
Liguria	6.031	2.664	2,26
Emilia Romagna	17.534	8.969	1,95
Toscana	14.652	9.437	1,55
Umbria	3.992	2.470	1,61
Marche	6.906	4.173	1,65
Lazio	24.432	15.150	1,61
Abruzzo	6.685	4.471	1,49
Molise	1.078	765	1,40
Campania	27.581	15.117	1,82
Puglia	17.886	10.455	1,71
Basilicata	1.861	1.346	1,38
Calabria	7.778	4.443	1,75
Sicilia	26.299	17.335	1,51
Sardegna	7.111	5.399	1,31

La differenza nel rapporto alunni con disabilità/docenti varia, pertanto, nell'a.s. 2018/2019, da 2,31 alunni con disabilità per docente di sostegno nella Lombardia a



Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca

1,30 nel Piemonte. A questo riguardo, si ritiene opportuno ricordare che la Deliberazione della Corte dei Conti del 16 luglio 2018, n. 13/2018/G, precisa quanto segue: *“In generale, il rapporto alunni-insegnanti per il sostegno è minore di quello previsto dalla l. 244/2007 (un insegnante ogni due alunni con disabilità), non è uniforme sul territorio nazionale”* (p. 56).

In relazione agli assistenti all'autonomia e alla comunicazione (AAC) e agli assistenti per assistenza generica (AEC) di competenza degli Enti territoriali, il grafico che segue indica la differenza territoriale fra le varie Regioni, relativamente alla media, su base annua, di ore di assistenza in questione assegnate ad ogni alunno con disabilità. Il dato proviene dall'Anagrafe separata alunni con disabilità (MIUR) relativamente all'a.s. 2018/2019. Si precisa che l'Anagrafe separata, relativamente ai dati dell'a.s. 2018/2019, attualmente è stata compilata da circa il 70% delle Istituzioni scolastiche.

Regione	Media per alunno delle ore Ass. Autonomia e Comunicazione erogate	Media per alunno delle ore di Assistenza generica erogate
ABRUZZO	123	145
BASILICATA	61	59
CALABRIA	95	161
CAMPANIA	109	128
EMILIA ROMAGNA	246	350
FRIULI VENEZIA GIULIA	130	150
LAZIO	140	266
LIGURIA	108	107
LOMBARDIA	361	413
MARCHE	135	143
MOLISE	21	68
PIEMONTE	211	207
PUGLIA	159	155
SARDEGNA	72	101
SICILIA	334	326
TOSCANA	249	268
UMBRIA	47	53
VENETO	236	242
Totale complessivo	2.837	3.348

- frastagliamento di competenze, sparse su più soggetti istituzionali (Stato, Regioni, Province e Comuni) chiamati a garantire il diritto all'educazione e all'istruzione degli alunni e degli studenti con disabilità, spesso non immediatamente individuabili dalle



Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca

famiglie. In tal senso, l'alunno con disabilità potrà essere destinatario del servizio svolto dal docente di sostegno, dell'attività del personale ATA, del servizio di trasporto, nonché dell'assistenza educativa e dell'assistenza materiale;

- con specifico riferimento agli accertamenti da svolgere nell'ambito dell'età evolutiva, inadeguatezza delle figure mediche che compongono le Commissioni mediche, le quali non sono composte da soggetti con adeguata specifica specializzazione nelle materie oggetto dei predetti accertamenti;
- attuale appesantimento documentale non più idoneo a soddisfare pienamente gli le specifiche esigenze inclusive. Occorre, infatti, costruire nuovi documenti che siano capaci di individuare gli effettivi bisogni dell'alunno e dello studente con disabilità, e superare la dicotomia diagnosi funzionale - profilo dinamico funzionale, e ripensare il tutto in un'ottica funzionale, secondo quanto suggerisce anche l'OMS;
- inadeguatezza dei livelli di professionalità nella figura del docente di sostegno.
- necessità di intervenire sull'attività dei Gruppi di Lavoro per l'Inclusione (GIT), la cui funzione, collegata all'assegnazione delle risorse per il sostegno didattico, appare farraginosa e non sufficientemente attenta ai bisogni dei singoli alunni con disabilità, rendendosi opportuna una rimodulazione dei loro compiti, finalizzata al supporto dell'inclusione scolastica da offrire alle scuole. A tal riguardo, il decreto legislativo n. 66 del 2017 prevede che il dirigente scolastico invii la proposta complessiva di ore di sostegno al GIT, che, in qualità di organo tecnico, le verifica e inoltra la proposta all'USR per l'assegnazione. Infatti, la procedura di individuazione delle ore di sostegno, prevista dall'articolo 10, comma 1, lett. b) del suddetto decreto legislativo, prevede una "verifica" da parte del GIT, la quale non è tuttavia ben definita normativamente.

Ciò, si pone in contrasto con i principi della Convenzione delle Nazioni Unite per i diritti delle persone con disabilità e del modello bio-psico-sociale della disabilità alla base dell'ICF dell'OMS, pur recepiti dal citato decreto legislativo n. 66/2017. Secondo tali principi, le misure di sostegno assegnate ad un alunno con disabilità, comprese le ore di sostegno didattico, dovrebbero essere collegate al contesto specifico, concreto e reale in cui l'alunno è inserito. In questo quadro, è necessario che l'organo tecnico che definisce le misure di sostegno sia il più possibile vicino al contesto frequentato dall'alunno con disabilità.

Con riguardo all'attuale composizione del GIT, il quale, come già detto, è chiamato ad effettuare, in qualità di organo tecnico, la proposta quantitativa delle ore di sostegno da rivolgere all'USR, è prevista la presenza solo eventuale di personale in servizio presso la scuola frequentata dall'alunno con disabilità. Infatti la relativa previsione normativa utilizza, a tal fine, il termine "preferibilmente".

In tale quadro, l'individuazione del fabbisogno relativo alle ore di sostegno non appare collegata al reale contesto scolastico frequentato dall'alunno, nella sua concretezza e specificità; inoltre, viene caricato un onere insostenibile su organismi di livello provinciale, i quali dovrebbero elaborare, in tempi ristretti, documentazione per migliaia di alunni e studenti. Si pensi a una città come Roma, con la presenza di circa 9000 alunni con disabilità, le cui richieste sarebbero dovute essere elaborate in tre mesi.



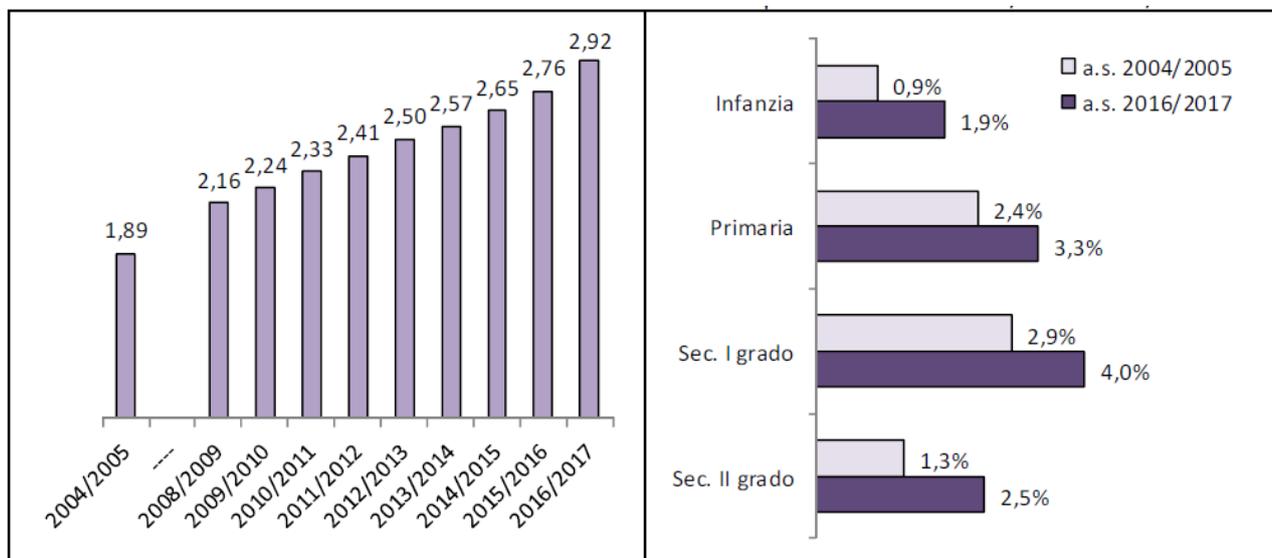
Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca

Da quanto sopra evidenziato, potrebbe scaturire, nella pratica, un potenziale conflitto fra i bisogni dell'alunno con disabilità emersi a seguito dell'analisi dei fattori ambientali del contesto scolastico da esso frequentato, sulla base del Profilo di funzionamento e del PEI, avanzati nella proposta del dirigente scolastico sentito il GLI, e quanto deciso dal GIT a seguito della "verifica", in ragione del fatto che l'ambito di discrezionalità di tale organo appare molto ampio, data la mancanza di criteri più specifici per lo svolgimento di tale verifica.

Inoltre, l'attuale formulazione del decreto, nella parte in cui non specifica i criteri di verifica che il GIT deve seguire, non appare adeguatamente in linea con il principio più volte espresso dalla Corte Costituzionale secondo cui, relativamente ai bisogni di istruzione di un alunno con disabilità, l'Amministrazione scolastica si trova di fronte a un nucleo indefettibile di garanzie, non comprimibile.

- scarsa partecipazione delle famiglie degli alunni con disabilità, o degli studenti con disabilità maggiorenni, nelle decisioni loro riguardanti, ai sensi del principio di autodeterminazione previsto dalla citata Convenzione.

Si riportano, infine, due grafici (Grafico 1 e Grafico 2) che illustrano l'incremento, negli anni, degli alunni con disabilità e dei docenti di sostegno. Tale incremento di docenti di sostegno è riconducibile ad un automatismo fra le attuali modalità di certificazione di disabilità e le tipologie di sostegni assegnati, focalizzati sulla figura del docente di sostegno.

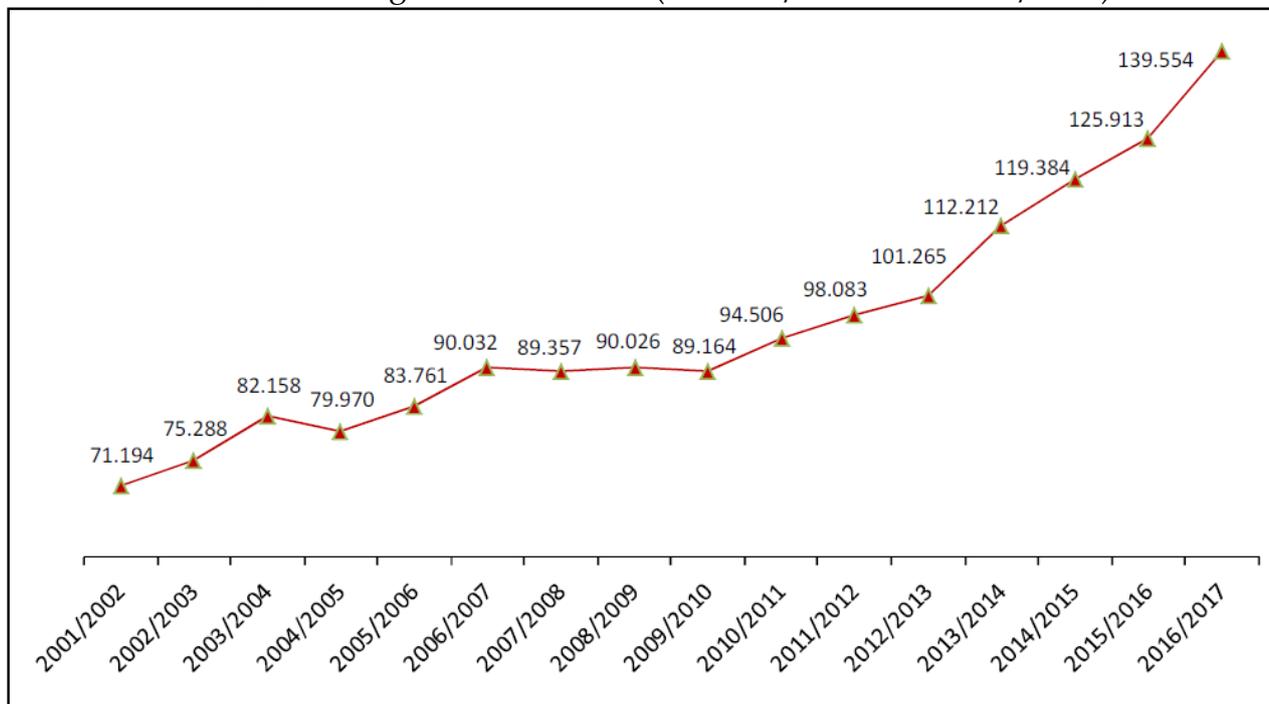


Fonte: MIUR - DGCASIS - Ufficio Statistica e Studi - Rilevazioni sulle scuole



Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca

Grafico 2 - Docenti di sostegno: serie storiche (a.s. 2001/2002 - a.s. 2016/2017)



Fonte: MIUR - DGCASIS - Sistema Informativo dell'Istruzione – Fascicolo del Personale

Infine, secondo quanto riportato nella Relazione della Corte dei Conti (Deliberazione 16 luglio 2018, n. 13/2018/G su "Gli interventi per la didattica a favore degli alunni con disabilità e bisogni educativi speciali (anni 2012-2017)" - dai dati (fonte ISTAT) emerge che, nel corso degli anni, l'8,5 per cento delle famiglie di alunni con disabilità della scuola primaria ed il 6,8 per cento di quelle della scuola secondaria di I grado hanno presentato ricorso al tribunale civile o amministrativo per un maggiore numero di ore di sostegno, come riassunto nella tabella che segue.

Tabella n. 9 - Presentazione di un ricorso da parte delle famiglie per ore di sostegno, ripartizione geografica e ordine di istruzione (su base percentuale)

Ripartizione geografica	SI	NO	NON SO	NON INDICATO	Totale
Scuola primaria					
Nord	4,4	80,1	15,6	0,0	100,0
Centro	5,7	79,3	15,0	0,0	100,0
Mezzogiorno	10,2	78,8	10,9	0,0	100,0
Italia	6,7	79,5	13,6	0,0	100,0
Scuola secondaria di I grado					
Nord	3,2	84,7	12,1	0,0	100,0
Centro	3,7	82,8	13,4	0,0	100,0
Mezzogiorno	6,9	82,3	10,5	0,3	100,0
Italia	4,7	83,4	11,8	0,1	100,0

Fonte: Istat. Report a.s. 2016-2017 - Prospetto n. 4.



Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca

Nel sottostante quadro riepilogativo, relativo all'anno scolastico 2016-2017, sono riportate - per singolo Ufficio scolastico regionale - le ore di sostegno assegnate in esecuzione di sentenze/ordinanze emesse a seguito di ricorsi presentati dalle famiglie.

Tabella n. 10 - Riepilogo nazionale del contenzioso per Usr relativo all'anno scolastico 2016-2017

Usr	N. sentenze	N. ordinanze	N. ore in aumento in esecuzione sentenze/ordinanze
Abruzzo	0	0	0
Basilicata	0	2	0
Calabria	1	0	0
Campania	24	0	360
Emilia-Romagna	2	1	26
Friuli-Venezia Giulia	0	1	4
Lazio	0	24	159
Liguria	0	6	70
Lombardia	30	12	945
Marche	0	0	0
Molise	2	0	12
Piemonte	2	1	54
Puglia	0	0	0
Sardegna	0	0	0
Sicilia	228	175	2.992,7
Toscana	6	1	33
Umbria	0	0	0
Veneto	0	2	28
Totale	270	225	4.323,7

Fonte: Miur. Dati a cura della Direzione generale per il personale scolastico.

2.1 Obiettivi generali e specifici

L'intervento regolatorio conferma, in linea generale, gli obiettivi e l'impianto normativo del decreto legislativo n. 66/2017 in un'ottica di adeguatezza e certezza applicativa.

In particolare, l'intervento mira a perfezionare l'impianto normativo del citato decreto legislativo n. 66/2017, eliminando alcune lacune o imperfezioni presenti nello stesso, al fine di consentire, attraverso il nuovo sistema dell'inclusione, che gli interventi previsti siano calibrati sui bisogni effettivi dei soggetti interessati dall'intervento, in coerenza con i principi sanciti dalla Convenzione delle Nazioni Unite sui diritti delle persone con disabilità e con la Classificazione Internazionale del Funzionamento, della Disabilità e della Salute (ICF) dell'Organizzazione Mondiale della Sanità. L'intervento proposto, inoltre, è coerente con il modello ICF dell'OMS, prevedendo anche una migliore programmazione delle misure di sostegno e una revisione del ruolo dei GIT, nell'ottica di una più corretta attribuzione della corresponsabilità educativa all'interno della scuola e del rispetto dei bisogni di ogni alunno con disabilità.

Inoltre, l'intervento correttivo in esame si propone, sempre in via generale, di realizzare una maggiore partecipazione dei portatori di interessi nelle decisioni concernenti le misure educative a favore degli alunni con disabilità e di garantire un significativo supporto alle istituzioni scolastiche nella realizzazione di adeguati processi di inclusione.



Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca

Tra gli obiettivi specifici, indichiamo i seguenti:

- assicurare l'innalzamento degli standard qualitativi nazionali, nel rispetto dell'accomodamento ragionevole di cui all'art. 2 della Convenzione sopra citata, relativamente al fabbisogno di servizi, strutture e risorse professionali di competenza degli enti territoriali, mediante accordo in Conferenza Unificata;
- intervenire sulla funzione dei Gruppi di Lavoro per l'Inclusione (GIT), migliorandone l'attività in vista del soddisfacimento dei bisogni dei singoli alunni con disabilità e del supporto dell'inclusione scolastica da offrire alle scuole. In tale ottica, si intende prevedere la restituzione alle scuole della facoltà di progettare i percorsi di inclusione, sulla base di un fabbisogno di risorse professionali e di misure di supporto, da loro stesse previste, seppur con linee guida definite dall'amministrazione e momenti di verifica operati da organismi tecnici di livello provinciale. L'intervento regolatorio, inoltre, prevedendo che la funzione dei GIT debba essere quella di supportare le istituzioni scolastiche nella definizione dei PEI, secondo la prospettiva bio-psico-sociale alla base della classificazione su base ICF, si pone in linea con i principi della predetta Convenzione delle Nazioni Unite per i diritti delle persone con disabilità e con i pronunciamenti della Corte Costituzionale, quali sopra evidenziati;
- individuare più ampie modalità di partecipazione delle famiglie degli alunni con disabilità, o degli studenti con disabilità maggiorenni, nelle decisioni loro riguardanti;
- introdurre l'accertamento della condizione di disabilità, da distinguere dall'accertamento dell'handicap di cui all'art. 4 della legge n. 104/1992;
- individuare unità di valutazione multidisciplinare che, nell'ambito del SSN, siano composte da figure mediche tali da garantire competenze adeguate relativamente alla patologia dell'alunno e con personale strettamente necessario allo svolgimento della redazione del profilo di funzionamento;
- assicurare maggiore attenzione al contesto di riferimento specifico frequentato dall'alunno con disabilità, secondo l'approccio ICF, cardine del decreto legislativo 66/2017;
- migliorare i livelli di professionalità del docente di sostegno;
- migliorare, a livello nazionale, il livello di omogeneità nelle procedure di assegnazione del personale, educativo e assistenziale, e nel riconoscimento dei servizi a favore dei bambini, degli alunni e degli studenti con disabilità, anche attraverso il perfezionamento degli strumenti a disposizione;
- individuare forme di alleggerimento del contenzioso in relazione all'attribuzione delle ore di sostegno;
- definire in modo più dettagliato i documenti a supporto del processo di inclusione scolastica, allo scopo di individuare gli effettivi bisogni dell'alunno e dello studente con disabilità, e superare la dicotomia diagnosi funzionale - profilo dinamico funzionale, potenziando la possibilità di intervento delle istituzioni scolastiche nella dimensione contestuale, fattore determinante la disabilità alla luce della Convenzione ONU per i diritti delle persone con disabilità.



Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca

2.2 Indicatori e valori di riferimento

Si confermano, in linea generale, gli indicatori già previsti per il decreto legislativo n. 66/2017.

Essi sono costituiti, principalmente, dall'implementazione della qualità dell'inclusione scolastica, con specifico riferimento alla costruzione dei percorsi educativi individualizzati.

Si indicano, di seguito, gli specifici indicatori individuati in relazione anche ai nuovi obiettivi previsti dal presente intervento:

- la riduzione dei tempi di certificazione della disabilità;
- l'effettiva partecipazione dei portatori di interessi nelle decisioni concernenti le misure educative a favore degli alunni con disabilità;
- la riduzione dei tempi di conclusione dell'iter dell'inclusione scolastica con la redazione del Piano Educativo Individualizzato e del Progetto Individuale, documenti finali del procedimento;
- la effettiva realizzazione della semplificazione che si intende operare nell'ambito dei documenti finalizzati all'inclusione scolastica, con specifico riferimento all'adattamento degli stessi alla nuova classificazione ICF;
- la diminuzione dei tempi relativi all'assegnazione del personale docente di sostegno, nonché di tutte le altre figure professionali che ruotano attorno all'alunno;
- il raggiungimento di un maggiore coordinamento dell'attività di tutti gli attori istituzionalmente coinvolti nell'ambito dell'inclusione scolastica, ovvero Stato, Regioni, Comuni e Province, da realizzare nel rispetto del principio di accomodamento ragionevole di cui all'articolo 2 della Convenzione delle Nazioni Unite sui diritti delle persone con disabilità;
- l'innalzamento del grado di competenza e professionalità del docente di sostegno, misurata sulla percentuale di docenti selezionati dalle graduatorie di insegnanti con titolo di specializzazione sul sostegno;
- il miglioramento, in ambito nazionale, dell'omogeneità nelle procedure di assegnazione del personale specializzato sul sostegno, parametrato al rapporto alunni/insegnante a livello territoriale;
- l'innalzamento del livello di qualità dell'inclusione scolastica apprezzata nell'ambito dei processi di autovalutazione e valutazione delle istituzioni scolastiche;
- numero di tentativi di conciliazione conclusi positivamente e riduzione del contenzioso con riferimento alla diminuzione del numero dei ricorsi proposti all'autorità giudiziaria;



Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca

- certezza del diritto allo studio per alunni con disabilità in situazione di istruzione domiciliare;
- potenziamento delle competenze sull'inclusione nei percorsi iniziali di formazione dei docenti (sia curricolari che di sostegno);

3. OPZIONI DI INTERVENTO E VALUTAZIONE PRELIMINARE

Il mantenimento dello status quo, quale opzione possibile tra quelle che il regolatore può percorrere, pur valutato, non è stato tuttavia ritenuto percorribile in ragione di quanto evidenziato nella Sezione 1 della presente relazione.

Infatti, la prima fase dell'attuazione di questa regolazione ha evidenziato la necessità di avvalersi della facoltà concessa al Governo dalla citata legge di delega, la quale autorizza il Governo ad adottare, entro due anni dalla data di entrata in vigore del decreto legislativo n. 66/2017, disposizioni correttive e integrative del predetto decreto legislativo, nel rispetto dei medesimi principi e criteri direttivi.

Pertanto, l'opzione zero rappresenterebbe un'alternativa inefficace in quanto non risolverebbe i problemi descritti nella Sezione 1 e, quindi, non consentirebbe di raggiungere in modo efficace ed efficiente gli obiettivi del decreto legislativo n. 66/2017.

Peraltro, la revisione proposta è stata largamente preferita, a fronte di numerose osservazioni/proposte emendative sollevate dagli stessi stakeholders.

In particolare, nelle riunioni dell'Osservatorio, tenutesi già dal 2017, sono state evidenziate una serie di criticità da parte dei seguenti stakeholders:

- i Rappresentanti dell'ANCI e le Associazioni sugli Assistenti alla comunicazione e all'autonomia, dalle Associazioni e dalle Società scientifiche, in merito ai percorsi di specializzazione per i nuovi insegnanti di sostegno;
- le varie Associazioni, con riguardo all'aumento del contenzioso;
- le società scientifiche (SINPIA-SIP) (insieme al Ministero della Salute), con riferimento all'inapplicabilità delle disposizioni relative all'introduzione dell'ICF dell'OMS.

Le proposte correttive e integrative degli stakeholders sopra citati sono state tutte discusse nell'ambito di numerosi incontri (al punto 5 (Consultazioni), sono riportate più dettagliatamente le relative date), all'esito dei quali l'amministrazione ha ritenuto di optare per la scelta regolatoria in esame, nella quale esse sono in massima parte confluite,

Nello specifico, alcune richieste mosse dalle Associazioni non si sono potute accogliere in quanto superavano il dettato della delega, ad es. quella di abolire la diagnosi allegata alla domanda di accertamento della condizione di disabilità e invalidità, ovvero superavano le garanzie contrattuali dei docenti, laddove, al fine di garantire la continuità didattica, veniva chiesta permanenza del medesimo docente di sostegno sull'intero corso di studi; in questo caso, si è proceduto inserendo una norma che prevedesse la possibilità di proporre ai docenti con contratto a tempo determinato in possesso del titolo di specializzazione per il sostegno ulteriori contratti a tempo determinato nell'anno scolastico successivo.



Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca

Con riguardo alla funzione dei Gruppi Territoriali per l'Inclusione (GIT) previsti dal decreto legislativo n. 66/2017, sono state esaminate due opzioni tecniche. Una prima opzione della revisione individuava i gruppi citati "esclusivamente" come gruppi tecnici di supporto alle scuole nell'ambito dell'inclusione, senza riferimento al ruolo di verifica degli organici assegnati per il sostegno. Una seconda versione, poi preferita, assegna al GIT, in coerenza con la funzione già attribuita ad essi dal citato decreto legislativo 66/2017, tanto il compito di supporto, quanto il compito della conferma della richiesta inviata dal dirigente scolastico all'USR relativa al fabbisogno delle misure di sostegno, con la facoltà di esprimere al riguardo un parere difforme.

Ulteriori richieste, quali la possibilità di riassegnare i posti di sostegno disponibili ad aspiranti docenti inseriti nelle competenti graduatorie di utilizzazione e di assegnazione provvisoria e nelle graduatorie del personale a tempo determinato delle province limitrofe, dovranno essere prese in considerazione all'atto della stesura della normazione secondaria.

4. COMPARAZIONE DELLE OPZIONI E MOTIVAZIONE DELL'OPZIONE PREFERITA

4.1 Impatti economici, sociali ed ambientali per categoria di destinatari

Principali destinatari privati dell'intervento sono:

- 1) i bambini, gli alunni e gli studenti con disabilità delle scuole statali e delle scuole paritarie; la consistenza complessiva nella scuola statale ammonta a 245.723 (a.s. 2018/2019: scuole statali):
- 2) il personale docente ed educativo della scuola statale, che presta servizio su posto di sostegno, ovvero circa 141.412 (a.s. 2018/2019) posti di sostegno nella scuola statale (di cui 41.332 posti in deroga).

Destinatari pubblici dell'intervento sono:

- 3) l'Amministrazione scolastica, centrale e periferica;
- 4) le Istituzioni scolastiche statali e paritarie.

Per quanto riguarda, invece, gli ulteriori attori istituzionali, l'intervento prevede il coinvolgimento delle Regioni, dei Comuni e delle Province nonché dell'INPS, e ciò in virtù delle diverse competenze istituzionali che l'intervento regolatorio attribuisce a ciascuno di essi.

Non si ravvisano svantaggi ovvero elementi di criticità legati alla scelta regolatoria proposta la quale consentirà, invece, di superare le riscontrate discrasie applicative della disciplina vigente.

In particolare, in termini di "vantaggi", si segnala l'effetto positivo recato dalla nuova composizione delle commissioni mediche, maggiormente calibrate sull'età evolutiva, che supera quel "gap" costituito dall'assenza di commissioni specializzate per i casi da trattare per l'inclusione scolastica.



Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca

Inoltre, il miglioramento della disciplina relativa al profilo di funzionamento e alla certificazione in chiave ICF, consentirà di calibrare maggiormente gli interventi sui bisogni effettivi dell'alunno, evitando automatismi o interventi non adatti al singolo caso e assegnazioni 'improprie' di risorse professionali.

In particolare, si evidenziano i seguenti impatti attesi, conseguenti alle modifiche introdotte:

- a) per le amministrazioni coinvolte:
 - i. con riferimento alla revisione dell'iter procedurale per la certificazione della disabilità e per l'inclusione scolastica:
 - riduzione del numero dei passaggi procedurali, da 4 a 3 (1. Verbale di accertamento; 2. Diagnosi funzionale; 3. Profilo dinamico funzionale; 4 . PEI. Diagnosi funzionale e Profilo Dinamico Funzionale vengono riassunti in un unico documento: Profilo di Funzionamento), con minori costi in rapporto al numero delle riunioni tecniche, con partecipazione di personale delle ASL e delle scuole coinvolte, e maggior efficacia in rapporto ad una documentazione più aderente alle reali necessità del servizio e dell'utenza;
 - l'introduzione di linee guida da parte del Ministero della Salute per la redazione dei Profili di Funzionamento e da parte del MIUR per la redazione dei PEI contribuirà al miglioramento dell'omogeneità nelle procedure di assegnazione del personale di sostegno;
- b) a livello di singola istituzione scolastica:
 - i. con riferimento alla revisione dell'iter procedurale per la certificazione della disabilità e per l'inclusione scolastica:
 - semplificazione amministrativa, in relazione alla riduzione dei passaggi procedurali conseguenti all'introduzione del profilo di funzionamento, e minor numero di riunioni del GLHO o delle riunioni preliminari a queste, con possibilità di concentrarsi maggiormente sugli aspetti sostanziali del processo di inclusione scolastica;
 - ii. con riferimento alla rimodulazione del ruolo dei GIT:
 - possibilità di avere supporto e consulenza nella redazione dei PEI da parte degli esperti del GIT, nella fase di introduzione della prospettiva ICF a scuola;
 - attività di formazione avviate con le misure di accompagnamento per l'introduzione dell'ICF a scuola;
- c) per bambini, alunni e studenti con disabilità e le loro famiglie:
 - i. con riferimento alla revisione dell'iter procedurale per la certificazione della disabilità e per l'inclusione scolastica:
 - minor carico sia per la compilazione di modelli burocratici sia per la presenza a visite mediche e ad incontri collegiali;



Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca

- ii. con riferimento alla modifica dei piani di studio nei corsi abilitanti all'insegnamento, con il previsto potenziamento dei CFU dedicati all'inclusione scolastica:

-superamento del processo di delega e presa in carico da parte dei docenti curricolari;

4.2 Impatti specifici

L'intervento non produce effetti sulle PMI.

L'intervento non prevede nuovi oneri, né per cittadini né per le imprese, rispetto a quelli previsti dalla normativa vigente.

4.3 Motivazione dell'opzione preferita

a) La revisione interviene sui principi e sulle finalità già disciplinate dal d.lgs. n. 66/2017, nell'ottica di risolvere le criticità illustrate in precedenza e di recepire le proposte e/o le osservazioni degli stakeholders. La proposta regolatoria rispetta, tuttavia, i limiti contenutistici che devono caratterizzare un intervento correttivo e integrativo.

La revisione interviene, ad esempio, anche sulla funzione dei Gruppi Territoriali per l'Inclusione (GIT) previsti dal decreto legislativo n. 66/2017. Una prima opzione della revisione individuava i gruppi citati "esclusivamente" come gruppi tecnici di supporto alle scuole nell'ambito dell'inclusione, senza riferimento al ruolo di verifica degli organici assegnati per il sostegno. Una seconda versione, poi preferita, assegna al GIT, in coerenza con la funzione già attribuita ad essi dal citato decreto legislativo 66/2017, tanto il compito di supporto quanto, il compito della conferma della richiesta inviata dal dirigente scolastico all'USR relativa al fabbisogno delle misure di sostegno, con la facoltà di esprimere al riguardo un parere difforme.

5. MODALITÀ DI ATTUAZIONE E MONITORAGGIO

5.1 Attuazione

Soggetti attivi dell'attuazione dell'intervento normativo sono:

- il Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca, uffici centrali;
- le Regioni;
- gli Enti locali;
- l'INPS;
- gli Uffici Scolastici Regionali;
- le istituzioni scolastiche statali e paritarie.

5.2 Monitoraggio



Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca

L'articolo 4 del decreto legislativo n. 66/17 prevede che l'INVALSI debba individuare, sentito l'Osservatorio permanente per l'inclusione scolastica, gli "indicatori" per misurare il livello inclusivo realizzato nelle singole classi e nelle singole scuole.

La definizione degli indicatori dovrà basarsi su sei criteri fondamentali, attinenti:

- a) il livello di inclusività della scuola, in rapporto al Piano per l'inclusione e al Piano Triennale dell'Offerta formativa;
- b) la personalizzazione dei percorsi di studio;
- c) il livello di coinvolgimento dei diversi attori (componenti interne alla scuola - docenti, famiglie, studenti, personale ATA - ed esterne - EE.LL, Asl, Associazioni etc.);
- d) la formazione del personale della scuola;
- e) una valutazione ad hoc degli alunni con disabilità;
- f) il grado di accessibilità delle risorse e loro grado di fruibilità, risorse, attrezzature, spazi.

La definizione di Indicatori previsti dalle norme, consentirà all'Amministrazione di monitorare i processi relativi all'inclusione scolastica e di rendere trasparenti gli esiti delle rilevazioni ai fini di una maggior informazione e condivisione delle politiche pubbliche da parte dei cittadini e, in particolare, degli stakeholders.

Sono stati pertanto individuati indicatori per valutare la qualità dell'inclusione scolastica, che dovranno riguardare tre ordini di aspetti:

1. indicatori strutturali, cioè le pre-condizioni organizzative del servizio scolastico e degli altri servizi territoriali che garantiscono in prospettiva una maggiore o minore qualità dell'integrazione (ad es. assenza di barriere architettoniche e senso-percettive, presenza stabile fin dall'inizio dell'anno scolastico di docenti specializzati per il sostegno);
2. indicatori di processo, cioè come si realizza dall'inizio alla fine di un anno scolastico lo svolgimento dell'integrazione (ad es. formulazione di una chiara diagnosi funzionale, elaborazione di un puntuale piano educativo personalizzato);
3. indicatori di risultato o di esito, cioè quali sono gli effetti che il processo di integrazione produce sugli alunni con disabilità (ad es. modalità adeguate di mezzi e di prove di valutazione attraverso i parametri già indicati nella Legge 104/92: crescita negli apprendimenti, nella comunicazione, nella socializzazione, nelle relazioni).

La nuova Anagrafe degli studenti con disabilità consentirà di operare un attento monitoraggio e controllo sui processi di assegnazione delle risorse professionali conseguenti alle nuove procedure di certificazione e all'introduzione del Profilo di funzionamento in chiave ICF.

La verifica e il monitoraggio degli indicatori sopra riportati viene invece attuata mediante due diversi canali: da una parte il RAV-Rapporto di Auto Valutazione, con l'introduzione di nuovi indicatori, che viene gestito dalla Direzione generale per gli Ordinamenti e dall'INVALSI; dall'altra, viene predisposto un nuovo Piano per l'Inclusione che ciascuna istituzione scolastica dovrà compilare e aggiornare annualmente per consentire all'Amministrazione di operare un "Controllo di conformità" in relazione alle pre-condizioni organizzative del servizio scolastico, quali indicatori strutturali della qualità inclusiva, tra i quali - a titolo esemplificativo - il grado di accessibilità delle risorse e il grado di fruibilità delle attrezzature e degli spazi.



Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca

Per completezza, si allegano il nuovo modello di Piano per l'inclusione - che sarà completato e diffuso a seguito dell'approvazione del Decreto in esame - e il documento dell'INVALSI relativo ai nuovi indicatori per la valutazione dell'inclusione scolastica da inserire nel RAV.

Il controllo ed il monitoraggio relativi all'intervento regolatorio avverranno attraverso l'attività dei competenti Uffici del MIUR, anche mediante la sinergia con gli Uffici Scolastici Regionali e le Istituzioni scolastiche coinvolte.

Inoltre, anche gli organismi di programmazione territoriale e nazionale, previsti dall'intervento regolatorio in esame, potranno supportare il monitoraggio e la valutazione dei processi di inclusione.

I dati raccolti potranno essere utilizzati anche in fase di VIR-Valutazione dell'Impatto della Regolamentazione.

CONSULTAZIONI SVOLTE NEL CORSO DELL'AIR

Descrizione delle consultazioni effettuate e delle relative modalità di realizzazione

Le consultazioni si sono svolte tutte nell'ambito di tale Osservatorio permanente per l'inclusione scolastica, istituito ai sensi dell'articolo 15, comma 1 del d.lgs. n. 66/2017, il quale si articola in una Consulta delle Associazioni ed in un Comitato Tecnico-Scientifico.

Esso ha il compito di studiare i metodi migliori per l'inclusione degli alunni con disabilità certificata a livello nazionale e internazionale; monitorare le azioni per l'inclusione scolastica; proporre nuovi progetti e pareri sugli atti normativi inerenti l'inclusione scolastica ed è composto dai rappresentanti delle Associazioni delle persone con disabilità maggiormente rappresentative sul territorio nazionale, oltre che dai rappresentanti di tutti gli attori istituzionali coinvolti nei processi di inclusione.

Sino a maggio 2018, tale organo ~~esso~~ si è riunito in sessioni plenarie o in gruppi di lavoro; dal giugno 2018, quasi sempre in sessioni plenarie, con la riunione della sola Consulta delle Associazioni.

Elenco dei soggetti che hanno partecipato a ciascuna delle suddette consultazioni

ANGSA - Associazione Nazionale Genitori Soggetti Autistici;

ANMIC - Associazione Nazionale Mutilati e Invalidi Civili;

ANMIL - Associazione Nazionale Mutilati Invalidi del Lavoro;

ARPA - Associazione Italiana per la Ricerca sulle Psicosi e l'Autismo;

COORDOWN - Coordinamento Nazionale delle Persone con Sindrome di Down;

ENS - Ente Nazionale Sordomuti;

FACE - Associazione Famiglie Cerebrolesi;

FIABA onlus;

FIADDA - Famiglie Italiane Associate per la Difesa dei Diritti degli Audiolesi;

FIRST - Federazione Italiana rete Sostegno e Tutela Diritti delle Persone con Disabilità;

UICI - Unione Italiana Ciechi e Ipovedenti;

UILDM - Unione Italiana Lotta alla Distrofia Muscolare;



Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca

UNMS - Unione Nazionale Mutilati per Servizio.

I periodi in cui si sono svolte le consultazioni

Le consultazioni con gli stakeholders - e quindi, le riunioni dell'Osservatorio permanente per l'inclusione - si sono tenute secondo il seguente calendario:

- ✓ 27 febbraio 2018
- ✓ 15 maggio 2018
- ✓ 27 giugno 2018
- ✓ 24 luglio 2018
- ✓ 22 ottobre 2018 (Consulta delle Associazioni)
- ✓ 3 dicembre 2018

I principali risultati emersi dalle consultazioni.

Nel corso degli incontri, grazie alla partecipazione delle Associazioni presenti, sono stati raggiunti importanti risultati per una collaborazione sempre più efficace al servizio degli studenti e delle loro famiglie, nel rispetto dei principi costituzionali di uguaglianza e pari dignità.

La revisione del d.lgs. n. 66/2017 è stata frutto di un lavoro partecipato che ha consentito di superare una serie di limiti e ritrovare un'impostazione e un linguaggio condiviso restituendo la scena ai protagonisti dell'inclusione.

A parte le proposte alternative riportate al punto 3., non si sono registrate discordanze nel percorso di elaborazione del presente intervento regolatorio; pertanto, si deve riferire che i risultati delle consultazioni hanno portato a far emergere proposte, integralmente recepite nelle integrazioni e i correttivi introdotti nell'intervento proposto.

PERCORSO DI VALUTAZIONE

L'intero lavoro è stato coordinato dai competenti Uffici del Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca.

Sono state svolte - nell'ambito delle riunioni dell'Osservatorio o nell'interlocuzione tra Uffici - consultazioni con i seguenti soggetti istituzionali:

- Rappresentanti del Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali - Direzione generale per la lotta alla povertà e per la programmazione sociale;
- Rappresentante del Ministero della Salute;



Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca

- Rappresentante della Conferenza permanente per i rapporti fra lo Stato, le Regioni e le Province autonome di Trento e Bolzano;
- Rappresentanti dell'ANCI;
- Rappresentante dell'INPS - Direzione generale per il Sostegno alla non autosufficienza, invalidità civile e altre prestazioni;
- Presidente CNUDD - Conferenza Nazionale Universitaria dei Delegati per la Disabilità.

Si sono poi svolte frequenti interlocuzioni con il Ministero della Salute, in particolare con la Direzione generale della Prevenzione Sanitaria, che hanno portato alla costituzione di un apposito Gruppo di lavoro presso lo stesso Ministero.



INVALSI Istituto nazionale per la valutazione del sistema educativo di istruzione e di formazione

Ente di Diritto Pubblico Decreto Legislativo 286/2004

**La valutazione della qualità
dell'inclusione scolastica nel SNV
Documento di lavoro
ai sensi del d.lgs. 66/2017**

Luglio 2018

Introduzione	3
1. A Livello di inclusività del Piano triennale dell'offerta formativa come concretizzato nel Piano per l'inclusione scolastica.....	5
2. B Realizzazione di percorsi per la personalizzazione, individualizzazione e differenziazione dei processi di educazione, istruzione e formazione, definiti ed attivati dalla scuola, in funzione delle caratteristiche specifiche delle bambine e dei bambini, delle alunne e degli alunni, delle studentesse e degli studenti.	6
3. C Livello di coinvolgimento dei diversi soggetti nell'elaborazione del Piano per l'inclusione e nell'attuazione dei processi di inclusione.	6
4. Realizzazione di iniziative finalizzate alla valorizzazione delle competenze professionali del personale della scuola incluse le specifiche attività formative.....	7
5. Utilizzo di strumenti e criteri condivisi per la valutazione dei risultati di apprendimento delle alunne e degli alunni, delle studentesse e degli studenti, anche attraverso il riconoscimento delle differenti modalità di comunicazione.	7
6. F Grado di accessibilità e di fruibilità delle risorse, attrezzature, strutture e spazi e, in particolare, dei libri di testo adottati e dei programmi gestionali utilizzati dalla scuola.....	8

Appendice 1 - Mappa degli aspetti rilevanti per la valutazione della qualità dell'inclusione

Introduzione

L'educazione inclusiva è secondo l'UNESCO (2016) un diritto di ogni persona, un imperativo globale che sostiene la piena partecipazione di ciascuno, indipendentemente dalle caratteristiche individuali, rimuovendo in particolar modo le barriere all'accesso per coloro, individui e/o gruppi che sono a maggior rischio di esclusione.

La scuola Italiana si propone di essere una scuola 'inclusiva' per tutti gli studenti e in modo specifico, per gli alunni con disabilità e per gli studenti con bisogni educativi speciali, ad esempio studenti con disturbi evolutivi specifici, studenti stranieri da poco in Italia, alunni con svantaggio socioeconomico, linguistico e culturale.

La valutazione può rappresentare uno strumento importante di sviluppo della scuola in senso inclusivo. I percorsi per la valutazione delle scuole infatti consentono di cogliere il merito e il valore del servizio scolastico offerto e la qualità in relazione ai contesti di riferimento e possono innescare successivamente dei processi di miglioramento. Compito della valutazione non è quindi il controllo della legittimità e regolarità dell'applicazione delle risorse e delle norme, che si assume acquisita e comunque verificata ad altri livelli, ma è di rendere conto di come il servizio è stato effettivamente realizzato nelle singole Istituzioni scolastiche autonome, che hanno compiuto delle scelte in funzione di decisioni politiche e amministrative assunte in altre sedi e negoziando fra tutti gli attori coinvolti (INVALSI, 2018¹; 2010²).

Nel Sistema Nazionale di Valutazione (SNV) le fasi prettamente valutative sono due: la prima, l'autovalutazione, prevede la redazione del *Rapporto di autovalutazione* (RAV) da parte di tutte le Istituzioni scolastiche sulla base dei dati forniti dal MIUR, dall'INVALSI e dalle scuole stesse; la seconda, la valutazione esterna, è condotta da un *Nucleo esterno di valutatori* (NEV) su un campione di Istituzioni scolastiche, a partire dai protocolli e dagli strumenti elaborati da INVALSI e approvati dalla Conferenza per il coordinamento del SNV.

Nel SNV è stato elaborato e adottato un quadro di riferimento comune per l'autovalutazione e per la valutazione esterna. Questo approccio si associa a diversi vantaggi: il valutato è pienamente consapevole delle aree e degli aspetti sui quali sarà valutato, c'è un dialogo continuo tra il processo di autovalutazione e quello di valutazione esterna; il rapporto tra valutato e valutatore è facilitato dalla presenza di una base comune di confronto.

Il quadro di riferimento teorico del SNV è caratterizzato da un modello concettuale a tre dimensioni: Contesto, Esiti e Processi (articolata in due blocchi: Pratiche educative e didattiche e Pratiche gestionali e organizzative). Ciascuna dimensione è articolata in specifiche aree. All'inclusione è riservata un'area dedicata nell'ambito della Dimensione Processi – Pratiche didattiche ed educative. Nell'ambito dell'area *Inclusione e differenziazione* sono identificati alcuni contenuti importanti per la riflessione interna delle scuole sull'inclusione, tenendo conto sia degli

1 INVALSI (2018), La valutazione della qualità dell'inclusione scolastica nel Sistema nazionale di valutazione, documento presentato al MIUR il 26 febbraio 2018.

2 INVALSI (2010), Il Quadro di riferimento della valutazione del sistema scolastico e delle scuole. Disponibile su http://www.invalsi.it/valsis/docs/062010/QdR_completo_ValSiS.pdf

aspetti ritenuti rilevanti dalla vasta letteratura italiana e internazionale, sia gli aspetti peculiari del nostro sistema scolastico, sia le innovazioni più recenti, come quelle proposte dal d.lgs 66/2017.

Il d.lgs 66/2017 ‘Norme per la promozione dell’inclusione scolastica degli studenti con disabilità’ sollecita in particolare l’INVALSI alla definizione di indicatori per la valutazione della qualità dell’inclusione scolastica sulla base dei seguenti criteri:

a) livello di inclusività del Piano triennale dell’offerta formativa come concretizzato nel Piano per l’inclusione scolastica;

b) realizzazione di percorsi per la personalizzazione, individualizzazione e differenziazione dei processi di educazione, istruzione e formazione, definiti ed attivati dalla scuola, in funzione delle caratteristiche specifiche delle bambine e dei bambini, delle alunne e degli alunni, delle studentesse e degli studenti;

c) livello di coinvolgimento dei diversi soggetti nell’elaborazione del Piano per l’inclusione e nell’attuazione dei processi di inclusione;

d) realizzazione di iniziative finalizzate alla valorizzazione delle competenze professionali del personale della scuola incluse le specifiche attività formative;

e) utilizzo di strumenti e criteri condivisi per la valutazione dei risultati di apprendimento delle alunne e degli alunni, delle studentesse e degli studenti, anche attraverso il riconoscimento delle differenti modalità di comunicazione;

f) grado di accessibilità e di fruibilità delle risorse, attrezzature, strutture e spazi e, in particolare, dei libri di testo adottati e dei programmi gestionali utilizzati dalla scuola.

Sulla base dei criteri sopra menzionati, l’Area 3 “Valutazione delle scuole” dell’INVALSI sta lavorando all’aggiornamento del quadro di riferimento per la valutazione della qualità dell’inclusione scolastica, di cui, di seguito, si propone una sintesi.

La presentazione dei differenti aspetti allo studio è inoltre rappresentata nella Mappa degli aspetti rilevanti per la valutazione dell’inclusione (Appendice 1). Nella lettura del documento e della Mappa si ritiene utile evidenziare le seguenti considerazioni:

- vi sono dei percorsi di ricerca attualmente in essere e non ancora conclusi, che sono comunque propedeutici alla revisione dell’area Inclusione;
- sono stati attivati alcuni gruppi di lavoro con esperti del mondo accademico e scientifico su tematiche specifiche (per es. relativamente al criterio B e criterio E);
- la presentazione dei diversi aspetti non è esaustiva e/o definitiva;
- su alcuni degli aspetti/indicatori proposti ci si riserva una verifica della fattibilità della rilevazione da un punto di vista tecnico in modo da garantirne l’attendibilità e la possibilità di effettuare dei confronti attraverso riferimenti validi.

Sulla base delle considerazioni sopra riportate si ritiene di poter aggiornare parte degli indicatori dell’Area Inclusione e Differenziazione già per la prossima implementazione del RAV e conseguente redazione da parte delle scuole. Altri indicatori, in particolar quelli che fanno riferimento ai criteri B ed E, che come detto sono oggetto di riflessione con i gruppi di lavoro attivati

e per cui si ritiene indispensabile una verifica sul campo, hanno dei tempi di messa a regime differenti, dovuti appunto all'implementazione di attività di ricerca specifiche.

1. A. Livello di inclusività del Piano triennale dell'offerta formativa come concretizzato nel Piano per l'inclusione scolastica.

La valutazione di questo criterio riguarda l'integrazione del Piano per l'inclusione, il principale documento programmatico-attuativo della scuola in materia di inclusione, con il Piano triennale dell'offerta formativa (PTOF). Nell'individuazione degli aspetti utili a rilevarne tale connessione, l'attività dell'INVALSI si sta concentrando su alcuni aspetti chiave: a) la coerenza del PTOF con il Piano per l'inclusione, b) le scelte organizzative adottate dalla scuola, c) le scelte di flessibilità didattica compiute. Gli aspetti indicati non sono esaustivi. Allo stesso tempo si evidenzia che di alcuni di essi è allo studio la fattibilità della rilevazione da un punto di vista tecnico in modo da garantirne l'attendibilità e la possibilità di effettuare dei confronti.

o Coerenza tra il PTOF e il Piano per l'Inclusione, ma anche con il RAV e il Piano di Miglioramento.

Il percorso di autovalutazione delle scuole dovrebbe essere guidato verso l'individuazione nel PTOF dei percorsi strategici che la scuola si propone di realizzare per l'inclusione in relazione ai bisogni individuati e alle risorse disponibili; come questi percorsi strategici sono collegati alle priorità del PTOF; quali soggetti partecipano all'attuazione del piano dell'inclusione e le modalità e gli strumenti di cui la scuola si è dotata per monitorarne l'attuazione. Allo stesso modo la scuola dovrebbe riflettere su come le priorità del RAV e gli obiettivi di processo supportano le politiche inclusive adottate dalla scuola.

Alcuni degli aspetti di cui tenere conto sono:

- composizione della popolazione studentesca (studenti con famiglie svantaggiate, con disabilità certificata, con DSA, con cittadinanza straniera);
- presenza di progetti muniti di spesa su tematiche inclusive;
- percezione delle politiche scolastiche sull'inclusione da parte di insegnanti, studenti, famiglia
- attività implementate nelle principali fasi di transizione per disabili e BES: accoglienza, continuità, orientamento (scolastico e lavorativo);
- attività di alternanza scuola lavoro per disabili;
- attività di sensibilizzazione sui temi della diversità, dell'inclusione o del riconoscimento di stereotipi e pregiudizi.

o Scelte organizzative della scuola.

Nel processo di autovalutazione la scuola dovrebbe riflettere sul modo in cui le scelte organizzative adottate concorrono a realizzare la piena inclusione per tutti gli studenti; allo stesso modo è chiamata a riflettere sulle possibilità offerte dall'organico dell'autonomia (posti comuni, sostegno, potenziamento) per l'attuazione di politiche inclusive nella scuola. Di seguito alcuni degli aspetti di cui tener conto:

- caratteristiche del personale;
- presenza di una figura dedicata all'inclusione nell'organico di potenziamento;
- presenza di una funzione strumentale per il sostegno;

- forme di incentivazione per docenti e ATA che si dedicano a progetti che riguardano l'inclusione;
- servizio di assistenza di base dei disabili non autonomi;
- criteri per la composizione delle classi di alunni con disabilità.

o **Scelte di flessibilità didattica**

In relazione a questo aspetto la scuola dovrebbe esplicitare gli strumenti di flessibilità didattica che favoriscono i propri processi di inclusione in relazione ai bisogni formativi rilevati, sia per quanto riguarda i tempi e gli spazi dell'apprendimento, ma anche le modalità della mediazione didattica (classi aperte e gruppi di livello, modalità peer-to-peer, metodologie di apprendimento cooperativo, di *problem solving* ecc..).

2. B. Realizzazione di percorsi per la personalizzazione, individualizzazione e differenziazione dei processi di educazione, istruzione e formazione, definiti ed attivati dalla scuola, in funzione delle caratteristiche specifiche delle bambine e dei bambini, delle alunne e degli alunni, delle studentesse e degli studenti.

L'INVALSI su questo criterio ha attivato un gruppo di lavoro allargato ad esperti del mondo scientifico e accademico. Nell'ambito di questo criterio rientrano aspetti relativi alla progettazione dei percorsi, alle metodologie e alle strategie di insegnamento/apprendimento attivate e formalizzate nei documenti (PEI e PDP). Alcuni degli aspetti specifici, a carattere non esaustivo, sono:

- utilizzo di modelli comuni a tutta la scuola per la predisposizione PEI/PDP;
- partecipazione alla stesura del PEI/PDP (insegnante di sostegno, docenti di classe, famiglia, referente socio sanitario ecc);
- rilevazione dei livelli iniziali di apprendimento, socializzazione e autonomia;
- utilizzo di strategie e metodologie attive inclusive (Feuerstein, ABA, CAA, Comunicazione Facilitata, ecc.);
- monitoraggio degli obiettivi definiti nei PEI e nei PDP.

3. C. Livello di coinvolgimento dei diversi soggetti nell'elaborazione del Piano per l'inclusione e nell'attuazione dei processi di inclusione.

Nel RAV il descrittore *Tipologia delle azioni per l'inclusione* rende conto della presenza nelle scuole di gruppi di lavoro composti da insegnanti sull'inclusione e reti di scuole che realizzano progetti o iniziative per l'inclusione. Partendo dai descrittori già presenti nel RAV, la riflessione che sta operando l'INVALSI si sta focalizzando sulle modalità di funzionamento dei gruppi di lavoro sull'inclusione e sulla partecipazione alle reti di scuole su tematiche inclusive.

o **Modalità di funzionamento dei gruppi di lavoro sull'inclusione**

Il descrittore Gruppo di lavoro sull'inclusione dovrebbe essere articolato per permettere di rilevarne non solo la presenza ma anche le modalità di funzionamento. A questo riguardo è allo studio l'elaborazione di un descrittore in grado di articolare il livello di coinvolgimento dei diversi soggetti, interni ed esterni all'istituzione scolastica, nell'elaborazione del Piano per l'inclusione,

ossia: *l'indice di partecipazione/coinvolgimento*. *L'indice* dovrebbe rendere conto della presenza, nel Gruppo di lavoro per l'inclusione, di personale interno alla scuola, docenti curricolari e di sostegno, del personale ATA, della partecipazione delle famiglie, del referente dell'Azienda Sanitaria Locale, del referente dell'ente locale, delle associazioni ecc. Il valore dell'indice sarebbe dato dalla numerosità dei soggetti presenti. Un livello minimo dell'indice dovrebbe corrispondere a una partecipazione limitata alla sola componente interna alla scuola, un valore alto, all'opposto, vedrebbe il coinvolgimento di un numero variegato di soggetti esterni all'istituzione scolastica.

Allo stesso modo è allo studio la fattibilità di un descrittore che renda conto del Funzionamento (soggetti partecipanti, numero incontri ecc.) dei GLHO per la redazione e la verifica periodica dei PEI, PDP. Anche in questo caso si potrebbe elaborare un indice relativo al livello di partecipazione dei docenti della classe, della famiglia e degli operatori sociosanitari.

o **Partecipazione a Reti di scuole che realizzano progetti o iniziative per l'inclusione**

L'indicatore rende conto della partecipazione della scuola a reti di scuole che realizzano progetti o iniziative per l'inclusione. Si rileva anche se la scuola è capofila della rete. Nell'ambito di questo aspetto un'ulteriore specificazione dovrebbe riguardare la rilevazione dei rapporti della scuola con i CTS, CTI o le scuole polo per l'inclusione per la promozione di ricerca, sperimentazione e sviluppo di metodologie ed uso di strumenti didattici per l'inclusione.

Un ulteriore indicatore potrebbe essere dedicato alla Rilevazione di accordi, convenzioni, patti integrati territoriali ecc. su tematiche inclusive con Università, Associazioni ecc.

4. D. Realizzazione di iniziative finalizzate alla valorizzazione delle competenze professionali del personale della scuola incluse le specifiche attività formative.

Nel RAV la riflessione su questo aspetto è sollecitata dal descrittore: *Formazione insegnanti sui temi dell'inclusione*. Si intende definire meglio questo descrittore, articolandolo in:

- formazione degli insegnanti sui temi dell'inclusione, considerando il numero degli insegnanti coinvolti nelle attività di formazione, la durata in ore dei corsi erogati, la spesa, se sostenuta dalla scuola ecc.;
- formazione del personale ATA sui temi dell'assistenza ai disabili, articolato per numero di soggetti coinvolti nella formazione;
- formazione del dirigente scolastico sui temi dell'inclusione.

5. E. Utilizzo di strumenti e criteri condivisi per la valutazione dei risultati di apprendimento delle alunne e degli alunni, delle studentesse e degli studenti, anche attraverso il riconoscimento delle differenti modalità di comunicazione.

L'INVALSI su questo criterio ha attivato un gruppo di lavoro allargato ad esperti del mondo scientifico e accademico. Oggetto di approfondimento sono principalmente la presenza di criteri di

valutazione elaborati collegialmente dai docenti di sostegno e dai docenti curricolari, la tipologia di prove adottate (comuni, equipollenti, differenziate, ecc.). Si evidenzia che nella valutazione esterna i NEV dedicano particolare attenzione all'approfondimento di questo aspetto, prendendo visione dei materiali e della documentazione prodotta dalla scuola in merito.

6. F. Grado di accessibilità e di fruibilità delle risorse, attrezzature, strutture e spazi e, in particolare, dei libri di testo adottati e dei programmi gestionali utilizzati dalla scuola

La riflessione su questo criterio è articolata nei tre aspetti: 1) sicurezza e superamento delle barriere architettoniche; 2) dotazioni presenti a scuola per l'inclusione; 3) risorse e materiali didattici che facilitano i processi di insegnamento/apprendimento. Tali aspetti, provvisori, non hanno comunque carattere di esaustività.

o Edilizia e rispetto delle norme di sicurezza

Si compone dei seguenti descrittori: Certificazioni (Fonte Questionario scuola INVALSI), Sicurezza e superamento barriere architettoniche (Fonte Questionario scuola INVALSI), Presenza di un piano di emergenza (Fonte MIUR-Anagrafe Edilizia).

Il descrittore *Sicurezza e superamento barriere architettoniche* è elaborato a partire dalle risposte che la scuola fornisce relativamente alla presenza o meno, in tutti gli edifici di cui è composta, di:

- scale di sicurezza esterne, porte antipanico
- servizi igienici per disabili
- rampe o ascensori per il superamento di barriere architettoniche
- elementi di superamento delle barriere senso percettive (sistema tattile, segnalazioni acustiche, codice loges (per gli spostamenti dei ciechi), segnalazioni luminose e scritte per la sicurezza dei sordi ecc.

Questo ultimo aspetto, la presenza di elementi di superamento delle barriere senso-percettive, andrà a completare la costruzione del descrittore *Sicurezza e superamento delle barriere architettoniche*.

o Dotazioni e attrezzature per l'inclusione

Il RAV rende conto della presenza di laboratori, delle attrezzature tecnologiche e del loro utilizzo. In relazione al criterio in oggetto risultano rilevanti i seguenti aspetti:

- presenza di aule "aumentate" dalla tecnologia (aule di lezione con connessione a internet e computer)
- dotazioni digitali specifiche, hardware per alunni con disabilità (ad es. barra braille o sintesi vocale per i ciechi), tastiere espanse per alunni con disabilità motorie,
- lavagne luminose.
- aggiornamento materiali e strumenti acquistati negli ultimi 3 anni,

- presenza di laboratori mobili.

Il prossimo Questionario scuola e il RAV saranno integrati delle informazioni relative all'Hardware presente a scuola per alunni con disabilità e delle lavagne mobili.

○ **Risorse e materiali didattici per l'inclusione**

Allo stesso modo il RAV rende conto della presenza nella scuola di una molteplicità di risorse e materiali didattici che possono favorire i processi di insegnamento/apprendimento. Anche in questo caso in relazione al criterio in oggetto risultano rilevanti i seguenti aspetti:

- presenza di una biblioteca con servizio di accesso a testi digitali e/o quotidiani e riviste in formato digitale,
- ampiezza del patrimonio librario per numero di testi digitali (e-book), numero di audio libri ecc.,
- presenza di software compensativi,
- presenza di software specifici per la comunicazione e l'apprendimento degli alunni con disabilità (per esempio per la Comunicazione Aumentativa Alternativa, Braille, sintesi vocale, ecc) .
- accessibilità dei libri di testo adottati (formati digitali, audio, braille...) ,
- accessibilità del portale web della Istituzione scolastica.

Anche in questo caso nel prossimo RAV sarà possibile integrare le informazioni relative alle risorse e ai materiali didattici a supporto dei processi di inclusione.



Appendice 1 - Mappa degli aspetti rilevanti per la valutazione della qualità dell'inclusione

La tabella propone gli aspetti di qualità che concorrono alla valutazione della qualità dell'inclusione scolastica.

Ciascun aspetto è individuato in relazione:

- al criterio previsto dal d.lgs 66/2017;
- alla dimensione del quadro di riferimento per la valutazione delle scuole, e quindi del RAV, ovvero in Contesto, Esiti, Processi. Si ritiene utile evidenziare che la dimensione Contesto nel RAV è a carattere descrittivo, mentre le dimensioni Esito e Processi hanno una valenza valutativa;
- agli elementi di cui si compone;
- alla modalità attraverso cui si rileva, come descrittore nel RAV, come domanda guida per la riflessione delle scuole, all'interno delle interviste poste dai componenti del NEV durante le visite di valutazione esterna. Allo stesso tempo si indica se il descrittore è presente nel RAV 2017/2018 o se è un nuovo descrittore che verrà inserito nella prossima edizione del RAV;
- alla fonte a partire dal quale il descrittore è elaborato, Questionario scuola INVALSI o MIUR;
- alla fase in cui viene rilevato, durante il processo di autovalutazione o di valutazione esterna.

Un campo Note riporta gli elementi di problematicità della rilevazione dell'elemento in questione.

Appendice 1 - Mappa degli aspetti rilevanti per la valutazione della qualità dell'inclusione

ASPETTO	CRITERI D.LGS 66/2017	DIMENSIONE SNV	CONTENUTO	DESCRITTORE RAV DOMANDA GUIDA RAV INTERVISTE VE ³	FONTE	AUTOVALUTAZIONE /VALUTAZIONE ESTERNA	NOTE
Composizione della popolazione studentesca	A	Contesto	Quota di studenti con famiglie svantaggiate	Descrittore presente RAV 2017 /2018	INVALSI Prove SNV	Autovalutazione	
			Quota di studenti con disabilità certificata	Descrittore presente RAV 2017 /2018	Miur	Autovalutazione	
			Quota di studenti con disturbi evolutivi specifici (DSA)	Descrittore presente RAV 2017 /2018	Miur	Autovalutazione	
			Quota di studenti con cittadinanza non italiana	Descrittore presente RAV 2017 /2018	Miur	Autovalutazione	
Caratteristiche degli insegnanti	A	Contesto	Quali sono le caratteristiche del personale di sostegno (tipo di contratto, stabilità nella scuola ecc?)	Nuova Domanda guida nel RAV		Autovalutazione	
			Quali sono le competenze professionali e i titoli posseduti dagli insegnanti di sostegno?	Nuova Domanda guida nel RAV		Autovalutazione	
Sicurezza e superamento barriere architettoniche	F	Contesto	Servizi igienici per disabili	Descrittore presente RAV 2017 /2018	Questionario scuola INVALSI	Autovalutazione	
			Rampe o ascensori per il superamento di barriere architettoniche	Descrittore presente RAV 2017/2018			
			Elementi di superamento delle barriere senso percettive	Nuovo descrittore RAV			
			Scale di sicurezza esterne, Porte antipanico	Descrittore presente RAV 2017 /2018			

³ Interviste VE indicano le interviste svolte dal NEV durante la visita di valutazione esterna.

ASPETTO	CRITERI D.LGS 66/2017	DIMENSIONE SNV	CONTENUTO	DESCRITTORE RAV DOMANDA GUIDA RAV INTERVISTE VE	FONTI	AUTOVALUTAZIONE /VALUTAZIONE ESTERNA	NOTE
Trasporto scolastico	F	Contesto	Trasporto scolastico	Nuovo descrittore RAV	MIUR (PI/PAI) ?	Autovalutazione	È allo studio la fattibilità attraverso fonti alternative che non siano il QS INVALSI
Servizio di assistenza disabili non autonomi	A	Contesto	Presenza di assistenti all'autonomia e alla comunicazione	Nuovo descrittore RAV	MIUR (PI/PAI) ?	Autovalutazione	È allo studio la fattibilità attraverso fonti alternative che non siano il QS INVALSI
Dotazione e attrezzature (nella MAPPA 2017/2018 cfr. Laboratori)	F	Contesto e per quanto riguarda l'utilizzo la dimensione Processi	Laboratori mobili	Descrittore presente RAV 2017/2018	Questionario scuola INVALSI	Autovalutazione /valutazione esterna	Le domande guida del RAV e quelle dei valutatori esterni nella VE rilevano in che misura i laboratori e le attrezzature sono accessibili e vengono fruiti.
			Aule di lezione con connessione a internet e computer	Descrittore presente RAV 2017/2018			
			Hardware/attrezzature tecnologiche specifiche per alunni con disabilità	Nuovo descrittore RAV			
			Lavagne luminose	Nuovo descrittore RAV			
			Aggiornamento materiali e strumenti negli ultimi 3 anni	Descrittore presente RAV 2017 /2018			
			Software compensativi	Nuovo descrittore RAV			
			Software specifici per la comunicazione e l'apprendimento degli alunni con disabilità	Nuovo descrittore RAV			
Biblioteca	F	Contesto e per quanto riguarda l'utilizzo la dimensione Processi	Presenza di una biblioteca con servizio di accesso a testi digitali e/o quotidiani e riviste in formato digitale	Descrittore presente RAV 2017 /2018	Questionario scuola INVALSI	Autovalutazione/ valutazione esterna	Le domande guida del RAV e quelle dei valutatori esterni nella VE rilevano in che misura tali risorse sono accessibili e vengono fruiti.
			Ampiezza del patrimonio librario per numero di testi digitali, audio-libri ecc	Descrittore presente RAV 2017 /2018			

Appendice 1 - Mappa degli aspetti rilevanti per la valutazione della qualità dell'inclusione

Appendice 1 - Mappa degli aspetti rilevanti per la valutazione della qualità dell'inclusione

ASPETTO	CRITERI D.LGS 66/2017	DIMENSIONE SNV	CONTENUTO	DESCRITTORE RAV DOMANDA GUIDA RAV INTERVISTE VE	FONTE	AUTOVALUTAZIONE /VALUTAZIONE ESTERNA	NOTE
Progetti prioritari sull'inclusione	A	Processi	Progetti prioritari su prevenzione del disagio – inclusione	Descrittore presente nel RAV 2017 /2018 Interviste VE	Questionario scuola Invalsi	Autovalutazione	
Percezione delle politiche scolastiche sull'inclusione	A	Processi	Percezione delle politiche scolastiche sull'inclusione da parte degli insegnanti	Descrittore presente nel RAV 2014/2015 Interviste VE	Questionario insegnanti-INVALSI	Autovalutazione Valutazione esterna	La presenza di un descrittore nel RAV dipende dall'implementazione del Questionario da parte del MIUR
			Percezione delle politiche scolastiche sull'inclusione da parte dei genitori	Interviste VE	Interviste VE	Valutazione esterna	La presenza di un descrittore nel RAV dipende dall'implementazione del Questionario da parte del MIUR
			Percezione delle politiche scolastiche sull'inclusione da parte degli studenti	Interviste VE	Interviste VE	Valutazione esterna	
Attività di accoglienza	A	Processi	Azioni che realizza la scuola nell'accoglienza degli studenti disabili e BES Presenza di un protocollo di accoglienza per gli studenti disabili, stranieri ecc.	Nuovo descrittore RAV Interviste VE	Questionario scuola Invalsi	Autovalutazione Valutazione esterna	
Attività di continuità	A	Processi	Azioni che realizza la scuola per garantire la continuità educativa e il passaggio da un ordine di studi ad un altro per disabili e BES (incontri, fascicolo personale ecc.)	Nuovo descrittore RAV Interviste VE	Questionario scuola Invalsi	Autovalutazione Valutazione esterna	

Appendice 1 - Mappa degli aspetti rilevanti per la valutazione della qualità dell'inclusione

ASPETTO	CRITERI D.LGS 66/2017	DIMENSIONE SNV	CONTENUTO	DESCRITTORE RAV DOMANDA GUIDA RAV INTERVISTE VE	FONTE	AUTOVALUTAZIONE /VALUTAZIONE ESTERNA	NOTE
Attività di orientamento	A	Processi	Attività di orientamento: quali azioni di orientamento realizza la scuola per i disabili e BES finalizzate alla scelta del percorso formativo successivo? Quali azioni di orientamento al territorio e alle realtà produttive e professionali realizza la scuola per i disabili e i BES?	Domanda guida RAV Interviste VE		Autovalutazione Valutazione esterna	Inseriamo una domanda guida che faccia riflettere la scuola sulle attività di orientamento per i disabili e BES a partire dal descrittore presente
Alternanza scuola lavoro	A	Processi	Partecipazione degli studenti disabili ai percorsi di alternanza scuola - lavoro	Nuovo descrittore RAV Interviste VE	Questionario scuola Invalsi	Autovalutazione Valutazione esterna	Descrittore presente che articoliamo meglio per i disabili
Composizione delle classi	A	Processi	Criteri per la composizione delle classi di alunni con disabilità	Interviste VE		Valutazione esterna	
Organizzazione risorse umane per l'inclusione	A	Processi	Presenza di una figura dedicata all'inclusione nell'organico di potenziamento	Domanda guida RAV Intervista VE		Autovalutazione Valutazione esterna	
			Presenza di una funzione strumentale per l'inclusione	Domanda guida RAV Intervista VE		Autovalutazione Valutazione esterna	
			Fis per docenti e ATA che si dedicano a progetti per l'inclusione	Nuovo descrittore RAV	Questionario scuola Invalsi	Autovalutazione	
Progettazione di itinerari comuni per gruppi di studenti	A	Processi	Progettazione di itinerari comuni per gruppi di studenti	Descrittore presente RAV 2017 /2018	Questionario scuola Invalsi	Autovalutazione	

Appendice 1 - Mappa degli aspetti rilevanti per la valutazione della qualità dell'inclusione

ASPETTO	CRITERI D.LGS 66/2017	DIMENSIONE SNV	CONTENUTO	DESCRITTORE RAV DOMANDA GUIDA RAV INTERVISTE VE	FONTE	AUTOVALUTAZIONE /VALUTAZIONE ESTERNA	NOTE
Strategie didattiche	A	Processi	Metodologie didattiche utilizzate: cooperative learning, classi aperte, gruppi di livello	Interviste VE		Valutazione esterna	
Modalità e strumenti di differenziazione, individualizzazione e personalizzazione	B	Processi	Utilizzo di modelli comuni a tutta la scuola per la predisposizione PEI/PDP Partecipazione alla stesura del PEI/PDP (insegnante di sostegno e di classe, famiglia, referente socio sanitario ecc) Rilevazione dei livelli iniziali di apprendimento, socializzazione e autonomia Utilizzo di strategie e metodologie attive inclusive (Feuerstein, ABA, CAA, Comunicazione Facilitata, ecc.) Monitoraggio degli obiettivi definiti nei PEI e nei PDP	Domande guida già presente nel RAV 2017/2018 Interviste VE		Autovalutazione Valutazione esterna	L'INVALSI ha attivato un gruppo di lavoro per definire come rilevare questi aspetti attraverso descrittori attendibili
Gruppi di lavoro per l'inclusione	C	Processi	Presenza di gruppi di lavoro composti da insegnanti sull'inclusione	Descrittore del RAV 2017 /2018	Questionario scuola Invalsi	Autovalutazione	
			Indice di partecipazione al gruppo di lavoro per l'inclusione	Nuovo descrittore RAV	Questionario scuola Invalsi	Autovalutazione	
			GLHO_ modalità di lavoro	Domanda guida Interviste VE		Autovalutazione/valutazione esterna	
Reti di scuole	C	Processi	Partecipazione a reti di scuole che realizzano progetti o iniziative per l'inclusione	Descrittore presente nel RAV 2017/2018	Questionario scuola Invalsi	Autovalutazione	
Accordi, convenzioni	C	Processi	Attivazione di accordi, convenzioni ecc. che realizzano progetti o iniziative per l'inclusione	Nuovo descrittore RAV	Questionario scuola Invalsi	Autovalutazione	

Appendice 1 - Mappa degli aspetti rilevanti per la valutazione della qualità dell'inclusione

ASPETTO	CRITERI D.LGS 66/2017	DIMENSIONE SNV	CONTENUTO	DESCRITTORE RAV DOMANDA GUIDA RAV INTERVISTE VE	FORNITORE	AUTOVALUTAZIONE /VALUTAZIONE ESTERNA	NOTE
Portale web scuola	F	Processi	Accessibilità portale web dell'Istituzione scolastica	Nuovo descrittore RAV	Questionari o scuola INVALSI	Autovalutazione	
Adozioni libri	F	Processi	Accessibilità libri di testo adottati (formati digitali, audio, braille...)	Nuovo domanda guida nel RAV Nuova domanda in VE		Autovalutazione Valutazione esterna	
Formazione	D	Processi	Formazione insegnanti sui temi dell'inclusione	Descrittore presente nel RAV 2017/2018	Questionari o scuola Invalsi	Autovalutazione	
			Formazione personale ATA sui temi dell'inclusione	Nuovo descrittore RAV			
			Formazione dirigente sui temi dell'inclusione	Nuovo descrittore RAV			
Valutazione	E	Processi	Tipologia di prove adottate (comuni, equipollenti, differenziate, ecc.).	Domande guida già presente nel RAV Interviste VE		Autovalutazione Valutazione esterna	L'INVALSI ha attivato un gruppo di lavoro per definire come rilevare questi aspetti attraverso descrittori attendibili
			Presenza di criteri di valutazione elaborati collegialmente	Domande guida già presente nel RAV Interviste VE			
Azioni di sensibilizzazione sui temi della diversità, inclusione ecc	A	Processi	Promozione di azioni di sensibilizzazione sui temi della diversità, dell'inclusione o del riconoscimento di stereotipi e pregiudizi	Domanda guida già presente nel RAV Interviste VE		Autovalutazione Valutazione esterna	

Piano per l'Inclusione

Parte I – analisi dei punti di forza e di criticità

Area di Contesto SNV

Rilevazione dei bisogni educativi speciali presenti:	n°
A. disabilità certificate (Legge 104/92 art. 3, commi 1 e 3)	
➤ minorati vista	
➤ minorati udito	
➤ disabilità motorie	
➤ disabilità intellettive	
➤ disturbi dello spettro autistico	
B. disturbi evolutivi specifici	
➤ DSA	
➤ ADHD/DOP	
➤ Borderline cognitivo	
➤ Altro	
C. svantaggio (indicare il disagio prevalente)	
➤ Socio-economico	
➤ Linguistico-culturale	
➤ Disagio comportamentale/relazionale	
➤ Altro	
Totali	
% su popolazione scolastica	
N° PEI redatti dai GLI	
N° di PDP redatti dai Consigli di classe in <u>presenza</u> di certificazione sanitaria	
N° di PDP redatti dai Consigli di classe in <u>assenza</u> di certificazione sanitaria	

Ricognizione delle risorse professionali, strutturali, strumentali e finanziarie

A. Ricognizione delle risorse professionali per l'inclusione scolastica*:	n°
1. docenti per il sostegno	
% docenti di sostegno in possesso di titolo di specializzazione	
2. AEC	
3. Assistenti alla comunicazione	
4. Ulteriori figure professionali (psicopedagogisti, educatori, etc.)	
5. Docenti curricolari che hanno ricevuto una formazione sulla didattica inclusiva	
Totali	
% su totale corpo docente	
6. Personale non docente che ha ricevuto una formazione specifica sui temi dell'inclusione (con distinzione di genere, come previsto dall'art. 3 del D.Lgs 66/2017)	
Totali	
% su totale personale non docente	
7. Formazione del dirigente sui temi dell'inclusione	

**Anche al fine della pianificazione delle azioni di formazione all'interno della scuola*

B. Ricognizione delle risorse strutturali e strumentali per l'inclusione scolastica:	% di accessibilità e fruibilità
1. strutture e spazi e loro fruibilità accessibilità	
1.1 Sicurezza e superamento barriere architettoniche	
1.2 Trasporto scolastico	
2. attrezzature e loro fruibilità e accessibilità	
2.1 laboratori	
2.2 biblioteca	
2.3 palestra	
3. risorse materiali e loro fruibilità accessibilità	
3.1 accessibilità libri di testo (formati digitali, audio, braille...)	
3.2 sussidi didattici e ausili	
3.3 software o altra tecnologia	
4. Accessibilità portale web dell'Istituzione scolastica e registro elettronico	

C. Ricognizione delle risorse finanziarie per l'inclusione scolastica:	%/ fabbisogno
1. Risorse per la formazione su didattica inclusiva e inclusione	
2. Risorse per progetti di inclusione scolastica da MIUR	
3. Risorse per progetti di inclusione scolastica da altri Enti, etc.	
4. Risorse devolute all'inclusione scolastica da fondi di funzionamento	
5. Altre risorse	

Area Processi SNV

Strategie per l'accoglienza e attività di orientamento formativo e lavorativo, con particolare riguardo alle fasi di transizione, all'alternanza scuola-lavoro e al mondo del lavoro (anche in relazione al progetto individuale – Dlgs 66, art. 6)
Attività di accoglienza
Azioni che realizza la scuola nell'accoglienza degli studenti con disabilità e con altri bisogni educativi speciali Presenza di un protocollo di accoglienza per gli studenti con disabilità, stranieri ecc.
Attività di continuità
Azioni che realizza la scuola per garantire la continuità educativa e il passaggio da un ordine di studi ad un altro per studenti con disabilità e con altri bisogni educativi speciali (incontri, fascicolo personale ecc.)
Attività di orientamento
Attività di orientamento: quali azioni di orientamento realizza la scuola per alunni con disabilità e con altri bisogni educativi speciali finalizzate alla scelta del percorso formativo successivo? Quali azioni di orientamento al territorio e alle realtà produttive e professionali realizza la scuola per alunni con disabilità e con altri bisogni educativi speciali?
Alternanza scuola lavoro
Partecipazione degli studenti con disabilità ai percorsi di alternanza scuola - lavoro

Modalità per la realizzazione di un curricolo inclusivo e per la personalizzazione individualizzazione e differenziazione, nonché per il monitoraggio e la valutazione dell'efficacia degli interventi educativi e didattici

Criteri di stesura dei PEI/PDP e di monitoraggio degli obiettivi

Modalità e strumenti di differenziazione, individualizzazione personalizzazione

Utilizzo di modelli comuni a tutta la scuola per la predisposizione di PEI/PDP
Rilevazione dei livelli iniziali di apprendimento, socializzazione e autonomia
Utilizzo di strategie e metodologie attive inclusive (Feuerstein, ABA, CAA, ecc.)

Strumenti, criteri e modalità di verifica e valutazione degli apprendimenti degli studenti alla luce di quanto riportato nei PEI/PDP (anche in riferimento a quanto indicato nel RAV – area esiti)

Tipologia di prove adottate (comuni, equipollenti, differenziate, ecc.).
Presenza di criteri di valutazione elaborati collegialmente

Attività di formazione/informazione specifica

Si / No

A. Formazione docenti	Strategie e metodologie educativo-didattiche / gestione della classe	
	Didattica speciale e progetti educativo-didattici a prevalente tematica inclusiva	
	Didattica interculturale / italiano L2	
	Psicologia e psicopatologia dell'età evolutiva (compresi DSA, ADHD, ecc.)	
	Progetti di formazione su specifiche disabilità (autismo, ADHD, Dis. Intellettive, sensoriali...)	
	Altro:	
B. Formazione personale non docente	Accoglienza degli alunni con disabilità	
	Assistenza agli alunni con disabilità	
	Altro:	
C. Formazione/informazione rivolta alle famiglie	Informazione /formazione su genitorialità e psicopedagogia dell'età evolutiva	
	Altro:	
D. Formazione/informazione rivolta alla comunità scolastica	Promozione di azioni di sensibilizzazione sui temi della diversità, dell'inclusione o del riconoscimento di stereotipi e pregiudizi	
	Altro:	

**Sulla base dei fabbisogni formativi individuati anche attraverso la ricognizione relativa alle risorse umane*

Partecipazione dei diversi attori ai processi di inclusione

A. a) Coinvolgimento docenti curricolari	<i>Attraverso...</i>	Si / No
Coordinatori di classe e simili	Partecipazione alla stesura del Pei/Pdp	
	Partecipazione a GLI	
	Rapporti con famiglie	
	Tutoraggio alunni	
	Progetti didattico-educativi a prevalente tematica inclusiva	
	Altro:	
Docenti con specifica formazione	Partecipazione alla stesura del Pei/Pdp	
	Partecipazione a GLI	
	Rapporti con famiglie	
	Tutoraggio alunni	
	Progetti didattico-educativi a prevalente tematica inclusiva	
	Altro:	
Altri docenti	Partecipazione alla stesura del Pei/Pdp	
	Partecipazione a GLI	
	Rapporti con famiglie	
	Tutoraggio alunni	
	Progetti didattico-educativi a prevalente tematica inclusiva	
	Altro:	
A. b) Coinvolgimento personale ATA	Assistenza alunni disabili	
	Progetti di inclusione / laboratori integrati	
	Altro:	
B. Coinvolgimento famiglie	Partecipazione alla stesura del Pei/Pdp	
	Partecipazione a GLI	
	Coinvolgimento in progetti di inclusione	
	Coinvolgimento in attività di promozione della comunità educante	
	Altro:	
C. Coinvolgimento del referente socio-sanitario	Partecipazione alla stesura del Pei/Pdp	
	Partecipazione a GLI	
D. Rapporti con servizi sociosanitari territoriali e istituzioni deputate alla sicurezza. Rapporti con GLIR, Scuole polo per l'inclusione, CTS	Accordi di programma / protocolli di intesa formalizzati sulla disabilità	
	Accordi di programma / protocolli di intesa formalizzati su disagio e simili	
	Procedure condivise di intervento sulla disabilità	
	Procedure condivise di intervento su disagio e simili	
	Progetti territoriali integrati	
	Progetti integrati a livello di singola scuola	
	Rapporti con GLIR, Scuole polo per l'inclusione, CTS	
	Altro:	
E. Rapporti con privato sociale e volontariato	Progetti territoriali integrati	
	Progetti integrati a livello di singola scuola	
	Progetti a livello di reti di scuole	

F. Composizione e operatività del GLI		Sì / No
Il GLI è composto da	docenti curricolari	
	docenti di sostegno	
	personale ATA	
	da specialisti della Azienda sanitaria locale del territorio	
Nell'attuazione dei PEI, il GLI	supporta i docenti contitolari e i consigli di classe	
	collabora con le istituzioni pubbliche e private presenti sul territorio	
In sede di definizione e attuazione del Piano di inclusione, il GLI	Supporta il collegio dei docenti	
	si avvale della consulenza e del supporto degli studenti	
	si avvale della consulenza e del supporto dei genitori	
	si avvale della consulenza e del supporto delle associazioni delle persone con disabilità	
	collabora con le istituzioni pubbliche e private presenti sul territorio	

G. Modalità per assicurare la rappresentatività degli alunni e degli studenti con disabilità, nella vita scolastica, anche con riferimento alle scelte educative che li coinvolgono (Convenzione ONU sui Diritti dell'Infanzia, art. 12)

Criticità individuate e relative aree di miglioramento

Sintesi dei punti di forza e di criticità rilevati*:	0	1	2	3	4
Aspetti organizzativi e gestionali coinvolti nel cambiamento inclusivo					
Possibilità di strutturare percorsi specifici di formazione e aggiornamento degli insegnanti					
Adozione di strategie di valutazione coerenti con prassi inclusive;					
Organizzazione dei diversi tipi di sostegno presenti all'interno della scuola					
Organizzazione dei diversi tipi di sostegno presenti all'esterno della scuola, in rapporto ai diversi servizi esistenti;					
Ruolo delle famiglie e della comunità nel dare supporto e nel partecipare alle decisioni che riguardano l'organizzazione delle attività educative;					
Sviluppo di un curriculum attento alle diversità e alla promozione di percorsi formativi inclusivi;					
Valorizzazione delle risorse esistenti					
Acquisizione e distribuzione di risorse aggiuntive utilizzabili per la realizzazione dei progetti di inclusione					
Attenzione dedicata alle fasi di transizione che scandiscono l'ingresso nel sistema scolastico, la continuità tra i diversi ordini di scuola e il successivo inserimento lavorativo.					
Altro:					
Altro:					
<i>* = 0: per niente 1: poco 2: abbastanza 3: molto 4 moltissimo</i>					
<i>Adattato dagli indicatori UNESCO per la valutazione del grado di inclusività dei sistemi scolastici</i>					

Parte II – Obiettivi di incremento dell'inclusività proposti per il prossimo anno

Aspetti organizzativi e gestionali coinvolti nel cambiamento inclusivo (chi fa cosa, livelli di responsabilità nelle pratiche di intervento, ecc.)
Possibilità di strutturare percorsi specifici di formazione e aggiornamento degli insegnanti
Adozione di strategie di valutazione coerenti con prassi inclusive;

Organizzazione dei diversi tipi di sostegno presenti all'interno della scuola
Organizzazione dei diversi tipi di sostegno presenti all'esterno della scuola, in rapporto ai diversi servizi esistenti
Ruolo delle famiglie e della comunità nel dare supporto e nel partecipare alle decisioni che riguardano l'organizzazione delle attività educative
Sviluppo di un curriculum attento alle diversità e alla promozione di percorsi formativi inclusivi;
Valorizzazione delle risorse esistenti
Acquisizione e distribuzione di risorse aggiuntive utilizzabili per la realizzazione dei progetti di inclusione
Attenzione dedicata alle fasi di transizione che scandiscono l'ingresso nel sistema scolastico, la continuità tra i diversi ordini di scuola e il successivo inserimento lavorativo.

Approvato dal Gruppo di Lavoro per l'Inclusione in data _____
Deliberato dal Collegio dei Docenti in data _____

Allegati:

- **Proposta di assegnazione organico di sostegno e altre risorse specifiche (AEC, Assistenti Comunicazione, ecc.)**



Attuazione del D. Lgs. n. 66/2017 – Articolo 4 – Comma 2

Tabella riassuntiva dei descrittori / indicatori, delle domande-guida inclusi nel RAV e delle interviste inserite nel protocollo di visita dei nuclei esterni di valutazione (NEV)

Criterio ex D. Lgs. 66/2017	N. descrittori già presenti nel RAV	N. nuovi descrittori	N. domande-guida già presenti nel RAV	N. nuove domande-guida	N. interviste mirate dei NEV
a) Livello di inclusività del Piano triennale dell'offerta formativa come concretizzato nel Piano per l'inclusione scolastica	7	5	4	2	13
b) Realizzazione di percorsi per la personalizzazione, individualizzazione e differenziazione dei processi di educazione, istruzione e formazione, definiti ed attivati dalla scuola, in funzione delle caratteristiche specifiche delle bambine e dei bambini, delle alunne e degli alunni, delle studentesse e degli studenti	-	-	1	-	1
c) Livello di coinvolgimento dei diversi soggetti nell'elaborazione del Piano per l'inclusione e nell'attuazione dei processi di inclusione	2	2	1	-	1
d) Realizzazione di iniziative finalizzate alla valorizzazione delle competenze professionali del personale della scuola incluse le specifiche attività formative	1	2	-	-	-
e) Utilizzo di strumenti e criteri condivisi per la valutazione dei risultati di apprendimento delle alunne e degli alunni, delle studentesse e degli studenti, anche attraverso il riconoscimento delle differenti modalità di comunicazione	-	-	2	-	-
f) Grado di accessibilità e di fruibilità delle risorse, attrezzature, strutture e spazi e, in particolare, dei libri di testo adottati e dei programmi gestionali utilizzati dalla scuola	7	7	-	1	1
TOTALE STRUMENTI DI RILEVAZIONE	17	16	8	3	16



Presidenza del Consiglio dei Ministri

Dipartimento per gli affari giuridici e legislativi

Valutazione del Nucleo Air

48/19 VII del 21/5/2019¹

1. Titolo del provvedimento

Schema di decreto legislativo concernente disposizioni integrative e correttive al decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 66 recante “Norme per la promozione dell’inclusione scolastica degli studenti con disabilità, a norma dell’articolo 1, commi 180 e 181, lettera c), della legge 13 luglio 2015, n. 107”.

2. Oggetto

Il provvedimento modifica e integra il decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 66, relativo all’inclusione scolastica degli studenti con disabilità.

3. Valutazione

La valutazione del Nucleo è che l’attività di analisi, così come rendicontata nella Relazione Air, risulta adeguata.

Tale valutazione fa seguito a una precedente valutazione del Nucleo, con cui, in sintesi, si osservava che:

- era necessario approfondire la valutazione del contesto, supportando l’analisi delle criticità riscontrate con evidenze e argomentazioni puntuali, e specificare gli indicatori da utilizzare per verificare l’attuazione dell’intervento e la sua efficacia;
- occorreva illustrare le opzioni valutate in fase istruttoria, nonché integrare la valutazione degli impatti indicando gli effetti attesi dall’intervento per le diverse tipologie di destinatario;
- era opportuno individuare in modo puntuale le modalità previste per il monitoraggio dell’intervento;
- la Relazione avrebbe dovuto dare conto dei risultati emersi dalle consultazioni svolte dall’amministrazione.

A seguito della valutazione del Nucleo l’Amministrazione ha integrato la Relazione in modo coerente con le osservazioni formulate.

¹ Valutazione del Nucleo di valutazione e verifica degli investimenti pubblici – Gruppo di lavoro Air (in breve, Nucleo Air) ai sensi dell’art. 2 comma 10 dPCM 15 settembre 2017, n. 169.

Va evidenziato come, a seguito delle integrazioni, l'impianto dell'analisi risulti idoneo a dare conto del percorso logico seguito nel corso dell'istruttoria normativa, a mettere in evidenza le valutazioni operate dall'amministrazione proponente in relazione alle possibili alternative d'intervento e alle opzioni prescelte, nonché a impostare le successive fasi di monitoraggio e valutazione ex post.

In particolare, l'analisi del contesto è stata integrata riportando, in relazione a ciascuno dei profili problematici segnalati nella Relazione, evidenze e informazioni, anche quantitative, a supporto delle valutazioni operate dall'amministrazione.

Sono stati inoltre individuati alcuni indicatori utili a seguire nel tempo l'attuazione dell'intervento e a verificare il grado di raggiungimento degli obiettivi indicati.

Nella sezione relativa alle opzioni sono state illustrate e analizzate le principali alternative di intervento valutate in fase istruttoria, incluse quelle emerse nel corso della consultazione dei principali *stakeholders*.

La valutazione degli impatti è stata integrata con l'indicazione dei principali effetti attesi dal provvedimento in relazione a ciascuna categoria di destinatario (amministrazioni coinvolte; istituzioni scolastiche; bambini, alunni e studenti con disabilità e relative famiglie).

Infine, sono stati specificati gli aspetti e le grandezze che saranno monitorati ai fini di verificare lo stato di attuazione dell'intervento e i relativi effetti, nonché le procedure e le fonti informative che si prevede di utilizzare a tal fine.

* * *