



**Ministero dell'Istruzione e del Merito
Ufficio Scolastico Regionale per il Lazio
Istituto Comprensivo "LIDO DEL FARO"**

Via G. Fontana, 13-00054 Fiumicino(RM)

☎ 0665210557 C.F. 80234310581

✉ rmic8dn00d@istruzione.it; rmic8dn00d@pec.istruzione.it

www.lidodelfaro.edu.it

CODICE UNIVOCO UFFICIO: UFZP5K



Protocollo per la gestione dei “comportamenti problema”- a.s. 2025-2026

Elaborato dal GLI il 9 dicembre 2025

Approvato dal CdD con del. n. 37 del giorno 11 dicembre 2025

Approvato dal Cdl con del. n. 29 del giorno 11 dicembre 2025

1. PREMESSA

Il presente protocollo è ispirato:

- alla **Nota dell'USR per l'Emilia Romagna prot. n.12563 del 5 luglio 2017 “Prevenzione e gestione delle crisi comportamentali a scuola”**, consultabile ai seguenti link:
 - PRIMA EDIZ. 2017: <http://archivi.istruzione.it/emr/istruzione.it/2017/07/14/prevenzione-e-gestione-delle-crisi-comportamentali-a-scuola/index.html>;
 - SECONDA EDIZ. 2018 : <https://www.istruzione.gov.it/2018/07/18/prevenzione-e-gestione-delle-crisi-comportamentali-a-scuola-ii-edizione/>

2. COSA SONO I COMPORTAMENTI PROBLEMA

Nella scuola spesso ci ritroviamo di fronte a comportamenti problematici, comportamenti “esplosivi” che creano difficoltà alla persona che li mette in atto e alla relazione tra lei e l'ambiente.

Le cosiddette “crisi comportamentali” che, spesso rientrano tra i sintomi di alcune categorie diagnostiche (Autismo, Disturbo Oppositivo Provocatorio, Disturbo da Deficit di Attenzione/Iperattività - ADHD - Disturbo della Condotta, ecc...), sempre più frequentemente si osservano anche in alunni non certificati.

I comportamenti problema possono assumere le forme più svariate. Un comportamento si può considerare problematico quando risulta essere:

- pericoloso per il bambino che li compie;
- pericoloso per chi è intorno a lui;
- distruttivo per l'ambiente;
- un'interferenza o un impedimento all'alunno nell'apprendere nuove abilità e nel potenziare quelle acquisite;
- quando diventa un impedimento ricorrente nello svolgimento dell'attività scolastica.
- quando impedisce l'inclusione e il rispetto delle regole sociali condivise.

Spesso si manifestano con:

- aggressività auto ed eterodiretta;

- distruzione di oggetti;
- fuga;
- urla;
- autostimolazioni;
- proteste verbali e atteggiamenti di sfida;
- non collaborazione;
- rifiuto delle regole.

Le crisi comportamentali non sono intenzionali, nel senso che non sono consapevoli e sono generate da condizioni di fragilità degli alunni che le mettono in atto e sono mantenute attive in relazione alle risposte del contesto.

Se le risposte del contesto, involontariamente, rendono efficaci le crisi rispetto alle ragioni che le hanno innescate, ecco che esse si presenteranno nuovamente.

Quindi è necessario capire qual è la funzione cui una crisi comportamentale assolve e come ripristinare comportamenti corretti.

È evidente che un comportamento viene rinforzato se, a seguito di esso, l'alunno ottiene ciò che desidera o riesce ad evitare ciò che non voleva. Questo "meccanismo" viene attivato in maniera involontaria e inconsapevole dal soggetto.

A tal proposito occorre puntualizzare che il comportamento problema messo in atto:

- svolge una funzione specifica;
- ha un intento comunicativo;
- si correla agli eventi che lo precedono e lo seguono e non si manifesta casualmente;
- un SOLO comportamento problema può avere molteplici funzioni.

3. COSA OSSERVARE NEI COMPORTAMENTI PROBLEMA

L'esperienza e la ricerca degli ultimi anni hanno dimostrato che, spesso, i comportamenti-problema sono modificabili, soprattutto in età evolutiva, che è possibile ridurre l'intensità e la frequenza delle crisi e che, a volte, si possono estinguere. E' possibile intervenire educativamente nelle situazioni di crisi sia in termini di prevenzione (per evitarle, diradarle e depotenziarle), sia in termini di contenimento.

Un comportamento non può essere capito se viene considerato fine a se stesso, la comprensione richiede una messa in relazione con il contesto e con le conseguenze che lo rafforzano, gli antecedenti o eventi ambientali che lo determinano. Queste informazioni si ricavano con l'osservazione sistematica che ha lo scopo di individuare ciò che il bambino fa, quante volte e in quali contesti. Essa rappresenta il punto di partenza per qualsiasi intervento volto a modificare un comportamento e/o ad anticipare e quindi smorzare possibili atteggiamenti pericolosi.

Si suggerisce l'utilizzo della scheda di analisi funzionale, il modello **"ABC"**, che si focalizza su tre componenti: **"Antecedent (antecedente) - Behavior (comportamento) - Consequence" (conseguenza).**

Per attuarlo occorre costruire una documentazione precisa della crisi (vedi modello ALLEGATO 1) in modo da poter svolgere un'attenta analisi della situazione, al fine di capire da cosa scaturisce il comportamento problema, qual è la sua funzione e, quindi, come ripristinare comportamenti corretti, evitando di rafforzare quelli negativi (perché ha agito così? A cosa è servito? Cosa ha ottenuto?).

Una conseguenza gradita dopo un comportamento problema porta al suo mantenimento o ad un aumento della probabilità che venga ripetuta. Una conseguenza sgradita, d'altro canto, porta ad una diminuzione della probabilità che esso venga ripetuto. Per tale motivo è fondamentale capirne la funzione.

Il programma è applicabile solo quando i comportamenti sono preceduti da antecedenti, cioè da eventi osservabili.

Vediamo nello specifico su cosa si basa l'osservazione secondo il modello "ABC":

A) l'evento antecedente: sono stimoli interni o esterni, o eventi ambientali che precedono e dirigono un determinato comportamento; possono essere regole, aspettative, comunicazioni, pensieri e situazioni.

Per avere un controllo a breve termine sul comportamento è possibile eliminare o cambiare gli antecedenti per ridurre la probabilità che un comportamento problematico si manifesti.

Gli interventi basati sulla gestione degli antecedenti si rivolgono principalmente all'ambiente, così da rendere più semplice l'attuazione di comportamenti desiderabili.

B) Il comportamento: ciò che il bambino fa; è qualcosa di osservabile, modificabile e di cui si può contare la frequenza.

C) Le conseguenze: cosa avviene dopo un determinato comportamento, cosa cambia e come reagisce l'ambiente dopo il comportamento problema. Esse rivestono una grande importanza poiché dopo aver valutato la funzione del comportamento possono essere gestite dall'adulto ed assumere un carattere positivo (premi) o un carattere negativo (punizioni), ma numerose sono le varianti a disposizione.

Dal punto di vista psicologico si possono avere rinforzi positivi e negativi.

I **rinforzi positivi** possono essere utilizzati tutte le volte che viene messo in atto un comportamento corretto, in modo da aumentarne la possibilità che venga ripetuto, e sono di differenti tipologie:

- rinforzi tangibili: consistono in premi materiali, ad esempio giochi, figurine, ecc.
- rinforzi sociali: manifestazione di affetto/approvazione quali sorrisi, carezze, elogi, ecc.
- rinforzi simbolici: bollini o gettoni che vengono accumulati e scambiati con premi o concessioni ecc.
- rinforzi dinamici: attività gratificanti o privilegi particolarmente graditi al bambino.

Un altro tipo di conseguenza premiante può essere il **rinforzo negativo**, cioè l'allontanamento o cessazione della situazione piacevole ed ha come effetto la riduzione di un comportamento negativo.

Attenzione: non premiare MAI, non consegnare MAI rinforzi dopo un comportamento problema perché così facendo il comportamento problematico può essere rinforzato in modo involontario

Con il rinforzo negativo o positivo, quindi, l'esito sarà un aumento della frequenza dei comportamenti che li hanno determinati poiché tramite rinforzi continui ci si avvicina progressivamente al comportamento desiderabile.

Si rammenta, in ogni modo, che qualunque intervento dovrà essere accompagnato da costanti attenzione e rispetto verso la persona del bambino, il suo sentire, la sua dimensione spirituale, corporea, relazionale e sociale.

4. ALCUNE STRATEGIE DI LAVORO ATTUABILI IN CLASSE

4.1 GLI INTERVENTI BASATI SUGLI ANTECEDENTI

4.1.1 Creare un contesto strutturato e flessibile (qualità degli ambienti di apprendimento)

Alcuni accorgimenti possono ridurre i comportamenti problematici e permettere una più facile gestione delle loro manifestazioni.

Uno dei primi interventi su cui riflettere è l'organizzazione degli spazi, a partire dalla disposizione dei banchi/arredi.

La scelta della posizione più idonea destinata al bambino (e/o al piccolo e grande gruppo di appartenenza) scaturirà da alcune valutazioni:

- dal punto di vista dell'insegnante, avere il bambino nella propria visuale permette di mettere in atto una serie di strategie che mireranno a coinvolgerlo nelle attività scolastiche e parallelamente intervenire tempestivamente in caso di azioni non corrette,
- la possibilità di muoversi tra i banchi/arredi e raggiungere senza difficoltà ogni bambino migliorerà il controllo sulle attività;
- bisognerà valutare quali compagni sono vicini al bambino poiché, ad esempio, i compagni più tranquilli possono favorire un modello positivo di comportamento.

In genere le circostanze che rafforzano la manifestazione di difficoltà legate alla capacità di autoregolazione del comportamento sono le situazioni poco strutturate, ad esempio la ricreazione, le attività in palestra. Più il bambino riuscirà a prevedere e comprendere che cosa l'ambiente si aspetta, maggiori saranno le probabilità che cercherà di soddisfare tali richieste.

Ciò avviene poiché il futuro appare ai suoi occhi poco prevedibile, non anticipa che cosa potrà accadere, fa fatica ad organizzare attività future; il suo comportamento sarà invece più controllato se saprà esattamente quello che deve fare.

Perciò l'ordine, la routine risultano essere dei validi alleati nella gestione dello stile impulsivo.

Alcuni esempi di routine sono: presentare le attività della giornata, controllare il materiale didattico necessario, concordare le pause, creare un inventario che includa le routine già esistenti in classe e rendendo esplicite quelle tacite, riconoscere l'impegno del/dei bambino/i anche per le piccole cose.

4.1.2 Le regole della classe

Grazie agli strumenti di osservazione, diventa chiaro che il comportamento del bambino viene influenzato da una determinata situazione in cui si trova e in cui manifesta la difficoltà di pianificare e regolare il comportamento.

In tutti i momenti della vita scolastica in cui non vi siano chiare regole e ruoli si possono presentare situazioni scatenanti che dovranno essere opportunamente analizzate per introdurre regole e attività strutturate prevedibili.

Offrire un supporto al bambino per gestire il comportamento agendo sugli antecedenti significherà anche definire all'interno della classe poche, semplici e chiare regole che, per essere efficaci, dovranno essere discusse, condivise e approvate da allievi e insegnanti.

La cosa più importante è far sì che gli alunni le avvertano come proprie: *"Se mi dici una cosa, posso dimenticarla. Se me la mostri, può darsi che me la ricordi. Ma se mi coinvolgi, non la dimenticherò mai più"* (Tagore).

Inoltre tali regole dovrebbero essere espresse sotto forma di informazioni e affermazioni, anziché una lista di divieti ("fai..." anziché "non fare...").

4.2 GLI INTERVENTI BASATI SULLE CONSEGUENZE

Gli interventi sulle conseguenze riguardano le strategie volte a migliorare il comportamento tramite la risposta dell'insegnante e attraverso le conseguenze derivanti dalle azioni dell'alunno poiché dopo qualsiasi comportamento si verificano degli effetti piacevoli o spiacevoli: quelle positive aumenteranno la frequenza, l'intensità e la permanenza di una manifestazione comportamentale, mentre quelle negative le faranno diminuire.

4.2.1 I rinforzi positivi

Con i bambini l'uso delle conseguenze positive, utilizzate strategicamente, in modo immediato, frequente e vario per evitare che diventino un'abitudine, consente di raggiungere un risultato notevole.

Individuare le conseguenze che sono davvero rinforzanti è il primo passo per programmare un intervento di questo tipo. Attraverso l'osservazione l'adulto potrà notare quali sono i comportamenti che si verificano con più frequenza e che quindi risultano più rinforzabili.

Non è auspicabile ricorrere troppo frequentemente a rinforzi tangibili, al contrario i rinforzi simbolici (bollini, punti, gettoni, ecc.) sono strategicamente utili perché dopo essere stati accumulati possono essere scambiati con oggetti, attività o situazioni piacevoli precedentemente stabiliti con il bambino.

4.2.2 I rinforzi negativi (da non confondere, né attivare, con le punizioni)

Le conseguenze negative sono dei buoni regolatori del comportamento e, facendo parte della vita, non possono essere evitate. **La mancanza di coerenza nell'utilizzo dei rinforzi negativi può rafforzare il comportamento problema. Non dovrebbero essere, inoltre, la prima o l'unica strategia a cui l'insegnante deve ricorrere,** ma essere sempre associate a conseguenze positive perché il principale limite di tale strumento è che fornisce informazioni su ciò che è inadeguato senza fornirne su ciò che è appropriato. Tra le conseguenze negative più utilizzate:

- **L'ignorare pianificato:** ignorare sistematicamente il comportamento indesiderato. Questa conseguenza negativa non è applicabile quando il comportamento è pericoloso o eccessivamente disturbante, tale da richiedere la messa in atto di strategie alternative.
- **I rimproveri:** essi dovranno essere centrati sul comportamento, quindi contenere una descrizione dello stesso e del perché è considerato indesiderato, suggerirne uno alternativo esplicitando quali vantaggi ne deriveranno (evitare di chiamare per nome il bambino mentre lo si rimprovera, al fine di evitare di associare il bambino al comportamento negativo) .
- **Il costo della risposta o Token Economy:** questa procedura richiede che vengano messi a disposizione del bambino un certo numero di punti, bollini o gettoni all'inizio di tutte le lezioni giornaliere. L'insegnante e il bambino decideranno insieme quali ricompense otterrà in base ai punti conservati o guadagnati grazie ai comportamenti corretti. Al contrario se si verificheranno comportamenti inadeguati, precedentemente stabiliti, l'intervento non prevederà la possibilità di ricevere un ulteriore punto/bollino/gettone. Alla fine della giornata, in base al conteggio dei bollini in possesso, l'alunno potrà scegliere una ricompensa. Il numero dei bollini deve essere sufficiente affinché alla fine delle lezioni il bambino ne possieda un numero adeguato.
- **Il time-out:** dovrebbe essere inteso come un momento di pausa, proprio come avviene in ambito sportivo quando l'allenatore vuole riportare la squadra a concentrarsi, soprattutto nei momenti di difficoltà. È una tecnica di modificazione del comportamento che mira a interrompere comportamenti aggressivi, collera con una sospensione di attenzione, soddisfazione. Questa strategia consiste nel collocare il bambino in un luogo neutro e tranquillo per allontanarlo dalla situazione in cui si verifica il comportamento indesiderato. Con il time-out si perseguono due obiettivi:
 - 1) interrompere il prima possibile il comportamento problema;
 - 2) aiutare il bambino a raggiungere la capacità di autocontrollo.

Di solito i bambini non apprezzano il time-out poiché comporta la perdita di qualcosa e provoca un senso di irritazione che scompare alla fine della sospensione. Se si ricorre sistematicamente a questa strategia l'alunno sarà motivato a ridurre le reazioni negative e a individuare modalità di comportamento alternative, ma richiede la presenza di un ambiente adatto per poterlo attuare.

Bisogna innanzitutto scegliere uno o, al massimo, due comportamenti "bersaglio" sui quali applicare il time-out metodicamente e solo dopo essere riusciti a ridurre il primo comportamento è possibile sceglierne un altro da attenuare.

Affinché la tecnica dia i risultati sperati, il comportamento negativo deve essere individuato immediatamente e il time-out applicato subito al manifestarsi del comportamento negativo.

Contemporaneamente il bambino non deve sentirsi, escluso, dispregiato o giudicato, comunque deve percepire la bontà dello sguardo di attenzione su di lui e il supporto emotivo dell'adulto di riferimento.

5. COSA FARE E COSA EVITARE

Nella tabella sono evidenziati alcuni suggerimenti per affrontare i comportamenti problema e alcuni comportamenti da evitare

Cosa cercare di fare	Cosa cercare di evitare
1) Cercare di capire qual è la funzione del problema di comportamento (o quali sono le funzioni); la domanda guida è: Cosa “guadagna” questo alunno da questo comportamento?	1) evitare a limitarsi a definire il problema di comportamento come appare, senza capire qual è la sua funzione
2) Effettuare una analisi funzionale del comportamento	2) evitare di chiedere continuamente “ <i>Perché fai così?</i> ” non è utile perché si tratta di reazioni non consapevoli e l'alunno non è in grado di spiegare le ragioni del suo comportamento
3) Quando un approccio non funziona, cambiarlo	3) Quando un approccio non funziona, evitare di intensificarlo
4) Fissare poche regole chiare e discusse con la classe, accertarsi che tutti (adulti e ragazzi) le abbiano comprese, poi applicarle in modo costante e con coerenza	4) evitare di fissare troppe regole di classe e poi non farle rispettare o farle rispettare in modo fluttuante
5) Identificare i problemi che dipendono da incapacità/impossibilità dell'allievo (tutti i NON PUÒ) al fine di avviare percorsi di apprendimento o individuare modalità di sostituzione	5) evitare di trattare tutti i problemi di comportamento come se dipendessero dalla volontà (NON VUOLE), anziché considerare che molto spesso l'alunno manca delle abilità necessarie per comportarsi diversamente (NON PUÒ). Il comportamento problema è segnale di un disagio collegato ad un bisogno a cui il bambino non trova risposta.
6) Curare le transizioni perché è nei momenti di passaggio, in cui c'è meno strutturazione e meno vigilanza, che più facilmente si creano situazioni di tensione	6) Evitare di trascurare ciò che accade nei momenti di transizione tra un insegnante e un altro, tra uno spazio e un altro, tra un'attività e un'altra, in mensa e durante gli intervalli.
7) Individuare quali sono i comportamenti da affrontare assolutamente (i più gravi, i più pericolosi, i più destabilizzanti, quelli che generano altri problemi a grappolo...) e agire su questi uno alla volta. Ignorare le piccole cose negative (non inserendole ovviamente nelle regole della classe) e valorizzare le cose positive, anche se piccole, per mantenere alta l'attenzione, la motivazione e dare segnale al bambino di dargli l'attenzione necessaria.	7) Ignorare tutto/non ignorare nulla. Una delle strategie per depotenziare un comportamento negativo è quello di ignorarlo, ma ciò è possibile soltanto se si tratta di cose di poco conto. Per contro, intervenire sempre su tutto ciò che crea una tensione insopportabile e blocca la vita della classe
8) Attivare percorsi di supporto ai comportamenti positivi, che consenta di individuare ogni più piccolo (anche casuale) comportamento positivo, sottolineandolo e premiandolo. Usare le punizioni soltanto con estrema cautela ed in estrema ratio.	8) evitare di eccedere nelle punizioni. L'eccesso di punizioni (che non può comunque superare determinati limiti) determina una escalation dalla quale la scuola non può che uscire sconfitta (perché anche sospendere un alunno è una sconfitta)

9) Vale quanto detto al punto precedente; il comportamento può sempre cambiare e quasi mai senza l'orientamento positivo degli adulti educanti.	9) evitare di smettere di sperare nell'alunno e farlo sentire abbandonato al proprio comportamento
10) Trovare vie positive per far sentire accolto e stimato l'alunno problematico, individuare i punti di forza, le capacità, i talenti, le potenzialità	10) Evitare di identificare la persona con il suo comportamento. Il comportamento può essere sbagliato ma la persona non lo è mai
11) Costruire una franca alleanza con la famiglia; in ciò anche ASL e Servizi Sociali rivestono un ruolo fondamentale	11) evitare di colpevolizzare la famiglia; demandare alla famiglia le eventuali punizioni
12) Prendere le adeguate distanze dalle situazioni in modo da poter essere in grado di controllarsi e di agire secondo quanto programmato e adeguato in risposta al bisogno di ben-essere del minore	12) evitare di interpretare i comportamenti negativi degli alunni come offesa personale; tra insegnante ed allievo il rapporto non è mai paritario: l'adulto guida e orienta con pazienza, competenza e saggezza
13) Il contenimento della crisi comportamentale compete solo agli adulti	13) evitare di coinvolgere i compagni nella gestione del comportamento esplosivo

6. LA GESTIONE DELLA CRISI COMPORTAMENTALE

Durante una crisi comportamentale di tipo esplosivo si possono verificare situazioni di pericolo per l'alunno stesso (rischia di farsi male e di subire le conseguenze psicofisiche dovute ad un eccesso di stress), per gli altri alunni (per il rischio aggressioni, per un vissuto di minaccia e di paura), per gli insegnanti (sia dal punto di vista fisico che emotivo).

È quindi necessario che l'alunno non faccia male a se stesso, agli altri e non distrugga gli arredi/oggetti scolastici.

L'adulto deve cercare di rimanere calmo, evitando di perdere la pazienza e qualsiasi forma di reattività, così che il bambino non percepisca stati di tensione.

L'insegnante può scegliere se far uscire dall'aula i compagni, o portare fuori l'alunno così da preservare la loro sicurezza e garantire un ambiente più disteso e la privacy necessaria per **non ledere la dignità dell'alunno/a**.

Se si decide di far allontanare i compagni essi devono sapere dove andare, come andarci e chi avvertire.

In ogni caso, un alunno non può mai, per nessuna ragione, essere lasciato solo in un momento di crisi, in qualsiasi ambiente si trovi e l'allontanamento dal gruppo non può essere utilizzato quale unico metodo per interrompere la crisi e/o gestirla.

L'ambiente prescelto dovrebbe avere delle caratteristiche tali da poter effettivamente aiutare il rilassamento e la progressiva ripresa di contatto con la realtà; deve quindi essere accogliente, magari con l'angolo morbido, e fornire la possibilità di ascoltare musica o svolgere attività che all'alunno piacciono.

Durante la crisi occorre mantenere il contatto verbale con il ragazzo, senza parlare né troppo né poco, rassicurandolo e confermandogli che non deve avere paura.

Nel caso di alunni non verbali, il linguaggio corporeo diventa fondamentale insieme al sapere cosa può aiutarli a rilassarsi o a distogliere l'attenzione.

L'atteggiamento di chi gestisce un ragazzo in crisi deve essere quello di chi aiuta e sostiene la persona, mai di colui che si vendica o punisce: occorre sempre ricordare che una crisi comportamentale deriva da una sofferenza profonda che il ragazzo non riesce ad esternare in altro modo.

Il contenimento fisico, cioè fermare l'alunno, è l'ultima strategia da mettere in atto, dopo che qualunque altra modalità/approccio non abbia funzionato e solo quando si presentano rischi per la sicurezza e per l'incolumità propria e degli altri (esempio mentre trascina un compagno).

Quando il ragazzo si sarà calmato, si potrà procedere con il "debriefing", cioè analizzare ciò che è successo cercando di elaborare insieme l'accaduto.

Dopo la gestione di una crisi comportamentale secondo le indicazioni sopra riportate, gli insegnanti devono:

- compilare l'ALLEGATO 1;
- informare la famiglia dell'alunno/a entro la giornata o al più tardi il giorno seguente in caso di impossibilità;
- informare il Dirigente Scolastico o un suo Collaboratore e la FS per l'Inclusione entro la giornata o al più tardi il giorno seguente in caso di impossibilità;

Tuttavia, l'intervento educativo NON si può basare sulla SOLA risposta al comportamento problema, per quanto possibile si deve prevenire l'evento "esplosivo".

Il gruppo docente, in accordo con la famiglia e con gli operatori socio-sanitari, se presenti, definiscono metodologie, strategie, strumenti, percorsi, laboratori attivare per tentare di ridurre le crisi (anche nel caso in cui non sia possibile estinguerle completamente), dopo aver individuato la funzione o le funzioni del comportamento problema.

7. IL PIANO INDIVIDUALE

Il Piano Individuale di prevenzione e gestione delle crisi comportamentali può essere adottato in caso di **alunni che presentano comportamenti problema frequenti, ravvicinati nel tempo e dirompenti, al punto da generare allarme e preoccupazione nel contesto classe, perché possono comportare un rischio per l'alunno stesso, per i compagni e per il personale e per i materiali scolastici** (indipendentemente dal fatto che abbiano o meno una certificazione ai sensi della legge 104/1992).

Il Team/Consiglio di Classe di classe valuta in collaborazione con tutte le figure di riferimento (se presenti) dell'alunno/a (famiglia, psicologo, Neuropsichiatra, Servizi Sociali, ecc...) e in dialogo con la Funzione Strumentale per l'inclusione d'Istituto, il Coordinatore di plesso e il Dirigente Scolastico (o un suo Collaboratore), quando e se è necessario adottare il piano individuale in base alla situazione concreta del singolo alunno utilizzando il modello proposto nell'ALLEGATO 2.

In sintesi, queste le seguenti fasi di adozione del Piano:

- i docenti osservano le crisi comportamentali (eventualmente servendosi degli allegati 1 e 2) e valutano la necessità di adottare il Piano individuale;
- informano e coinvolgono il Dirigente Scolastico e le figure che seguono l'alunno a vario titolo (assistente sociale, psicologo o neuropsichiatra, educatore, ecc);
- informano la famiglia dell'adozione del Piano

Se la famiglia dovesse negare l'evidenza della gravità del comportamento del figlio, o comunque non accettare il Piano individuale, la scuola è chiamata a procedere d'ufficio, in quanto non può venire meno al dovere di garantire la sicurezza nei locali scolastici, sia per gli alunni che per il personale scolastico.

8. ALLEGATI

- Allegato 1 - Scheda di osservazione ABC
- Allegato 2 - Piano individuale di prevenzione e gestione delle crisi comportamentali
- Allegato 3 – Informativa – PIANO INDIVIDUALE DI PREVENZIONE E GESTIONE DELLE CRISI COMPORTAMENTALI
- Allegato 4 - Verbale di chiamata al 112/118