

PEI inclusivo alla scuola primaria

Attività di coppia/gruppo
per integrare i traguardi
delle discipline con le
quattro dimensioni del PEI

Sofia Cramerotti, Dario Ianes,
Flavio Fogarolo e Benedetta Zagni

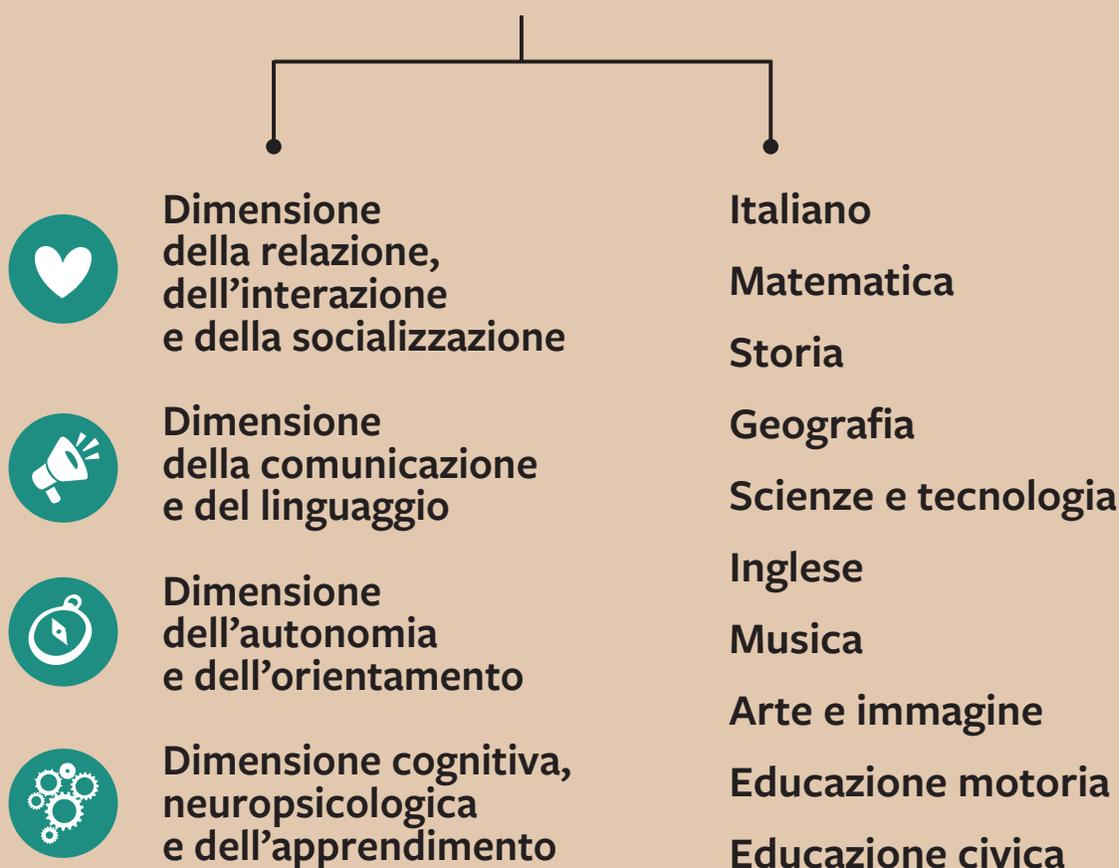
MATERIALI
DIDATTICI

Erickson



IL RACCOGLITORE DEL PEI INCLUSIVO ALLA SCUOLA PRIMARIA CONTIENE ATTIVITÀ CHE INTRECCIANO:

LE QUATTRO DIMENSIONI DEL PEI CON LE DISCIPLINE



**PERSONALIZZA IL TUO RACCOGLITORE
CON LE SCHEDE OPERATIVE DI QUESTO PRIMO SET
E INTEGRA I MATERIALI CON LE NUOVE USCITE!**

€ 27,50

Raccoglitore, schede, poster,
sticker indivisibili



www.ericson.it

Raccoglitore con il primo set di schede
didattiche (160 pp.)

L'ecosistema PEI si arricchisce continuamente.
Rimani collegato, vai su:

erickson.it/pei-piano-educativo-individualizzato



ACCESSO GRATUITO ALLA PIATTAFORMA
+ MATERIALE ONLINE

SOFIA

COMPLETAMENTE AGGIORNATA
SECONDO I NUOVI MODELLI DI PEI,
LINEE GUIDA E DECRETO 182/20

INDICE

- 7 Introduzione
- 15 Poster «I successi della classe...»
- 17 Griglie di monitoraggio per i traguardi di competenza
- 38 Ecosistema PEI

Schede operative



Italiano



Matematica



Storia



Geografia



Scienze e tecnologia



Inglese



Musica



Arte e immagine



Educazione motoria



Educazione civica

Sofia Cramerotti si è occupata dell'introduzione, del poster «I successi della classe...», dell'ecosistema PEI e delle schede operative.
Benedetta Zagni si è occupata dell'introduzione e delle griglie di monitoraggio per i traguardi di competenza.

INTRODUZIONE

La didattica inclusiva è una didattica che innanzitutto sa riconoscere, accogliere e valorizzare tutte le differenze presenti nella scuola. È in grado di garantire a ogni alunno/a un pieno accesso all'apprendimento attraverso forme di personalizzazione e individualizzazione, basate su metodologie innovative e sull'adattamento dei materiali didattici.

Mettere in atto forme di facilitazione (accompagnando con vari aiuti/facilitatori, graduando e scomponendo le difficoltà) oppure di semplificazione (riducendo o eliminando gli elementi di difficoltà relativi al testo o ai contenuti) significa proporre materiali che tengano realmente conto delle differenze e difficoltà di ognuno. Anche questo contribuisce a creare le condizioni necessarie per garantire un apprendimento e una partecipazione ottimali a tutti gli alunni e le alunne, che si sentono così valorizzati/e e in grado di esprimere al massimo il proprio potenziale.

Forme di didattica basate sulla differenziazione, semplificazione, facilitazione e adattamento di compiti e materiali possono diventare una risorsa necessaria per alcuni/e, utile per molti/e e importante per tutti/e.

La differenziazione e la pluralità dell'offerta formativa sono quindi alla base della didattica inclusiva ed è ciò che le conferisce valore. Differenziare in classe significa prevedere metodologie, strumenti e contesti in grado di essere flessibili, motivanti e capaci di attivare tutte le risorse cognitive, relazionali, comportamentali presenti nel gruppo classe, collocandosi all'interno di azioni di co-progettazione e co-docenza da parte di tutto il team insegnanti.

Queste azioni contrastano concretamente anche due condizioni che ostacolano fortemente il processo di inclusione.

La prima fa riferimento al fenomeno delle macro e delle micro-esclusioni, che portano a isolamento e a far sì che chi è in difficoltà non possa partecipare completamente (ed essere parte) a determinate attività della classe oppure venga «indirizzato» a momenti completamente diversi e distaccati da quelli della classe, in un luogo diverso dall'aula.

La seconda fa riferimento al meccanismo della delega, ossia quei fenomeni secondo i quali la programmazione e la gestione delle attività educativo-didattiche che riguardano gli alunni e le alunne con disabilità vengono delegate all'insegnante di sostegno, creando un legame biunivoco tra alunno-insegnante di sostegno che depotenzia le possibilità didattiche e educative e porta progressivamente al distacco del percorso didattico personalizzato o individualizzato dal percorso del gruppo-classe. Va ricordato che il docente di sostegno è insegnante di tutta la classe e che, al contempo, tutti i docenti di classe sono chiamati a collaborare nella definizione e realizzazione della progettazione educativa individualizzata, in un'ottica di co-progettazione e co-docenza.

Promuovere la cultura dell'inclusione a scuola significa al contempo incentivare un approccio educativo-didattico volto alla valorizzazione dell'intero gruppo classe, a partire dall'eterogeneità del gruppo stesso, che costituisce un punto di forza e una delle risorse più preziose a disposizione, con una particolare attenzione rivolta anche agli aspetti contestuali all'interno dei quali ci si relaziona, si collabora e si apprende.

Adottare un approccio inclusivo significa anche far sentire tutti/e parte di un gruppo, di una comunità in cui, oltre a imparare, si instaurano relazioni prosociali, in un clima di accoglienza e benessere.

In questa prospettiva, il gruppo classe diventa contesto di crescita collettiva e individuale, luogo all'interno del quale promuovere la differenziazione didattica e la partecipazione attiva come base del lavoro quotidiano e delle diverse azioni di insegnamento-apprendimento. Occorre quindi rendere la classe una comunità di apprendimento in cui si sviluppano relazioni di aiuto e creare un orizzonte etico condiviso basato sui principi di giustizia sociale.

Poiché l'apprendimento inclusivo è strettamente correlato alla comunità, la cura del gruppo è una priorità su cui lavorare fin dal primo giorno, attraverso metodologie attive e partecipative, attività in coppia (*peer tutoring*) e cooperative in piccolo gruppo (*apprendimento cooperativo*), ma anche attraverso il dialogo e il confronto costante nel grande gruppo.

Lo sviluppo e l'uso delle proprie competenze emotive permette inoltre di mettersi in relazione all'altro, di adottare una modalità relazionale empatica di aiuto reciproco e spontaneo basata sulla capacità di comprendere e «sentire» l'altro. Si tratta di una consapevolezza che viene sviluppata attraverso azioni mirate nel corso del percorso educativo dell'alunno/a.

Si tratta di azioni che riguardano la gestione e la comprensione delle emozioni proprie e altrui ma, anche, la gestione di competenze relazionali tra pari. Sono azioni di supporto e di sostegno per gli alunni e le alunne più fragili nelle competenze personali, nell'autostima e nel senso di autoefficacia, che — se non sostenute — possono portare alla demotivazione, al disimpegno e, più tardi, anche all'abbandono scolastico.

La scuola non è fatta dalla somma di tanti singoli insegnanti, ma da un team coeso, affiatato e collaborativo disposto a fornire attivamente il proprio contributo in un'ottica di risorse di rete volte al raggiungimento degli obiettivi stabiliti in una prospettiva di corresponsabilità educativo-didattica diffusa.

La pratica da adottare, per far sì che la didattica inclusiva risulti effettivamente efficace e funzionale, è quella della co-progettazione e della co-docenza in cui tutti i docenti (curricolari e di sostegno) sono chiamati a fornire il loro apporto rivolto indistintamente a tutti/e mettendo in circolo una sinergia di competenze diversificate.

Una collaborazione in grado di realizzare trasformazioni metodologiche, culturali, strutturali, didattiche e organizzative per attuare concretamente la piena inclusione all'interno del contesto scolastico, partendo dalle piccole azioni quotidiane di ognuno.

Uno strumento fondamentale per favorire la didattica inclusiva è il Piano educativo individualizzato (PEI). Il Decreto legislativo n. 66/2017 e il successivo Decreto correttivo n. 96/2019 così come il Decreto interministeriale n. 182/2020 sottolineano la necessità di assunzione di una prospettiva bio-psico-sociale nella stesura del PEI.

Questo significa che la finalità educativo-didattica dell'intervento rivolto ad alunni/e con disabilità ci invita a riflettere in modo interconnesso, in ottica multidimensionale e bio-psico-sociale per la valorizzazione delle capacità dell'alunno/a, non certo «classificandolo/a», ma guardando al suo funzionamento all'interno dei vari contesti di vita e all'influenza, positiva e/o negativa, che essi esercitano.

In questo modo, adottare una prospettiva bio-psico-sociale aiuta a definire le diverse situazioni di bisogno educativo di alunne/i tenendo conto del contesto di classe: alcune caratterizzate da problemi corporei e di attività personali, altre da problemi contestuali ambientali, di capacità e di partecipazione, altre ancora da fattori contestuali ambientali, o da difficoltà di partecipazione sociale, ecc.

Questo *modus operandi* è fondamentale quando si lavora sul PEI dell'alunno/a con disabilità, nell'ottica di integrarlo sempre più in una prassi educativo-didattica basata non solo ed esclusivamente sul singolo, ma che coinvolga tutto il gruppo classe.

Il punto di forza di questa proposta di PEI inclusivo sta proprio nel superare tre tipologie di distinzione e separazione, ancora troppo presenti nelle nostre scuole.

La prima tipologia fa riferimento all'ancora netta distinzione che c'è tra il lavoro dell'insegnante curricolare e quello di sostegno all'interno della stessa classe. In molti casi permangono situazioni di «sola presenza fisica passiva» o, ancora peggio, di vera e propria esclusione, con attività alternative svolte sistematicamente fuori dalla classe in situazione 1:1 tra insegnante di sostegno e alunno/a con disabilità.

La seconda tipologia di separazione che si intende superare è quella tra le attività individualizzate e personalizzate del PEI dell'alunno/a e quelle del resto della classe. Ancora troppo spesso non viene creato alcun nesso tra il lavoro dell'alunno/a con disabilità e quello di compagni/e di classe, proseguendo il proprio percorso su binari distinti, nemmeno paralleli e che non hanno mai occasione di incrociarsi.

La terza, più specifica in riferimento al PEI stesso, mette in luce una troppo netta separazione tra il lavoro fatto su obiettivi e attività legati alle singole discipline e quelli nelle quattro dimensioni del PEI. Due percorsi paralleli o in sequenza che non valorizzano la possibilità e l'arricchimento dato dal lavorare contemporaneamente su questi due aspetti.

L'intreccio tra le quattro dimensioni del PEI e gli interventi sul percorso curricolare all'interno di un ambiente di apprendimento inclusivo

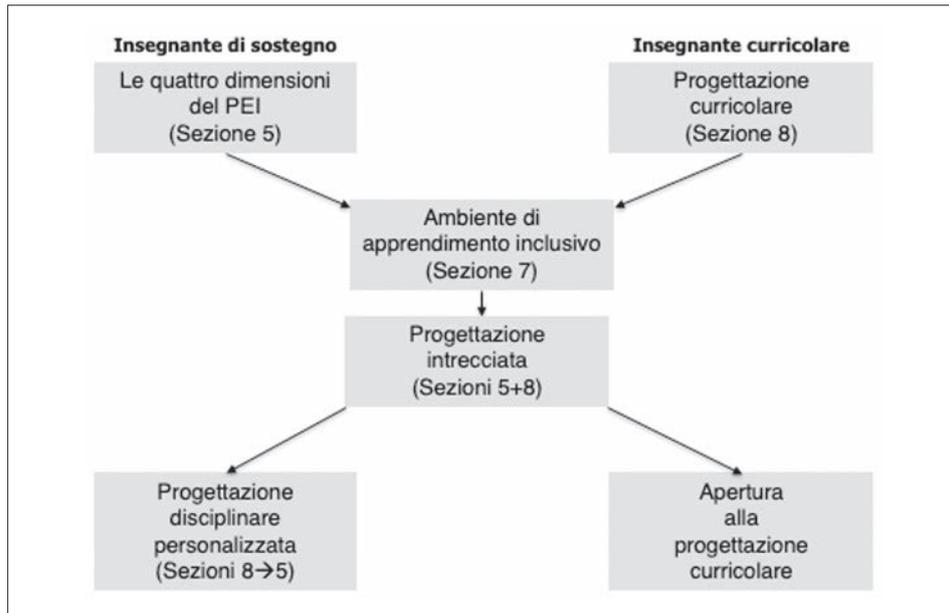
Le attività della presente proposta si pongono come obiettivo quello di creare una stretta sinergia tra tutte le diverse risorse (citate sopra), sia nel team dei docenti, sia nel gruppo classe, per dirigersi tutti insieme in modo realmente cooperativo verso la comune meta dell'inclusione scolastica di qualità.

Ancora una volta, questo è possibile proprio partendo dal nuovo modello di PEI, da una progettazione che si basa su un'approfondita conoscenza dell'alunno/a con disabilità (si pensino alle osservazioni richieste nella Sezione 4 sulle quattro dimensioni) e che, di conseguenza, prova a operare un percorso di apprendimento il più possibile «sartoriale»: cucito su misura per l'alunno/a. Non solo, ha il privilegio di basarsi sulla prospettiva bio-psico-sociale di ICF, che invita a tenere conto della fortissima interazione tra persona e ambiente nella definizione dell'«impatto» della disabilità. Il DM n. 182/2020 ci chiede, infatti, di osservare l'alunno/a partendo dai suoi punti di forza e cercando di definire il profilo secondo le quattro dimensioni ma, al contempo, di osservarlo nel proprio contesto di riferimento, e cioè la classe (Sezione 6). Contesto non solo fisico, ambientale, ma contesto inteso in ottica bio-psico-sociale e quindi anche fatto di atteggiamenti, relazioni, clima emotivo, ecc. Grazie a questo bagaglio osservativo è possibile poi progettare un buon PEI, a partire dalla creazione di un reale ambiente di apprendimento inclusivo (Sezione 7) realizzabile con due strategie:

- la riduzione delle barriere (fisiche, sociali, ambientali, relazionali, ecc.);
- l'inserimento di facilitatori «universali», che, come elementi «speciali», arricchiscono la «normalità». Ad esempio, l'ambiente fisico, gli atteggiamenti

prosociale, le relazioni sociali strutturate (pensiamo alla risorsa dei/delle compagni/e di classe), le diverse pluralità di apprendimento, la possibilità di scegliere e autodeterminarsi e attività didattiche come quelle qui presentate, pensate già in un'ottica inclusiva.

Come è possibile realizzare tutto questo nel contesto scolastico? Come si può operare in ottica di ecologia inclusiva, di un sistema in cui nessuno si trova da solo/a in una situazione di delega di responsabilità? Ci si può immaginare una sorta di intreccio, in cui realmente si incrociano, si mescolano, i terreni «tipici, ma non esclusivi» dei protagonisti di un buon PEI: l'insegnante curricolare e l'insegnante di sostegno.



Proprio come in un'ecologia inclusiva, in cui a ciascuno, secondo le proprie competenze e il proprio ruolo, è assegnata pari responsabilità e importanza, l'insegnante di sostegno e curricolare si trovano a co-progettare una didattica individualizzata. Da un lato, l'insegnante di sostegno entra in questa progettazione con una maggiore padronanza del suo terreno tipico (ma non esclusivo) di conoscenza delle quattro dimensioni che descrivono il funzionamento dell'alunno/a in ottica bio-psico-sociale, e anche di una serie di tecniche e strategie specifiche per i vari profili di disturbi del neurosviluppo. Dall'altro, l'insegnante curricolare, porta l'*expertise* relativa alla materia che insegna, quindi alla progettazione curricolare della stessa. È proprio dall'intreccio di questi due terreni, che vengono condivisi, che può originarsi la creazione di un ambiente di apprendimento inclusivo. Quest'ultimo è una *conditio sine qua non*, che apre, allora, a una reale progettazione intrecciata, favorita — nel migliore dei casi — da esperienze di codocenza inclusiva tra i/le due insegnanti. Intrecciare la progettazione significa che proprio grazie alla progettazione stessa si guadagnano contemporaneamente effetti positivi sia sul lavoro sulle quattro dimensioni (Sezione 5, interventi sull'alunno/a), che sul percorso curricolare (Sezione 8). Ciò avviene in due modi, in due direzioni, come vedremo nelle schede didattiche del raccogliatore.

- Dalla sezione 8 alla sezione 5: in questo caso, progettando attività curricolari (Sezione 8) si sviluppano al contempo le abilità dell'alunno/a (Sezione 5), che abbiamo precedentemente osservato (Sezione 4). Ad esempio, se stiamo lavorando sul ciclo dell'acqua in scienze (8) tramite la metodologia didattica

del lapbook, siamo contemporaneamente lavorando sulle abilità fino-motorie e/o anche su quelle visuo-spaziali (5).

- Dalla Sezione 5 alla Sezione 8: in quest'altro caso, lavorando su specifici interventi sull'alunno/a (5) apriamo allo/a stesso/a la possibilità di lavorare efficacemente sul percorso curricolare (8), e di parteciparvi. Ad esempio, se potenziamo le abilità comunicative di un alunno nello spettro dell'autismo, contemporaneamente apriamo a lui la possibilità di partecipare più efficacemente alle lezioni che si svolgeranno in apprendimento cooperativo.

Fondamentalmente, progettare in modo intrecciato, condividendo le proprie competenze, significa non separare mai queste Sezioni del PEI — 5, 7, 8 — riducendo il più possibile eventuali fenomeni di delega e/o di micro-esclusione (attività specifiche in un'aula separata) e, viceversa, aumentando ulteriori modalità di apprendimento per tutta la classe (ad esempio, inserendo facilitatori «universali»). Un PEI, allora, può diventare un «passaporto» per l'inclusione se ben progettato in un'ottica sia bio-psico-sociale sia ecologica.

Struttura dell'opera

PEI inclusivo alla primaria è un'opera composta da un raccoglitore ad anelli e da 150 pagine di attività suddivise per disciplina, creata per realizzare il punto di contatto tra il lavoro individualizzato e personalizzato per l'alunno/a con difficoltà e il lavoro per e con la classe, combinando *i traguardi specifici di competenza di primo livello previsti per le varie discipline della scuola primaria e le quattro dimensioni del PEI*. Nello specifico, il lavoro proposto riguarda gli aspetti delineati nelle tabelle, relative a ogni disciplina, ospitate nelle divisorie che precedono le proposte di attività rivolte al singolo, alla coppia di alunni/e, al piccolo gruppo e all'intera classe, e così suddivise:

- 12 attività di italiano
- 12 attività di matematica
- 8 attività di storia
- 8 attività di geografia
- 8 attività di scienze e tecnologia
- 8 attività di inglese
- 4 attività di musica
- 4 attività di arte e immagine
- 4 attività di educazione motoria
- 4 attività di educazione civica.

Ogni attività propone una scheda per guidare l'insegnante nella proposta operativa e una o più schede da fornire agli alunni e alle alunne. Queste, graduate su *diversi livelli di difficoltà*, offrono la possibilità di essere *semplificate/facilitate ulteriormente*, ma anche di spingersi verso un *possibile ulteriore sviluppo potenziale più sfidante*.

Il volume, oltre a dare la possibilità agli insegnanti — curricolari e di sostegno — di realizzare ulteriori schede partendo da quelle proposte, nasce dall'idea di offrire ai docenti la possibilità di creare un proprio quaderno operativo, creato ad hoc da ognuno secondo le necessità e i bisogni dell'alunno/a e della classe, scegliendo tra le schede presenti quelle più adatte al tipo di lavoro che si desidera svolgere. Queste saranno inoltre integrate periodicamente con nuove uscite, così da affrontare, nel modo più capillare possibile, gli argomenti inerenti ai traguardi di competenza di ciascuna disciplina attraverso attività, materiali e giochi operativi divertenti e stimolanti.

Per il monitoraggio e la valutazione del raggiungimento di tali traguardi sono state approntate dieci griglie di monitoraggio — una per disciplina — utili alla registrazione dei risultati nei vari livelli: «In via di prima acquisizione», «Base», «Intermedio», «Avanzato», così da poter tenere d’occhio il percorso di ogni alunno/a in modo da valorizzare gli apprendimenti, evidenziandone i punti di forza e quelli sui quali intervenire per ottenere un ulteriore potenziamento e garantire l’acquisizione degli apprendimenti necessari agli sviluppi successivi. All’interno delle griglie sono evidenziati in verde i traguardi di competenza di primo livello, a cui si fa riferimento nelle schede operative inerenti alle dieci discipline, e i traguardi di secondo e terzo livello, che servono da spunto per la creazione di attività relative a un ulteriore sviluppo potenziale.

Nel volume sono inoltre presenti cinque schede-gioco connesse alle discipline di italiano, geografia, inglese, scienze e tecnologia, arte e immagine (e a cinque attività presenti nel fascicolo) da svolgere con tutta la classe. Le schede-gioco hanno un formato doppio e presentano sulla prima pagina a destra la descrizione dell’attività, sulla sinistra il materiale per lo svolgimento da consegnare agli alunni e alle alunne (ad esempio delle carte) o domande e indicazioni per l’esecuzione a uso del docente, sul retro, a tutta pagina, la plancia di gioco.

Indicazioni
per lo svolgimento

Descrizione
dell’attività

Plancia di
gioco

Per orientarsi nelle schede e facilitare l’identificazione delle parti, nelle tabelle a seguire si elencano una serie di icone suddivise per ambiti e categorie.

Discipline	Icone
Italiano	
Matematica	
Storia	
Geografia	
Scienze e tecnologia	
Inglese	
Musica	
Arte e immagine	
Educazione motoria	
Educazione civica	

Tipologia di attività	Icone
Individuale	
Coppia	
Piccolo gruppo	
Gruppo classe	

Difficoltà dell'attività	Icone
Bassa	
Media	
Alta	

Dimensioni del PEI	Icone	Descrizione
Dimensione della relazione, dell'interazione e della socializzazione		Fa riferimento alla sfera affettivo-relazionale, considerando l'area del sé, il rapporto con gli altri, la motivazione verso la relazione consapevole, anche con il gruppo dei pari, le interazioni con gli adulti di riferimento nel contesto scolastico, la motivazione all'apprendimento.
Dimensione della comunicazione e del linguaggio		Fa riferimento alla competenza linguistica, intesa come comprensione del linguaggio orale, alla produzione verbale e al relativo uso comunicativo del linguaggio verbale o di linguaggi alternativi o integrativi, comprese tutte le forme di comunicazione non verbale, artistica e musicale; si consideri anche la dimensione comunicazionale, intesa come modalità di interazione, presenza e tipologia di contenuti prevalenti, utilizzo di mezzi privilegiati.
Dimensione dell'autonomia e dell'orientamento		Fa riferimento all'autonomia della persona e all'autonomia sociale, alle dimensioni motorio-prassica (motricità globale, motricità fine, prassie semplici e complesse) e sensoriale (funzionalità visiva, uditiva, tattile).
Dimensione cognitiva, neuropsicologica e dell'apprendimento		Fa riferimento alle capacità mnesiche, intellettive e all'organizzazione spazio-temporale; al livello di sviluppo raggiunto in ordine alle strategie utilizzate per la risoluzione di compiti propri per la fascia d'età, agli stili cognitivi, alla capacità di integrare competenze diverse per la risoluzione di compiti, alle competenze di lettura, scrittura, calcolo, decodifica di testi o messaggi.

A seguire infine viene presentato il materiale per la creazione del poster «I successi della classe...» un percorso di token economy sviluppato su obiettivi e corredato di poster di classe (70 cm x 100 cm) e adesivi per gli alunni e le alunne.

POSTER «I SUCCESSI DELLA CLASSE...»

OBIETTIVO

Questo poster si propone di introdurre una modalità di rinforzamento dei comportamenti/azioni positive all'interno della classe, ispirandosi ai principi della *token economy* (sistema di ricompensa «a gettoni»), in questo caso declinata non individualmente ma *sull'intero gruppo classe*.

MATERIALE

Poster con il tabellone per la classe, scheda personale da fornire alle alunne e agli alunni, adesivi token per il raggiungimento degli obiettivi.

DESCRIZIONE DELL'ATTIVITÀ

1. Il primo passaggio necessario è quello di definire e comunicare in modo chiaro agli/alle alunni/e (riportandoli negli appositi spazi del poster allegato) gli *obiettivi personalizzati e ragionevoli* (ad esempio mantenere un comportamento rispettoso, relazionarsi in modo adeguato, avere uno spirito collaborativo, ecc.) che, se raggiunti da parte di tutti gli alunni/e, portano al raggiungimento e all'ottenimento dei *premi pattuiti*, riportati nella parte destra del tabellone in corrispondenza di ciascun obiettivo (ad esempio un'uscita al parco, una gita, un gioco di squadra da svolgere in cortile, la visione di un film, un oggetto «tangibile» per l'aula/il gruppo classe, ecc.).
2. Altrettanto chiaramente andrà poi comunicato come verrà *rinforzata l'esecuzione/messa in atto del comportamento corretto* rispetto all'obiettivo stabilito. L'obiettivo sarà comune per tutti/e ma andrà *attentamente calibrato sulle effettive possibilità di ogni alunno/a*, rinforzando quindi anche forme di progressivo avvicinamento al comportamento desiderato (una sorta di *shaping* o modellaggio progressivo verso il comportamento desiderato), abbassando i criteri di «corretta esecuzione», rimodulando i tempi, prevedendo forme di *prompting* e aiuto reciproco, ecc.
Si instaura quindi un *impegno reciproco*: gli alunni/e si impegnano a migliorare il proprio comportamento e l'insegnante si impegna a riconoscere e gratificare questo miglioramento.
3. La presente proposta prevede una *scheda personale per l'alunno/a* (nella pagina seguente) dove sono riportati i medesimi obiettivi del tabellone e tre spazi per ciascun obiettivo all'interno dei quali, ogni volta che l'alunno/a avrà messo in atto lo specifico comportamento corretto, l'insegnante disegnerà una *stellina colorata*.
4. Al raggiungimento di tre stelline l'alunno/a riceverà uno *sticker* a scelta tra quelli allegati (il *token «rinforzo simbolico»*) che andrà ad attaccare sul cartellone.
In questo modo la competizione è ancora più «scoraggiata» a netto favore della *collaborazione*. Infatti, solo quando ogni alunno/a della classe avrà ottenuto e attaccato sul cartellone il proprio sticker il traguardo sarà ufficialmente raggiunto e tutti potranno beneficiare del premio concordato. Questo porterà a *incentivarsi* nella messa in atto del comportamento corretto e ad aiutarsi reciprocamente.
Ovviamente l'insegnante potrà fornire dei *feedback in itinere* e degli «avvertimenti» quando percepisce che il comportamento sta andando nella direzione opposta all'ottenimento del token.
Sarà molto più probabile però che i primi a dare un feedback in questo senso saranno proprio i compagni e le compagne di classe, in una sorta di interdipendenza reciproca dove nessuno può «vincere» da solo.

POSTER «I SUCCESSI DELLA CLASSE...»

SCHEDA PERSONALE

NOME: _____

OBIETTIVO: _____

--	--	--



BEN FATTO! ORA INCOLLA
L'ANIMALE CHE PREFERISCI
SUL TABELLONE!

OBIETTIVO: _____

--	--	--



OTTIMO LAVORO! CHIEDI
L'ADESIVO ALL'INSEGNANTE

OBIETTIVO: _____

--	--	--



BEN FATTO! ORA INCOLLA
L'ANIMALE CHE PREFERISCI
SUL TABELLONE!

OBIETTIVO: _____

--	--	--



OTTIMO LAVORO! CHIEDI
L'ADESIVO ALL'INSEGNANTE

OBIETTIVO: _____

--	--	--



BEN FATTO! ORA INCOLLA
L'ANIMALE CHE PREFERISCI
SUL TABELLONE!

OBIETTIVO: _____

--	--	--



OTTIMO LAVORO! CHIEDI
L'ADESIVO ALL'INSEGNANTE



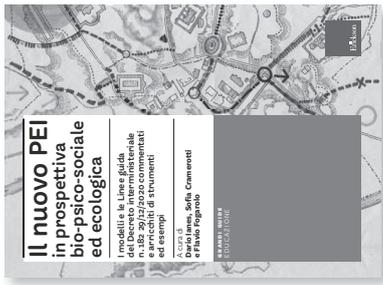
ECOSISTEMA PEI



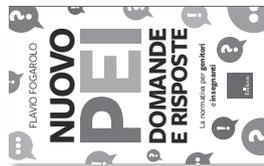
Per la compilazione guidata e intelligente del PEI

- Summer school PEI
- Corso introduttivo Nuovo PEI in auto-apprendimento o con tutoraggio
- Formazione diretta nelle scuole

Proposte formative (erickson.it/formazione)



Il manuale tecnico metodologico di base



Il riferimento normativo



Materiali operativi e attività con casi concreti



Strumenti di osservazione ed esempi di sezioni compilate



Attività cooperative di classe che intrecciano le dimensioni del PEI e l'intervento curricolare

STORIA



Vengono qui proposte alcune schede operative relative alla disciplina in raccordo alle 4 dimensioni del PEI. Nello specifico, il lavoro proposto riguarderà gli aspetti delineati nella tabella seguente. Le schede suddivise in relazione ai traguardi di competenza di primo livello e alla tipologia di lavoro sono inserite all'interno del curriculum disciplinare in ottica di trasversalità e inclusività.

Dimensioni PEI	Traguardi di competenza (livello 1)	Scheda	Tipologia di attività	Difficoltà dell'attività
 Dimensione della relazione, dell'interazione e della socializzazione.	Collocare ordinatamente in una linea del tempo i principali avvenimenti della propria storia personale.	La linea del tempo	Individuale	● ● ●
	Rintracciare le fonti testimoniali e documentali della propria storia personale con l'aiuto dell'insegnante e dei familiari.	La mia storia	Individuale/ gruppo classe	● ● ●
 Dimensione della comunicazione e del linguaggio.	Utilizzare in modo pertinente gli organizzatori temporali: prima, dopo, ecc. Distinguere avvenimenti in successione.	Prima e dopo	Coppia	● ● ●
	Sapersi orientare nel tempo della giornata, ordinando in corretta successione le principali azioni.	Racconto la mia giornata	Coppia	● ● ●
 Dimensione dell'autonomia e dell'orientamento.	Individuare le principali trasformazioni operate dal tempo su oggetti, animali, persone.	Il tempo che passa	Piccolo gruppo	● ● ●
	Sapersi orientare nel tempo della giornata, ordinando in corretta successione le principali azioni.	L'orologio	Individuale/ gruppo classe	● ● ●
 Dimensione cognitiva, neuropsicologica e dell'apprendimento.	Ordinare correttamente i giorni della settimana, i mesi, le stagioni. Utilizzare in modo pertinente gli organizzatori temporali: prima, dopo, ora.	Il calendario di classe	Gruppo classe	● ● ●
	Sapersi orientare nel tempo della settimana con il supporto di strumenti (ad esempio l'orario scolastico) e collocare correttamente le principali azioni di routine.	La mia settimana	Individuale	● ● ●

Traguardi di competenza (livello 1)	Dimensioni			
	Relazione, interazione e socializzazione	Comunicazione e linguaggio	Autonomia e orientamento	Cognitiva, neuropsicologica e dell'apprendimento
Collocare ordinatamente in una linea del tempo i principali avvenimenti della propria storia personale.	La linea del tempo  	—	—	—
Rintracciare le fonti testimoniali e documentali della propria storia personale con l'aiuto dell'insegnante e dei familiari.	La mia storia  /  	—	—	—
Utilizzare in modo pertinente gli organizzatori temporali: prima, dopo, ecc.	—	Prima e dopo  	—	Il calendario di classe  
Sapersi orientare nel tempo della giornata, ordinando in corretta successione le principali azioni.	—	Racconto la mia giornata  	L'orologio  /  	—
Sapersi orientare nel tempo della settimana con il supporto di strumenti (ad esempio l'orario scolastico) e collocare correttamente le principali azioni di routine.	—	—	L'orologio  /  	La mia settimana  
Distinguere avvenimenti in successione.	—	Prima e dopo  	—	—
Ordinare correttamente i giorni della settimana, i mesi, le stagioni.	—	—	—	Il calendario di classe  
Individuare le principali trasformazioni operate dal tempo su oggetti, animali, persone.	—	—	Il tempo che passa  	—

Legenda:

 → Individuale

 → Coppia

 → Piccolo gruppo

 → Gruppo classe



TRAGUARDO

Collocare ordinatamente in una linea del tempo i principali avvenimenti della propria storia personale.

OBIETTIVI DISCIPLINA

- Saper collocare fatti ed eventi sulla linea del tempo considerando sequenzialità e contemporaneità.
- Organizzare e leggere un grafico inerente alle informazioni e agli elementi legati al tempo.

OBIETTIVI DIMENSIONE

- Promuovere l'espressione dei vissuti e delle esperienze personali.
- Sviluppare le capacità di osservarsi e conoscersi.

MATERIALI

Scheda «La linea del tempo» da fornire agli alunni e alle alunne.

DESCRIZIONE DELL'ATTIVITÀ

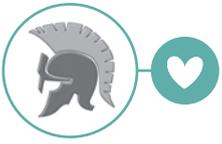
1. L'insegnante introduce il concetto di «linea del tempo» alla classe, spiegando che il tempo può essere immaginato come una linea sulla quale vengono rappresentati eventi in ordine cronologico, nel caso specifico avvenimenti della propria storia personale.
2. L'insegnante può proporre un esempio alla classe e poi consegnare la scheda «La linea del tempo» agli alunni e alle alunne che la compilano inserendo gli anni corrispondenti al loro percorso di vita.
3. Una volta completate le schede, l'insegnante avvia un confronto per risolvere eventuali dubbi e problematiche riscontrate durante lo svolgimento del compito.

STRATEGIE DI ADATTAMENTO, FACILITAZIONE E SEMPLIFICAZIONE

L'insegnante supporta l'alunno/a con difficoltà nella compilazione della scheda, aiutandolo/a nell'acquisizione della consapevolezza del susseguirsi degli eventi. Può anche scegliere di affiancarlo/a a un compagno o una compagna che ha già svolto l'attività e che funge da modello competente e/o fornire aiuti visivi supplementari, come ad esempio foto di vari momenti significativi della sua vita oppure oggetti personali (giochi, quaderni o album da disegno del nido o della scuola dell'infanzia).

ULTERIORE SVILUPPO POTENZIALE

Gli alunni e le alunne della classe lavorano autonomamente alla costruzione di linee del tempo inerenti agli argomenti trattati nel percorso curricolare di storia.

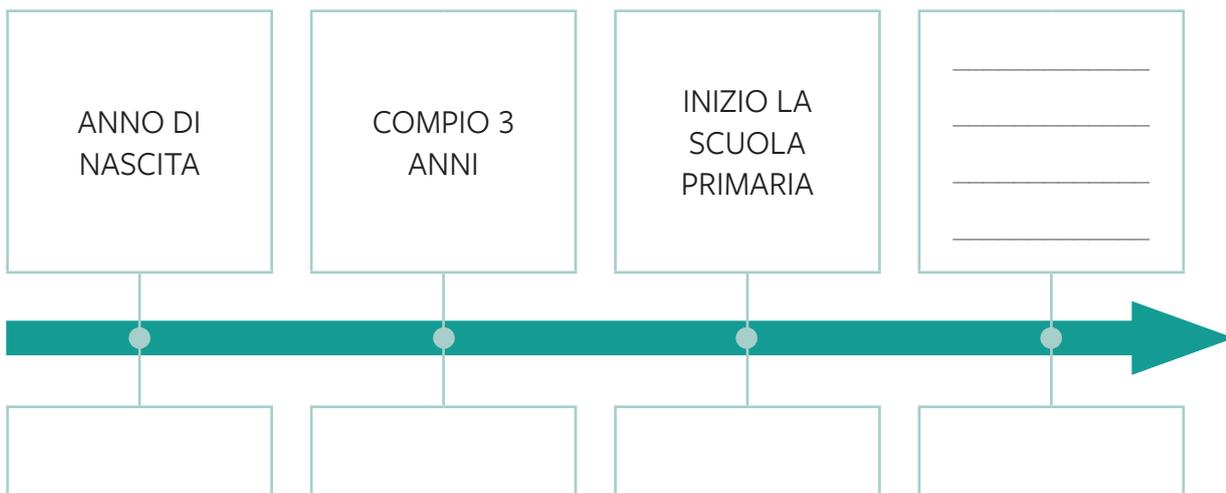


LA LINEA DEL TEMPO



► *COMPLETA LE FRASI E COMPILA LA LINEA DEL TEMPO.*

- SONO NATO/A NELL'ANNO _____
- NEL _____ HO COMPIUTO 1 ANNO.
- NEL _____ HO COMPIUTO 3 ANNI.
- NEL _____ HO INIZIATO LA SCUOLA PRIMARIA.
- NEL _____ HO COMPIUTO _____ ANNI.
- OGGI FREQUENTO LA CLASSE _____ DELLA SCUOLA PRIMARIA.





TRAGUARDO

Rintracciare le fonti testimoniali e documentali della propria storia personale con l'aiuto dell'insegnante e dei familiari.

OBIETTIVI DISCIPLINA

- Saper utilizzare le fonti (reperirle, leggerle e confrontarle).
- Imparare a organizzare le informazioni acquisite.

OBIETTIVI DIMENSIONE

- Acquisire consapevolezza del proprio vissuto.
- Approfondire la conoscenza reciproca con i compagni e le compagne.

MATERIALI

Scheda «La mia storia» da fornire alle alunne e agli alunni.

DESCRIZIONE DELL'ATTIVITÀ

1. L'insegnante introduce l'attività spiegando che per ricostruire la propria storia personale possono essere utilizzate diverse fonti, cioè testi, racconti, fotografie, oggetti, ecc. da cui si può ricavare la conoscenza del passato.
2. Poi consegna la scheda agli alunni e alle alunne e ne chiede la compilazione, facendo attenzione per la somministrazione alle richieste della scheda, completandola tenendo conto delle abilità di alunni/e con difficoltà, per fare questo essi attingeranno a fonti diverse:
 - racconti orali di genitori, parenti e insegnanti
 - fotografie e filmati
 - documenti (ad esempio il certificato di nascita)
 - giocattoli e oggetti personali, disegni, ecc.
3. Gli alunni e le alunne svolgono il compito per casa dopo aver raccolto tutte le informazioni necessarie.
4. L'insegnante, una volta terminato il lavoro, organizza un circle time durante il quale, a turno, gli alunni e le alunne presentano loro stessi e la loro storia personale alla classe.

STRATEGIE DI ADATTAMENTO, FACILITAZIONE E SEMPLIFICAZIONE

L'attività viene supportata dall'adulto in tutte le fasi dalla ricerca delle fonti alla compilazione della scheda. La scheda viene in parte compilata dall'alunno/a con l'ausilio dei genitori che forniscono le necessarie informazioni. Gli adulti fungono così anche da modelli competenti. Si può prevedere anche l'affiancamento di una compagna o di un compagno.

ULTERIORE SVILUPPO POTENZIALE

L'insegnante chiede agli alunni e alle alunne di organizzare coerentemente i contenuti delle fonti della propria storia personale e familiare e da questi partire per la realizzazione di un albero genealogico.



LA MIA STORIA



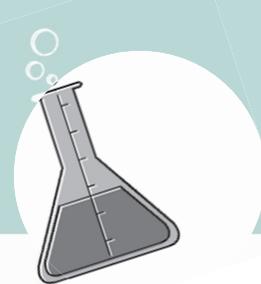
► **RACCOGLI LE INFORMAZIONI SULLA TUA STORIA, POI COMPLETA LE PARTI MANCANTI.**

- MI CHIAMO _____.
- SONO NATO/A IL _____ A _____.

INCOLLA QUI UNA TUA FOTO

- I MIEI GENITORI SI CHIAMANO _____.
- HO INIZIATO A _____ QUANDO AVEVO _____.
- HO INIZIATO A _____ QUANDO AVEVO _____.
- QUANDO AVEVO TRE ANNI IL MIO GIOCO PREFERITO ERA _____
_____.
- HO INIZIATO LA SCUOLA PRIMARIA QUANDO AVEVO _____.
- LE MIE/I MIEI INSEGNANTI SI CHIAMANO _____.
- FACCIO _____ (NOME DELLO SPORT O ALTRA
ATTIVITÀ) DA _____.
- SUONO _____ (NOME DELLO STRUMENTO) DA _____.

SCIENZE E TECNOLOGIA



Vengono qui proposte alcune schede operative relative alla disciplina in raccordo alle 4 dimensioni del PEI. Nello specifico, il lavoro proposto riguarderà gli aspetti delineati nella tabella seguente. Le schede suddivise in relazione ai traguardi di competenza di primo livello e alla tipologia di lavoro sono inserite all'interno del curriculum disciplinare in ottica di trasversalità e inclusività.

Dimensioni PEI	Traguardi di competenza (livello 1)	Scheda	Tipologia di attività	Difficoltà dell'attività
 Dimensione della relazione, dell'interazione e della socializzazione.	Utilizzare giochi, manufatti e meccanismi d'uso comune, spiegandone le funzioni principali.	Pixel art	Individuale	● ● ●
	Dietro precise istruzioni e diretta supervisione, utilizzare semplici strumenti per osservare e analizzare fenomeni di esperienza; realizzare elaborati suggeriti dall'adulto o concordati nel gruppo.	La girandola dei colori	Gruppo classe/ coppia	● ● ●
 Dimensione della comunicazione e del linguaggio.	Possedere conoscenze scientifiche elementari, associate a semplici fenomeni direttamente legati alla personale esperienza di vita.	Il ciclo dell'acqua	Coppia	● ● ●
	Conoscere i manufatti tecnologici di uso comune a scuola e in casa: elettrodomestici, TV, video, PC e saperne indicare la funzione.	A che cosa serve?	Individuale/ piccoli gruppi	● ● ●
 Dimensione dell'autonomia e dell'orientamento.	Essere in grado di formulare semplici ipotesi e fornire spiegazioni che provengono direttamente dall'esperienza o parafrasare quelle fornite dall'adulto.	La reazione chimica	Piccolo gruppo	● ● ●
	Assumere comportamenti di vita conformi alle istruzioni dell'adulto, all'abitudine, o alle conclusioni sviluppate nel gruppo coordinato dall'adulto.	Perché è importante?	Piccolo gruppo/ gruppo classe	● ● ●
 Dimensione cognitiva, neuropsicologica e dell'apprendimento.	Eseguire semplici rappresentazioni grafiche di percorsi o di ambienti della scuola e della casa.	La stanza, la casa	Gruppo classe/ individuale	● ● ●

Traguardi di competenza (livello 1)	Dimensioni			
	Relazione, interazione e socializzazione	Comunicazione e linguaggio	Autonomia e orientamento	Cognitiva, neuropsicologica e dell'apprendimento
Utilizzare giochi, manufatti e meccanismi d'uso comune, spiegandone le funzioni principali.	Pixel art  	—	—	—
Dietro precise istruzioni e diretta supervisione, utilizzare semplici strumenti per osservare e analizzare fenomeni di esperienza; realizzare elaborati suggeriti dall'adulto o concordati nel gruppo.	La girandola dei colori  	—	—	—
Possedere conoscenze scientifiche elementari, associate a semplici fenomeni direttamente legati alla personale esperienza di vita.	—	Il ciclo dell'acqua  	—	—
Conoscere i manufatti tecnologici di uso comune a scuola e in casa: elettrodomestici, TV, video, PC e saperne indicare la funzione.	—	A che cosa serve?  	—	—
Essere in grado di formulare semplici ipotesi e fornire spiegazioni che provengono direttamente dall'esperienza o parafrasare quelle fornite dall'adulto.	—	—	La reazione chimica  	—
Assumere comportamenti di vita conformi alle istruzioni dell'adulto, all'abitudine, o alle conclusioni sviluppate nel gruppo coordinato dall'adulto.	—	—	Perché è importante?  	—
Eeguire semplici rappresentazioni grafiche di percorsi o di ambienti della scuola e della casa.	—	—	—	La stanza, la casa  

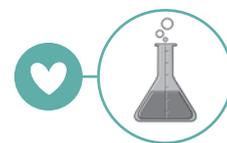
Legenda:

 → Individuale

 → Coppia

 → Piccolo gruppo

 → Gruppo classe



TRAGUARDO

Utilizzare giochi, manufatti e meccanismi d'uso comune, spiegandone le funzioni principali.

OBIETTIVI DISCIPLINA

- Potenziare il pensiero computazionale.
- Rappresentare le informazioni attraverso codici simbolici.

OBIETTIVI DIMENSIONE

- Favorire il senso di autoefficacia e l'autostima.
- Stimolare la creatività e la capacità di mettersi alla prova.

MATERIALI

Scheda «Pixel art» da fornire alle alunne e agli alunni.

DESCRIZIONE DELL'ATTIVITÀ

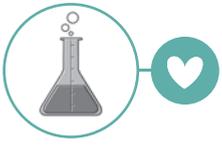
1. L'insegnante spiega alla classe che cosa è un pixel, cioè l'unità più piccola che costituisce un'immagine digitale e come la pixel art — tecnica usata per l'avvicinamento al coding senza l'uso di dispositivi tecnologici — consenta di riprodurre dei disegni, più o meno complessi, in base alla grandezza e al numero di quadretti utilizzati.
2. L'insegnante consegna la scheda «Pixel art» agli alunni e alle alunne e chiede di copiare l'illustrazione proposta facendo attenzione ai pixel, cioè ai quadretti utilizzati per la realizzazione dell'immagine. L'illustrazione in bianco e nero può essere colorata dagli alunni e dalle alunne con due colori a scelta oppure utilizzando l'azzurro (parti più chiare) e il blu (parti più scure).
3. Per avviare un percorso propedeutico al coding, l'insegnante può trovare altre immagini da far ricopiare in rete o nel volume *Sviluppare la creatività con il Codice Quadretto* (pubblicato dal Centro Studi Erickson) o crearne di nuove — esiste una bellissima serie di repliche di quadri famosi —, proporre giochi con i reticoli e con le frecce direzionali.
4. L'insegnante può inoltre chiedere di riprodurre giochi, manufatti e meccanismi d'uso comune, e di spiegarne le funzioni principali. Al termine dell'attività si confronta con la classe per capire le difficoltà riscontrate e correggere insieme o, se necessario, provare a realizzare un nuovo disegno.

STRATEGIE DI ADATTAMENTO, FACILITAZIONE E SEMPLIFICAZIONE

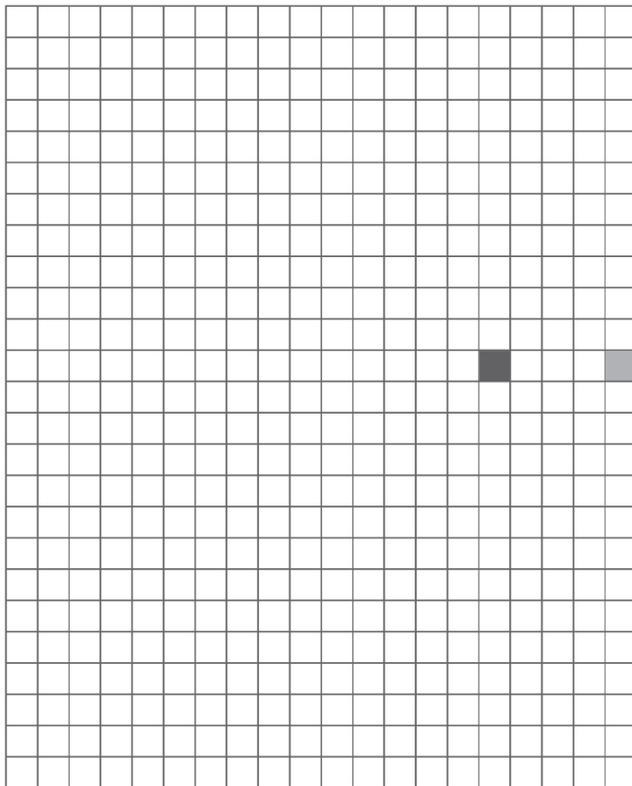
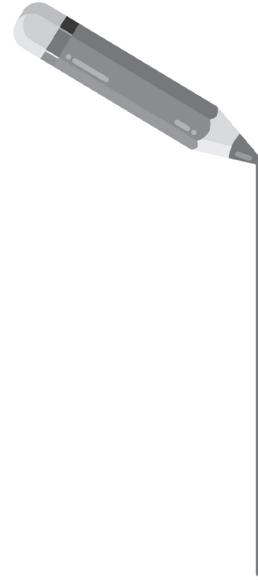
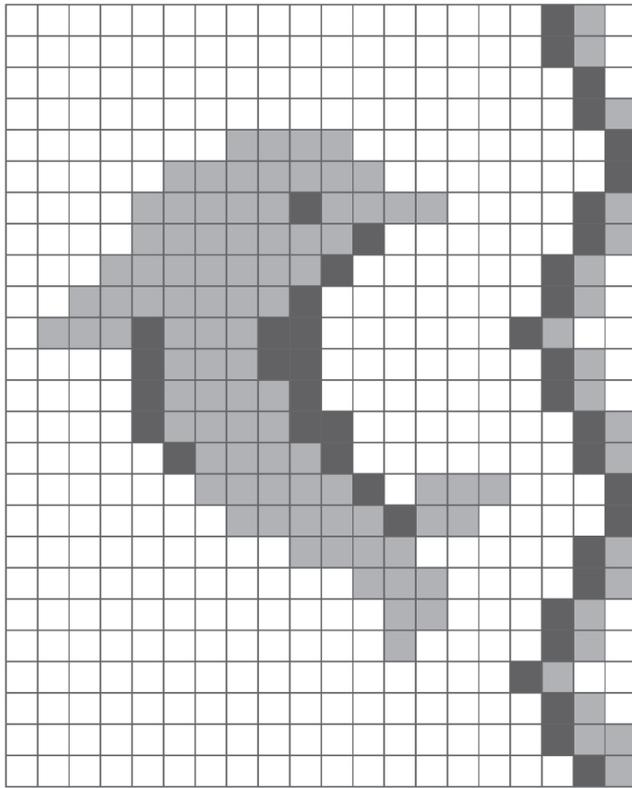
L'insegnante fa diverse prove con la classe coinvolgendo gli alunni e le alunne prima di avviare l'attività vera e propria. La scheda può essere adattata ingrandendo le dimensioni dei quadratini da colorare e utilizzando soggetti ben conosciuti e amati dagli alunni e dalle alunne.

ULTERIORE SVILUPPO POTENZIALE

L'insegnante può proporre alcuni primi rudimenti e aspetti base del coding. Le alunne e gli alunni possono essere invitati a creare schede originali di pixel art da proporre per la colorazione alla classe.



PIXEL ART

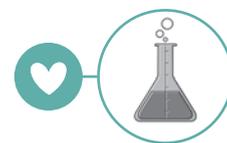


AZZURRO



BLU





TRAGUARDO

Dietro precise istruzioni e diretta supervisione, utilizzare semplici strumenti per osservare e analizzare fenomeni di esperienza; realizzare elaborati suggeriti dall'adulto o concordati nel gruppo.

OBIETTIVI DISCIPLINA

- Imparare a progettare semplici manufatti.
- Saper realizzare figure tridimensionali con materiali di vario genere.

OBIETTIVI DIMENSIONE

- Imparare a seguire le istruzioni e a collaborare.
- Promuovere le interazioni tra pari per il raggiungimento di un obiettivo comune.

MATERIALI

Scheda «La girandola dei colori» da fornire alle alunne e agli alunni, fogli di carta per origami (15 cm x 15 cm), cannuce, puntine, tappi di sughero tagliati a dischetti, colori.

DESCRIZIONE DELL'ATTIVITÀ

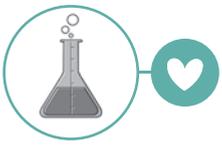
1. L'insegnante introduce l'attività partendo dall'idea del disco di Newton, con lo scopo di dimostrare che la luce bianca è la combinazione dei colori dell'arcobaleno.
2. L'insegnante proietta la scheda «La girandola dei colori» alla LIM e mostra alla classe i passaggi per la costruzione, se necessario può ripeterla più volte (si consiglia di fare pratica prima di proporre l'attività, ulteriori indicazioni sono facilmente reperibili in rete).
3. L'insegnante divide la classe in coppie di lavoro e consegna le schede e i fogli di carta per origami: gli alunni e le alunne costruiscono la girandola e la colorano. Il lavoro può essere svolto individualmente.
4. L'insegnante supporta passo passo la realizzazione e giunti al punto 8 chiede di colorare gli otto spicchi della girandola con i 7 colori dell'arcobaleno (lo spicchio giallo sarà più grande). Una volta pronte le girandole, attacca le cannuce con le puntine e le ferma con il sughero.
5. Gli alunni e le alunne sperimentano il risultato finale facendo muovere velocemente la girandola per poter percepire visivamente il colore bianco.

STRATEGIE DI ADATTAMENTO, FACILITAZIONE E SEMPLIFICAZIONE

L'insegnante fa diverse prove con la classe preparando alcune girandole e coinvolgendo gli alunni e le alunne prima di avviare l'attività. Può essere individuato un tutor che funge da modello ed esegue passo passo la costruzione della girandola, imitato da alunni/e con difficoltà.

ULTERIORE SVILUPPO POTENZIALE

L'insegnante può coinvolgere alunni/e a ricercare altre idee e piccoli esperimenti per dimostrare alcuni effetti presenti in natura. Dopo la condivisione in classe delle idee proposte, si può decidere insieme quale realizzare.

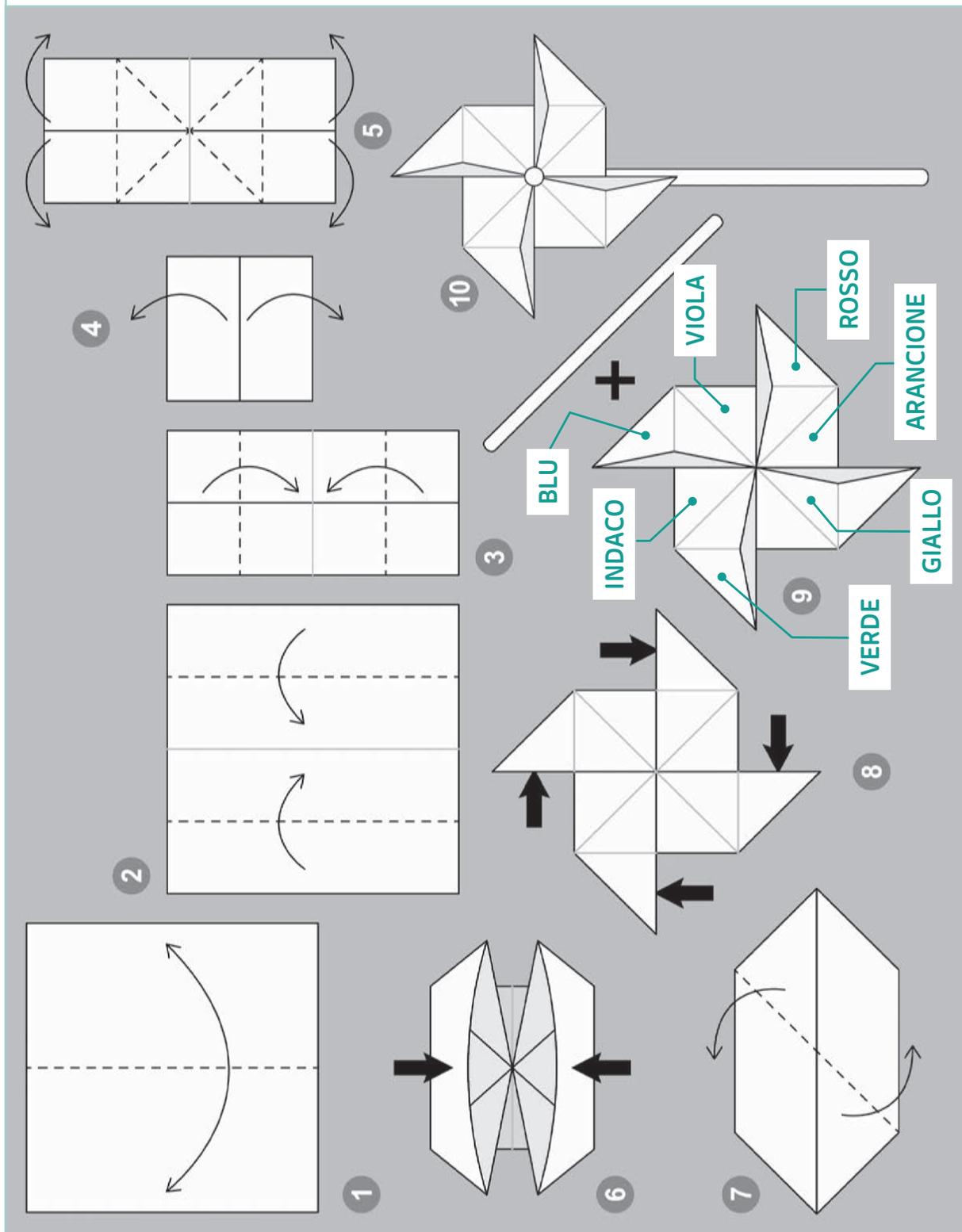


LA GIRANDOLA DEI COLORI



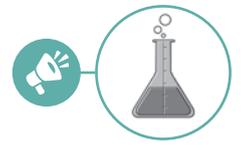
ATTENZIONE:

- LE LINEE TRATTEGGIATE INDICANO LE PIEGHE.
- LE LINEE CONTINUE INDICANO I LATI DEL FOGLIO.
- LE FRECCHE SOTTILI INDICANO I MOVIMENTI.
- LE FRECCHE SPESSE INDICANO L'APERTURA DELLE PIEGHE.





IL CICLO DELL'ACQUA



TRAGUARDO

Possedere conoscenze scientifiche elementari, associate a semplici fenomeni direttamente legati alla personale esperienza di vita.

OBIETTIVI DISCIPLINA

- Conoscere il ciclo dell'acqua e le sue fasi principali.
- Saper collegare i fenomeni secondo rapporti di causa-effetto.

OBIETTIVI DIMENSIONE

- Comprendere le relazioni e i nessi logici.
- Potenziare le capacità di esposizione orale e la descrizione di situazioni complesse.

MATERIALI

Scheda «Il ciclo dell'acqua» da fornire alle alunne e agli alunni, «Scheda A – Scienze e tecnologia» per giocare con la classe.

DESCRIZIONE DELL'ATTIVITÀ

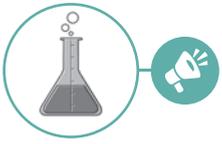
1. L'insegnante avvia l'attività introducendo o riprendendo le definizioni dei termini riportati nella scheda.
 - *Evaporazione*: passaggio dell'acqua dallo stato liquido a quello gassoso.
 - *Condensazione*: passaggio dell'acqua dallo stato gassoso a quello liquido.
 - *Precipitazione*: le gocce nelle nuvole si uniscono, diventano pesanti e cadono sulla terra in forma di pioggia o neve.
 - *Pioggia*: precipitazione di gocce dalle nuvole al suolo.
 - *Neve*: precipitazione di cristalli di ghiaccio dalle nuvole al suolo.
2. L'insegnante divide la classe a coppie e consegna a ciascuna la scheda «Il ciclo dell'acqua»: gli alunni e le alunne si confrontano e completano l'immagine collegando le etichette alle parti corrispondenti. Una volta terminato, l'insegnante conclude l'attività indicando le risposte corrette — se possibile mostrando l'illustrazione alla LIM —, gli alunni e le alunne procedono alla correzione del lavoro svolto ed esprimono eventuali difficoltà incontrate nello svolgimento.
3. L'insegnante può proporre l'attività per introdurre il gioco di scienze presente nella «Scheda A – Scienze e tecnologia».

STRATEGIE DI ADATTAMENTO, FACILITAZIONE E SEMPLIFICAZIONE

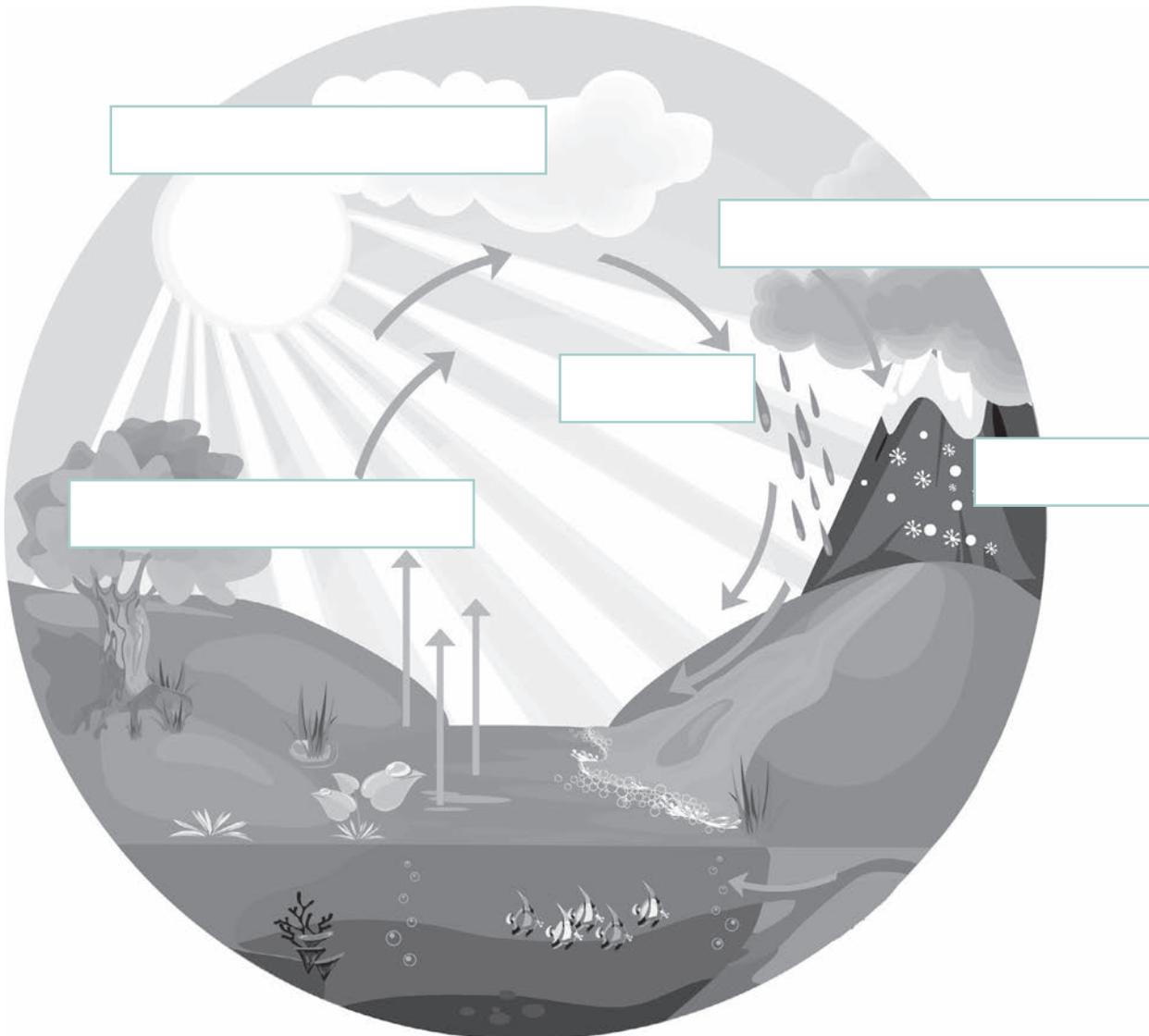
La scheda può essere completata insieme ai compagni e alle compagne di classe, con la guida dell'insegnante. È importante, attraverso una discussione guidata, fare riferimento e richiamare le esperienze personali rispetto ai cambiamenti di stato dell'acqua.

ULTERIORE SVILUPPO POTENZIALE

Si possono introdurre altre fasi del ciclo dell'acqua, come infiltrazione, scorrimento e flusso sotterraneo, e altri fenomeni atmosferici (nebbia, grandine, ecc.). Può essere utile invitare alunni e alunne a disegnare autonomamente lo schema del ciclo dell'acqua, anche utilizzando semplici icone, e a indicare i vari passaggi di stato.



IL CICLO DELL'ACQUA



CONDENSAZIONE

PIOGGIA

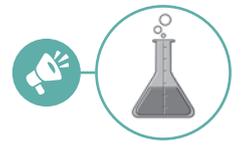
NEVE

EVAPORAZIONE

PRECIPITAZIONE



A CHE COSA SERVE?



TRAGUARDO

Conoscere i manufatti tecnologici di uso comune a scuola e in casa: elettrodomestici, TV, video, PC e saperne indicare la funzione.

OBIETTIVI DISCIPLINA

- Saper individuare il funzionamento di semplici macchine e artefatti.
- Riconoscere gli strumenti di uso quotidiano.

OBIETTIVI DIMENSIONE

- Saper collegare l'immagine di un oggetto al suo nome e alle sue funzioni.
- Imparare a descrivere.

MATERIALI

Scheda «A che cosa serve?» da fornire agli alunni e alle alunne.

DESCRIZIONE DELL'ATTIVITÀ

1. L'insegnante consegna la scheda agli alunni e alle alunne e nomina i nomi degli elettrodomestici raffigurati, sottolineando che ognuno ha una funzione precisa.
2. L'insegnante avvia l'attività chiedendo di partire dal primo oggetto raffigurato e di indicare il nome e a che cosa serve, poi lascia qualche momento per rispondere (se le alunne e gli alunni non conoscono la risposta lasciano in bianco).
3. L'insegnante domanda alla classe la soluzione, scegliendo un alunno o un'alunna tra quelli/e che avranno alzato la mano, poi riflette insieme al gruppo su eventuali altri nomi e funzioni indicati dando così la possibilità di autocorreggersi. Procede poi con il secondo oggetto e così via fino al termine della scheda.
4. Una volta concluso, l'insegnante può proporre un gioco a squadre: suddivisa la classe in piccoli gruppi, gli alunni e le alunne creano delle schede ritagliando 3-4 illustrazioni a scelta presenti sulla scheda e indicando le funzioni corrispondenti tranne una che sarà, sotto indicazione dell'insegnante, volutamente errata. I gruppi poi si scambieranno le schede e ognuno dovrà riconoscere e correggere l'errore.

STRATEGIE DI ADATTAMENTO, FACILITAZIONE E SEMPLIFICAZIONE

L'insegnante fa lavorare gli alunni e le alunne in piccoli gruppi, si confrontano e completano le schede, che saranno corrette insieme alla classe. Può inoltre indicare i nomi e inserire parti di testo da completare. Per capire meglio il funzionamento dei singoli manufatti tecnologici si suggerisce l'uso del video-modeling o di video tutorial.

ULTERIORE SVILUPPO POTENZIALE

L'insegnante aggiunge altri elettrodomestici e oggetti e chiede agli alunni e alle alunne di riportare degli esempi di utilizzo legati alle loro esperienze personali. È possibile chiedere di creare a casa dei brevi video in cui viene illustrato il loro funzionamento. Un ulteriore esercizio può essere quello di far trascrivere nella scheda le caratteristiche e la funzione di un oggetto o di un elettrodomestico misterioso che poi i compagni e le compagne dovranno indovinare.