



PEI inclusivo alla scuola secondaria di primo grado

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

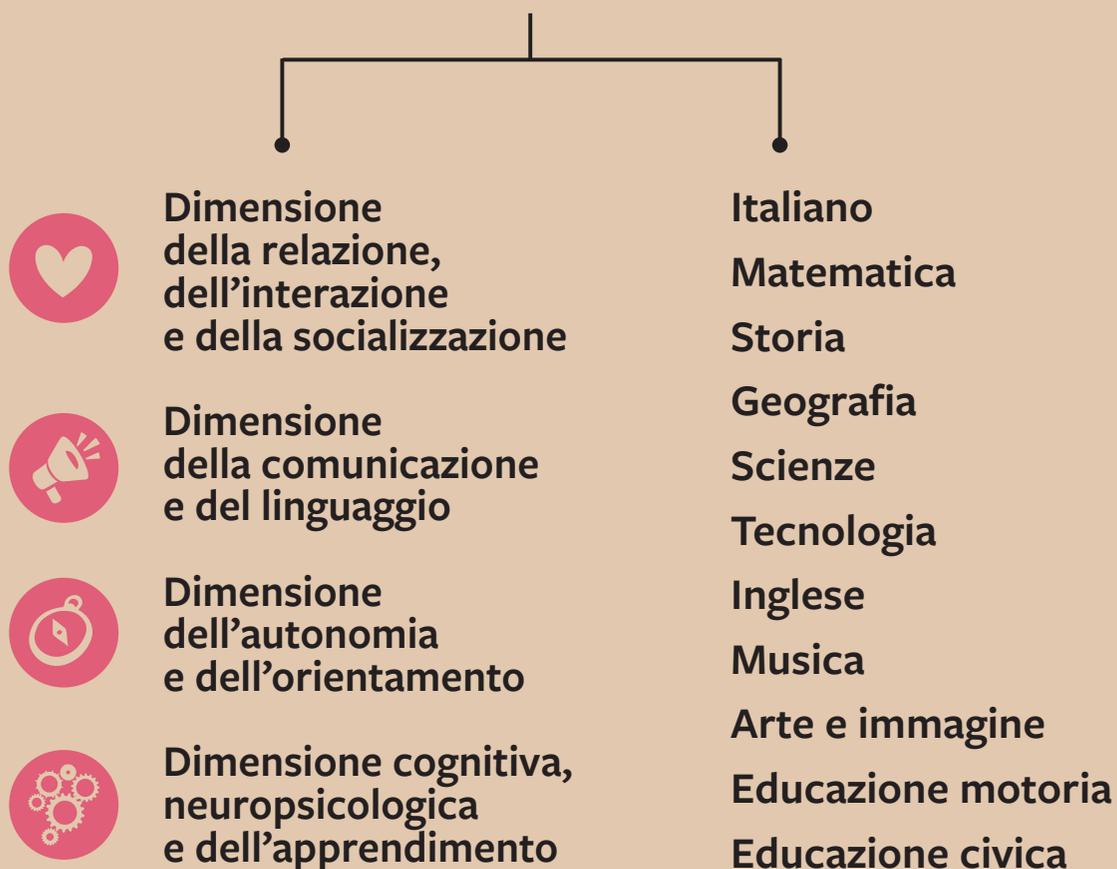
Sofia Cramerotti, Dario Ianes,
Flavio Fogarolo e Benedetta Zagni

MATERIALI
DIDATTICA



IL RACCOGLITORE DEL **PEI** INCLUSIVO ALLA SCUOLA SECONDARIA DI PRIMO GRADO CONTIENE ATTIVITÀ CHE INTRECCIANO:

LE QUATTRO DIMENSIONI DEL PEI CON LE DISCIPLINE



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

€ 27,50

Raccoltore, volume di schede,
poster, sticker indivisibili



www.erickson.it

Raccoltore con il primo set di attività
didattiche (200 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

33 Ecosistema PEI

Schede operative

35  Italiano

61  Matematica

87  Storia

107  Geografia

125  Scienze

135  Tecnologia

145  Inglese

163  Musica

173  Arte e immagine

183  Educazione motoria

193  Educazione civica

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/la docente di sostegno è insegnante di tutta la classe e che, al contempo, tutti i/le 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/le 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 dell'insegnante 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

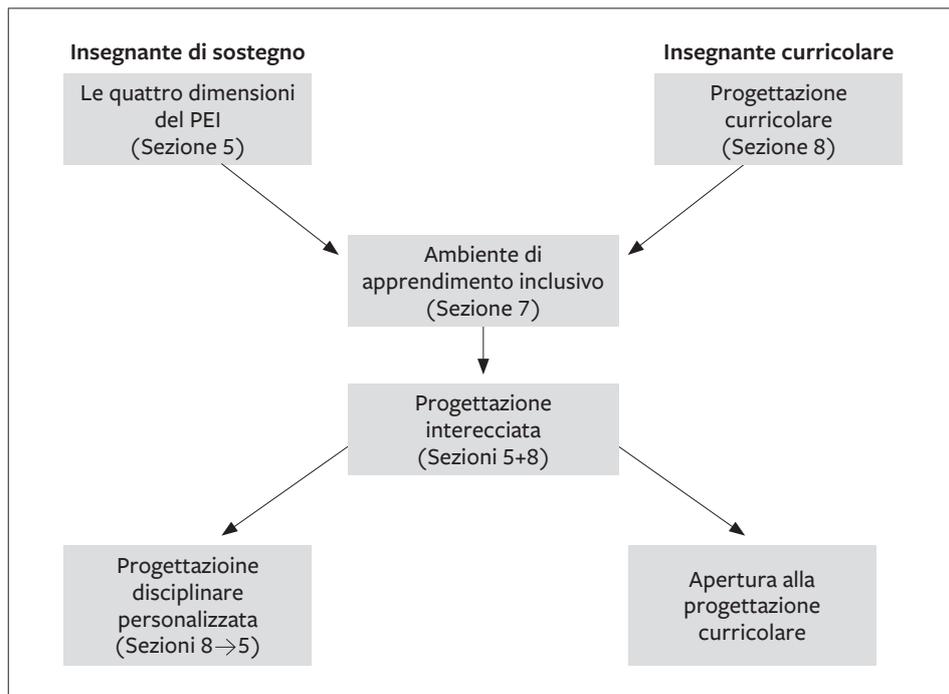
Le attività della presente proposta si pongono come obiettivo quello di creare una stretta sinergia tra tutte le diverse risorse (citato sopra), sia nel team docenti, sia nel gruppo classe, per dirigersi tutti insieme in modo realmente cooperativo verso la comune meta dell'inclusione scolastica di qualità.

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 pensi 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 raccoglitore.

- 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 scuola secondaria di primo grado è un'opera composta da un raccoglitore ad anelli e da 150 pagine di attività suddivise per disciplina, creata per cogliere 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 previsti per le varie discipline della scuola secondaria di primo grado 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
- 4 attività di scienze
- 4 attività di 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.

Il volume, oltre a dare la possibilità agli/alle insegnanti — curricolari e di sostegno — di realizzare ulteriori schede partendo da quelle proposte, nasce dall'idea di offrire ai/alle 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 la valutazione del raggiungimento di tali traguardi (indicati in rosso quelli di livello più basso) sono state approntate undici 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 alunna/o 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.

Nel volume sono inoltre presenti tre schede-gioco connesse alle discipline di italiano, geografia e scienze (e a tre 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 spiegazione 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/della docente, sul retro, a tutta pagina, la plancia di gioco.

The image shows a worksheet titled "IL GIOCO DELL'ITALIANO" with three main sections:

- Indicazioni per lo svolgimento:** A list of 40 questions corresponding to the game board, such as "1. Quale parola corrisponde alla definizione «libertà, assenza di vincoli?»" and "20. Che cos'è un evento di tempo?".
- Descrizione dell'attività:** A section on the right containing:
 - TRAGUARDO:** Comprendere e utilizzare in modo efficace, verbale o non verbale, il lessico di base e di alta frequenza.
 - OBIETTIVI DISCIPLINARI:** Migliorare la competenza linguistica; Promuovere le abilità di scrittura.
 - OBIETTIVI TRASVERSALI:** Sviluppare capacità di ascolto e di messaggi con significato; Promuovere le capacità di ragionamento e di problem solving.
 - MATERIALI:** Sforzone del gioco, un dado a sei facce, almeno 10 domande, pedine di gioco (in piccoli oggetti).
 - DESCRIZIONE DELL'ATTIVITÀ:** 1. L'insegnante divide la classe in squadre formate da quattro cinque alunni ciascuna. Il gioco si svolge a turno da una delle squadre. 2. L'insegnante spiega il gioco: gli alunni si alternano a tirare il dado e a leggere le domande. 3. A turno, ogni squadra a turno tira il dado, indica la casella corrispondente e fornisce la risposta. 4. Gli alunni si alternano a consultare tra di loro prima di rispondere, se non conoscono la risposta, ma solo una squadra può fornire la risposta corretta. 5. La squadra che risponde correttamente in un tempo inferiore a quello della squadra avversaria guadagna un punto. 6. Vince la squadra a rispondere che raggiunge per prima il traguardo. L'insegnante spiega le altre regole e permette di giocare con il dado e con le pedine.
- Plancia di gioco:** A large board at the bottom with a winding path of numbered circles from 1 to 40, starting at a red dot at circle 18. The board is titled "IL GIOCO DELL'ITALIANO" on the left side.

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	
Tecnologia	
Inglese	
Musica	
Arte e immagine	
Educazione motoria	
Educazione civica	

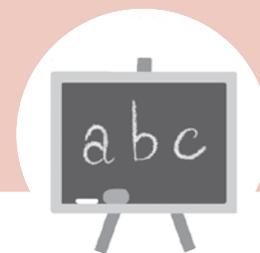
Tipologia di attività	Icone
Individuale	
Coppia	
Piccolo gruppo	
Gruppo sezione	

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.

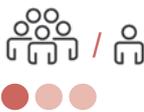
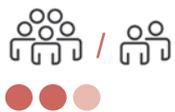
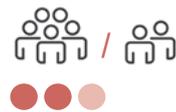
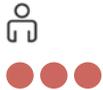
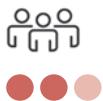
A seguire infine viene presentato il materiale per la creazione del poster «I successi della classe...» un percorso di token economy sviluppato su obiettivi e corredato di poster di classe (85 cm x 60 cm) e adesivi per gli alunni e le alunne.

ITALIANO



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 e alla tipologia di lavoro sono inserite all'interno del curriculum disciplinare in ottica di trasversalità e inclusività.

Dimensioni PEI	Traguardi di competenza	Scheda	Tipologia di attività	Difficoltà dell'attività
 Dimensione della relazione, dell'interazione e della socializzazione.	Esprimere oralmente in pubblico argomenti studiati, anche avvalendosi di ausili e supporti come cartelloni, schemi, mappe.	Mi presento	Gruppo classe / individuale	● ● ●
	Interagire in modo corretto con interlocutori diversi modulando efficacemente la comunicazione a situazioni di gioco, lavoro cooperativo, comunicazione con adulti.	Come sono?	Coppia	● ● ●
 Dimensione della comunicazione e del linguaggio.	Scrivere testi di diversa tipologia corretti e pertinenti al tema e allo scopo.	Parole per una storia	Piccolo gruppo	● ● ●
	Comprendere e utilizzare un lessico ricco, relativo ai termini d'uso e di alta disponibilità; usare termini specialistici appresi nei campi di studio.	Scrivere correttamente	Gruppo classe/coppia	● ● ●
 Dimensione dell'autonomia e dell'orientamento.	Ascoltare, comprendere e ricavare informazioni utili da testi «diretti» e «trasmessi».	Imparo a descrivere	Individuale/ coppia	● ● ●
	Usare in modo pertinente vocaboli provenienti anche da lingue differenti riferiti alla quotidianità o ad ambiti di tipo specialistico e saperne riferire il significato, anche facendo leva sul contesto.	Inglese di tutti i giorni	Gruppo classe/coppia	● ● ●
 Dimensione cognitiva, neuropsicologica e dell'apprendimento.	Utilizzare con sufficiente correttezza e proprietà la morfologia e la sintassi in comunicazioni orali e scritte di diversa tipologia, anche articolando frasi complesse.	Giallo in III B	Individuale	● ● ●
	Produrre semplici prodotti multimediali con l'ausilio dell'insegnante e la collaborazione di compagne/i; saper intervenire sui propri scritti operando revisioni.	Storytelling	Piccolo gruppo	● ● ●

Traguardi di competenza	Dimensioni			
	Relazione, interazione e socializzazione	Comunicazione e linguaggio	Autonomia e orientamento	Cognitiva, neuropsicologica e dell'apprendimento
Esprimere oralmente in pubblico argomenti studiati, anche avvalendosi di ausili e supporti come cartelloni, schemi, mappe.	Mi presento 	—	—	—
Interagire in modo corretto con interlocutori diversi modulando efficacemente la comunicazione a situazioni di gioco, lavoro cooperativo, comunicazione con adulti.	Come sono? 	—	—	—
Scrivere testi di diversa tipologia corretti e pertinenti al tema e allo scopo.	—	Parole per una storia 	—	—
Comprendere e utilizzare un lessico ricco, relativo ai termini d'uso e di alta disponibilità; usare termini specialistici appresi nei campi di studio.	—	Scrivere correttamente 	—	—
Ascoltare, comprendere e ricavare informazioni utili da testi «diretti» e «trasmessi».	—	—	Imparo a descrivere 	—
Usare in modo pertinente vocaboli provenienti anche da lingue differenti riferiti alla quotidianità o ad ambiti di tipo specialistico e saperne riferire il significato, anche facendo leva sul contesto.	—	—	Inglese di tutti i giorni 	—
Utilizzare con sufficiente correttezza e proprietà la morfologia e la sintassi in comunicazioni orali e scritte di diversa tipologia, anche articolando frasi complesse.	—	—	—	Giallo in III B 
Produrre semplici prodotti multimediali con l'ausilio dell'insegnante e la collaborazione di compagne/i; saper intervenire sui propri scritti operando revisioni.	—	—	—	Storytelling 

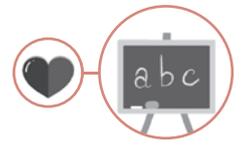
Legenda:

 → Individuale

 → Coppia

 → Piccolo gruppo

 → Gruppo classe



TRAGUARDO

Esprimere oralmente in pubblico argomenti studiati, anche avvalendosi di ausili e supporti come cartelloni, schemi, mappe.

OBIETTIVI DISCIPLINA

- Saper descrivere le proprie caratteristiche fisiche e caratteriali.
- Saper comunicare in modo adeguato con pari e adulti.

OBIETTIVI DIMENSIONE

- Sapersi presentare e descrivere agli altri, essendo consapevoli delle proprie caratteristiche.
- Favorire la partecipazione e la socializzazione tra pari.

MATERIALI

Schede «Mi presento 1 e 2», fototessere delle alunne e degli alunni, colla, forbici, cartellone.

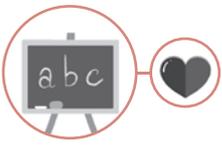
DESCRIZIONE DELL'ATTIVITÀ

1. L'attività si può svolgere per l'accoglienza all'inizio dell'anno scolastico, l'insegnante spiega alla classe quanto sia importante in un contesto nuovo la conoscenza tra le persone con cui si condividono il tempo e gli spazi, per favorire l'integrazione e intrecciare rapporti. Aggiunge inoltre che il passaggio alla scuola secondaria — come spesso accade con i cambiamenti che si affrontano nella vita — porta con sé emozioni e stati d'animo diversi per ciascuno/a, chiede quindi alle alunne e agli alunni:

- Quali sentimenti avete provato nei giorni precedenti all'ingresso nella nuova scuola?
- Avete provato paura o agitazione? Per che cosa in particolare?
- Qual è stata la prima impressione della scuola, degli insegnanti e dei compagni e delle compagne?
- È stato meglio o peggio di come l'avevate immaginata?
- Quali sono le principali differenze che avete notato rispetto alla scuola primaria?

L'insegnante guida una discussione tra pari, in modo che le alunne e gli alunni possano confrontare i propri vissuti e pensieri. Poi prosegue il lavoro con un'attività di descrizione personale per favorire la conoscenza del gruppo.

2. L'insegnante può introdurre il compito da svolgere attraverso la lettura della parte di un racconto per ragazzi/e che descrive il protagonista o la protagonista (meglio se in prima persona) e chiede alle alunne e agli alunni di leggerla prima di compilare le schede, in modo da trarne ispirazione per raccontarsi agli altri.
3. L'insegnante consegna quindi la scheda «Mi presento 1», invitando a creare la propria carta di identità con le caratteristiche fisiche, gli interessi e le curiosità personali e di incollare la propria fototessera: con tutte le schede compilate è possibile realizzare un cartellone di classe.
4. Una volta concluso, le alunne e gli alunni ricevono la scheda «Mi presento 2» da compilare con alcune caratteristiche, abitudini e aspirazioni. Terminata questa parte, a turno ogni alunno/a si presenta alla classe attraverso quanto scritto oppure l'insegnante con domande mirate come: «Quanti leggono libri o suonano uno strumento musicale?» — relative ad esempio alle attività del tempo libero o all'uso dei social — ricava i numeri corrispondenti alle scelte effettuate per creare una matrice con le statistiche di classe.



MI PRESENTO



5. L'insegnante si confronta infine con la classe sull'attività con domande stimolo:
- «Vi sembra di conoscere meglio i vostri compagni e le vostre compagne?»
 - «Ritenete di esservi presentati in modo adeguato?»
 - «Vorreste aggiungere altro?», ecc.

STRATEGIE DI ADATTAMENTO, FACILITAZIONE E SEMPLIFICAZIONE

L'insegnante può far svolgere l'attività all'alunna/o con difficoltà affiancando un compagno o una compagna — magari che lo conosce già, avendo frequentato insieme a lui/lei la scuola primaria o altro ambiente —, che lo/a supporti nella compilazione. Può inoltre aiutare con domande stimolo/guida per la compilazione dell'ultima parte della scheda «Mi presento 2»: «Qual è una cosa che sai fare bene?», «Qual è una cosa che vorresti imparare a fare?», «Che cosa ti piacerebbe diventare da grande?», ecc.

ULTERIORE SVILUPPO POTENZIALE

L'insegnante chiede agli alunni e alle alunne divisi in piccoli gruppi di approfondire — partendo dalla matrice creata in classe — la conoscenza dei compagni e delle compagne, ad esempio informarsi su quali strumenti musicali vengono suonati, quali generi di lettura, musica, film si preferiscono, quali attività fisiche si svolgono, ecc.

MATEMATICA



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 e alla tipologia di lavoro sono inserite all'interno del curriculum disciplinare in ottica di trasversalità e inclusività.

Dimensioni PEI	Traguardi di competenza	Scheda	Tipologia di attività	Difficoltà dell'attività
 Dimensione della relazione, dell'interazione e della socializzazione.	Saper spiegare il procedimento seguito e le strategie adottate.	Imparo a risolvere	Piccolo gruppo/ gruppo classe	● ● ●
	Interpretare fenomeni della vita reale, raccogliendo e organizzando i dati in tabelle e diagrammi in modo autonomo.	Battaglia navale	Coppia	● ● ●
	Saper ricavare frequenza, percentuale, media, moda e mediana dai fenomeni analizzati; interpretare semplici dati statistici e utilizzare il concetto di probabilità.	Salti delle rane	Individuale/ piccolo gruppo	● ● ●
 Dimensione della comunicazione e del linguaggio.	Operare con i numeri naturali e le proprietà delle operazioni.	Lascio o raddoppio	Coppia	● ● ●
	Risolvere problemi di esperienza, utilizzando le conoscenze apprese e riconoscendo i dati utili dai superflui.	Buchi in un problema	Piccolo gruppo	● ● ●
 Dimensione dell'autonomia e dell'orientamento.	Utilizzare in autonomia strumenti di disegno geometrico e di misura adatti alle situazioni.	Misuro gli angoli	Individuale	● ● ●
	Riconoscere e denominare le forme del piano e dello spazio, le loro rappresentazioni e coglierne le relazioni tra gli elementi.	Percorsi e territori	Individuale/ coppia	● ● ●
 Dimensione cognitiva, neuropsicologica e dell'apprendimento.	Risolvere problemi di esperienza, utilizzando le conoscenze apprese e riconoscendo i dati utili dai superflui.	Enigma matematico	Individuale	● ● ●
	Utilizzare in modo pertinente alla situazione gli strumenti di misura convenzionali, stimare misure lineari e di capacità con buona approssimazione; stimare misure di superficie e di volume utilizzando il calcolo approssimato.	Aerei in volo	Piccolo gruppo/ gruppo classe	● ● ●

Traguardi di competenza	Dimensioni			
	Relazione, interazione e socializzazione	Comunicazione e linguaggio	Autonomia e orientamento	Cognitiva, neuropsicologica e dell'apprendimento
Saper spiegare il procedimento seguito e le strategie adottate.	Imparo a risolvere 	—	—	—
Interpretare fenomeni della vita reale, raccogliendo e organizzando i dati in tabelle e diagrammi in modo autonomo.	Battaglia navale 	—	—	—
Saper ricavare frequenza, percentuale, media, moda e mediana dai fenomeni analizzati; interpretare semplici dati statistici e utilizzare il concetto di probabilità.	Salto delle rane 	—	—	—
Operare con i numeri naturali e le proprietà delle operazioni.	—	Lascio o raddoppio 	—	—
Risolvere problemi di esperienza, utilizzando le conoscenze apprese e riconoscendo i dati utili dai superflui.	—	Buchi in un problema 	—	Enigma matematico 
Utilizzare in autonomia strumenti di disegno geometrico e di misura adatti alle situazioni.	—	—	Misuro gli angoli 	—
Riconoscere e denominare le forme del piano e dello spazio, le loro rappresentazioni e coglierne le relazioni tra gli elementi.	—	—	Percorsi e territori 	—
Utilizzare in modo pertinente alla situazione gli strumenti di misura convenzionali, stimare misure lineari e di capacità con buona approssimazione; stimare misure di superficie e di volume utilizzando il calcolo approssimato.	—	—	—	Aerei in volo 

Legenda:

 → Individuale

 → Coppia

 → Piccolo gruppo

 → Gruppo classe



TRAGUARDO

Saper spiegare il procedimento seguito e le strategie adottate per la risoluzione di un problema.

OBIETTIVI DISCIPLINA

- Saper individuare le risorse necessarie per il raggiungimento di un obiettivo.
- Imparare a selezionare i dati forniti, le informazioni ricavabili e gli strumenti utili.

OBIETTIVI DIMENSIONE

- Imparare a confrontarsi in modo adeguato all'interno di un gruppo.
- Saper rispettare il proprio turno e le idee degli altri, esprimendo la propria opinione in modo consono.

MATERIALI

Scheda «Imparo a risolvere», un problema già risolto in classe, stampante, plastificatore.

DESCRIZIONE DELL'ATTIVITÀ

1. L'insegnante divide la classe in piccoli gruppi, poi pone come stimolo motivazionale l'obiettivo di trovare un metodo di lavoro che faciliti a risolvere un problema, che permetta di ricordare i passaggi necessari. Invita quindi le alunne e gli alunni a visualizzare una situazione problematica già realizzata e a trovare «gli ingredienti» necessari alla sua risoluzione.
2. All'interno di ogni gruppo, le alunne e gli alunni si confrontano, se necessario guidati dalle domande stimolo dell'insegnante: «Che cosa si fa all'inizio?» (leggere il testo), «Che cosa è importante individuare?» (le informazioni utili), «Su cosa focalizzo l'attenzione?» (sulla domanda), «Che cosa riporto sul foglio?» (i dati del problema), «Che cosa mi aiuta a comprendere meglio?» (una rappresentazione grafica), «Che cosa faccio una volta che ho tutti i dati?» (svolgo le operazioni), «E infine?» (trovo la soluzione).
3. Al termine del lavoro i gruppi si confrontano all'interno della classe presentando le proprie proposte e definendo un procedimento comune a tutti/e, che potrà essere digitalizzato e affiancato da immagini — che ne semplifichino la comprensione al fine di renderlo uno strumento inclusivo —, stampato e plastificato.

STRATEGIE DI ADATTAMENTO, FACILITAZIONE E SEMPLIFICAZIONE

L'insegnante può proporre il modello già pronto — presente nella scheda «Imparo a risolvere» — da far utilizzare a chi fa fatica a ricordare la sequenza delle diverse procedure da attuare. Lo strumento può essere realizzato in modalità a scomparsa, in modo da poter visivamente vedere quanto è stato svolto e che cosa, invece, manca ancora da fare. Può essere proposto per la soluzione di un problema che richiede una sola operazione.

ULTERIORE SVILUPPO POTENZIALE

L'insegnante chiede alle alunne e agli alunni di spiegare il procedimento seguito, anche in forma scritta, mantenendo contemporaneamente il controllo sia sul processo risolutivo, sia sui risultati.



IMPARO A RISOLVERE



1

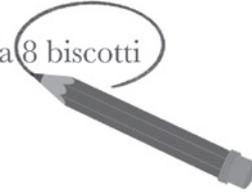
LEGGI BENE IL TESTO DEL PROBLEMA



2

CERCHIA LE INFORMAZIONI UTILI

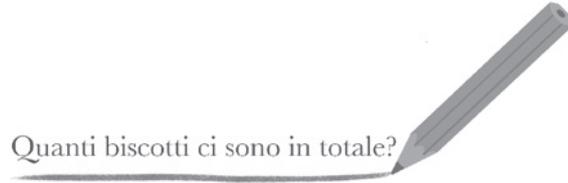
Maria mangia 8 biscotti



3

SOTTOLINEA IN ROSSO LA DOMANDA

Quanti biscotti ci sono in totale?



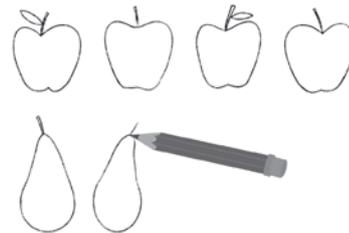
4

SCRIVI I DATI SOTTO IL TESTO DEL PROBLEMA

DATI:

5

RAPPRESENTA GRAFICAMENTE IL PROBLEMA



6

SVOLGI LE OPERAZIONI

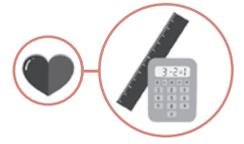
CHE COSA TROVO?	OPERAZIONE
Trovo...	

7

TROVA LA SOLUZIONE



BATTAGLIA NAVALE



TRAGUARDO

Interpretare fenomeni della vita reale, raccogliendo e organizzando i dati in tabelle e diagrammi in modo autonomo.

OBIETTIVI DISCIPLINA

- Comprendere, attraverso esperienze di gioco, l'uso del piano cartesiano.
- Saper individuare le coordinate di un punto o di una figura sul piano cartesiano.

OBIETTIVI DIMENSIONE

- Conoscere e rispettare le regole del gioco.
- Imparare a giocare sportivamente e a rispettare l'avversario.

MATERIALI

Scheda «Battaglia navale», fogli quadrettati (2 per ogni alunno/a).

DESCRIZIONE DELL'ATTIVITÀ

1. L'insegnante introduce — o riprende se è già stato trattato — il piano cartesiano, l'asse delle ascisse e quello delle ordinate, poi divide la classe in coppie e fornisce 2 fogli quadrettati a ogni alunna/o, che devono costruire due griglie quadrate con una coppia di coordinate cartesiane di misura 10 cm x 10 cm. Una per posizionare le proprie navi e l'altra per segnare i «colpi» ricevuti dall'avversario.
2. L'insegnante utilizza la terminologia propria della disciplina e invita a scrivere sull'asse delle ascisse (x) i numeri partendo da 1 e sull'asse delle ordinate (y) le lettere partendo dalla A. La combinazione binaria della lettera e del numero fornisce la coordinata del colpo.
3. Prima di iniziare a giocare ogni giocatore posiziona le proprie navi sul piano cartesiano senza farle vedere al proprio avversario, di solito si utilizzano le seguenti:
 - 1 portaerei (4 quadretti)
 - 2 incrociatori (3 quadretti)
 - 3 torpedinieri (2 quadretti)
 - 4 sommergibili (1 quadretto).

STRATEGIE DI ADATTAMENTO, FACILITAZIONE E SEMPLIFICAZIONE

L'insegnante fornisce lo schema per il gioco già predisposto, fotocopiando la scheda «Battaglia navale». L'insegnante, attraverso l'uso di una mappa del quartiere o della scuola, guida l'alunna o l'alunno con difficoltà a orientarsi all'interno di contesti noti, in modo che, utilizzando le coordinate impari a trovare ad esempio il punto in cui si trovano un supermercato, una farmacia, o la palestra, un'aula specifica, ecc.

ULTERIORE SVILUPPO POTENZIALE

L'insegnante parte dal gioco per affrontare nello specifico il piano cartesiano e le coordinate, presenta alle alunne e agli alunni alcune situazioni problematiche utilizzando la piantina della loro scuola, la mappa della città dove vivono, ecc.

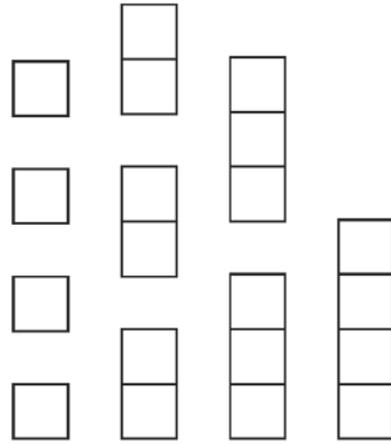
Può inoltre sviluppare l'attività con la finestra dei grafici del software *GeoGebra*: questo permette di rappresentare gli enti geometrici affrontati sul piano cartesiano.



BATTAGLIA NAVALE



	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	
1											
2											
3											
4											
5											
6											
7											
8											
9											
10											



	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	
1											
2											
3											
4											
5											
6											
7											
8											
9											
10											

