

**Scuola Secondaria di I**

**grado: NUOVO PEI**

# Osservare le dimensioni

Esplicitare i punti di forza, le attività o gli aspetti di pertinenza della famiglia osservati in un contesto non scolastico. Descrivere le condizioni: se a casa o nei giardini pubblici o in altri contesti; se durante un gioco strutturato, una interazione informale, ecc. (per avere una cornice comune si può fare riferimento ai capitoli delle attività in ICF scegliendo alcune specifiche in accordo con la famiglia).

Sulla base dell'osservazione prevista nella sezione 4 del PEI.

Provare a descrivere semplicemente quello che accade ponendo attenzione a che cosa aiuta l'azione nel contesto familiare o informale (oggetti, spazi, silenzio o rumore, luci particolari, relazioni con altri, atteggiamenti degli altri, spinte e motivazioni personali, ecc.).

Dimensioni	Attività	Che cosa è d'aiuto?	Che cosa è d'ostacolo?
A. Dimensione della relazione, della interazione e della socializzazione	Attività scelte all'interno di ICF – Attività e partecipazione: <ul style="list-style-type: none"><li>capitolo 7 (<i>Interazioni e relazioni interpersonali</i>), che riguarda l'esecuzione delle azioni e dei compiti richiesti per le interazioni semplici o complesse con le persone: estranei, amici, parenti, membri della famiglia allargata, in un modo contestualmente e socialmente adeguato;</li><li>capitolo 9 (<i>Vita sociale, civile e di comunità</i>), che riguarda le azioni e i compiti richiesti per impegnarsi nella vita sociale.</li></ul>		Provare a descrivere semplicemente quello che accade ponendo attenzione a che cosa ostacola l'azione nel contesto familiare o informale (oggetti, spazi, silenzio o rumore, luci particolari, relazioni con altri, atteggiamenti degli altri, spinte e motivazioni personali, ecc.).

# Osservare le dimensioni

Dimensioni	Attività	Che cosa è d'aiuto?
B. Dimensione della comunicazione e del linguaggio	Attività scelte all'interno di ICF – <i>Attività e partecipazione</i> : <ul style="list-style-type: none"> <li>capitolo 3 (<i>Comunicazione – Attività e partecipazione</i>), che riguarda le caratteristiche generali e specifiche della comunicazione attraverso il linguaggio, i segni e i simboli, inclusi ricevere e produrre messaggi, portare avanti una conversazione e usare strumenti e tecniche della comunicazione.</li> </ul>	

C. Dimensione dell'autonomia e dell'orientamento	Attività scelte all'interno di ICF – <i>Attività e partecipazione</i> : <ul style="list-style-type: none"> <li>capitolo 2 (<i>Compiti e richieste generali</i>), che riguarda gli aspetti generali dell'eseguire compiti singoli o articolari, organizzare la routine, affrontare lo stress;</li> <li>capitolo 4 (<i>Mobilità</i>), che riguarda il muoversi, lo spostarsi portando o manipolando oggetti;</li> <li>capitolo 5 (<i>Cura della propria persona</i>), che riguarda la cura di sé, lavarsi, occuparsi del proprio corpo, della propria salute;</li> <li>capitolo 6 (<i>Vita domestica</i>), che riguarda l'adempimento di azioni e compiti domestici e quotidiani.</li> </ul>	
D. Dimensione cognitiva, neuropsicologica e dell'apprendimento	Attività scelte all'interno di ICF – <i>Attività e partecipazione</i> : <ul style="list-style-type: none"> <li>capitolo 1 (<i>Apprendimento e applicazione delle conoscenze</i>), che riguarda l'apprendimento, l'applicazione delle conoscenze acquisite, il pensare, il risolvere problemi e il prendere decisioni;</li> <li>capitolo 8 (<i>Aree di vita principali</i>), che riguarda lo svolgimento dei compiti e delle azioni necessari per impegnarsi nell'educazione.</li> </ul>	

# Che cosa osservare?

QUESTIONARIO SULLA COMUNICAZIONE
I colloqui con i genitori e gli altri adulti che si prendono cura dell'alunno con disabilità potrebbero favorire l'acquisizione di informazioni utili sulle attuali modalità di comunicazione espressiva e ricettiva. Durante i colloqui è bene avere dei chiari punti di riferimento.
■ In generale l'alunno vi sembra interessato a comunicare? In quali contesti/situazioni l'interesse appare maggiore? <i>(fornire alcuni esempi)</i>
_____
_____
_____
_____
_____
_____
■ L'alunno vi guarda negli occhi?
_____
_____
_____
_____
_____
_____
■ Come fa a farsi capire da voi? (si avvicina a ciò che vuole, vi prende per mano e vi conduce di fronte all'oggetto che vuole, indica, ecc.) <i>(fornire alcuni esempi)</i>
_____
_____
_____
_____
_____
_____
■ Attualmente che cosa vi comunica (un suo bisogno/desiderio, ecc.)? Come ve lo comunica? <i>(fornire alcuni esempi)</i>
_____
_____
_____
_____
_____
_____
■ La sua difficoltà di parlare vi sembra sia compensata dall'uso di gesti o di segni? Se sì, quali? <i>(fornire alcuni esempi)</i>
_____
_____
_____
_____
_____

In base al DL 96/2019, un PEI realmente inclusivo ci chiede di individuare “obiettivi educativi e didattici per realizzare un ambiente di apprendimento **nelle dimensioni della relazione, della socializzazione, della comunicazione, dell'interazione, dell'orientamento e delle autonomie**, anche sulla base degli interventi di **corresponsabilità educativa** intrapresi dall’intera comunità scolastica”.

## Scheda di analisi

# Una riflessione

“I modelli che abbiamo in mente non sono né oggettivi né neutri ma determinano quello che vediamo, il funzionamento della psiche, l’eziologia dei disturbi, l’evoluzione dei sistemi.

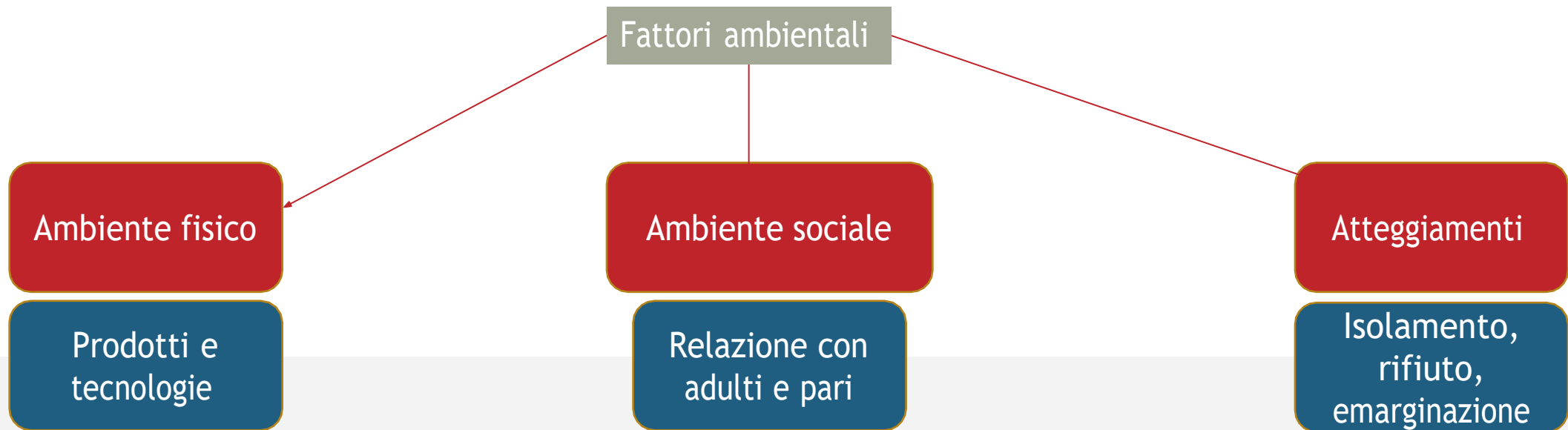
È la lente con cui si osserva il mondo a determinare cosa si vede e di conseguenza cosa si progetta di fare.

Il dialogo è una posizione epistemologica”.

U. Telfener, *Apprendere i contesti*, Raffaello Cortina Editore 2011.

# FATTORI AMBIENTALI

Nel manuale ICF-CY si specifica che «**i fattori contestuali** (ovvero i fattori ambientali e personali) interagiscono con l'individuo in una condizione di salute e determinano il livello e il grado del suo funzionamento. I **fattori ambientali** sono **estrinseci all'individuo** (ad es. gli atteggiamenti della società, gli aspetti architettonici, il sistema normativo e le leggi). I **fattori personali**, d'altro canto, **non vengono classificati nella presente versione dell'ICF**. Essi comprendono il sesso, la razza, l'età, la forma fisica, lo stile di vita, le abitudini, la capacità di adattamento e altri fattori di questo genere. La loro valutazione, se necessaria, è lasciata agli utilizzatori» (ICF-CY, pag. 45).





# QUALE CONTESTO?

Cf. intervento **Lucio Cottini**

webinar Ministero dell'Istruzione 4 marzo 2021

## Contesto Fisico

- Accessibilità e fruibilità dei locali della scuola
- Caratteristiche sensoriali degli ambienti di apprendimento
- Disponibilità di strumenti tecnologici e altre attrezzature
- Disponibilità di sussidi adeguati

## Contesto organizzativo

- Partecipazione condivisa al progetto inclusivo
- Continuità verticale
- Continuità trasversale
- Organizzazione della didattica e individualizzazione
- Formazione sui temi dell'inclusione
- Valutazione della qualità dell'inclusione

## Contesto relazionale

- Didattiche collaborative
- Curricolo inclusivo
- Gestione della vita di classe e delle regole
- Gestione collaborativa dei compiti per casa
- Autodeterminazione
- Percorsi per le Competenze Trasversali e l'Orientamento

# Qualche spunto

THE PRESENT <https://www.youtube.com/watch?v=WOVzU0er3Lo>

DUE PIEDI SINISTRI <https://www.youtube.com/watch?v=Slv8Wrnv7KY>



# OBIETTIVI

Obiettivi educativi/formativi/didattici



Esiti = conclusione valutabile, risultato

L'**obiettivo** deve descrivere a un'azione osservabile e valutabile, rispetto alla quale l'**esito** è il risultato!

✗ promuovere l'autonomia

✓ preparare lo zaino da solo/a, gestire i materiali scolastici

L'obiettivo esprime un'azione specifica?  
Posso verificare l'azione espressa dall'obiettivo?



# Ambiente di apprendimento

Fra gli ambienti, i programmi e i servizi menzionati, rientrano certamente anche quelli destinati all'istruzione e la prospettiva pone quindi l'accento sulle attenzioni da seguire per realizzare, prima di intervenire con specifici adattamenti - che non possono in ogni caso essere esclusi -, una scuola che risponda a tutte le esigenze. Partendo dalla constatazione che negli ambienti dell'apprendimento la diversità individuale è la regola e non l'eccezione e che l'istruzione dovrebbe orientarsi considerando le variabili e non un livello di apprendimento standard, è opportuno valorizzare due strategie di intervento:

- Didattica flessibile: volta ad adattare ogni attività didattica secondo modalità adeguate alle esigenze di ciascuno studente/studentessa, evitando una proposta unica per tutta la classe.
- Proposte ridondanti e plurali: basate su molteplici forme di fruizione-somministrazione-valutazione, considerando canali comunicativi diversi, lasciando aperta la possibilità di scegliere la modalità più efficace per ogni studente/studentessa e valorizzando varie possibilità di esprimere gli output dell'apprendimento. Ad esempio, l'uso del canale uditivo (i.e. esposizione orale dell'insegnante) potrebbe essere rafforzato o compensato utilizzando un rinforzo visivo sia verbale (i.e. testi scritti proiettati sulla LIM) sia non verbale (i.e. immagini o video). Una lezione che preveda attività operative capaci di coinvolgere tutti i sensi o altre funzioni corporee o cognitive è sicuramente più efficace di una lezione che si svolga attraverso un'unica modalità di ricezione, di rappresentazione e di espressione delle competenze in via di acquisizione.

Un contesto di apprendimento di questo tipo, flessibile e ridondante, non esclude ovviamente sempre la necessità di interventi di personalizzazione che però, qualora necessari, risulteranno assai più semplici da organizzare, più efficaci, e se sussistono le condizioni, orientati verso una sostanziale autonomia in cui la personalizzazione non sia più prioritaria.

Cf. Linee guida pp. 23-26

# INTERVENTI

- Che cosa si intende per **Modalità di sostegno didattico**?



Approccio UDL - Universal Design for Learning

Interventi,  
Strategie e Strumenti  
per gli interventi  
didattici

**UNIVERSAL DESIGN FOR  
LEARNING (UDL)**

- dai progressi nel campo delle Tecnologie dell'Informazione edella Comunicazione e (TIC)

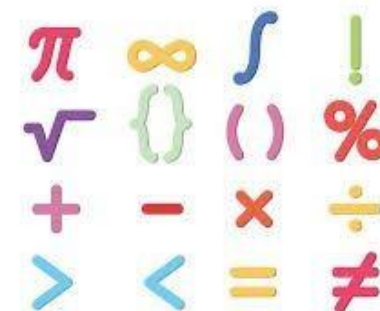
- dall'attenzione per i BES
- dalla classificazione promossa da ICF

è nato l'approccio dell'UDL

**Progettazione  
Universale per  
l'Apprendimento (PUA)**

# UNIVERSAL DESIGN FOR LEARNING (UDL)

- **approccio pedagogico** che fa riferimento alla psicologia cognitiva e alle neuroscienze che riconoscono la diversità cerebrale e la **variabilità** e l'**unicità** dei **processi di apprendimento in ogni individuo** al pari del DNA e delle impronte digitali
- riferimento a **3 reti cerebrali interconnesse**:
  - 1. reti di riconoscimento = *cosa*** dell'apprendimento (acquisizione e riconoscimento)
  - 2. reti strategiche = *come*** dell'apprendimento (elaborazione ed espressione)
  - 3. reti affettive = *perché*** dell'apprendimento (coinvolgimento emotivo e assegnazione di un significato personale alle informazioni elaborate)



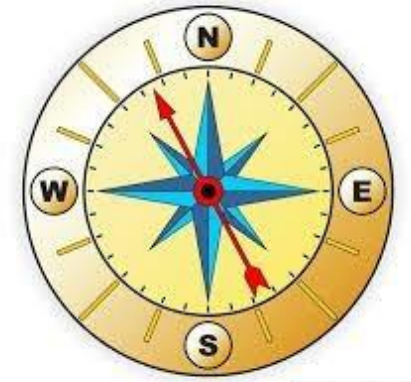
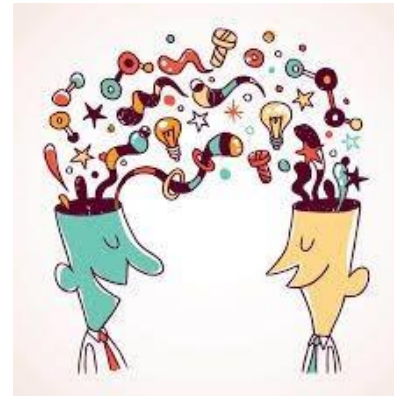
# 1. Fornire molteplici forme di Rappresentazione

- fornire differenti opzioni per la percezione
- fornire molteplici opzioni per la lingua, le espressioni matematiche e simboli
- fornire diverse opzioni di comprensione



## 2. Fornire molteplici forme di Azione ed Espressione

- fornire opzioni per l'azione fisica
- fornire opzioni di espressione e di comunicazione
- fornire opzioni per le funzioni esecutive



### 3. Fornire molteplici forme di Motivazione

- fornire opzioni per rinforzare l'interesse
- fornire opzioni per sostenere lo sforzo e la perseveranza
- fornire opzioni per l'autoregolazione



# INTERVENTI SUL PERCORSO CURRICOLARE

## Scuola Secondaria

8. 2 Modalità di verifica	
---------------------------	--

### Strumenti compensativi e dispensativi per le prove di verifica

Tempi più lunghi per lo svolgimento delle verifiche  
Prove informatizzate  
Alta leggibilità  
Uso di prove strutturate o semistrutturate  
Mappe concettuali o mentali  
Diagrammi di flusso  
Tabella con i giorni della settimana /orario/materiali scolastici  
Calcolatrice  
Tavoletta Braille

Etc.

# INTERVENTI SUL PERCORSO CURRICOLARE

## 8.3 Progettazione disciplinare

<b>Disciplina:</b> _____	<input type="checkbox"/> A - Segue la progettazione didattica della classe e si applicano gli stessi criteri di valutazione  <input type="checkbox"/> B - Rispetto alla progettazione didattica della classe sono applicate le seguenti personalizzazioni in relazione agli obiettivi di apprendimento (conoscenze, abilità, traguardi di competenze) e ai criteri di valutazione _____
<b>Disciplina:</b> _____	<input type="checkbox"/> A - Segue la progettazione didattica della classe e si applicano gli stessi criteri di valutazione  <input type="checkbox"/> B - Rispetto alla progettazione didattica della classe sono applicate le seguenti personalizzazioni in relazione agli obiettivi di apprendimento (conoscenze, abilità, traguardi di competenze) e ai criteri di valutazione _____
<b>Disciplina:</b> _____	<input type="checkbox"/> A - Segue la progettazione didattica della classe e si applicano gli stessi criteri di valutazione  <input type="checkbox"/> B - Rispetto alla progettazione didattica della classe sono applicate le seguenti personalizzazioni in relazione agli obiettivi di apprendimento (conoscenze, abilità, traguardi di competenze) e ai criteri di valutazione _____

[...]

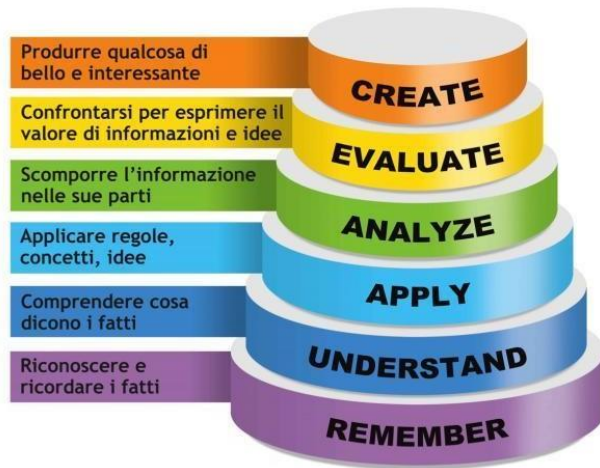
 **obiettivi minimi**

 **obiettivi personalizzati**

# Obiettivi di apprendimento

- Come formulare gli obiettivi di apprendimento?

## Tassonomia di Bloom



Modello R-I-Z-A (Trincherò)

Risorse-Interpretazione-aZione-Autoregolazione

Tavola sinottica con i verbi operativi per il dominio dell'apprendimento

L'obiettivo esprime un'azione specifica?

Posso verificare l'azione espressa dall'obiettivo?



Obiettivo di apprendimento:

## Classificare ... (oggetti, concetti, procedure, saperi, ...)

*Processo cognitivo, ossia  
performance cognitiva attesa  
dall'allievo*

*Contenuti su cui la performance viene  
chiamata a svolgersi*

Esempi:

*Produrre* letture espressive ad alta voce di testi noti raggruppando le parole legate da significato e usando pause e intonazioni per seguire lo sviluppo del testo.

*Cogliere* messaggi di tipo funzionale (ad es. richieste, accordo o disaccordo, scuse, acquisti, accordi, ordinazioni di cibo, informazioni stradali e turistiche, permessi, telefonate) in un testo letto o ascoltato.

*Eseguire* procedure di calcolo utilizzando logaritmi naturali.

*Formulare* problemi e interrogativi di tipo storico sugli argomenti studiati e costruire autonomamente le risposte utilizzando fonti affidabili da lui stesso reperite, con l'aiuto dei propri pari.





# Valutazione autentica

- Esame delle prestazioni dell'alunno/a nell'atto di svolgere significativi compiti intellettuali
- Prestazioni nello svolgimento di compiti reali che si possono incontrare nel futuro e nel mondo extrascolastico



compito di realtà

# Feedback valutativo

FEEDBACK	RAFFORZATIVI	RIORIENTATIVI
Rivolti alla PERSONA	Sei molto bravo! fa piacere, ma non dà informazioni utili per mantenere l'efficacia in futuro	Non sei portato per questa attività compromette la relazione e non aiuta a migliorare
Rivolti al COMPORTAMENTO	Ho trovato molto chiaro l'inizio del tuo racconto/Ho notato che hai curato molto l'aspetto grafico del tuo quaderno fa piacere e dà informazioni utili per orientare i comportamenti futuri	Ho trovato poco chiara la sezione centrale del testo che hai scritto perché.... Ho notato che l'organizzazione grafica delle informazioni non ti aiuta a mettere in ordine gli aspetti più importanti Non è piacevole, ma è un feedback costruttivo per migliorare.

# Caratteristiche del feedback valutativo

- Chiaro
- Sintetico
- Specifico
- Riferito a fatti/comportamenti NON alla persona
- Capace di correlare cause ed effetti
- Rispettoso

# Modalità di raccordo con la classe

COSA	QUANDO/CON CHI	COME
<b>La sostituzione</b>	Utilizziamo la sostituzione per gli alunni che non possono accedere al compito con le usuali modalità dei compagni a causa di disabilità sensoriali, motorie, o difficoltà percettive	L'obiettivo per la classe e per l'alunno con disabilità è il medesimo , ma sostituiamo le modalità di accesso (visive, uditive, grafiche, motorie), utilizzando tecnologie assistive cioè prodotti, strumentazioni, dispositivi, applicazioni, programmi informatici che rendono accessibili agli alunni con disabilità le attività scolastiche, compensando la limitazione o il deficit <i>(Es. il braille per l'alunno cieco, pc con pulsantone per alunno con disabilità motoria)</i>

# Modalità di raccordo con la classe

<b>La facilitazione</b>	È una modalità adatta agli alunni che non riescono a intraprendere e a portare a termine il compito a causa di difficoltà nella sfera dell'attenzione, del comportamento, o in presenza di disturbi specifici.	L'obiettivo resta il medesimo della classe, modifichiamo o introduciamo elementi che facilitino l'alunno nell'affrontare il lavoro. I cambiamenti possono riguardare: <i>lo spazio, il tempo, gli strumenti: di lavoro, i contenuti, le strategie metacognitive la metodologia didattica</i> <i>(Es. allontanare il banco dell'alunno da distruttori, fornirgli una scheda di autoistruzioni, dargli più tempo)</i>
-------------------------	--	--



# Modalità di raccordo con la classe

<b>La riduzione</b>	Quando non è possibile trovare punti di contatto fra gli obiettivi della classe e gli obiettivi individualizzati, perché il deficit dell'alunno è consistente, perché il programma diventa complesso nel proseguimento delle classi, realizziamo un ponte di collegamento agendo sui contenuti didattici.	Che cosa modifichiamo: <ul style="list-style-type: none"><li>- <i>la complessità concettuale</i>: semplifichiamo il lessico, aggiungiamo materiali iconici, forniamo esempi, diamo aiuto fisico o verbale</li><li>- <i>la consegna</i>: richiediamo l'esecuzione di una sola parte del compito, ad esempio quella iconica o quella verbale</li><li>- <i>alcune modalità di lavoro</i>: consentiamo l'uso di strumenti facilitanti come la calcolatrice, la tavola pitagorica, un programma di supporto alla lettura, alla scrittura, diamo la possibilità di compilare il compito con il disegno, con parole chiave</li></ul>
---------------------	---	---

# Modalità di raccordo con la classe

<b>La scomposizione dei nuclei fondanti</b>	<p>Per gli alunni con importanti difficoltà cognitive, dove la distanza con il lavoro della classe non è riducibile. L'obiettivo è diverso per l'alunno con disabilità e per la classe. Troviamo il punto di contatto nei nuclei fondamentali delle discipline.</p>	<p>Nuclei fondamentali, es in matematica: i numeri, lo spazio e le figure, le relazioni e funzioni; in lingua italiana l'ascolto, il parlato, la lettura e la scrittura. La difficoltà non consiste nell'individuare le convergenze, ma nel dare significato a queste convergenze. Dobbiamo fare in modo che ogni alunno si senta parte della medesima situazione di apprendimento, sia in grado di riconoscere i legami fra il suo compito e quello dei compagni, sia in grado di interagire riferendosi al contenuto condiviso. Quando le capacità degli alunni sono molto distanti, è facile tendere a "elementarizzare" cioè a utilizzare materiali appartenenti a classi inferiori non preoccupandoci di questo legame.</p> <p><i>(es la classe esegue equazioni, l'alunno lavora sui numeri entro il 10)</i></p>
---	---	--



# Modalità di raccordo con la classe

<b>Partecipare alla cultura del compito</b>	<p>Per alunni con deficit importanti diventa a volte difficile trovare agganci con obiettivi e contenuti programmati per la classe. Partecipare alla cultura del compito significa essere immersi in una situazione di apprendimento fatta di parole, movimenti, sguardi, rumori, contatti fisici, scambi: una varietà di sollecitazioni importanti per lo sviluppo di ciascuno.</p>	<p>Attraverso alcune strategie rendiamo significativa e visibile la partecipazione dell'alunno con disabilità :</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- esplicitiamo alla classe il lavoro che eseguirà; valutiamolo quando avrà terminato</li><li>- inseriamo le sue produzioni (parole, frasi, disegni, scarabocchi), i suoi interessi, le sue preferenze, in proposte di lavoro per la classe: un problema, un tema, una produzione artistica, il testo di una canzone che poi utilizzeremo per accoglierlo</li><li>- favoriamo l'interazione con i compagni assegnandogli incarichi nella classe: distribuire, portare, guardare, incollare...</li><li>- durante la lezione nominiamolo, richiamiamolo, sfruttiamo tutto ciò che può agganciarlo sul piano emotivo e cognitivo</li><li>- incoraggiamo le interazioni di aiuto nel lavoro con i pari</li><li>- incitiamo i compagni a ideare strategie per stimolarlo e per rafforzare i vincoli durante il lavoro.</li></ul>
---	--	--

# INTERVENTI SUL PERCORSO CURRICOLARE

SCUOLA PRIMARIA

SCUOLA SECONDARIA DI PRIMO GRADO

SCUOLA SECONDARIA DI SECONDO GRADO

## 8.5 Criteri di valutazione del comportamento ed eventuali obiettivi specifici

**Comportamento:**

☐ A - Il comportamento è valutato in base agli stessi criteri adottati per la classe

☐ B - Il comportamento è valutato in base ai seguenti criteri personalizzati e al raggiungimento dei seguenti obiettivi: ...

# COMPORTAMENTO

- Come gestire comportamenti problema?

Consultare documenti di UUSSRR o protocolli in atto nell'istituzione scolastica

Esempio [Approcci educativi ai comportamenti problema USR Emilia Romagna](#)

## Analisi funzionale

- Descrizione operativa
- Descrizione dei tempi
- Descrizione delle variabili

## Schema ABC

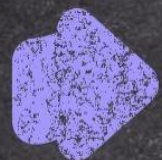
- **Antecedenti**: stimoli che precedono il comportamento
- **Comportamento osservabile** (Behaviour)
- **Conseguenze del comportamento**

## RINFORZO





# Indicazioni per la personalizzazione

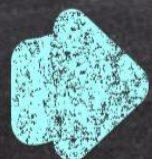


Mantenere le 4 dimensioni: AUTONOMIA, SITUAZIONE, RISORSE, CONTINUITÀ

Interpretare in modo flessibile alcune dimensioni:

Autonomia > capacità di decidere se si ha bisogno di aiuto o no

Continuità > miglioramento dell'attenzione e della concentrazione



Sul (nuovo) PEI si indicano tutti gli obiettivi, ma occorre **selezionare gli obiettivi oggetto di valutazione periodica e finale** che saranno riportati **sulla scheda**.



Un **obiettivo personalizzato** viene sempre formulato attraverso verbi operativi che descrivono azioni osservabili e verificabili, si possono circoscrivere conoscenze e abilità

Per la classe	Per l'alunno/a con disabilità
Eseguire calcoli con diverse tecniche	Eseguire calcoli <b>con la calcolatrice</b>
Cogliere il significato globale di un testo narrativo, identificandone gli elementi caratterizzanti	Cogliere il significato globale di un <b>breve</b> testo narrativo <b>riferito a esperienze personali o a generi letterari noti (es. favole)</b> identificandone <b>alcuni</b> elementi caratterizzanti quali <b>ambientazione (dove e quando) e personaggi</b> .



