



Istituto Comprensivo Salerno V Ogliara

Istituto Comprensivo “ Salerno V “ – Ogliara
Via Ogliara – 84135 SALERNO (SA)
Tel.fax 089 / 281281 – 089/ 282907 Sito web: www.comprensivogliara.edu.it
Mail: SAIC81800L@istruzione.it pec : SAIC81800L@pec.istruzione.it

Proposta di Progetto d’ Istituto
NESSUNO ESCLUSO

per il Recupero-Consolidamento-Potenziamento
delle competenze di Italiano e Matematica

Dalla Valutazione di sistema
(*Report RAV 2018 , Report NEV 2019 INVALSI 2019*)

all’ utilizzo e monitoraggio delle ore di compresenza dei docenti
della scuola primaria

A.S. 2019 - 2020

Indice

- Pag. 3 - Criticità**
- Pag. 4 - Priorità**
- Pag. 5 - Chiarimenti in materia di presenze**
- Pag. 6 - Indicazioni organizzative, destinatari , finalità**
- Pag. 7 - Competenze chiave , obiettivi formativi e specifici**
- Pag. 8 - Risultati attesi, indicatori di monitoraggio, strumenti di verifica e valutazione**
- Pag. 9 - Tempi, spazi, impostazioni metodologiche, risorse, materiali**
- Pag.10 - Verifica, monitoraggio, documentazione**
- Pag.11 - Griglie di monitoraggio INIZIALE (dall'ALLEGATO A1 all' ALLEGATO A7)**
- Pag.18 - Griglie di monitoraggio INTERMEDIO (dall'ALLEGATO B1 all' ALLEGATO B6)**
- Pag.24 - Griglie di monitoraggio FINALE (ALLEGATO C1)**
- Pag.25 - Note finali**
- Pag.26 - Integrazione del 18/11/2019 : strategie didattiche motivazionali**

Criticità emerse dal Report INVALSI PRIMARIA – 2019

CLASSI SECONDE I punteggi percentuali complessivi della scuola sono al di sotto della media nazionale

ITALIANO – COMPrensione DEL TESTO : di 7,4 punti.

ITALIANO - ESERCIZI LINGUISTICI : di 17,7 punti.

MATEMATICA - NUMERI : di 7,7 punti.

MATEMATICA - DATI E PREVISIONI : di 10,7 punti.

MATEMATICA - SPAZIO E FIGURE : di 8,9 punti.

MATEMATICA - AMBITO CONOSCERE : di 7 punti.

MATEMATICA - AMBITO RISOLVERE PROBLEMI : di 12 punti.

MATEMATICA - AMBITO ARGOMENTARE : di 3,2 punti.

CLASSI QUINTE I punteggi percentuali complessivi della scuola sono al di sotto della media nazionale

ITALIANO – TESTO NARRATIVO : di 8,6 punti.

ITALIANO – TESTO ESPOSITIVO : di 8,1 punti.

ITALIANO – RIFLESSIONE SULLA LINGUA : di 6,7 punti.

MATEMATICA - NUMERI : di 13,9 punti al di sotto della media nazionale.

MATEMATICA – DATI E PREVISIONI : di 20 punti.

MATEMATICA – SPAZIO E FIGURE : di 10,6 punti.

MATEMATICA – RELAZIONI E FUNZIONI : di 13,9 punti.

MATEMATICA – AMBITO CONOSCERE: di 16 punti.

MATEMATICA – AMBITO RISOLVERE PROBLEMI: di 15,7 punti.

MATEMATICA – AMBITO ARGOMENTARE: di 6,5 punti.

Priorità dichiarate nel Rapporto di Autovalutazione d'Istituto del 30/06/2018

- 1) Migliorare i risultati delle prove INVALSI per le classi quinte della scuola primaria ed allinearli ai dati della Campania, del Sud e dell'Italia, sia in Italiano che in Matematica .

Priorità dichiarate nel Report del N.E.V. Nucleo Esterno di Valutazione (che ha visitato l'Istituto nei giorni dal 28 /05/2019 al 30/05/2019)

- 1) Migliorare i risultati delle prove INVALSI per le classi quinte della scuola primaria ed allinearli ai dati della Campania, del Sud e dell'Italia, sia in italiano che in matematica .
- 2) Migliorare i risultati delle prove INVALSI a distanza, per l'italiano e la matematica, nel V anno della scuola primaria e nel secondo anno di secondaria di II grado.

Priorità dichiarate nel Piano Triennale dell' Offerta Formativa 2019-2022 (desunte dal RAV 2018)

AREA RISULTATI SCOLASTICI

- 1) Elevare i risultati scolastici, contrastando i fenomeni di frequenza a singhiozzo e di stentata promozione.
- 2) Recuperare /consolidare le competenze di base e ridurre il numero di studenti collocati nella fascia di livello bassa.

AREA PROVE STANDARDIZZATE NAZIONALI

- 1) Migliorare i risultati di tutte le classi della primaria e della secondaria per allinearli ai dati regionali, di macroarea e nazionali.
- 2) Elevare per italiano e matematica la percentuale di studenti che si collocano ai livelli 4 e 5.

Priorità dichiarate nel Piano di Miglioramento 2019-20

- 1) Migliorare i risultati scolastici e i risultati nelle prove standardizzate nazionali.

Chiarimenti in materia di compresenze

La compresenza, ossia la "sovrapposizione" oraria di due o più docenti ai quali è affidato lo stesso gruppo di alunni, è uno strumento fondamentale con il quale, nell'ambito dell'autonomia organizzativa sancita dall' art. 5 del DPR 275/99, gli istituti di istruzione possono realizzare appieno il principio dell'inclusione previsto dalla legge.

Con la compresenza , infatti, si cerca di far fronte alle tante difficoltà a cui sono sottoposte le classi per la presenza di alunni con bisogni educativi speciali, anche transitori, offrendo al team dei docenti la possibilità di suddividere la classe in gruppi o di attivare specifici percorsi di intervento individualizzati.

Per questi motivi, le ore di compresenza devono essere spese con gli alunni e per gli alunni.

E' un tempo da dedicare esclusivamente alla didattica e , pertanto, necessita di una coprogettazione da parte degli insegnanti, per utilizzarne tutte le potenzialità formative.

Sulla base di tali considerazioni, le attività didattiche e formative possibili , rispondenti alla prescrittività della normativa relativa ai bisogni educativi speciali , riguardano l'individualizzazione degli interventi didattici :

- **recupero** per gli alunni che ad inizio anno non presentano i prerequisiti minimi, mostrano carenze di tipo linguistico e logico-matematico, hanno bisogno di tempi diversi di apprendimento;
- **consolidamento/ potenziamento** per gli alunni che presentano i pre-requisiti minimi ed hanno bisogno di sviluppare capacità metacognitive (consapevolezza del proprio modo di apprendere) al fine di essere portati a considerare il proprio impegno determinante per acquisire un metodo di studio e per sperimentare il successo scolastico .

Indicazioni per valorizzare il tempo delle compresenze

- 1) tutti i docenti in compresenza utilizzano il tempo della compresenza per il recupero, consolidamento e potenziamento , secondo un'organizzazione coprogettata da ciascuna classe e da ciascun plesso dell'istituto in base alle rilevazioni dei bisogni formativi emersi dalle prove in ingresso ;
- 2) la risorsa-docente di ciascuna classe è utilizzabile primariamente su gruppi di alunni della propria classe di appartenenza e secondariamente su gruppi di alunni di altre classi, secondo un criterio di priorità ed urgenza formativa legittimata dagli esiti delle prove oggettive d'ingresso d' Istituto;
- 3) la risposta alle priorità che si è data la scuola presuppone che le docenti di ciascun plesso si considerino insegnanti al servizio di tutti gli alunni del plesso, come docenti e come educatori, e non soltanto degli alunni della propria classe.

Indicazioni relative alle modalità organizzative

I docenti dei plessi di scuola primaria coinvolti utilizzeranno le ore di compresenza secondo le seguenti modalità :

- 1) per gruppi ristretti di alunni (stessa classe, livelli diversi);
- 2) per gruppi di livello (stessa classe o classi diverse: I, II e III, IV e V oppure I e II, II e IV, V)
- 3) nell'ambito delle classi di appartenenza, come supporto agli alunni in difficoltà.

Docenti coinvolti

Tutti i docenti della Scuola Primaria

Destinatari

Alunni delle classi I – II – III – IV – V indicati dai docenti di classe

Descrizione delle finalità del progetto

- Offrire agli alunni in difficoltà l'opportunità di svolgere un percorso formativo/didattico personalizzato, seguendo tempi e ritmi di lavoro adeguati alle singole capacità
- Recuperare lo svantaggio e sviluppare le potenzialità di ciascun alunno
- Ridurre lo stato di disagio degli allievi con carenze nella preparazione di base
- Accrescere il grado di padronanza ed autonomia
- Acquisire crescente fiducia in se stessi e nelle proprie possibilità
- Incrementare l'interesse per la disciplina, conseguente alla gratificazione dovuta al successo formativo
- Diminuire l'ansia scolastica

Competenze chiave di cittadinanza

- Competenza alfabetica funzionale
- Competenza matematica e competenze in scienza, tecnologie e ingegneria
- Competenza personale, sociale e capacità di imparare a imparare
- **Competenza in materia di cittadinanza.**

Obiettivi formativi (traguardi per lo sviluppo delle competenze)

- Migliorare le capacità comunicative e logiche alla base dell'apprendimento nell'area linguistica e logico-matematica
- **Migliorare l'autocontrollo e le capacità prosociali**

Obiettivi formativi specifici per il recupero (Livello D)

(sapere: le conoscenze; saper fare: le abilità)

- Favorire la conoscenza dei propri punti di forza per favorire lo sviluppo dell'autostima
- Colmare le lacune rilevate e migliorare il processo di apprendimento
- Stimolare la motivazione intrinseca all'apprendimento
- Acquisire ed utilizzare i linguaggi specifici della disciplina
- Acquisire ed utilizzare strategie per imparare e sviluppare un metodo di studio
- **Conoscere e rispettare le regole condivise, collaborare con gli altri.**

Obiettivi formativi specifici per consolidamento / potenziamento

(Livello C) (sapere: le conoscenze; saper fare: le abilità)

- Promuovere in ogni allievo la conoscenza delle proprie capacità (ciò che puo' fare, pensare, agire , senza per questo aver già trasformato questa possibilità in una realtà);
- ampliare le conoscenze matematiche e linguistiche (il sapere) per guidare gli allievi verso una crescente autonomia (il saper fare);
- consolidare e potenziare le capacità di ascolto, osservazione, comprensione, confronto, classificazione, analisi, sintesi di tutti i contenuti proposti, sia nell'area linguistica che nell'area logico-matematica;
- **promuovere negli alunni la conoscenza delle regole dei contesti vissuti, la consapevolezza delle conseguenze del loro rispetto o rifiuto, l'attivazione di comportamenti funzionali al benessere di tutti.**

Risultati attesi - Indicatori di valutazione (PdM 2019/20)

Diminuzione del numero di allievi nelle fasce L1 ed L2 e aumento del numero di allievi nelle fasce L4 ed L5 (sia nelle prove oggettive d' Istituto, sia nelle prove INVALSI).

Risultati attesi (Obiettivo di processo del PdM)

- Diminuzione del numero di allievi nelle fasce L1 ed L2 ;
- aumento del numero di allievi nelle fasce L4 ed L5 (sia nelle prove oggettive d' Istituto, sia nelle prove INVALSI, per l'anno scolastico in corso ed anche nel lungo periodo)
- Aumento delle condizioni favorevoli all'apprendimento ed alla percezione di benessere scolastico personale e del gruppo classe.

Indicatori di monitoraggio

- Diminuzione del numero di allievi nelle fasce L1 ed L2 e aumento del numero di allievi nelle fasce L4 ed L5 (sia nelle prove oggettive d' Istituto, sia nelle prove INVALSI)
 - Curricolo verticale d'Istituto;
 - programmazione didattica;
 - esiti prove oggettive d'ingresso, in itinere e finali;
 - prove standardizzate annuali di italiano e matematica;
 - miglioramenti nell'area dell'attenzione, della motivazione e dell'interesse verso le attività scolastiche;
 - riduzione del fenomeno di dispersione scolastica causati da insuccesso negli apprendimenti;
 - certificazione delle competenze in uscita dalla Scuola Primaria.

Strumenti per la verifica e la valutazione

Griglie per la valutazione degli apprendimenti del Curricolo d'Istituto

Prove oggettive d'Istituto in ingresso

Prove oggettive d' Istituto intermedie

Prove oggettive d' Istituto finali

Per le seconde e le quinte anche le prove standardizzate nazionali.

Tempi e organizzazione oraria

A.S. 2019 / 2020

Intero anno scolastico a partire dal mese di novembre in orario curricolare, utilizzando :

LE ORE DI POTENZIAMENTO E LE ORE DI COMPRESENZA PER:

Recupero, Consolidamento, Potenziamento con gruppi di livello della stessa classe o gruppi di livello a classi aperte ;

1° periodo : da novembre 2019 a gennaio 2020; 2° periodo : da febbraio a maggio 2020

Spazi

Tutti gli spazi della scuola utilizzabili, attrezzati con tavoli, banchi e sedie.

Numero e tipologia degli incontri

Da stabilire in base alla rilevazione delle ore di compresenza disponibili in ciascun plesso.

Impostazioni metodologiche

Si utilizzeranno le impostazioni metodologiche del Curricolo d'Istituto e presenti nelle diverse progettazioni di ciascuna classe tenendo presente che esse tenderanno in generale a:

- valorizzare le esperienze personali per dare senso e significato ai nuovi apprendimenti ;
- favorire l'esplorazione e la scoperta;
- promuovere la consapevolezza del proprio modo di apprendere ;
- attuare interventi adeguati nei riguardi delle diversità;
- promuovere l'autovalutazione .

Risorse umane

Gli insegnanti di ciascun plesso.

Risorse materiali

- Materiali di facile consumo.
- Libri e altro materiale cartaceo.
- Schede didattiche, materiali strutturati.
- Materiale tecnologico: personal computer, LIM, software didattici, etc.
- **Quaderno, utilizzato da ciascun alunno solo per le attività del progetto**

VERIFICA/MONITORAGGIO/DOCUMENTAZIONE

Per **la verifica intermedia e finale** si utilizzeranno:

- osservazioni sistematiche e verifiche in itinere;
- prove di verifica oggettive d' Istituto intermedie e finali.

La verifica dell'intervento didattico sarà regolare e continua per una costante valutazione dei ritmi e dei livelli di apprendimento di ciascun alunno e dell'acquisizione dei contenuti.

Sarà finalizzata anche a valutare l'efficacia del metodo adottato, ad operare eventuali modifiche e ad individuare tempestivamente gli eventuali correttivi da introdurre.

Le insegnanti predisporranno prove di verifica "in itinere" in modo da constatare gradualmente il superamento delle difficoltà. La valutazione diventerà strumento flessibile da adeguare alle reali potenzialità dell'alunno. Le valutazioni sommative avranno sempre carattere non classificatorio, ma formativo .

La verifica sarà bimestrale, nell'ambito dei Consigli di Interclasse soli docenti/con i Genitori; quadrimestrale, nell'ambito degli Scrutini di I Quadrimestre (Verifica Intermedia) e di II Quadrimestre (Verifica Finale).

Tutte le attività svolte e le relative verifiche intermedie e finali dovranno essere documentate dai docenti che si assumeranno l'incarico del recupero/consolidamento /potenziamento.

Il monitoraggio del progetto sarà effettuato attraverso le griglie che seguono che saranno inviate compilate alla referente per la valutazione , ruotoloerminia@gmail.com. nelle seguenti modalità:

- griglie di monitoraggio **iniziale** : entro fine novembre;
- griglie di monitoraggio **intermedio** : entro fine febbraio;
- griglie di monitoraggio **finale** : entro fine maggio, metà giugno.

ALLEGATO A1

Tabella delle ore di presenza da utilizzare per il progetto : plesso di

(Inserire i nomi dei docenti in presenza in ciascuna ora di lezione)

	Lun	Mar	Mer	Gio	Ven
1 ora					
2 ora					
3 ora					
4 ora					
5 ora					
6 ora					
7 ora					
8 ora					

ALLEGATO A2 GRIGLIE PER IL MONITORAGGIO DEGLI INTERVENTI
Monitoraggio in ingresso

Situazione di partenza	Num. Maschi	Num. Femmine	Tot.
Classe			
Recupero ITALIANO			
Consolidamento/ Potenziamento ITALIANO			
Recupero MATEMATICA			
Consolidamento/ Potenziamento ITALIANO			

Numero di alunni che in base alle prove di ingresso esprimono il bisogno di interventi di recupero/potenziamento curriculare per area e per livello (compilare solo la parte che interessa)

	Livello A	Livello B	Livello C	Livello D
Area linguistica				
Area logico- matematica				
Tot.				

ALL. A3 ORGANIZZAZIONE E MONITORAGGIO INIZIALE PLESSO DI A.S. 2019/20

GIORNO	NUM. ALUNNI		CLASSI /ALUNNI		ORA	DOCENTE TUTOR	ATTIVITA' 1.RECUPERO ITALIANO 2.CONS./POT.ITALIANO 3.RECUPERO MATEMAT 4.CONOLID./POT.MAT.	DOCENTE DI CLASSE
	M	F	CLASSE/I	NOME COGNOME (solo iniziali ES.: ER.RU.)				
LUNEDI					1			
					2			
					3			
					4			
					5			
					6			
					7			
					8			

ALL. A4 ORGANIZZAZIONE E MONITORAGGIO INIZIALE PLESSO DI A.S. 2019/20

GIORNO	NUM. ALUNNI		CLASSI / ALUNNI		ORA	DOCENTE TUTOR	ATTIVITA' 1.RECUPERO ITALIANO 2.CONS./POT.ITALIANO 3.RECUPERO MATEMAT 4.CONSOLID./POT.MAT.	DOCENTE DI CLASSE
	M	F	CLASSE/I	NOME COGNOME (solo iniziali ES.: ER.RU.)				
MARTEDI					1			
					2			
					3			
					4			
					5			
					6			
					7			
					8			

ALL. A5 ORGANIZZAZIONE E MONITORAGGIO INIZIALE PLESSO DI A.S. 2019/20

GIORNO	NUM. ALUNNI		CLASSI /ALUNNI		ORA	DOCENTE TUTOR	ATTIVITA' 1.RECUPERO ITALIANO 2.CONS./POT.ITALIANO 3.RECUPERO MATEMAT 4.CONSOLID./POT.MAT.	DOCENTE DI CLASSE
	M	F	CLASSE/I	NOME COGNOME (solo iniziali ES.: ER.RU.)				
MERCOLEDI					1			
					2			
					3			
					4			
					5			
					6			
					7			
					8			

ALL. A6 ORGANIZZAZIONE E MONITORAGGIO INIZIALE PLESSO DI A.S. 2019/20

GIORNO	NUM. ALUNNI		CLASSI / ALUNNI		ORA	DOCENTE TUTOR	ATTIVITA' 1.RECUPERO ITALIANO 2.CONS./POT.ITALIANO 3.RECUPERO MATEMAT 4.CONSOLID./POT.MAT.	DOCENTE DI CLASSE
	M	F	CLASSE/I	NOME COGNOME (solo iniziali ES.: ER.RU.)				
GIOVEDI					1			
					2			
					3			
					4			
					5			
					6			
					7			
					8			

ALL. A7 ORGANIZZAZIONE E MONITORAGGIO INIZIALE PLESSO DI..... A.S. 2019/20

GIORNO	NUM. ALUNNI		CLASSI /ALUNNI		ORA	DOCENTE TUTOR	ATTIVITA' 1.RECUPERO ITALIANO 2.CONS./POT.ITALIANO 3.RECUPERO MATEMAT 4.CONSOLID./POT.MAT.	DOCENTE DI CLASSE
	M	F	CLASSE/I	NOME COGNOME (solo iniziali ES.: ER.RU.)				
VENERDI					1			
					2			
					3			
					4			
					5			
					6			
					7			
					8			

ALL.B1 Monitoraggio intermedio PLESSO DI(successivo agli scrutini di I quadrimestre)

Situazione intermedia	Num. Maschi	Num. Femmine	Tot.
Classe			
Recupero ITALIANO			
Consolidamento/ Potenziamento ITALIANO			
Recupero MATEMATICA			
Consolidamento/ Potenziamento ITALIANO			

Numero di alunni che in base alle prove intermedie esprimono il bisogno di proseguire nel corso dell' a.s. in corso gli interventi di recupero/potenziamento curriculare per area e per livello .

	Livello A	Livello B	Livello C	Livello D
Area linguistica				
Area logico- matematica				
TOT.				

ALL. B2 ORGANIZZAZIONE E MONITORAGGIO INTERMEDI PLESSO DI..... A.S. 2019/20

GIORNO	NUM. ALUNNI		CLASSI /ALUNNI		ORA	DOCENTE TUTOR	ATTIVITA' 1.RECUPERO ITALIANO 2.CONS./POT.ITALIANO 3.RECUPERO MATEMAT 4.CONSOLID./POT.MAT.	DOCENTE DI CLASSE
	M	F	CLASSE/I	NOME COGNOME (solo iniziali ES.: ER.RU.)				
LUNEDI					1			
					2			
					3			
					4			
					5			
					6			
					7			
					8			

ALL. B3 ORGANIZZAZIONE E MONITORAGGIO INTERMEDI PLESSO DI A.S. 2019/20

GIORNO	NUM. ALUNNI		CLASSI /ALUNNI		ORA	DOCENTE TUTOR	ATTIVITA'	DOCENTE DI CLASSE
	M	F	CLASSE/I	NOME COGNOME (solo iniziali ES.: ER.RU.)				
MARTEDI					1		1.RECUPERO ITALIANO 2.CONS./POT.ITALIANO 3.RECUPERO MATEMAT 4.CONSOLID./POT.MAT.	
					2			
					3			
					4			
					5			
					6			
					7			
					8			

ALL. B4 ORGANIZZAZIONE E MONITORAGGIO INTERMEDI PLESSO DI A.S. 2019/20

GIORNO	NUM. ALUNNI		CLASSI / ALUNNI		ORA	DOCENTE TUTOR	ATTIVITA' 1.RECUPERO ITALIANO 2.CONS./POT.ITALIANO 3.RECUPERO MATEMAT 4.CONSOLID./POT.MAT.	DOCENTE DI CLASSE
	M	F	CLASSE/I	NOME COGNOME (solo iniziali ES.: ER.RU.)				
MERC.					1			
					2			
					3			
					4			
					5			
					6			
					7			
					8			

ALL. B5 ORGANIZZAZIONE E MONITORAGGIO INTERMEDI PLESSO DI..... A.S. 2019/20

GIORNO	NUM. ALUNNI		CLASSI / ALUNNI		ORA	DOCENTE TUTOR	ATTIVITA' 1.RECUPERO ITALIANO 2.CONS./POT.ITALIANO 3.RECUPERO MATEMAT 4.CONSOLID./POT.MAT.	DOCENTE DI CLASSE
	M	F	CLASSE/I	NOME COGNOME (solo iniziali ES.: ER.RU.)				
GIOV.					1			
					2			
					3			
					4			
					5			
					6			
					7			
					8			

ALL. B6 ORGANIZZAZIONE E MONITORAGGIO INTERMEDI PLESSO DI A.S. 2019/20

GIORNO	NUM. ALUNNI		CLASSI /ALUNNI		ORA	DOCENTE TUTOR	ATTIVITA' 1.RECUPERO ITALIANO 2.CONS./POT.ITALIANO 3.RECUPERO MATEMAT 4.CONOLID./POT.MAT.	DOCENTE DI CLASSE
	M	F	CLASSE/I	NOME COGNOME (solo iniziali ES.: ER.RU.)				
VENERDI					1			
					2			
					3			
					4			
					5			
					6			
					7			
					8			

ALL.C1 Monitoraggio FINALE PLESSO DI(successivo agli scrutini di II quadrimestre)

Situazione in uscita	Maschi	Femmine	Tot.
Classe			
Recupero ITALIANO			
Consolidamento/ Potenziamento ITALIANO			
Recupero MATEMATICA			
Consolidamento/ Potenziamento ITALIANO			

Monitoraggio finale

Numero di alunni che in base alle prove in uscita esprimono il bisogno di proseguire nel prossimo anno interventi di recupero/potenziamento curriculare per area e per livello

	Livello A	Livello B	Livello C	Livello D
Area linguistica				
Area logico- matematica				
TOT.				

Note finali

E' importante e prescrittivo che ogni attività venga documentata (cioè: cio' che viene prodotto per gli alunni, con gli alunni, dagli alunni, deve essere conservato come documento, per diventare, nel caso di risultati attesi, un esempio di buona pratica da ripetere; nel caso di risultati disattesi, un'occasione di riflessione sulle pratiche non efficaci di insegnamento): **ogni alunno destinatario del progetto eseguirà le attività su di un quaderno di matematica ed un quaderno di italiano che saranno utilizzati esclusivamente per le attività di recupero , consolidamento e potenziamento.**

Le priorità (per tutti gli alunni che nelle prove oggettive in ingresso si sono collocati ai livelli C e D in italiano e matematica) sono:

- recuperare/consolidare/potenziare conoscenze e abilità in italiano e matematica;
- imparare ad ascoltare e comprendere il significato di ciò che si ascolta e si legge;
- imparare a capire la consegna, letta o ascoltata;
- sviluppare il pensiero sequenziale e logico, detto anche pensiero verticale: quello logico o matematico, razionale, tradizionale, analitico e sequenziale.
Si basa sulle deduzioni, passando attraverso le considerazioni che sembrano più ovvie e prevedendo una sequenza di passi, ognuno dei quali deve essere giustificato;
- sviluppare il pensiero divergente, laterale: si discosta dalle considerazioni ovvie (da cui il termine "laterale") e cerca, attraverso la creatività, punti di vista alternativi, soluzioni nuove ai problemi. Proceede per salti logici, si basa sull'intuitività evitando le sequenze predefinite.

Rispetto allo scorso anno, non ci sarà una scheda mensile di monitoraggio : il monitoraggio delle presenze sarà verificato dalla documentazione che verrà consegnata da ciascun docente :

- griglie e tabelle di cui sopra, iniziali, intermedie e finali secondo i tempi indicati alla pagina 10;
- documentazione inerente le attività/verifiche svolte con gli alunni individuati, sui quaderni appositi;
- documentazione inerente le prove oggettive d'Istituto e nel caso delle classi seconde e quinte, anche i risultati delle prove INVALSI;
- registrazione su Argo della dicitura "Progetto di recupero o consolidamento o potenziamento delle competenze di italiano o matematica ".

Infine, raccolti tutti i dati , i Responsabili di ciascun plesso potranno inviarli alla F.S. valutazione Erminia Ruotolo ruotoloerminia@gmail.com .

Salerno, 6/11/2019

Referente per la valutazione: Erminia Ruotolo

Integrazione: strategie per favorire l'apprendimento

Premessa

Il decreto legislativo n. 62/2017 ha previsto che le scuole attivino specifiche strategie per migliorare i livelli d'apprendimento degli studenti.

L'articolo 3/2, per la primaria, e l'articolo 6/3, per la secondaria di primo grado, del D.lgs. 62/2017 così dispongono:

Nel caso in cui le valutazioni periodiche o finali delle alunne e degli alunni indichino carenze nell'acquisizione dei livelli di apprendimento in una o più discipline, l'istituzione scolastica, nell'ambito dell'autonomia didattica e organizzativa, attiva specifiche strategie per il miglioramento dei livelli di apprendimento.

Gli interventi, per migliorare i livelli d'apprendimento degli studenti, dunque, vanno attivati nei casi in cui le valutazioni periodiche o finali degli studenti indichino carenze in una o più discipline, ossia in caso di valutazioni insufficienti.

Da evidenziare che né il D.lgs. 62/17 né la nota del 10/10/2017 forniscono indicazioni in merito alle **strategie** e alle azioni da adottare al fine di migliorare i livelli d'apprendimento degli studenti, lasciando che siano le scuole a deciderle nell'ambito della loro autonomia didattica e organizzativa.

Un suggerimento è stato fornito, lo scorso anno scolastico, dal dirigente tecnico del Miur Loredana Leoni.

Le azioni e le strategie da porre in essere, così come le modalità di valutazione, vanno esplicitate nel PTOF. Queste quelle suggerite:

- superamento della lezione frontale;
- lavori in piccoli gruppi;
- cooperative learning;
- scomposizione della classe in unità sia orizzontali che verticali, unendo insieme alunni di classi diverse o di livelli diversi;
- attività laboratoriale;
- didattica digitale.

La scuola, dopo la valutazione periodica e finale, deve comunicare opportunamente e tempestivamente alle famiglie degli alunni interessati eventuali livelli di apprendimento parzialmente raggiunti o in via di prima acquisizione.

Strategie didattiche motivazionali

Il docente che entra nell'aula dovrebbe avere ben chiaro il suo piano d'azione, che in linea di massima dovrebbe seguire il seguente schema :

- 1) Attivazione della motivazione
- 2) Attività di apprendimento: lezione frontale **e/o** ricerca/riscoperta/reinvenzione/ricostruzione (problem solving)
- 3) Sintesi del docente
- 3) Consolidamento
- 4) Verifica
- 5) Recupero/approfondimento

Prima di spiegare, illustrare, presentare, dimostrare o di avviare un'attività di ricerca, occorre fare in modo che gli alunni siano motivati: tutti devono essere motivati, perché diversamente non sono attenti ad ascoltare o non si impegnano a ricercare.

Come ritiene Bruner, e con lui la quasi totalità dei pedagogisti moderni, l'apprendimento scolastico può essere originato e sostenuto soprattutto dalle motivazioni intrinseche, cioè dalla volontà di apprendere, che si manifesta come:

- **curiosità** (desiderio di conoscere)
- **desiderio di competenza** (innato bisogno di divenire abili nell'esecuzione delle attività che si svolgono)
- **bisogno di identificazione** (forte tendenza dell'uomo a plasmare se stesso e le proprie aspirazioni sul modello offerto da un altro individuo)
- **bisogno di reciprocità** (bisogno di rispondere in modo adeguato alle attese che gli altri nutrono nei nostri confronti) .

Assunti di base dell'apprendimento

- 1) Non può verificarsi un apprendimento significativo senza delle relazioni significative.
- 2) La motivazione è alla base dell' apprendimento.
- 3) Le aspettative dell'insegnante influenzano la motivazione ad apprendere.
- 4) Gli alunni non imparano da persone che percepiscono come modelli negativi.
- 5) Un insegnante è credibile se crede in ciò che dice e se crede nelle capacità dei propri alunni.
- 6) Un insegnante è efficace se conosce ed utilizza varie strategie per motivare gli alunni.
- 7) L'insegnamento e l'apprendimento sono influenzati dalle variabili sociali che si creano fra docente e discente e fra docente e genitori. Affinché ogni alunno possa apprendere nella maniera ottimale, non deve sentire minacciato lo schema di sé dall'alta competenza dell'insegnante e deve sentire che i genitori stimano il docente.

Dai canali sensoriali preferenziali agli stili di apprendimento, agli stili d' insegnamento, alla scelta delle strategie

Le ricerche confermano che l'elaborazione dell'informazione avviene in modo differente a seconda del canale sensoriale prevalente di accesso alle informazioni (Erickson, 2000) . Tali canali sensoriali rimandano agli stili cognitivi e di apprendimento peculiari di ciascuna persona relativamente alle strategie utilizzate per risolvere un compito.

Il ruolo della scuola è centrale nello stimolare l'utilizzo di diversi stili cognitivi, senza trascurarne nessuno (Il tempo delle idee, vol. 4-5 , Kit Inclusione, Giunti Scuola 2018)

Gli Stili di apprendimento riguardano i differenti modi in cui le diverse persone imparano. La tendenza di una persona a preferire un certo modo di imparare e di studiare riguarda la sua modalità di percepire e reagire ai compiti legati all'apprendimento, modalità attraverso la quale mette in atto o sceglie i comportamenti e le strategie per apprendere. (D. Boneva , E. Mihova , Preferenze e stili di apprendimento, edizione italiana a cura di Paola Damiani , Università degli studi di Torino, 2012) .

Molti studi sugli stili di apprendimento si incentrano sull'individuazione e descrizione del canale percettivo preferenziale degli studenti. Naturalmente, gli studenti possono usare canali differenti in momenti diversi, a seconda della natura del compito da eseguire. Tuttavia, (...) è possibile individuare alcune tipologie di studenti in base al canale percettivo che utilizzano in modo prevalente. (D. Boneva , E. Mihova , Preferenze e stili di apprendimento, edizione italiana a cura di Paola Damiani , Università degli studi di Torino, 2012) .

Studenti visivi

Gli studenti visivi tendono a pensare per immagini. Durante la lettura, tendono a creare un'immagine mentale di ciò che è descritto nel testo; in tal modo, non prestano molta attenzione ai dialoghi e possono perdere il significato di alcune frasi che contengono parole difficili da raffigurare. Ecco perché è molto importante per uno studente visivo che il materiale didattico sia presentato attraverso mappe, diagrammi, grafici, immagini, ecc. (....).

Secondo Thomas G. West (1997) la maggiore incidenza di difficoltà di apprendimento cui stiamo assistendo potrebbe essere spiegata dal fatto che dalla nascita impariamo a rispondere a partire da stimoli visivi, piuttosto che da un testo. Al giorno d'oggi, in età molto precoce i bambini sono esposti a dispositivi tecnologici, come la televisione, i computer, ecc. Ne consegue che i percorsi neurali dei bambini si sviluppano in modo molto diverso da quelli dei loro nonni e genitori. Molto spesso essi percepiscono ed elaborano le immagini meglio di un testo.

Studenti uditivi

Gli studenti uditivi imparano meglio ascoltando le informazioni. Possono avere difficoltà a capire un testo se lo leggono, ma se possono ascoltarlo saranno in grado di riportarne il significato in dettaglio. È per questo che i loro risultati nei test di comprensione orale sono di solito decisamente superiori ai risultati che ottengono nei test di comprensione scritta. Gli studenti uditivi sono molto sensibili alla qualità, al tono e al timbro della voce, all'intonazione. Essi sono spesso loquaci e manifestano la necessità di pensare ad alta voce; di solito amano fare conversazione, ascoltare la musica e ricordare testi delle canzoni. (....).

Studenti cinestetici

Gli studenti cinestetici apprendono meglio attraverso il tatto, il movimento, le imitazioni e altre attività fisiche e concrete. Ricordano meglio scrivendo o manipolando fisicamente le informazioni. Ai discenti cinestetici di solito non piace leggere le istruzioni ed è difficile per loro stare fermi a lungo. Molti studenti con dislessia sembrano preferire un approccio cinestetico. Nella scuola primaria, solo il 12% degli allievi rientra nella tipologia uditiva, mentre circa il 40% degli alunni è di tipo visivo. Con l'aumentare dell'età, cresce il numero di studenti prevalentemente visivi e uditivi. (Susan Thompson 2003, Academic Exchange Quarterly).

Lo studente con stile di apprendimento prevalentemente VISIVO	Lo studente con stile di apprendimento prevalentemente UDITIVO	Lo studente con stile di apprendimento prevalentemente CINESTETICO
<ul style="list-style-type: none">• tende a divagare durante le attività verbali• osserva e non parla• memorizza attraverso immagini ed elementi grafici• trova difficili le istruzioni verbali• ricorda facilmente i volti• per natura è silenzioso• nota i dettagli visivi	<ul style="list-style-type: none">• parla tra sé ad alta voce• ama parlare• ha più difficoltà con le indicazioni scritte• gli piace che qualcuno legga per lui• memorizza i passaggi in sequenza• ama la musica• bisbiglia quando legge• difficilmente ricorda i volti• è facilmente distratto da rumori• canticchia• gradisce le attività di ascolto	<ul style="list-style-type: none">• ama muoversi• ama il contatto con le persone quando parla con loro• batte la penna o il piede quando studia• si diverte a fare attività pratiche• la lettura non è per lui• ama risolvere i problemi con un lavoro "fisico"• esprime le emozioni tramite mezzi fisici• ama manipolare oggetti

Stili di apprendimento : globale e analitico

Uno studente "globale" tende a partire dal quadro generale, mentre uno studente "analitico" si concentra sulle parti che compongono il quadro generale.

Gli studenti globali apprendono nuove informazioni ascoltando il "succo" di ciò che viene comunicato, rapidamente trovano l'idea principale o l'argomento generale. Ricordare i dettagli può essere per loro difficile. Nel seguire delle istruzioni lo studente globale si concentra su "ciò che deve essere fatto", non necessariamente su "come farlo".

Al contrario dello studente globale, lo studente analitico di fronte a nuove informazioni tende ad ascoltare i dettagli. Per l'allievo analitico può essere difficile individuare il concetto generale.

Alcuni studenti sono a proprio agio sia con la modalità globale che con quella analitica, tuttavia si tende generalmente a prediligere l'una o l'altra.

Caratteristiche dello studente con stile di apprendimento GLOBALE	Caratteristiche dello studente con stile di apprendimento ANALITICO
<ul style="list-style-type: none">• A lezione interviene nelle discussioni e collabora nel lavoro di gruppo• Fa più cose contemporaneamente e può saltare i passaggi / dettagli• Vede il quadro generale e le relazioni tra le idee• Legge tra le righe e individua molte opzioni• E' generalmente flessibile• Usa parafrasi per spiegare un punto di vista	<ul style="list-style-type: none">• Gli piace procedere passo dopo passo in un ordine sequenziale• Deve essere preparato e ha bisogno di sapere cosa aspettarsi• Presta molta attenzione ai dettagli e ai particolari• Rintraccia facilmente i singoli fatti, ma può perdere l'idea principale• Dà più valore ai fatti che all'intuizione• Ricorda fatti specifici• Preferisce portare a termine una cosa alla volta

Difficoltà dello studente con stile di apprendimento GLOBALE	Difficoltà dello studente con stile di apprendimento ANALITICO
<ul style="list-style-type: none"> • Dover spiegare i passaggi necessari per arrivare a una determinata risposta o soluzione. • Dover spiegare qualcosa analiticamente e nel dettaglio • Dover procedere passo dopo passo senza conoscere l'esito finale 	<ul style="list-style-type: none"> • Entrare in contatto con la visione d'insieme senza conoscere i singoli passi • Passare ad un compito successivo senza prima aver portato a termine quello precedente. • Accettare opinioni espresse come dati di fatto, senza prove che le sostengano • Avere a che fare con informazioni generiche senza avere i dettagli

Stili d'insegnamento (tratto da : Il tempo delle idee, vol. 4-5 , Kit Inclusione, Giunti Scuola 2018)

Stili d'insegnamento	Strategie dell'insegnante	caratteristiche dell' alunno in difficoltà
VERBALE	<ul style="list-style-type: none"> • nelle spiegazioni usa soprattutto le parole • fa riferimenti al testo scritto 	<ul style="list-style-type: none"> • può sfruttare le spiegazioni orali attraverso il canale uditivo • è messo in difficoltà dai riferimenti al testo scritto
VISUALE	<ul style="list-style-type: none"> • nelle spiegazioni usa immagini, mappe concettuali, schemi, lavagna, cartelloni e fa riferimento a tutti gli aspetti iconici del testo • fa riferimento alla pagina come fosse una fotografia e alle immagini per ricordare 	<ul style="list-style-type: none"> • sfrutta tutti gli elementi iconici forniti dall'insegnante attraverso il canale visivo-non verbale
GLOBALE	<ul style="list-style-type: none"> • nelle spiegazioni si focalizza su un'idea generale dell'argomento, definisce la macrostruttura e le macrorelazioni 	<ul style="list-style-type: none"> • una spiegazione globale gli permette di attivare le conoscenze pregresse per entrare nel contenuto con maggiore efficacia
ANALITICO	<ul style="list-style-type: none"> • nelle spiegazioni parte dai dettagli e di ogni singolo aspetto sviluppa un elemento per volta 	<ul style="list-style-type: none"> • può essere messo in difficoltà dal processare informazioni in serie • beneficia dell'uso di mappe concettuali per definire gli aspetti analitici di uno specifico contenuto
SISTEMATICO	<ul style="list-style-type: none"> • nella spiegazione segue in maniera dettagliata la scaletta degli argomenti elencandoli con cura 	<ul style="list-style-type: none"> • può essere un valido aiuto nel caso di argomenti complessi che richiedono una chiara distinzione delle diverse tappe che compongono il compito
INTUITIVO	<ul style="list-style-type: none"> • segue la scaletta degli argomenti che però modifica sulla base dei feedback degli alunni 	<ul style="list-style-type: none"> • può abituarsi al ragionamento intuitivo e imparare a sviluppare inferenze sugli argomenti da trattare

Ogni insegnante tende spontaneamente a riprodurre il proprio stile di apprendimento nel suo stile d'insegnamento. L'insegnante consapevole del proprio stile d'insegnamento tenderà ad utilizzare diverse strategie di insegnamento a seconda dello stile di apprendimento dei suoi alunni.

La consapevolezza dell'insegnante

Gli studenti trattengono:

il 10% di quello che leggono

il 20% di quello che sentono

il 30% di quello che vedono

il 50% di quello che vedono e sentono

il 70% di ciò che dicono

il 90% di quello che dicono e fanno (Reiff , 1993).

Le strategie più utilizzate dagli insegnanti per la promozione della competenza esperta, all'interno della cornice della lezione tradizionale sono le seguenti:.

BRAINSTORMING: (tempesta di parole) consiste nell'attivazione di un processo di apprendimento recuperando le conoscenze ed esperienze pregresse degli alunni attraverso l'invito ad associare ad una parola o frase stimolo le prime idee che vengono in mente.

MODELING : (modellamento) consiste nella promozione di esperienze di apprendimento attraverso l'osservazione del comportamento dell'insegnante o di un compagno che esegue il comportamento da apprendere.

COACHING: (istruzione) consiste nella promozione di esperienze di apprendimento attraverso l'assistenza dell'insegnante che, secondo le necessità, dà feedback, agevola il lavoro.

SCAFFOLDING: (impalcatura) consiste nella promozione di esperienze di apprendimento attraverso lo stimolo, la preimpostazione dell'attività e continui feedback da parte dell'insegnante .

PROMPTS: (aiuto, esempio, modello) consiste nella promozione di esperienze di apprendimento attraverso guida fisica, istruzioni verbali, indicando l'elemento da scegliere, aggiungendo immagini o figure esplicative (extra-stimolo: dall'esterno, ad esempio, indicando col dito la soluzione giusta; intra-stimolo, ad esempio, enfatizzando con la grafia e il carattere la risposta giusta).

FADING: (progressiva riduzione) consiste nella promozione di esperienze di apprendimento attraverso la graduale

riduzione dell'aiuto in modo da dare a chi apprende uno spazio progressivamente maggiore di responsabilità.

TASK ANALISYS : (analisi del compito) consiste nella promozione di esperienze di apprendimento attraverso la scomposizione di un compito complesso in parti più semplici, consecutive.

CHAINING: (concatenamento - strategia successiva alla task analysis) una volta scomposto il compito complesso in azioni, è possibile insegnare le singole sotto-abilità attraverso il concatenamento di azioni, cioè:

1. si insegna la prima azione della sequenza e si dà un aiuto totale nelle restanti; quando la prima sequenza è acquisita si passa ad insegnare la seconda e così via.
2. Si aiuta l'alunno in tutte le azioni tranne che nell'ultima, per poi insegnare la penultima e così via.

SHAPING: (modellaggio) rinforzo verbale di risposte di apprendimento che progressivamente si avvicinano a quello ricercato.

Le strategie citate possono essere utilizzate per il recupero, ma all'interno di un approccio orientato all'apprendimento attivo che si differenzia dalla lezione tradizionale per la maggior attenzione alla dimensione meta-cognitiva.

Diventare competenti vuol dire costruire un modello mentale della conoscenza e della presentazione esperta e sviluppare l'abilità di utilizzare quella conoscenza e quel modello in situazioni nuove.

Per raggiungere l'obiettivo è necessario educare alle seguenti strategie:

VERBALIZZAZIONE: va incoraggiato l'alunno a spiegare ciò che sta facendo;

RIFLESSIONE: va spinto a riflettere su ciò che ha prodotto ;

ESPLORAZIONE: va indotto a porre domande ed a trovare nuove soluzioni .

(Calvani , Elementi di didattica)

STRATEGIA DIDATTICA: DEFINIZIONE

Il termine "strategia" è polisemico e assume significati diversi in autori diversi. Per alcuni autori è assimilabile a metodologia, per altri a procedure ben definite.

Per Calvani (2009), a differenza delle metodologie o "formati didattici", che individuano una sequenza fissa di azioni che l'insegnante segue, la strategia è sempre una sequenza di azioni, ma in cui il docente mantiene un certo grado di libertà.

Se formati didattici sono la lezione frontale, la discussione, ecc., per strategia si può intendere un espediente scelto dall'insegnante e utilizzato all'interno di un formato didattico: una "messa in situazione" degli alunni per avviare una discussione; l'apertura di una lezione frontale con l'enunciazione di un problema, ecc.

Strategie attive

Per gli alunni che manifestano lacune e difficoltà, possiamo immaginare che conoscenze e abilità da acquisire siano come un luogo poco conosciuto nel quale si ritrovano e si sentono smarriti. Pertanto saranno di grande aiuto tutte le forme di **schematizzazione e organizzazione anticipata della conoscenza** (diagrammi, linee del tempo, illustrazioni significative, flashcard delle regole, risorse iconografiche, indici testuali) insomma "mappe" che disegnano il territorio concettuale nel quale devono muoversi.

1. Learning by doing (and by thinking and by loving) = imparare facendo (e pensando, e amando)

2.

Apprendimento attraverso il fare, l'operare e le azioni. Gli obiettivi di apprendimento si configurano sotto forma di "sapere come fare a", piuttosto che di "conoscere che"; infatti in questo modo l'alunno prende coscienza del perché è necessario conoscere qualcosa e come una certa conoscenza può essere utilizzata.

Organizzare simulazioni in cui l'alunno persegue un obiettivo concreto applicando ed utilizzando le conoscenze e le abilità per raggiungere l'obiettivo, purché sia un obiettivo che lo stimoli in modo tale da mettersi in gioco e creare una situazione ideale per l'integrazione delle nuove conoscenze.

La finalità è imparare ad imparare: dove l'imparare non è memorizzare ma, soprattutto, comprendere.

3. Mastery learning = apprendimento della padronanza (Tessaro, 2002)

Lo scopo dell'azione didattica è realizzare un apprendimento efficace per il più alto numero di allievi, ricorrendo all'adattamento della programmazione alla diversità degli stili cognitivi e dei tempi di assimilazione e di elaborazione dei contenuti attraverso il monitoraggio continuo delle difficoltà riscontrate, il monitoraggio continuo dei punti di forza cui agganciarsi e dei punti di debolezza su cui insistere con la somministrazione di test formativi progressivi.

Ogni unità è seguita da un test per verificare il livello delle conoscenze acquisite. In caso positivo si passa all'unità successiva, in caso contrario si procede ad attività integrative di recupero con ulteriori esemplificazioni, schemi e tavole riassuntive.

Tale organizzazione del lavoro didattico mira più alla qualità che alla quantità degli argomenti trattati.

Le caratteristiche principali di tale strategia sono:

- stabilire standard di risultati realistici rispetto alle condizioni in ingresso degli allievi;
- gradualità e sequenzialità dell'apprendimento;

- verifica come strumento guida anziché come strumento di selezione.

L'organizzazione della lezione segue una **procedura** ben definita:

- comunicazione chiara di ciò che gli alunni devono saper fare alla fine della lezione;
- suddivisione del contenuto di apprendimento in piccole unità significastive;
- suddivisione degli alunni in piccoli gruppi di livello, in modo che ognuno possa svolgere l'attività in base alle proprie potenzialità;
- consegna di schede, tabelle, mappe, sequenze di istruzioni, insomma, informazioni necessarie all'esecuzione del compito e spiegazione dell'uso corretto degli stessi;
- gli alunni eseguono l'attività assegnata;
- verifica, insieme all'insegnante, della padronanza acquisita;
- recupero immediato per chi non ha superato la prova;
- applicazione della procedura in contesti nuovi.

4. Cooperative learning

Gli esperti distinguono tra cooperative learning informale, esercizi brevi assegnati in classe a gruppi non fissi di due o più studenti, e cooperative learning formale, esercizi più lunghi e impegnativi assegnati a gruppi di studenti che lavorano insieme per un periodo di tempo maggiore.

- Nel **CL informale** gli studenti devono essere riuniti in gruppi di 2 – 4 persone dal docente, che propone una domanda, un problema, assegnando, ad esempio, ad uno il compito di scrivere e all'altro il compito di esporre. L'esercizio verrà svolto in pochi minuti.
- Nel **CL formale**, gli studenti lavorano in gruppi di 3-5 persone su progetti più complessi: solitamente è l'insegnante che assegna i ruoli e dà i compiti ai membri, dividendo poi l'esposizione finale tra tutti i ragazzi coinvolti.

In entrambi i casi il docente ha un ruolo decisivo perché deve essere lui a formare i gruppi in modo che siano equilibrati, e a dare i compiti ad ognuno secondo le sue potenzialità: inoltre la figura dell'insegnante diventa quella del coach, della guida, di una risorsa a cui chiedere supporto, ma esterna al gruppo. Infine il lavoro verrà valutato singolarmente, andando quindi a giudicare le capacità del singolo di apprendere e interagire.

La procedura è la seguente :

- a. il docente consegna il compito in chiave problematica e distribuisce i ruoli secondo le capacità di ciascuno;
- b. il docente indica le modalità di svolgimento dell'attività, il tempo disponibile e i materiali che possono essere utilizzati ;
- c. il gruppo legge le consegne, visualizza i materiali, si confronta sul lavoro da svolgere, elabora le informazioni, redige la relazione conclusiva;
- d. ogni alunno compila un questionario di autovalutazione ;

- e. gli alunni designati come relatori riferiscono i risultati cui il gruppo è pervenuto;
- f. il docente, dopo aver ascoltato le relazioni di tutti i gruppi, valorizza gli aspetti positivi emersi dalle relazioni degli alunni fa notare gli eventuali errori riscontrati, invita gli alunni di ciascun gruppo a commentare le proprie autovalutazioni allo scopo di rilevare le modalità funzionali e disfunzionali all'efficacia del gruppo.

5. Jigsaw

Si scrive jigsaw e si traduce puzzle, perché funziona proprio come il gioco da tavolo, solo che al posto delle tessere colorate **ci sono gli alunni che, incastrandosi, formano i gruppi e lavorano insieme.**

La procedura è la seguente:

- a. La classe viene divisa in gruppi da un minimo di 3 a un massimo 6 membri. Ogni gruppo nomina un coordinatore.
- b. Anche la lezione deve essere divisa in varie parti in base al numero dei componenti della squadra.
(*Esempio: ora di Italiano, studio di un testo realistico; tutti leggono il testo per intero però, all'interno dello stesso gruppo, un' alunno si occupa degli elementi della parte iniziale, uno degli elementi della parte centrale, un terzo alunno della conclusione; oppure, un alunno si occupa dei personaggi (cosa fanno, cosa cercano, cosa dicono; il secondo alunno dei luoghi e dei tempi; il terzo alunno dell'insegnamento della storia).*
- c. Il docente stabilisce il tempo per studiare gli argomenti assegnati. Si lavora insieme, ma ogni alunno è responsabile di un tema specifico su cui lavorare individualmente.
- d. Successivamente, per un breve tempo, ogni membro lascia il primo gruppo (il gruppo-casa) e va a formarne un secondo, che si costituisce temporaneamente (il gruppo-esperto), all'interno del quale tutti avranno studiato lo stesso argomento e potranno confrontarsi sullo stesso tema.
Questa fase è particolarmente utile agli studenti che presentano difficoltà nello studio o nell'organizzazione del proprio lavoro, perché hanno l'opportunità di mettersi alla prova e di misurarsi con altri compagni.

Allo scadere del tempo...

- e. ... si ritorna nel gruppo di partenza e ogni studente condivide con gli altri tutto ciò che ha imparato. Ogni gruppo userà le informazioni che ogni esperto ed ogni componente ha acquisito individualmente per costruire il proprio lavoro. Il coordinatore alla fine presenterà il lavoro del gruppo. Gli altri gruppi dovranno valutare quale appare più chiaro , comprensibile e completo. *Il lavoro avrà caratteristiche ben definite: costruzione della mappa di un testo nelle sue fasi, iniziale, intermedia e finale o dello schema di un problema matematico (dati necessari, dati sovrabbondanti, parole chiave, operazioni, algoritmo, risposta, mappa relativa alle fasi di applicazione di una proprietà, ecc)* . Solo adesso si creerà un sapere di gruppo in cui ognuno ha dato il proprio contributo personale.

Come sempre nel mondo della scuola, bisogna entrare in aula con le idee chiare e preparati: le fasi del lavoro (e i compiti) devono essere strutturate in modo preciso, i tempi ben stabiliti e i gruppi vanno organizzati calibrando le personalità presenti nella classe.

Nel Jigsaw tutte le negatività legate al rumore fastidioso di gruppi rumorosi vengono trasformate positivamente.

6. Il laboratorio

L'attività laboratoriale si basa sull'osservazione della realtà per giungere alla formulazione di concetti ossia principi fondanti e contenuti di una disciplina.

E' sintesi fra il FARE e il PENSARE , TEORIA e PRATICA. Il laboratorio è un ambiente attrezzato in cui è possibile utilizzare strumenti per spiegare e dimostrare una teoria, un principio o una legge, relativi al campo del sapere.

In un laboratorio didattico sono fondamentali i materiali . Per esempio, un laboratorio di matematica sarà fornito di : bottoni, tappi, scatoline, cordicelle, forme geometriche, regoli, contafacile, abaco, blocchi multibase , linea del 20 di Bortolato, linea del 100 di Bortolato, schede di cifre, numeri, tabelle dei numeri , schede strutturate per formalizzare gli apprendimenti concreti, mappe di sintesi, ecc

Un laboratorio di recupero di italiano di 1^ , 2^ e 3^ primaria sarà fornito di : alfabetiere, schede di letterine singole, schede di sillabe, schede di digrammi e trigrammi , schede di parole bisillabe, trisillabe, ecc , schede di articoli, nomi, verbi, mappe di sintesi, ecc.

7. Problem solving - apprendimento per problemi (Giovanna Busconi Gruppo InterIRRE di Ricerca sull'insegnamento della Tecnologia- http://www.mariafamiglietti.it/problem_solving.htm)

Il problem solving è un approccio didattico teso a sviluppare , sul piano psicologico ed operativo, l'abilità di soluzione di problemi .

Per problema, da proballo = metto avanti, propongo) intendiamo :

- una questione da risolvere partendo da elementi noti mediante il ragionamento;
- un problema di aritmetica, di geometria; i dati del problema, in questo caso, sono gli elementi noti;
- una questione, situazione difficile o complessa di cui si cerca la soluzione.

E' indispensabile che il problema sia ben posto (eventualmente in seguito ad una sua ri-formulazione) e sia stato ben compreso (vedere problem setting o problem posing). In letteratura si trovano diverse schematizzazioni del processo di problem solving ne presentiamo due tra le più utilizzate:

1. la prima è sintetizzata nell'acronimo F.A.R.E. e afferma che i passi per risolvere un problema possono essere così schematizzati:

FASI	OPERAZIONI MENTALI	RISULTATI
Focalizzare	Selezionare il problema	Descrizione scritta del problema
Analizzare	Decidere cosa è necessario sapere Raccogliere i dati di riferimento Determinare i fattori rilevanti	Valori di riferimento Elenco dei fattori critici
Risolvere	Generare soluzioni alternative Selezionare una soluzione Sviluppare un piano di attuazione	Descrizione della soluzione del problema Piano di attuazione
Eeguire	Impegnarsi al risultato aspettato Eeguire il piano Monitorare l'impatto durante l'implementazione	Impegno organizzativo Piano eseguito Valutazione dei risultati

2. La seconda altrettanto famosa risale a Lasswell ed era usata fin dagli anni 30 nel giornalismo. Si basa su cinque W e due H che schematizzano i passi necessari per affrontare la soluzione di un problema:

Who – chi è il referente o il committente, a chi ci si rivolge

What – che cosa si deve fare (progetto)

Where – dove si deve intervenire

When – quando va fatto

Why – perché si fa (obiettivo)

How - come si deve fare – questo è lo sviluppo stesso del progetto.

How much – quanto si può spendere.

PROBLEM SOLVING METACOGNITIVO

Imparare a imparare (di Claudia VALENTINI <http://www.pavonerisorse.it/meta/meta9.htm>)

L'implementazione di abilità metacognitive facilita gli apprendimenti specialmente nelle aree del transfer di apprendimenti e del problem solving.

Il problem solving potrebbe essere definito come un approccio didattico teso a sviluppare, sul piano psicologico, comportamentale ed operativo, l'abilità di soluzione di problemi.

Generalmente viene associato allo sviluppo delle abilità matematiche di risoluzione dei problemi, tuttavia questa non è l'unica area didattica che può giovare di tali abilità: in un'ottica interdisciplinare vuol dire uso corretto dell'abilità di classificazione di situazioni problematiche e capacità, quindi, di risolvere problemi-tipo analoghi, siano essi pertinenti all'area logico-matematica o meno. (...)

Il problem solving metacognitivo è la piattaforma per la creazione di un ambiente di apprendimento modellato sulla didattica metacognitiva. L'ipotesi di lavoro presentata intende porre come punto di partenza privilegiato per percorsi di didattica metacognitiva, proprio il processo di problem solving, che viene a sviluppare, in modo sempre più consapevole, abilità metacognitive di controllo esecutivo del compito, monitoraggio delle componenti cognitive e quindi autoregolazione cognitiva. (...)

La routine del problem solving prevede diversi momenti durante i quali possono essere sviluppati diversi processi di controllo propri delle abilità metacognitive:

PROBLEM SOLVING	ATTIVITA' METACOGNITIVE DI CONTROLLO
Comprensione	Prima di lavorare rifletti Quello che vai ad affrontare è proprio un problema? Cosa sai su come si fa? Hai incontrato problemi simili?
Previsione	Prima di lavorare prevedi Chi ti può aiutare? Quanto tempo hai? Di quali/quantità strumenti hai bisogno? Qual è l'ambiente in cui svolgerai il compito?

Pianificazione	Organizzati Identifica il problema. Vuoi/puoi lavorare da solo o in gruppo? Reperisci materiali e strumenti. Scegli i metodi di rappresentazione dei dati. Stabilisci i tempi di lavoro
Monitoraggio	Mentre svolgi il compito risolutivo controlla Sei sulla strada giusta? Cosa va eliminato o invece salvato? Il compito ti sembra facile o difficile? Se non riesci ad andare avanti, cosa fai? Quella che hai trovato è la soluzione?
Valutazione	Valutazione Quando hai risolto il problema, guarda indietro: le tue previsioni e la tua pianificazione ti sono state utili? Hai lavorato bene? Si sarebbe potuto fare in un altro modo? Questa procedura di risoluzione può esserti utile in altri compiti? C'è stato qualche problema insuperabile?

Il problem solving metacognitivo diviene quindi un'arena per l'abilità di autoregolazione poiché, in modo sempre più puntuale, i ragazzi saranno in grado di monitorare i processi e di valutare i gradi di utilità, necessità, appropriatezza dei diversi processi risolutivi, nonché di classificare le rappresentazioni personali di procedure, ed attiveranno positivi transfer degli apprendimenti. Creare un ambiente di apprendimento rispondente a canoni di didattica metacognitiva, infine, potenzierà lo sviluppo di una generazione di "buoni pensatori", che sapranno orientarsi in un panorama di vita in incessante e imprevedibile cambiamento, che saranno efficaci risolutori di problemi e lifelong learners.

L'ambiente di apprendimento (Franca Da Re, La didattica per competenze , Pearson 2013)

Le condizioni che definiscono un ambiente di apprendimento favorevole allo sviluppo della competenza sono:

1. Centralità dell'alunno e responsabilità nella costruzione del proprio apprendimento;
2. Didattica centrata sull'esperienza, contestualizzata nella realtà, fatta di compiti significativi;
3. Approccio all'apprendimento prevalentemente induttivo (dall'esperienza al modello e alla teoria), accompagnato però da una costante riflessione-ricostruzione che accompagna l'azione, tale da permettere all'alunno di acquisire consapevolezza del proprio agire, metacognizione, capacità di autovalutazione;

4. Generalizzazione dell'esperienza e del modello acquisito ad altri contesti simili e diversi attraverso un approccio deduttivo;
5. Attenzione agli aspetti affettivo-emotivi dell'apprendimento (curiosità, interesse, significatività, valore, convivialità, fiducia, empatia);
6. Assunzione di responsabilità educativa da parte dei docenti (l'istruzione serve alla formazione della persona e del cittadino autonomo e responsabile);
7. Ruolo di mediatore, tutor e facilitatore da parte del docente;
8. Dimensione sociale dell'apprendimento: discussione, apprendimento tra pari; mutuo aiuto; apprendimento collaborativo;
9. Affidamento agli alunni di responsabilità, progettualità, presa di decisioni, assunzione di cura verso cose, animali, persone, in contesti veri o verosimili;
10. Attenzione ai differenti stili e modi di apprendimento degli alunni e proposizione di contesti di apprendimento capaci di valorizzare le differenze.

3.2. Metodologie e strategie utili:

1. Ascolto, conversazione, discussione;
2. Laboratorialità e ricerca: la laboratorialità, in verità, è intesa come l'approccio didattico attivo, in cui gli allievi sperimentano, fanno ricerca, contestualizzano conoscenze e abilità in situazione. Pertanto in senso lato comprende tutte le strategie che qui vengono suggerite;
3. Lavoro di gruppo, collaborazione, sostegno tra pari;
4. Dibattiti, tornei di argomentazione su temi che richiedono agli alunni di documentarsi per potere sostenere la propria tesi e confutare quella contraria;
5. Apprendimento "in situazione" e in contesti sperimentali;
6. Problem posing, problem solving, metodo scientifico;
7. Compiti significativi; unità di apprendimento;
8. Partire sempre dalle conoscenze già in possesso degli alunni per completarle, organizzarle, modificarle. Quindi non esordire con: "Oggi parliamo di... vi spiego ...", ma. Piuttosto: "Avete mai sentito parlare di ... Cosa sapete di ...";
9. Valorizzare le conoscenze già in possesso degli alunni per ancorare quelle nuove.

La lezione frontale

Lungi dall'essere cancellata, la lezione resta un valido strumento didattico, accanto ad altri, purché usata con sapienza e coerentemente inserita nella progettazione curricolare. Non può essere lo strumento prevalente del docente, perché non si perseguirebbe l'obiettivo di costruire competenze, ma rappresenta comunque un mezzo utile e talvolta necessario, per esempio, per i seguenti scopi:

- Dare informazioni necessarie ad iniziare un laboratorio o, in itinere, a continuare il lavoro;
- Tenere la tessitura di percorsi laboratoriali, di unità di apprendimento, attraverso il "filo narrativo" che colloca tutti i percorsi esperienziali in un contesto: (...) la lezione serve a garantire il quadro di riferimento, il filo conduttore di contesto, in cui le esperienze vengono collocate (la collocazione spaziotemporale; il periodo storico, ecc.);
- Fornire istruzioni su procedure, su come e dove reperire dati e notizie o, semplicemente, in assenza di tempo sufficiente, garantire una quantità rilevante di informazioni necessarie.
- Far precedere la lezione da un "sommario" riassuntivo del suo contenuto: ciò serve da "anticipatore cognitivo", proprio come i trailer dei film o delle fiction a episodi;
- Innescare curiosità attraverso domande, interrogativi, aneddoti, esemplificazioni;
- Contestualizzare il più possibile le informazioni con esempi di esperienza;
- Utilizzare ausili visivi: LIM, slide, diapositive, filmati, grafici, tabelle, ecc.;
- Modulare il tono della voce, sottolineando i passaggi della lezione;
- Mentre si spiega, si solleciti la partecipazione degli alunni attraverso domande, richieste di pareri, o puntando sulla loro esperienza;
- È utile muoversi tra i banchi, perché il movimento mantiene più alta la soglia di attenzione;
- Lasciare spazio e suscitare interrogativi, curiosità, che stimoleranno negli alunni domande o desiderio di approfondimento;
- Verificare l'efficacia della comunicazione attraverso le domande;
- Alla fine, riassumere il contenuto o farlo fare ad alcuni allievi;
- Se vengono date consegne successive, esse dovranno essere chiare, precise, presentate anche ad alta voce, verificandone la comprensione attraverso domande e ripetendole. Se si teme che esse non vengano trascritte correttamente, specie per alunni con difficoltà specifiche, meglio fornirle già scritte.

