



Facoltà di Scienze della Formazione

STANDARD DI CONTENUTO E SAPERI NON INERTI: ADATTAMENTO DI OBIETTIVI CURRICOLARI A BISOGNI FONDAMENTALI

Roberta Tardi - Pietro Buonocore

VI Convegno Nazionale
Didattica e inclusione scolastica
Non uno di meno
Bolzano, 16 – 21 - 30 Novembre 2020

«L'oggetto dell'educazione non è dare all'allievo una quantità sempre maggiore di conoscenze, bensì costruire uno stato profondo che lo orienti nella vita; imparare a vivere richiede, non solo conoscenze, ma la trasformazione nel proprio essere mentale delle conoscenze acquisite»

E. Morin

DIRITTO DI APPRENDERE

Lavorare al curricolo di scuola, *individualizzare e personalizzare i percorsi di crescita*, significa dare forma al diritto di apprendere degli alunni e rispondere alle loro specifiche esigenze.

LA CURA DEI RAGAZZI

Fare un curriculum significa *pre-occuparsi delle persone* attraverso una reciprocità di sguardi, di compiti, di impegni che includono una pienezza di mondi, capaci di sviluppare i livelli di responsabilità delle persone e a costruire nuovi spazi di cura.

«Ogni personalità è dotata di una specificità e di una comunionalità, simile ad un modello di intersezione, piuttosto che ad una monade totalmente differente, che interagisce con una comunità sociale.»

L. Guasti

SAPERI NON INERTI

La struttura dei contenuti disciplinari, è intesa non come «sapere inerte», ma come un *sapere intriso e ricco di teorie, concetti, operazioni mentali* che accompagnano la sua acquisizione.

I saperi non inerti sono anche le condizioni di esercizio che accompagnano l'acquisizione dei contenuti nei contesti formativi *formali e non formali*.

IDEA DI CONTENUTO

L'idea di contenuto è spesso associata ad un *sapere astratto e decontestualizzato*. Questa accezione è avvalorata dalla *mediazione didattica* del docente prevalentemente *trasmissiva*, che è la modalità più frequente nelle scuole.

CARICA COSTRUTTIVA DEL CONTENUTO

Possiamo dare agli oggetti culturali di un curriculum, spesso depauperati nell'arco del tempo del loro valore intrinseco, un *carattere evolutivo*, esplicitando la *carica costruttiva dei contenuti* e la loro *potenzialità inventiva*.

STANDARD DI CONTENUTO

Nella scuola spesso è difficile definire i «contenuti essenziali», i «contenuti minimi», la «formazione di base», a causa della vastità della conoscenza per cui si ripiega nella stesura del «programma» con la speranza che l'allievo riesca a ritenere quanto più possibile. Il concetto di standard di contenuto, invece, si basa su due elementi in relazione tra loro e aventi uguali dignità: i contenuti conoscitivi e le operazioni mentali.

STANDARD DI CONTENUTO

L'obiettivo degli standard di contenuto diventa pertanto quello di mettere il soggetto e poi l'insegnante e la stessa istituzione, nella condizione di avere a disposizione una «mappa delle operazioni mentali» attuate su specifici contenuti in grado di rendere riconoscibile il lavoro di produzione che è stato fatto.

La scuola, può operare una selezione dei contenuti, vista la loro vastità, ma deve sostenere soprattutto lo sviluppo delle operazioni mentali nel modo più elevato possibile.

«Una mente allarga i propri orizzonti, non solo perché matura padronanza e abilità, ma, in particolar modo, perché sa provare stupore e passione e sa andare incontro alla vita con più strumenti e consapevolezza»

L. Guasti

PERCEZIONE DELL'ADEGUATEZZA

Il possesso delle capacità degli allievi è alla base del percepirsi adeguati e attrezzati rispetto ai compiti richiesti.

Un alunno che sperimenta un *vissuto di inadeguatezza* finirà per estraniarsi dal concetto educativo isolandosi o combattendolo.

Sentirsi competenti è un bisogno dei ragazzi ancor prima che della scuola.







LA CORNICE RELAZIONALE: LA QUALITÀ DELLA RELAZIONE DOCENTE - ALUNNO



Le sei coordinate principali di una buona relazione (lanes, Macchia 2008)

PERSONE IN CO-EVOLUZIONE

Fornire il proprio apporto significa attribuire un valore aggiunto a ciò che si ricerca, quello del sentirsi parte di una coscienza collettiva riflessiva, capace di mantenere e rispettare le diversità, nonché di arricchirsi culturalmente ed esistenzialmente attraverso di esse.

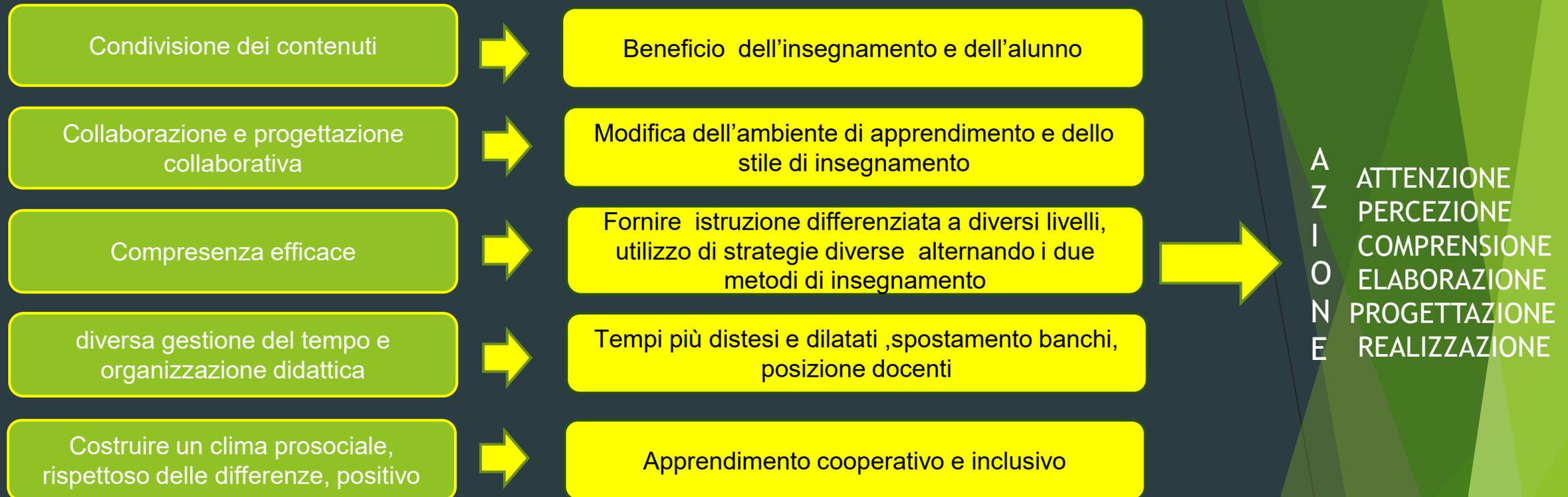
Imparando gli uni con gli altri si mette in atto una ricerca aperta che tende a definire un «noi», la costruzione di ciò che possiamo definire «comunità»

LA COMPRESENZA: MOLTIPLICATORE DI RISORSE E ARMONIA DI DIDATTICHE CONDIVISE

Attraverso confronti dialettici i docenti curricolari e di sostegno possono creare un'armonia di azioni didattiche condivise

Nello spazio aperto, dove le idee corrono fluide, la co-progettazione e la codocenza risultano essere moltiplicatori di risorse in un ambiente flessibile e creativo.

COMPRESENZA : possibilità aumentativa nell'insegnamento-apprendimento



UDL
Universal Design for learning

- Diversi modi di rappresentazione del materiale di apprendimento
- Diversi modi di azione e espressione
- Modi di coinvolgimento motivazionale-affettivo

MODELLI OPERATIVI DI COMPRESENZA

Un docente insegna, uno osserva

Un docente insegna, uno assiste

Insegnamento parallelo

Insegnamento alternativo

Insegnamento in postazione

Insegnamento in team

Un docente insegna, un docente osserva e raccoglie dati da analizzare in seguito

Un docente insegna, un docente assiste l'insegnante e gli studenti secondo i bisogni

I docenti insegnano simultaneamente gli stessi contenuti a gruppi eterogenei

Un docente insegna alla maggior parte degli alunni, un docente rispiega e arricchisce per un gruppo più piccolo

I docenti insegnano a rotazione, a diversi gruppi differenti contenuti

I docenti insegnano simultaneamente, in forma dialogica all'intero gruppo

DESCRIZIONE DEL PROGETTO

- ▶ Il progetto mira alla riflessione su una progettazione didattica per gli alunni diversamente abili più puntuale e rispondente ad una reale **differenziazione didattica**, anche attraverso un **raccordo con le attività della classe**
- ▶ Il progetto è stato rivolto a piccoli gruppi di docenti di più classi che hanno sperimentato le attività riproponendole all'interno di gruppi classe dove erano presenti **alunni diversamente abili con livelli differenti di apprendimento**
- ▶ Fondamentale tappa del percorso è stato trovare punti di contatto tra le attività didattiche programmate, le esigenze e le abilità di ciascuno per consentire a tutti la possibilità di partecipare attivamente al processo di apprendimento con una efficace **individualizzazione e personalizzazione**
- ▶ Sperimentare nell'ambito di questo percorso una **modalità metodologica diversa**, rendendo viva la **compresenza**, favorendo uno **scambio delle parti**, integrando i **saperi differenti** e realizzando un reale arricchimento didattico e culturale

METODOLOGIE E STRUMENTI

- ▶ brainstorming
- ▶ problem solving
- ▶ cooperative learning
- ▶ task-based learning
- ▶ scrittura collaborativa
- ▶ didattica metacognitiva
- ▶ learning by doing
- ▶ role playing
- ▶ Schede operative
- ▶ Questionari
- ▶ Interviste
- ▶ Schede di osservazione docente
- ▶ Schede di osservazione alunni
- ▶ Colloquio
- ▶ Schede di autovalutazione

LA «COSTRUZIONE» DEGLI OBIETTIVI

In modo individualizzato



In modo integrato al contesto
classe



Pensando al futuro dell'alunno
nell'ottica del Progetto di vita



VERSO GLI OBIETTIVI MINIMI

Le componenti culturali e quelle affettivo-relazionali sono elementi essenziali per arrivare alla conoscenza dei contenuti.

Il contenuto della conoscenza non è prioritario ma deve essere sempre correlato alla funzione operatoria.

I contenuti sono sempre una parte della conoscenza possibile, le operazioni mentali devono essere vissute tutte integralmente e completamente.

la mente non può permettersi di selezionare le sue capacità ha solo il compito di svilupparle tutte nel modo più elevato possibile.(ZPS)

PERSONALIZZARE SENZA FRAMMENTARE

Personalizzare i percorsi di insegnamento-apprendimento non significa parcellizzare gli interventi e progettare percorsi differenti per ogni alunno..., quanto *pensare alla classe come una realtà composita* in cui mettere in atto molteplici modalità metodologiche di insegnamento-apprendimento, funzionali al successo formativo di tutti (C.M. 1143 del 17/5/2018).

IL RACCORDO CON LE ATTIVITÀ DI CLASSE

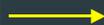


Ianes, Cramerotti, 2009, p. 174

COME ADATTARE E RACCORDARE GLI OBIETTIVI?

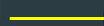
Adattamento degli obiettivi curriculari e dei materiali

1° livello
Sostituzione



Traduzione dell'input in altro codice/linguaggio e/o uso di altre modalità di output - **Accessibilità**

2° livello
Facilitazione



Ricontestualizzazione (obiettivo proposto da altre persone, in altri ambienti, con altre modalità, ecc.)
Adattamento di spazi/tempi
Arricchimento della situazione con vari tipi di **aiuto** (immagini, mappe, spiegazioni aggiuntive, ecc.)

3° livello
Semplificazione



Semplificazione dell'obiettivo in una o più delle sue componenti (comprensione, elaborazione, **semplificazione del testo**)

4° livello
Scomposizione dei nuclei fondanti



Traduzione dell'input in altro codice/linguaggio e/o uso di altre modalità di output

5° livello
Partecipazione alla cultura del compito



Creazione di occasioni per far partecipare l'alunno a momenti significativi di utilizzo delle competenze

1° livello SOSTITUZIONE



Inizia il percorso di adattamento

E' sufficiente qualche forma di "sostituzione" dei vari componenti dell'input e dell'azione?

Questo primo livello di adattamento si limita ad una "traduzione" dell'input in un altro codice/linguaggio e/o all'uso di altre modalità di output. Non si semplifica da alcun punto di vista, si cura soltanto l'accessibilità.

Ad esempio:

- sostituzione di input per la comprensione (lingua italiana, segni, materiale in braille, registrazione audio di testi, ecc..)
- sostituzione di output per la risposta (uso del computer in videoscrittura invece che della matita, scelta multipla invece di domande aperte, ecc..)

NO

Non è sufficiente la "traduzione", ma si deve lavorare anche nella "facilitazione"

OK- SI'- stop all'adattamento

Rielaborazione da: Profilo di funzionamento su base ICF-CY e Piano educativo individualizzato – Erickson 2019

ESEMPI DI ACCESSIBILITÀ

Parole

- Usare parole conosciute
- Utilizzare esempi concreti
- Evitare abbreviazioni, acronimi, parole straniere

Frase

- Frasi brevi
- Frasi positive
- Frasi con verbi in forma attiva
- Evitare subordinate

Organizzazione

- Dimensioni doc. ridotte
- numerare le pagine
- Allineare testo a sinistra
- No note a piè pagina

Carattere testo

- Dimensione minima 14
- Carattere facile da legg. (arial)
- No corsivo, no ombreggiatura
- Alternare maiusc. e minusc.

Informazione

- Solo informazioni necessarie
- Ripetere le inform. Importanti
- Risaltare informaz. Importanti
- Sintetizzare concetti

Immagini

- Illustrazioni vicino al testo
- Immagini adeguate all'età
- Immagini chiare, no eccess.info
- Organiz. grafica contenuti (es.mappe)

2° livello

FACILITAZIONE

E' sufficiente e utile una
ricontestualizzazione?

E' sufficiente, per garantire il successo nell'obiettivo che:

-lo si proponga con altre persone

-lo si proponga in ambienti funzionalmente reali (calcolare il resto al supermercato, ecc)

-lo si proponga con metodologie più motivanti ed interattive (software didattici per la scrittura, per l'ortografia, ecc...)

-lo si proponga in contesti didattici fortemente interattivi (gruppi di apprendimento cooperativo, tutoring, ecc...)

Lo si proponga in contesti didattici fortemente operativi e significativi (laboratori, simulazioni, uscite etc)

L'alunno è stato aiutato
in modo sufficiente?

NO

SI

Non è sufficiente o utile una ricontestualizzazione,
bisogna semplificare qualcosa nei tempi e negli spazi?

OK- SI'- stop
all'adattamento

-Si lavora sui tempi utilizzati per
quell'obiettivo, con periodi più lunghi, più
variazioni di contenuto, più pause, ecc...
-Si lavora sulla ristrutturazione degli spazi,
con collocazioni più facilitanti, eliminando le
distrazioni, controllando l'illuminazione, ecc...

OK- SI'- stop
all'adattamento

L'alunno è aiutato in modo
sufficiente? NO

Oltre alle modificazioni dei tempi e degli spazi dobbiamo arricchire la situazione con vari tipi di aiuto

Lo **SCRIPT** è un tipo di schema:

- Letteralmente significa copione, sceneggiatura
- schema di azioni routinarie che permettono di compiere delle inferenze nell'acquisizione di informazioni

• E' composto da vari elementi:

1. Oggetti e luoghi in cui si svolge l'azione
2. Ruoli dei partecipanti all'azione
3. Sequenza delle azioni

4. Scopo, al quale sottostanno tutti gli altri elementi

Lo script ha una struttura temporale e una struttura causale:

- Gioca un ruolo molto importante nella formazione della rappresentazione semantica
- Le inferenze basate sullo script avvengono durante la lettura? lo script determina la natura stessa della rappresentazione mentale

Aggiungiamo indizi, stimoli estrinseci che aiutino le varie fasi delle azioni:

Colori

Immagini

Mappe cognitive

Spiegazioni aggiuntive

Modelli competenti nel far vedere "come si fa"

Organizzatori anticipati/domande domande di riorganizzazione del background di conoscenza pregresso

Aiuti vari per la memoria (immagazzinamento e recupero) per la pianificazione delle azioni (esempi di **script** per scrivere un testo,), per la decodifica e la comprensione, ecc...

In questa fase si aggiungono informazioni, non si facilita riducendo qualcosa dell'obiettivo.

Carta geografica della mente

L'alunno è aiutato in modo sufficiente?

NO

OK- SI'- stop all'adattamento

FACILITAZIONE

Contesti

- Contesti interattivi (AC, PT)
- Ambienti reali
- Contesti operativi (es. laboratori, simulazioni)
- Contesti multimediali

Tempi e spazi

- Tempi più lunghi
- Maggiori pause
- Consegne frazionate
- Condizioni spaziali facilitanti (es. eliminare distrazioni, controllare illuminazione)

Aiuti

- Colori e immagini
- Mappe cognitive
- Spiegazioni
- Modelli competenti
- Anticipazione argomento
- Riepilogo
- Aiuti per la memoria (es. schemi) e la pianificazione delle azioni (es. script)

ESEMPI DI FACILITAZIONE....

AREA: MATEMATICA

- ▶ OBIETTIVO: ESEGUIRE OPERAZIONI APPLICATE A PROBLEMI
- ▶ - calcolare il resto al mercato

AREA: ITALIANO

- ▶ OBIETTIVO: RINFORZARE L'USO DEI DIGRAMMI E TRIGRAMMI
- ▶ -software didattici per l'ortografia

AREA: STORIA-GEOGRAFIA-SCIENZE

- ▶ OBIETTIVO: COMPRENDERE L'ORGANIZZAZIONE DI UN ARGOMENTO
- ▶ - fornire mappa concettuale

AREA: QUALSIASI

- ▶ OBIETTIVO: A SECONDA DELLA DISCIPLINA
- ▶ contesto didattico interattivo (apprendimento cooperativo, tutoring.)
- ▶ contesto didattico operativo (laboratori, uscite)

3° livello



SEMPLIFICAZIONE

Dobbiamo semplificare l'obiettivo in una o più delle sue componenti di azioni

- Comprensione
- Elaborazione
- Output di risposta



Modifichiamo il lessico o ciò che dà le informazioni per comprendere

Riduciamo la complessità concettuale con ordini inferiori di elaborazioni, materiali ed esempi più semplici

Sostituiamo alcune routine (alcuni calcoli con la calcolatrice)

Semplifichiamo i criteri di corretta esecuzione delle risposte (consentiamo più errori, più imprecisioni, più approssimazioni)



NO

L'alunno è aiutato in modo sufficiente?

SI

OK- SI'- stop all'adattamento



SEMPLIFICAZIONE

Comprensione

- Utilizzo di linguaggio più semplice
- Riduzione complessità concettuale (es. utilizziamo brevi periodi riferiti ai concetti fondamentali)
- Immagini, concetti chiave

Elaborazione

- Sostituzione di alcune routine (es. utilizzo della calcolatrice o della tavola pitagorica per i calcoli, utilizzo di programmi di supporto alla lettura e scrittura etc.)

Output

- Semplificazione dei criteri di corretta esecuzione delle risposte (consentire più errori, più approssimazioni, enfasi solo sui concetti chiave o idee principali)

SEMPLIFICAZIONE DEI LIBRI DI TESTO

2° LIVELLO

- Eliminazione delle parti non essenziali
- Integrazione dell'idea principale con altre informazioni fondamentali
- Uso di un linguaggio semplice
- Evidenziazione delle parole chiave in neretto
- Caratteri sufficientemente grandi

Gli esseri viventi

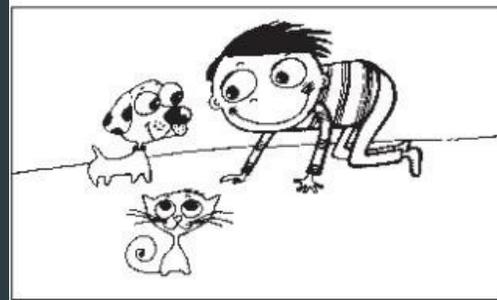
È facile in natura distinguere un essere vivente da un essere non vivente. Il tuo banco, la tua sedia e il tuo libro non hanno vita, cioè sono degli oggetti. Gli uomini e gli animali sono esseri viventi perché hanno determinate caratteristiche che sono comuni a tutte le forme di vita. Gli esseri viventi nascono, crescono, invecchiano e muoiono; per vivere hanno bisogno di nutrirsi, cioè di mangiare e di bere, e devono respirare. Essi poi si muovono e si riproducono, cioè fanno dei figli. Non solo gli uomini e gli animali sono esseri viventi, anche le piante e gli alberi vivono, invecchiano e muoiono, si nutrono dell'acqua della pioggia, muovono le loro foglie verso la luce del sole e, attraverso i semi, fanno dei figli.

Scataglini et al. (1997). Semplificazione e adattamento dei contenuti del libro di testo. In *Difficoltà di apprendimento*, Vol. 2, n. 4, aprile 1997 (pp. 499-512)

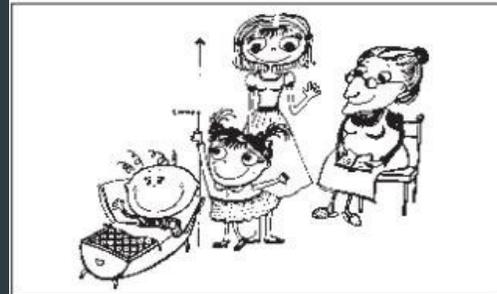
SEMPLIFICAZIONE DEI LIBRI DI TESTO

3° LIVELLO

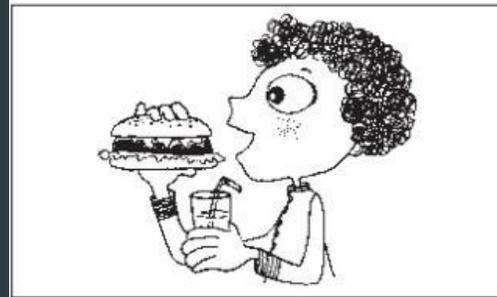
- Sensibile riduzione del testo in brevi periodi riferiti ai concetti fondamentali
- Immagini affiancate ai concetti chiave
- Forte contenuto mnestico e motivazionale nella realizzazione della grafica



Gli uomini
e gli animali
sono esseri viventi.



Gli esseri viventi
nascono, crescono
e diventano vecchi.



Gli esseri viventi
devono mangiare,
bere e respirare

Scataglini et al. (1997). Semplificazione e adattamento dei contenuti del libro di testo. In *Difficoltà di apprendimento*, Vol. 2, n. 4, aprile 1997 (pp. 499-512)

4° livello Scomposizione dei nuclei fondanti

Dobbiamo trovare nel percorso curricolare dei nuclei fondanti della disciplina che siano più agevolmente traducibili in obiettivi accessibili e significativi

NUCLEI FONDANTI

Nodi tematici intorno a cui sviluppi competenze

Contro la tendenza ancora diffusa a identificarli coi contenuti più importanti (i “saperi essenziali”, i “contenuti minimi” ecc.), abbiamo riservato “a “nuclei fondanti” un’accezione più generale e astratta, tale da caratterizzare la struttura, anche epistemologica, delle discipline:

Nell’epistemologia di quel sapere disciplinare si identificano delle attività fondanti ed accessibili, al livello di difficoltà di cui abbiamo bisogno.

Ad esempio...geografia: la distinzione tra cambiamenti naturali e cambiamenti operati dall’uomo può essere affrontato in modo significativo, ma accessibile, realizzando o proponendo una serie di fotografie di ambienti naturali e manufatti e classificandoli in un cartellone.

Ad esempio...in storia: la consapevolezza della pluralità sistemica delle cause può essere affrontata realizzando un libro della

propria storia personale con i fatti più salienti circondati da molte cause (ed. il cambio di casa è causato dall’arrivo del fratellino, dall’eredità del nonno, dalla voglia di stare più vicino alla campagna o al luogo di lavoro...)

In questo modo ci si avvicina ai nuclei fondanti di un sapere disciplinare essendo più attenti ai processi che ai prodotti

L’alunno è aiutato in modo sufficiente?

NO

OK- SI’- stop all’adattamento

SCOMPOSIZIONE IN NUCLEI FONDANTI

Trovare nel percorso curriculare dei nuclei fondanti della disciplina che siano traducibili in obiettivi accessibili e significativi (attenzione ai *processi cognitivi* piuttosto che alle conoscenze fattuali).

SCOMPOSIZIONE IN NUCLEI FONDANTI

	PROGRAMMAZIONE CURRICULARE	PROGRAMMAZIONE DIFFERENZIATA
STORIA	Consapevolezza della pluralità sistemica delle cause di un evento storico (es. seconda guerra mondiale)	Realizzazione di un libro della propria storia personale con i fatti più salienti circondati da molte cause (cambio di casa > nascita fratellino + eredità del nonno + vicinanza alle scuole etc.)
GEOGRAFIA	Valutare le azioni dell'uomo sui sistemi territoriali	Individuare e descrivere gli elementi fisici attraverso le immagini
SCIENZE	Acquisire conoscenze su: fabbisogno calorico, sistema digerente, patologie derivanti da un'alimentazione inadeguata, ecc	Suddividere gli alimenti in relazione ai pasti e ai momenti della giornata

ESEMPIO DI SCOMPOSIZIONE DEI NUCLEI FONDANTI

ATTIVITA' PER LA CLASSE

TRASFORMA LE POTENZE IN OPERAZIONI

$$\begin{array}{ll} 3^4 \rightarrow 3 \times 3 \times 3 \times 3 = 81 & 5^2 \rightarrow 5 \times 5 = 25 \\ 2^3 \rightarrow 2 \times 2 \times 2 = 8 & 4^3 \rightarrow 4 \times 4 \times 4 = 64 \end{array}$$

RACCORDO CON LE ATTIVITA' DELLA CLASSE

COMPLETA

RIPETI	OPERAZIONE	RISULTATO
4 VOLTE IL 3	3 X 3 X 3 X 3	81
2 VOLTE IL 5	5 X 5	25
3 VOLTE IL 2	2 X 2 X 2	8
3 VOLTE IL 4	4 X 4 X 4	64

5° livello



Partecipazione alla cultura del compito

Dobbiamo trovare le occasioni per far partecipare l'alunno a dei momenti significativi di elaborazione o utilizzazione reale delle competenze curricolari, in modo che, sperimenti, anche se soltanto da "spettatore", la "cultura del compito" (il clima emotivo, la tensione cognitiva, i prodotti elaborati, la socializzazione dei risultati, ...).

PARTECIPAZIONE ALLA CULTURA DEL COMPITO

- Difficoltà di impostare azione didattica sui contenuti disciplinari anche minimi
- Attenzione verso elementi di socializzazione e partecipazione (clima emotivo, tensione cognitiva, prodotti elaborati, socializzazione dei risultati etc.)

- Esplicitare alla classe il lavoro assegnato al compagno e valutarlo al termine
- Inserire le produzioni dell'alunno (parole, frasi, disegni, scarabocchi), gli interessi, le preferenze, in proposte di lavoro per la classe
- Durante la lezione nominarlo, richiamarlo, sfruttare tutto ciò che può agganciarlo sul piano emotivo e cognitivo
- Incoraggiare le interazioni di aiuto nel lavoro con i pari

SCHEDA DI PROGETTAZIONE DIDATTICA PER DISCIPLINA

DISCIPLINA	
Programmazione per obiettivi minimi / differenziata	
TRAGUARDI DI SVILUPPO DELLE COMPETENZE (medio termine - annuale)	
Descrizione sintetica:	
OBIETTIVI DI APPRENDIMENTO (breve termine - quadrimestre)	
1° QUADRIMESTRE	2° QUADRIMESTRE
Conoscenze	Conoscenze
Abilità	Abilità
Competenze	Competenze
ATTIVITÀ	
1° QUADRIMESTRE	2° QUADRIMESTRE

STRATEGIE E METODOLOGIE DIDATTICHE	
<input type="checkbox"/> Lezione frontale individualizzata	<input type="checkbox"/> Lavoro a coppie <input type="checkbox"/> Lavoro di gruppo <input type="checkbox"/> Tutoring
<input type="checkbox"/> Apprendimento cooperativo	
<input type="checkbox"/> Apprendimento imitativo (<i>Modelling</i>)	<input type="checkbox"/> Modellaggio (<i>Shaping</i>) <input type="checkbox"/> Concatenamento (<i>Chaining</i>)
<input type="checkbox"/> Aiuto e riduzione dell'aiuto	<input type="checkbox"/> Learning by doing <input type="checkbox"/> Tecniche di rinforzo
<input type="checkbox"/> Riduzione del rinforzo	
<input type="checkbox"/> Sostituzione <input type="checkbox"/> Facilitazione <input type="checkbox"/> Semplificazione <input type="checkbox"/> Scomposiz. in nuclei fondanti <input type="checkbox"/> Cultura del compito	
<input type="checkbox"/> Adattamento del testo	<input type="checkbox"/> Semplificazione del testo <input type="checkbox"/> Riduzione del testo
<input type="checkbox"/> Tecniche di metacognizione	<input type="checkbox"/> Problem solving <input type="checkbox"/> Sostegno all'autostima
<input type="checkbox"/> Altro	
MODALITA' E TEMPI DI VERIFICA DELLE ATTIVITA'	
<input type="checkbox"/> Sincrone rispetto la classe	<input type="checkbox"/> Asincrone rispetto la classe
<input type="checkbox"/> Verifiche strutturate	<input type="checkbox"/> Verifiche semi- strutturate <input type="checkbox"/> Verifiche non strutturate
<input type="checkbox"/> Osservazioni descrittive	<input type="checkbox"/> Osservazioni sistematiche <input type="checkbox"/> Prova graduata
<input type="checkbox"/> Diario di bordo	<input type="checkbox"/> Portfolio <input type="checkbox"/> Prove di realtà
<input type="checkbox"/> Compito autentico	<input type="checkbox"/> Prove equipollenti
<input type="checkbox"/> Altro	
<input type="checkbox"/> Bimestre <input type="checkbox"/> Trimestre <input type="checkbox"/> Quadrimestre <input type="checkbox"/> Altro	
VALUTAZIONE	
<input type="checkbox"/> Diagnostica <input type="checkbox"/> Formativa <input type="checkbox"/> Sommativa <input type="checkbox"/> Orientativa <input type="checkbox"/> Autentica	
<input type="checkbox"/> Griglie di valutazione tradizionali	<input type="checkbox"/> Rubriche di Autovalutazione
<input type="checkbox"/> Rubriche di Covalutazione	<input type="checkbox"/> Rubriche di Valutazione tra pari
<input type="checkbox"/> Aggettivale	<input type="checkbox"/> Numerica <input type="checkbox"/> Altro
Eventuali annotazioni	

DISCIPLINA
ITALIANO

Programmazione per obiettivi minimi / differenziata

TRAGUARDI DI SVILUPPO DELLE COMPETENZE (medio termine - annuale)

Descrizione sintetica: Padroneggiare gli strumenti espressivi ed argomentativi indispensabili per gestire l'interazione comunicativa verbale in vari contesti. Leggere, comprendere ed interpretare testi scritti di vario tipo. Produrre testi di vario tipo in relazione ai diversi aspetti comunicativi.

OBIETTIVI DI APPRENDIMENTO
(breve termine- quadrimestre)

1° QUADRIMESTRE	2° QUADRIMESTRE
Conoscenze Il sistema e le strutture fondamentali della lingua a diversi livelli :fonologia, ortografia, morfologia, sintassi del verbo e della frase semplice, lessico Le strutture della comunicazione e le forme linguistiche di espressione orale	Conoscenze Sintassi della frase semplice, strutture essenziali dei testi descrittivi, narrativi, espressivi, regolativi
Abilità Acquisire un metodo di studio valido in grado di consentire all'alunna approfondimenti personali Acquisire capacità espressive adeguate alla diverse situazioni comunicative	Abilità Saper elaborare valutazioni personali e scelte opportune nei diversi contesti Saper cogliere le parti costitutive del testo Saper effettuare sintesi
Competenze Acquisire gli strumenti espressivi ed argomentativi indispensabili per gestire l'interazione comunicativa e verbale in vari testi	Competenze Saper leggere e rielaborare testi scritti di vario tipo Saper utilizzare la lingua per i principali scopi comunicativi ed operativi Saper creare un ipertesto

ATTIVITÀ

1° QUADRIMESTRE	2° QUADRIMESTRE
Attività individuali con mediatori didattici Attività di apprendimento cooperativo	Attività individuali con mediatori didattici Attività di apprendimento cooperativo Attività laboratoriali con l'utilizzo di software didattici

STRATEGIE E METODOLOGIE DIDATTICHE	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lezione frontale individualizzata ▪ Apprendimento cooperativo ▪ Apprendimento imitativo (<i>Modelling</i>) ▪ Aiuto e riduzione dell'aiuto ▪ Riduzione del rinforzo ▪ Adattamento del testo ▪ Tecniche di metacognizione ▪ Altro 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Lavoro a coppie <input type="checkbox"/> Lavoro di gruppo <input type="checkbox"/> Tutoring <input type="checkbox"/> Modellaggio (<i>Shaping</i>) <input type="checkbox"/> Concatenamento (<i>Chaining</i>) <input type="checkbox"/> Learning by doing <input type="checkbox"/> Tecniche di rinforzo <input type="checkbox"/> Semplificazione del testo <input type="checkbox"/> Riduzione del testo <input type="checkbox"/> Problem solving <input type="checkbox"/> Sostegno all'autostima
MODALITA' E TEMPI DI VERIFICA DELLE ATTIVITA'	
<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Sincrone rispetto la classe <input type="checkbox"/> Verifiche strutturate <input type="checkbox"/> Osservazioni descrittive <input type="checkbox"/> Diario di bordo <input type="checkbox"/> Compito autentico <input type="checkbox"/> Altro 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Asincrone rispetto la classe <input type="checkbox"/> Verifiche semi- strutturate <input type="checkbox"/> Osservazioni sistematiche <input type="checkbox"/> Portfolio <input type="checkbox"/> Prove equipollenti
<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Verifiche non strutturate <input type="checkbox"/> Prova graduata <input type="checkbox"/> Prove di realt� 	
<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Bimestre <input type="checkbox"/> Trimestre <input type="checkbox"/> Quadrimestre <input type="checkbox"/> Altro 	
VALUTAZIONE	
<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Diagnostica <input type="checkbox"/> Formativa <input type="checkbox"/> Sommativa <input type="checkbox"/> Orientativa <input type="checkbox"/> Autentica 	
<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Griglie di valutazione tradizionali <input type="checkbox"/> Rubriche di Autovalutazione <input type="checkbox"/> Rubriche di Covalutazione <input type="checkbox"/> Rubriche di Valutazione tra pari 	
<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Aggettivale <input type="checkbox"/> Numerica <input type="checkbox"/> Altro 	
Eventuali annotazioni	





**«Nell'abbraccio di un sentire
si affidano le parole non
chiare, i gesti non allineati,
gli occhi poco precisi, i passi
non decisi e l'abbraccio
chiude le indecisioni e le
paure »**

R. Tardi

Per approfondire

Ianes, D., Cramerotti S., Scapin C. *Profilo di funzionamento su base ICF-CY e Piano educativo individualizzato*. Erickson, 2019, Trento.

Ianes D., Cramerotti S. *Usare l'ICF nella scuola*. Erickson, 2011, Trento.

Ianes D. e Cramerotti S. *Piano Educativo Individualizzato Progetto di vita*. Erickson, 2009, Trento.

Ianes D. e Macchia V., *La didattica per i Bisogni Educativi Speciali*. Erickson, 2008, Trento.

Bruner J., *La cultura dell'educazione, nuovi orizzonti per la scuola*, Feltrinelli, 2006, Milano.

Morin E., *La testa ben fatta. Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero*, Raffaele Cortina, 2000, Milano.

Guasti L., *Standard di contenuto nella scuola di base Matematica, Scienze, Lingua, Tecnologie e Cittadinanza Un'esperienza di ricerca a Reggio Emilia*, Erickson, 2009, Trento.

Ianes, D., Cramerotti S., *Compresenza didattica inclusiva*. Erickson, 2015, Trento

Fullan M., Hargreaves A., *Cosa vale la pena cambiare nella nostra scuola?* Erickson, 2005, Trento

Tardi R., Buonocore P., *Didorienta – didattica orientativa in contesti difficili. Atti 5° Convegno nazionale Didattica e inclusione scolastica. Bolzano 2018*

Tardi R., Buonocore P., *Viva terra – biodiversità inclusiva. Atti Open summit 2016*, Unicam, Camerino



Facoltà di Scienze della Formazione

GRAZIE PER L'ATTENZIONE

tardi.roberta@libero.it

buonocore.pietro@libero.it

VI Convegno Nazionale
Didattica e inclusione scolastica

Non uno di meno

Bolzano, 16 – 21 - 30 Novembre 2020