

STRUMENTI PER CONTRASTARE LA DISPERSIONE SCOLASTICA



STRUMENTI PER CONTRASTARE LA DISPERSIONE SCOLASTICA



DISPERSIONE SCOLASTICA: SIGNIFICATI

«Complesso di fenomeni consistenti nella incompleta fruizione dei servizi dell'istruzione da parte di ragazzi/e in età scolare»

NON SCOLARIZZAZIONE	Mancata o irregolare frequenza del servizio scolastico
ABBANDONO	Interruzione del percorso di istruzione
RIPETENZA	Ripetizione di segmenti del percorso per esito negativo
RITARDO	Interruzione temporanea della frequenza scolastica

DISPERSIONE SCOLASTICA: SIGNIFICATI

DISPERSIONE ESPLICITA

Percentuale di allievi che non completano i diversi gradi del percorso di istruzione formale

DISPERSIONE IMPLICITA

Percentuale di allievi/e che, pur proseguendo o completando formalmente il loro percorso di istruzione, non raggiungono livelli di apprendimento ritenuti minimali per la fascia di età considerata

DISPERSIONE SCOLASTICA: SIGNIFICATI

DM 170/2022: 500 milioni di Euro alle Istituzioni scolastiche beneficiarie del provvedimento per garantire la realizzazione di azioni di prevenzione e contrasto alla dispersione scolastica nelle scuole secondarie di primo e secondo grado, nell'ambito della Missione 4 – Componente 1 – Istruzione e ricerca – Investimento 1.4 del PNRR

CRITERI DI RIPARTIZIONE SU BASE REGIONALE

- tasso di uscita precoce dal sistema di istruzione e formazione nella fascia di età 18-24 anni (indice ELET – Early Leavers from Education and Training);
- tasso di presenza della popolazione straniera;
- tasso di popolazione priva di diploma di scuola secondaria nella fascia d'età tra i 25 e i 64 anni;
- tasso di famiglie con cinque o più componenti.

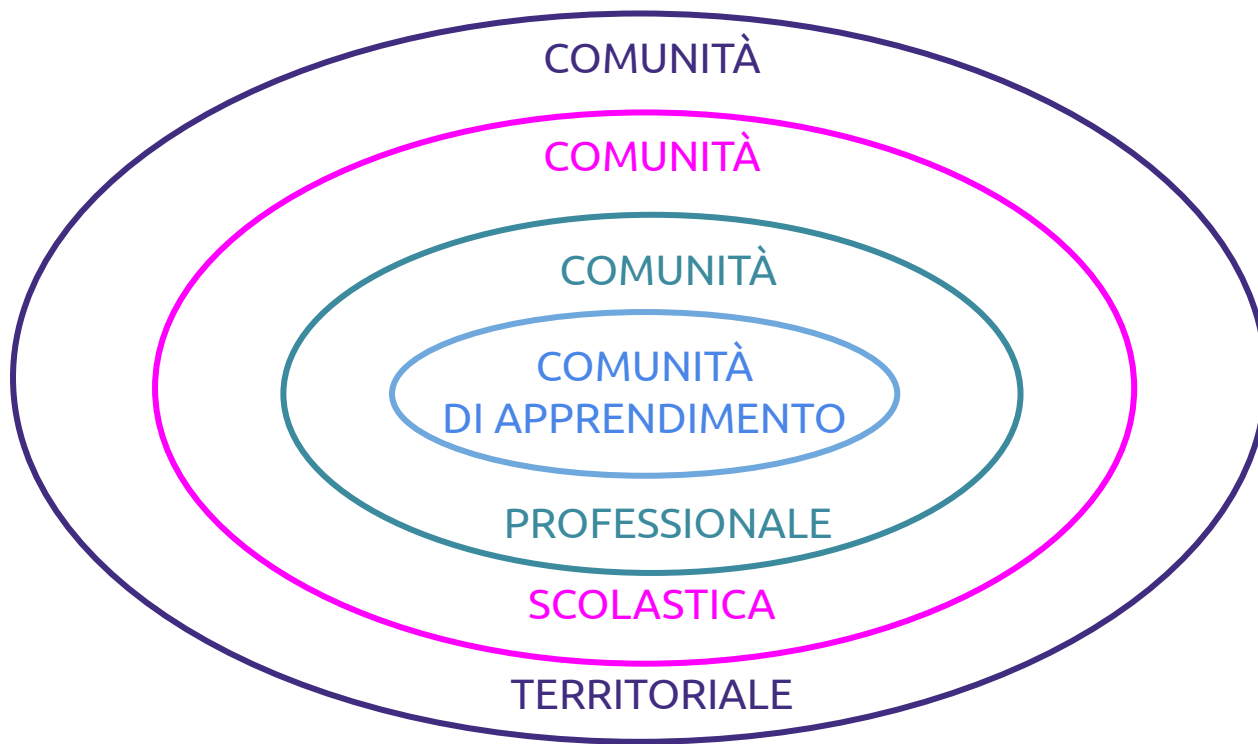
CRITERI DI RIPARTIZIONE ALLE ISTITUZIONI SCOLASTICHE

- numero di studenti;
- quota di allievi pari o superiore all'8% che hanno registrato esiti molto bassi (livelli 1 e 2).

CONTRASTO ALLA DISPERSIONE SCOLASTICA: LIVELLI DI INTERVENTO

LIVELLI	DESTINATARI	FINALITÀ
PREVENZIONE PRIMARIA	Rivolto a tutta la popolazione target	Limitare le probabilità di insorgenza di fenomeni di dispersione scolastica
PREVENZIONE SECONDARIA	Rivolto a "fasce a rischio"	Attenuare le conseguenze di situazioni di fragilità che potrebbero determinare fenomeni di dispersione scolastica
PREVENZIONE TERZIARIA	Intervento personalizzato	Ridurre ulteriori conseguenze negative

CONTRASTO ALLA DISPERSIONE SCOLASTICA: AMBITI DI INTERVENTO



CONTRASTO ALLA DISPERSIONE SCOLASTICA: PASSAGGI CHIAVE PER LA PROGETTAZIONE

1. Analisi critica delle azioni contrasto alla dispersione svolte e individuazione dati da rilevare

GRUPPO DI LAVORO PER IL COORDINAMENTO DELLA
PREVENZIONE DELLA DISPERSIONE SCOLASTICA

PASSAGGI CHIAVE: ANALISI CRITICA ESPERIENZE PREGRESSE

Come abbiamo contrastato la dispersione scolastica
nel nostro Istituto negli ultimi tre anni?

FORZE	DEBOLEZZE
OPPORTUNITÀ	RISCHI

CONTRASTO ALLA DISPERSIONE SCOLASTICA: PASSAGGI CHIAVE PER LA PROGETTAZIONE

1. Analisi critica delle azioni contrasto alla dispersione svolte e individuazione dati da rilevare
2. Rilevazione del fenomeno della dispersione scolastica (compresi dati INVALSI) e ricognizione possibili soggetti da coinvolgere

GRUPPO DI LAVORO PER IL COORDINAMENTO DELLA
PREVENZIONE DELLA DISPERSIONE SCOLASTICA

PASSAGGI CHIAVE: RILEVAZIONE DEL FENOMENO E INDIVIDUAZIONE SOGGETTI

Livelli di prevenzione Soggetti responsabili	AZIONI DI PREVENZIONE PRIMARIA	AZIONI DI PREVENZIONE SECONDARIA	AZIONE DI PREVENZIONE TERZIARIA
DOCENTI			
ALLIEVI			
GENITORI			
PERSONALE NON DOCENTE			
SOGGETTI ESTERNI PUBBLICI			
SOGGETTI ESTERNI PRIVATI			

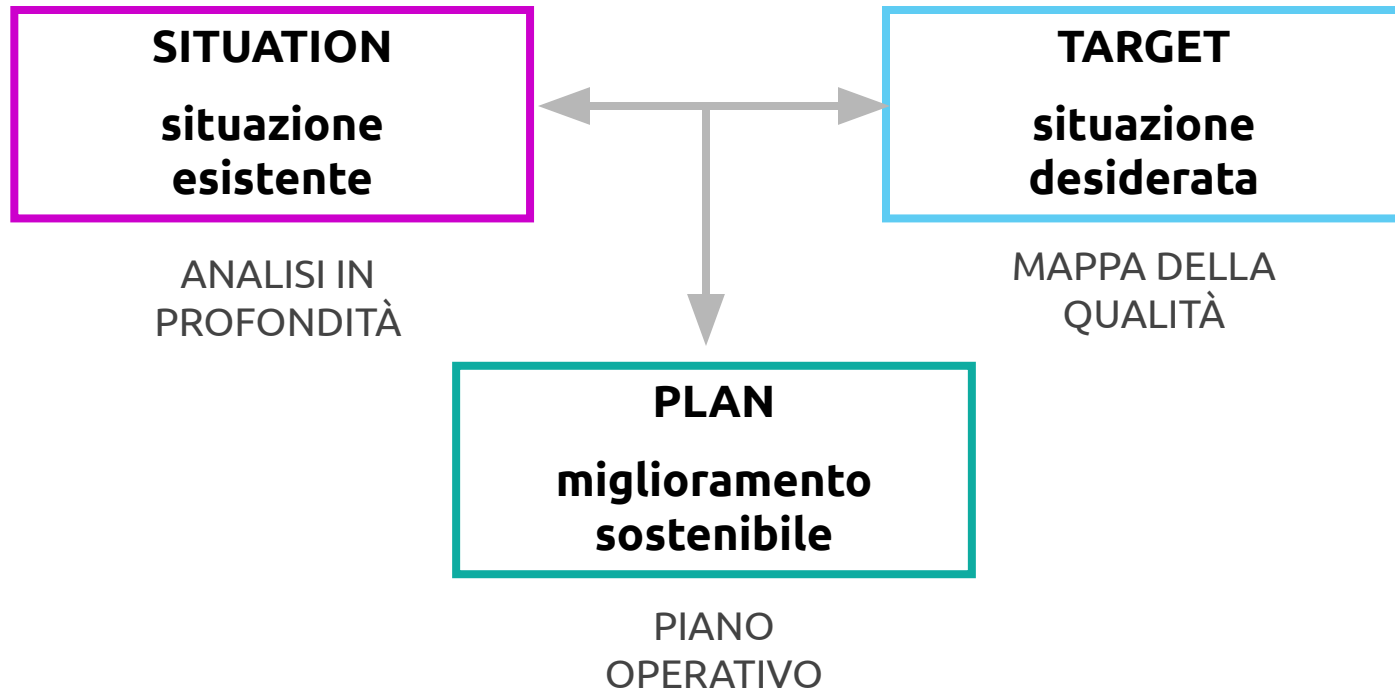
CONTRASTO ALLA DISPERSIONE SCOLASTICA: PASSAGGI CHIAVE PER LA PROGETTAZIONE

1. Analisi critica delle azioni contrasto alla dispersione svolte e individuazione dati da rilevare
2. Rilevazione del fenomeno della dispersione scolastica (compresi dati INVALSI) e ricognizione possibili soggetti da coinvolgere
3. Individuazione azioni progettuali

GRUPPO DI LAVORO PER IL COORDINAMENTO DELLA
PREVENZIONE DELLA DISPERSIONE SCOLASTICA

PASSAGGI CHIAVE: INDIVIDUAZIONE AZIONI PROGETTUALI

IL MODELLO STP



CONTRASTO ALLA DISPERSIONE SCOLASTICA: PASSAGGI CHIAVE PER LA PROGETTAZIONE

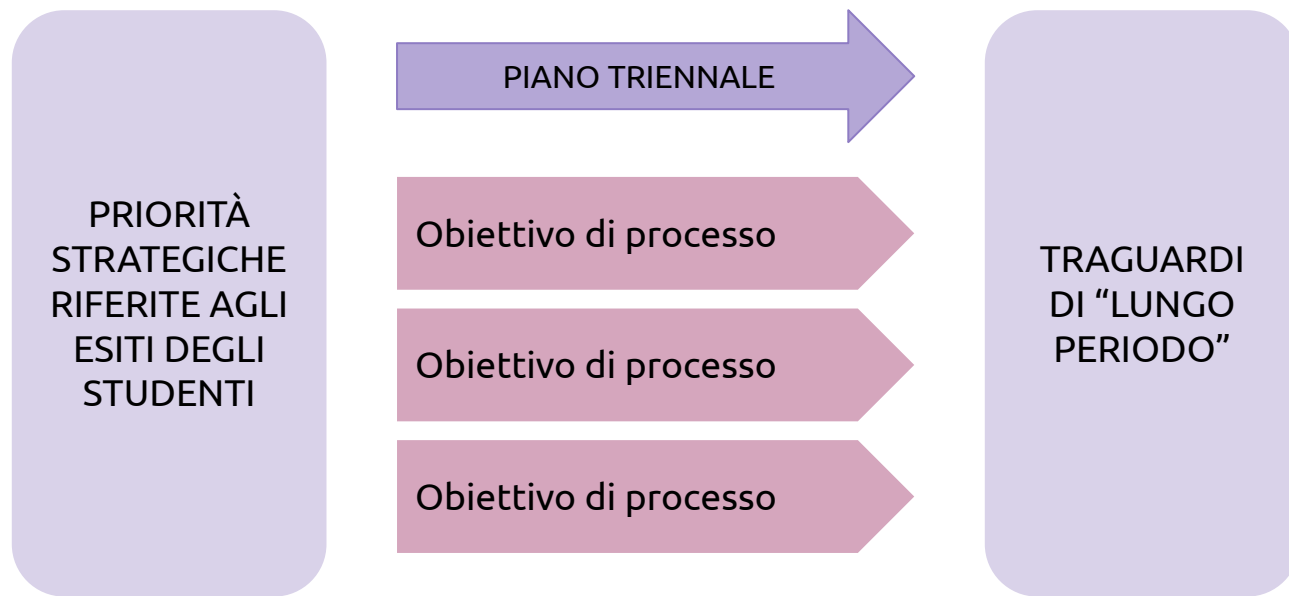
1. Analisi critica delle azioni contrasto alla dispersione svolte e individuazione dati da rilevare
2. Rilevazione del fenomeno della dispersione scolastica (compresi dati INVALSI) e ricognizione possibili soggetti da coinvolgere
3. Individuazione azioni progettuali
4. **Integrazione con la progettazione di Istituto (RAV, PdM, PTOF)**

GRUPPO DI LAVORO PER IL COORDINAMENTO DELLA
PREVENZIONE DELLA DISPERSIONE SCOLASTICA

PASSAGGI CHIAVE: INTEGRAZIONE PROGETTUALITÀ DI ISTITUTO



PASSAGGI CHIAVE: INTEGRAZIONE PROGETTUALITÀ DI ISTITUTO



RELAZIONE PROCESSI-ESITI

ORIZZONTE TRIENNALE

Obiettivi di processo: CAMPO DI FORZE

PRIORITÀ STRATEGICA: DIMINUIZIONE DELL'ABBANDONO SCOLASTICO

Che cosa **FACILITA** il
raggiungimento delle priorità?

Che cosa **OSTACOLA** il
raggiungimento delle priorità?

Curricolo, progettazione e
valutazione

Ambiente di apprendimento

Inclusione e differenziazione

Continuità e orientamento

Orientamento strategico e
organizzazione della scuola

Sviluppo e valorizzazione delle
risorse umane

Integrazione con il territorio e
rapporti con le famiglie

CONTRASTO ALLA DISPERSIONE SCOLASTICA: PASSAGGI CHIAVE PER LA PROGETTAZIONE

1. Analisi critica delle azioni contrasto alla dispersione svolte e individuazione dati da rilevare
2. Rilevazione del fenomeno della dispersione scolastica (compresi dati INVALSI) e ricognizione possibili soggetti da coinvolgere
3. Individuazione azioni progettuali
4. Integrazione con la progettazione di Istituto (RAV, PdM, PTOF)
5. **Progettazione operativa azioni progettuali 2022/23**

GRUPPO DI LAVORO PER IL COORDINAMENTO DELLA
PREVENZIONE DELLA DISPERSIONE SCOLASTICA

PASSAGGI CHIAVE: MESSA A PUNTO AZIONI PROGETTUALI

ORIENTAMENTI PROGETTUALI	PIANO OPERATIVO
Qual è lo scopo del miglioramento?	Risultati attesi
Quali soggetti saranno coinvolti?	Ruoli e compiti
Che supporti occorreranno?	Scansione operativa
Quali tipi di attività si prevedono?	Cronogramma
Qual è la durata dell'azione?	Risorse e vincoli umane, materiali, finanziarie
Quali parametri di valutazione?	Modalità e strumenti di controllo

CONTRASTO ALLA DISPERSIONE SCOLASTICA: PASSAGGI CHIAVE

1. Analisi critica delle azioni contrasto alla dispersione svolte e individuazione dati da rilevare
2. Rilevazione del fenomeno della dispersione scolastica (compresi dati INVALSI) e ricognizione possibili soggetti da coinvolgere
3. Individuazione azioni progettuali
4. Integrazione con la progettazione di Istituto (RAV, PdM, PTOF)
5. Progettazione operativa azioni progettuali 2022/23
6. Definizione modalità di monitoraggio e valutazione delle azioni progettuali

GRUPPO DI LAVORO PER IL COORDINAMENTO DELLA
PREVENZIONE DELLA DISPERSIONE SCOLASTICA

Storie di dispersione annunciata



Storia # 1 - Giovanni

Lo studente non manifesta il minimo **interesse** per le attività didattiche.

Non è motivato al lavoro scolastico e tende ad **evitare le verifiche** con pretesti di vario genere.

È quasi sempre in **ritardo con le consegne** e spesso afferma di non aver svolto i compiti.

A volte manifesta comportamenti di **palese rifiuto** a svolgere le attività di verifica.



Storia # 2 - Elisa

La studentessa, nonostante gli esiti gravemente negativi delle verifiche scritte e orali, **continua a non impegnarsi** e, alle mie esortazioni, risponde puntualmente *«Prof., tanto non riesco mai a prendere una sufficienza nella sua materia, proprio non ci arrivo!»*

I genitori sono stati convocati urgentemente a colloquio.



Storia # 3 - Marco

Lo studente, atleta di alto livello, **usa il suo PFP** per rimandare continuamente le verifiche scritte e orali e la classe mal tollera la situazione, protestando per il trattamento di favore che gli viene riservato.

Tutto ciò nonostante abbia sempre almeno un giorno di vantaggio per recuperare dopo le gare.



Ciò che non vediamo



MOTIVAZIONE ALL'IMPEGNO

- ✓ Storia scolastica
- ✓ Autoefficacia
- ✓ Convinzioni sull'intelligenza
- ✓ Teoria delle attribuzioni causali
- ✓ Ambiente di riferimento e valore attribuito all'istruzione

Comportamenti autoprotettivi

Se mi hanno portato a credere che **l'intelligenza è un'entità fissa che non si può modificare**

Obiettivi di prestazione

Devo dimostrare di essere intelligente

Evitamento dell'impegno in quanto concepito come necessario a compensare la scarsa intelligenza

**Tanto impegno
Scarsa
intelligenza**

**A fronte di
ripetuti
insuccessi**

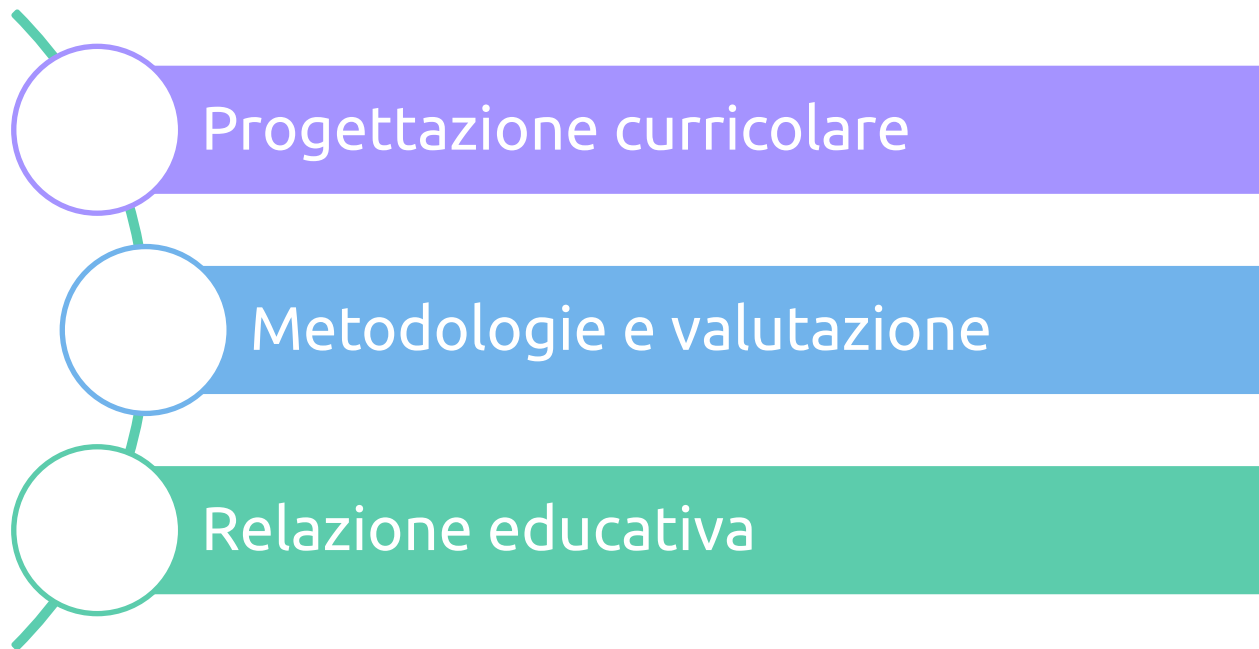
Evitamento del compito
Comportamenti oppositivi
Tendenza a spostare all'esterno le responsabilità dell'insuccesso

Concentrazione sul risultato e non sul processo

Comportamenti di protezione dell'autostima

Interventi straordinari?

**Al cuore di tutto:
l'azione DIDATTICA QUOTIDIANA**



Progettare l'ambiente di apprendimento

- ❑ Un **curricolo** graduale ed equilibrato
- ❑ Proposta di **sfide ottimali** e lavoro nella zona di sviluppo prossimo per generare successo
- ❑ Cura della **comunicazione** verbale e non verbale
- ❑ Clima **non competitivo**
- ❑ Pedagogia dell'**errore**
- ❑ Uso della **valutazione formativa**
- ❑ Promozione dell'**autovalutazione**
- ❑ **Didattica laboratoriale** e lavoro **collaborativo**
- ❑ Apprendimento per **scoperta**
- ❑ Progettazione spazi che favoriscano il **benessere**



Come favorire l'autonomia dello studente



LA DISPERSIONE SCOLASTICA: IMPLICAZIONI DI PSICOLOGIA DELL'EDUCAZIONE

- Creare un clima di classe favorevole all'apprendimento
- Favorire l'autonomia dello studente

CLIMA DI CLASSE E SENSO DI APPARTENENZA

Il **clima** è definito come “**la percezione collettiva che gli alunni hanno del loro stare in classe con i diversi insegnanti**” (Goodenow, 1993). Secondo la ricerca, influenza la loro motivazione e il loro impegno (e quindi anche il loro disimpegno, demotivazione, allontanamento!).

È condizionato da:

- la classe come struttura per l'autonomia e la responsabilità.
- sostegno sociale (apprendimento cooperativo, interazioni positive nella classe, possibilità di chiedere aiuto).
- sostegno dell'insegnante.

Il **senso di appartenenza** è definito come “**il grado in cui gli studenti si sentono personalmente accettati, inseriti, rispettati e sostenuti dagli altri nell'ambiente scolastico.**” (Goodenow, 1993). Le condizioni per sviluppare il senso di appartenenza:

- chiarezza circa gli obiettivi del lavoro scolastico
- equità nel trattamento
- sostegno personale
- esperienze di successo (--> self-efficacy).

CLIMA DI CLASSE E SENSO DI APPARTENENZA

L'identificazione con la scuola ha due componenti (Voelkl, 1996):

1. appartenenza alla scuola
2. valorizzazione della scuola e dei risultati che a scuola si ottengono.

Per appartenenza alla scuola si intende il **sentirsi un membro della comunità scolastica**, legato ad essa e accettato e rispettato. Dare valore alla scuola significa considerarla un'istituzione in cui ciò che si impara è importante e utile per il futuro.

- ❑ Lo studente che si sente accolto, compreso e considerato dai compagni ha **più probabilità di sviluppare un attaccamento alla scuola**; il **clima correla con il coinvolgimento e può essere predittivo della prestazione**.
- ❑ Lo studente che non si identifica con la scuola non sente di appartenerle, non si sente accettato, non si sente adeguato, non incorpora la scuola nella propria definizione di sé, **può provare ostilità e rabbia**, vorrebbe essere altrove, è poco coinvolto e può essere diffidente nei confronti dell'istituzione e di chi la rappresenta.
- ❑ Gli studenti che abbandonano la scuola **non sentono di appartenervi**.

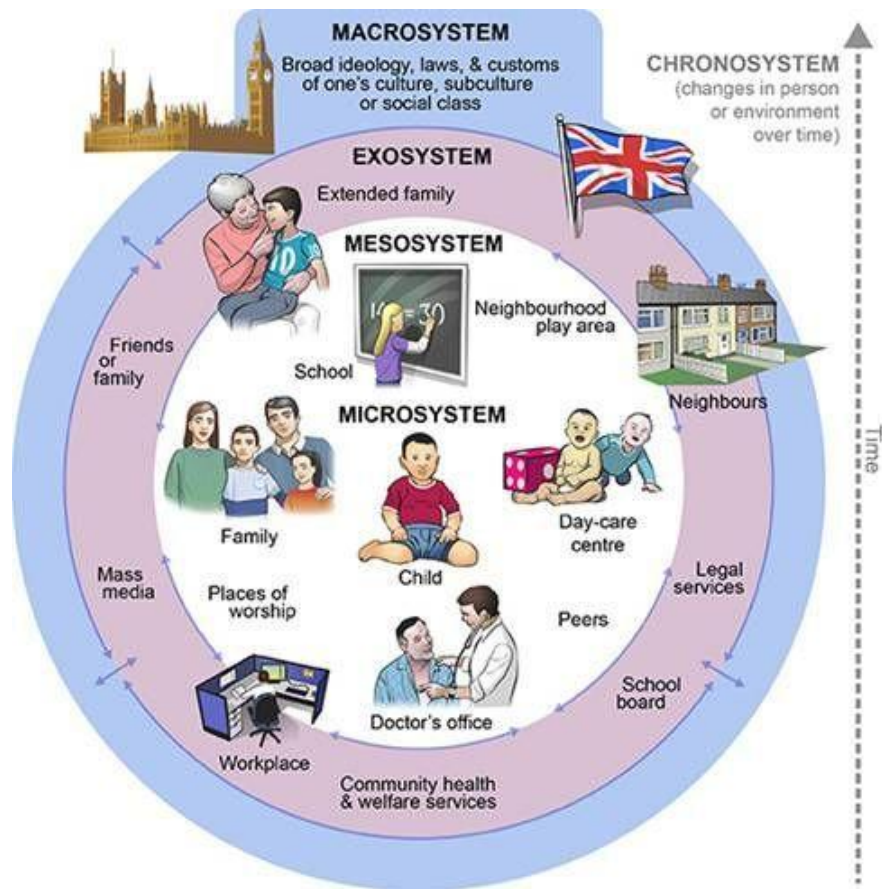
LE RELAZIONI SIGNIFICATIVE: LA RELAZIONE DOCENTE-STUDENTE E LA RELAZIONI TRA COMPAGNI

Nella psicologia dello sviluppo, nella quale si colloca la psicologia dell'educazione, si usa il costrutto di **relazioni significative**, cioè relazioni necessarie per favorire un pieno contatto con la realtà.

Infatti, è proprio grazie a relazioni significative, che un soggetto si può **differenziare** dall'altro, che matura lo sviluppo e la valorizzazione del sé, ed opera una visione più strutturata del mondo, di sé nel mondo e di sé con gli altri.

Sicuramente, le prime relazioni significative sono quelle con i genitori e con i caregiver primari (nonni, parenti, fratelli, ecc.).

Tuttavia, sempre più precocemente, per le mutate abitudini di vita e per la consapevolezza dell'importanza di **esperienze educative precoci**, come la frequenza al nido d'infanzia, il bambino sperimenta importanti relazioni con adulti che diventano di riferimento per il suo sistema di rappresentazioni (cognitive, emotive, affettive, relazionali, valoriali).



Approccio ecologico Urie Bronfenbrenner (1979)

COSA SIGNIFICA EDUCARE

“ (...) la scuola non può abdicare al compito di promuovere la capacità degli studenti di dare senso alla varietà delle loro esperienze, al fine di ridurre la frammentazione e il carattere episodico che rischiano di caratterizzare la vita dei bambini e degli adolescenti. (...) (...)

la scuola è perciò investita da una domanda che comprende, insieme, l'apprendimento e “il saper stare al mondo”(...)

Dunque il “fare scuola” oggi significa **mettere in relazione la complessità di modi radicalmente nuovi di apprendimento con un'opera quotidiana di guida, attenta al metodo, ai nuovi media e alla ricerca multi-dimensionale**. Al contempo significa curare e consolidare le competenze e i saperi di base, che sono irrinunciabili perché sono le fondamenta per l'uso consapevole del sapere diffuso e perché rendono precocemente effettiva ogni possibilità di apprendimento nel corso della vita. (...)

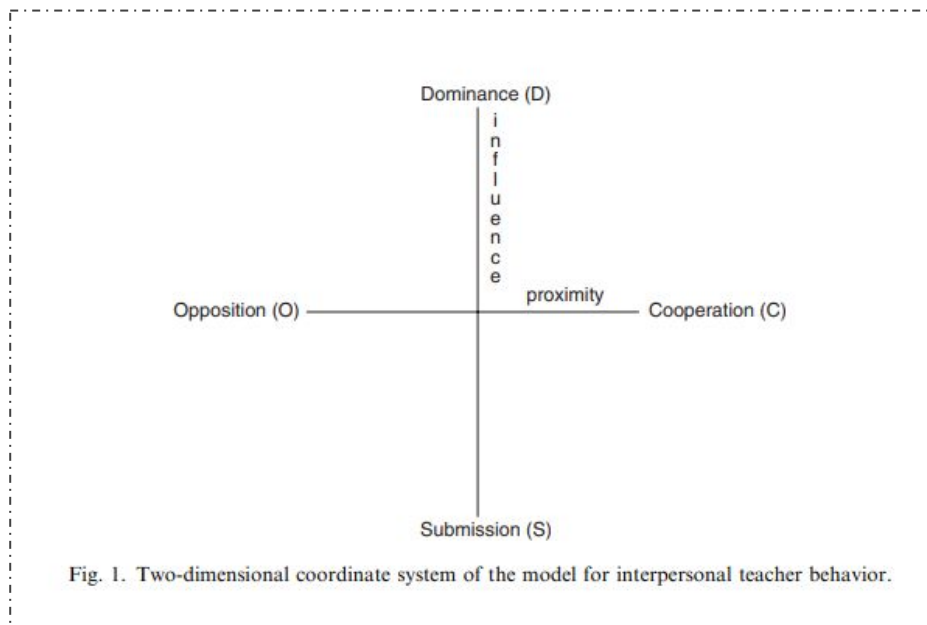
Da “Indicazioni nazionali e nuovi scenari”:

<https://www.miur.gov.it/documents/20182/0/Indicazioni+nazionali+e+nuovi+scenari/> (MIUR 2018)

ELEMENTI DELLA RELAZIONE EDUCATIVA

- Legame stabile, **duraturo**
- legame affettivamente **non neutro**
- legame che si colloca, secondo lo schema di Bronfenbrenner (1979) sia nel micro-sistema che nel mesosistema
- legame **asimmetrico** per “potere” e “esperienza”
- legame che ha un **obiettivo** esplicito, quello di “educare”
- **non si può non essere in relazione** (parafrasando Watzlawick), dipende in quale modalità si decide di stare
- all'interno della relazione lo studente si costruisce **un'immagine del Sé** (e del Sé accademico in particolare), per cui l'etichettamento del docente rispetto all'essere un buono/cattivo studente è poi “profezia che si autoavvera”.

LO STILE RELAZIONALE DEL DOCENTE. SINTESI DALLA LETTERATURA



Two decades of research on teacher–student relationships in class, Theo Wubbels, Mieke Brekelmans *International Journal of Educational Research* 43 (2005) 6–24

LO STILE RELAZIONALE: I DUE ASSI FONDAMENTALI

Ruolo - Libertà - Autodeterminazione

- cooperazione
- sostegno
- clima di classe
- relazioni tra pari
- help seeking
- sviluppo delle capacità di pensiero più elevate (high order thinking skills)
- modeling

Valutazione dello studente (+/-)

- feedback
- valutazione/autovalutazione
- valore di sé
- approccio motivazionale (orientamento al compito, evitamento, padronanza/ performance)
- ruolo dell'errore
- attività di documentazione del processo (Idea MLTV)
- modeling

GLI 8 PROFILI DELLO STILE RELAZIONALE DEL DOCENTE NELLA PERCEZIONE DEGLI STUDENTI

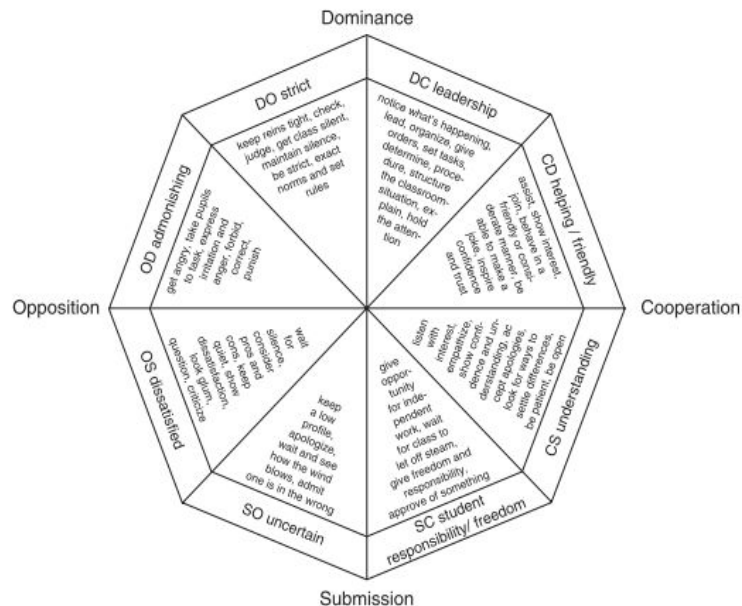


Fig. 2. Model for interpersonal teacher behavior.

1. Autorevole
 2. Direttivo
 3. Tollerante
 - a. Tollerante/Autorevole
 - b. Tollerante/Incerto
-
1. Repressivo
 2. Incerto/Aggressivo
 3. "Spento"

RIASSUMENDO...

- 1 Una relazione educativa non è funzionale per il solo fatto di esistere.
Va **presidiata**, anche con interventi di formazione del personale (obbligatoria, continua).
- 2 **Primo ciclo**: la famiglia, il team di docenti, personale non docente (incluso il territorio).
- 3 **Secondo ciclo**: territorio, associazioni, realtà economiche e figure di vario genere (psicologo, educatore, ecc.).
- 4 Nella relazione si ha modo di conoscere lo studente e solo così possiamo fornire un percorso **personalizzato** e **individualizzato**.

RIASSUMENDO...

- 5 Relazione come abitudine alla **cura** e alla **valorizzazione** della persona che deve apprendere a stare nel mondo da cittadino responsabile.
- 6 É nella relazione che si sviluppa la **motivazione** e il senso di **autoefficacia**.
- 7 Vari accorgimenti per favorire tempi e modalità per sostenere gli studenti tutti (quelli con difficoltà ma anche quelli brillanti)

LAVORARE SULL'ENGAGEMENT E SULL'AUTONOMIA

Per lavorare sull'engagement (ingaggio) dello studente e sul livello dell'azione, un piano di lavoro può essere quello della didattica metacognitiva, che si compone di 4 livelli principali:

- **Fornire informazioni allo studente rispetto al funzionamento cognitivo generale** ("teoria della mente"), dunque su come funziona la memoria, l'attenzione, ecc.
- Supportare nell'alunno la **presa di consapevolezza rispetto al proprio funzionamento cognitivo** (dalle conoscenze generali si passa a quelle individuali)
- Fornire indicazioni su **come migliorare le proprie strategie di autoregolazione** (il buon vecchio metodo di studio); il processo consiste nel fissarsi un obiettivo, darsi delle istruzioni per raggiungerlo, osservare il processo, confrontare il risultato ottenuto con quello prefissato e apportare (se il bilancio è negativo) le opportune modifiche

LAVORARE SULL'ENGAGEMENT E SULL'AUTONOMIA

- Tenere presenti i **processi cognitivo-motivazionali-emotivi** che intervengono
- **Input e preconoscenze** (Ausubel, 1968 “Se dovessi condensare in un unico principio la psicologia dell’educazione direi che il fattore più importante che influenza l’apprendimento sono le conoscenze che lo studente già possiede”;
- La rappresentazione che lo studente ha delle **proprie qualità** (intelligenza/personalità): incrementali o no?
- **Self-efficacy**: se bassa, comporta una serie di autosabotaggi o rinunce (il docente funge da amplificatore)
- Il valore attribuito al **risultato**
- Meccanismi **attribuzionali** (locus of control interno/esterno)
- **Autostima** (si costruisce su esperienze reali)

IL RUOLO DELLA METACOGNIZIONE

La **didattica metacognitiva** serve a **sviluppare una forma di pensiero e comportamento strategico**, basato sulla capacità di fornirsi delle istruzioni verbali (es. autoverbalizzazione, linguaggio come regolatore del pensiero secondo le teorie socio-cognitive di Vygotskij e Lurija), elaborare dei piani di azioni, coordinare gli sforzi verso un obiettivo, fare anticipazioni, monitorarsi, ecc.

Rapporto tra **metacognizione**, **autovalutazione** e **feedback**

FORNIRE UN BUON FEEDBACK = LAVORARE SULL'AUTONOMIA

Il feedback formativo è definito come “**l'informazione comunicata al discente intesa a modificare il suo pensiero o comportamento con lo scopo di migliorare l'esperienza e la qualità dell'apprendimento**”.

Il feedback dovrebbe essere:

- **tempestivo**: essere fornito contestualmente al momento in cui si osserva o comunque ravvicinato all'evento osservato;
- **esplicito**: riferito a elementi precisi (es. “bene, hai usato la formula correttamente, sommando i due fattori...”);
- **focalizzato** sulla strategia usata e non tanto sullo sforzo profuso (es. “lo hai fatto bene perché hai rispettato l'ordine dei fattori...” e non “ti sei impegnato molto su questo problema”);

FORNIRE UN BUON FEEDBACK = LAVORARE SULL'AUTONOMIA

- **commisurato** alla complessità del compito: la ricerca mostra che se il compito è semplice (es. memorizzazione) il feedback corretto/incorreto è più efficace se fornito contestualmente al compito. Invece, se il compito è complesso, il feedback deve tener conto dei vari passaggi e delle strategie usate (qua entra in gioco la documentazione che ripercorre il processo e lo rende visibile, anche nel mettere in evidenza l'errore o le misconcezioni degli studenti);
- **misurato**: si deve evitare il carico cognitivo, dunque distribuire il feedback in maniera equilibrata;
- **usabile dal discente**: il docente deve allenare gli studenti a usare il feedback come parte della routine educativa.

BIBLIOGRAFIA

- **Ames, C.A.** (1990). Motivation: what teachers need to know? In *Teachers College Record*, 91, New York (NY): Teachers College, Columbia University.
- **Atkinson, J.W.** (1958). *Motives in Fantasy, Action, and Society: a method of assessment and study*, Van Nostrand: New York (NY).
- **Bandura, A.** (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. In *Psychological Review*, 84, Princeton (NJ): American Psychological Association.
- **Boscolo, P.** (2012). *La fatica e il piacere di imparare: Psicologia della motivazione scolastica*. Novara: UTET.
- **Christenson, S.L., Reschly, A.L., & Wylie, C.** (2012). *Handbook of Research on Student Engagement*. New York: Springer.
- **Deci, E.L.; Ryan, R.M.** (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York (NY): Plenum.

BIBLIOGRAFIA

- **Goodenow, C.** (1993). Classroom Belonging among Early Adolescent Students: Relationships to Motivation and Achievement. In *Journal of Early Adolescence* 13, New York (NY): SAGE Publishing.
- **Guida, M., Laici, C., Naldini, M., Panzavolta S.** (2016). La didattica laboratoriale come possibile risposta all'abbandono scolastico. Una ricerca negli istituti tecnici e professionali. In Rui, M. (Ed.). *Design the Future! Extended Abstracts della Multiconferenza Ememitalia 2016* Modena, 7-9 settembre 2016, Genova: University of Genova.
- **Lepper, M.R.; Henderlong, J.** (2000). Turning "Play" into "Work" and "Work" into "Play": 25 Years of Research on Intrinsic versus Extrinsic Motivation. In C. Sansone, & J. M. Harackiewicz (Eds.), *Intrinsic and Extrinsic Motivation: The Search for Optimal Motivation and Performance*. San Diego, CA: Academic Press.
- **Lewin, K.** (1938). The Conceptual Representation and the Measurement of Psychological Forces. . In *Contributions to Psychological Theory*, 4, Durham (NC): Duke University Press.

BIBLIOGRAFIA

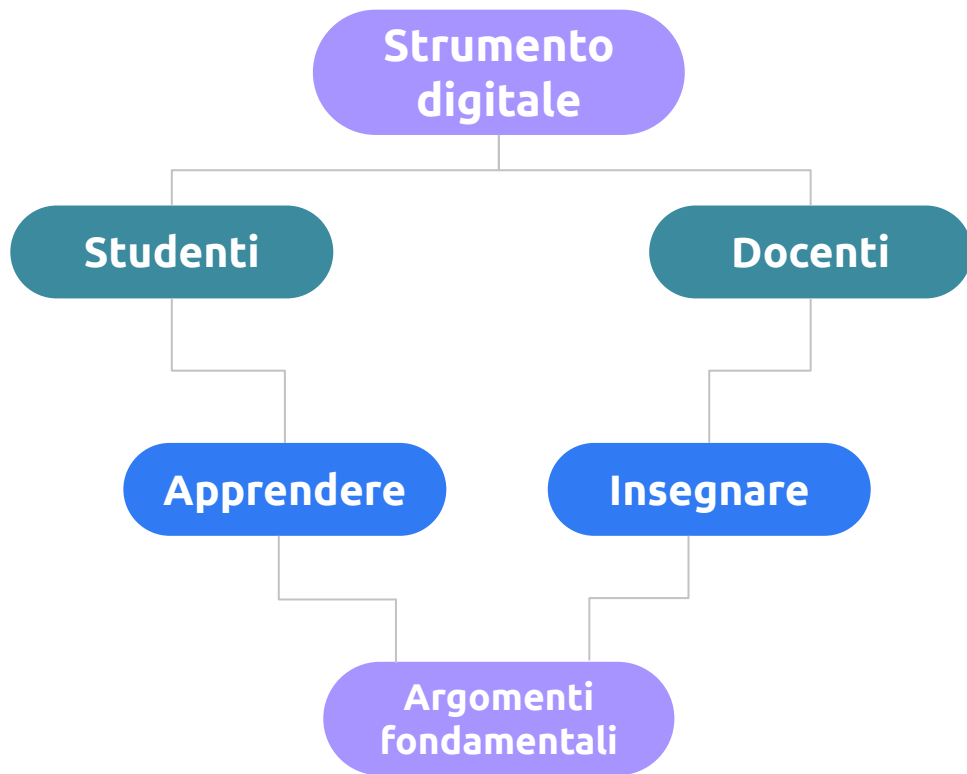
- **Maehr, M.L.; Meyer, H.A.** (1997). Understanding Motivation and Schooling: Where We've Been, Where We Are, and Where We Need to Go. . In *Educational Psychology Review* 9(4). Durham (NC): Duke University Press.
- Panzavolta S. Laici, C. (2016). Star bene a scuola per rimanere a scuola: Una ricerca negli istituti tecnici e professionali della Toscana. In *Psicologia dell'Educazione* 3, Reggio Emilia: Edizioni Junior.
- **Rivoltella, P.C., Rossi, P.G.** (eds.) (2013). *L'agire didattico*. Brescia: La scuola.
- **Rosenberg, E.L.** (1998). Levels of Analysis and the Organization of Affect. In Review of General Psychology 2(3), Washington, D.C.: American Psychological Association.
- **Zimmerman, B., & Kitsantas, A.** (2005). Homework Practice and Academic Achievement. The Mediating Role of Self-Efficacy and Perceived Responsibility Beliefs. In *Contemporary Educational Psychology*, 30, College Park (MD): University of Maryland.

DEAFLIX

il nuovo alleato
di docenti e studenti



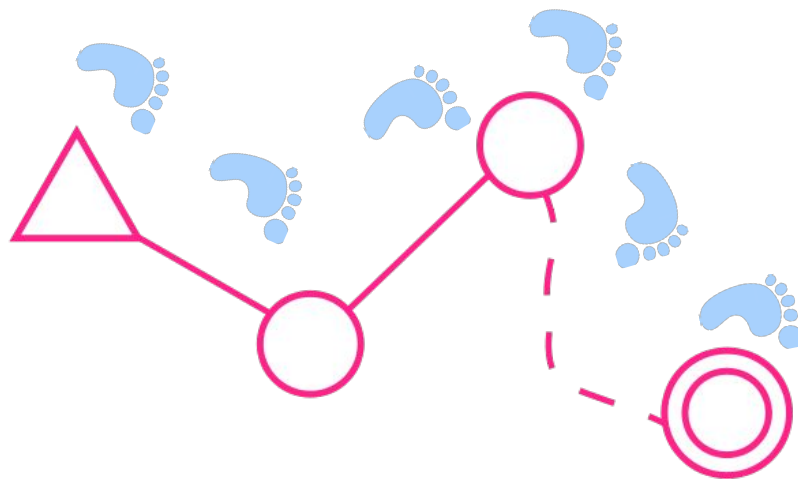
DEAFLIX: qualche informazione in più



DEAFLIX: non solo esercizi

Percorsi digitali interattivi per scuola secondaria di primo e di secondo grado con:

- videolezioni
- esercizi
- mappe di sintesi
- ripasso finale



DEAFLIX: come accedere?



Più di un modo:

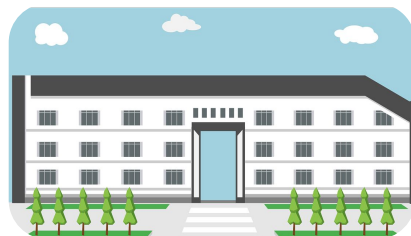
- Dall'area personale su Deascuola
- Dall'e-book del libro adottato
- Dall'App Dealink



- I docenti adottano un libro di testo
- DEAFLIX per la specifica disciplina

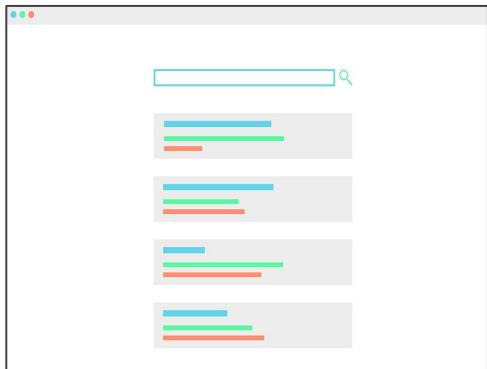
deaflix.it

- ★ la piattaforma sarà online da inizio novembre

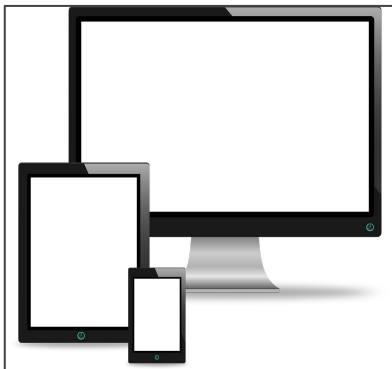


- La scuola attiva la licenza di 12 mesi tramite piattaforma dedicata
- DEAFLIX per tutte le discipline

DEAFLIX: punti di forza



Leggibile

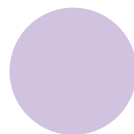


Accessibile



Integrabile

DEAFLIX: quali utilizzi?

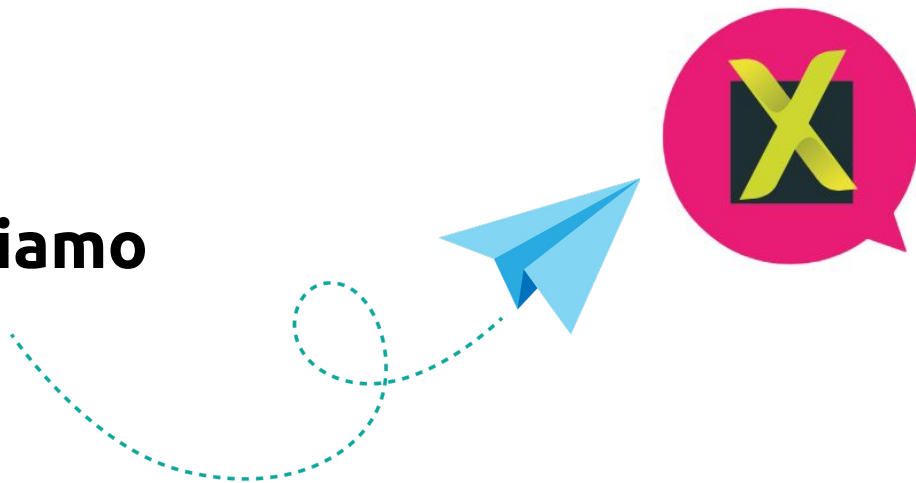


Qualche idea:

- ① Supporto multimediale durante la lezione del docente
- ② Ripasso autonomo dopo la lezione o in vista di una verifica
- ③ Flipped Classroom o studio autonomo durante le pause didattiche
- ④ Recupero per gli studenti in difficoltà o per gli assenti
- ⑤ Peer education

DEAFLIX: pronti a dare un'occhiata?

Andiamo



STRUMENTI PER CONTRASTARE LA DISPERSIONE SCOLASTICA



Percorsi di accompagnamento alla elaborazione del progetto linea 1.4 PNRR scuola

1. Analisi critica delle azioni contrasto alla dispersione svolte e individuazione dati da rilevare
2. Rilevazione del fenomeno della dispersione scolastica e ricognizione possibili soggetti da coinvolgere
3. Individuazione azioni progettuali
4. Integrazione con la progettazione di Istituto (RAV, PdM, PTOF)
5. Progettazione operativa azioni progettuali 2022/23
6. Definizione modalità di monitoraggio e valutazione delle azioni progettuali

a cura del team di progetto con il
coordinamento scientifico del prof Mario Castoldi

La nostra offerta

Corso Online CORSO PREMIUM Insegnare ad imparare 130 € Ott '22 - Gen '23 con: Alessandra Rucci	Corso Online CORSO PREMIUM Metodologie didattiche innovative #3 130 € Set '22 - Gen '23 con: Alessandra Rucci 	Corso Online CORSO PREMIUM Motivare gli studenti ad apprendere #2 130 € Set '22 - Gen '23 con: Beatrice Aimi 
---	---	--

<https://formazione.deascuola.it/offerta-formativa/corsi-online/>

Deascuola per il PNRR

Offerta in linea con le priorità formative nazionali

SCUOLE 4.0

DISPERSIONE SCOLASTICA E DIVARI TERRITORIALI



PNRR - Rigeneriamo la scuola

Ciclo di webinar gratuiti per Dirigenti e figure di Staff

Scopri di più



Didattica digitale

Vedi tutte le proposte



STEM e coding

Vedi tutte le proposte



Didattica disciplinare

Vedi tutte le proposte



Ambienti di apprendimento

Vedi tutte le proposte



Metodologie didattiche innovative

Vedi tutte le proposte



Metodologie didattiche innovative

Vedi tutte le proposte



Disciplinare e competenze di base

Vedi tutte le proposte



Inclusione

Vedi tutte le proposte



Benessere a scuola

Vedi tutte le proposte



Orientamento

Vedi tutte le proposte



Valutazione

Vedi tutte le proposte



Prossimo appuntamento

Webinar

APPRENDIMENTO AL CENTRO

Obiettivo recupero delle competenze di base

08 Novembre 2022, 17:00

con: Claudia De Napoli



<https://formazione.deascuola.it/offerta-formativa/evento/obiettivo-recupero-delle-competenze-di-base/>