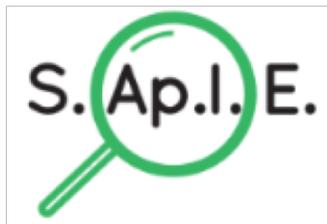


RC-RT (Reading Comprehension – Reciprocal Teaching)

PROGRAMMA DI MIGLIORAMENTO DELLA COMPrensIONE DEL TESTO ATTRAVERSO IL RECIPROCAL TEACHING IN OTTICA EVIDENCE- BASED

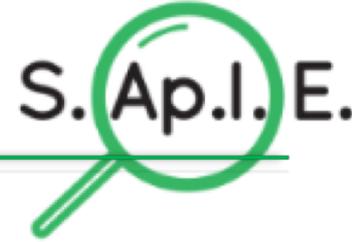


Il programma qui presentato [RC-RT]

- E' un programma proposto dalla Associazione SApIE www.sapie.it
- L' Associazione SApIE si occupa di favorire nella scuola progetti finalizzati al miglioramento degli apprendimenti sulla base delle evidenze di ricerca disponibili (Vedi, anche per altri programmi, www.sapie.it)
- Il programma RC-RT intende portare alunni di IV primaria a conseguire un significativo avanzamento, documentato scientificamente, nella loro capacità di comprensione del testo.

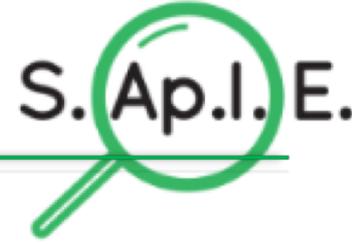
Il disegno del programma è di Antonio Calvani. Il coordinamento della sperimentazione viene tenuto da Lucia Chiappetta Cajola (Università di Roma Tre). Al programma partecipano attualmente le Università della Basilicata, della Calabria, di Palermo, Messina, Parma, Reggio Emilia, Roma Tre, Salerno, Torino. Amalia Rizzo e Marianna Traversetti hanno collaborato alla selezione dei testi. Laura Menichetti ha collaborato alla messa a punto dell'impianto e alla razionalizzazione dei materiali. Antonio Marzano e Marta De Angelis si sono occupati dei video dimostrativi. Roberto Trinchero ha supervisionato l'impianto metodologico.

Il programma qui presentato [RC-RT]

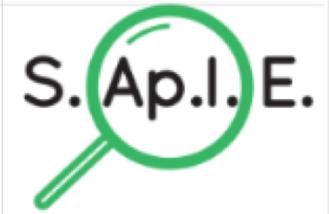


- Nel periodo gennaio 2019- maggio 2019 diverse scuole di varie Regioni partecipano al programma che intende valutare l'entità del miglioramento nella comprensione del testo conseguito dall'intervento (vedi successiva presentazione del programma sperimentale con video)
- Dall'autunno 2019 il programma sarà a disposizione di tutte le scuole associate. L'associazione SAplE propone alle scuole associate di partecipare al programma in questione per l'anno scolastico 2019-2020

Il programma qui presentato [RC-RT]



- A partire dall'autunno 2019 SApIE offre alle scuole associate l'intero kit dei materiali:
 - Quaderno di lavoro dell'alunno con l'insieme dei testi di lavoro e le indicazioni di lavoro per gli alunni
 - Quaderno di lavoro per l'insegnante (con esempi di modellamento cognitivo)
 - Test per la valutazione in ingresso e in uscita
- Assistenza metodologica e tecnica all'attuazione del programma ed eventuale misurazione degli avanzamenti



PRESENTAZIONE CON VIDEO

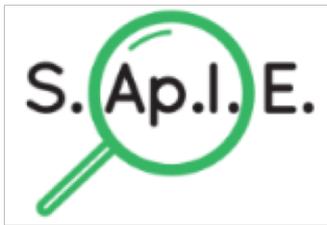
<https://drive.google.com/open?id=1ulhCoXmNBaK01w-Yv79reLScGT4ncs3K>

Le slide seguenti sono di accompagnamento al video di preparazione alla sperimentazione che si svolgerà tra gennaio e maggio 2019 (Università della Calabria, 5 /12/2018

Al programma partecipano: Università Roma Tre; Università della Calabria; Università della Basilicata; Università di Palermo; Università di Messina; Università di Salerno; Università di Modena e Reggio; Università di Parma; Università di Torino; Università di Firenze.

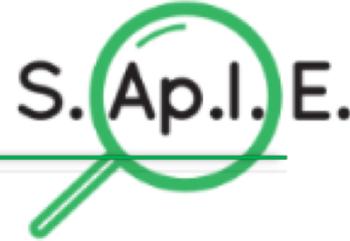
RCRT (Reading Comprehension – Reciprocal Teaching)

SPERIMENTAZIONE PER IL MIGLIORAMENTO DELLA COMPrensIONE DEL TESTO ATTRAVERSO IL RECIPROCAL TEACHING (GENNAIO-MAGGIO 2019)



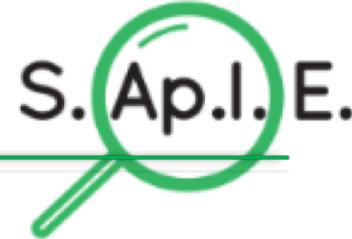
Queste slide possono essere fatte circolare liberamente tra le scuole aderenti al programma per favorire l'acquisizione e la diffusione della metodologia

Il programma qui presentato [RC-RT]



- E' un programma proposto dalla Associazione SApIE www.sapie.it
- L' Associazione SApIE si occupa di favorire nella scuola progetti finalizzati al miglioramento degli apprendimenti sulla base delle evidenze di ricerca disponibili (Vedi, anche per altri programmi, www.sapie.it)
- Sono già stati presi accordi tra le Università e le scuole. Il programma sarà attuato nel rispetto di tutte le normative vigenti (coerenza con l'attività didattica, rispetto della privacy ecc.)
- Si restituiranno alle scuole, secondo accordi preventivi con l'Università:
 - un report di sintesi dei miglioramenti conseguiti utilizzabile anche a fini di RAV
 - un certificato rilasciato agli insegnanti che hanno partecipato

Il programma qui presentato [RC-RT]



- Il programma riguarda **il miglioramento della comprensione del testo nella scuola primaria** (IV anno)
- La comprensione della lettura si sviluppa favorendo abilità metacognitive, cioè la capacità di orientare l'attenzione del lettore alla selezione di informazioni rilevanti e alla loro riformulazione ed integrazione, in particolare cercando di ricavare buoni riassunti
- Tra gli approcci metacognitivi il ***Reciprocal Teaching*** (RT, in it. Insegnamento Reciproco), risulta uno dei più efficaci. Le evidenze scientifiche sottolineano come questa metodologia possa fornire un significativo miglioramento della capacità dei bambini di comprensione del testo
- Il RT coniuga metacognizione e apprendimento cooperativo
- Il programma RC-RT include alcuni adattamenti rispetto al modello originale di RT

Cosa si chiede all' insegnante

- «Cogliere lo spirito» del metodo: analizzare la documentazione di corredo (Quaderni) con particolare attenzione al modellamento cognitivo e al feedback
- Calendarizzare il programma e la sua attuazione
- Collaborare attivamente nella attuazione del metodo in classe attenendosi al percorso già tracciato nei Quaderni (e qui risintetizzato).
- Rispondere ad un questionario d'ingresso sulla situazione della classe e ad un questionario di uscita (immissione dati in un form online predisposto)
- Mantenere un rapporto collaborativo con il centro universitario, anche dopo che il programma è concluso, per valutare gli effetti a distanza di tempo.

Calendarizzazione delle attività

- Il programma richiede **25** incontri (ogni incontro può durare fino ad un massimo di 1 h e 15 min.)
- Gli incontri si dovranno svolgere **da gennaio a prima di Pasqua**
- L'indicazione di norma è di fare 2 incontri settimanali. L'insegnante può però anche modificare questo criterio, portandoli a 3 o saltando anche una settimana o accorpendo più incontri in un'unica sessione
- Occorre che l'insegnante esamini la struttura del programma (vedi Quaderno di lavoro dell'insegnante e dell'alunno) provvedendo alla sua calendarizzazione analitica.

Inizio: prima del 15 genn., fine prima delle vacanze di Pasqua

- **PROVE D'INGRESSO** (2 incontri di 1 h)

UNIVERSITA'

Prima del 15
genn. 2019

- **SVOLGIMENTO PROGRAMMA:**
- **21 incontri** (2 per settimana, durata media 60-70 min.
 - 34 testi + 2 momenti di «riflessione»

INSEGNANTE

- **PROVE D' USCITA** (2 incontri di 1 h)

Chiusura entro
entro le vacanze di
Pasqua

UNIVERSITA'

Calendarizzazione analitica prima delle vacanze di Natale

- Analisi della documentazione e contatti preparatori con l'Università di riferimento
- Comunicazione all'Università:
 - di quali sono le classi, quanti sono gli alunni coinvolti (per la stampa dei Quaderni di lavoro su cui lavoreranno gli alunni)
 - del calendario dettagliato degli incontri

Breve sintesi dei concetti e della procedura

Ogni insegnante partecipante al programma dispone di:

- **Quaderno di lavoro per l'insegnante**
- **Quaderno di lavoro per l'alunno (tutto il tragitto è già tracciato)**
- [Video dimostrativi per la parte di «modellamento cognitivo»

Attualmente all'URL

https://www.youtube.com/playlist?list=PLbEyMV_oJfvCVBwSy-YSC-bMZQb-6CGfUÂ

E' indispensabile che l'insegnante si procuri i materiali per una prima visione presso l'Università di riferimento ed acceda ai video.

- **I MATERIALI SONO GIÀ ESAUSTIVI DI TUTTO QUANTO L'INSEGNANTE SPERIMENTATORE NECESSITA PER L'APPLICAZIONE (PARTE TEORICA/PARTE PROCEDURALE)**
- **TUTTO QUANTO QUI RIPORTATO E' PRESENTE ANCHE NEI QUADERNI DI LAVORO**

La struttura del programma: 34 brani

PARTE 1

- **BRANI 1-3 Modellamento cognitivo:** l'insegnante dimostra al bambino come deve riflettere
- **BRANI 4-10**
 - **Momento di riflessione** (dopo il brano 4)
 - Modalità canonica:** in questo caso il lavoro dei bambini (prima individuale e poi cooperativo) precede l'intervento dell'insegnante (feed-back)

PARTE 2

→ **Momento di riflessione**

- **BRANI 11-34:** si aggiunge la modalità **“Guardare oltre il testo”**
 - Brani 11-12 Modellamento cognitivo
 - Brani 13-34 modalità canonica

Le quattro domande fondamentali del RT

FARE UNA PREVISIONE (Predicting)

Predire, avanzare ipotesi circa le informazioni che subentreranno

“Cosa si dirà in questo testo?” » «Cosa accadrà in seguito..?»

CHIARIRE LE PAROLE SCONOSCIUTE (Clarifying)

“Ci sono parole difficili che non capisco? Cosa posso fare per capirle?”

INDIVIDUARE LE INFORMAZIONI PIÙ IMPORTANTI (Questioning)

“Quali sono le informazioni più importanti?» [Chi, cosa, dove, quando?]

RIASSUMERE (Summarizing)

“ «Come posso dire in poche parole *il succo* di quello che ho letto?»

Queste domande, riformulate più volte, iterativamente durante la lettura, dovranno essere, per così dire «metabolizzate» dal bambino, sino al punto di farle diventare parte di un processo cognitivo «naturale».

Nel nostro adattamento: 1 (aggiunta di modalità)

FARE UNA PREVISIONE



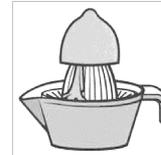
CHIARIRE LE PAROLE



INDIVIDUARE INFO IMPORTANTI



RIASSUMERE



Abbiamo aggiunto dal brano 10 in poi

GUARDARE OLTRE IL TESTO



NOTA Questo per un migliore raccordo coi parametri correnti dei modelli nazionali e internazionali (INVALSI e modello Ocse-Pisa) che insistono sugli aspetti inferenziali della comprensione.

Nel nostro adattamento: 2 (tecniche per riassumere)

L'insegnante fa anche esempi sulle tecniche per riassumere:

(vedi Quaderno dell'insegnante)

Eliminazione. Cancellazione di una parte del testo che include parti che si possono considerare secondarie

Generalizzazione. Inclusione di più elementi (termini, concetti) in concetti più generali

Sintesi di più frasi. Inclusione di più frasi in un unico concetto o frase.

Nel nostro adattamento: 3 (lavoro in coppia)

Il lavoro in coppie permette di ridurre i tempi morti e di ottimizzare l'interazione

Per la scelta delle coppie si suggerisce di applicare un sistema a sorteggio delle coppie, riapplicabile settimana per settimana. E' però anche consentito che il docente, per motivi di opportunità, scelga ad hoc le coppie

È preferibile evitare coppie con eccessiva disparità sul piano cognitivo e linguistico, aspetto che può ostacolare una reale interazione. In qualche caso eccezionale uno dei due bambini può anche essere espressamente incaricato di lavorare con un compagno a cui deve fornire particolare aiuto

E' preferibile che il bambino sappia già dal giorno prima con chi lavorerà e che questo aspetto organizzativo non sottragga tempo all'inizio di ogni sessione di lavoro.

Le azioni fondamentali dell'insegnante: il modellamento cognitivo

Prima di far lavorare i bambini va fatto il *modellamento cognitivo*, cioè bisogna che l'insegnante fornisca delle dimostrazioni leggendo e riflettendo ad alta voce su alcuni testi (*thinking aloud*) ponendosi ricorsivamente le domande fondamentali (vedi Quaderno dell'insegnante e modelli video):

“Di che cosa si parlerà?” «Cosa succederà?» (**PREVEDERE**)

“Ci sono parole difficili?” (**CHIARIRE**)

“Adesso che abbiamo letto qualche frase possiamo dire di che cosa si parla?” Cerchiamo le cose più importanti (*Chi, cosa, dove, quando..?*) (**CERCARE LE INFORMAZIONI IMPORTANTI**)

“Proviamo ora a sintetizzare» (**RIASSUMERE**)

L'insegnante si sofferma leggendo e invita i bambini a sollevare ipotesi o a completare i suggerimenti che via via avanza.

Il riassumere

Nella parte finale si sofferma sul RIASSUMERE

«Adesso proviamo a dire con poche parole cosa abbiamo letto? Scegliamo le cose più importanti, cerchiamo di capire il senso complessivo. Come possiamo trovare il succo?» ..

«Potrebbe andar bene questa frase o quest'altra? Cosa pensate? Perché questa vi sembra migliore?»

L'insegnante **propone** alternative più o meno preferibili, in modo da far esercitare gli allievi nel riconoscimento della soluzione migliore. Esemplifica come la sintesi si potrebbe ulteriormente restringere o ampliare, facendo comprendere come si può perdere o guadagnare qualcosa di più o meno importante, a seconda dei criteri che si scelgono

Ai bambini si deve veicolare l'idea che ci sono diversi modi di esprimersi e di fare delle sintesi che possono andar bene, anche se si deve sviluppare la loro sensibilità a cogliere quali espressioni sono migliori di altre. **Si parla sempre di risposte preferibili, non giuste o sbagliate.**

Le azioni fondamentali dell'insegnante: il feed-back

- **L'insegnante dà un feed-back** sulla sintesi elaborata dalla coppia (e dal brano 10 in poi anche alle domande «Guardare oltre il testo».
- Il feed-back apprezza la sintesi fatta dalla coppia e sollecita a valutare se ci sono altre possibilità («*Vedete, voi avete scritto questo [...] effettivamente questo è uno dei concetti principali, bene.. ci sono altre soluzioni, qualcuno ha espresso una risposta un po' diversa [...]?*»).
- L'atteggiamento dell'insegnante è aperto e accogliente; allo stesso tempo fa emergere una tendenziale preferenza verso le risposte più corrette
- Il feedback dell'insegnante non dovrebbe superare, di norma, i 5-10 min. Si possono interpellare 1, max. 2 coppie. Nella sessione successiva si coinvolgono altre coppie, diverse dalle prime e così via.

IL Quaderno di lavoro dell'alunno

NOTA: Il Quaderno rimane all'alunno. L'alunno può avvalersene come vuole (sottolineare, annotare, ecc.)

- PRESENTAZIONE ALL' ALUNNO:

«Questo Quaderno serve per aiutarti a trovare un metodo da usare quando devi comprendere un testo.

Ogni bravo lettore riflette sul testo che legge, facendosi nella mente delle domande che lo aiutino a cercare le informazioni importanti. Il Quaderno ti aiuterà ad “allenarti” a farti queste domande tutte le volte che leggerai un testo.

Troverai queste domande negli esercizi del Quaderno e le riconoscerai dal simbolo che vedrai accanto....»

IL Quaderno di lavoro dell'alunno

«Quando avrai finito tutti gli esercizi del Quaderno di lavoro, avrai imparato a:

- *produrre buoni riassunti;*
- *capire in che modo cambiare una frase, o anche una sola parola, per migliorare un riassunto;*
- *spiegare perché hai risposto in un certo modo alle domande del metodo».*

Cosa trova l'alunno nella parte «canonica»

- Lavoro individuale
- Lavoro a coppie
- Interazione con la maestra (che fornisce il feed-back) e con la classe

Cosa trova l'alunno nella parte canonica

CONSEGNA: Rileggi da solo (max. 8 minuti), poi continua il lavoro con il tuo compagno (max. 15 minuti), e quando avete finito verificate con l'insegnante (max. 10 minuti).

Cosa trova l'alunno nella parte canonica

LAVORO INDIVIDUALE (max 8 minuti) per leggere e chiarire (non occorre scrivere)

- **FARE UNA PREVISIONE**
- Dopo le prime righe chiediti: “Di che cosa parlerà il testo?”
- (è una riflessione solo mentale)



[Il bambino può sottolineare sul testo parole o frasi più importanti, come preparazione all'attività che farà in coppia]

- **CHIARIRE LE PAROLE SCONOSCIUTE**
- “Ci sono parole difficili che non capisco?” **[può chiedere all'insegnante]**



Cosa trova l'alunno nella parte canonica

LAVORO A COPPIE (max 15 minuti) (vanno scritte le risposte e le ragioni)

INDIVIDUARE LE INFORMAZIONI PIÙ IMPORTANTI

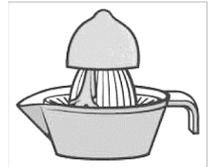
Insieme con il tuo compagno chiedetevi: “Quali sono le informazioni più importanti?”



Se non vi trovate d'accordo spiegate perché.

Per il mio compagno _____

Invece per me _____



RIASSUMERE

Cerchiamo di scrivere un riassunto usando al massimo 30 parole.

Se non vi trovate d'accordo spiegate perché.

Per il mio compagno _____

Invece per me _____

Quando avete finito, dite all'insegnante che siete pronti.

Cosa trova l'alunno nella parte canonica

DISCUSSIONE CON L'INSEGNANTE E CON LA CLASSE (max. 15 minuti)

Ascoltate i compagni ed eventualmente intervenite quando vi sembra di avere una soluzione diversa da proporre.

Se il riassunto fatto con la classe è migliore del vostro scrivetelo qui.

Cosa trova l'alunno: momento di riflessione dopo i primi 4 brani

UN MOMENTO DI RIFLESSIONE

Questi primi brani ti hanno insegnato a riflettere sul testo facendoti delle domande.

- Quali sono le 4 domande importanti che ti devi fare quando leggi un testo?
- Ti senti pronto a farti le domande da solo nella lettura dei brani successivi?
- Ti è stato anche richiesto di applicare le tecniche per riassumere. Quali sono queste tecniche?
- Hai chiaro che cosa dovrai imparare a fare con questo metodo?
- Sapresti spiegarlo ad un tuo amico che non lo conosce?

Cosa l'insegnante può modificare del programma

Oltre alla libertà nella temporizzazione degli incontri può:

- modificare la composizione delle coppie (ad es. gruppi a tre)
- regolare il tempo e la modalità di gestire il feed-back
- avvalersi di supporti tecnici (ad es. proiettare il brano con la LIM)
- utilizzare adattamenti dei materiali, in particolare per soggetti BES (in corso di preparazione dal gruppo RomaTRE)
- eliminare -se vede che i bambini posseggono bene la procedura- fino un massimo di 3 brani nella parte finale.

A cosa l'insegnante deve attenersi

- controllare il tempo complessivo (evitare di disperdersi).
- non fare contaminazione con altri metodi
- adottare un atteggiamento problematizzante e valorizzante (non censorio del tipo giusto/sbagliato)
- richiamare costantemente l'attenzione sugli aspetti metacognitivi (importanza di porsi i quesiti fondamentali mentre si legge); sviluppare nel bambino la capacità di saper spiegare il perché delle proprie scelte
- annotarsi riflessioni personali per comunicarle ai collaboratori universitari.

Allegati

SLIDE RELATIVE A RIFERIMENTI TEORICI CURATE DA

AMALIA LAVINIA RIZZO

MARIANNA TRAVERSETTI

UNIVERSITÀ DEGLI STUDI ROMA TRE

- La scelta di un'azione didattica sistematica e a forte base scientifica per migliorare la comprensione del testo risulta ineludibile e improcrastinabile a fronte della presenza a scuola di tanti *poor comprehenders* (Cornoldi, Oakhill, 1996; Cain, Oakhill, 2007) cioè cattivi lettori che, nonostante un livello cognitivo generale nella fascia della normalità e con abilità di decodifica nella norma (Bishop e Snowling, 2004), hanno problemi specifici nella comprensione del testo. Gli allievi al di sotto della soglia minima di padronanza definita da PISA (livello 2) sono: > 40% negli Istituti Professionali e nei Centri di Formazione Professionale; > 20% negli Istituti Tecnici; ≈ 10% nei Licei (PISA, 2015)
- L'eterogeneità della classi rende indispensabile disporre di *strategie efficaci valide per tutti*, ma che possono anche essere raccordate con le caratteristiche peculiari di ogni soggetto (Rose, Gravel 2014). La possibilità degli allievi con bisogni educativi speciali di comprendere un testo è spesso sottostimata dagli educatori (Joseph, Seery, 2004; Alfassi, Weiss, Lifchitz, 2009; Pennington, Stenhoff, Gibson, Ballou, 2012).
- La *questionarizzazione dei testi è inefficace* (Calvani, 1986); inoltre, è considerata foriera della strutturazione di "strategie di comprensione immature" (Scardamalia, Bereiter, 1984) e mortifica il piacere di leggere (Detti, 1989; Rodari, 1964; Moretti, 1993).
- Per leggere e comprendere un testo è fondamentale acquisire le *abilità cognitive e metacognitive* che consentono di raccogliere, archiviare, interpretare e usare le informazioni (Illeris, 2012; OECD, 2010)

- La scelta di un'azione didattica sistematica e a forte base scientifica per migliorare la comprensione del testo risulta ineludibile e improcrastinabile a fronte della presenza a scuola di tanti *poor comprehenders* (Cornoldi, Oakhill, 1996; Cain, Oakhill, 2007) cioè cattivi lettori che, nonostante un livello cognitivo generale nella fascia della normalità e con abilità di decodifica nella norma (Bishop e Snowling, 2004), hanno problemi specifici nella comprensione del testo. Gli allievi al di sotto della soglia minima di padronanza definita da PISA (livello 2) sono: > 40% negli Istituti Professionali e nei Centri di Formazione Professionale; > 20% negli Istituti Tecnici; ≈ 10% nei Licei (PISA, 2015)
- L'eterogeneità della classi rende indispensabile disporre di *strategie efficaci valide per tutti*, ma che possono anche essere raccordate con le caratteristiche peculiari di ogni soggetto (Rose, Gravel 2014). La possibilità degli allievi con bisogni educativi speciali di comprendere un testo è spesso sottostimata dagli educatori (Joseph, Seery, 2004; Alfassi, Weiss, Lifchitz, 2009; Pennington, Stenhoff, Gibson, Ballou, 2012).
- La *questionarizzazione dei testi è inefficace* (Calvani, 1986); inoltre, è considerata foriera della strutturazione di "strategie di comprensione immature" (Scardamalia, Bereiter, 1984) e mortifica il piacere di leggere (Detti, 1989; Rodari, 1964; Moretti, 1993).
- Per leggere e comprendere un testo è fondamentale acquisire le *abilità cognitive e metacognitive* che consentono di raccogliere, archiviare, interpretare e usare le informazioni (Illeris, 2012; OECD, 2010)

- Per migliorare la comprensione del testo è necessario *insegnare strategie* che migliorano *componenti specifiche* della comprensione e favoriscono un approccio attivo e metacognitivo al compito (Idol, 1987; Johnson-Glenberg, 2000, 2005; Lucangeli, Galderisi e Cornoldi, 1995; Yuill e Oakhill, 1981; Yuill e Joscelyne, 1988).
 - Secondo i principi dell'istruzione sulle strategie cognitive (*Cognitive Strategy Instruction*), è importante *insegnare agli allievi «modi per pensare»*, aiutandoli a cogliere le informazioni, ad organizzarle in modo da ridurre la complessità (processo di sintesi) ed integrarle nelle attuali conoscenze (Ashman, Conway, 1997).
 - È importante disporre di tecniche che *allenino* il «cattivo lettore» ad essere attivo cognitivamente, ne *«rallentino»* il processo di lettura (Cardarelli, 2012).
 - Importanza di attivare il processo cognitivo necessario per la *produzione di inferenze* (Van den Broek, 1994).
 - Valorizzare la *lettura espressiva* e «usare» la *risorsa compagni* (Aarnoutse et al., 1998; Palincsar e Brown, 1984). Il confronto con gli altri offre migliori opportunità di apprendimento e migliora il rendimento scolastico (Vygotsky, 1978; Anderman e Anderman, 1999).
-

- Il *Reciprocal teaching* è un programma metacognitivo per lo sviluppo della comprensione del testo che coniuga più tecniche efficaci: è una sorta di *strategia multipla di insegnamento* basata sulla *discussione* tra gli allievi e un tutor, e che agisce sulla costruzione della “coerenza” degli enunciati letti nella mente di chi legge.
- La versione «classica» del *Reciprocal teaching* (Palincsar e Brown, 1994) è nata per gli studenti a *rischio di insuccesso formativo* (Rosenshine e Meister, 1994). Essa prevede che gli studenti migliorino la loro comprensione facendo previsioni (*predicting*), generando domande (*questioning*), chiarendo i termini non conosciuti (*clarifying*) e producendo sintesi (*summarising*) di testi di tutte le discipline. Il *Reciprocal teaching* è considerato una strategia efficace per tutti gli allievi con un $ES = 0,74$ (Hattie, 2009). È ritenuta efficace anche per allievi con difficoltà di apprendimento (per una rassegna, si veda Mitchell, 2014)
- L’insegnante agisce come una *guida* e usa il *think aloud* per fornire il modellamento dei processi che sottostanno alla comprensione (far capire agli studenti cosa succede nella mente quando si legge). Il *think aloud* è una tecnica che consiste nel verbalizzare i propri pensieri mentre si legge così da portare alla luce le strategie che si usano per comprendere un testo (Baumann, Jones e Seifert-Kessel, 1993).

- Tramite il modellamento, *l'insegnante mostra* come si riflette (generando domande) su come le parole sono collegate tra di loro (principio di coesione), sulla connessione semantica tra le frasi (principio di coerenza), come si integrano le informazioni nuove con le precedenti conoscenze facendo inferenze o predizioni.
 - Il modellamento dell'insegnante *progressivamente diminuisce* mentre aumentano le competenze degli allievi (Wood, Bruner, Ross, 2000; Mitchell, 2014). Inizialmente, l'insegnante modella l'intero processo, leggendo e mostrando ogni fase della strategia.
 - Successivamente, gli allievi *lavorano in coppia* per andare «a caccia» delle informazioni e sintetizzarle, mentre l'insegnante ha un ruolo di monitoraggio e di supporto (Mitchell, 2014).
 - Durante il lavoro degli allievi, l'insegnante impiega il *feedback* (Hattie e Timperley, 2006) ($ES=0,73$) per aiutarli a «ridurre la distanza» rispetto allo sviluppo dei processi necessari per la comprensione del testo
-