



Istituto Comprensivo Statale
di scuola primaria e secondaria di primo
grado ad indirizzo musicale.

"Falcone Borsellino"

Via Dante Alighieri 16 - 37011 **Bardolino**
(VR)- Italia

tel.045 7210155 - fax 045 6228114 -

Prot. 1743/ F1d

Bardolino, 1 settembre 2016

Al Collegio Docenti IC BARDOLINO

OGGETTO: modalità operative per la progettazione di un'unità di apprendimento da deliberare in Collegio

(LAVORO SVOLTO CON IL GRUPPO DI RETE SUI CURRICOLI COORDINATO DAL PROF. COMOGLIO)

LE CINQUE FASI DI LAVORO

I cinque momenti o le cinque fasi della progettazione di un'unità di apprendimento

1. la fase della *preparazione della prestazione* che valuterà lo sviluppo della competenza;

2. la fase *diagnostica*;

3. la fase dell'*insegnamento delle conoscenze, della comprensione profonda, delle abilità o del cosa lo studente deve saper fare;*

4. la fase della *valutazione dopo l'insegnamento;*

5. la fase della *valutazione sommativa della competenza acquisita.*

1.1.1. ***La preparazione della prestazione contestualizzata o di realtà***

La prestazione implica la descrizione concreta e definita di cosa uno studente deve essere in grado di fare al termine di un periodo di apprendimento. È una situazione di realtà, nella quale una persona può trovarsi ad applicare i contenuti di conoscenza appresi nell'unità. Tutti gli autori oggi sottolineano che essa deve essere complessa, verosimile e

contenere l'espressione delle abilità che definiscono la competenza. Dicono McTighe e Wiggins (2015):

Concretamente, quando si prepara la prestazione bisogna fare attenzione a diverse caratteristiche:

- 1) la descrizione di una situazione che contestualizzi la prestazione;
- 2) un ruolo assegnato allo studente e uno al destinatario, per il quale la prestazione viene eseguita,
- 3) indicazioni chiare per il prodotto da realizzare;
- 4) indicazione degli atteggiamenti che lo studente deve adottare per eseguire la prestazione, senza dare indicazioni su come deve procedere nell'eseguirlo;
- 5) la consegna dovrà essere accompagnata dalla rubrica con la quale lo studente auto-valuterà la sua prestazione.

2. la fase diagnostica;

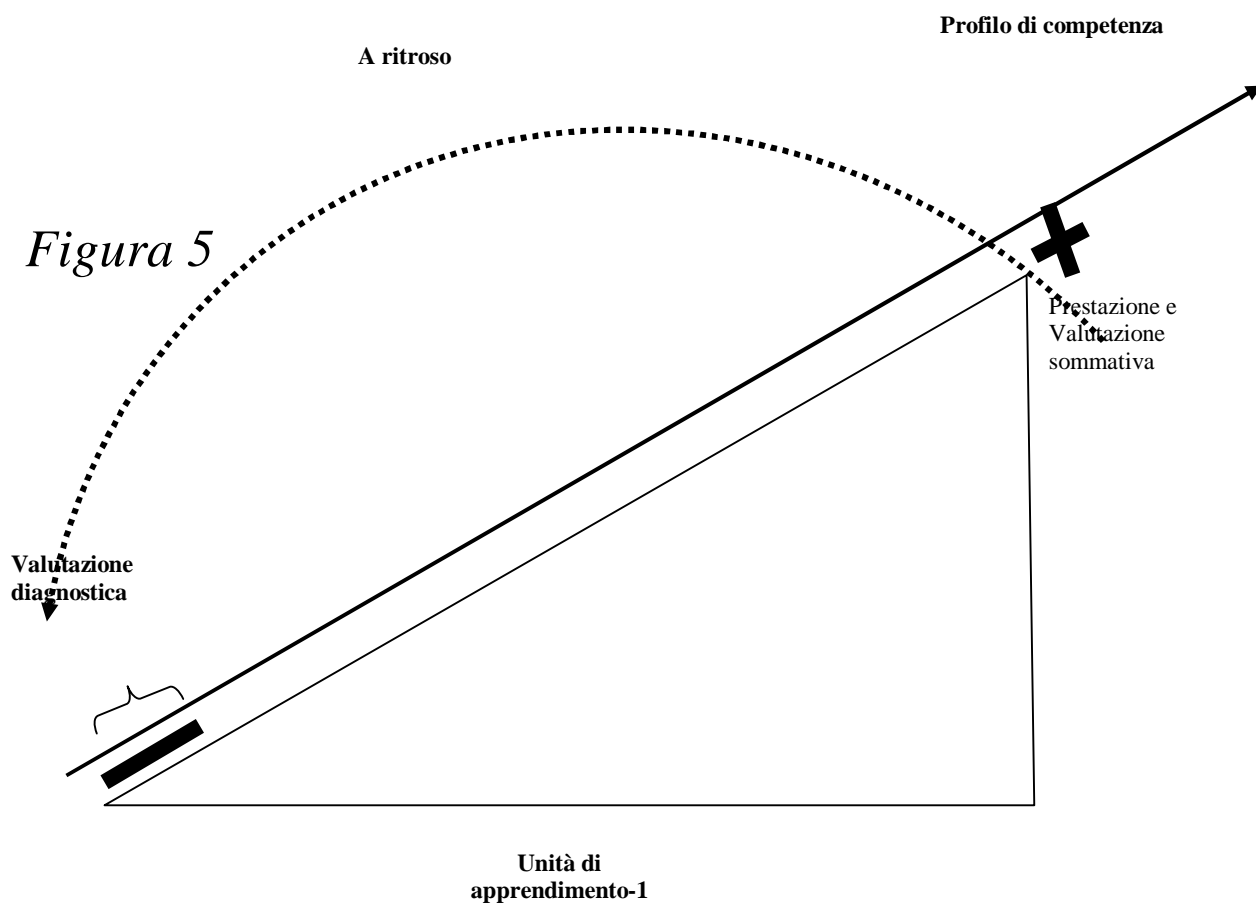
Stabilito il punto di arrivo, l'insegnante può pensare alla progettazione didattica. È evidente che la progettazione didattica dipenderà dal punto di partenza in cui si trovano gli studenti e la classe. È anche ovvio che in una classe non si trovano tutti allo stesso punto di partenza. È quindi necessario che l'insegnante debba accertarsi da dove partono gli studenti rispetto a dove vuole che giungano.

Tale attività viene anche chiamata **valutazione diagnostica** e ha l'obiettivo di dare informazioni all'insegnante sulla vicinanza o lontananza o sulla disponibilità (*readiness*) degli studenti ad apprendere il nuovo argomento.

Spesso la prova diagnostica comincia domande come le seguenti:

- a) Ti è mai capitato di vedere \int Cosa hai pensato di \int ? Perché avviene \int ?
- b) Hai sentito o letto queste parole \int \int . \int \int \int cosa vogliono dire? Sapresti scrivere una frase nelle quali sia contenuta una di queste parole?
- c) Ti interessa sapere perché \int
- d) Ti piacerebbe sapere \int
- e) Se ti capitasse di trovarti in questa situazione \int
- f) Guarda questa immagine (fotografia, grafico, tabella, ecc.) cosa capisci semplicemente osservandola con attenzione?
- g) Cosa pensi già di sapere su \int
- h) Che utilità ha sapere che \int
- i) Che cosa ti mancherebbe o non sapresti fare se non sapessi nulla di \int

Partendo dalle risposte a queste domande l'insegnante può progettare l'insegnamento.



1.1.2. *L'insegnamento della competenza*

Quando ha raccolto informazioni su *ò*dove si trovano^ö gli studenti, l'insegnante può pensare a progettare l'insegnamento. Questo momento richiede inizialmente all'insegnante di definire, descrivere ed essere precisi su tre aspetti:

- a) quali sono le conoscenze e i concetti che gli studenti devono comprendere e familiarizzare;
- b) quale *õ*comprensione profonda^ö queste conoscenze devono produrre o suscitare;
- c) cosa devono saper fare gli studenti con queste conoscenze.

1.1.2.1. Le esperienze di apprendimento

Stabilite le conoscenze, la comprensione profonda e le cose da saper fare, l'insegnante prepara una sequenza temporale di esperienze di apprendimento. Queste richiedono brevi periodi di tempo, sono molto ben definite e mirate a un obiettivo di apprendimento. Nel preparare la sequenza, l'insegnante deve tener conto di molte cose: la progressività, la partecipazione attiva degli studenti, la motivazione, la direzione ultima a cui devono convergere tutte le esperienze; stimolare l'assunzione degli atteggiamenti, controllare costantemente attraverso la valutazione formativa l'efficacia del proprio insegnamento, creare le condizioni di aiuto e valutazione reciproca; e altre ancora.

elementi irrinunciabili in una esperienza di apprendimento:

1) Il richiamo dell'obiettivo dell'unità e dell'obiettivo particolare di quella esperienza di apprendimento.

In altre parole, è importante richiamare costantemente gli studenti sul senso e la ragione di ciò che si fa quel giorno e giorno dopo giorno, indicare dove si è diretti e perché è importante in quel momento imparare una determinata cosa e, mano a mano che si procede, richiamare quello che si è fatto e quello che rimane da sapere.

2) Nell'esperienza di apprendimento, l'insegnante organizza l'attività avendo cura che tutti gli studenti siano sempre coinvolti.

È certamente di grande aiuto conoscere e saper utilizzare le tecniche del *cooperative learning* (jigsaw, pensare in due e condividere) nonché l'applicazione di metodi di apprendimento come il *problem solving*, la ricerca guidata, la costruzione fatta in coppia della mappa semantica di un testo, ecc.

In genere, l'insegnante immagina questa attività in modo approssimativo e poi la concretizza quando si trova in classe. Questa abitudine va corretta, stabilendo in modo concreto e preciso, prima di entrare in classe, come procederà l'attività e adattandola, semmai, nel momento in cui si svolge.

3) *Le esperienze di apprendimento dovrebbero sempre essere strutturate in una forma che veda gli studenti partecipare in maniera attiva, ma anche in modo da educare gli atteggiamenti inclusi nel profilo di competenza.*

Ad esempio, potremmo immaginare che nell'attività presentata sopra l'insegnante, chiedendo di usare parole diverse per dire la stessa cosa e di controllare la precisione delle parole scelte e poi ancora [di] correggere il già corretto, intenda educare gli atteggiamenti della flessibilità, della precisione e dell'accuratezza.

4) *Può essere anche molto importante disporre di efficaci principi di apprendimento a cui fare riferimento.*

Negli ultimi decenni, la letteratura della psicologia

dell'apprendimento ha raccolto molti principi che descrivono modi caratteristici della mente umana che possono produrre apprendimento efficaci.

1.1.2.2. La valutazione formativa

Non abbiamo qui lo spazio per descrivere con la dovuta ampiezza questa attività, che riteniamo, soprattutto oggi, particolarmente importante e significativa. **La valutazione formativa è una tecnica di insegnamento** che l'insegnante usa per migliorare l'apprendimento dello studente ed eventualmente per modificare le sue scelte didattiche, qualora si fossero dimostrate inefficaci per qualche studente. Anche se la ricerca sulla valutazione formativa è recente, gli studi e i risultati ottenuti sono molti e le pubblicazioni contengono moltissime strategie di applicazione. Nel presente contributo ne offriamo solo una definizione e proponiamo degli esempi tratti da autori particolarmente significativi in questo ambito.

Ogni esperienza di apprendimento dovrebbe terminare con la risposta a queste quattro domande:

- 1) Ciò che gli studenti devono apprendere è chiaro?
- 2) Quali aspetti della competenza (conoscenze e abilità) sono in primo piano in questa attività?

- 3) Quale atteggiamento viene educato?
- 4) Quale strategia o tecnica di valutazione formativa viene applicata per verificare l'apprendimento?

1.1.3. *La valutazione dopo-l'insegnamento*

La valutazione dopo l'insegnamento si riferisce a un periodo intermedio tra la fine delle esperienze di apprendimento e la prova per la verifica dell'apprendimento. Anche se durante le esperienze di apprendimento l'insegnante ha già verificato, a piccoli passi, il processo avvenuto lungo l'unità di apprendimento, può capitare che alcuni studenti manchino di visione integrata dell'argomento o che alcuni aspetti significativi siano ancora poco chiari. La valutazione *òdopoö* **l'insegnamento non aggiunge niente di nuovo a quello che è già stato insegnato, ma verifica come è stato assimilato l'argomento** e se gli studenti siano pronti ad affrontare la prestazione conclusiva.

1.2. *La valutazione sommativa*

Innanzitutto va ricordato che la funzione della valutazione non è giudicare, motivare o punire. La valutazione assume oggi principalmente lo scopo di *informare* o studenti, insegnanti, genitori, lo Stato ecc.

Anche se ci sono diversi sistemi di controllo o di misurazione dello sviluppo della competenza, riteniamo che la forma con meno limiti (non la migliore) sia la *valutazione qualitativa attraverso lo strumento della rubrica*. La rubrica è in grado di misurare le varie abilità contenute in una competenza e può, se ben costruita, suggerire allo studente e all'insegnante l'obiettivo successivo da realizzare. Se ben utilizzata, si evitano i molti problemi collegati alla valutazione in voti o a criteri di giudizio non imparziali, non attendibili e a complicazioni sul piano della motivazione e dell'auto-efficacia.

La rubrica riprende come criteri le abilità presenti nella descrizione del profilo e ne evidenzia il contenuto. Di ogni abilità/criterio propone una scala, che in qualche modo, indica quanto bene o con quali limiti un'abilità può esprimersi. Il contenuto deve essere chiaro e comprensibile agli studenti. Questa preoccupazione può diminuire in modo considerevole se i criteri sono costantemente utilizzati di anno in anno o di prestazione in prestazione. A

poco a poco essa diventa una modalità comprensibile e utilizzabile anche dagli studenti.

La dirigente scolastica

Antolini dott.ssa Emanuela