

BUONE PRATICHE DI DIDATTICHE DISCIPLINARI

*UNITÀ DI APPRENDIMENTO:
INDICAZIONI PRATICHE PER LA
PROGETTAZIONE, LA COSTRUZIONE E LA
VALUTAZIONE*

Marzo 2019

Giulia Colussi

1

PROGRAMMA

- **LAVORO DI GRUPPO**
 - Perché programmiamo?
 - Quali sono i criteri per una buona programmazione?
 - Che cos'è la programmazione?
- **Cosa si intende per competenze?**
 - Cosa si intende per curriculum educativo?
- **Discussione**
- **ANALISI E APPROFONDIMENTO**
- **RIESPRESSIONE**

2

IL NUOVO PARADIGMA DELL'APPRENDIMENTO: IMPARARE AD APPRENDERE

- Lo sviluppo delle competenze tecniche e scientifiche;
- L'avvento della società dell'informazione;
- L'innovazione tecnologica;
- La globalizzazione dell'economia;
- I cambiamenti sociali che ne derivano non consentono di prevedere gli scenari futuri e mettono in crisi i modelli di informazione degli individui.

3

LE CONSEGUENZE

- Maggiori possibilità di accesso all'informazione e al sapere;
- Profusione di informazioni frammentarie e discontinue;
- Continue modificazioni delle conoscenze acquisite e dei sistemi di lavoro;
- Insufficienza delle conoscenze apprese nel corso del curriculum scolastico;
- Inutilità della "testa ben piena"

4

LE NUOVE ESIGENZE DI FORMAZIONE

- Adattamento veloce al cambiamento;
- Necessità di fornire strumenti per comprendere situazioni complesse dagli sviluppi imprevedibili, cogliere il significato delle cose, dare un giudizio;
- Combinazione di specializzazione e creatività;
- La “testa ben fatta”: attitudine a problematizzare e a risolvere i problemi

5

IMPARARE AD APPRENDERE

- Insufficienza di un apprendimento legato alle conoscenze dei fatti storici, geografici, scientifici, tecnologici... del mondo attuale;
- Necessità di un apprendimento che consenta di utilizzare le conoscenze e le abilità apprese in contesti analoghi, attraverso un processo di generalizzazione;
- Necessità di una formazione che consenta di utilizzare e trasferire quel che è stato appreso come fondamento per un ulteriore apprendimento, nella prospettiva del “lifelong learning”

6

LA COMPETENZA

- Per offrire al cittadino gli strumenti per orientarsi nella società dell'informazione;
- Per essere in grado di situare e di comprendere in maniera critica le immagini e i dati che gli pervengono da molteplici fonti;
- Per essere in grado di raccogliere le sfide culturali, scientifiche e civiche

**LA FORMAZIONE BASATA SUL POSSESSO DI COMPETENZA
RAPPRESENTA LA RISPOSTA CONDIVISA A LIVELLO
SOCIALE, POLITICO E SCIENTIFICO.**

7

CONOSCENZA - CONTENUTO

✓ CONOSCENZA

- Risultato dell'assimilazione, dell'acquisizione cognitiva di informazioni, di contenuti;
- Insieme di fatti, principi, teorie e pratiche, relative a un settore di studio o di lavoro

✓ CONTENUTO

- Informazione contenuta in un testo scritto, in una comunicazione verbale, multimediale, iconica.

8

ABILITA'

Capacità di applicare le conoscenze per portare a termine i compiti e risolvere i problemi legati al contesto specifico.

- **Abilità cognitiva**

Uso del pensiero logico, intuitivo e creativo

- **Abilità pratica**

Manuale, uso di metodi, materiali, strumenti

9

COMPETENZA

- Capacità di usare conoscenze, abilità in situazioni diverse, in contesti esperienziali, concreti, reali;
- Si estende al **sapere perché fare** (metacognizione), al **come fare**;
- Comporta il possesso di facoltà quali la generalizzazione, l'ideazione, la progettazione, la valutazione, la collaborazione e la relazione;
- A scuola indica una prestazione complessa, come sito di conoscenze e abilità apprese e consolidate attraverso esperienze e attività scolastiche

10

LE COMPETENZE CHIAVE DI CITTADINANZA

1. Comunicare nella madrelingua;
2. Comunicare nelle lingue straniere;
3. Competenza matematica;
4. Competenza digitale;
5. Imparare ad imparare;
6. Competenza sociali e civiche;
7. Senso di iniziativa e imprenditorialità;
8. Consapevolezza ed espressione culturale

COMPETENZE TRASVERSALI ESPRESSE IN TERMINI DI CONOSCENZE, ABILITA' E ATTITUDINI

11

INDICAZIONI NAZIONALI E LINEE GUIDA

Documenti programmatici del sistema scolastico italiano

✓ **La prescrittività**

- Le competenze indicate nel:
 - Profilo dello studente al termine del I Ciclo di Istruzione;
 - Profilo Educativo Culturale e professionale dello studente al termine della Scuola Secondaria di II Grado

✓ **Le competenze dei docenti**

- La progettazione del Curricolo di Istituto per il raggiungimento dei traguardi di competenza previsti dal grado e dall'ordine di Scuola

12

SCUOLA DELL'AUTONOMIA

L'autonomia prevista dalla normativa non è da intendersi solo dal punto di vista gestionale e organizzativo, ma anche **culturale e didattico**, da esercitarsi attraverso una specifica **PROGETTUALITA'** (si concretizza nel PTOF).

Con la Legge sull'autonomia degli Istituti scolastici decadono di fatto i programmi e la loro funzione omologante e normativa e viene ridimensionata una professionalità dei docenti caratterizzata in senso esecutivo.

13

SCUOLA DELL'AUTONOMIA

SCUOLA DELL'AUTONOMIA



PROGRAMMAZIONE, ESECUZIONE E VERIFICA vengono a costituire i momenti di un modello di sperimentazione sempre in corso.

No al fare e a stare a scuola in modo passivo.

14

NUOVE INDICAZIONI PER IL CURRICOLO

Si propongono di creare le condizioni affinché l'autonomia possa essere concretamente esercitata dalle istituzioni scolastiche, le quali vengono sollecitate ad assumere la reale titolarità delle scelte progettuali.

15

INDICAZIONI PER IL CURRICOLO – OPZIONI STRATEGICHE

- ✓ **Curricolo**
strumento fortemente localizzato, attento a leggere e interpretare in chiave pedagogica e didattica la realtà sociale e culturale nella quale la scuola opera
- ↓
- ✓ L'alleggerimento degli obiettivi, conferisce maggiore significatività e autonomia al processo di pianificazione autonoma del curricolo da parte delle singole realtà.

16

CURRICOLO EDUCATIVO

È la pianificazione dei percorsi coerenti e sistematici di apprendimento - insegnamento, in prima istanza relativi a campi di esperienza, discipline o aree disciplinari.

Il concetto di curricolo tende a porre sullo stesso piano i contenuti dell'apprendere e i processi stessi dell'apprendere.

17

DAL PROGRAMMA AL CURRICOLO

La scuola italiana ha superato a livello normativo il concetto di «programma» e ha scelto di adeguarsi alla logica del curricolo, più adeguata alle esigenze della società contemporanea per almeno due motivi:

1. Consente di mettere al centro del processo di apprendimento (e non più di insegnamento) i bisogni e le risorse delle persone;
2. Permette di lavorare sulle competenze trasversali necessarie a fronteggiare i continui cambiamenti socioculturali.

18

STAKEHOLDER DELLA SCUOLA

PORTATORI D'INTERESSE

Il bilancio sociale presuppone il concetto di responsabilità verso gli stakeholder e il dovere di coinvolgimento degli stessi a tutto campo, dall'analisi dei bisogni e delle aspettative alla costruzione del consenso intorno alle scelte, fino al monitoraggio e alla comunicazione dell'affettiva creazione di valore.

Termine utilizzato per la prima volta negli studi di management Stanford Research Institute del 1963 per indicare, in contrapposizione al termine «stockholder» (azionista), i gruppi di persone e istituti senza il cui supporto l'impresa non avrebbe possibilità di sopravvivenza e sviluppo duraturo.

19

STAKEHOLDER DELLA SCUOLA

PORTATORI D'INTERESSE

La scuola è interpretata non solo come un'organizzazione che può volontariamente interagire in un sistema di rapporti, ma come un'entità che dovrebbe assumere un ruolo attivo all'interno della comunità di riferimento per promuovere le sinergie necessarie alla costruzione di valori di identità, sostenibilità e socialità rispetto alla sua presenza nel territorio.

TRE CRITERI PER STABILIRE IL PESO RELATIVO DAI DIVERSI STAKEHOLDER (Mitchell, Agle e Wood):

1. Richieste in virtù dell'esistenza di un nesso diretto tra attività della scuola e costi-benefici riportati dagli stakeholder;
2. Potere dello stakeholder di influenzare la scuola (organizzare con la scuola condizioni a loro favore);
3. Pretesa dello stakeholder sulla scuola, in considerazione delle situazioni contingenti.

20

CLASSIFICAZIONE DEGLI STAKEHOLDER DELLA SCUOLA

UTENTI: STUDENTI E FAMIGLIE

Possibilità di scelta, apprendimenti, servizi (orari, mensa, trasporti), coinvolgimento nella definizione e realizzazione del progetto educativo, disponibilità di aiuti finanziari, efficiente utilizzo delle risorse.

DESTINATARI: ALTRE SCUOLE, UNIVERSITA', MONDO DEL LAVORO

Qualità-quantità-coerenza e disponibilità di conoscenze e competenze adeguate, orientamento, corretta certificazione delle competenze, partecipazione nella definizione dell'offerta formativa

21

CLASSIFICAZIONE DEGLI STAKEHOLDER DELLA SCUOLA

LAVORATORI: DIRIGENTE SCOLASTICO, DOCENTI E PERSONALE ATA

Retribuzione, sicurezza, sociale, soddisfazione professionale, stima, qualità della vita lavorativa.

GOVERNANCE: STATO, MINISTERO, REGIONE, UFF. SCOL. PROVINCIALE E REGIONALE, AGENZIA PUBBLICHE (INVALSI), PROVINCIA E COMUNE

Raggiungimento degli obiettivi educativi, leggi e regolamenti, efficiente utilizzo delle risorse pubbliche, collaborazione, coordinamento interistituzionale.

22

CLASSIFICAZIONE DEGLI STAKEHOLDER DELLA SCUOLA

COOPERATIVI: SCUOLE IN RETE, AZIENDE SANITARIE LOCALI, AZIENDE NO PROFIT, ASSOCIAZIONI PROFESSIONALI, UNIVERSITA' ED ENTI DI RICERCA, IMPRESE E COMUNITA' TERRITORIALE

Supporto, collaborazione, comunicazione, partecipazione alla ricerca in campo educativo, efficiente utilizzo delle risorse messe a disposizione, trasparenza.

CONCORRENTI: ALTRE SCUOLE STATALI, SCUOLE PARITARIE ED ENTI DI FORMAZIONE PROFESSIONALE

Lealtà, trasparenza, rispetto delle regole, informazioni.

23

CLASSIFICAZIONE DEGLI STAKEHOLDER DELLA SCUOLA

CONTRATTUALI: FORNITORI DI BENI E SERVIZI, RAPPRESENTANZE SINDACALI E FINANZIATORI

Prezzi/retribuzioni adeguati relativamente alle condizioni di mercato, rispetto dei tempi di pagamento, continuità dei rapporti, prevedibilità degli ordini, rispetto delle condizioni contrattuali.

DI OPINIONE: MEDIA, PARTITI POLITICI, OPINIONE PUBBLICA

Trasparenza, informazioni e possibilità di influenza.

24

L'INSEGNANTE E' CHIAMATO A FARSI CARICO CON IL CURRICOLO DELLA PROGETTAZIONE:

- Dei contenuti (**che cosa insegna**);
- Delle metodologie e degli strumenti di trasmissione dei contenuti (**come si insegna**);
- Dell'organizzazione della didattica (**chi lo insegna, quando e dove**);
- Della **valutazione** intesa come valutazione del percorso dei singoli e della classe, sia come autovalutazione d'Istituto.

25

CRITERI DI RIFERIMENTO PER LA DEFINIZIONE DEL CURRICOLO

- Definire i TRAGUARDI PER LO SVILUPPO DELLA COMPETENZA (livello di padronanza che dovrebbero essere acquisiti alla fine di ogni ciclo scolastico) e gli OBIETTIVI DI APPRENDIMENTO (Scuola Primaria, sono più ristretti delle competenze, non sono trasversali, sono strategici al fine di raggiungere i traguardi per lo sviluppo delle competenze);
- CONOSCENZA DEGLI ALLIEVI e ANALISI DEL CONTESTO SOCIALE, CULTURALE ED ECONOMICO nel quale si agisce quotidianamente;
- PTOF documento di riferimento per la progettazione didattica, che caratterizza e descrive la scuola in un processo di autonomia. È la sintesi degli atti progettuali che vengono assunti dalla scuola

26

PROGRAMMAZIONE E PROGETTAZIONE

Due termini solitamente impiegati come sinonimi, di fatto, vengono ad assumere significati diversi e non intercambiabili, anche se integrati.

27

PROGRAMMAZIONE

Pianificazione del processo di insegnamento – apprendimento in prospettiva curricolare. Insieme delle attività affidate essenzialmente agli insegnanti, ai quali spetta di stabilire criteri uniformi in prospettiva educativa. Comporta la capacità di prevedere i risultati dell'insegnamento e di regolarne in itinere i processi, al fine di realizzare le finalità prefissate.

28

LA FUNZIONE DELLA PROGRAMMAZIONE SI ESERCITA MEDIANTE:

1. L'enunciazione di finalità educative ed obiettivi didattici, dai più generali ed ampi ai più specifici e di dettaglio;
2. La programmazione di unità di lavoro o attività funzionali al conseguimento di questi obiettivi;
3. La predisposizione di momenti di osservazione e prove per la verifica e la valutazione del conseguimento degli obiettivi.

29

LA PROGRAMMAZIONE

- La programmazione permette al docente di superare l'improvvisazione, la casualità operativa e di organizzare in modo razionale e coerente gli interventi educativi, di organizzare i contenuti e le diverse attività scolastiche, verifiche comprese;
- si adeguano i programmi alla classe, s'individuano i collegamenti interdisciplinari e si scelgono le metodologie che consentono effettivamente di facilitare il processo di apprendimento e di crescita, oltre che culturale, emotiva, relazionale e civile degli alunni.

30

LA PROGRAMMAZIONE

La programmazione come razionalizzazione deve avere scopi ben precisi:

1. conferire organicità, coerenza, efficacia al lavoro del docente;
2. organizzare il lavoro così da sfruttare il tempo scuola;
3. individuare i metodi e gli strumenti con cui conseguire gli obiettivi;
4. facilitare l'apprendimento.

Se non consente lo sviluppo di queste procedure non è una programmazione didattica, ma solo burocrazia funzionale più all'istituzione che all'alunno.

31

L'organizzazione educativa e didattica della scuola dell'autonomia comporta, quindi, un intreccio complesso di interazioni tra classi, tra docenti e tra obiettivi specifici, che richiede una intensa cooperazione, se non collaborazione.

Tale cooperazione si richiede soprattutto a livello di elaborazione della **Programmazione didattica annuale**.

32

PERCHÈ SI PROGRAMMA?

La programmazione didattica costituisce per gli insegnanti un **valido strumento di pianificazione** che consente di capire cosa fare, decidere come farlo, delineando i vari elementi costitutivi: spazi, tempi, curricoli, obiettivi formativi, orari dei docenti e degli alunni, risorse umane e materiali disponibili e necessari.

E' proprio **definendo le varie modalità d'intervento** che si consente all'azione educativa, oltre che di arricchirsi, anche di essere modificata dove necessario.

Lo scopo è quello di raggiungere dei risultati apprezzabili che si traducono in **validità dell'offerta formativa**.

33

I CARATTERI COSTITUTIVI DEL PROCESSO DI PROGRAMMAZIONE DIDATTICA

✓ CARATTERI METODOLOGICI:

- Intenzionalità;
- Contestualizzazione;
- Razionalità - sistematicità;
- La flessibilità

✓ CRITERI PROCEDURALI

- La collegialità;
- La pubblicizzazione

34

INDICAZIONI PER LA FORMULAZIONE DEGLI OBIETTIVI

UN OBIETTIVO DEVE ESSERE:

- Pertinente;
- Logico;
- Centrato sull'allievo;
- Specifico;
- Preciso;
- Ottenibile;
- Osservabile;
- Misurabile;
- Comunicabile

35

INDICAZIONI PER LA FORMULAZIONE DEGLI OBIETTIVI – COME ESPRIMERLI

VERBI CHE INDICANO AZIONE	VERBI CHE INDICANO ABILITA' INTELLETTUALI
Abbinare	Classificare
Applicare	Mostrare
Disegnare	Distinguere
Nominare	Eeguire
Raggruppare	Esporre
Raccogliere	Identificare
Scrivere	Produrre
Selezionare...	Scegliere
	Trovare ...

36

INDICAZIONI PER LA FORMULAZIONE DEGLI OBIETTIVI

VERBI DA EVITARE

Apprezzare, capire, cogliere, comprendere, credere, essere consapevole, interessarsi, interiorizzare, manifestare, mostrarsi, pensare, perfezionare, prestare attenzione, sapere, sentire

37

VERSO UN APPROCCIO SISTEMICO

Non esiste un modello di programmazione didattica che in assoluto possa essere adottato da parte dei docenti come riferimento esclusivo nello svolgimento del lavoro.

Non si insegna «per modelli», ma utilizzando strategie e modalità che valorizzino, nelle diverse situazioni, il meglio di ciascun approccio.

In tale prospettiva, la Programmazione didattica annuale va vista come programmazione unitaria di tutte le attività educative e didattiche che riguardano una determinata classe, un'aggregazione di classi o tutte le classi parallele.

38

VERSO UN APPROCCIO SISTEMICO

Occorre muoversi in una logica di continuità, di coerenza, di integrazione che pone le seguenti esigenze:

1. integrare gli obiettivi delle diverse discipline nella prospettiva della formazione unitaria della personalità;
2. prevedere obiettivi formativi trasversali (obiettivi comuni a più discipline);
3. prevedere criteri metodologico - didattici coerenti;
4. prevedere obiettivi formativi comuni attinenti agli aspetti generali della formazione (socioaffettiva, cognitiva, morale, sociale).

39

LA PROGETTAZIONE

Tutte quelle azioni che gli operatori scolastici mettono in atto al fine di garantire all'istruzione scolastica il raggiungimento dei parametri formativi fissati a livello nazionale.

Strumento principe della progettazione è sicuramente il PTOF, che attribuisce alla scuola il compito fondamentale di presentare la propria carta d'identità culturale e organizzativa.

Si concretizza, a livello didattico, con la prassi della programmazione.

40

UNITA' DI APPRENDIMENTO

- Struttura di base del percorso per la realizzazione del curricolo;
- Esperienza di apprendimento unitaria e integrale che privilegia il ruolo attivo dello studente. **Orientamento verso attività laboratoriali, di apprendimento cooperativo, di gruppo, problem solving;**
- Sviluppa tutte le dimensioni dell'alunno: **cognitive, verbali, motorie, artistiche, musicali;**
- Si avvale di tutte le indicazioni metodologiche, le strategie didattiche;
- Ha carattere prettamente interdisciplinare

41

UNITA' DI APPRENDIMENTO

- Il riferimento è il modello di progettazione per competenze indicate nelle indicazioni nazionali e nelle linee guida;
- Non seguono un ordine rigidamente sequenziale;
- È scandita in 3 fasi:
 - fase di progettazione;
 - fase di realizzazione;
 - fase di controllo
- La strategia didattica è orientata alla personalizzazione degli apprendimenti;
- È centrata sullo sviluppo e l'acquisizione delle competenze;
- Pone l'enfasi sull'attività progettuale del docente;
- Le verifiche e la valutazione sono centrate sull'apprendimento di competenze

42

ORGANI COLLEGIALI E AUTONOMIA DEL DOCENTE

ORGANO	COMPETENZA
CONSIGLIO DI SEZIONE/CLASSE/INTERCLASSE	Formulazione al Collegio dei Docenti di proposte in ordine all'azione educativa e didattica
COLLEGIO DEI DOCENTI	Potere deliberante in materia di funzionamento didattico dell'istituto; Programmazione dell'azione educativa; Valutazione periodica dell'andamento complessivo dell'azione didattica; Verifica dell'efficacia in rapporto agli orientamenti e agli obiettivi programmati; Elaborazione del PTOF
DIPARTIMENTI DISCIPLINARI	Progettazione curricolare disciplinare
CONSIGLI DI CLASSE/SEZIONE- TEAM DOCENTE	Progettazione unità di apprendimento interdisciplinari
DOCENTE DI DISCIPLINA	Progettazione unità di apprendimento

43

LA PROGETTAZIONE DELLE UNITA' DI APPRENDIMENTO I PREREQUISITI – LE PRECONOSCENZE

PREREQUISITI

Abilità cognitive di base necessarie per l'apprendimento delle successive conoscenze, abilità, competenze.

Es: consapevolezza fonologica, discriminazione visiva, uditiva, denominazione rapida.

PRECONOSCENZE

Complesso delle conoscenze che lo studente già possiede dallo studente.

Es: concetti, contenuti.

44

LA PROGETTAZIONE DELLE UNITA' DI APPRENDIMENTO I PREREQUISITI E LE PRECONOSCENZE DA INDIVIDUARE

PREREQUISITI

Caratteristiche cognitive di base degli alunni

Abilità generali

Esperienze pregresse, livello culturale di base, abilità linguistico espressive, logico – matematiche, comprensione della lettura.

PRECONOSCENZE

Conoscenze, abilità possedute dall'alunno necessarie per l'acquisizione di ulteriori conoscenze e abilità più complesse in specifici ambiti disciplinari.

Le tabelline per la tecnica della moltiplicazione, le regole morfo-sintattiche per un testo narrativo.

45

LA PROGETTAZIONE DELLE UNITA' DI APPRENDIMENTO LA COLLABORAZIONE TRA DOCENTI

Elementi comuni da tenere in considerazione e condividere:

- la centralità e l'unicità dell'alunno;
- L'insegnamento come evento comunicativo, spazio relazionale tra un insieme di soggetti
 - in classe tra docenti e allievi
 - negli organi collegiali tra docenti e dirigente scolastico
 - nelle riunioni tra docenti e famiglie

46

LA PROGETTAZIONE DELLE UNITA' DI APPRENDIMENTO PRINCIPI PROFESSIONALI DA CONDIVIDERE

Progettuali

- Aiutare l'alunno ad attribuire senso all'apprendimento
- Orientare l'insegnamento verso percorsi significativi
- Assicurare coerenza tra traguardi di competenza e percorsi didattici

Valutativi

- Promuovere riflessione e consapevolezza sui prodotti e sul processo didattico
- Adottare una valutazione dinamica e regolativa
- Prevedere una pluralità di evidenze valutative
- Accertare la capacità di rielaborare il proprio sapere

Metodologici

- Far emergere le preconoscenze in relazione ai nuovi saperi
- Aiutare gli alunni a mobilitare i propri sapere di fronte a problemi nuovi
- Aiutare gli alunni a gestire le informazioni

47

LA PROGETTAZIONE DELLE UNITA' DI APPRENDIMENTO PRINCIPI PROFESSIONALI DA CONDIVIDERE

Metodologici

- Far emergere le preconoscenze in relazione ai nuovi saperi
- Aiutare gli alunni a mobilitare i propri sapere di fronte a problemi nuovi
- Aiutare gli alunni a gestire le informazioni
- Consolidare le strategie di progettazione e controllo del proprio apprendimento
- Proporre situazioni sfidanti
- Prevedere attività che favoriscano il transfert

48

LA PROGETTAZIONE DELLE UNITA' DI APPRENDIMENTO PROGETTAZIONE UDA E P.T.O.F.

Vincoli

- Obiettivi generali ed educativi dei diversi tipi di indirizzi di studi determinati a livello nazionale
- Rispetto delle esigenze del contesto culturale, sociale ed economico della realtà locale e della programmazione territoriale dell'Offerta Formativa.

Collegio dei Docenti

- Competenza tecnica esclusiva nell'ambito educativo e didattico dell'Istituto → elaborazione P.T.O.F.
Docenti in team o individualmente
- Competenza tecnica esclusiva per la progettazione didattica nelle classi di appartenenza

49

LA PROGETTAZIONE DELLE UNITA' DI APPRENDIMENTO COMPETENZE TRASVERSALI E DISCIPLINARI

- Le discipline concorrono alla formazione del profilo finale dello studente e profilo educativo culturale e professionale dello studente.
- Utilizzare gli apprendimenti acquisiti nell'ambito delle singole discipline all'interno di un più globale processo di crescita individuale.
- Approfondire le competenze chiave
- Raccordare le competenze chiave con le discipline, attraverso il perseguimento dei traguardi di competenza previsti nelle discipline.

50

LA PROGETTAZIONE DELLE UNITA' DI APPRENDIMENTO LA STRATEGIA DIDATTICA

Modalità di gestione di una situazione didattica considerando le condizioni di contesto

Fondamenti della strategia didattica:

- Una o più teorie dell'apprendimento che ne determinano la specificità;
- Specifici modi di operare relativi all'insegnamento: ruolo ed azioni svolte dall'insegnante;
- Specifici modi di operare relativi all'apprendimento: ruolo ed azioni svolte dall'alunno;
- Scelta di metodi, risorse e sussidi idonei: testi, documenti, sussidi e strumenti.

51

LA PROGETTAZIONE DELLE UNITA' DI APPRENDIMENTO ELEMENTI DI STRATEGIA DIDATTICA NELL'APPRENDIMENTO PER COMPETENZA

- **Valorizzazione di tutti i linguaggi comunicativi:** scritto, iconografico, parlato, immagini, disegni;
- **Privilegio dell'apprendimento dall'esperienza e della didattica laboratoriale;**
- **Promozione di processi metacognitivi:** sollecitazione di autocontrollo e autovalutazione dell'apprendimento;
- **Didattica di piccolo gruppo e il tutoraggio tra pari;**
- **Apprendimento collaborativo**

52

LA PROGETTAZIONE DELLE UNITA' DI APPRENDIMENTO AMBIENTE E SUSSIDI

- Ambienti interni: aula, laboratorio, palestra, cortile
- Ambienti esterni: città, paese, quartiere, museo, parco,
- Mediatori didattici attivi: esperienze pratiche, osservazioni sul campo, esperimenti, attività manipolative
- Mediatori didattici iconici: filmati, fotografie, disegni, schemi, tabelle;
- Mediatori didattici analogici: role playing, analisi di caso;
- Mediatori simbolici: mercatini, ricostruzioni storiche, drammatizzazioni;
- Libri di testo e biblioteca scolastica;
- Quaderni, penne, matite, squadre, righello, compassi;
- Sussidi interattivi multimediali: LIM, PC, audio-video, proiettori, schermi, rete

53

STUDIO DI CASO: GESTIRE LE DINAMICHE DELLA CLASSE LA PRESENZA EFFICACE

IL CASO

Nella prima parte della lezione l'insegnante ha catturato l'attenzione degli allievi; dopo i primi 15' trascorsi dietro la cattedra a illustrare oralmente i vari passaggi dell'argomento del giorno, si alza e scrive alla lavagna.

Fino a quel momento la classe sembrava assorbita dalla proposta didattica, ma improvvisamente la maestra si accorge che ci sono movimenti e brusii. Rimanendo vicino alla lavagna, cerca di risvegliare la partecipazione facendo delle domande, ma gli alunni si dimostrano disinteressati, non alzano la mano, ridacchiano, si agitano, sembrano assorti da qualcos'altro.

L'insegnante non riesce a capire che cosa stia succedendo.

La situazione è precipitata perché, mentre spiegava, non si è accorta che un allievo in terza fila ha iniziato a usare il suo gioco elettronico.

Dapprima il compagno di banco del bambino e poi man mano il resto della classe, visto il comportamento del loro compagno, hanno cominciato ad agitarsi e parlottere, disinteressandosi della lezione.

La situazione, dapprima tranquilla, improvvisamente sfugge di mano all'insegnante. Il problema è che la maestra non si accorge di nulla: assorbita dalla lezione, non è vigile e non ha realizzato che una singola azione inadeguata ha innescato un clima di classe caotico.

54

STUDIO DI CASO:GESTIRE LE DINAMICHE DELLA CLASSE LA PRESENZA EFFICACE

FATTI IMPORTANTI

- l'insegnante spiega dalla cattedra;
- l'insegnante si accorge della situazione problematica solo quando si sposta per fare domande;
- L'azione che causa il disordine è messa in atto da un solo allievo;
- Gli altri bimbi si distraggono quando realizzano che l'insegnante non si è accorto di niente

55

STUDIO DI CASO:GESTIRE LE DINAMICHE DELLA CLASSE LA PRESENZA EFFICACE

LA STRATEGIA

Per gestire bene la classe è necessario rendersi conto sempre di ciò che succede, nel momento stesso in cui accade.

Capacità di WITHITNESS = STARE ADDENTRO (Kounin)

È importante dimostrare di conoscere perfettamente che cosa sta succedendo in aula in ogni momento.

La sicurezza che emana un docente capace di essere dentro le situazioni del gruppo, ma anche dentro le situazioni personali di ogni allievo, frena gli atteggiamenti inidonei perché gli alunni percepiscono che l'insegnante sa esattamente ciò che è in atto ed è in grado di accorgersi subito di azioni inopportune.

SE SVOLGIAMO LE ATTIVITA' CAMMINNDO TRA I BANCHI, PARLANDO CON I RAGAZZI CON TRANQUILLITA' E AVVICINANDOSI A LORO, CI ACCORGEREMO DI MOLTI PROBLEMI AL LORO STESSO INSORGERE E POTREMMO INTERVENIRE IMMEDIATAMENTE.

56

STUDIO DI CASO:GESTIRE LE DINAMICHE DELLA CLASSE LA PRESENZA EFFICACE

ESEMPI DI APPLICAZIONE

In una classe prima, Luigi non ha voglia di impegnarsi in un compito, è svogliato e attratto solo da ciò che succede in cortile. L'insegnante che lavora girando tra i banchi riesce ad intervenire tempestivamente ...

Viene proposta un'attività: si scrive sul quaderno due elenchi di oggetti, uno usando la matita blu e l'altro la matita rossa; il primo deve essere l'elenco degli oggetti presenti in cucina, il secondo di oggetti presenti in bagno.

Mentre tutti i bambini si accingono a seguire la consegna, la maestra si accorge, essendo in piedi vicino al banco di Luigi, che il bambino non ha di fronte a sé la matita rossa e quella blu, ma sta per scrivere con una penna nera. L'atteggiamento è capriccioso e svogliato. L'insegnante interviene direttamente, con parole ferme e gentili, comunicando agli alunni che a scuola sono chiamati a imparare e perciò occorre impegnarsi nelle consegne. Si andrà in cortile a giocare appena tutti avranno terminato il lavoro. Prima di allontanarsi ricorda a Luigi i termini della consegna. Il bambino capisce ed esegue i compiti senza problemi.

57

STUDIO DI CASO:GESTIRE LE DINAMICHE DELLA CLASSE IL CONTROLLO PROSSIMALE

IL CASO

La maestra entra in classe e saluta i bambini. Nessuno sembra notare il suo arrivo, solo alcuni allievi rispondono al saluto; senza fretta tutti si siedono, continuando però a parlare fra loro. Il chiacchiericcio cessa quando la docente inizia a parlare, introducendo la lezione che ha preparato.

Mentre viene introdotto l'argomento, due compagni iniziano a parlottare e a ridere fra loro, sperando di non farsi notare. Un brusio di sottofondo accompagna la spiegazione dell'insegnante, per poi aumentare di intensità quando altri due bambini, seduti dietro, si uniscono alle chiacchiere.

L'insegnante dopo un po' si rende conto del disturbo oramai esagerato e decide di intervenire...

58

STUDIO DI CASO:GESTIRE LE DINAMICHE DELLA CLASSE IL CONTROLLO PROSSIMALE

I FATTI IMPORTANTI

- L'insegnante inizia l'attività senza un minimo di accoglienza/saluto;
- L'azione che causa il disordine è messa in atto da più di allievi;
- La maestra non si accorge del brusio;
- Solo in un secondo momento nota che due alunni chiacchierano;
- Decide di intervenire, anche se in ritardo.

59

STUDIO DI CASO:GESTIRE LE DINAMICHE DELLA CLASSE IL CONTROLLO PROSSIMALE

LA STRATEGIA

I comportamenti inadeguati dal punto di vista disciplinare sono messi in atto, per lo più, lontano dall'insegnante. La sola presenza del docente, spesso, è sufficiente per prevenire comportamenti indisciplinati.

La prossimità fisica è la strategia vincente per molte situazioni a rischio. La presenza fisica dell'insegnante, il suo avvicinarsi verso l'allievo o gli allievi, comunicando un controllo prossimale capace di contenere i comportamenti inadeguati e di promuovere quelli corretti.

**IL CONTROLLO PROSSIMALE HA LUOGO QUANDO
INTENZIONALMENTE CI SI AVVICINA FISICAMENTE ALL'ALLIEVO
CHE STA DISTURBANDO L'ATTIVITA' IN CLASSE.**

60

STUDIO DI CASO:GESTIRE LE DINAMICHE DELLA CLASSE IL CONTROLLO PROSSIMALE

PUNTI FORZA DELLA STRATEGIA

- Sollecita la partecipazione degli allievi solo con la vicinanza;
- Controlla il comportamento inadeguato senza la comunicazione verbale;
- Continua la lezione senza interruzioni;
- Far cessare un compito sbagliato senza rivolgersi direttamente all'allievo;
- Non intervenire pesantemente, compromettendo la relazione con il soggetto;
- Comunicare agli allievi che all'insegnante non sfugge nulla

61

STUDIO DI CASO:GESTIRE LE DINAMICHE DELLA CLASSE IL CONTROLLO PROSSIMALE

ESEMPIO DI APPLICAZIONE

Una bambina, nonostante la consegna di "stare attenti" in quanto l'attività in corso è molto importante, dopo poco inizia a guardarsi intorno, si gira cercando degli interlocutori, inizia così ad essere fonte di disturbo per tutti.

La maestra continua la sua attività in modo scorrevole, ma intenzionalmente indirizza il suo corpo verso la bambina distratta, in modo che capisca, senza ulteriori comunicazioni, che il comportamento inadeguato deve cessare. Infatti, la bambina recepisce la richiesta non verbale e assume un atteggiamento di ascolto attivo.

62

STUDIO DI CASO: GESTIRE LA DIDATTICA CONDURRE PIÙ ATTIVITA' CONTEMPORANEAMENTE

IL CASO

L'insegnante sintetizza su un cartellone alcuni fatti storici che finora sono stati affrontati ma non approfonditi. Durante la sua ora di lezione propone di dividere la classe in 7 gruppi, in modo che ognuno, scelto uno degli argomenti del cartellone, lo possa approfondire rispondendo a dei quesiti, con l'aiuto del libro e dei cartelloni che in precedenza erano stati appesi alle pareti dell'aula quando ciascuno dei temi era stato presentato.

I gruppi iniziano a lavorare. Dopo mezz'ora, un gruppo termina il lavoro e richiama l'attenzione dell'insegnante, che chiede loro di pazientare finché anche gli altri non abbiano finito.

Mentre sta dicendo queste cose, un secondo gruppo chiama la professoressa che si avvicina per ascoltarne le richieste. In questo momento i ragazzi di un terzo gruppo iniziano a parlare ad alta voce; intanto i componenti di un altro gruppo ancora si alzano e iniziano a fare confusione. L'insegnante dice: "Non lavoreremo più in gruppo! Non siete capaci di collaborare!"

Il clima in classe, inizialmente tranquillo e proficuo, è rapidamente precipitato perché l'insegnante non è riuscita a condurre la classe suddivisa a gruppi.

63

STUDIO DI CASO: GESTIRE LA DIDATTICA CONDURRE PIÙ ATTIVITA' CONTEMPORANEAMENTE

I FATTI IMPORTANTI

- L'insegnante intende favorire la partecipazione di tutti;
- La docente propone di lavorare in piccoli gruppi nel tempo stabilito;
- I gruppi lavorano bene per mezz'ora;
- I problemi iniziano quando la docente non riesce a rispondere contemporaneamente ai bisogni dei vari gruppi

64

STUDIO DI CASO: GESTIRE LA DIDATTICA CONDURRE PIÙ ATTIVITA' CONTEMPORANEAMENTE

LA STRATEGIA

- Permettere a chi ha maggiori difficoltà di conoscere preliminarmente il tema della lezione;
- Prevedere che, chi ne ha la necessità, possa usare un testo già sottolineato;
- Presentare i contenuti sotto modalità diverse per verificare le competenze acquisite;
- Valutare gli allievi che non riescono a dare il meglio di sé nelle interrogazioni tradizionali in un modo diverso.

Per applicare questa strategia è necessario:

- Credere nella validità della partecipazione di gruppo;
- Dividere spesso in gruppi la classe;
- Conoscere le tecniche e i metodi per la conduzione dei gruppi;
- Favorire la comunicazione fra pari anche al di fuori delle ore scolastiche;
- “Essere addentro”

65

STUDIO DI CASO: GESTIRE LA DIDATTICA CONDURRE PIÙ ATTIVITA' CONTEMPORANEAMENTE

I PUNTI FORZA DELLA STRATEGIA

- Favorire la vita comunitaria all'interno del gruppo classe;
- Personalizzare l'insegnamento;
- Proporre le attività in modo più coinvolgente;
- Sviluppare lo spirito di cooperazione fra i ragazzi;
- Gestire le diverse esigenze personali con più attenzione;
- Soddisfar ei bisogni dei singoli allievi;
- Riconoscere il valore delle differenze;
- Facilitare l'inclusione scolastica di tutti gli allievi;
- Facilita l'apprendimento significativo

66

STUDIO DI CASO: GESTIRE LA DIDATTICA CONDURRE PIÙ ATTIVITA' CONTEMPORANEAMENTE

ESEMPI DI APPLICAZIONE

L'insegnante ha appena finito di affrontare il tema dei diritti dei bambini..

Prendendo le mosse dalla distinzione tra sogni, bisogni e capricci, i bambini hanno compreso la differenza: i primi sono soggettivi e non sempre si realizzano; i secondi sono universali, appartengono a tutti e devono essere soddisfatti; i terzi sono futili.

Ora divide i bambini in piccoli gruppi: un gruppo approfondisce la ricerca sui diritti; un altro gruppo riflette su come comunicare attraverso le tecniche dei mass media ed è chiamato a inventare degli slogan pubblicitari; un altro affronta il tema dei doveri del cittadino in riferimento ai diritti dei bambini; l'ultimo, infine, viene invitato a ideare una danza sul tema dei diritti. Il docente cammina fra gruppi, attento e pronto a intervenire per aiutare gli allievi...

67

ASSERTIVITA'

- L'assertività è la capacità di esprimere in modo onesto, chiaro ed efficace i propri bisogni, preferenze, sentimenti e opinioni, senza imbarazzo o sensi di colpa;
- È un approccio tramite cui è possibile gestire in modo positivo e costruttivo i rapporti interpersonali e di ottenere ciò che si desidera, rispettando i diritti (ma non necessariamente i desideri) degli altri

68

COMUNICAZIONE ASSERTIVA

È uno stile in cui si esprimono chiaramente sentimenti e opinioni e si difendono fermamente i propri diritti senza violare quelli degli altri.

Si fonda spesso su un'alta auto-stima.

Chi adotta questo stile usa spesso il pronome «io» in maniera consapevole e deliberata, ma è pertanto attento a non prevalicare gli altri anche con l'utilizzo dove appropriato di espressioni di desiderio («mi piacerebbe che»...).

69

COMUNICAZIONE ASSERTIVA

- Comunica i propri bisogni e sentimenti in maniera chiara e rispettosa degli altri;
- Usa spesso il pronome io;
- Comunica rispetto per gli altri;
- Ascolta bene e senza interrompere;
- Si sente in controllo di sé;
- Mantiene un buon contatto visivo;
- Parla in tono chiaro e con il giusto volume;
- Ha una postura rilassata

70

COMUNICAZIONE ASSERTIVA

- So chi sono e so esprimerlo;
- Mi relaziono con gli altri in maniera onesta e diretta;
- Non posso controllare gli altri, ma ho controllo sulla mia vita.

71

LE CONDIZIONI NECESSARIE PER DIRE NO

1. Capire che va bene dire di NO;
2. Avere chiari i limiti (sapere quando dire no);
3. Non lasciarsi costringere a fare scelte affrettate;
4. Sapere come si dice NO

72