



LA GESTIONE DELLA CLASSE ANCHE IN CONTESTI EMERGENZIALI E POST- EMERGENZIALI

Marco Renzi

IL PERCORSO

- Introduzione al corso e «strumenti del mestiere»: dagli obiettivi alla nuova valutazione
- Le strategie didattiche: dalla teoria alla pratica
- Le strategie didattiche: dalla teoria alla pratica
- Le strategie didattiche: dalla teoria alla pratica
- Modelli, esperienze, costruzione di lezioni efficaci

CENTRO STUDI AU.MI.RE

- Il 68,3 % dei docenti afferma di aver dovuto modificare i criteri e le modalità di valutazione durante il lockdown
- Il 49,69 % dichiara di aver utilizzato i test, il 69,29 % compiti e prove scritte, il 66,2 % le interrogazioni.

CATTEDRA PEDAGOGIA SPERIMENTALE PERUGIA

- **Scuole secondarie di primo e secondo grado:** soltanto il 70% degli studenti ha partecipato alla didattica online, per la mancanza di connessione (55,6%) o di device disponibili (21,8%);
- per la fascia d'età 0-6 le attività proposte dagli insegnanti sono state lettura ad alta voce (21,2%), attività laboratoriali/manipolative (19,3%), video lezioni (15,8%), videochiamate collegate alla lezione (10,5%), brani musicali (8,8%);
- per la fascia d'età 6-18 anni, l'indagine ha riscontrato in maggioranza videolezioni sincrone (34,7%) e, in percentuali inferiori, video di approfondimento disponibili nel web (16,9%), test/interrogazioni (10,2%), lavori a casa in modalità off line (10,2%).

VALUTAZIONE

- Le pratiche valutative hanno subito radicali modifiche sia nella fascia d'età 0-6 che nella fascia superiore: più del 90% del campione degli insegnanti afferma che la presenza alle lezioni è stata soggetta a giudizio valutativo sia nel **rispetto dei tempi di consegna** (98%) che nel grado di **partecipazione** (87%); oltre il 75% degli insegnanti inoltre dichiara di aver preventivamente esplicitato agli studenti i **criteri di valutazione** e nell'84% dei casi sono state date indicazioni per il miglioramento delle performance;

CRITICITÀ

- Mancanza di rapporto umano e di coinvolgimento emotivo e relazionale a fare da padrone (33,9%)
- intromissione del genitore (9,4%)
- facilità di copiare o leggere informazioni nella presentazione di compiti o elaborati (9,4%);
- 9,4% di criticità rilevate relativamente alla difficoltà di alcuni studenti di esporsi durante le lezioni online per timidezza
- la Dad ha positivamente fatto emergere alcuni aspetti, come la disponibilità e la professionalità dei docenti e l'aumento di responsabilità e di autonomia da parte dei figli.
- E' totalmente inadatta, la Dad, per i genitori 0-6 che sottolineano la mancanza di relazione, di interazione, di empatia.

ALLA SECONDARIA

- Di un certo interesse i risultati della ricerca sulle risposte date dai discenti, in maggior parte della **scuola secondaria di secondo grado**, sui vari aspetti trattati dai docenti e dai genitori:
- il 100% degli insegnanti ha proposto lezioni in modalità sincrona;
- il 91,1% ha inviato lavori da svolgere in autonomia;
- condivisione di materiali (78,6%)
- videoregistrazioni (75%),
- ha inviato materiali di supporto (51,8%),
- ha proposto lavori di gruppo (37,5%).

SOCIETÀ ITALIANA DI RICERCA DIDATTICA SIRD

- E' diffusa la necessità di rimodulazione dell'azione didattica nella Dad
- A fronte della necessità di ristrutturare le metodologie didattiche l'indagine ha rilevato la **prevalenza dell'uso di modalità trasmissive di lezione piuttosto che l'uso di modalità interattive e questo con una maggiore cadenza negli ordini di scuola inferiori, proprio laddove le modalità interattive del lavoro d'aula sono notoriamente più laboratoriali e collaborative.**

[illegible]

DISPERSIONE E ABBANDONO: EFFETTI

- ✕ Esclusione sociale
- ✕ Disoccupazione
- ✕ Aumento delle infrazioni e della criminalità
- ✕ Alti costi socioeconomici

FENOMENO COMPLESSO

Cause interne

Disadattamento personale

Carico emozionale in
disequilibrio

Handicap

Cause esterne

Contesto socio-culturale
della famiglia

Ambiente pedagogico e
didattico a scuola



COSA POSSIAMO FARE

Prevenzione

Dalla primissima
scolarizzazione

Sostegno agli
apprendimenti

Intervento

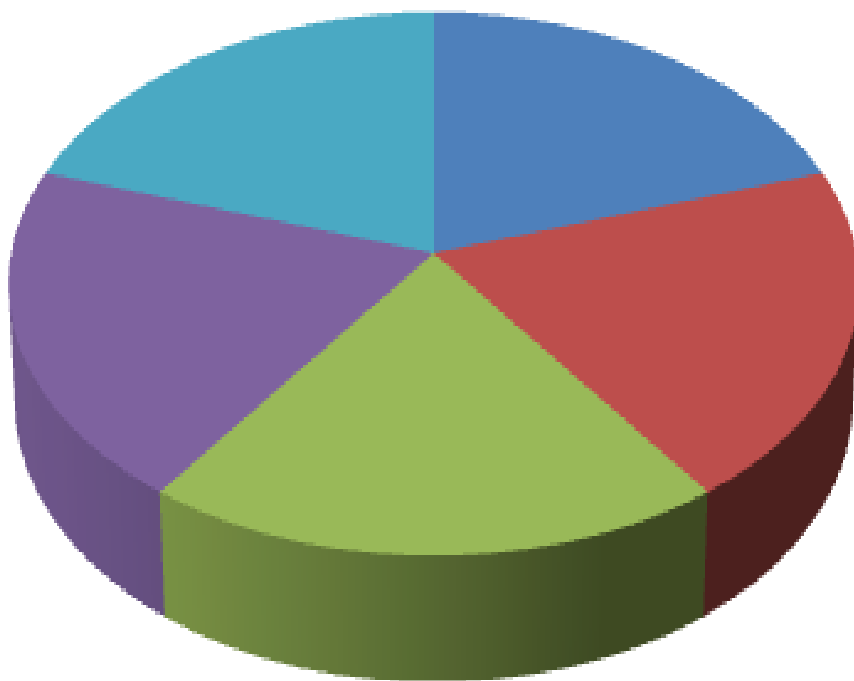
Cooperazione con
la famiglia

Tutoraggio ai
primi segnali

Compensazione

Recupero di chi ha
abbandonato la
scuola

Personalizzazione
e flessibilità



■ Benessere

■ Didattica efficace

■ Prevenzione bullismo

■ Alfabetismo emozionale

■ Sportelli di ascolto e counselling
psico-pedagogico

A PROPOSITO DI ALFABETISMO (E ANALFABETISMO) EMOZIONALE

- ✕ Non c'è correlazione tra QI alto e il successo nella vita
- ✕ Intelligenza razionale e intelligenza emotiva
- ✕ Trasformare tutte le emozioni in emozioni amiche (rabbia, disagio, ecc.)

ADULTI EMOTIVAMENTE INTELLIGENTI (I CONSIGLI DI S.ROSSI)

- ✕ Il sorriso (far leva sulle crisi emotive)
- ✕ Con calma (senza fretta)
- ✕ Rispettare le emozioni dei bambini e degli adolescenti

Distinguere le emozioni dal comportamento e fornire «gesti potenti» (es. sedersi accanto, ascoltare, proporre domande)



IL MONDO CHE CAMBIA

SCUOLA

PERCHÉ L'ITALIA HA UN PROBLEMA CON GLI INSEGNANTI

- bullismo gerarchico e bullismo studentesco
- 1 studente su 10 ha assistito ad almeno un attacco d'ira di un compagno nei confronti di un insegnante, nel 55% dei casi si è trattato di insulti, ma in 1 caso su 3 l'aggressione è stata fisica

Fonte: Jessica Mazzotti 2019

GLI INSEGNANTI NELLA PERCEZIONE COMUNE

- Reputazione sociale degli insegnanti della scuola secondaria in 35 paesi. Quella degli insegnanti italiani è tra le peggiori al mondo: al 33° posto, siamo terzultimi davanti solo a Brasile e Israele.
- L'immaginario della società non cambia da solo, il declino dell'istituzione scolastica inizia nei luoghi di decisione politica.

CONFRONTI

- **il governo tedesco investe nell'istruzione dei propri cittadini quasi il doppio dell'Italia**, vale a dire 127,4 miliardi € contro 65,1 miliardi. I risultati allarmanti si vedono sulla popolazione: **abbandono scolastico** in aumento al 14%, **13 milioni di analfabeti funzionali** e solo il **36%** in grado di **utilizzare Internet** in maniera complessa e diversificata (la percentuale più bassa dei Paesi Ocse). Per non parlare dell'incapacità del paese nel **trattenere i laureati**

UN ABBRACCIO FORTE

Progettazione e valutazione sono connesse



QUANDO SCELGO UN OBIETTIVO

- Quale apprendimento intendo descrivere?
- In quale/i disciplina/e lo trovo?
- Quali preconoscenze servono?

IL REGISTRO ELETTRONICO

- Che funzioni ha?
- Quali informazioni inserisco?
- Quante?
- Quando?

Non può essere uno strumento solo burocratico

Le critiche alla valutazione

- **La valutazione tradizionale guarda al passato, cioè a ciò che ha appreso, e non è proattiva, cioè in grado di orientare l'alunno verso il miglioramento dell'apprendimento**
- **La valutazione tradizionale si basa su fattori estrinseci di motivazione piuttosto che su fattori intrinseci (piacere di apprendere, curiosità, ecc.)**
- **Ciò che si valuta appare «inerte», avulso, cioè scarsamente trasferibile in contesti di vita reale**
- **Non centra l'attenzione su ciò che lo studente sa fare con ciò che sa ma si ferma su ciò che sa**

La «nuova» valutazione

Finalità della valutazione:

- è formativa ed educativa
- concorre al miglioramento degli apprendimenti e al successo formativo degli alunni,
- **documenta** lo sviluppo dell'identità personale
- promuove l'autovalutazione di ciascuno in relazione alle acquisizioni di conoscenze, abilità e competenze.

La sfida per il successo:

Quando gli approcci didattici e formativi promuovono atteggiamenti positivi verso l'apprendimento:

- Motivazione allo studio
- **Curiosità per il sapere**
- Attitudine alla collaborazione
- **Disponibilità a lavorare in team per un obiettivo comune**
- **Organizzazione e responsabilità**

**Traguardi di
competenza
(Indicazioni nazionali)**

Ob. app.

Ob. app.

Ob. app.

Ob. app.

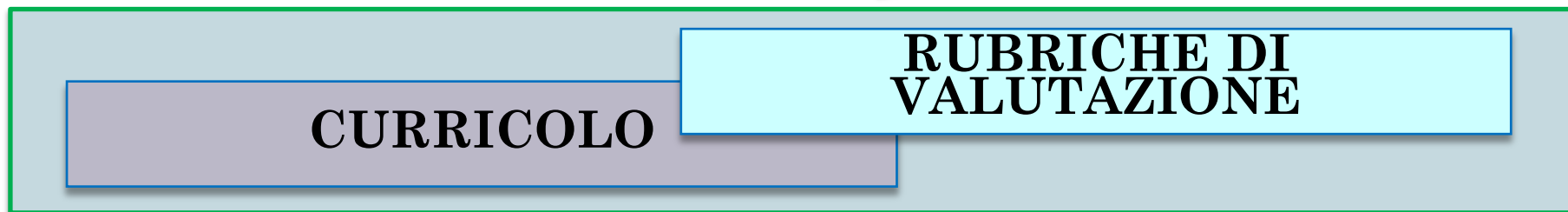
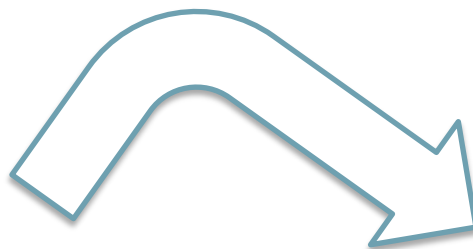
CURRICOLO

Quali *processi cognitivi*?

Quali *tipi di conoscenza*?



Apprendimento e valutazione



Avanzato: l'alunno porta a termine compiti in situazioni note e non note, mobilitando una varietà di risorse sia fornite dal docente, sia reperite altrove, in modo autonomo e con continuità.

Intermedio: l'alunno porta a termine compiti in situazioni note in modo autonomo e continuo; risolve compiti in situazioni non note, utilizzando le risorse fornite dal docente o reperite altrove, anche se in modo discontinuo e non del tutto autonomo.

Base: l'alunno porta a termine compiti solo in situazioni note e utilizzando le risorse fornite dal docente, sia in modo autonomo ma discontinuo, sia in modo non autonomo, ma con continuità.

In via di prima acquisizione: l'alunno porta a termine compiti solo in situazioni note e unicamente con il supporto del docente e di risorse fornite appositamente.

Progettazione e processi di valutazione: processo metacognitivo

Individualizzazione e personalizzazione

Prima dei livelli, le dimensioni

- a) l'**autonomia** dell'alunno nel mostrare la manifestazione di apprendimento descritto in uno specifico obiettivo. L'attività dell'alunno si considera completamente autonoma quando **non è riscontrabile alcun intervento diretto del docente**;
- b) la **tipologia della situazione** (nota o non nota) entro la quale l'alunno mostra di aver raggiunto l'obiettivo. Una situazione (o attività, compito) nota può essere quella che **è già stata presentata dal docente** come esempio o riproposta più volte in forme simili per lo svolgimento di esercizi o compiti di tipo esecutivo. Al contrario, una situazione non nota si presenta all'allievo come nuova, **introdotta per la prima volta** in quella forma e senza specifiche indicazioni rispetto al tipo di procedura da seguire;
- c) le **risorse mobilitate** per portare a termine il compito. L'alunno usa **risorse appositamente predisposte dal docente** per accompagnare il processo di apprendimento o, in alternativa, ricorre a risorse **reperate spontaneamente** nel contesto di apprendimento o precedentemente **acquisite in contesti informali e formali**;
- d) la **continuità** nella manifestazione dell'apprendimento. Vi è continuità **quando un apprendimento è messo in atto più volte** o tutte le volte in cui è necessario oppure atteso. In alternativa, non vi è continuità quando l'apprendimento si manifesta solo sporadicamente o mai.

Cambio di paradigma

1. **Da un approccio statico incentrato sulle conoscenze e le abilità (verifico la presenza) ad un approccio dinamico (verifico le conoscenze, le abilità **E** l'essere in grado di...)**
2. **Da un approccio analitico, disciplina per disciplina, ad un approccio olistico (valuto come si mobilita tramite l'azione)**
3. **Da un sapere astratto ad un sapere situato**

Valutare per competenze

«La capacità di far fronte a un compito, o a un insieme di compiti, riuscendo a mettere in moto e a orchestrare le proprie risorse interne, cognitive, affettive e volitive, e a utilizzare quelle esterne disponibili in modo coerente e fecondo» (Pellerey)

- **Capacità di far fronte a un compito o a un insieme di compiti**
- **Messa in moto e orchestrazione delle proprie risorse interne**
- **Utilizzo delle risorse esterne**

Anche nelle discipline il docente è chiamato «ad accertare non ciò che lo studente sa, ma ciò che sa fare con ciò che sa» (Grant Wiggins)

Didattica e valutazione per competenze

Didattica per competenze

- **Processo**
- **Mobilitazione delle risorse**
- **Saper agire (e reagire)**
- **Prendere decisioni**
- **Saper mobilitare le risorse necessarie adattandole alla situazione**
- **Integrare le nuove conoscenze per costruire strutture di conoscenza più articolate**

Valutazione per competenze

- **Rilevare le risorse messe in campo in una situazione nuova**
- **Strutture di interpretazione del problema**
- **Strutture di azione per affrontare il problema**
- **Strutture di autoregolazione**

Monitoraggio di:

- Prestazioni puramente esecutive in modo autonomo (livello base)
- Prestazioni basate su una interpretazione autonoma della situazione problematica e risorse mobilitate (livello intermedio)
- Azioni e interpretazioni autonome in situazioni problematiche complesse anche non note e opinioni personali (livello avanzato)

DOMANDA

- L'insegnante ha fatto discutere i suoi alunni sull'importanza dell'acqua, chiedendo se l'acqua finirà oppure no. Alcuni alunni hanno detto di sì, altri di no: "Bravi, avete fatto delle osservazioni davvero interessanti. Possiamo adesso passare a leggere il testo



DOMANDE

- ❑ L'insegnante ha fatto discutere i suoi alunni sull'importanza dell'acqua, chiedendo se l'acqua finirà oppure no. Alcuni alunni hanno detto di sì, altri di no: "Proviamo a rappresentare le vostre opinioni in una tabella: quanti di voi hanno detto di sì, quanti di no? Perché?"



Per valutare servono **descrittori**
specifici

Per formulare gli obiettivi abbiamo bisogno di descrittori specifici, cioè strumenti in grado di far capire due cose:

- 1) Quali **processi cognitivi** sono presenti nella prestazione che viene richiesta all'alunno/studente (azione)
- 2) Quali **tipi di conoscenza** viene mobilitata



Quali processi cognitivi?



Classificazione tassonomica suggerita dalle ricerche di Anderson e Krathwohl (revisione della tassonomia di Bloom): diciannove processi cognitivi raggruppati in **sei categorie**:

1. **Ricordare** (ricordare, riconoscere)
2. **Comprendere** (interpretare, esemplificare, classificare, riassumere, inferire, confrontare, spiegare)
3. **Applicare** (eseguire, implementare)
4. **Analizzare** (differenziare, organizzare, attribuire)
5. **Valutare** (controllare, criticare)
6. **Creare** (generare, pianificare, produrre)

Per approfondire: R.Trinchero, *Costruire e certificare competenze con il curricolo verticale nel primo ciclo*

Per esempio: ricordare

Con il processo di pensiero «**ricordare**» si tende a cercare i processi che consentono il recupero di conoscenza dalla memoria a lungo termine. Ciò può avvenire in due modi:

1. **Rievocando**, cioè recuperando un fatto noto, una spiegazione, una poesia, un algoritmo, ecc.
2. **Riconoscendo**, cioè scovando un oggetto già visto all'interno di un insieme di oggetti simili oppure individuando il termine giusto in relazione ad un concetto, un artefatto o una procedure (problema, testo, ecc.)



Ricordare – esempi pratici

1. Rievocare: Qual è il nome di questo...? Dimmi la definizione di... Recita la poesia di ...
2. Riconoscere: Guarda questa immagine, dove si trova? Quale tra questi nomi è quello corretto per questa procedura di calcolo?



Oppure: comprendere

Con il processo di pensiero «comprendere» si tende a cercare i processi di costruzione di significato partendo dalle informazioni che abbiamo a disposizione:

1. **Interpretare**, cioè descrivere e riformulare con parole proprie un concetto
2. **Esemplificare**, cioè saper fare esempi
3. **Classificare**, cioè saper categorizza ed estrarre oggetti da un insieme tenendo conto delle proprietà monodimensionali o multidimensionali
4. **Riassumere**, cioè essere in grado di astrarre il punto significativo centrale da un testo per trasformarlo in una etichettatura generalizzante («Riassumi con una sola parola...»)

Comprendere – esempi pratici

1. Interpretare: descrivi con parole tue questo videofilmato; trasforma questo problema in un testo
2. Esemplificare: trova gli esempi possibili di oggetti che rientrano nella seguente categoria; trova un esempio di poesia che rientra nella categoria delle poesie dialettali...
3. Classificare: dato il seguente suono, classificalo nella categoria che ritieni corretta
4. Riassumere: riassumi con una sola parola...

Sempre comprendere

5. Inferire, partendo da una serie di esempi, risalire alla regola

6. Confrontare, essere in grado di trovare similarità e differenze

7. **Spiegare**, essere in grado di trovare il nesso causale tra eventi

Sempre comprendere – esempi pratici

1. Inferire: trova gli elementi comuni tra questo problema e questa immagine; trova il principio che accomuna questi tre problemi
2. Confrontare: trova le differenze tra questo testo e quest'altro; identifica la corrispondenza tra queste canzoni
3. Spiegare: identifica i nessi causa/effetto in questo esperimento

Ma anche: applicare

Con il processo di pensiero «applicare» si propone di seguire una procedura o un modello di riferimento:

1. **Eseguire**, cioè esegui la seguente filastrocca con le rime
2. **Implementare**, cioè costruisci una filastrocca con le rime utilizzando alcune delle seguenti parole...

Applicare – esempi pratici

1. Eseguire: esegui la seguente procedura; esegui la sequenza mostrata; applica la seguente formula
2. Implementare: costruisci una rappresentazione teatrale sulla base degli elementi descritti nella scheda

Per esempio: analizzare

Con il processo di pensiero **«analizzare»** si intende la capacità di interpretare il tutto in parti costituenti avendo la consapevolezza delle relazioni tra la parti stesse:

1. **Differenziare**, ad esempio essere in grado di individuare tra le parti costituenti il ruolo che svolgono in relazione al tutto
2. **Organizzare**, cioè saper riorganizzare gli elementi sulla base del loro ruolo, come ad esempio saper riorganizzare o ricostruire un testo o un problema
3. **Attribuire**, ovvero individuare il punto di vista di chi scrive, sapendo leggere tra le righe



Analizzare – esempi pratici

1. **Differenziare:** individua gli aspetti principali e quelli secondari nella storia; trova ciò che manca nel testo; trova quello che ti serve per costruire una situazione problematica; leggi il seguente testo e distingui tra fatti e opinioni; identifica i dati utili e i dati non utili
2. **Organizzare:** riorganizza gli elementi principali in questo testo e costruisci uno schema; costruisci uno schema partendo dagli elementi presenti nel testo; usa questo modello per costruire un video
3. **Attribuire:** descrivi il punto di vista del personaggio a partire dalle sue riflessioni, siega cosa vuol dire, secondo te, l'autore



Oppure: valutare

Con il processo di pensiero «**valutare**» si promuove la capacità di formulare un giudizio:

1. **Controllare**, ovvero essere in grado di trovare una coerenza interna tra le parti di un discorso
2. **Criticare**, cioè saper individuare eventuali incoerenze interne ad un discorso o ad un prodotto o saper utilizzare criteri dando delle priorità



Valutare – esempi pratici

1. Controllare: trova gli errori e le incongruenze nella seguente sequenza
2. Criticare: spiega se secondo te la seguente scelta è coerente con gli scopi prefissati (organizziamo una campagna di sensibilizzazione per raccogliere fondi per la gita di tre giorni)



Infine: creare

Con il processo di pensiero «**creare**» ci si riferisce alla capacità di combinare e ricombinare vari elementi:

1. **Generare**, ovvero essere in grado di staccarsi da schemi mentali usuali
2. **Pianificare**, cioè saper prevedere, ad esempio, il corso degli eventi e pianificare una strategia per raggiungere un obiettivo
3. **Produrre**, collegato al processo del pianificare, essere in grado di costruire un prodotto

Creare – esempi pratici

1. Generare: costruisci una immagine mentale per poter ricordare la seguente situazione (ad esempio il rispetto dei ruoli nella cooperazione), costruisci un testo che dia il seguente messaggio: «tutto è bene ciò che finisce bene», «uno per tutti, tutti per uno»; inventa dei campi di applicazione per la seguente regola
2. Pianificare: scrivi un progetto per costruire una raccolta di materiali da riciclare, spiega come potrebbe evolvere, secondo te, la seguente situazione
3. Produrre: scrivi una poesia per risolvere il *climate*

TASSONOMIA DI ANDERSON E KRATHWHOL



Processi cognitivi e competenza

Definire un profilo di competenza richiede di indicare i descrittori riferiti ai processi cognitivi, ad esempio come lo studente **interpreta, affronta, agisce e modifica** le proprie azioni di fronte a una situazione problematica.

I descrittori sono forme verbali alle quali vanno aggiunti i contenuti, ad esempio:

- **Saper cogliere collegamenti...**
- **Saper identificare dati...**
- **Saper localizzare concetti chiave...**
- **Saper riconoscere informazioni pertinenti...**
- **Saper scegliere le risorse più opportune...**
- **Saper selezionare le risposte più opportune...**



DOMANDE

- ❑ L'insegnante, nella lezione precedente, ha spiegato le regole per calcolare spesa, ricavo, guadagno e perdita. Ha già assegnato ai suoi allievi diversi esercizi di calcolo. Ora li vuole portare a una maggiore comprensione dei concetti. Presenta un problema irrisolvibile in quanto mancano dei dati. Chiede agli alunni quale è il dato di cui si avrebbe bisogno.



DOMANDE

- ❑ L'insegnante, nella lezione precedente, ha spiegato le regole per calcolare spesa, ricavo, guadagno e perdita. Ha già assegnato ai suoi allievi diversi esercizi di calcolo. Ora li vuole portare a una maggiore comprensione dei concetti. Invita gli alunni a scrivere loro stessi il testo di un problema indicando i dati relativi ai concetti presentati



DOMANDE

- 



Parole utili per costruire rubriche valutative (cosa valutato)

- **Ricordare: rievocare** – trovare un sinonimo, citare una definizione, recitare, ricostruire una situazione; **riconoscere** – identificare, trovare il nome corrispondente, localizzare
- **Comprendere: interpretare** – descrivere, riformulare, parafrasare, chiarificare, rappresentare (es. graficamente); **esemplificare** – istanziare, illustrare con esempi; **classificare** – categorizzare, sussumere; **riassumere** – astrarre, generalizzare; **inferire** – concludere, estrapolare, interpolare; **confrontare** – stabilire corrispondenze, evidenziare differenze, rilevare analogie; **spiegare** – dimostrare, identificare percorsi causali
- **Applicare: eseguire** – realizzare una procedura, calcolare, risolvere; **implementare** – utilizzare un modello per costruire un prodotto
- **Analizzare: differenziare** – decomporre in parti costituenti, discriminare, distinguere, focalizzare, selezionare; **organizzare** – trovare coerenza tra elementi, integrare, delineare, strutturare, stabilire connessioni; **attribuire** – decostruire, identificare intenti argomentativi/comunicativi
- **Valutare: controllare** – individuare, monitorare, testare; **criticare** – giudicare, difendere una posizione, giustificare
- **Creare: generare** – ipotizzare, immaginare, associare creativamente, problematizzare, trasferire concetti tra contesti diversi; **pianificare** – progettare, inventare, ideare, elaborare una strategia, formulare una soluzione, riorganizzare; **produrre** - costruire

R.Trinchero

Tipi di conoscenza

Conoscenza fattuale: fatti, terminologia, comprendere concetti complessi o risolvere problemi in un determinato ambito conoscitivo

Sapere che una figura è un triangolo perché è la figura già vista che ci è stato detto che si chiama «triangolo»

Conoscenza concettuale: classificazioni, principi generalizzazioni, teorie, modelli, strutture necessarie per comprendere concetti complessi o risolvere problemi in un determinato ambito conoscitivo

Sapere che una figura (anche mai vista prima) è un triangolo perché ha tre lati e tre angoli

Conoscenza procedurale: algoritmi, tecniche, metodi, strategie utili per compiere operazioni specifiche in un determinato ambito conoscitivo

Sapere come si trova l'area di un triangolo

Conoscenza metacognitiva: consapevolezza del proprio funzionamento cognitivo, conoscenza contestuale e strategico/riflessiva per la risoluzione di problemi in un determinato ambito conoscitivo

Saper individuare gli errori nel proprio modo di disegnare il triangolo

Proviamo

Partendo dall'ultima lezione, o da qualsivoglia altra lezione, proviamo a concentrarci sulle prime tre tipologie di conoscenza:

- **Fattuale**
- Concettuale
- **Procedurale**

Valutare: un processo complesso

Autonomia

Risorse

Apertura mentale

Stabilità emotiva

Processi cognitivi

Contenuti

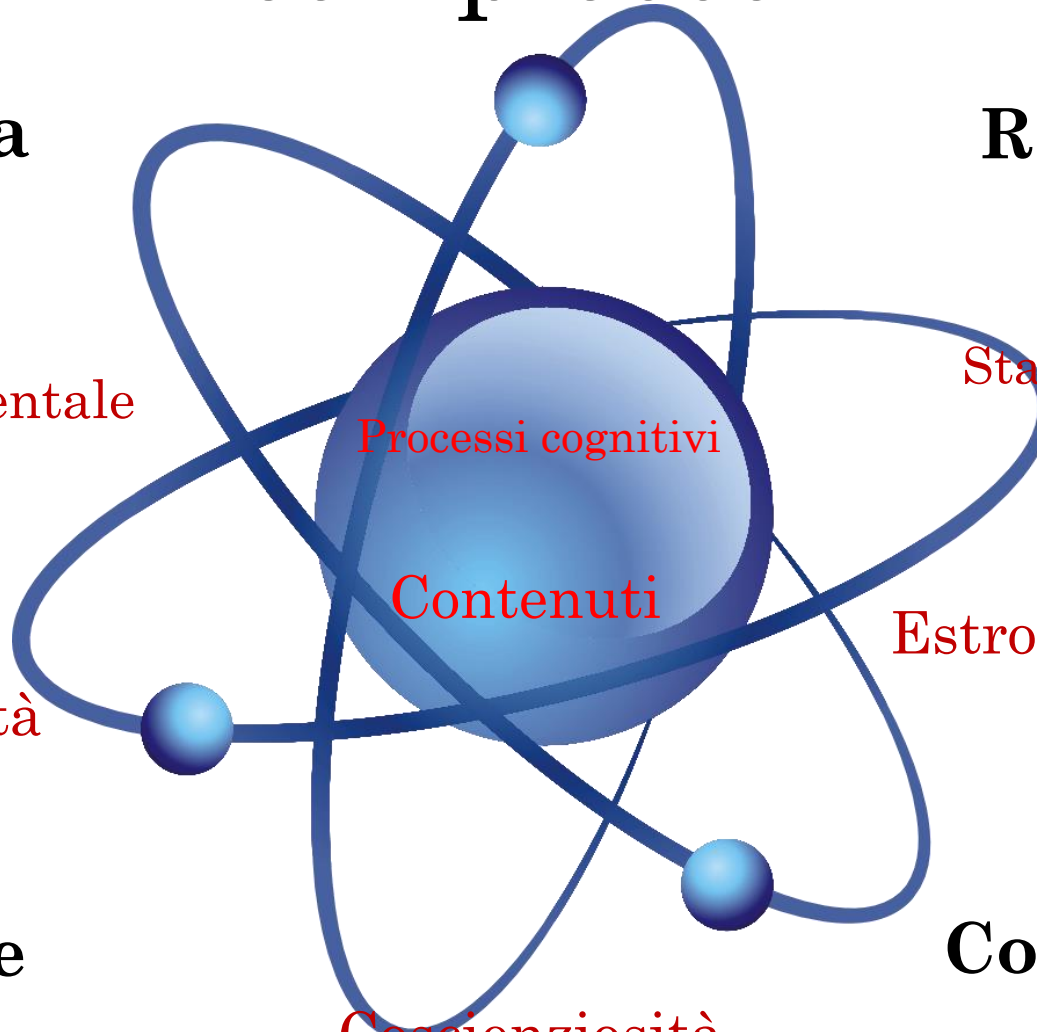
Estroversione

Amicalità

Situazione

Continuità

Coscientiosità



Obiettivi di apprendimento

Italiano:

- ascolto e parlato
- lettura
- scrittura
- acquisizione ed espansione del lessico ricettivo e produttivo
- elementi di grammatica esplicita e riflessione sugli usi della lingua (III). Idem (V)

Geografia:

- Orientamento
- Linguaggio della geografia
- Paesaggio
- Regione e sistema territoriale (III e V)

Matematica:

- Numeri
- Spazio e figure
- Relazioni, dati, previsioni (III e V)

Musica:

- Utilizzare la voce... eseguire collegialmente... (V)

Inglese e seconda lingua comunitaria:

- Ascolto (competenza orale);
- Parlatto (produzione e interazione orale)
- Lettura (comprensione scritta)
- Scrittura (produzione scritta)
- + Riflessione sulla lingua e sull'apprendimento (V)

Scienze:

- Esplorare e descrivere oggetti e materiali
- Osservare e sperimentare sul campo
- L'uomo, i viventi e l'ambiente
- Oggetti, materiali e trasformazioni
- Osservare e sperimentare sul campo
- L'uomo, i viventi, l'ambiente (III e V)

Tecnologia:

- Vedere e osservare
- Prevedere e immaginare
- Intervenire e trasformare

Storia:

- Uso delle fonti
- Organizzazione delle informazioni
- Strumenti concettuali
- Produzione scritta e orale (III e V)

Arte e immagine:

- Esprimersi e comunicare
- Osservare e leggere immagini
- Comprendere e apprezzare opere d'arte (V)

Ed fisica:

- Il corpo e la sua relazione con lo spazio e il tempo
- Il linguaggio del corpo come modalità comunicativo-espressiva
- Il gioco, lo sport, le regole e il fair play
- Salute e benessere, prevenzione, sicurezza (V)

Religione cattolica

Attività alternative alla Religione cattolica

Educazione civica

Operazionalizzazione degli obiettivi (R. Trinchero)

Traguardi per lo sviluppo delle competenze	Obiettivi (generali) di apprendimento (dalle Indicazioni nazionali)	Obiettivi specifici di apprendimento (derivati dai precedenti, aggiungendo il riferimento a contenuti)	Obiettivi specifici di apprendimento in forma operativa (derivati dai precedenti, aggiungendo il riferimento ai processi cognitivi)
Esempio: L'alunno partecipa a scambi comunicativi (conversazione, discussione di classe o di gruppo) con compagni e insegnanti rispettando il turno e formulando messaggi chiari e pertinenti, in un registro il più possibile adeguato alla situazione.	Esempio: Comprendere l'argomento e le informazioni principali di discorsi affrontati in classe	Esempio: Comprendere le esposizioni dell'insegnante relative ai grandi cambiamenti del Neolitico attraverso l'ascolto, la lettura di testi, la visione di documentari.	Esempio; • Riformulare (ripetere con parole proprie) quanto esposto dall'insegnante relativamente ai grandi cambiamenti del Neolitico; • Classificare i cambiamenti che gli vengono proposti nelle categorie «Cambiamenti avvenuti nel Paleolitico» e «Cambiamenti avvenuti nel Neolitico»; • Riassumere (estrapolare le idee principali) un testo descrittivo sui cambiamenti avvenuti nel Neolitico; • Trovare similarità e differenze tra diverse descrizioni della vita quotidiana del Neolitico; • Spiegare (ricostruire la catena causale di eventi) il processo che ha portato ai grandi cambiamenti del Neolitico

Operazionalizzazione degli obiettivi (R. Trinchero)

Traguardi per lo sviluppo delle competenze (classe I Secondaria di I grado)

Esempio:
L'alunno interagisce in modo efficace in diverse situazioni comunicative, attraverso modalità dialogiche sempre rispettose delle idee degli altri; con ciò matura la consapevolezza che il dialogo, oltre a essere uno strumento comunicativo, ha anche un grande valore civile e lo utilizza per apprendere informazioni ed elaborare opinioni su problemi riguardanti vari ambiti.

Usa la comunicazione orale per collaborare con gli altri, ad esempio nella realizzazione di giochi o prodotti, nell'elaborazione di progetti e nell'elaborazione di giudizi su problemi riguardanti vari ambiti culturali e sociali

Obiettivi (generali) di apprendimento (dalle Indicazioni nazionali)

Esempio:
Intervenire in una conversazione o in una discussione, di classe o di gruppo, con pertinenza e coerenza, rispettando tempi e turni di parola e fornendo un positivo contributo personale.

Obiettivi specifici di **apprendimento in forma operativa (derivati dai precedenti, aggiungendo il riferimento ai processi cognitivi)**

- Esempio;**
- **Formulare** interventi pertinenti e coerenti in una conversazione, una discussione o un lavoro di classe o di gruppo (riguardante favole, fiabe, leggende, racconti; testi descrittivi, poetici, mitologici, epici), rispettando tempi e turni di parola, utilizzando la terminologia specifica e un lessico adeguato al tema, allo scopo e al ricevente, apportando anche contributi personali originali.
 - **Difendere le proprie opinioni** in un dibattito, argomentando opportunamente in loro favore.
 - **Trovare errori** nel proprio modo di comunicare e cambiarlo quando necessario.

Operazionalizzazione degli obiettivi (R. Trinchero)

Obiettivi specifici di apprendimento in forma operativa (derivati dai precedenti, aggiungendo il riferimento ai processi cognitivi)

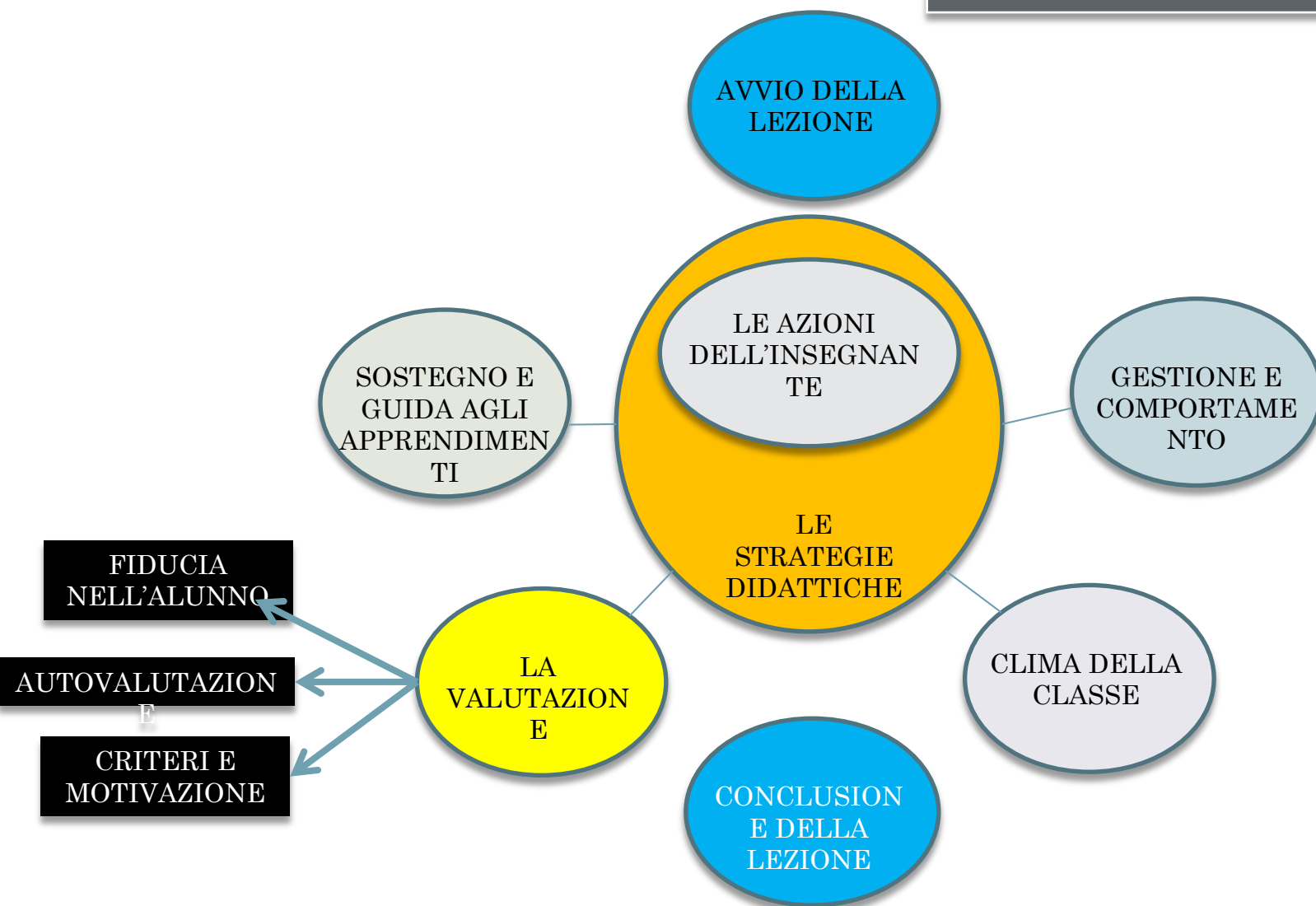
Classe V primaria

- Cogliere in una discussione le posizioni espresse dai compagni
- Cogliere le funzioni dei messaggi ascoltati
- Produrre opinioni personali su un argomento di attualità o di studio, in modo chiaro e pertinente
- Difendere le proprie opinioni in un dibattito argomentando opportunamente in loro favore
- Cogliere il significato globale e le informazioni essenziali in una conversazione
- Cogliere il significato globale e le informazioni essenziali (esplicite e implicite) nei messaggi trasmessi dai media (articoli di quotidiani e settimanali, annunci, pubblicità, pagine web...)
- Formulare risposte pertinenti alle domande poste da adulti e da coetanei utilizzando un lessico specifico.
- Utilizzare diversi registri linguistici per inserirsi in modo adeguato alle varie situazioni comunicative
- Trovare errori nel proprio modo di comunicare e cambiarlo quando necessario

Secondaria I grado

- Formulare interventi pertinenti e coerenti in una conversazione, una discussione o un lavoro di classe o di gruppo (riguardante favole, fiabe, leggende, racconti; testi descrittivi, poetici, mitologici, epici), rispettando tempi e turni di parola, utilizzando la terminologia specifica e un lessico adeguato al tema, allo scopo e al ricevente, apportando anche contributi personali originali.
- Difendere le proprie opinioni in un dibattito, argomentando opportunamente in loro favore.
- Trovare errori nel proprio modo di comunicare e cambiarlo quando necessario.

Dentro la lezione



Cosa sappiamo sulla didattica che funziona

Fattori che ottengono una efficacia superiore a 0,60 – Hattie

Posizione	Fattore di influenza	Effect Size
1	Autovalutazione/aspettative degli studenti	1,44
2	Programmi piagetiani	1,28
3	Risposta all'intervento	1,07
4	Credibilità dell'insegnante	0,90
5	Valutazione formativa	0,90
6	Micro-insegnamento	0,88
7	Discussione in classe	0,82
8	Interventi inclusivi per studenti disabili	0,77
9	Chiarezza dell'insegnante	0,75
10	Feedback	0,75
11	Reciprocal teaching	0,74
12	Relazione positiva insegnante/studenti	0,72
13	Strategie metacognitive	0,69

Cosa sappiamo sulla didattica che funziona

Posizione	Fattore di influenza	Effect Size
14	Sviluppo professionale	0,62
15	Insegnare con il problem solving	0,61
16	Assenza di etichettatura degli studenti	0,61
17	Insegnamento fonemático	0.6
18	Strategie di insegnamento	0,6
19	Strategie cooperative	0,59
20	Abilità di studio	0,59
21	Istruzione diretta	0,59
22	Programmi di simulazione tattile	0,58
23	Programmi per la comprensione del testo	0,58
24	Mastery learning	0,58
25	Esempi pratici	0,57
26	Didattica in ambiente domestico	0,57

IN ITINERE

Feedback

Quando e come è utile il feedback?

1. Quando è tempestivo, continuo, accurato e specifico
2. Quando contiene informazioni sulla qualità dei risultati ottenuti nella performance
3. Quando indica i passi da compiere per migliorare l'utilizzo delle risorse e le strategie da seguire
4. Quando spiega «perché» è stato raggiunto un determinato risultato e «come»
5. Quando usa un linguaggio chiaro e descrittivo

Autovalutazione

Quando e come è utile l'autovalutazione?

1. Quando si è giunti al termine di una attività/performance
2. Quando è necessario avviare percorsi metacognitivi
3. Quando gli alunni hanno la possibilità di condividere criteri di valutazione
4. Quando l'errore è considerato un normale «inciampo» lungo la strada degli apprendimenti
5. Quando si affrontano temi e situazioni note e non note

CONSIGLI DALLE NEUROSCIENZE

- Per imparare le lingue sono fondamentali i primi anni di vita
- Tuttavia la capacità di apprendere nel campo del vocabolario e della conoscenza semantica sembra non calare mai
- Sì insegnamento fonemico – no insegnamento globale!
- Una classe troppo decorata può distrarre il bambino
- In un contesto sociale, il cervello abbassa la guardia e smette di comportarsi come uno scienziato in erba
- Il bambino esploratore apprende, il bambino passivo no
- E' importante rendere le condizioni di apprendimento più difficili
- Agire attivamente con oggetti fisici migliora l'apprendimento
- Spiegare: non lasciare che apprendano da soli
- Apprendimento supervisionato con feedback che indicano esattamente cosa si deve fare per non sbagliare
- Punire porta al fallimento

LE DIECI RACCOMANDAZIONI DI ANTONIO CALVANI

- 1- conoscere come il discente percepisce il proprio senso di autoefficacia
- 2 – orientare l’attenzione sugli aspetti rilevanti
- 3 – attivare le preconoscenze
- 4 – cominciare con una preliminare visione d’insieme
- 5 – programmare l’utilizzo di più codici comunicativi

- 6 – aiutare a sviluppare l'immaginazione mentale e il pensiero ad alta voce
- 7 – promuovere la consapevolezza del come si apprende
- 8 – sequenzializzare, scorporare e scomporre compiti complessi
- 9 – fornire dimostrazioni
- 10 – rielaborare in contesti diversi e a distanza

I NUMERI FINO A 50

1. Qual è l'affermazione corretta?

- ☐ A. 43 è formato da 3 da e 4 u
☒ B. 43 è formato da 4 da e 3 u
☐ C. 43 è formato da 40 da e 3 u

2. Marco ha 2 da e 9 u di macchinine. Quante macchinine ha?

- ☐ A. 19 macchinine
☒ B. 29 macchinine
☐ C. 9 macchinine

3. In questa successione i numeri sono ordinati dal maggiore al minore.
Quale numero scrivi nel riquadro vuoto?

33 32 31 30 28 28 27 26 25 24 23 22 21 20

- ☐ A. 20 ☒ B. 30 ☐ C. 10

4. In quale successione i numeri sono ordinati dal minore al maggiore?

- ☐ A. 28 27 29 ☐ B. 30 29 28 ☒ C. 28 29 30

5. Qual è il risultato di questa addizione?

$$2 \text{ da} + 5 \text{ u} + 3 \text{ u} =$$

- ☐ A. 18
☒ B. 28
☐ C. 10

10

6. A quante unità corrispondono 3 da?

- ☐ A. 10 ☐ B. 20 ☒ C. 30

Esempio tratto da Sonia
Sorgato

I NUMERI FINO A 50

1. Quale è l'affermazione corretta?

☐ A. 43 è formato da 3 da e 4 u

☒ B. 43 è formato da 4 da e 3 u

☐ C. 43 è formato da 40 da e 3 u

Leggi le affermazioni di Luca e Paolo.

43 è formato da
3 unità e 4 decine.

LUCA

43 è formato da
43 unità.

PAOLO

Chi ha ragione?

Leggi le affermazioni di Luca e Paolo.

43 è formato da
3 unità e 4 decine.

LUCA

43 è formato da
43 unità.

PAOLO

Chi ha ragione?

43 è formato da 3 unità e 4 decine.

Quindi 43 €



Leggi le affermazioni di Luca e Paolo.

43 è formato da
3 unità e 4 decine.

LUCA

43 è formato da
43 unità.

PAOLO

Chi ha ragione?

Hanno ragione tutti e 2 perché 43 è
formato sia da 3 unità e 4 decine come
ha detto Luca e come ha detto Paolo
che ha detto che 43 è formato da
43 unità.

Unità vuol dire una cosa sola solletta
cioè, tipo 43 unità è come se dico
43 cose che si può tradurre u.

Invece decine vuol dire 10 cose, tipo
4 decine non vuol dire 4 cose ma
40 cose si può tradurre da.
Però posso aiutarmi con i calcoli in
colonna.

Leggi le affermazioni di Luca e Paolo.

43 è formato da
3 unità e 4 decine.

LUCA

43 è formato da
43 unità.

PAOLO

Chi ha ragione?

$$\begin{array}{r} 40 + \\ 3 = \\ \hline 43 \end{array}$$

Ho scritto questo
perché decine
sono 4 che non vuol
dire unità.

$$\begin{array}{r} 43 + \\ 0 = \\ \hline 43 \end{array}$$

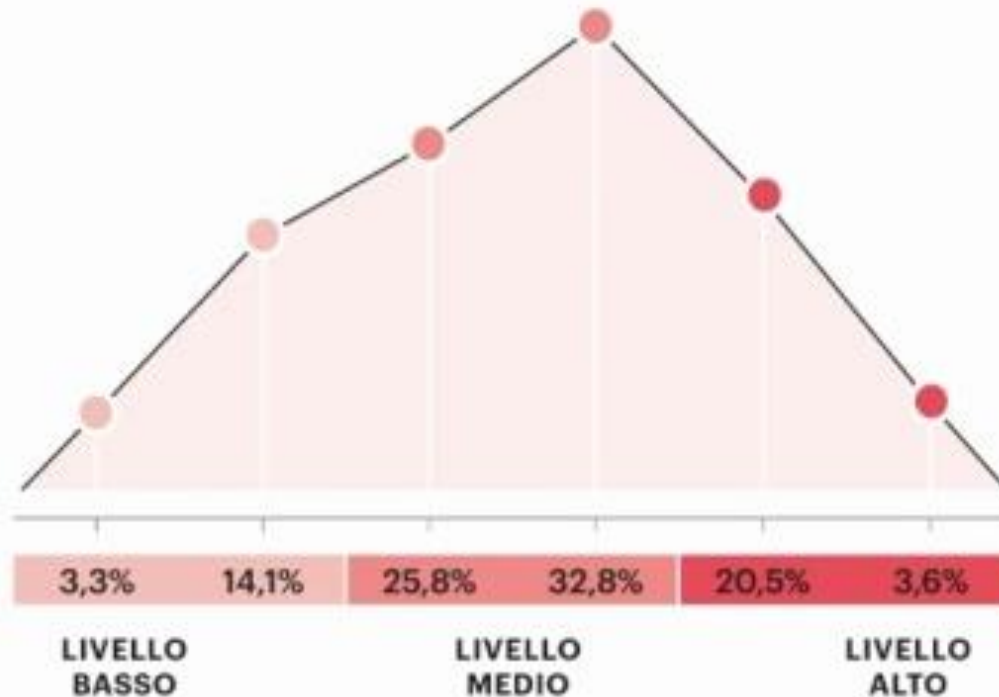
Ho scritto 0
perché di là c'è
scritto solo 43 unità
e nei calcoli in colonna
non si può scrivere
43 =

Cosa fa l'insegnante in classe



REPORT FONDAZIONE AGNELLI (VEM INVALSI 2014)

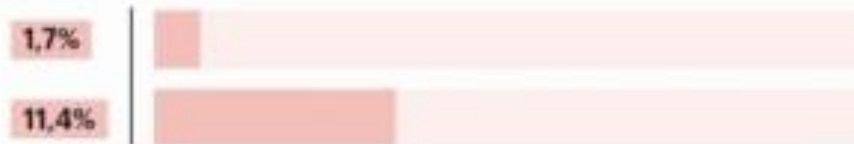
Livello di efficacia degli insegnanti nello spiegare in modo strutturato



REPORT FONDAZIONE AGNELLI (VEM INVALSI 2014)

Livello di efficacia degli insegnanti nello spiegare in modo strutturato

LIVELLO BASSO



LIVELLO MEDIO

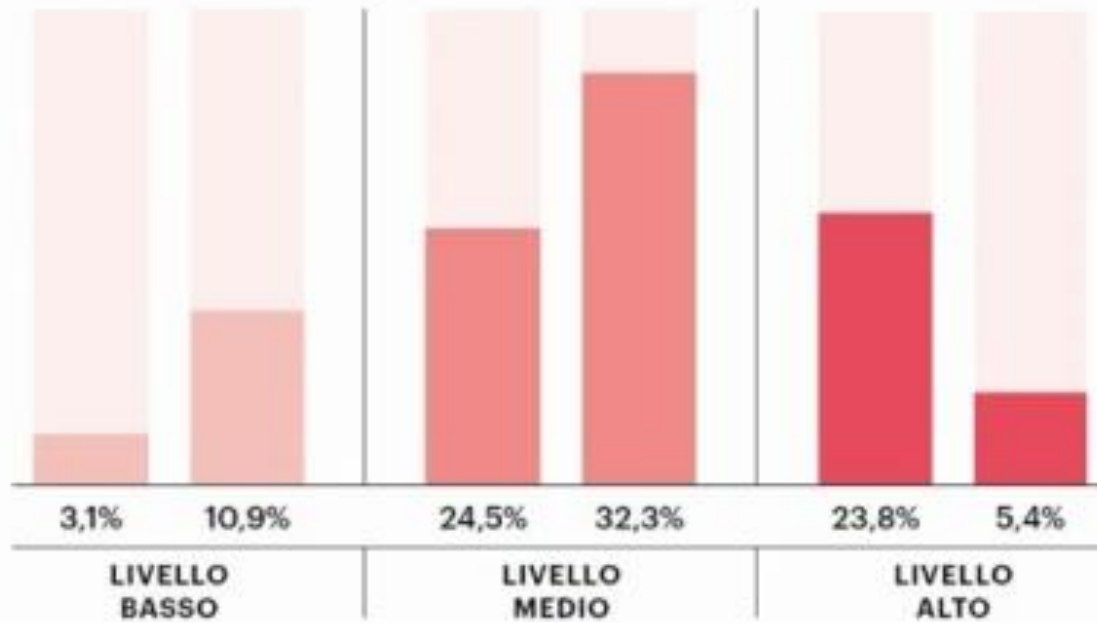


LIVELLO ALTO



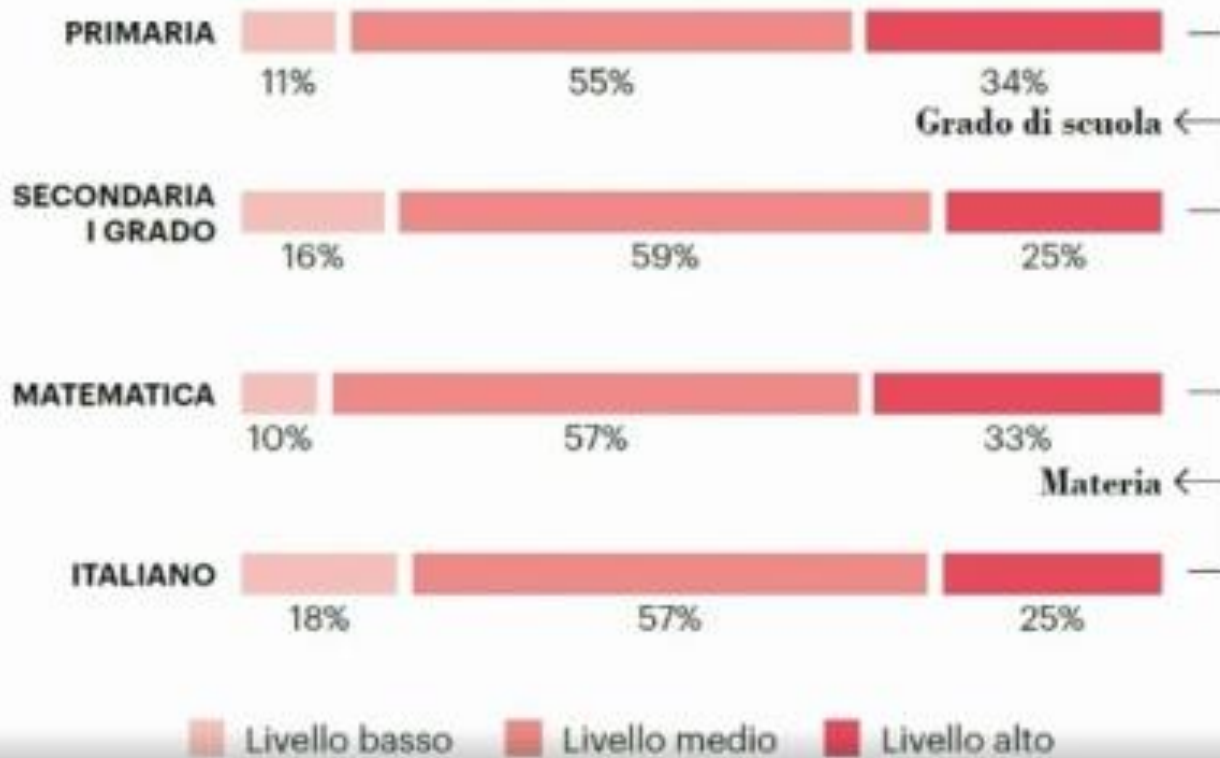
REPORT FONDAZIONE AGNELLI (VEM INVALSI 2014)

**Livello di efficacia degli insegnanti nel fornire indicazioni sulle strategie
metodi da seguire**



REPORT FONDAZIONE AGNELLI (VEM INVALSI 2014)

Fornire indicazioni sulle strategie e i metodi da seguire,
secondo grado di scuola e materia



REPORT FONDAZIONE AGNELLI (VEM INVALSI 2014)

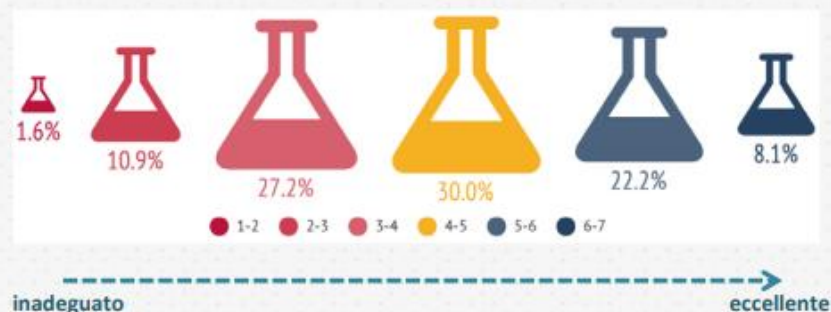
osservazioni in classe

/Come si sviluppano le competenze didattiche in Italia?

*

Attività e dialogo in classe: persistenza degli approcci tradizionali

// quasi la metà degli insegnanti non dedica spazio alla discussione in classe né svolge attività strutturate (comunicazione degli obiettivi, contenuti chiari e organizzati,...), anche se l'apprendimento è facilitato quando si svolgono attività con fasi e indicazioni chiare che stimolano la partecipazione



attività strutturate

4 insegnanti su 10 non propongono attività strutturate oppure le attività strutturate hanno una strutturazione insufficiente o a livello semplice, come esercizi sul libro o fotocopie, con indicazioni minime sulle modalità di svolgimento

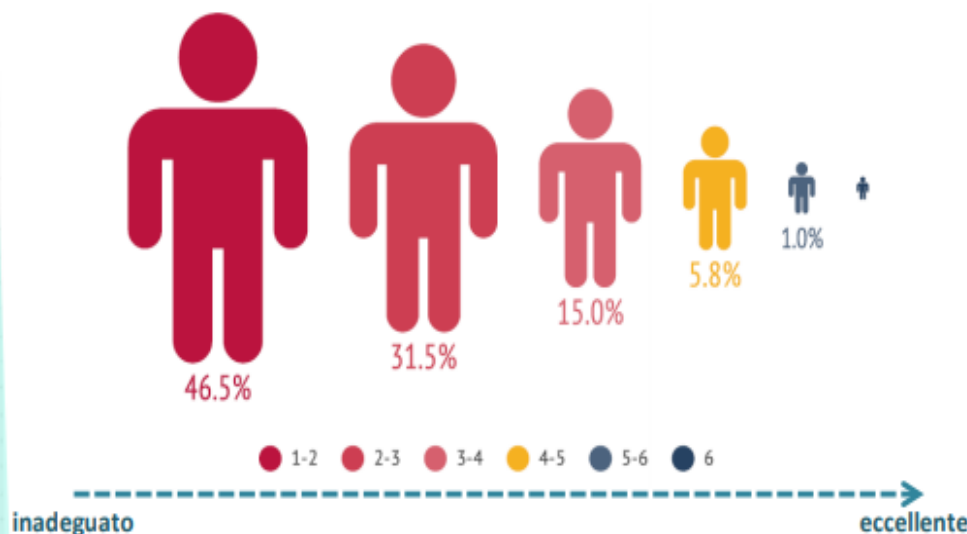
Attiva Win
Passa a Impost

REPORT FONDAZIONE AGNELLI (VEM INVALSI 2014)

*

La scuola italiana non supera l'esame della personalizzazione e dell'attenzione alla diversità

// 8 insegnanti su 10 non adattano le attività in base alle differenze tra studenti o lo fanno in modo inadeguato. Sappiamo invece che lo sviluppo di competenze didattiche inclusive è associato a esiti di apprendimento più elevati non solo per gli studenti che presentano difficoltà, ma per tutta la classe



attenzione alla diversità

8 insegnanti su 10 non adattano le attività in base alle differenze tra studenti o lo fanno in modo inadeguato

per materia

anche se adattare le attività alle differenze degli studenti rimane sempre una pratica poco frequente, nelle classi di matematica si tende ad adattare di più rispetto alle classi di italiano

Le scelte strategiche



Dentro la lezione

- × Preparazione
- × Avvio
- × Svolgimento
- × Conclusione



Avvio della lezione

- ✕ Entrare subito nel cuore della lezione
- ✕ Mobilitare le preconoscenze
- ✕ Procedere con gli anticipatori (Ausubel)





Grazie per
l'attenzione e buon
lavoro!