

I.C. Noale (VE) Scuola capofila
I.C. Breda (TV) I.C. Carbonera (TV)
I.C. Martellago (VE) I.C. Maserada (TV)
I.C. Mogliano V.to (TV) I.C. Peseggia (VE)
I.C. Spinea (VE)

R.G.S.

Rete delle Geo Storie a scala locale

RICONOSCERE E PROMUOVERE LE COMPETENZE IN STORIA 2
Progetto di ricerca-formazione con i docenti della Rete
Lezione 1
Oh! come è agile l'unità di insegnamento e apprendimento!
Proposte di organizzazione ed esempi con schemi trasferibili
17/10/ 2016. sede: Mogliano Veneto



Ivo Mattozzi – Presidente di “Clio ‘92”
prof. a contratto Libera Università di Bolzano.



Una questione di competenze:
promemoria per noi che abbiamo la responsabilità
della formazione di alunni competenti

INTRODUZIONE

i. mattozzi, arte di progettare un
curricolo di storia

2

 Ricordiamo la scuola secondaria
subìta da noi studenti?

- le nostre **ore di lezione divenivano spaventosamente aride e spente**, un freddo meccanismo di apprendimento che non si regolava mai sull'individuo, limitandosi a mostrare, al pari di un apparecchio automatico, quanto l'allievo soddisfacesse le "esigenze" del programma classificandolo con le valutazioni "buono, sufficiente, insufficiente".
- Era proprio questa mancanza di calore umano, questa scarna impersonalità, questo tono da caserma ad amareggiarci inconsciamente.
- **Avevamo da mandare a memoria la nostra lezione e venivamo esaminati su quanto avevamo appreso;**
- **in otto anni nessun insegnante si preoccupò mai di chiederci cosa desiderassimo imparare, e mancò proprio quello slancio stimolante desiderato in segreto da ogni adolescente.**

Stefan Zweig, *Il mondo di ieri. Ricordi di un europeo*,
Newton Compton editore

i. mattozzi, arte di progettare un
curricolo di storia 3

 Non facciamo percepire la scuola
in questo modo

- materie scolastiche o affrontate in maniera scolastica, **che sentivamo prive di ogni contatto con la realtà e con i nostri interessi personali.**
- Quello cui ci obbligava la vecchia pedagogia era **un apprendere ottuso, vuoto, non per la vita ma fine a se stesso.**
- E l'unico momento di vera, intensa felicità che devo alla scuola fu quello in cui mi chiusi per sempre alle spalle il suo portone.

Stefan Zweig, *Il mondo di ieri. Ricordi di un europeo*,
Newton Compton editore

i. mattozzi, arte di progettare un
curricolo di storia 4

Per questo scopo ci impegniamo in una ricerca

- Dove i temi sono quattro. Dovremo chiarire che cosa siano e come si costruiscano:
- **le unità di insegnamento e apprendimento (UIA) disciplinare;**
- **i piani di lavoro annuali (PLA) con sequenza di processi di insegnamento e di apprendimento mirati alla formazione di abilità e conoscenze significative;**
- **le verifiche e le valutazioni formative in corso d'anno per quanto riguarda apprendimenti di abilità e conoscenze;**
- **la costruzione di prove per far manifestare le competenze, al termine del percorso**

Gli scopi della nostra ricerca

- Saper formulare una lista di competenze in una prospettiva curricolare
- Saper costruire prove per la verifica delle competenze
- Saper progettare UIA utili per far raggiungere agli alunni traguardi di competenze
- Saper progettare un piano di lavoro annuale come sequenza di UIA in funzione della formazione di alunni competenti.



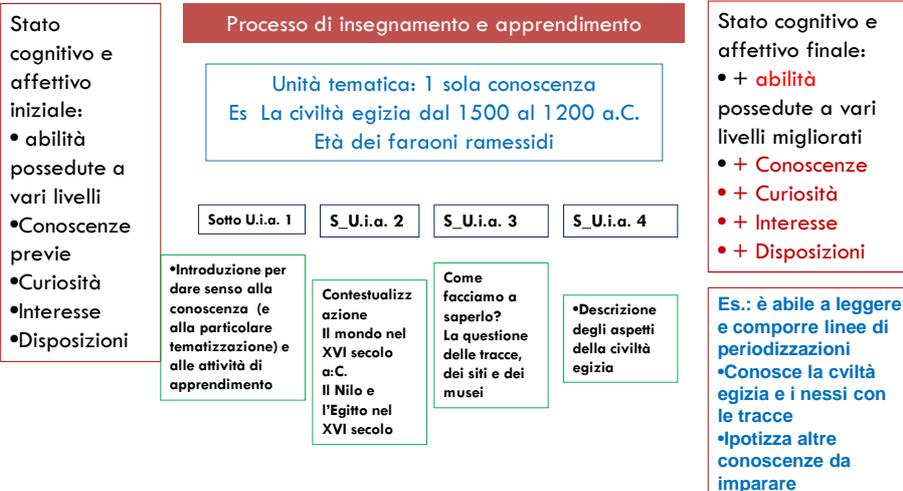
Per chiarire cosa intendiamo per
 unità di insegnamento e apprendimento [= UIA] e per
 piano di lavoro annuale [= PLA]

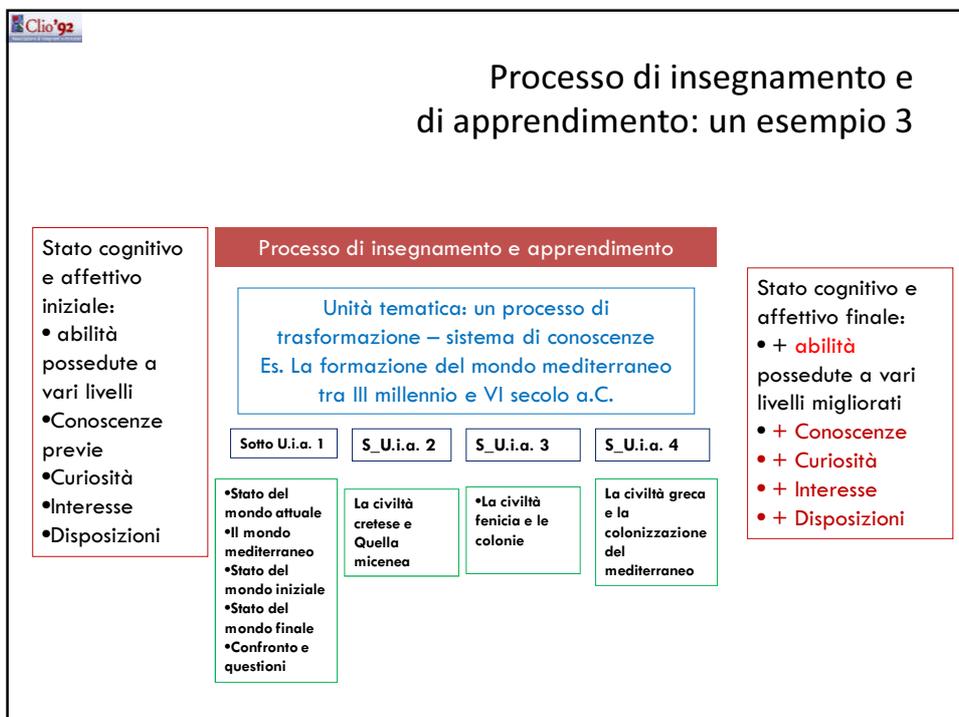
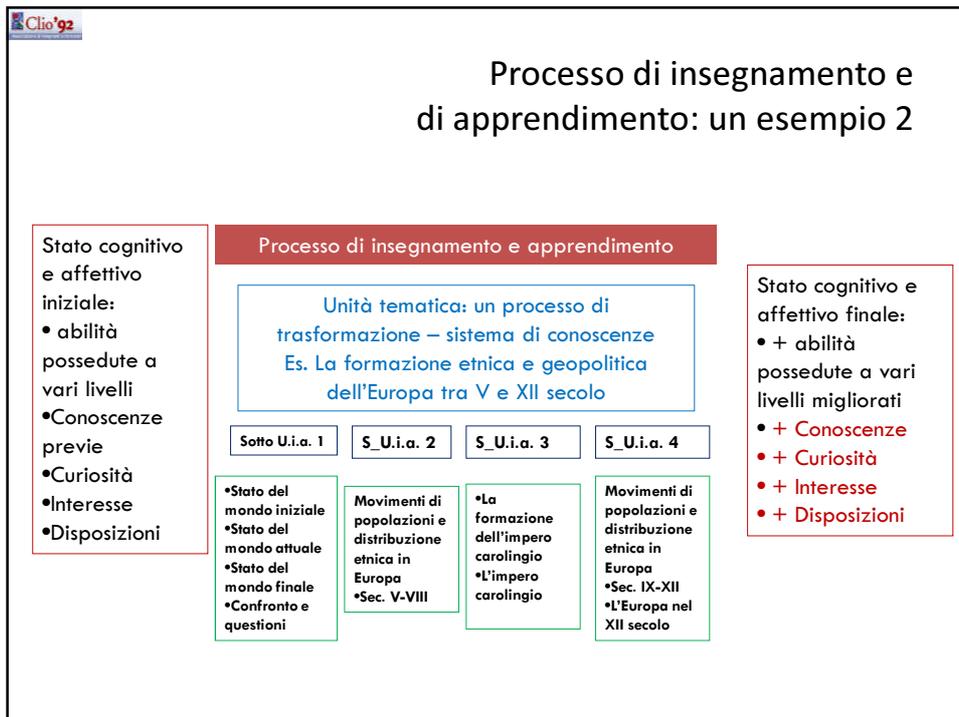
Se sono impostati in modo da intrecciare le attività
 dell'insegnante e quelle dell'alunno apprendista, se
 l'insegnante cura e guida e insegna le attività di
 apprendimento, allora UIA e PLA sono processi di
 trasformazione cognitiva e affettiva di insegnante e
 alunni

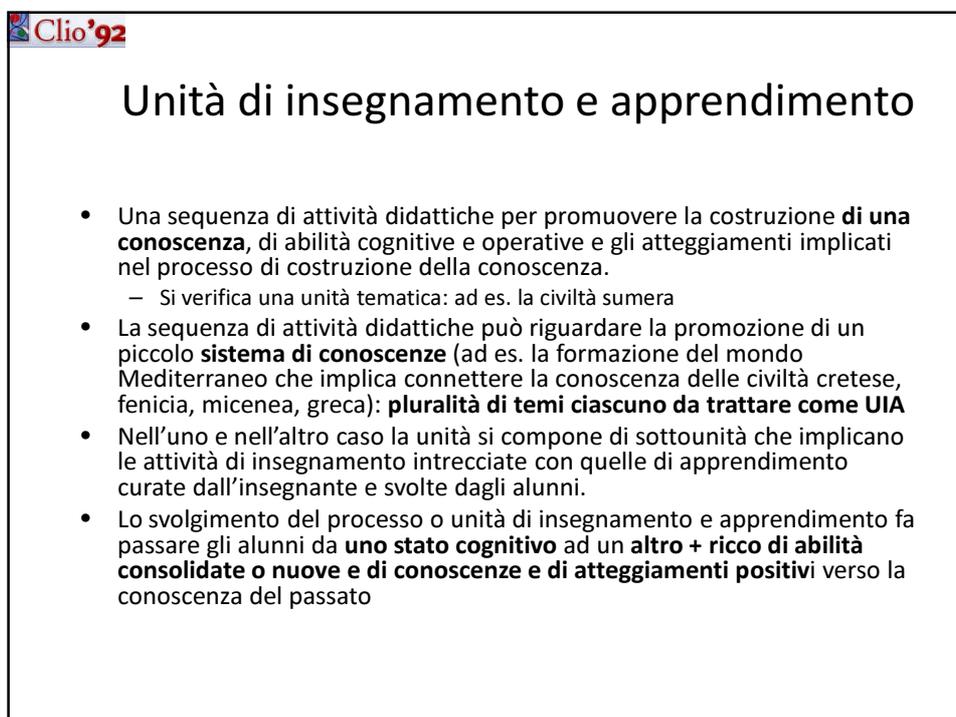
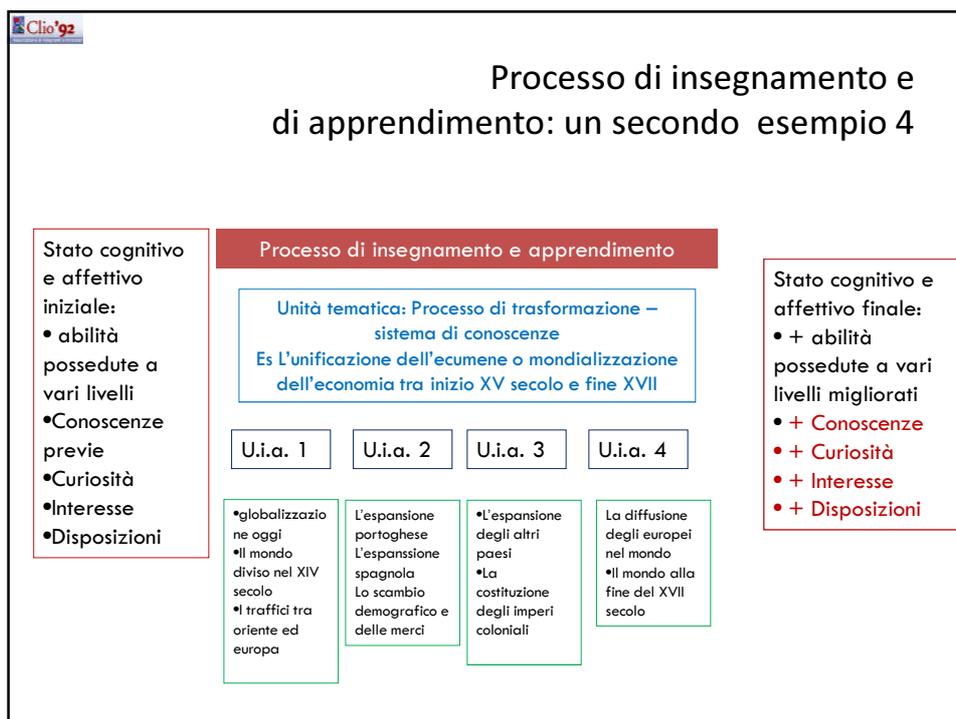
ALCUNI ESEMPI RAGIONATI DI UNITÀ DI INSEGNAMENTO E APPRENDIMENTO E DI PLA



Processo unità di insegnamento e di apprendimento: esempio 1







 I processi di insegnamento e di apprendimento

- Sequenze di attività dell'insegnante e di attività degli alunni organizzate e intrecciate con lo scopo di promuovere effetti formativi di cambiamento della personalità degli alunni (e dell'insegnante) da una situazione ad un'altra.
- Le attività si intrecciano tra di loro e sono governate dall'insegnante
- I processi sono segmentati e modulati in unità formative o moduli

i. mattozzi, arte di progettare un curriculum di storia 13

 **Articolazione di UIA su qdc**

Producono	Scopi	Attività insegnate agli alunni
Introduzione per dar senso alla conoscenza e alla proposta di studio	Risponde alle domande: Perché vale la pena imparare questa conoscenza? Che ha a che fare col mondo attuale ?	Formulano questioni che stimolano la curiosità per le storie da imparare
Presentazione del tempo e dello spazio da conoscere per capire la ricostruzione dei fatti Contestualizzazione	Conoscenza del periodo e della periodizzazione Conoscenza degli ambienti e dei territori come scenari e vincoli delle storie	Leggono e espongono carte geostoriche Producono grafici temporali
Svolgimento del primo argomento: le tracce e la costruzione della conoscenza	Chiarire il concetto di traccia Museo, sito archeologico Patrimonio culturale e metodo	Date immagini di tracce oppure visita al museo, produzione delle informazioni
Svolgimento del secondo argomento : la conoscenza di aspetti della civiltà	Conoscenza di copioni della civiltà trattata Conoscenza dei nessi tra i diversi aspetti di civiltà	Studiano sulla base di una guida ; producono schemi, tabelle, linee del tempo, mappe

 Clio'92

Due esempi di sequenze di U.I.A:

1. Dalla prova di competenza alla progettazione per una terza primaria
2. Dal piano di lavoro alla prova di competenza finale

PIANO DI LAVORO ANNUALE

i. mattozzi, arte di progettare un curriculum di storia 15

 Clio'92

Piano di lavoro per una terza primaria a partire dalla prova di competenza

Prova di competenza assistita: se voglio formare alunni competenti a risolvere questa
 Date immagini di tracce, di carte geostoriche e di rappresentazioni figurative dell'evoluzione umana e del processo di invenzione dell'agricoltura, l'alunno le ordina in sequenze temporali, le colloca negli spazi, e li correda con didascalie in modo da rappresentare i processi svoltisi dall'apparizione dell'Homo habilis alla nascita dell'agricoltura. **Allora, questo può essere PLA**

UIA 1	UIA 2	UIA 3	UIA 4	UIA 5	UIA 6
Introduzione al corso: Cosa studieremo? Cfr mondo attuale e mondo pre-umano. Questioni Evoluzione	Conoscenza del globo e del planisfero Conoscenza del sistema di misura del tempo storico	QDC attuale Il nostro bipedismo e Le nostre abilità manuali Le nostre abitudini alimentari Le attività produttive ...	Rift Valley e Australopithec i nella savana Prime specie umane Diffusione di Homo sul	Qdc Homo di Neandertal Qdc Homo sapiens	QDC Natufiani Invenzione dell'agricoltura Qdc dei primi agricoltori

i. mattozzi, arte di progettare un curriculum di storia 16

Clio'92	
Piano di lavoro per una terza media e prova conseguente di competenza finale	
UIA 1	<ul style="list-style-type: none"> • Introduzione per dare senso allo studio della storia del '900 • Il mondo attuale, le storie in corso in rapporto con le storie fatte dalla fine dell'800 in poi
UIA 2	<ul style="list-style-type: none"> • Il mondo alla fine dell'800 e il mondo attuale : confronto e rilevazione dei processi di trasformazione • Selezione dei processi da studiare
UIA 3	<ul style="list-style-type: none"> • I processi sociali, economici, scientifici e tecnologici dalla fine dell'800 al 1939 nel mondo occidentale • Lo sviluppo della società di massa – l'emancipazione femminile – sviluppi economici – scienze – tecnol
UIA 4	<ul style="list-style-type: none"> • La Guerra dei 31 anni – IGM – dopo Guerra – Crisi del '29 – II GM • Dai regimi liberali ai regimi dittatoriali
UIA 5	<ul style="list-style-type: none"> • Trasformazione della condizione degli ebrei dalla fine dell'800 al 1945. • Colonizzazioni e decolonizzazioni - Emigrazioni e trasformazioni demografiche
UIA 6	<ul style="list-style-type: none"> • I processi di trasformazione politici, sociali, economici dal 1945 al 2000 • la formazione dell'Europa Unita
UIA 7	<ul style="list-style-type: none"> • Processi di trasformazioni tecnologiche e processi di globalizzazione economici, sociali e culturali
Prova	<ul style="list-style-type: none"> • Storie in corso e processi novecenteschi: quali relazioni? • Analizza pagine di quotidiani e servizi radiotv per individuare alcune storie che stiamo vivendo e argomenta sui loro nessi con le storie novecentesche studiate

Clio'92	
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Apprendimento dell'insegnante ❖ Competenze da formare ❖ Progettazione di piani di lavoro come sequenze di unità di insegnamento e apprendimento (processi) adatte a promuovere conoscenze, abilità cognitive e operative, attitudini implicate nella soluzione di compiti di verifica delle competenze 	
<h2>COPIONI DELL'INSEGNAMENTO</h2>	
<small>i. mattozzi, arte di progettare un curriculum di storia</small>	
<small>18</small>	

 Clio'92

Siamo lavoratori intellettuali e i nostri strumenti sono i libri, le riviste e ora i testi digitali e le risorse informatiche

Non possiamo contentarci del livello delle conoscenze apprese (e che ci hanno insegnato male)

Non possiamo contentarci e fidarci dei libri di testo scolastici.

Dobbiamo, necessariamente e responsabilmente, aggiornare le nostre conoscenze e le nostre competenze

Ecco due esempi:

UN ANTIPASTO DI COMPETENZE: APPRENDERE DA PARTE DI NOI INSEGNANTI

i. mattozzi, arte di progettare un curriculum di storia

19

 Clio'92

Questione della schiavitù e del delta nella civiltà egizia

- Se la guida del Museo egizio afferma che presso gli Egizi non esisteva la schiavitù in contrasto con il testo del sussidiario come procedere? Occorre che la nostra conoscenza sia aggiornata. Ho esplorato il web ed ho trovato l'articolo: in
- <http://www.sapere.it/sapere/approfondimenti/storia/antico-egitto/stato-e-societa/mito-della-schiavitu.html>
- Contiene contraddizioni e non è risolutivo, ma nel Museo non c'è nessuna traccia di lavoro schiavile e i testi storici esperti non contengono informazioni su schiavi
- questione del concetto di schiavo o copioni della schiavitù: presenza di schiavi individuali / società schiavile o economia schiavile non sono la stessa cosa.
- Se un alunno rivela pre-conoscenze non adeguate sul Nilo, devo mostrare carte e descrivere lo scenario dell'ambiente del delta e della valle del Nilo usando Kenneth A. Kitchen, *Il Faraone trionfante, Ramses II e il suo tempo*, Laterza, Bari, 1987

i. mattozzi, arte di progettare un curriculum di storia

20

Esempio di contestualizzazione della civiltà

- Sul limite orientale delle spiagge nordafricane (*si estende*) il Delta egiziano, **320 chilometri di dune sabbiose, bassifondi, lagune e paludi salate, basse, nude ed uniformi** sotto il sole cocente, interrotte soltanto dalle bocche del pigro Nilo, [...]
- **La parte anteriore del nostro scenario è costituita dal vasto ed uniforme triangolo del Delta del Nilo, il cosiddetto Basso Egitto, ricoperto da una lussureggiante vegetazione dovunque giungano le acque del fiume. L'apice del grande triangolo si trova 160 chilometri circa a sud della costa, presso la moderna città del Cairo. Su entrambi i lati il fertile Delta è fiancheggiato dal nudo e fulvo deserto di roccia e sabbia il quale, presso il Cairo, si avvanza a rinchiodere il fiume e le sue basse rive entro una valle di appena 20 chilometri: è questa la porta che, risalendo la lunga Valle del Nilo, conduce a sud, all' Alto Egitto, che è la parte posteriore del nostro scenario.,**

Contrasto delta/valle – Menfi capitale

- **Difficilmente può trovarsi in un paese un contrasto più forte di quello formato dal grande Delta, esteso a perdita d'occhio, e della stretta e sinuosa Valle del Nilo, nastro verde largo da un minimo di circa 3 ad un massimo di circa 20 chilometri, racchiuso per centinaia di chilometri entro falesie e deserti.**
- L'unico punto da cui potevano efficacemente essere governate queste «Due Terre» è la zona ove la Valle si apre nel Delta, e precisamente nel distretto presso il cui centro si trova il moderno Cairo.
- **A circa 22 chilometri a sud del Cairo, lungo la riva occidentale del fiume, si estendeva un tempo la popolosa città di Menfi, l'antenata del Cairo, che fu la vera capitale dell'Egitto per la maggior parte dei tremila anni durante i quali si svolse la sua più antica storia.**

Rami del delta e vigne

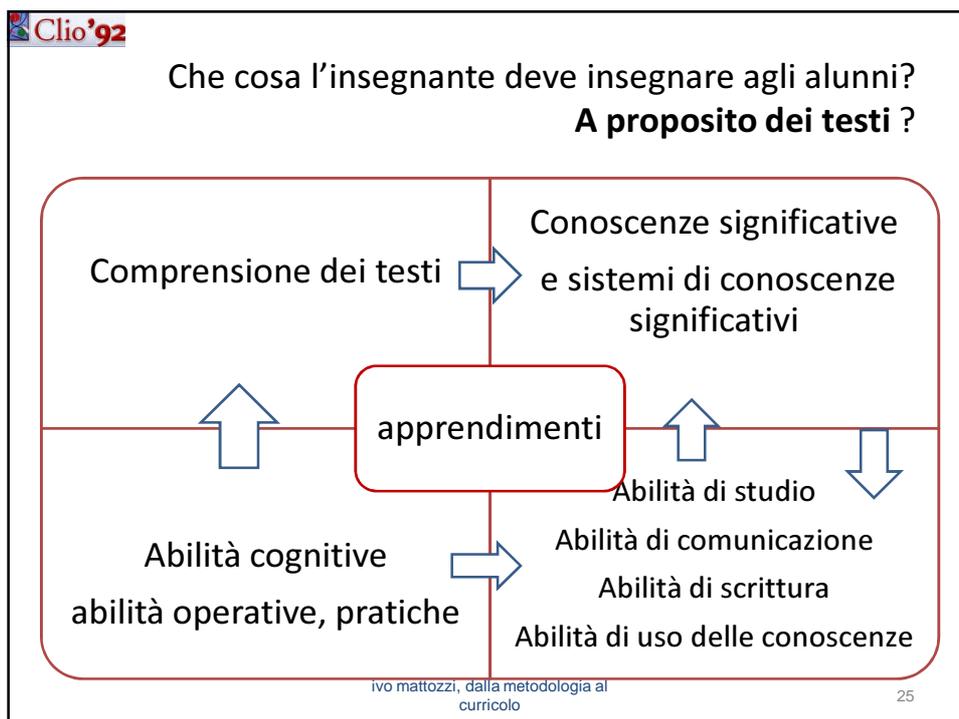
- [...] nel 1300 a.C. il Nilo aveva tre rami principali e da due a quattro canali minori che arrivavano al Mediterraneo. Così il «Fiume Occidentale» dei faraoni limitava il margine occidentale del Delta, riparandolo dalle sabbie libiche e dalle incursioni delle tribù del deserto, e sboccava nel mare non lungi dal sito ove poi sarebbe sorta Alessandria, a Canopo.
- Qui un tempo si trovava gran parte delle famose vigne dei faraoni, i quali si deliziavano con «il buon vino del Fiume Occidentale». Lungo il centro del Delta, scorreva il «Grande Fiume». [...]
- La strada ed il fiume [...] portavano direttamente a Menfi, l'antica capitale distesa tra i palmeti, sullo sfondo delle piramidi che si levavano dalla sabbia gialla contro l'azzurro cielo luminoso

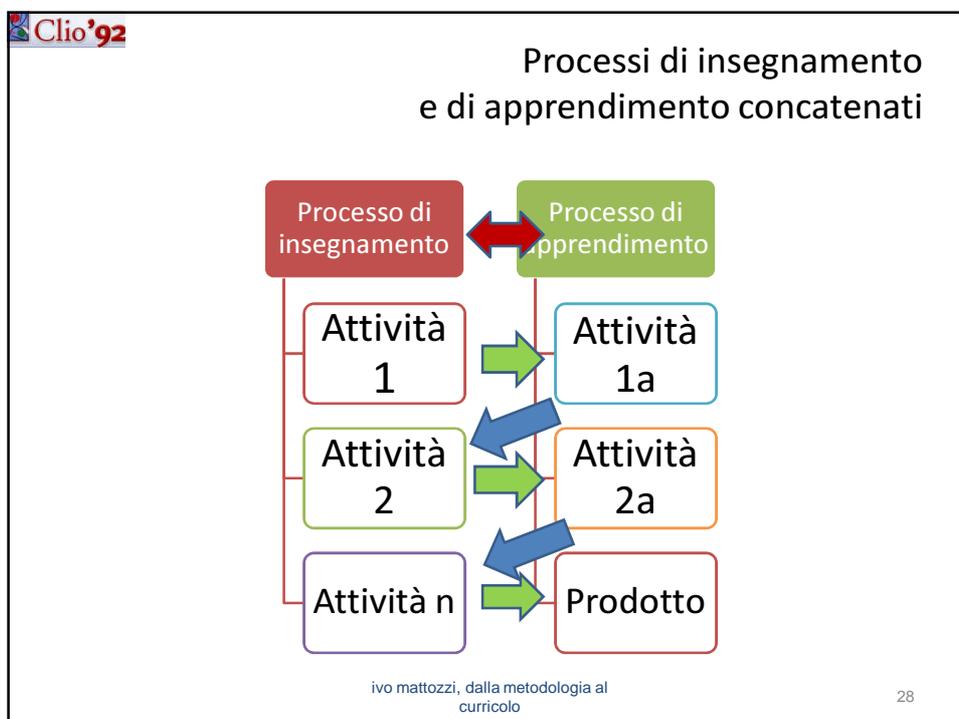
Per formare alunni competenti occorre pensare l'aula come un ambiente di apprendistato: noi insegnanti siamo "maestre/i" e gli alunni sono gli apprendisti.

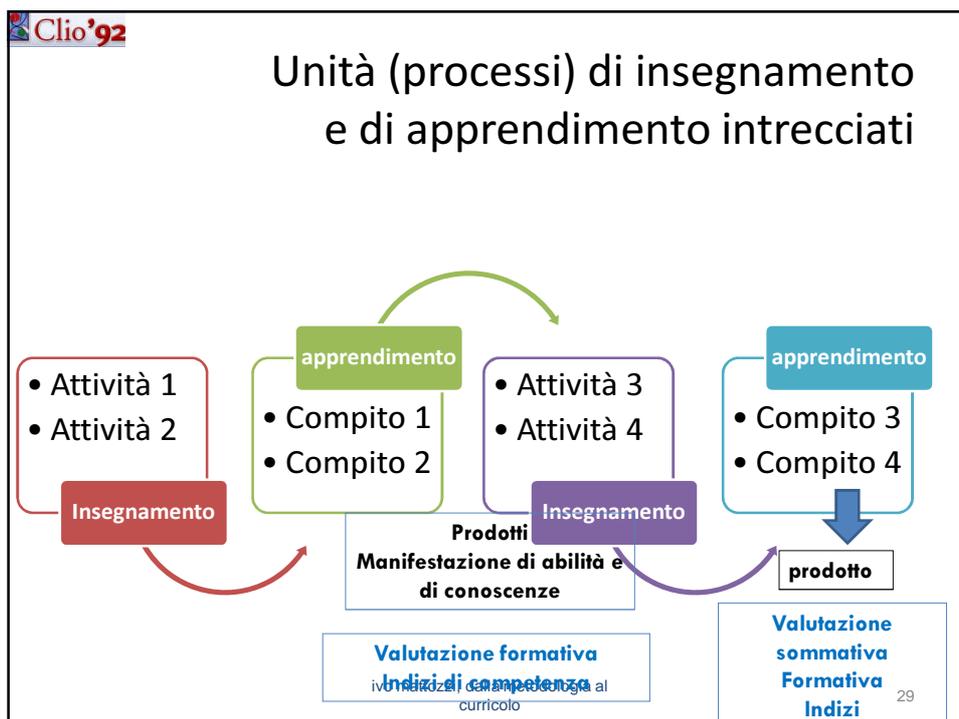
Dobbiamo, perciò, considerare l'aula come il laboratorio artigianale dove insegniamo teorie e conoscenze, ma insegniamo anche ad usare strumenti e ad elaborare oggetti.

Insegniamo con esempi e con guide all'apprendimento per far diventare gli alunni abili e ricchi di conoscenze

**ABILITÀ E CONOSCENZE DA INSEGNARE PER
PROMUOVERE COMPETENZE**



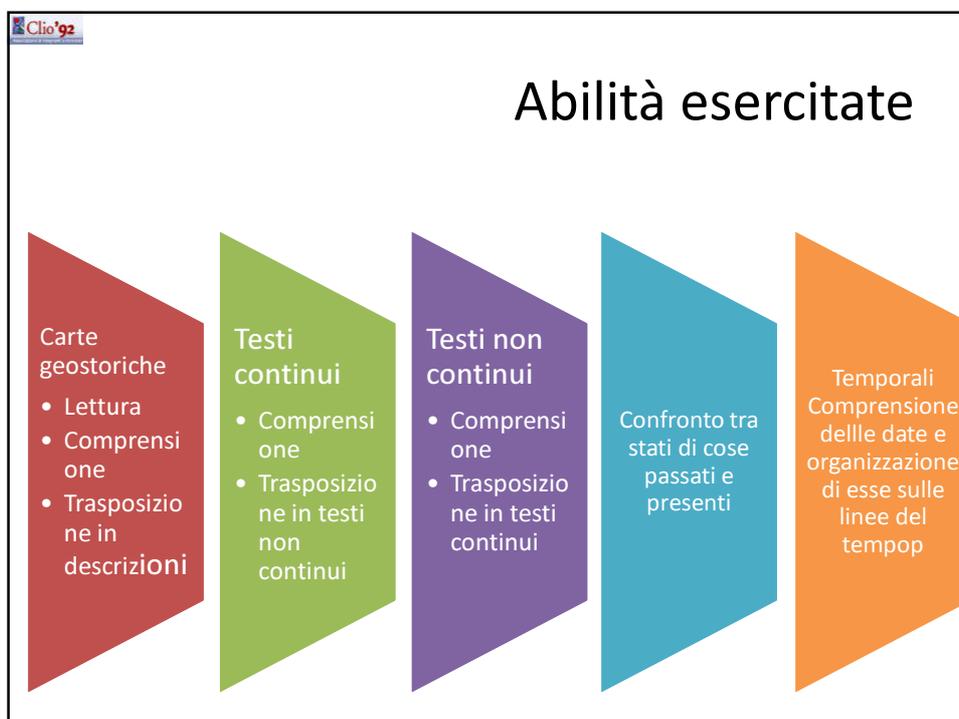


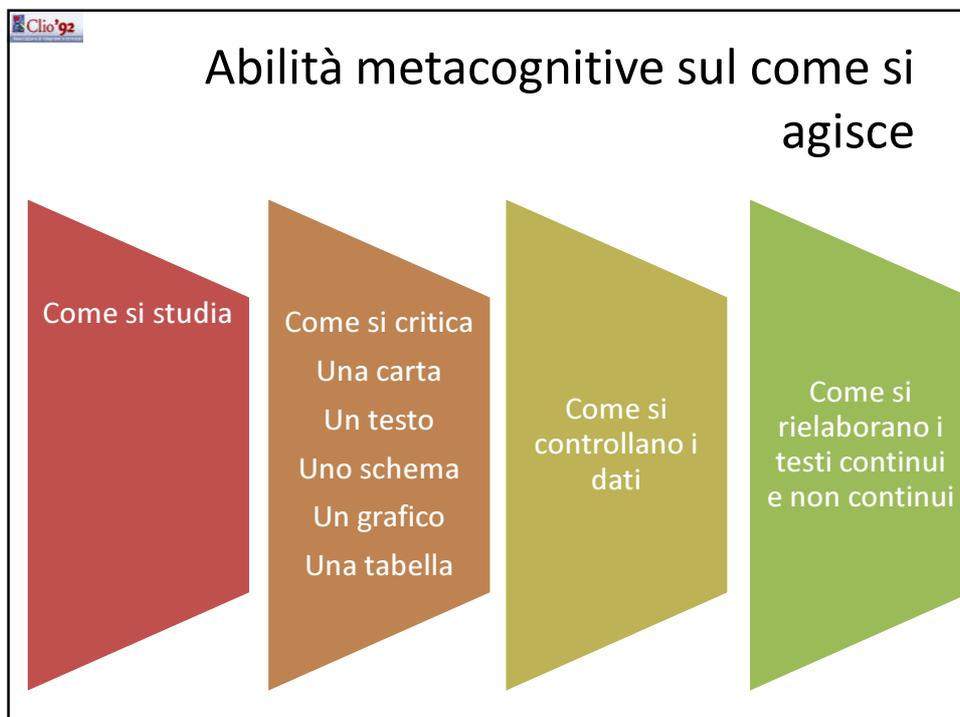
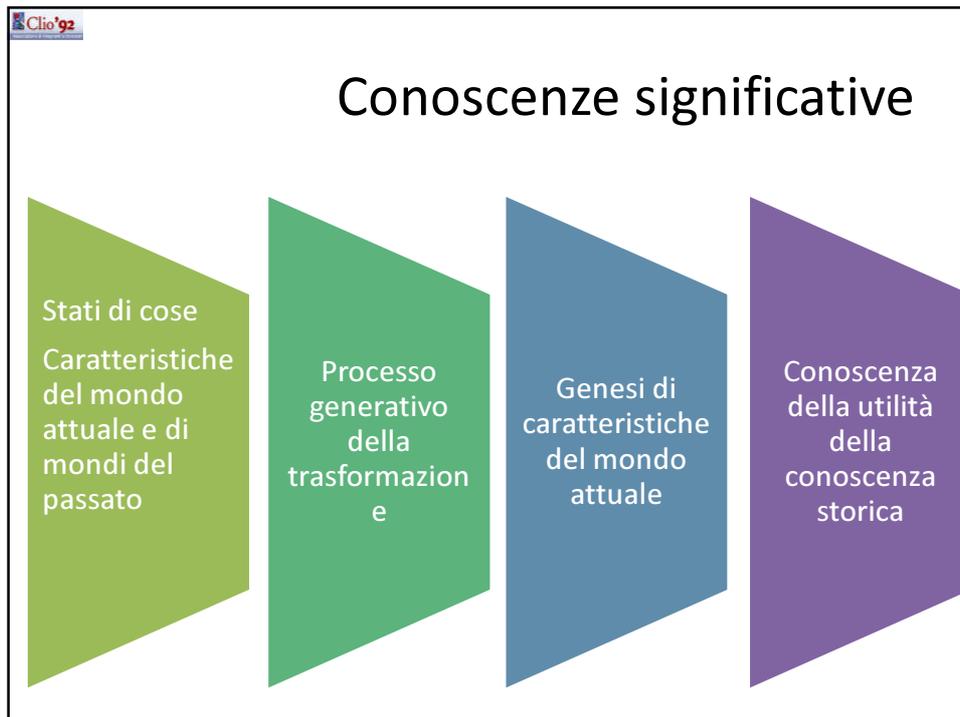


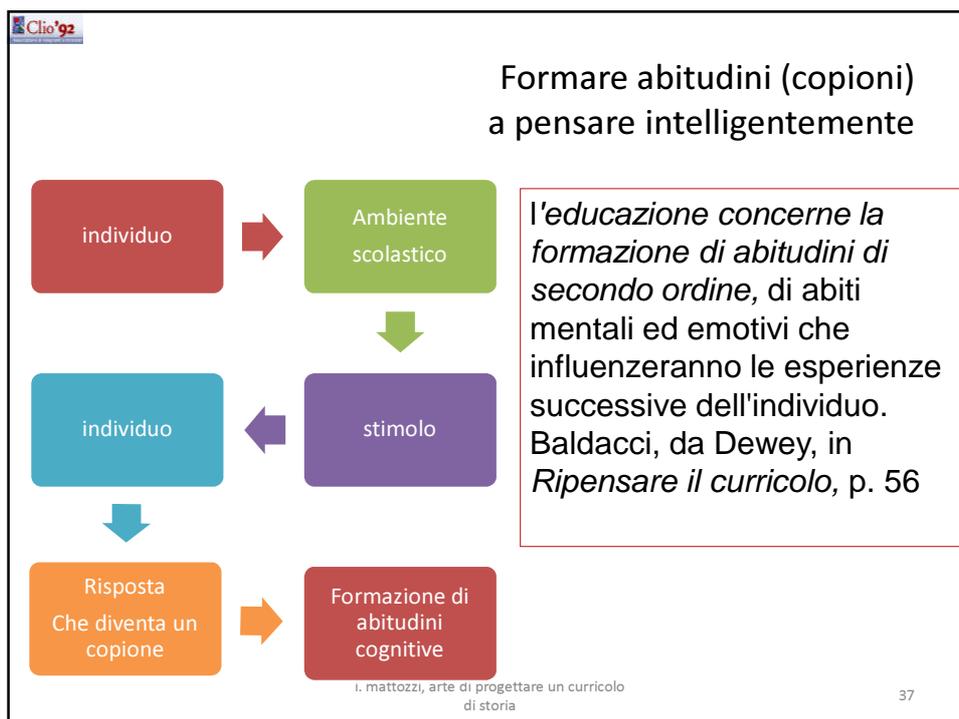


Clio'92

**PROSEGUIAMO IL RAGIONAMENTO
PROCESSI DI INSEGNAMENTO E DI APPRENDIMENTO
ORGANIZZATI PER FORMARE ALUNNI COMPETENTI**









Valutazione formativa

L'insegnante non lascia completamente autonomi gli alunni. Dà alla prova il valore di verifica formativa e dà consigli se glieli chiedono e osserva i comportamenti e gli esiti delle attività degli alunni in modo da valutare se:

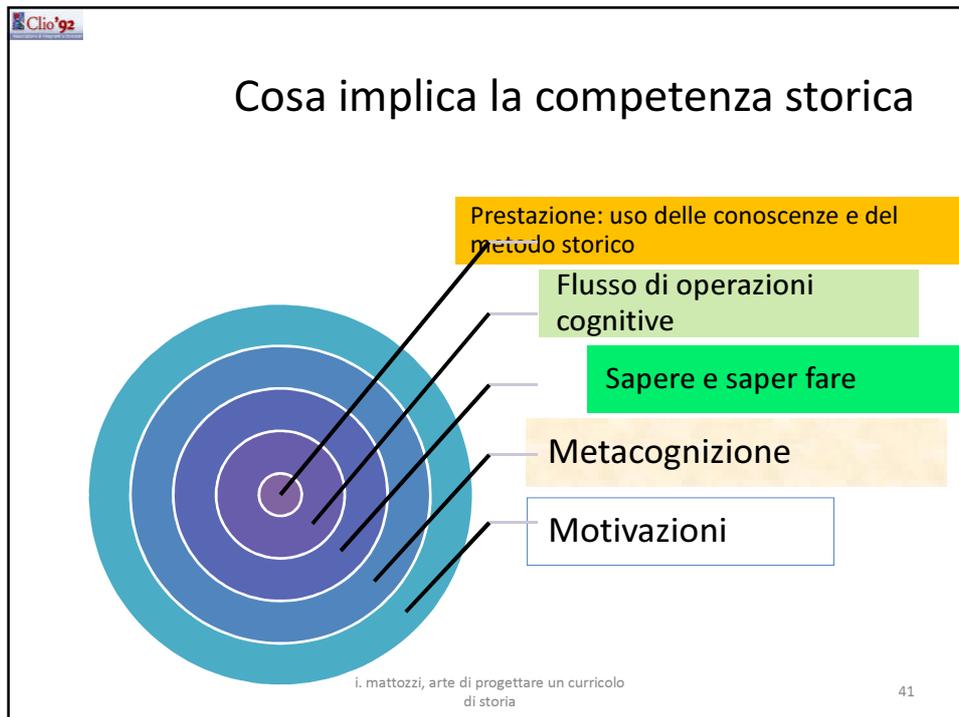
- **1. procedono con metodo;**
- **2. sanno usare le tracce per produrre le informazioni pertinenti;**
- **3. tentano di produrre informazioni inferenziali;**
- **4. sanno organizzare le tracce in ordine temporale e spaziale**
- **5. sanno indicare differenze e similitudini tra i diversi gruppi sociali di cui fanno parte;**
- **6. sanno comunicare la conoscenza costruita con brevi frasi didascaliche apposte ad ogni sequenza fotografica.**
- **7. sanno elaborare narrativamente la storia di una traccia (della sua produzione, del suo uso, del suo abbandono nei diversi contesti e nei diversi tempi).**



Abilità vs competenza

ABILITÀ	COMPETENZA
1. Si riferisce ad una sola prestazione Es. elaborare una linea del tempo	1. Si riferisce ad una classe di competenze Es. criticare il montaggio temporale di un testo
2. Si scompone in sottoabilità Es. decodificare le date •Proporzionare la scala della linea secondo la lunghezza dei periodi •Inserire le informazioni al punto giusto	2. pù difficile scomporla (ma non impossibile). Occorre una pratica di uso per arrivare ad una competenza
3. Traducibile in un algoritmo = serie di regole da seguire per creare un programma strutturato e standard	3. Sembra difficile tradurle in un algoritmo per la competenza che segue regole più astratte e personali

di storia



Clio'92

Analisi del compito di competenza

- Quali abilità richiede?
 - Operazioni cognitive temporali, spaziali, abilità di rappresentazione del tempo e dello spazio, tematizzazione, uso di tracce come fonti, abilità inferenziali, elaborazione testi, retorica comunicativa
- Quali conoscenze? Civiltà egizia, copioni di produzione dei cereali, del pane (panificazione), della birra oggi e nell'antico Egitto
- Quali atteggiamenti? Interesse, curiosità ...
- Come possiamo formarli con UIA in sequenza dalla I alla V?

i. mattozzi, arte di progettare un curriculum di storia

42



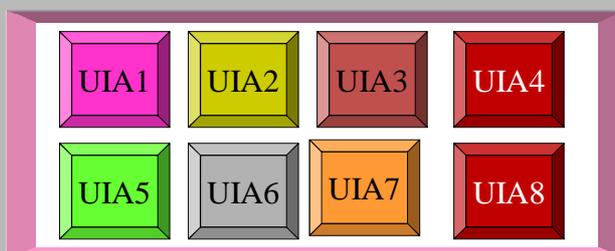
Schema piano di lavoro come sequenza di UIA

- Selezione di conoscenze essenziali descritte in abstract
- Determinazione di attività da indicare brevemente
- Prodotti
- Obiettivi di abilità
- Obiettivi di conoscenze
- Obiettivi affettivi
- Obiettivi metacognitivi



Sequenza di unità (processi) di insegnamento e di apprendimento

L'insieme delle UIA effettivamente realizzate, con le eventuali differenziazioni che si fossero rese opportune per i singoli alunni,

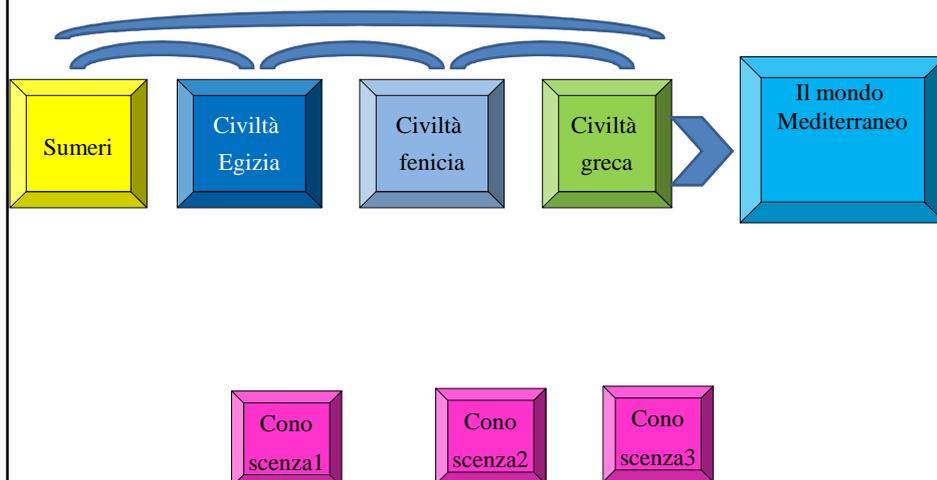


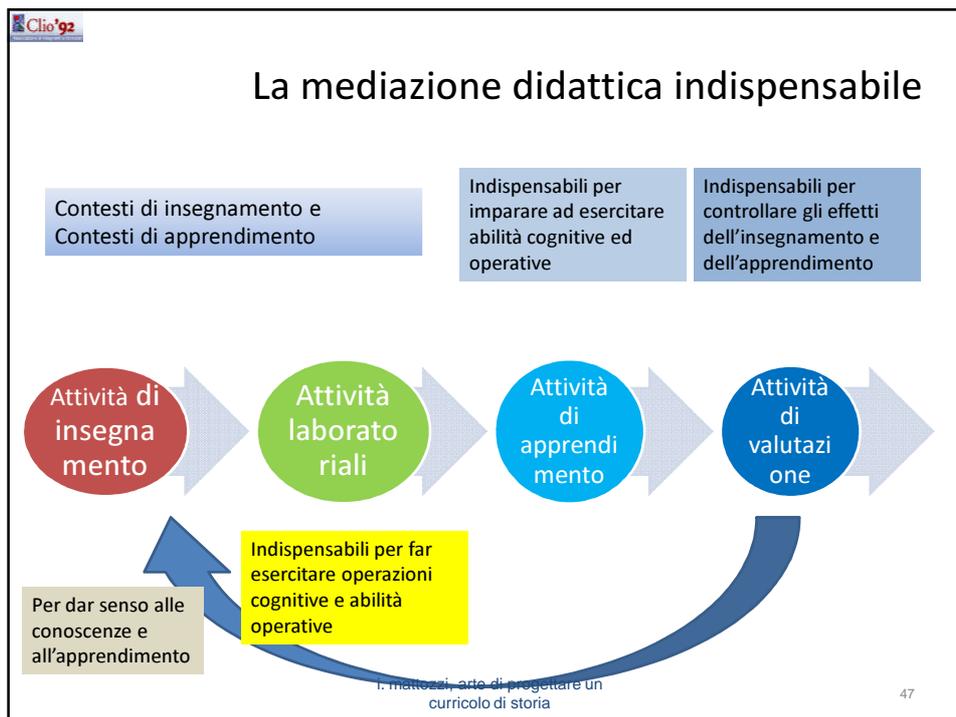
Lo sviluppo delle abilità, delle conoscenze singole, degli atteggiamenti valoriali e affettivi.
Contribuiscono a formare il sistema di conoscenze se ci sono UIA per questo scopo.
Esse contribuiscono alla formazione di competenze

Schema UIA

- L'unità è data dal fatto che l'attività porta alla costruzione di una conoscenza storica.
- L'insegnamento si articola, invece, in fasi e in azioni didattiche appropriate e si intreccia e prepara e cura le attività di apprendimento
- L'apprendimento si articola in attività esercitative e produttive curate e guidate dall'insegnante.

Il sistema di conoscenze





Esperienze

- L'educazione scaturisce dall'esperienza
- Sono da considerare "educative" quelle esperienze che ampliano e arricchiscono le possibilità future d'esperienza;
- "diseducative" quelle esperienze che limitano o impoveriscono il corso ulteriore dell'esperienza stessa ¹²³
- Ogni esperienza è condizionata dalle esperienze precedenti e influenza quelle successive.
- ogni esperienza fatta e subita modifica chi agisce e subisce, e al tempo stesso questa modificazione affetta, lo vogliamo o no, la qualità delle esperienze seguenti»

Baldacci, da Dewey, in *Ripensare il curriculum*, p. 55

i. mattozzi, arte di progettare un curriculum di storia

48

Clio'92

Quali esperienze di apprendimento della storia?

Apprendimento nozionistico

La scelta è tra

- le esperienze di apprendimento meramente **nozionistiche** in cui le conoscenze sono “copiate” mentalmente

Esperienze di apprendimento attivo e collaborativo:

- Laboratoriali
- Con uso di beni culturali
- Con uso di molteplicità di testi
- Di costruzione delle conoscenze e dei sistemi di conoscenze
- **Di valutazioni formative**
- **Di uso delle conoscenze per manifestare competenze**

i. mattozzi, arte di progettare un curriculum di storia 49

Così faremo una storia della scuola diversa da quella descritta da S. Zweig

- I nostri stessi insegnanti non avevano colpa per la desolazione della vita scolastica.
- Non erano né buoni né cattivi, né tiranni né d'altro canto soccorrevoli compagni, ma soltanto dei poveri diavoli che, legati supinamente allo schema, al programma ministeriale, dovevano svolgere il loro *pensum* esattamente come noi il nostro, e perciò - lo si avvertiva con chiarezza! - erano felici quanto noi quando all'ora di pranzo suonava la campanella che concedeva a entrambi la libertà.
- Non ci amavano né ci odiavano, e perché avrebbero dovuto?

- Di noi non sapevano nulla: persino dopo qualche anno conoscevano pochissimi di noi per nome, e d'altro canto stando al metodo di insegnamento dell'epoca **dovevano preoccuparsi soltanto di stabilire il numero di errori commessi da uno studente nell'ultimo compito,**
- loro sedevano su in cattedra, e noi in basso nei banchi, **loro interrogavano e noi dovevamo rispondere: a parte questo, non esisteva alcun genere di rapporto.**
- Tra insegnanti e studenti, tra cattedra e banchi, tra il visibile "sopra" e il visibile "sotto" si ergeva infatti l'invisibile barriera dell'autorità, che ostacolava qualsiasi forma di contatti

- Che un insegnante dovesse considerare lo **studente come un individuo che esige una speciale attenzione per le sue qualità, o addirittura, come avviene in modo naturale oggi, che dovesse scrivere dei report su di lui, delle descrizioni particolareggiate, sarebbe stato all'epoca ben oltre le capacità e le competenze del maestro;**
- d'altro canto, un colloquio privato avrebbe di nuovo sminuito la sua autorità, mettendo sullo stesso piano scolari e "superiori".

Stefan Zweig, *Il mondo di ieri. Ricordi di un europeo*,
Newton Compton editore

