

Webinar

Rendere visibili il pensiero e l'apprendimento

3 febbraio 2022

Mario Castoldi, Alessandra Rucci,
Maria Rosaria Visone



Verso la comprensione profonda

Mario Castoldi

Apprendimento come comprensione profonda

ANDARE OLTRE LA TASSONOMIA DI BLOOM

Bloom, 1956
CONOSCENZA
COMPRENSIONE
APPLICAZIONE
ANALISI
SINTESI
VALUTAZIONE

Anderson-Krathwohl, 2001
RICORDARE
COMPRENDERE
APPLICARE
ANALIZZARE
VALUTARE
CREARE

Tipi di pensiero separati e astratti dal contesto

Livelli gerarchicamente ordinati

Apprendimento come comprensione profonda

**LA COMPRENSIONE COME COSTRUTTO CHE
SINTETIZZA I DIVERSI LIVELLI DI PENSIERO**



Non è un tipo di pensiero, è il risultato del pensiero
Non è importante definire obiettivi (con verbi o sostantivi),
quanto le evidenze che attestano una reale comprensione



Quali situazioni mi permettono di accertare se l'allievo ha davvero compreso
un determinato concetto o fenomeno?

Un giorno John Dewey entrò in una classe e chiese ai ragazzi «Immaginate di scavare un buco nel terreno andando sempre più in profondità: cosa pensate di trovare?» Non ricevendo alcuna risposta ripeté la domanda senza ottenere neanche stavolta risposta alcuna. L'insegnante di classe rimproverò il Dottor Dewey: «Stai facendo la domanda sbagliata!»; si rivolse poi alla classe e chiese «Qual è lo stato del centro della terra?». Al che la classe rispose all'unisono. «Fusione eruttiva».

Apprendimento come comprensione profonda

“Educare al comprendere [significa promuovere] un’adeguata padronanza di concetti, principi e abilità [...] che consenta al soggetto di affrontare problemi e situazioni nuove” (Gardner, 1991)

“In una frase, comprendere è l’abilità di pensare e di agire con flessibilità usando ciò che si conosce” (Perkins, 1998)

“La comprensione profonda come capacità di comprendere il senso e trasferire i propri apprendimenti nei contesti di vita” (Wiggins-Mc Tighe, 1998)

Apprendimento come comprensione profonda

La comprensione non si può analizzare in termini di presenza/assenza bensì di differenti livelli di intensità

COMPRENSIONE

APPRENDIMENTO SUPERFICIALE

Comprensione
passiva e meccanica

INGENUA

SEMPLICE

ARTICOLATA

ESPERTA

APPRENDIMENTO PROFONDO

Comprensione
attiva e costruttiva

Uno, cento, mille modi di comprendere

LE SEI «LENTI» DELLA COMPrensIONE (Wiggins-Mc Tighe, 1998)

SPIEGAZIONE

la comprensione non si manifesta semplicemente nel conoscere qualcosa, bensì nello spiegare attraverso evidenze e ragionamenti il perché e il come, nell'esprimere delle opinioni giustificate

INTERPRETAZIONE

la comprensione si manifesta attraverso un paradigma narrativo, nel quale la elaborazione di una storia diventa un modo per dare senso ad una determinata esperienza

APPLICAZIONE

la comprensione si manifesta nell'essere in grado di usare le conoscenze in una determinata situazione

Uno, cento, mille modi di comprendere

LE SEI «LENTI» DELLA COMPrensIONE (Wiggins-Mc Tighe, 1998)

PROSPETTIVA

la comprensione si manifesta nell'essere in grado di rappresentare una situazione o un problema da vari punti di vista

EMPATIA

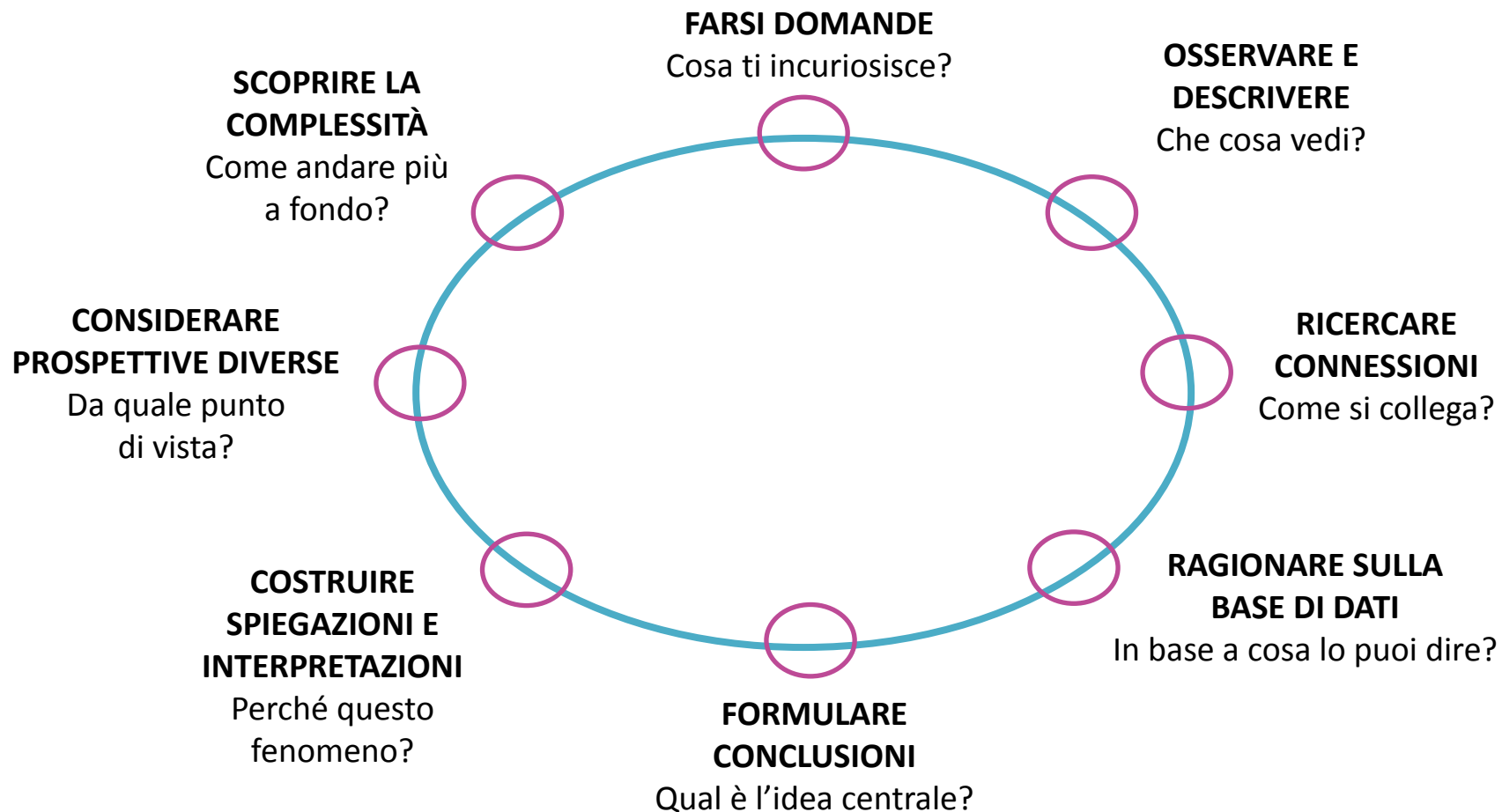
la comprensione si manifesta nell'essere in grado di mettersi dal punto di vista di qualcun altro

AUTOCONOSCENZA

la comprensione si manifesta attraverso il nostro modo di conoscere, l'essere in grado di cogliere i propri limiti e i propri errori

Uno, cento, mille modi di comprendere

LA MAPPA DELLA COMPrensIONE (Ritchhart-Church-Morrison, 2011)



Comprensione profonda e formazione scolastica



“Nelle istituzioni scolastiche generalmente [...] insegnanti e studenti non sono disposti ad assumere i rischi del comprendere e si accontentano dei più sicuri «compromessi delle risposte corrette”.

Le indagini sugli apprendimenti a livello nazionale e internazionale evidenziano un forte divario tra la capacità degli studenti di apprendere, in generale, principi essenziali e la capacità di applicare le conoscenze o di spiegare ciò che hanno appreso.

Comprensione profonda e formazione scolastica

ANSIA DEL PROGRAMMA (E DELLA VALUTAZIONE)



Attenzione alla quantità, non alla qualità degli apprendimenti

Focus sull'addestramento

Compito dell'insegnante

Consegnare all'allievo
i contenuti curriculari



Compito dell'allievo

Riprodurre al meglio
i contenuti trasmessi

Comprensione profonda e formazione scolastica

DISTANZA TRA

ATTIVITÀ PREVALENTI NEL
LAVORO SCOLASTICO

Leggere
Rispondere
Ascoltare
Applicare
Riprodurre

**Focus sui contenuti
della disciplina**

ATTIVITÀ CARATTERIZZANTI
L'ESPERTO DISCIPLINARE

SCIENZIATO
Osservare
Formulare ipotesi
Raccogliere dati
Verificare ipotesi
Costruire spiegazioni

STORICO
Porsi domande
Analizzare fonti
Collegare eventi
Considerare diverse prospettive
Elaborare interpretazioni

Focus sui processi della disciplina

PARTIRE DALLA COMPrensione INGENUA DEGLI ALLIEVI PER FARLA EVOLVERE

Perché fa più caldo in estate e freddo d'inverno?

Comprensione profonda e formazione scolastica

CREARE OPPORTUNITÀ DI COSTRUZIONE ATTIVA DEL PENSIERO

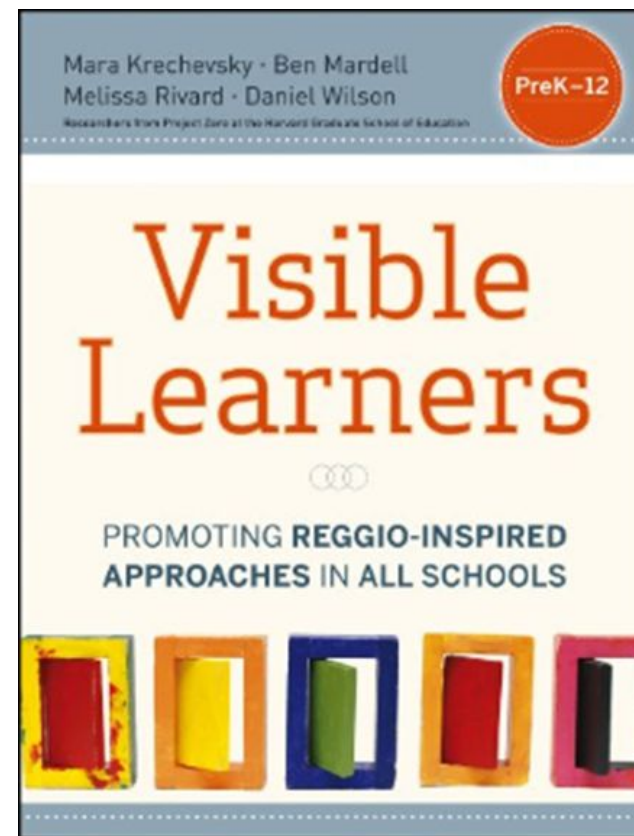
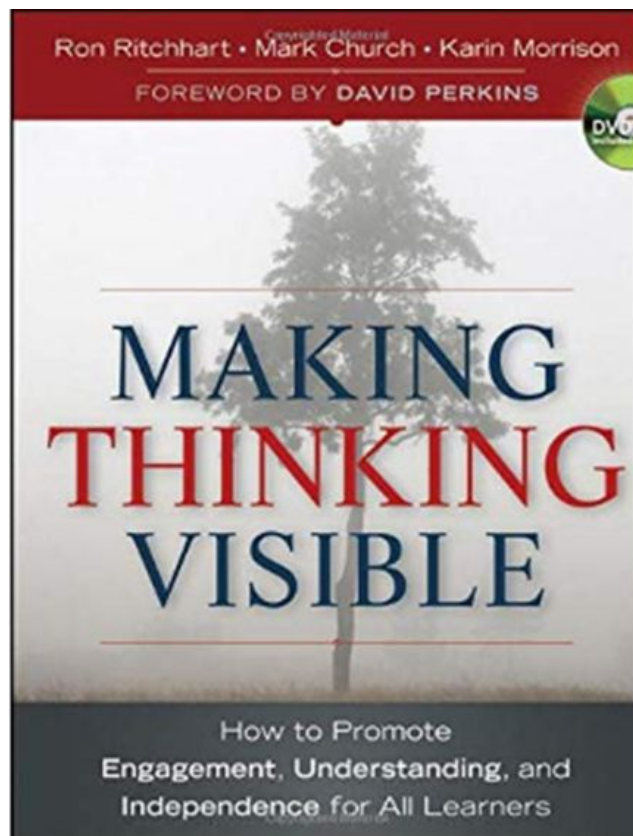
- Ponendo domande aperte e generative
- Sollecitando il coinvolgimento e l'interesse
- Facilitando lo sviluppo del pensiero
- Fornendo modelli esperti
- Ascoltando in modo attivo
- Documentando le esperienze di apprendimento



Un framework per promuovere l'apprendimento permanente

Alessandra Rucci

Le origini del framework



Il concetto di visibilità

*“L’idea centrale è che **la comprensione è una prestazione [...]**”*

Howard Gardner, **Sapere per comprendere**, 1999

1. **Come insegnare la comprensione**
2. **Individuare le prestazioni** qualificabili come comprensione
3. **Vedere la comprensione** in atto

Come insegnare la comprensione

Uso di strumenti agili e atti a:

- **Indurre** processi di comprensione trasversali alle discipline
- **Rendere trasferibili** i processi di comprensione
- **Rendere autonomi** i processi di comprensione



Individuare le prestazioni di comprensione



R. Richart, M. Church, K. Morrison (2011),
Making Thinking Visible

Prestazioni trasversali a tutte le discipline

Per ogni prestazione si hanno a disposizione diversi strumenti con una duplice utilità:

- **Indurre** la comprensione (studente)
- **Rivelare** la comprensione (docente/studente)

Rivelare la comprensione

Ruolo della documentazione

Non sempre è possibile osservare,
dunque è conveniente

DOCUMENTARE

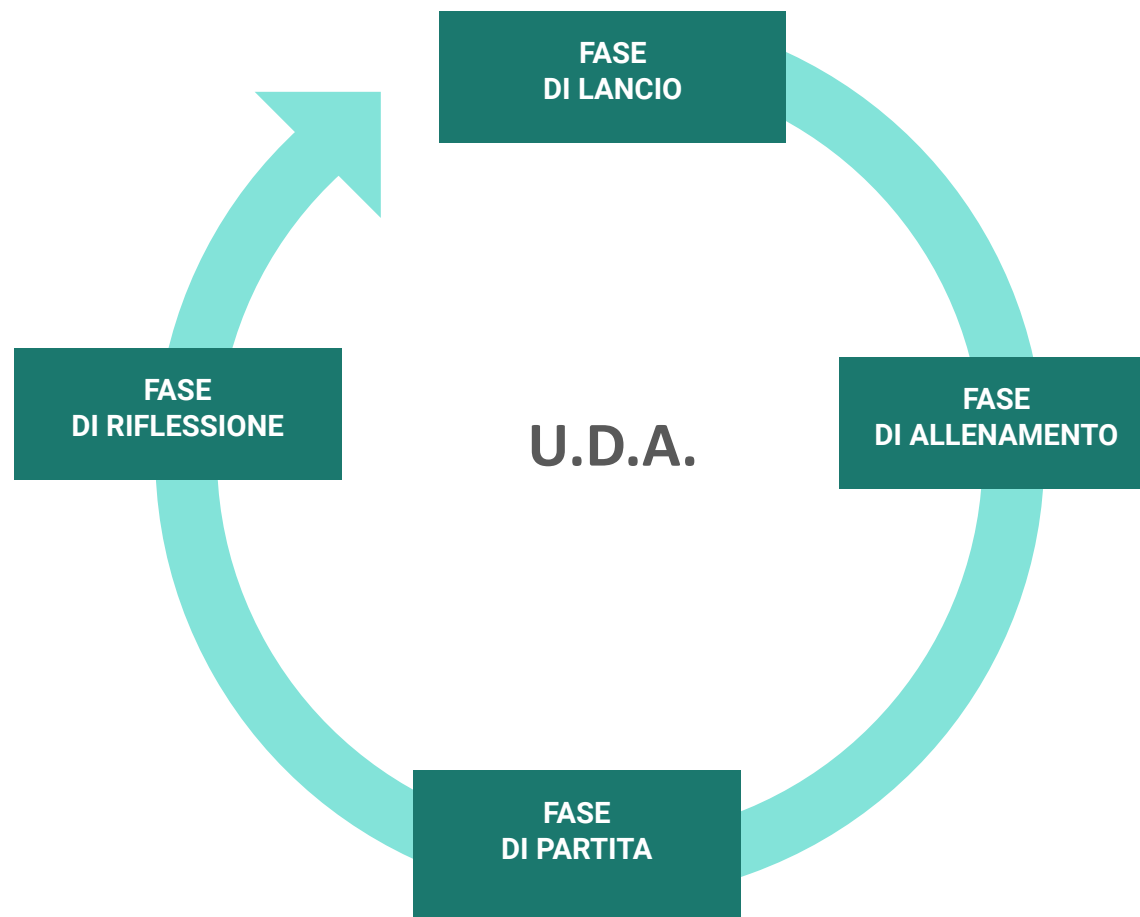
- I processi
- I prodotti



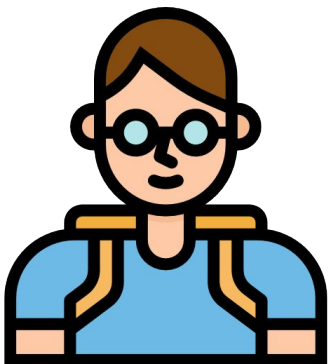
Vantaggi:

- Consapevolezza (studente)
- Informazioni
sull'apprendimento (docente)

Come usare gli strumenti



Benefici diretti e indiretti



- Apprendimento **attivo**
- Potenziamento della **motivazione**



- Trasformazione del **contesto didattico**
- Trasformazione del **modello valutativo**

Un valore aggiunto



MOTIVAZIONE

- Mettere a fuoco apprendimento e progresso
- Apprendimento attraverso la scoperta
- Confronto sociale

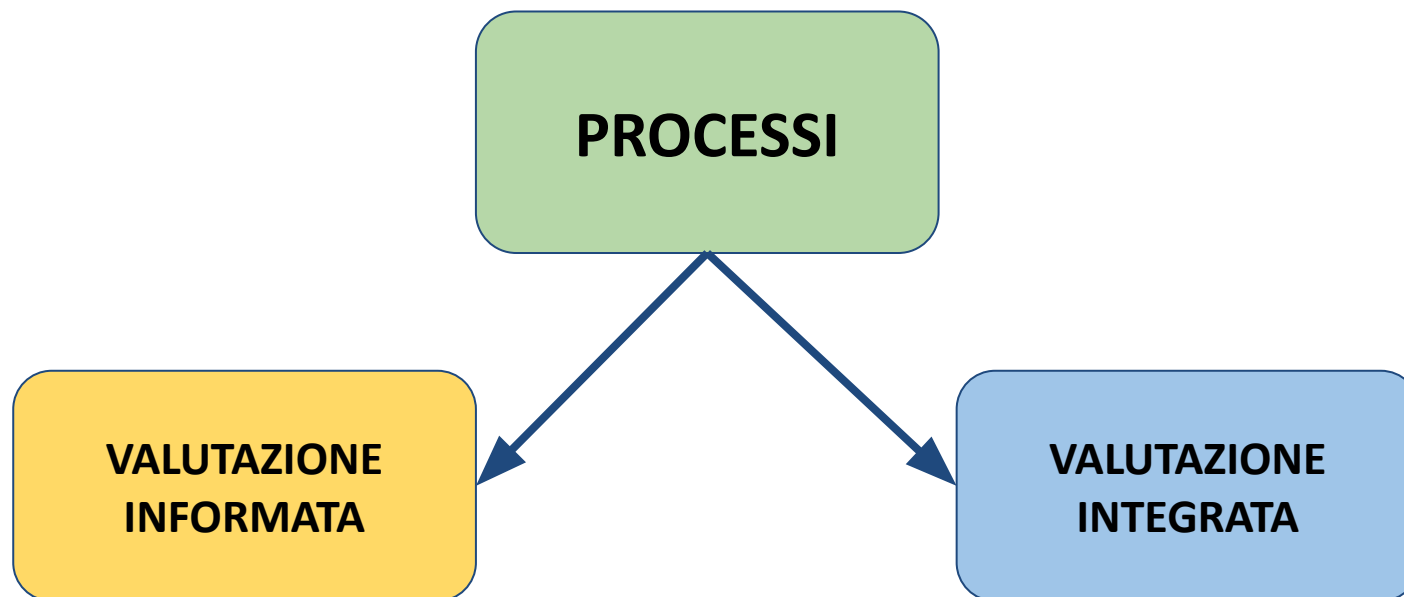
**Orientamento
al compito**

Autoefficacia

**Curiosità
Interesse**

Comunità

Trasformazione del modello valutativo





La valenza formativa delle routine

Un esempio di esperienza

Maria Rosaria Visone

Dimensioni della comprensione

LE SEI «LENTI» DELLA COMPrensIONE

(Wiggins-Mc Tighe, 1998)

Prospettiva

la comprensione si manifesta nell'essere in grado di rappresentare una situazione o un problema da vari punti di vista

LA MAPPA DELLA COMPrensIONE

(Ritchhart-Church-Morrison, 2011)

Considerare prospettive diverse

Da quale punto di vista?

Routine “*Entraci dentro!*”

Step Inside

Perché questa routine?

Consente agli studenti di esplorare diverse prospettive e punti di vista

Immedesimandosi in un personaggio o in un oggetto, agli studenti si chiede di comprendere



i suoi
sentimenti



la ragione delle
sue azioni



la motivazione dei
suoi pensieri.



la sua interpretazione
della realtà

Come utilizzarla: tre domande guida

“Che cosa vede, osserva o nota?”



Gli alunni si immedesimano nell'oggetto/personaggio, vedono e osservano da quella prospettiva.

“Cosa potrebbe conoscere, comprendere, oppure credere?”



Gli alunni rispondono alle domande dal punto di vista dell'oggetto/personaggio immedesimato.

“Che cosa potrebbe chiedersi o domandarsi?”



Gli alunni riformulano domande dal punto di vista dell'oggetto/personaggio immedesimato.

Potenzialità formative e valutative

- Sviluppare un atteggiamento profondo negli allievi
- Riconoscere la compresenza di molteplici prospettive di analisi di un evento/problema/questione
- Valutare il livello di profondità delle proprie prospettive di analisi
- Andare oltre una conoscenza fattuale
- Incoraggiare a pianificare un percorso di apprendimento

Routine “Entraci dentro!” Step Inside

Esperienza di utilizzo

Domanda/stimolo “Alessandro Magno: perché definito il Grande?”

- Stimolare al confronto.
- Motivazione e coinvolgimento
- Sollecitare riflessioni approfondite e significative.
- Alunni protagonisti dell’attività svolta.

Fase I: lancio della routine

1. Ascolto ad occhi chiusi di un breve video che sintetizza la figura di Alessandro
2. Terminato l'ascolto, ogni alunno è stato sollecitato ad immedesimarsi in Alessandro Magno.

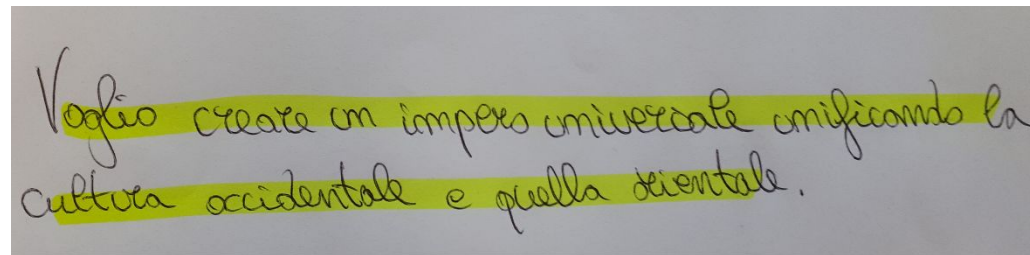


Domanda

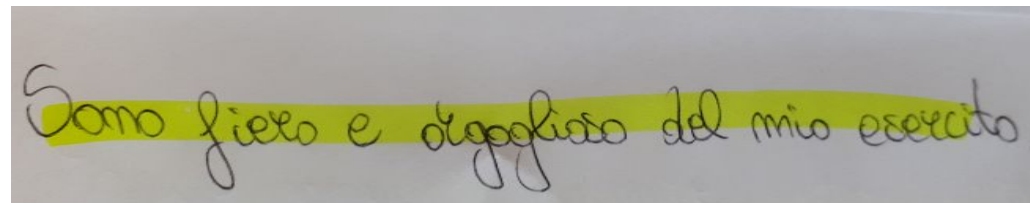
Cosa vedi, cosa senti e noti come Alessandro?

Fase I: lancio della routine

3. Gli alunni scrivono un episodio/emozione/stato d'animo che hanno provato in qualità di Alessandro.



Voglio creare un impero universale unificando la cultura occidentale e quella orientale.



Sono fiero e orgoglioso del mio esercito.

4. Ogni alunno condivide le proprie idee con il gruppo classe leggendo quello che ha scritto ad alta voce e riporta il post-it su un cartellone.

Fase II: lavori di gruppo

Gruppi di 3 studenti, ognuno dei quali ha il ruolo di:

1. documentatore: narrare registrando
2. Alessandro Magno: interpretare
3. intervistatore: porre domande ad Alessandro, problematizzare

L'alunno che interpreta Alessandro formula ipotesi sulla sua vita, con **domande guida**, quali:

- che cosa potrei conoscere /credere ancora...
- che cosa mi potrebbe interessare di più...
- che cosa mi potrebbe meravigliare maggiormente...



Fase II: lavori di gruppo

Gruppo 1



Intervistatore: Qual è la tua ambizione più grande?

Alessandro Magno: vorrei tentare la strada del Paradiso, raggiungendo i confini dell'India e superando il fiume Gange

Intervistatore: E se non riuscissi in questa impresa?

Alessandro Magno: Mi spingerei verso occidente, ampliando i confini del mio impero al di là delle colonne d'Ercole

Fase II: lavori di gruppo

Gruppo 2

Intervistatore: hai mai pensato che il tuo esercito si potrebbe ribellare?

Alessandro Magno: No, mi meraviglierei se il mio esercito si ribellasse e mi abbandonasse in battaglia.

Intervistatore: Ti meraviglieresti se il tuo impero fosse diviso dopo la tua morte?

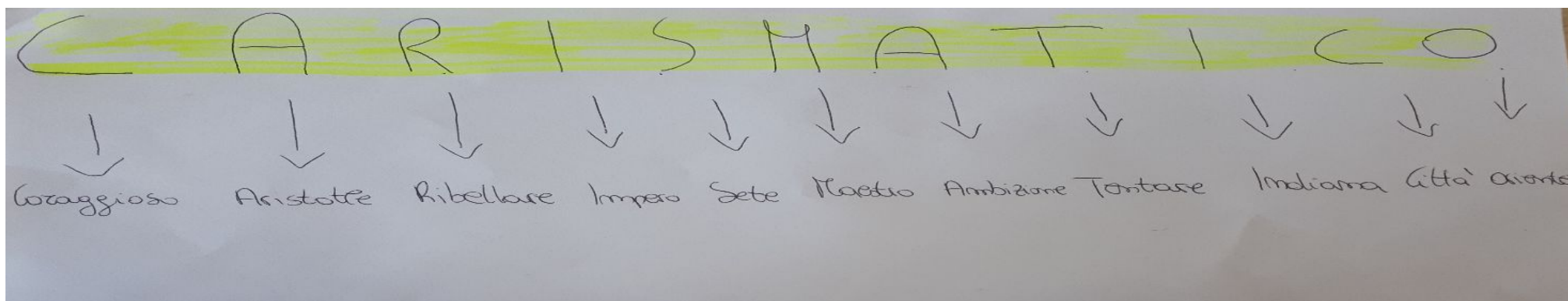
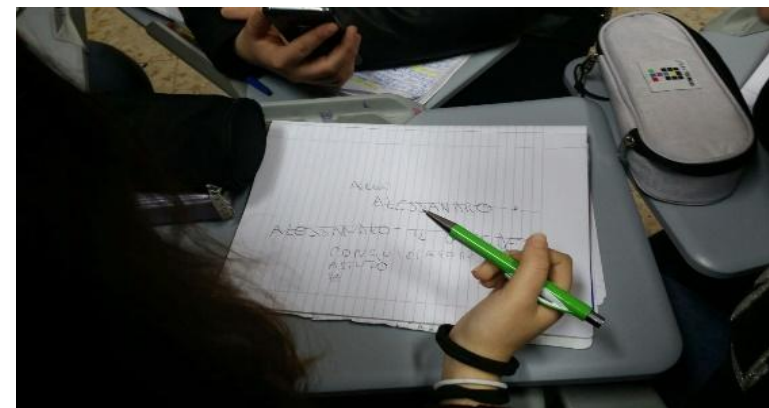
Alessandro Magno: Sì, io penso di aver fondato un impero universale, e mi meraviglierei se alla mia morte fosse diviso.

Intervistatore: chi sceglieresti come tuo successore?

Alessandro Magno: Sceglierei come mio successore una persona coraggiosa, leale e sempre fedele

Fase III: Alessandro Magno: perché grande?

Utilizzando le parole della Fase 1, gli allievi creano una nuova parola/espressione che sintetizza l'appellativo di Magno dato ad Alessandro.



Fase IV: Riflessione

Gli alunni compilano in maniera individuale un diario di bordo, per riflettere su che cosa non sapevano e hanno imparato di nuovo, sulle difficoltà incontrate e su come hanno cercato di superarle.

DIARIO DI BORDO

1. Mi sono sentita coinvolta/a? Perché?

Mi sono sentita molto coinvolta perché da me e da alcuni di dare il mio contributo massimo durante la lezione soprattutto esprimendo il mio pensiero.

2. Cosa ho imparato di nuovo?

Ho appreso molto meglio il personaggio di Alessandro magno, in tutti i suoi dettagli.

3. Se ho incontrato difficoltà, in che modo ho cercato di superarle?

Ho incontrato la difficoltà ad esprimermi, ma non mi sono arresa e ho continuato a parlare e a cercare di trasmettere tutto quello che volevo esprimere.

4. In che cosa mi è stato utile il lavoro con i compagni in gruppo?

Il lavoro con i miei compagni di gruppo mi è servito per confrontarmi e per mettere tutte le nostre idee insieme in questo lavoro.

5. Durante il percorso mi sono chiesto/a se ciò che facevo andava bene?

Sì, mi sono chiesto se quello che stavo facendo andava bene.

6. Quale è stato per me il momento più interessante / significativo dell'attività?

Per me il momento più interessante è stato immediatamente in Alessandro e cercare di capire cosa in realtà voleva, e cosa voleva trasmettere.

Indicatori di valutazione

- Capacità di compiere inferenze
- Capacità di cogliere la complessità
- Capacità di fondare il proprio punto di vista su evidenze.





Grazie

La proposta Deascuola:

Rendere visibili l'apprendimento e il pensiero

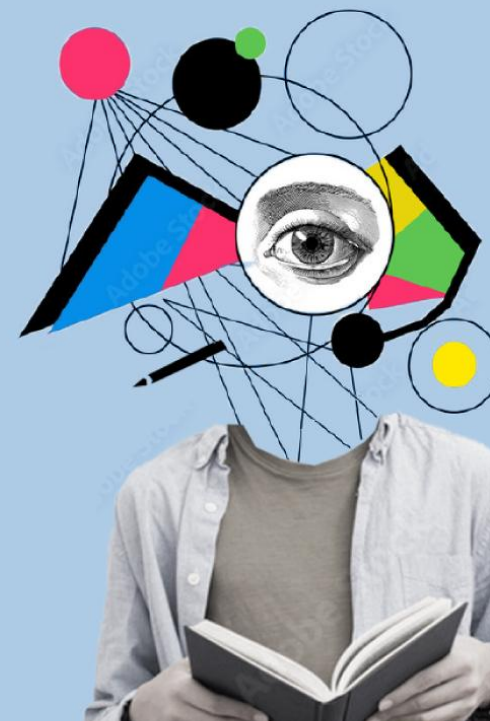
<https://formazione.deascuola.it/offerta-formativa/evento/rendere-visibili-lapprendimento-e-il-pensiero>

Programma

7 moduli in asincrono:

- Modulo 1 - Promuovere la comprensione profonda
- Modulo 2 - Thinking Routines nell'UdA: la fase di Lancio
- Modulo 3 - Thinking Routines nell'UdA: la fase di Allenamento
- Modulo 4 - Thinking Routines nell'UdA: la fase di Partita
- Modulo 5 - Thinking Routines nell'UdA: la fase di Riflessione
- Modulo 6 - Thinking Routines e valutazione
- Modulo 7 - Attività laboratoriale

Durata: 12 ore



**RENDERE VISIBILI
L'APPRENDIMENTO
E IL PENSIERO**

STRUMENTI PER EDUCARE
ALLA COMPrensione
PROFONDA

Codice sconto: **VISIBILE10**

I relatori del corso



Mario Castoldi

Docente di Didattica Generale all'Università di Torino, esperto di valutazione e responsabile scientifico di DeA Formazione



Alessandra Rucci

Dirigente scolastico, progettista di corsi di formazione, formatrice e membro del comitato scientifico di DeA Formazione.



Maria Rosaria Visone

Dirigente scolastico, formatrice esperta di didattica per competenze, impegnata nella ricerca di metodologie didattiche innovative