

RENDERE VISIBILI L'APPRENDIMENTO E IL PENSIERO



THINKING ROUTINE E COMPRENSIONE PROFONDA

Mario Castoldi



Indice

1. Quale apprendimento promuovere?
2. Comprensione profonda e formazione scolastica
3. Dimensioni della comprensione
4. Supportare la comprensione



QUALE APPRENDIMENTO PROMUOVERE?

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

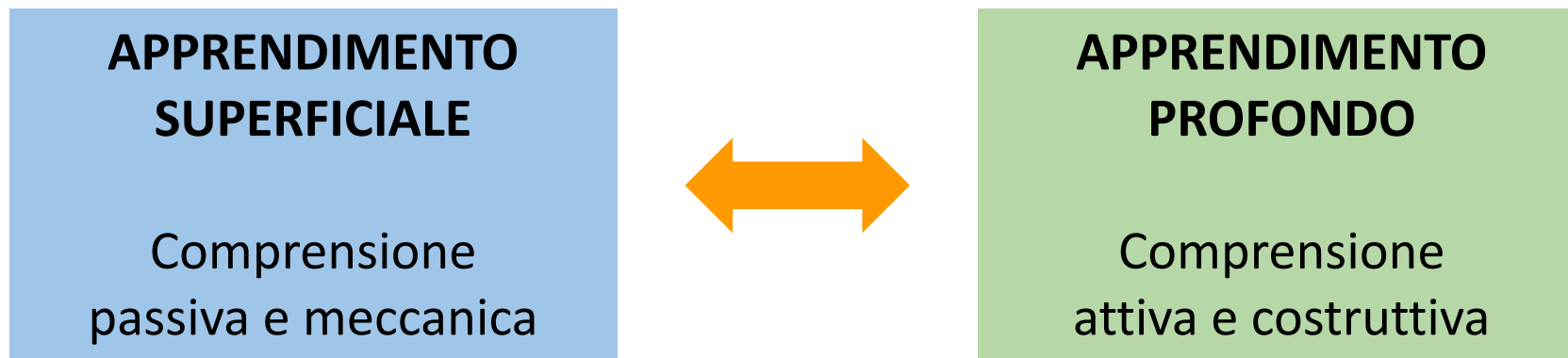
Livelli gerarchicamente ordinati

QUALE APPRENDIMENTO PROMUOVERE?

La comprensione come costrutto che sintetizza i diversi livelli di pensiero



Non è un tipo di pensiero, è il risultato del pensiero



QUALE APPRENDIMENTO PROMUOVERE?

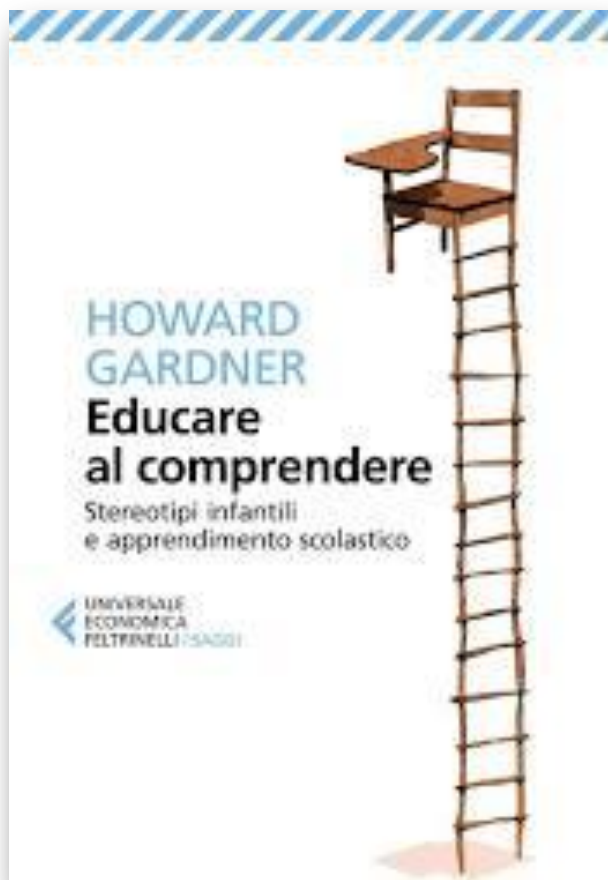
“Educare al comprendere [significa promuovere] un’adeguata padronanza di concetti, principi e abilità [...] che consenta al soggetto di affrontare problemi e situazioni nuove” (Gardner, 1991)

“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)



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».

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 curricolari



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

DIMENSIONI DELLA COMPrensIONE

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

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

Empatia

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

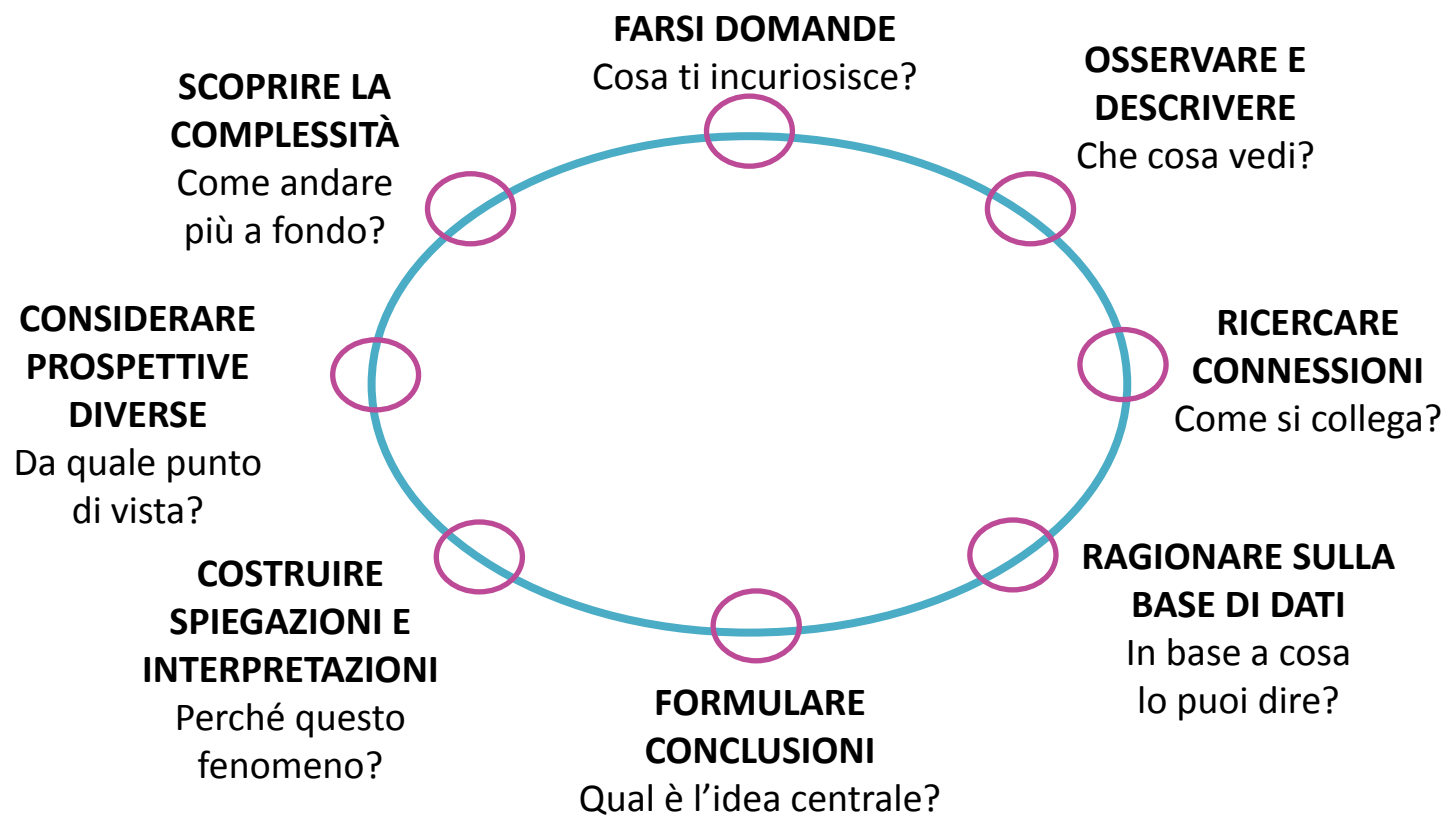
Autoconoscenza

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

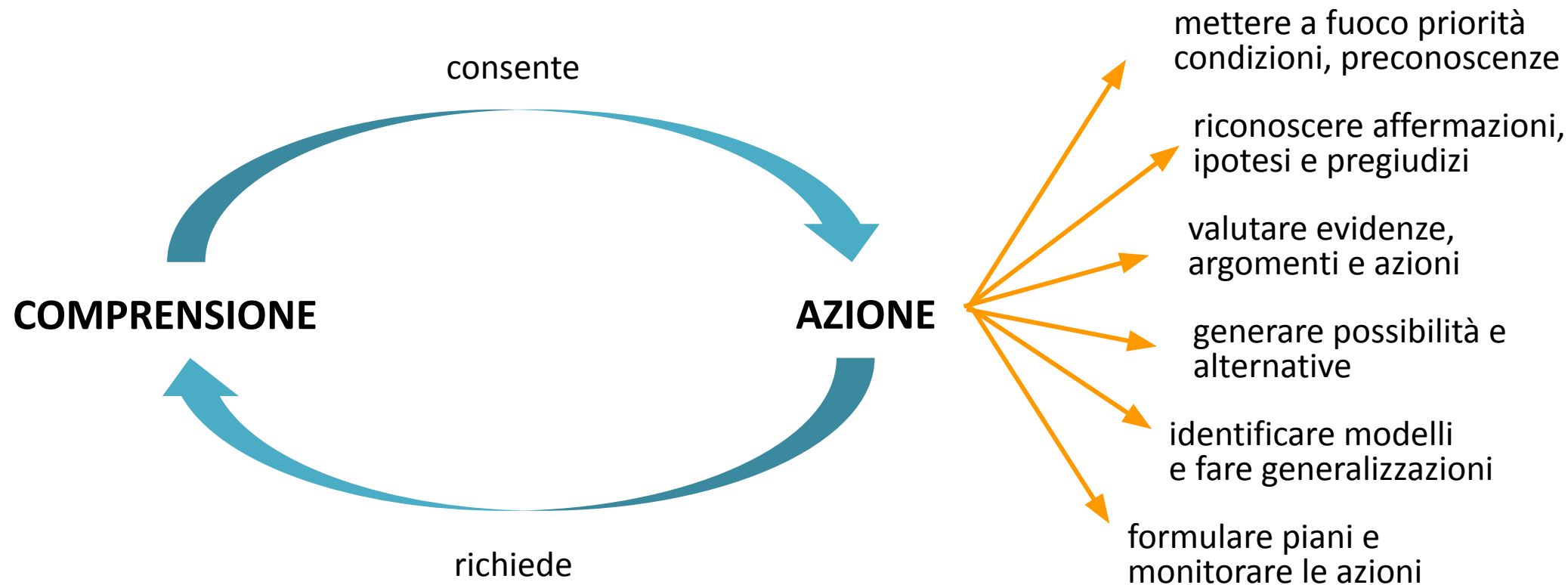


DIMENSIONI DELLA COMPrensIONE

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



DIMENSIONI DELLA COMPrensIONE



«Le competenze indicano la comprovata capacità di usare conoscenze, abilità e capacità personali, sociali e/o metodologiche, in situazioni di lavoro o di studio e nello sviluppo professionale e/o personale; le competenze sono descritte in termini di responsabilità e autonomia.» (EQF, 2017)

SUPPORTARE LA COMPrensIONE

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

SUPPORTARE LA COMPRENSIONE

RENDERE VISIBILE IL PENSIERO DELL'ALLIEVO



DOPPIA VALENZA

Gestire il proprio
apprendimento



lato allievo

Esplorare i processi di
apprendimento

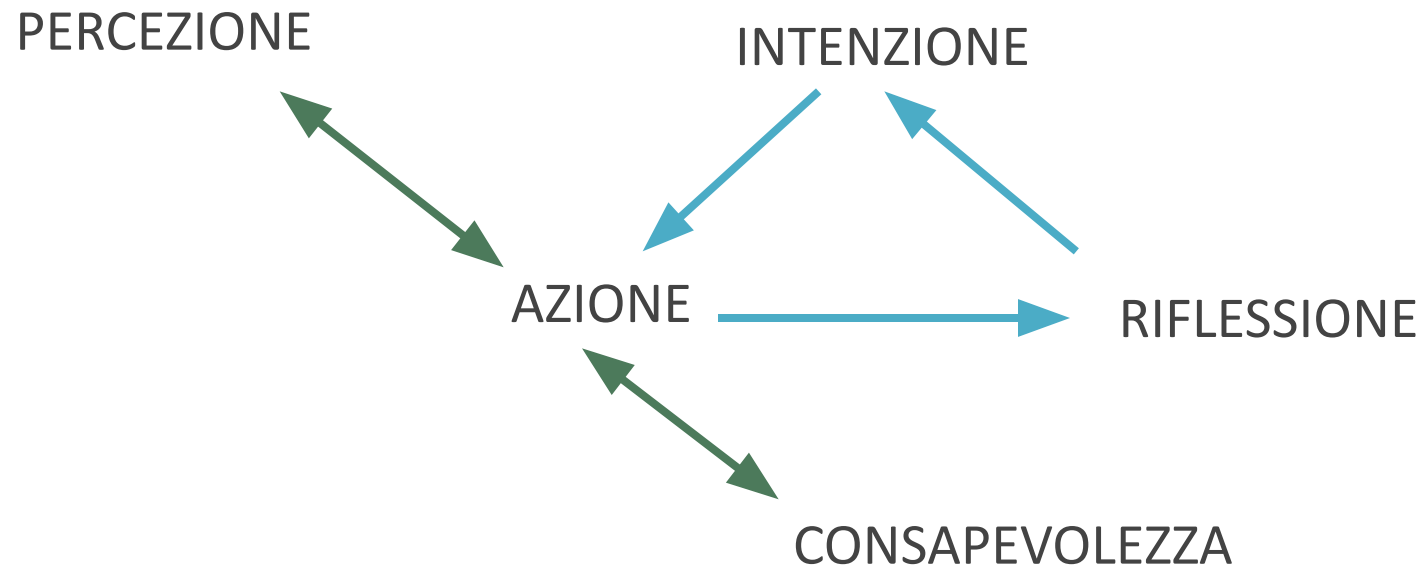


lato insegnante



SUPPORTARE LA COMPRENSIONE

LATO ALLIEVO: GESTIRE IL PROPRIO APPRENDIMENTO



“L’apprendimento si qualifica come una pratica consapevole guidata dalle proprie intenzioni e da una continua riflessione basata sulla percezione dei vincoli e delle risorse interne ed esterne” [Johnassen, 1997]

SUPPORTARE LA COMPrensIONE

LATO ALLIEVO: GESTIRE IL PROPRIO APPRENDIMENTO

RIFLESSIONE

Pensare su ciò
che sappiamo

Consapevolezza della conoscenza (ciò che si sa,
ciò che non si sa, ciò che si vuole sapere)

Consapevolezza del pensiero (compiti cognitivi
e modo per affrontarli)

Consapevolezza delle strategie di pensiero
(approcci utili a dirigere l'apprendimento)

AUTOREGOLAZIONE

Dirigere il nostro processo di
apprendimento

Pianificazione approccio al compito
(identificare il problema, scegliere le strategie,
organizzare i pensieri, prevedere gli esiti)

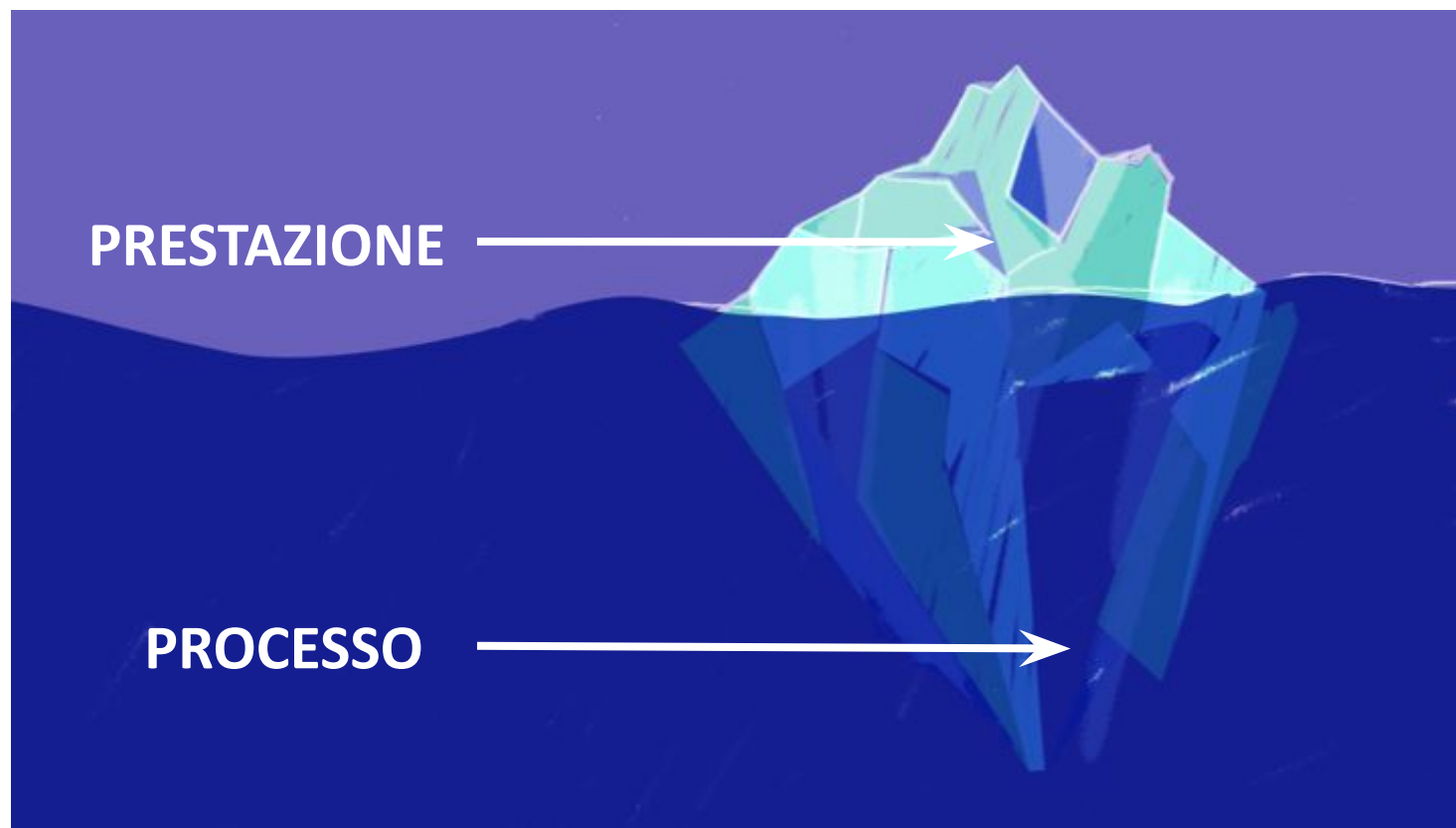
Monitoraggio dell'apprendimento (testare,
rivedere e valutare l'efficacia delle proprie
strategie)

Verifica dei risultati (valutare gli esiti in base a
efficienza ed efficacia dell'apprendimento)



SUPPORTARE LA COMPRENSIONE

LATO INSEGNANTE: ESPLORARE I PROCESSI DI APPRENDIMENTO



SUPPORTARE LA COMPRENSIONE

LATO INSEGNANTE: ESPLORARE I PROCESSI DI APPRENDIMENTO



UN FRAMEWORK PER L'APPRENDIMENTO PERMANENTE

Alessandra Rucci



Indice

1. Origini del Visible Thinking and Learning
2. Apprendimento e Autoconsapevolezza
3. Gli strumenti di lavoro e la loro funzione
4. Organizzazione e Tempo
5. Documentare l'apprendimento



Sapere per comprendere

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

*«Ho messo a punto un programma educativo che pone la comprensione al vertice dei nostri obiettivi. [...] L'idea centrale è che **la comprensione è una prestazione** [...]»*



Dare vita ad un ambiente di apprendimento che offra numerosi esempi di comprensione e numerose opportunità di manifestare la comprensione

La comprensione come prestazione

«Si dà comprensione di un concetto, di un'abilità, di una teoria o di un campo del sapere, quando l'individuo è in grado di applicare opportunamente tale comprensione in una situazione nuova»

Comprendere = Usare conoscenze e abilità, in modi raffinati e flessibili, in contesto.

**NON SI DÀ APPRENDIMENTO SENZA
COMPRENSIONE**



Le origini del Visible Thinking and Learning

Framework nati nell'ambito di Project Zero,
che utilizzano strumenti specifici per:

Making Thinking Visible – Rendere visibile il pensiero



Insegnare la comprensione

Making Learning Visible – Rendere visibile l'apprendimento



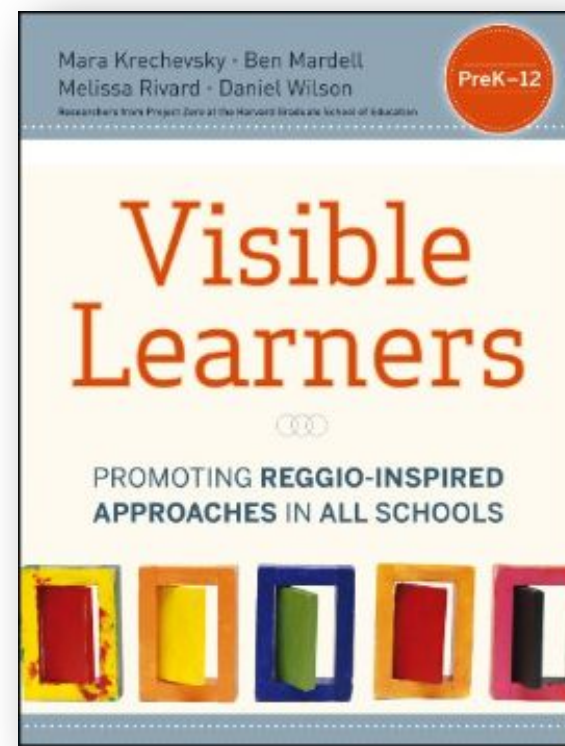
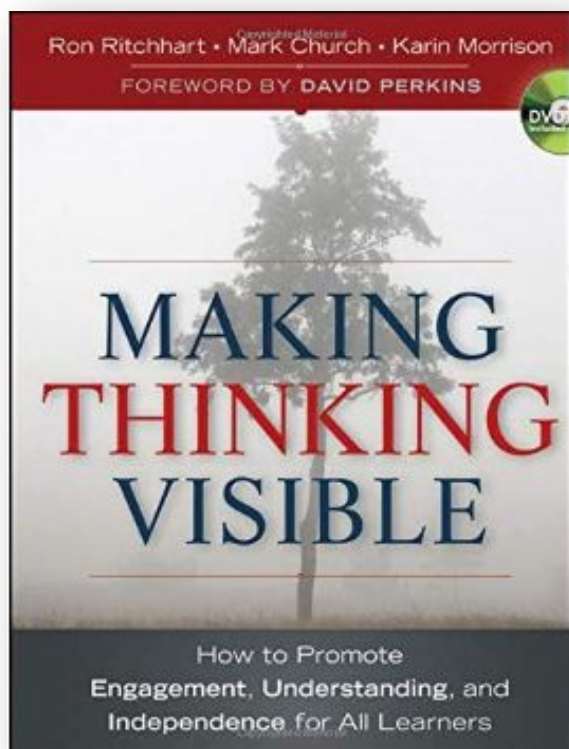
Focalizzare i processi di
apprendimento

2017 – Partnership fra un gruppo di ricerca di INDIRE nell'ambito del movimento
delle **AVANGUARDIE EDUCATIVE** e il gruppo di **Project Zero**

Le origini del Visible Thinking and Learning



 **HARVARD**
GRADUATE SCHOOL OF EDUCATION



M.L.T.V. – Making Learning and Thinking Visible

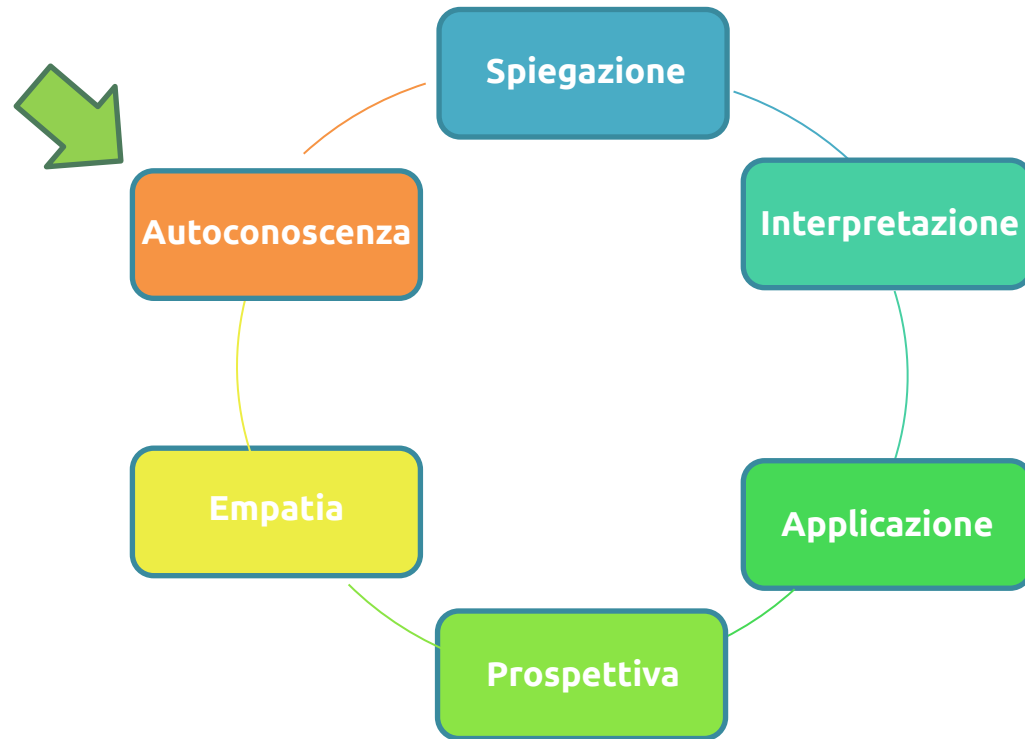
L'incontro fra **INDIRE** e **Project Zero** ha portato alla modellizzazione dell'idea **M.L.T.V.** (Making Learning and Thinking Visible), sperimentata da un gruppo di tre scuole pilota in Italia.

Strumenti didattici per rendere visibili il pensiero e l'apprendimento



INSEGNARE A COMPRENDERE E DIVENTARE
CONSAPEVOLI DEL PROPRIO APPRENDIMENTO

Punti di contatto



G. Wiggins, J. McTighe (1998), *Understanding by Design*.



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

Autoconsapevolezza e Autoregolazione

In entrambe le prospettive l'obiettivo finale è quello di raggiungere l'apprendimento e unitamente la ***capacità di apprendere ad apprendere per tutto l'arco della vita.***

Lo studente autoconsapevole:

- Conosce il proprio funzionamento cognitivo
- Si percepisce come soggetto in un percorso di apprendimento e quindi è motivato
- È in grado di autoregolare il proprio apprendimento

Gli strumenti di lavoro: le Thinking Routine

Che cosa sono?

Strutture per insegnare **abilità cognitive trasversali** utili a sviluppare la comprensione profonda.

Come funzionano?

Attraverso la **ripetizione** vengono acquisite delle inclinazioni ad usare il pensiero che tendono ad interiorizzarsi e ad essere recuperate spontaneamente.

La routine diviene un vero e proprio **sentiero cognitivo** che può essere ripercorso in tutte le situazioni simili.

La routine diviene un **approccio** ai temi di lavoro.

Lo studente, attraverso l'interiorizzazione graduale degli schemi è in grado di richiamarli autonomamente con un **processo di autoregolazione**.

Gli strumenti di lavoro: la Scala del Feedback

Che cos'è?

Struttura organizzata per condurre una sessione di feed-back efficace.

Come funziona?

Utilizza un format a step successivi e definiti, con tempi e turni di parola prestabiliti e forte focus sull'argomento.

THE LADDER OF FEEDBACK



Gli strumenti di lavoro: il Gruppo

Nel framework MLTV il gruppo di apprendimento ha un ruolo fondamentale.

Le prospettive e le intuizioni individuali sono sempre arricchite dall'apporto di quelle degli altri membri del gruppo.

Il principio di base è quello della conoscenza distribuita.



Organizzazione e Tempo

- Rispetto dei Format
- Rispetto del Tempo

Come garanzia dell'uso corretto del framework e per strutturare una cultura del lavoro di classe che ottimizzi il tempo e raggiunga il risultato.



Visible Learning ovvero Documentare l'apprendimento

Documentazione

La pratica di **OSSERVARE, REGISTRARE, INTERPRETARE e CONDIVIDERE** attraverso una varietà di mezzi i *processi* e i *prodotti* dell'apprendimento *per rendere più profondo e completo l'apprendimento stesso.*

«Documentation is not just retrospective but also prospective»

La documentazione non deve essere intesa come un'esibizione, una registrazione dell'accaduto.

Il suo scopo è:

Cogliere l'apprendimento
(o il non apprendimento) nell'attimo in cui accade,
per

DARE FORMA ALLE ESPERIENZE FUTURE



Cosa documentare?

La documentazione deve focalizzarsi su alcuni aspetti dell'apprendimento, deve **partire da domande, generare domande e suscitare conversazioni**

La documentazione può essere usata con gli **studenti**

Può essere usata fra **colleghe**

Può essere usata con i **genitori**



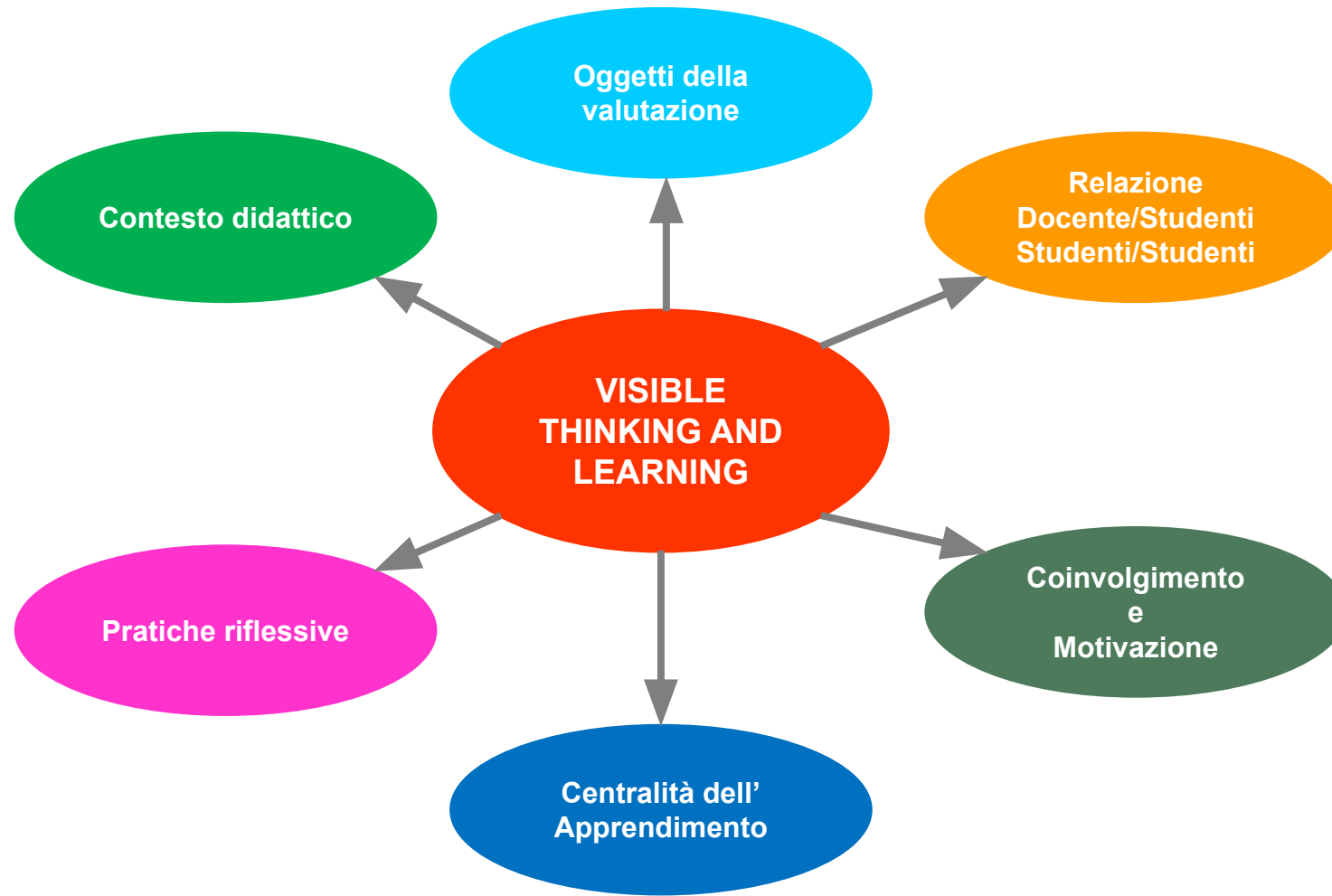
Come documentare?

- Identificare da soli o con il team dei colleghi quale apprendimento/comprensione si desidera osservare
- Selezionare un momento da osservare (quando gli studenti esplorano nuovi materiali, affrontano un problema, discutono su un testo, pianificano un progetto...)
- Fare caso a: collegamenti che fanno, parole che dicono, domande chiave, misconcezioni, credenze ingenue, disaccordi che emergono.

I 4 passi della documentazione

- **OSSERVARE** – Atteggiamento di curiosità autentica, sospensione del giudizio
- **REGISTRARE** – «Reificare» le manifestazioni del pensiero e dell'apprendimento
- **INTERPRETARE** – È ciò che distingue la documentazione dall'esibizione; l'interpretazione deve essere fondata sulle evidenze emergenti
- **CONDIVIDERE** – Crea conoscenza sociale, crea empowerment e motivazione negli studenti, crea il senso di comunità.

Un framework trasformativo



LE THINKING ROUTINES NELLA COSTRUZIONE DELL'UdA

Maria Rosaria Visone

Indice

1. Il modello di Progettazione a ritroso
2. Articolazione operativa delle Unità di apprendimento
3. Ripensare gli ambienti di apprendimento



RISORSE FORMATIVE STRATEGICHE PER SVILUPPARE UNA COMPrensIONE PROFONDA

Attivazione dello
studente

Didattica della ricerca

Thinking routine

Significatività
dell'apprendimento

Ruolo formativo della
valutazione

Rielaborazione
del sapere

LOGICA PROGETTUALE A RITROSO (Wiggins-Mc Tighe, 2004)

- Qual è l'apprendimento che voglio contribuire a sviluppare con l'Unità di apprendimento?
- In termini di apprendimento, quali evidenze del proprio apprendimento ci si aspetta che gli alunni siano in grado di manifestare a conclusione dell'UdA?

Approccio globale e integrato dell'apprendimento, centrato su una comprensione profonda e significativa dei contenuti di sapere

STRUTTURARE IL PERCORSO FORMATIVO

SCOPRIRE NON COPRIRE

Qualsiasi curriculum, finalizzato alla comprensione significativa da parte degli studenti, richiede di svelare (uncoverage, portare allo scoperto e chiarire) il materiale, di investigare i contenuti intorno a essi e a ciò che è sotteso rispetto a essi invece di “svolgerli” (coverage), cioè di trattarli esaurientemente per completare il programma.

(Wiggins-Mc Tighe, 2004)



LOGICA DIDATTICA E UDA

ACRONIMO WHERE

(Wiggins-Mc Tighe, 2004)

Where

*Dove siamo
diretti?*

Specificare gli obiettivi formativi, le prestazioni desiderate, i risultati attesi. Indicazioni operative in merito a risorse, tempi, consegne, i criteri di valutazione.

Hook

Agganciare

Agganciare gli studenti con un lavoro coinvolgente che li renda desiderosi di esplorare le idee fondamentali

Explore

*Esplorare/
Equipaggiare*

Esplorare le questioni, equipaggiare gli studenti con le necessarie conoscenze e abilità, sperimentare attivamente le idee



LOGICA DIDATTICA E UDA

ACRONIMO WHERE

(Wiggins-Mc Tighe, 1998)

Reflect

*Ripensare/
rivedere*

Sollecitare la riflessione, il ripensamento, la revisione del proprio percorso di apprendimento in una prospettiva metacognitiva.
Modalità di autovalutazione e impiego di feedback.

Exhibit

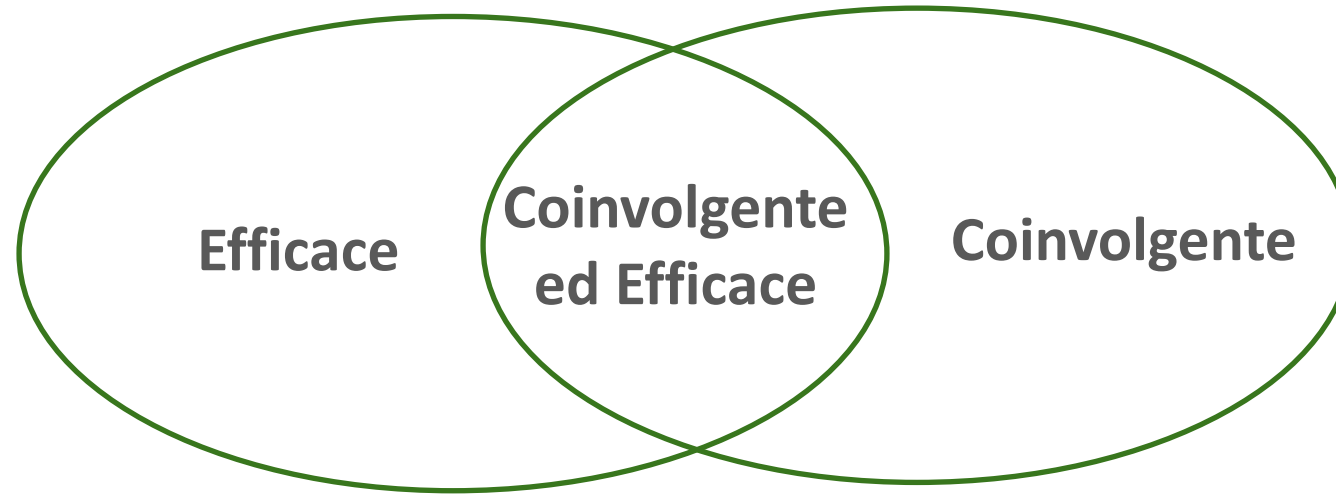
*Mostrare/
valutare*

Valutare i risultati, consentire agli studenti di mostrare la loro comprensione e di valutare il proprio lavoro



PROGETTAZIONI ACCATTIVANTI E COINVOLGENTI

(Diagramma di Venn)



*La progettazione deve armonizzare ciò che è accattivante con ciò che è efficace.
Una lezione avvincente non significa necessariamente che sia capace di
provocare comprensione profonda.*

(Wiggins-Mc Tighe, 2004)

PROGETTAZIONI ACCATTIVANTI E COINVOLGENTI

(Diagramma di Venn)

Quando gli studenti nel loro lavoro esprimono il massimo del coinvolgimento?

- Immediata immersione in domande, problemi, sfide, situazioni o storie che richiedono l'arguzia degli studenti e non solo le conoscenze scolastiche
- Provocazioni alla riflessione
- Punti di vista diversi oppure molteplici prospettive su una questione



PROGETTAZIONI ACCATTIVANTI E COINVOLGENTI

(Diagramma di Venn)

Quando gli studenti nel loro lavoro esprimono il massimo dell'efficacia?

- Obiettivi chiari e validi
- Modelli e feedback che consentono di monitorare i progressi
- Attività didattiche collegate alle esperienze e al mondo al di fuori della scuola
- Opportunità di autovalutazione e di autoregolazione fondate sul feedback



ARTICOLAZIONE OPERATIVA DEL PERCORSO FORMATIVO



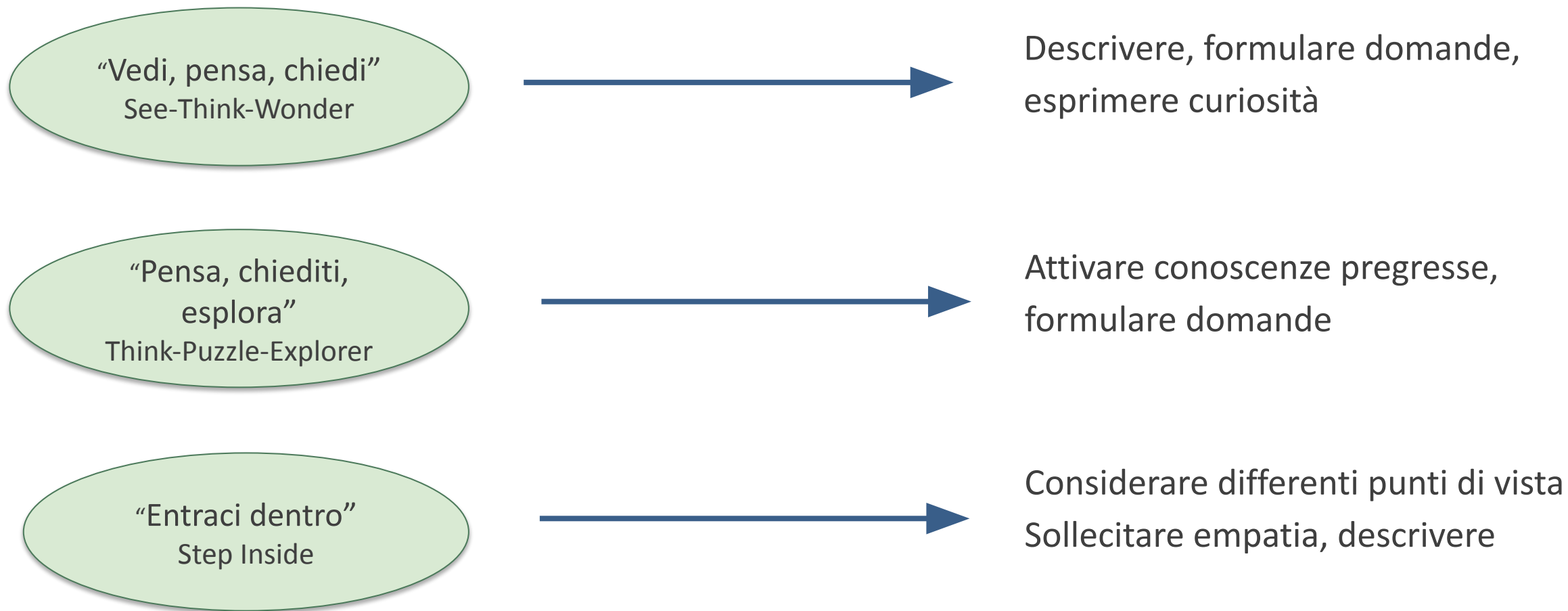
**PRINCIPIO GENERALE:
PROCEDIMENTO A SPIRALE
PER ANDARE IN
PROFONDITÀ**

FASE DI LANCIO (*“Where” e “Hock”*)

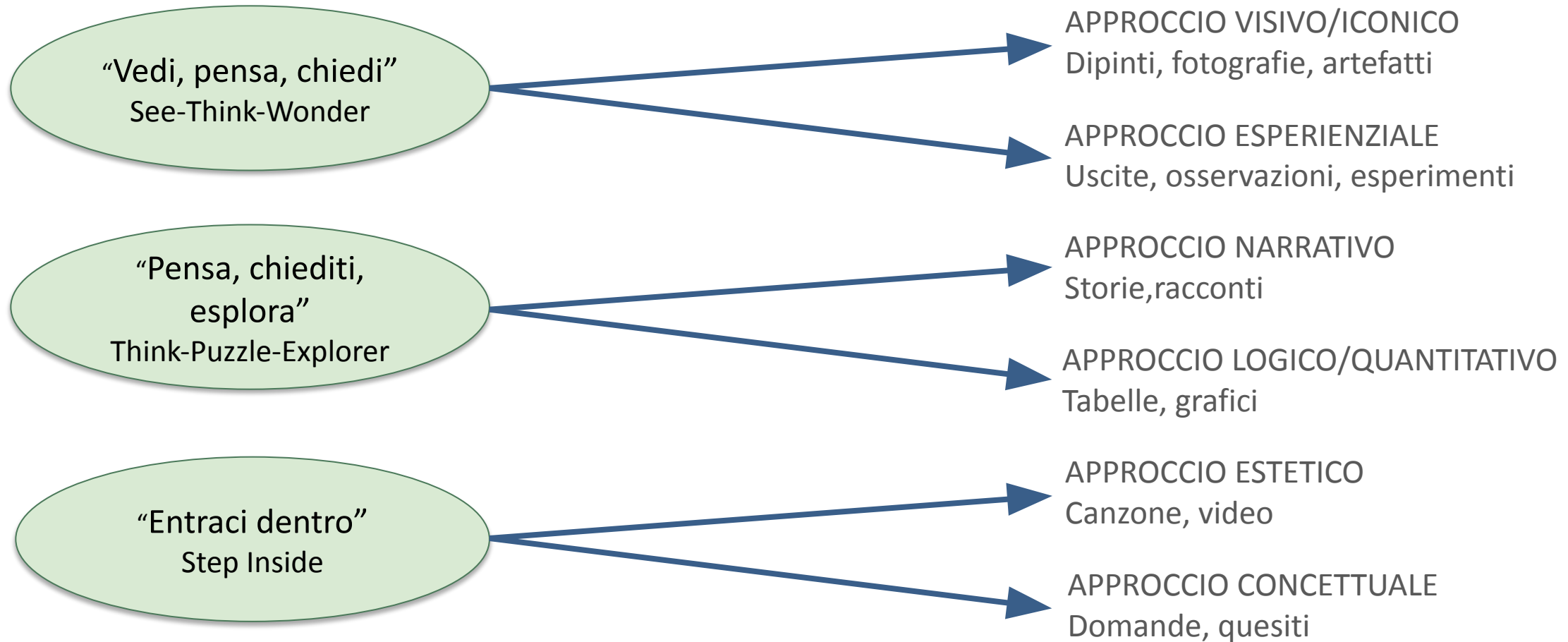
Problematizzare/ Esplorare/ Motivare

- Rendere visibili i significati dell'Unità di apprendimento
- Motivare gli alunni al percorso da svolgere
- Suscitare l'interesse degli alunni e coinvolgerli nel loro lavoro formativo
- Opportunità di autovalutazione e di autoregolazione fondate sul feedback

FASE DI LANCIO: LE THINKING ROUTINES



FASE DI LANCIO: MODALITÀ DI ATTACCO



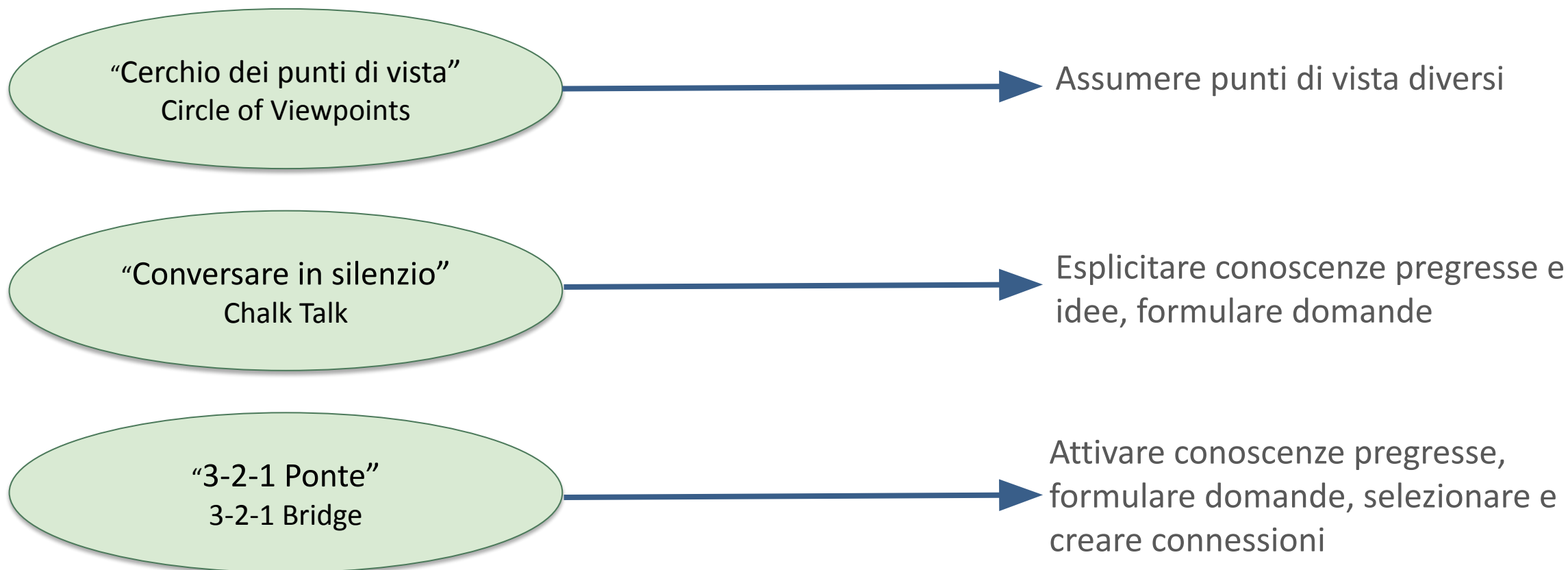
FASE DI ALLENAMENTO (*“Explore”*)

Acquisire/Consolidare/Potenziare

- Sviluppare la capacità di utilizzare le proprie risorse cognitive
- Mobilitare processi cognitivi e operativi
- Cogliere il senso della propria azione
- Valorizzare il lavoro sociale



FASE DI ALLENAMENTO: LE THINKING ROUTINES

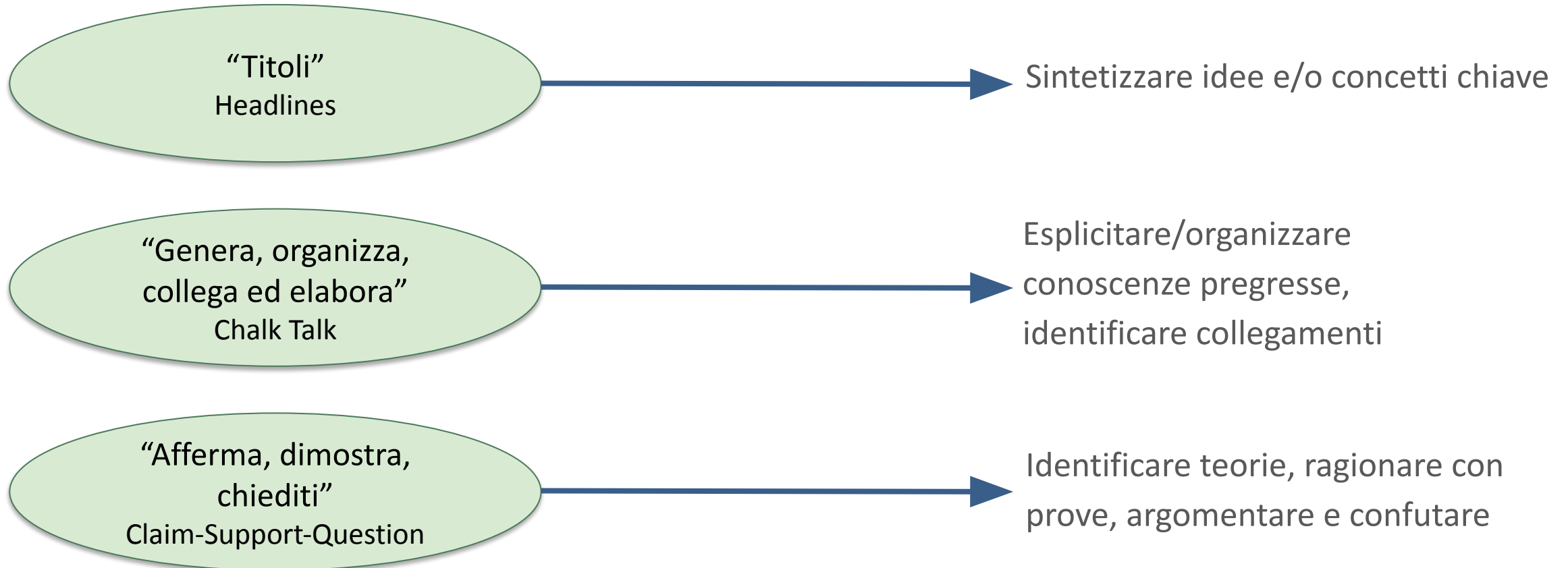


FASE DI PARTITA (*“Exhibit”*)

Mobilitare/Utilizzare/Integrare

- Mobilitare le risorse acquisite affrontando una situazione nuova e sfidante
- Organizzare le conoscenze acquisite
- Collegare/risistemare le conoscenze pregresse con/alla luce di quelle nuove
- Opportunità di manifestare la competenza in situazioni di diversa complessità

FASE DI PARTITA: LE THINKING ROUTINES

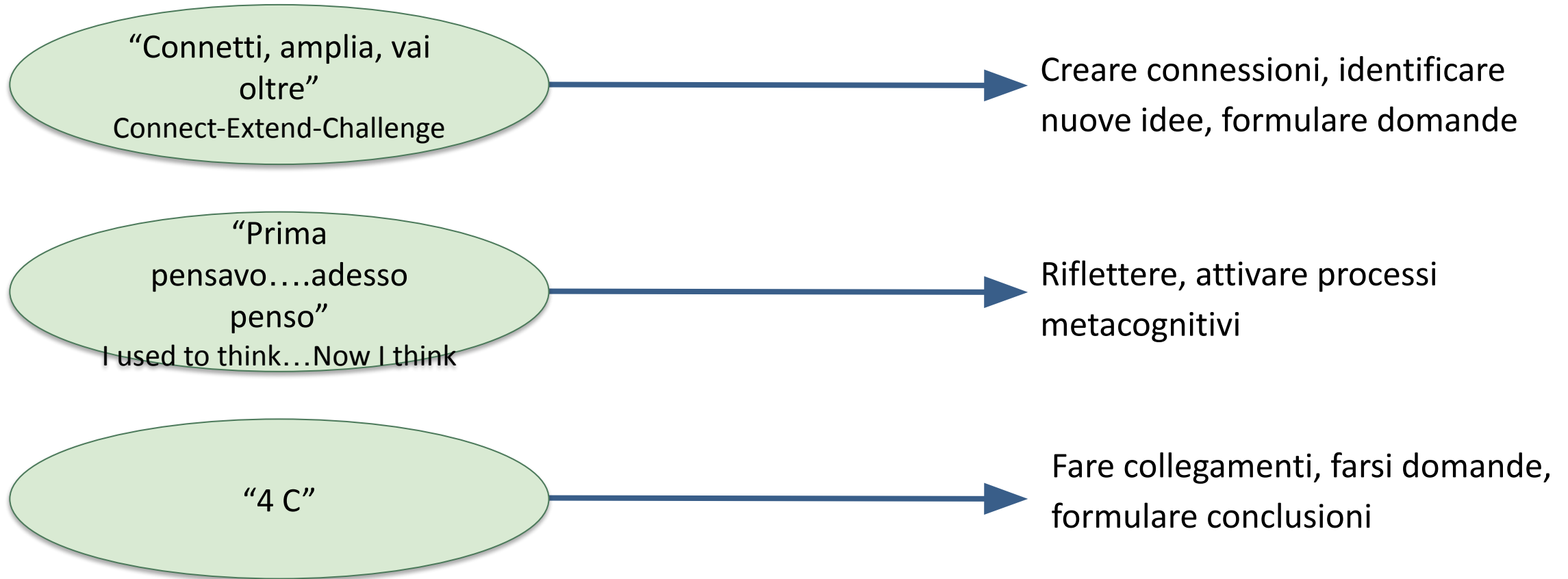


FASE DI RIFLESSIONE (*“Reflect”*)

Capitalizzare/Generalizzare/Trasferire

- Rileggere il proprio lavoro formativo e i suoi risultati
- Riconoscere gli aspetti positivi e quelli critici
- Riflettere su come trasferire quanto appreso

FASE DI RIFLESSIONE: LE THINKING ROUTINES



RIPENSARE GLI AMBIENTI DI APPRENDIMENTO



**Hardware del
fare scuola**

**Hardware del
fare scuola**

Piano strutturale
(spazi/arredi scolastici)

Piano strutturale
(attrezzature/materiali didattici)

Piano didattico
(setting relazionale/
strumenti di lavoro)



THINKING ROUTINES: SOFTWARE DEL FARE SCUOLA



Negoziazione
sociale

Contestualità

Riflessività

Pluralità
culturale

Piano metodologico- didattico

PER CONCLUDERE, RICORDA CHE...

- Approccio flessibile non rigido
- Nella scelta di una routine, bisogna avere ben chiaro i processi cognitivi da attivare
- Individuare le routine che contribuiscono a raggiungere il traguardo di competenza dell'UdA
- Possono essere utilizzate singolarmente o in combinazione
- Supportano UdA disciplinari/interdisciplinari

«Sarebbe davvero bello, Agatone, se la sapienza fosse in grado di scorrere dal più pieno al più vuoto di noi, quando ci accostiamo l'uno con l'altro, come l'acqua che scorre nelle coppe attraverso un filo di lana, da quella più piena a quella più vuota» (Platone, Simposio)

FASE DI LANCIO: GUARDA-PENSA-CHIEDITI

Alessandra Rucci

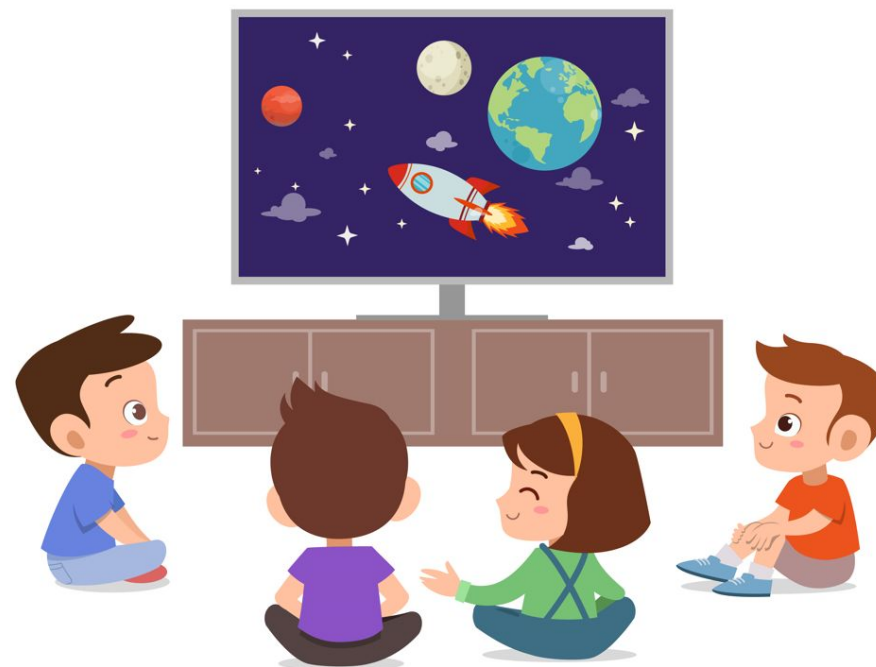
Contesto

Si proponga agli studenti:

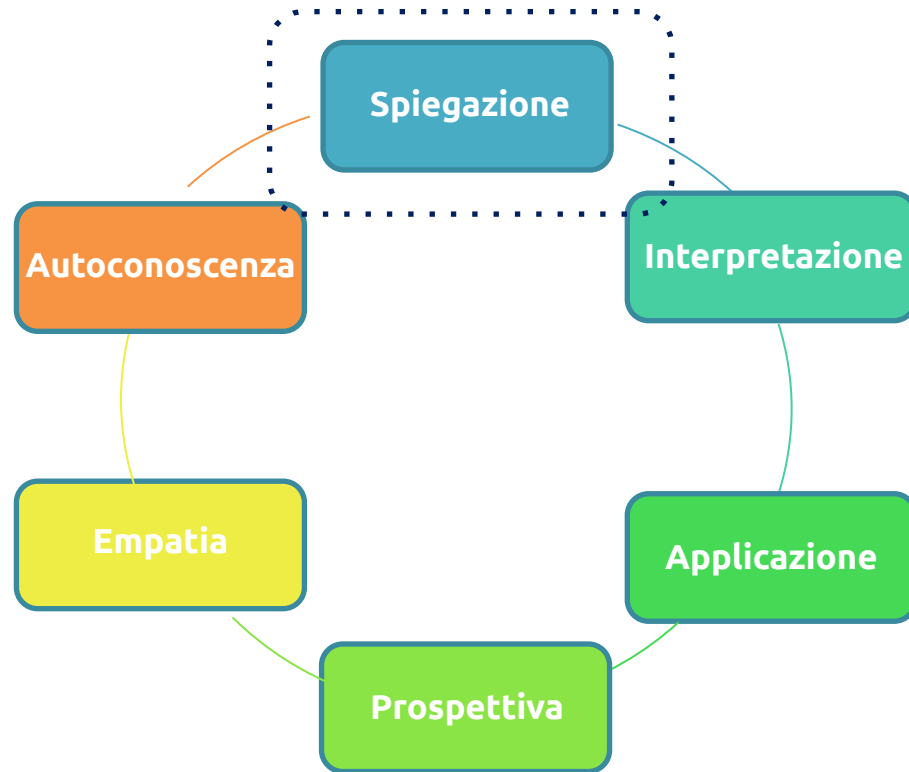
- *un'immagine o*
- *una sequenza di video*

E si chieda loro, in fasi successive di:

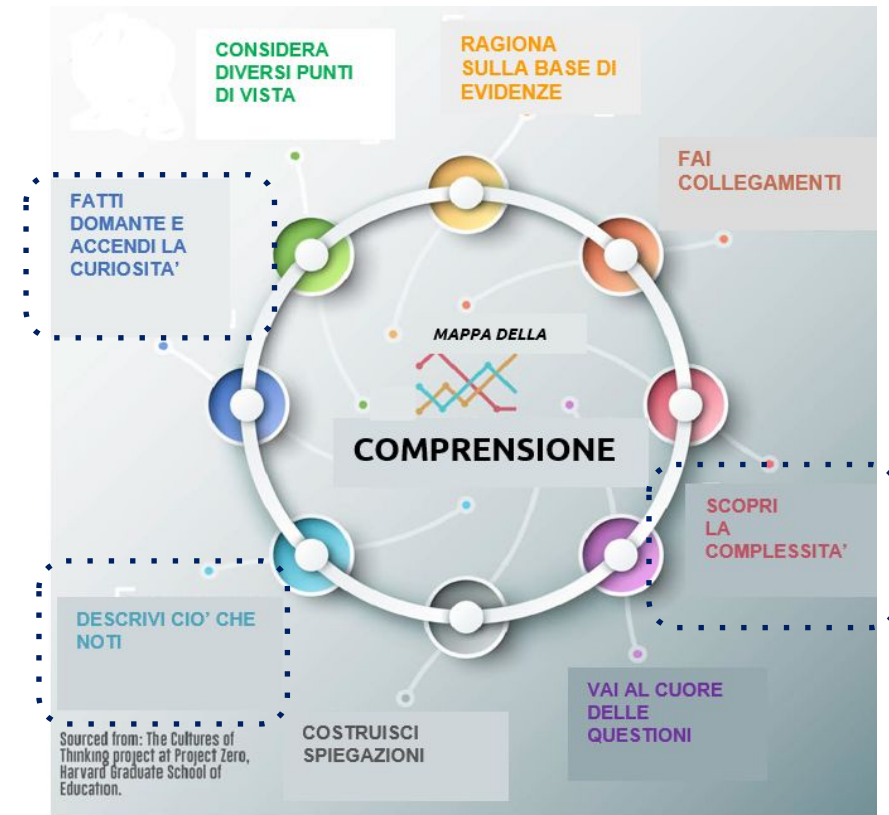
- *osservare con attenzione*
- *pensare a cosa stia accadendo*
- *annotare le domande che sorgono*
- *condividere il pensiero.*



Dimensioni di comprensione



G. Wiggins, J. McTighe (1998), *Understanding by Design*.



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

Indice

1. Perché questa routine
2. Quando impiegarela
3. Come impiegarela
4. Potenzialità formative e valutative
5. Un'esperienza d'uso



Fase di lancio

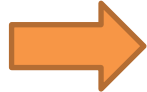
Funzione:

- Innescare la curiosità e l'interesse
- Attivare le pre-conoscenze
- Costruire la cornice di senso



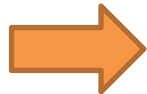
Perché questa routine?

GUARDA



La capacità di osservare con cura i dettagli apre le porte alla comprensione profonda
Osservare sospendendo il giudizio

PENSA



Formulare ipotesi/interpretazioni su quanto si è osservato, chiarirsi che cosa si è osservato, quali aspetti hanno attratto l'interesse e perché

CHIEDITI



Spingersi oltre la fase precedente, ampliare il pensiero: che cosa resta di insoluto, che cosa si desidererebbe approfondire, che cosa ci lascia incerti o perplessi, che cosa accende la nostra curiosità

Condividere il pensiero

Dopo la fase individuale:

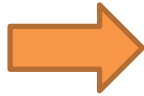
si condivide il pensiero con tutto il gruppo

- la conoscenza è distribuita
- confronto e negoziazione sociale



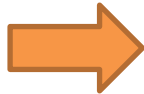
Perché questa routine?

PER LO STUDENTE



- Approccio motivante
- Apertura alla comprensione profonda
- Predisposizione all'esplorazione

PER IL DOCENTE



- Angolatura di esplorazione
- Informazioni sui processi dello studente
- Innesco dell'interesse



Quando impiegarela?

- **Fase di Lancio:**

per aprire in modo avvincente l'attività e costruire il contesto

- **Fase di Esplorazione:**

per stimolare apprendimento per scoperta (es. osservazione di fenomeni fisici)

per potenziare la capacità di osservazione

per spingere lo studente a livelli di «lettura» profondi

Come impiegarla?

- **Scegliere lo stimolo giusto**



Offre molteplici livelli di osservazione?
È adeguatamente sfidante?

- **Facilitare i processi**



Stimolare l'osservazione e le domande ponendosi inizialmente all'interno del gruppo

- **Ottimizzare il tempo**



Dare un tempo congruo ma fare attenzione a rispettare il tempo dato

Come impiegare la fase per fase?

- **GUARDA**  Fare attenzione a che gli studenti abbiano uno sguardo puro e privo di giudizio
Appuntare ciò che si osserva
- **PENSA**  Fare attenzione a che si costruisca un processo di interpretazione fondata, guidando alla profondità (es. collegamenti con il già noto)
- **CHIEDITI**  Stimolare domande ampie, andare oltre la fase interpretativa precedente, sfida in profondità

Potenzialità formative e valutative

- Educare la capacità di osservazione
- Osservare la capacità di fare collegamenti con il già noto
- Osservare la capacità di avanzare interpretazioni fondate su evidenze (*Cosa ti fa dire questo?*)
- Osservare la capacità di porsi domande generative



Un'esperienza d'uso

Lancio dell'argomento:
Conservazione del momento angolare

GUARDA

Gli studenti guardano un video con attenzione e appuntano su un supporto a piacere ciò che notano



Attività realizzata dai proff. Orsola Caporaso e Andrea Cesetti presso l'IIS «Savoia Benincasa» di Ancona

Un'esperienza d'uso

PENSA

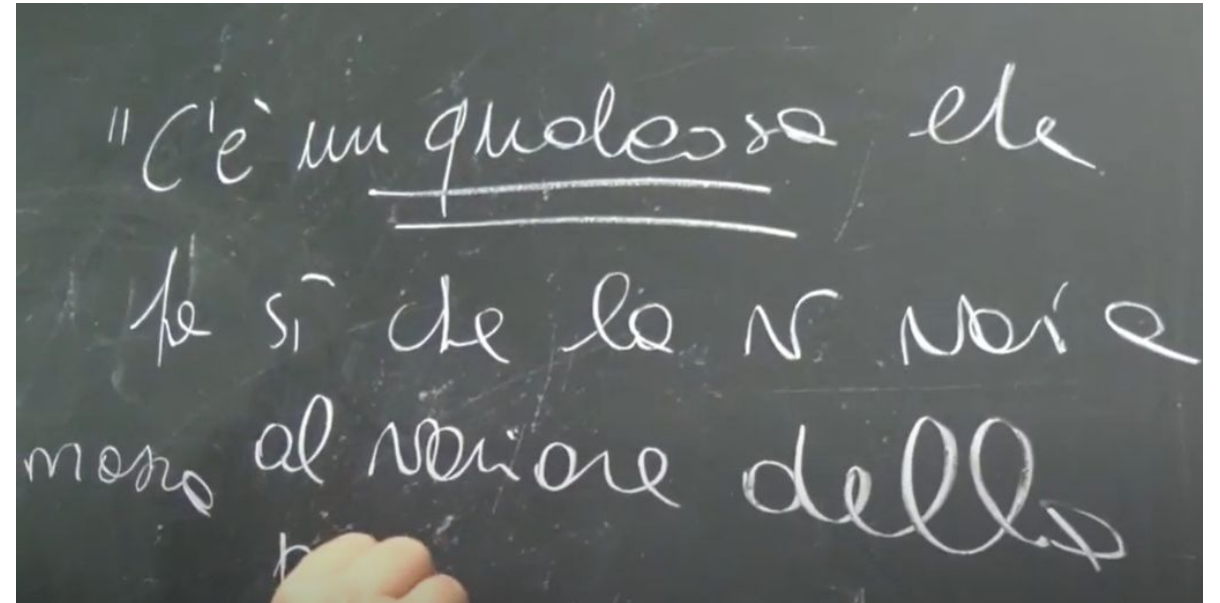
Agli studenti viene chiesto:

Cosa pensate su quello che avete visto? Cosa è accaduto?

Gli studenti scrivono le loro osservazioni su carta.

Socializzano successivamente le loro osservazioni.

Il docente le appunta alla lavagna.



Un'esperienza d'uso

CHIEDITI

Agli studenti viene chiesto di formulare liberamente generalizzazioni, ampliamenti, curiosità anche applicate ad altri contesti.

Segue un momento di socializzazione.

La docente appunta gli interventi alla lavagna.



Come si è lavorato?

Osservando la documentazione dell'esperienza ci accorgiamo che:

- la docente ha scelto per il lancio l'osservazione di un fenomeno quotidiano molto semplice;
- l'applicazione della routine ha fatto emergere naturalmente l'intuizione di momento angolare e della sua conservazione;
- la docente ha formalizzato le intuizioni emerse;
- seguirà alla fase di lancio l'attività di consolidamento e di applicazione.

Le leve dell'esperienza

- Coinvolgimento attivo degli studenti;
- Una modalità non trasmissiva di apprendimento
- Funzione di scaffolding del gruppo (le intuizioni si affinano e si perfezionano attraverso il lavoro sulle zone di sviluppo prossimale)
- Evidenza visibile di una legge in un fenomeno quotidiano.

Gli studenti hanno esercitato:

- ☐ osservazione
- ☐ collegamento.

FASE DI LANCIO: PENSA-CHIEDITI-ESPLORA

Mario Castoldi

Considera l'argomento appena introdotto e prova a chiederti:

- *Cosa pensi di sapere su questo argomento?*
- *Quali domande o dubbi hai al riguardo?*
- *Come potresti esplorare i dubbi su questo argomento?*



Indice

1. Perché questa routine?
2. Quando impiegarela?
3. Come impiegarela?
4. Potenzialità formative e valutative
5. Suggerimenti utili
6. Esperienze di utilizzo



PERCHÉ QUESTA ROUTINE?

Stimolare un approccio riflessivo verso un nuovo apprendimento

PENSA

Rievocare le proprie pre-conoscenze

CHIEDITI

Orientare verso una comprensione profonda

ESPLORA

Prefigurare una strategia di esplorazione

PERCHÉ QUESTA ROUTINE?

LATO ALLIEVO

Partire dalle pre-conoscenze

Sviluppare un atteggiamento curioso

Organizzarsi per un lavoro di approfondimento

LATO INSEGNANTE

Comprendere meglio cosa gli allievi sanno già

Orientare gli allievi verso una comprensione profonda

Coinvolgere gli allievi nel processo di costruzione del sapere



QUANDO IMPIEGARLA?

ALL'INIZIO

Per ingaggiare gli allievi nel percorso di apprendimento

IN ITINERE

Per chiarire dubbi o incertezze

A CONCLUSIONE

Per riflettere su che cosa si è imparato

ANDARE PIÙ IN PROFONDITÀ



COME IMPIEGARLA?

PREPARAZIONE

Predisporre le modalità di documentazione dell'impiego della routine

DOMANDA

«Cosa pensi di sapere su questo argomento?»

Invitare gli studenti a confrontarsi e a scrivere le loro risposte

DOMANDA

«Quali domande o dubbi hai al riguardo?»

Sollecitare con domande del tipo “Cosa sarebbe interessante indagare? Su cosa ti piacerebbe sapere di più? Cosa ti incuriosisce?”



COME IMPIEGARLA?

DOMANDA

«Come potresti esplorare i tuoi interrogativi su questo argomento?»

- Focalizzarsi su alcune domande/dubbi
- Stimolare l'esplorazione:
“A chi chiedere? Dove trovare ulteriori informazioni? Come scegliere le parole chiave della ricerca? A quali fonti ricorrere? Oltre che cercando informazioni, in che altri modi si potrebbe esplorare il dubbio? Come esplorare da soli i propri dubbi?”

CONDIVISIONE DEI PENSIERI

Condividere i diversi passaggi con il gruppo classe

Proporre di organizzare quanto emerso



POTENZIALITÀ FORMATIVE E VALUTATIVE

- Individuare misconcezioni o rappresentazioni parziali
- Riconoscere gli interessi e le curiosità degli allievi
- Valutare il livello di profondità della loro esplorazione
- Andare oltre una conoscenza fattuale
- Incoraggiare a pianificare un percorso di apprendimento

SUGGERIMENTI UTILI

- Evitare di meta-comunicare una dinamica di controllo (es. Cosa sai su questo argomento?)
- Sollecitare a dire ciò che si pensa, senza preoccuparsi di sbagliare
- Promuovere un atteggiamento aperto, di ricerca
- Incoraggiare a formulare le proprie domande, anche in un secondo momento
- Accompagnare la pianificazione del percorso di esplorazione (più complessa)
- Incalzare gli allievi di fronte a risposte banali o superficiali



ESPERIENZE DI UTILIZZO - 1

In questa esperienza la routine “Pensa-Chiediti-Esplora” viene utilizzata come risorsa per potenziare i processi connessi agli apprendimenti geografici, in particolare la selezione e l’analisi delle fonti e la ricerca di collegamento e relazioni tra gli elementi geografici. In riferimento ai traguardi per lo sviluppo delle competenze previsti per questa disciplina a fine scuola secondaria di primo grado il percorso didattico proposto è focalizzato prioritariamente sul traguardo “Osserva, legge e analizza sistemi territoriali vicini e lontani, nello spazio e nel tempo e valuta gli effetti di azioni dell’uomo sui sistemi territoriali alle diverse scale geografiche”; facendo riferimento alle competenze chiave europee l’esperienza è orientata a potenziare i processi connessi all’Imparare ad imparare e alla Consapevolezza e l’espressione culturale.

Contesto di utilizzo della routine

In una classe terza di scuola secondaria di primo grado l’insegnante di Geografia intende riprendere alcuni argomenti affrontati alla fine del precedente anno relativi alla penisola balcanica, con lo scopo di comprendere meglio la complessità storico-geografica della regione, anche in previsione dello studio della prima guerra mondiale. Il suo scopo è quello di sollecitare gli studenti a riconoscere le connessioni e le relazioni tra le diverse prospettive di analisi di un territorio, una delle competenze geografiche più importanti, nonché di osservare quanto gli allievi fossero in grado di riflettere autonomamente sull’argomento proposto.



ESPERIENZE DI UTILIZZO - 1

Descrizione dell'esperienza

Dopo un inquadramento generale dell'area geografica oggetto del lavoro, effettuato dalla docente, è stato chiesto a ciascuno studente di approfondire la conoscenza di uno Stato. Come attività preparatoria in classe si sono invitati individualmente gli studenti a rispondere ai primi due interrogativi della routine (*Cosa pensi di sapere su questo argomento? Quali domande o dubbi hai al riguardo?*).

Successivamente l'insegnante ha invitato a condividere le risposte provando a sintetizzarle in una mappa mentale centrata sulle relazioni tra caratteristiche fisiche e naturali del territorio e attività economiche e organizzazione sociale.

penisola
Andriana Peliccioli - 4.18 - 11h
Penisola balcanica - territorio e settori produttivi
Realizzato con un alone di mistero Classe Terza C 2019-2020

Ciao ragazzi
Ripetiamo il lavoro di geografia, questo avrete dovuto farlo per domani, intanto lavorate perché da lunedì a mercoledì prossimi faremo lezione a distanza.

NOME DELLO STATO
Nome e cognome:
Elementi individuati (dal libro, come abbiamo fatto a scuola e con Deawing): dovete cercare tutte le relazioni possibili tra le caratteristiche di un territorio e la sua economia: es. presenza di foreste: industria della carta, ecc.

ESEMPIO
Salve professoressa sono Aurora Malizia questo è ciò che ho trovato sull'economia del Montenegro. L'allevamento di ovini e l'industria metallurgica sono i due settori più sviluppati. Il governo ha intrapreso una politica di risanamento delle finanze pubbliche, ha avviato la costruzione di infrastrutture, ha adottato.

Ciao Prof, Sono Katia Cugini (Croatia)
L'industria è abbastanza diversificata: oltre ai settori tradizionali, ai cantieri navali, alla metallurgia, alla meccanica, alle industrie chimica, tessile e alimentare, si è diffusa la produzione di beni ad alta tecnologia. L'economia croata sta recuperando il terreno perso durante la guerra civile dei primi anni Novanta del Novecento. Lo sviluppo di molte industrie, delle banche e dei trasporti è stato finanziato in larga parte da investimenti esteri.

Salve prof sono cinelli
questi sono i rapporti che ho trovato:
L'economia industriale metallurgica sfrutta molte risorse limitate dal sottosuolo mentre quella del legno sfrutta le foreste ed è alimentata dalla pastorizia.
Questo è tutto quello che ho trovato arriverò prof

MACEDONIA
salve prof, sono Angelica. Questi questi sono gli elementi individuati da Treccani, DeAWing.

MACEDONIA
Wend Schmidt
professor drive

Correggi
Nikol, leggi con attenzione.
Di quale Stato stai parlando?
DEAWING?

Correggi
Aurora, leggi con attenzione.
Hai usato DEAWING?
Segui lo schema.

Sofia Bono
CROAZIA
L'industria in Croazia è abbastanza diversificata, oltre ai settori tradizionali ci sono quelli della metallurgia, meccanica, e si è diffusa la produzione di beni di alta tecnologia. nell'industria metallurgica è sviluppato l'acciaio e l'alluminio leghe, nell'industria meccanica moto e bici, in quella elettronica computer e condizionatori.
L'agricoltura è molto sviluppata per gli ampi terreni fertili e tecniche moderne, le colture principali sono: grano, cereali, patate, radici e tuberi, aglio, carota, rape, carrube, fagioli, uva, olive e ci sono girasoli e colza.

Bosnia-Erzegovina
Iodice Martina
Le risorse Minerali
La Bosnia-Erzegovina ha da sempre un'economia molto debole rispetto agli altri stati. Ma ha anche alcuni punti di forza, tra i quali le Risorse Minerali. Esse comprendono ferro, rame, carbone, lignite, zinco, piombo e bauxite. Tutti questi materiali favoriscono soprattutto la Industria Metallurgica e dell'Energia Elettrica. Ci sono 2 materiali molto abbondanti già dai tempi della Federazione dell'ugoslavia, cioè il Ferro e il Carbone. Il Ferro è un minerale importantissimo che troviamo soprattutto nelle zone della riva del Danubio. Il secondo fiume più lungo d'Europa. Questo minerale offre vantaggi alle industrie Metallurgiche e soprattutto al mercato dello Stato. Mentre, il Carbone è un altro minerale che però oltre ad offrire vantaggi per l'industria.

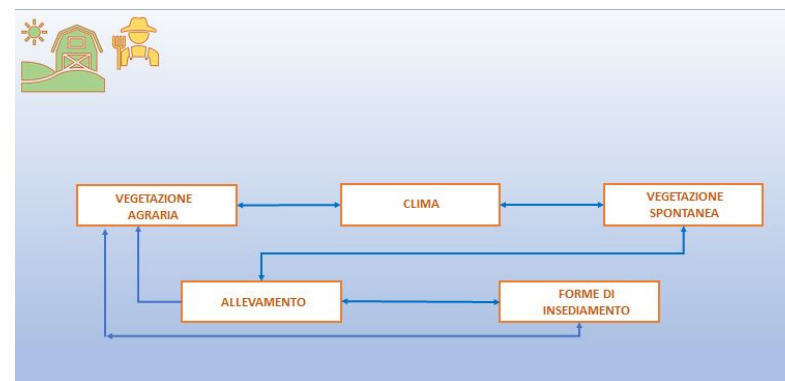
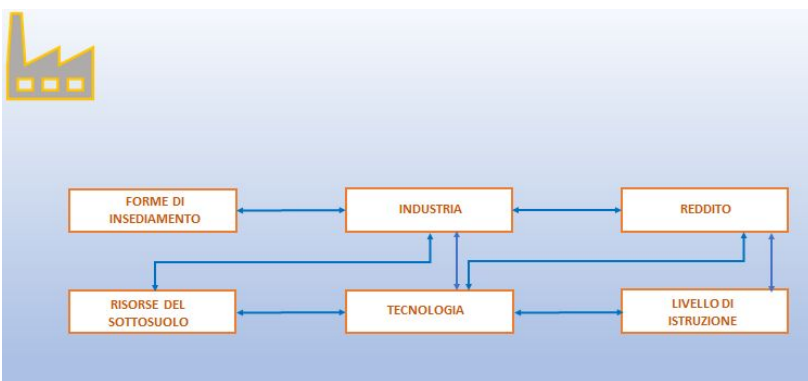
Ilaria Bottoni
Bosnia ed Erzegovina
La Bosnia ed Erzegovina è un Paese balcanico nel sud-est. Nella campagna si trovano pascoli e laghi, oltre alle imprese e nella capitale Sarajevo, il quartiere Baščaršija è ben conservato, così distintivo come la moschea Gazi del XVI secolo. Sul Ponte Latino ottomano, è avvenuto l'assassinio dell'arciduca Francesco Ferdinando scatenando la prima guerra mondiale.

ESPERIENZE DI UTILIZZO - 1

Descrizione dell'esperienza

A questo punto si è chiesto agli studenti, divisi in coppie, di consultare il libro di testo per registrare gli elementi a disposizione sul proprio Stato da approfondire in merito alle relazioni individuate in precedenza; successivamente si è proceduto ad una prima condivisione di quanto emerso con il gruppo classe. La richiesta ulteriore è stata quella di approfondire a casa il lavoro avviato mediante il sito web “DeAWing”, già impiegato dagli allievi, e di trascrivere su Padlet mediante dei post-it tutti gli elementi individuati.

Nel successivo lavoro in classe si è ripresa la mappa mentale condivisa in precedenza sulle relazioni tra caratteristiche fisiche e caratteristiche socio-economiche e si sono invitati gli studenti a porsi l'interrogativo “*Come esplorare ulteriormente questo argomento?*”. Sono emerse proposte di approfondimento su specifici temi (ad esempio la flora e la fauna dei diversi territori oppure la presenza di parchi naturalistici), sulle attività economiche prevalenti e sull'evoluzione storica della regione. Tale proposte sono state integrate nello schema iniziale e si è chiesto ad ogni coppia di utilizzare lo schema per portare a sintesi il lavoro di ricerca svolto sul proprio Stato.



ESPERIENZE DI UTILIZZO - 1

Valenze formative

Tra i punti forti del lavoro si può richiamare la partecipazione attiva della classe, il riutilizzo di strumenti digitali impiegati nella didattica a distanza e lo stimolo a sviluppare una visione sistemica delle caratteristiche geografiche di un determinato territorio. Sul piano metodologico è stato molto utile stimolare gli studenti a passare da una ricerca geografica per accumulo di informazioni (cerca, copia e incolla notizie sul tema) ad una ricerca più mirata, fondata su domande specifiche e definite.

Tra i punti deboli la complessità di lavorare su Stati diversi, per quanto appartenenti alla medesima regione geografica, e la difficoltà nell'essere propositivi sul terzo momento della routine (*Come potresti esplorare i dubbi su questo argomento?*). In rapporto a questo punto potrebbe essere utile non effettuare necessariamente l'esplorazione ulteriore dell'argomento, ossia la domanda esplorativa potrebbe diventare un esercizio frequente di stimolo per formulare idee, ricercare nuove modalità di lavoro, approfondire temi e confrontarsi ascoltando le proposte degli altri.

ESPERIENZE DI UTILIZZO - 2

In questa esperienza la routine “Pensa-Chiediti-Esplora” viene utilizzata come risorsa per rilevare gli apprendimenti pregressi degli allievi in relazione al calcolo letterale. In particolare i primi due momenti della routine (Cosa pensi di sapere su questo argomento? Quali domande o dubbi hai al riguardo?) sono proposti dal docente per sollecitare gli allievi a recuperare le preconoscenze e a problematizzarle interrogandosi su eventuali dubbi o incertezze. In relazione ai traguardi di asse culturale previsti per la fine del biennio l’attenzione dell’insegnante è prioritariamente concentrata sul traguardo “Utilizzare le tecniche e le procedure del calcolo aritmetico ed algebrico, rappresentandole anche sotto forma grafica”, considerato non solo in rapporto alle conoscenze e alle abilità acquisite ma anche alla capacità di rievocarle e di analizzarle in modo critico. Facendo riferimento alle competenze chiave europee l’esperienza proposta, oltre che sulla competenza matematica, è orientata anche a promuovere l’Imparare ad imparare.

Contesto di utilizzo della routine

In una classe seconda di un Istituto tecnico l’insegnante di Matematica ha utilizzato la routine per valutare gli apprendimenti pregressi degli studenti in merito ad un dato argomento, nello specifico quelli relativi all’uso delle variabili nelle espressioni matematiche prima di affrontare la scomposizione dei polinomi e le equazioni.



ESPERIENZE DI UTILIZZO - 2

Descrizione dell'esperienza

Una prima lezione è stata dedicata alla somministrazione dei tre interrogativi previsti dalla routine e del loro significato; si è stabilito il tempo di una settimana per consentire a ciascun allievo di elaborare il proprio contributo. Le risposte relative a ciascuno dei tre momenti della routine sono state condivise e analizzate criticamente in classe, cercando di pervenire ad una sintesi dei diversi contributi; il lavoro collettivo è stata l'occasione per stimolare i contributi degli studenti che non avevano formulato una propria risposta esplicita, in particolare per la seconda domanda

Valenze formative

Il lavoro svolto ha permesso all'insegnante di rilevare gli apprendimenti pregressi da parte della classe sul calcolo letterale e di impostare i successivi argomenti a partire da alcuni interrogativi evidenziati dagli studenti. Si è trattato, del resto, di una visione complessiva sul gruppo classe, senza la possibilità di una valutazione più centrata sui singoli allievi, anche per il diverso livello dei contributi forniti dai singoli.

Gli studenti riescono ad essere molto critici con loro stessi dimostrando consapevolezza riguardo alla propria conoscenza, ma per poter coinvolgere tutti, occorre organizzare gruppi di lavoro in classe. In particolare la distanza tra il lavoro individuale e la sintesi operata in classe e la difficoltà nel raccogliere i contributi di tutti gli studenti ha influito negativamente, suggerendo l'eventualità di privilegiare un lavoro più guidato dall'insegnante e condiviso socialmente.

Focalizzare il lavoro didattico sui dubbi evidenziati dagli studenti ha contribuito a farli sentire protagonisti dell'attività. L'impiego della routine, peraltro, si è focalizzato soprattutto sulle prime due domande; più difficile, considerato anche l'argomento, mettere a tema il terzo interrogativo (*Come potresti esplorare i dubbi su questo argomento?*) andando oltre il supporto diretto fornito dall'insegnante.



FASE DI LANCIO: ENTRACI DENTRO!

Alessandra Rucci

Contesto

Dopo aver proposto alla classe uno stimolo (immagine, racconto, video) si chieda agli studenti di immaginare di situarsi all'interno dell'evento e di assumere il punto di vista di uno degli elementi presenti nell'evento stesso.

Si pongano poi alcune domande:

- Che cosa questa persona/oggetto/elemento vede, osserva o nota?
- Cosa potrebbe conoscere, comprendere, oppure credere?
- Cosa potrebbe avere a cuore?
- Che cosa potrebbe chiedersi?

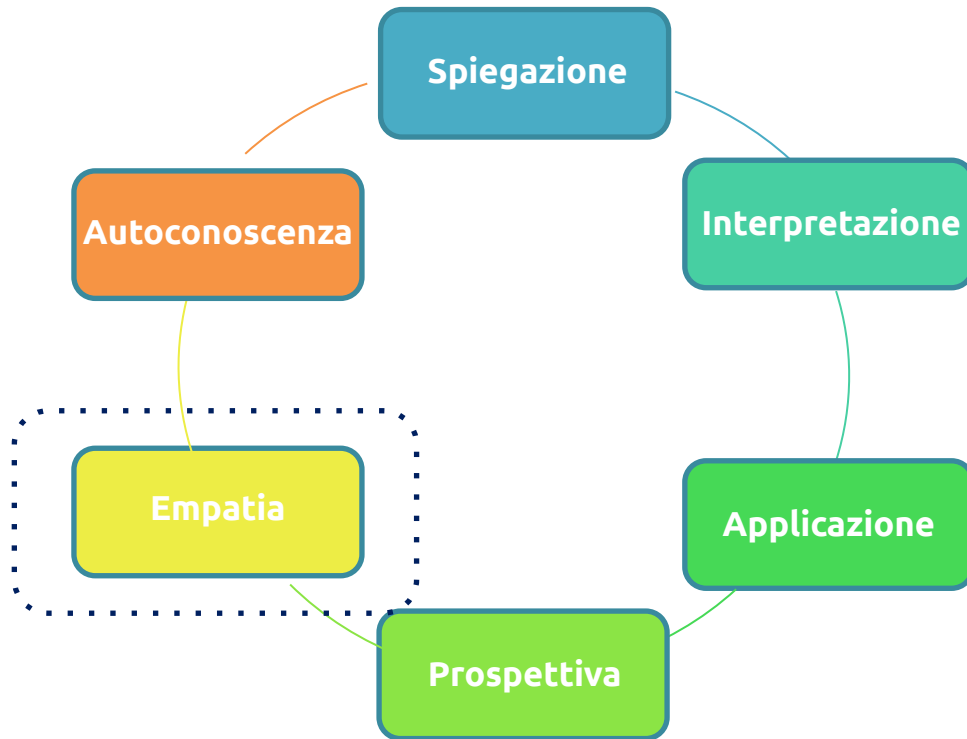


Indice

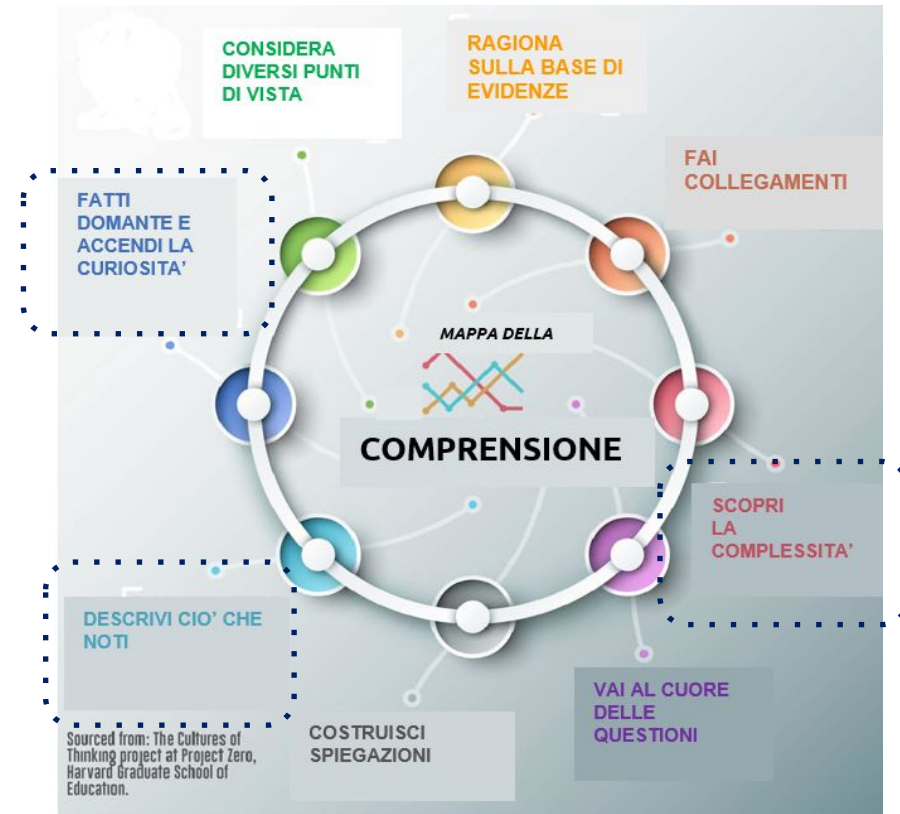
1. Perché questa routine
2. Quando impiegarela
3. Come impiegarela
4. Potenzialità formative
5. Un'esperienza d'uso



Dimensioni di comprensione



G. Wiggins, J. McTighe (1998), *Understanding by Design*.



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

Perché questa routine?

ENTRA «NELLE
SCARPE» DI
QUALCUN ALTRO



L'insegnamento della comprensione empatica

Il gioco di ruolo

Il decentramento culturale

L'empatia è «una capacità colta, finalizzata a comprendere il mondo dal punto di vista di qualcun altro. [...] con l'empatia abbracciamo le intuizioni che si trovano nel regno soggettivo oppure estetico» (Wiggins, McTighe)

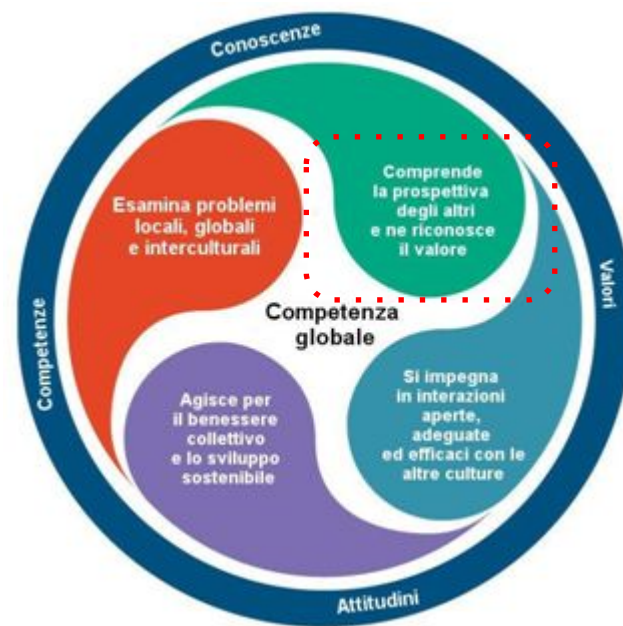
Perché questa routine?

PER LO STUDENTE



Sforza al massimo la capacità di provare sentimenti ed emozioni da un punto di vista molto diverso dal proprio
Educa alla complessità

PER IL DOCENTE



Quando impiegarela?

- **Fase di Lancio:**
per stimolare un approccio ad un argomento «distante» in chiave di comprensione profonda
- **Fase di Esplorazione:**
per comprendere implicazioni, problemi, stati d'animo, ragioni di azioni; per sviluppare la creatività, per una comprensione profonda delle opere d'arte, figurative e non; per la comprensione profonda nelle discipline scientifiche

Come impiegarla?

- **Scegliere lo stimolo giusto**



Offre molteplici punti di vista?
È dotato di sufficiente complessità?

- **Facilitare i processi**



Stimolare gli studenti ad assumere punti di vista inconsueti
Porre domande sfidanti

- **Usare il condizionale**



Non esiste una sola risposta

Come impiegare la fase per fase?

- **INDIVIDUARE I P.D.V.**



Incoraggiare gli studenti ad assumere punti di vista inconsueti

- **SCEGLIERE UN P.D.V.**



Inizialmente l'attività può essere svolta anche collettivamente, per familiarizzare gli studenti

- **COSA VEDE, OSSERVA, NOTA?**

- **COSA POTREBBE CREDERE?**

- **COSA POTREBBE AVERE A CUORE?**

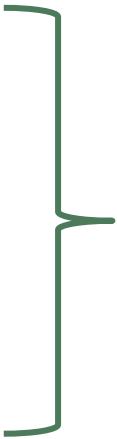
- **COSA POTREBBE DOMANDARSI?**



Livelli crescenti di comprensione

Potenzialità formative

- Educare alla dimensione di **comprensione empatica** (Wiggins, McTighe)
- Empatia cognitiva = Riconoscere i sentimenti e le emozioni altrui
- Empatia affettiva = Identificarsi con gli altri e sentirli simili a sé



CONSAPEVOLEZZA INTERPERSONALE

- Riconoscere le differenze
- Rispettare e apprezzare le differenze



- Comportamenti cooperativi e prosociali
- Riduzione del pregiudizio sociale

Un'esperienza d'uso



Contesto:

Classe Terza

Scuola Secondaria di I grado

Quando?

Fase di lancio

U.D.A. sulle migrazioni

Perché?

Rilevare le conoscenze pregresse

Costruire la cornice di senso

Cosa è emerso?

Nei panni della bimba in braccio alla volontaria

Cosa vede/osserva/nota

«Vedo la terra finalmente, e una signora che mi stringe come la mia mamma, ha i capelli scuri, proprio come lei. Papà è inginocchiato sulla spiaggia e sorregge con un braccio il mio fratellino, stanco, vicino ad uno dei nostri compagni di viaggio.

Il cielo è scuro, ma il mare ora è più calmo.

Ne sento l'odore forte. I miei vestiti odorano di mare e le mie labbra sono salate.

La signora che mi tiene in braccio tende l'altra mano a mio papà.

Amir è dietro di noi, è sceso dalla barca con suo papà e ci sta venendo incontro.»

Cosa è emerso?

Nei panni della bimba in braccio alla volontaria

Cosa potrebbe conoscere/comprendere/credere

«Ho freddo e molta fame, vorrei tanto la focaccia calda della mamma, quella che cuoceva nel fuoco. Sono felice di essere arrivata, di non essere più in mezzo al mare nero e agitato che mi ha fatto tanta paura quando la barca si è piegata e gli altri sono caduti giù. Gridavano e mi facevano paura, ma per fortuna è arrivata la barca grande con il motore e gli uomini che parlavano una lingua diversa dalla mia ci hanno fatto salire e ci hanno dato coperte e tè caldo. Poi mi sono addormentata e mi sono risvegliata in questa spiaggia»

Cosa è emerso?

Nei panni della bimba in braccio alla volontaria

Cosa potrebbe avere a cuore?

«Voglio restare qui e aspettare la mamma e la zia con il cuginetto nella pancia. Mi mancano le canzoni della mamma, le sue carezze e le sue coccole, mi manca il calore del suo corpo e non posso più stare senza di lei. Così voglio restare qui ad aspettarla perché mi ha detto che non mi avrebbe lasciato quando ci siamo separate e che ci saremmo ritrovate presto perché la sua barca sarebbe arrivata subito dopo la mia. Questa signora è buona e assomiglia alla mia mamma, ma non è lei e io voglio baciarla e stringerla»

Cosa è emerso?

Nei panni della bimba in braccio alla volontaria

Cosa potrebbe chiedersi?

«Quanto tempo mancherà all'arrivo della mamma e della zia?

Avranno avuto freddo in mezzo al mare e avranno fame come me?

Mi daranno un pezzo di focaccia?

Dove dormirò stasera?

Papà resterà con me e mio fratello o ci lascerà da soli con questa signora?»



Altri punti di vista

La sabbia:

«Ancora una barca e ancora persone, per fortuna sono vive stavolta, se ne andranno e smetteranno di calpestarmi, non resteranno come i morti a pesarmi per ore...»

La volontaria:

«Perché deve succedere questo? Quanto dolore essere costretti a lasciare la propria terra... Dove saranno le madri di questi bambini? Farò tutto ciò che posso per queste persone sfortunate»

L'uomo seduto con il bambino:

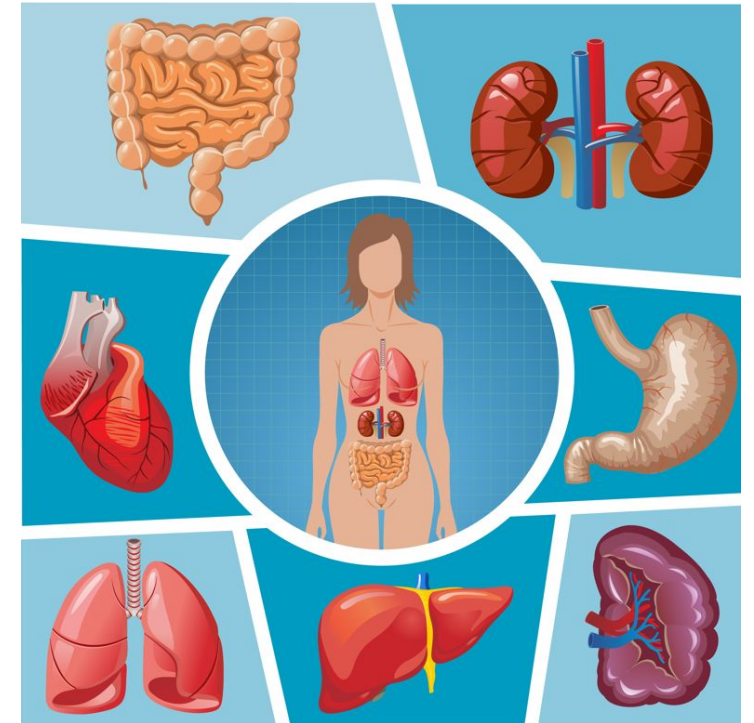
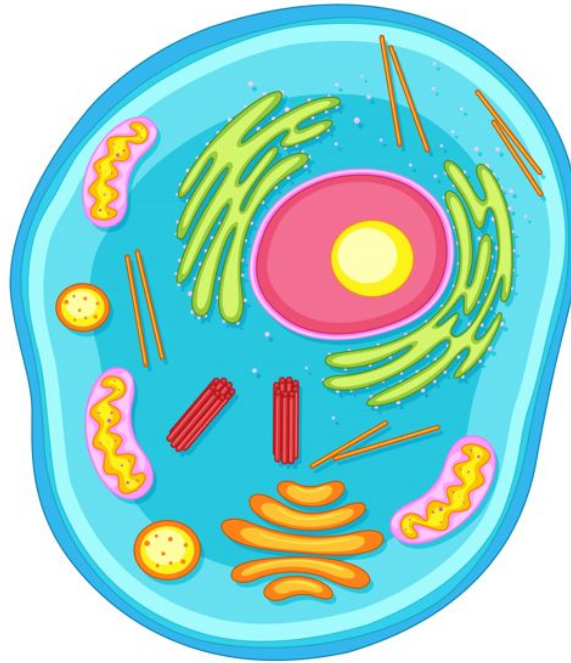
«Aiutami, ti prego. Mio figlio sta male e ha fame, siamo bagnati e abbiamo visto gli amici annegare. Lui è piccolo, non merita tanto dolore. Voglio che cresca, studi e diventi una persona buona.»



Cosa è accaduto?

- Un'atmosfera intima e calda
- Un forte coinvolgimento degli studenti
- Un lancio in grado di abbattere possibili stereotipi sul fenomeno migratorio
- Gli studenti hanno notato l'assenza di donne nella foto e da ciò è scaturito un interessante approfondimento (che la docente non aveva previsto)
- **EMPATIA E PENSIERO CRITICO**

E nelle discipline scientifiche?



FASE DI ALLENAMENTO: IL CERCHIO DEI PUNTI DI VISTA

Alessandra Rucci

Contesto

Dopo aver letto un brano complesso, che presenti diversi punti di vista su una questione, osservato un'immagine adeguata, o visto un video o un film, far sedere gli studenti in cerchio e insieme a loro evidenziare tutti i punti di vista che possono emergere.

Poi *applicare la routine:*

- Chiedere a ciascuno studente di assumere uno dei punti di vista emersi;
- Chiedere a ciascuno studente di presentare la questione centrale del brano, o la situazione dell'immagine, dal punto di vista che ha scelto;
- Chiedere allo studente di porre una domanda o un dubbio che possano emergere dal punto di vista che ha assunto.

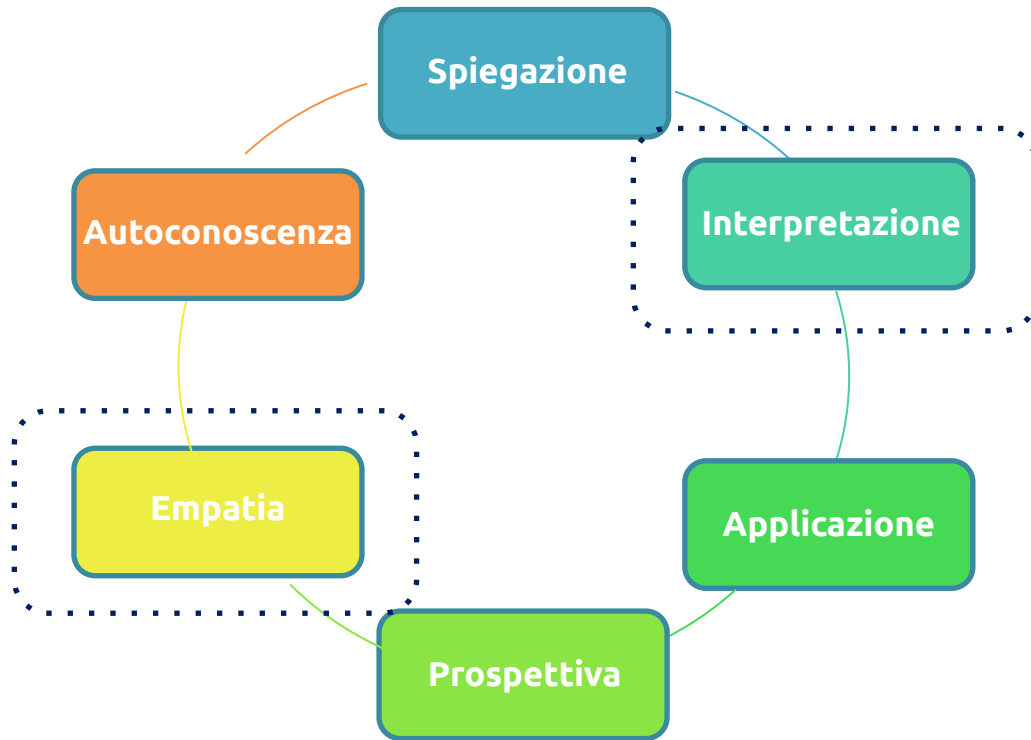


Indice

1. Perché questa routine
2. Quando impiegarela
3. Come impiegarela
4. Potenzialità formative e valutative
5. Un'esperienza d'uso



Dimensioni di comprensione



G. Wiggins, J. McTighe (1998), *Understanding by Design*.



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

Fase di allenamento

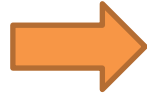
Funzione:

- Si equipaggiano gli studenti (acquisire conoscenze e abilità)
- Si esplorano i temi in profondità
- Si attivano confronti nel gruppo di apprendimento



Perché questa routine?

**ASSUMI UN PUNTO
DI VISTA DIVERSO
DAL TUO**



Decentramento cognitivo

Esplorazione profonda di un argomento

Ascolto attivo ed empatico

Sviluppo di argomentazioni

Condividere i punti di vista

Dopo la fase individuale:

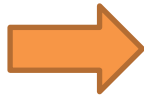
**Si condividono le diverse visioni
con tutto il gruppo**

- La conoscenza è distribuita e costruita
- La complessità emerge attraverso il confronto



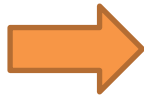
Perché questa routine?

PER LO STUDENTE



- Superare la tendenza ad abbracciare solo il proprio punto di vista
- Superare la tendenza alla polarizzazione
- Riconoscere la complessità di ogni situazione/narrazione
- Formulare argomentazioni

PER IL DOCENTE



- Educare alla complessità
- Acquisire informazioni sui processi dello studente
- Valutare la capacità di compiere inferenze



Quando impiegarela?

- **Fase di Lancio:**
per far emergere la complessità e suscitare il bisogno di un'esplorazione profonda
- **Fase di Esplorazione:**
per individuare le possibili angolature da cui indagare un tema
per trovare prospettive inedite

Come impiegarela?

- Scegliere lo stimolo giusto



Offre molteplici punti di vista?
È adeguatamente sfidante?

- Facilitare i processi



Stimolare gli studenti a cogliere la
complessità, evitare la semplificazione

- Ottimizzare il tempo



Dare un tempo congruo ma fare
attenzione a rispettare il tempo dato

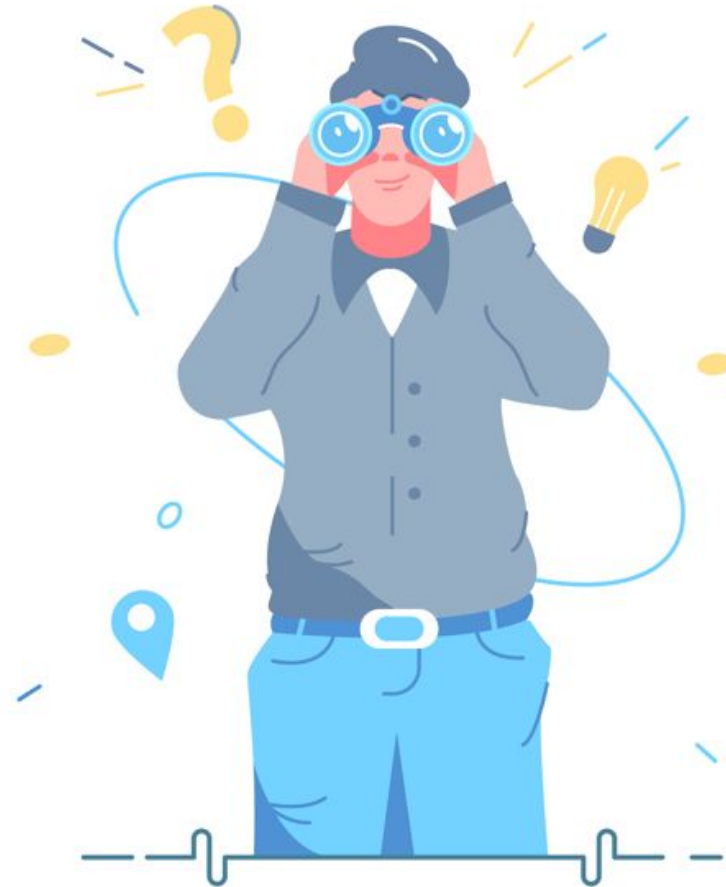
Come impiegare la fase per fase?

- **INDIVIDUARE I P.D.V.** ➡ Incoraggiare gli studenti ad assumere punti di vista inconsueti
- **SCEGLIERE UN P.D.V.** ➡ Inizialmente l'attività può essere svolta anche in piccoli gruppi, per familiarizzare gli studenti
- **RAPPRESENTARE UN P.D.V.** ➡ Cosa pensa, cosa prova il mio «personaggio» rispetto al tema?
- **ESPRIMERE UNA DOMANDA** ➡ Che dubbio può avere o che domanda può porsi il mio «personaggio»?
- **CONDIVIDERE IL PENSIERO** ➡ I diversi personaggi esprimono il proprio punto di vista o «mettono in scena» il loro punto di vista

FORMA SCRITTA

Potenzialità formative e valutative

- Educare alla dimensione di comprensione che può essere definita «Prospettiva» (Wiggins, McTighe)
- Acquisire distanza critica
- Educare alla comprensione empatica
- Osservare il progresso nel processo di decentramento cognitivo
- Osservare la complessità e l'originalità delle domande



Un'esperienza d'uso

Contesto:

Classe Terza Liceo Scientifico –
Lingua e Letteratura Inglese
U.D.A. sulla ballata medievale

Finalità:

Avvicinare gli studenti ad una tipologia
testuale di difficile comprensione
linguistica e distante dalla sensibilità
culturale contemporanea

*Attività realizzata dal Prof. Michele Gabbanelli
IIS «Savoia Benincasa» - Ancona*



DEASCUOLA

iprima ad un'unica Audiat trionfante del XVI secolo

GEORDIE
arrangiamento per pianoforte

Fabrizio De André

♩=116

Solo: Sol⁴ Fa⁴ Mi⁴ Si³ Mi³ Si³ Fa³

5 Solo: Sol⁴ Fa⁴ Mi⁴ Si³ Mi³ Sol³ Fa³ Solo

9 Do⁵ Solo/Si⁴ La⁴ Sol⁴ Mi⁴

mon-tre-ai-ve-ra - vo Loti - don Bridge un gio-co ven - za

12 Si⁴ Mi⁴ Si⁴ Solo

so - le vi-di ti-na don - na pian - ger d'a-mo-re... pian

15 Do⁵ Si⁴ Do⁵

ge - va... per il suo Geor die... im - pio - che-nan-no Geor - die con

© Trascrizione e arrangiamento: Nicola Morali 2015 - www.nicolamoralimusic.com
basato sulla versione live del 1998

Obiettivi :

Potenziamento delle competenze
comunicative

Comprensione dello «spirito del tempo»
attraverso l'immersione empatica.

Individuare i punti di vista

Mentre attraversavo il Ponte di Londra
una nebbiosa mattina presto
sentii una bella e graziosa fanciulla
che si lamentava per il suo Geordie.
*“Metti le briglie sul mio cavallo bianco latte,
Metti le briglie per me sul mio pony,
Così che possa cavalcare fino a Londra
A implorare la vita per Geordie»*
E quando entrò nel corridoio c'erano molti signori e signore
In ginocchio lei cadde
A implorare la vita per Geordie.
*«Oh, Geordie non rubò né una mucca né un vitello
Né ha mai rubato nessuna pecora
Ma ha rubato sedici cervi feroci del re
E li ha venduti a Bohemy
Ho partorito due bei bambini,
Il terzo lo porto in grembo;
Rinuncerei a tutti e tre
Se salvaste la vita di Geordie.”*

Il giudice si guardò la spalla sinistra,
Disse, *“Mi dispiace, bella fanciulla;
Bella fanciulla, te ne devi andare
Perché è già stato condannato”*
Lasciate che Geordie sia impiccato con una catena d'oro,
Non è una catena per molti
Perché era di sangue reale ed era corteggiato da una signora
virtuosa
Vorrei essere laggiù nel boschetto
Dove sono stata tante volte
Con la mia spada
Combatterei per la vita di Geordie.

Un'esperienza d'uso

Ambiente utilizzato:
Bacheca virtuale con possibilità di commento
(feed-back)

«Describe the topic from the selected viewpoint.»

Individuale – Produzione scritta

«Be an actor - take on the character of your viewpoint. Explain your reasoning»

Individuale – Produzione orale- Condivisione in gruppo

«A question/concern I have from this viewpoint is...»

Individuale - Produzione scritta e orale – Condivisione in gruppo



Cosa è accaduto?

- La molteplicità dei punti di vista ha portato alla costruzione di molteplici storie
- Anche gli studenti che hanno scelto lo stesso punto di vista hanno prodotto comprensioni diverse
- Nella fase di riflessione sull'attività svolta gli studenti hanno fatto emergere in modo spontaneo il concetto di prospettiva
- Sono emersi numerosi elementi di riflessione sulla società medievale e sulle condizioni del popolo

Le leve dell'esperienza

Coinvolgimento attivo degli studenti

- Una modalità immersiva di apprendimento
- Funzione del gruppo come luogo in cui la conoscenza è distribuita;

Gli studenti hanno esercitato:

- Comprensione empatica
- Assunzione di prospettiva.

CONVERSAZIONE SILENZIOSA (CHALK-TALK)

Maria Rosaria Visone

Contesto

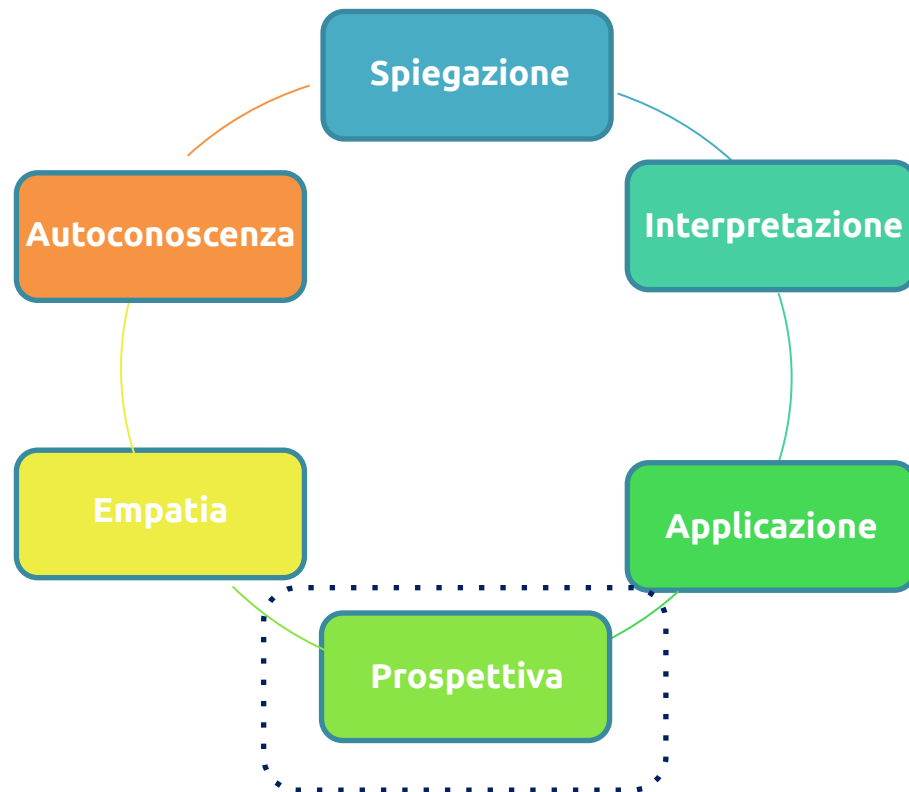
Si proponga agli studenti di riflettere su:

- *Idee, domande, problemi*

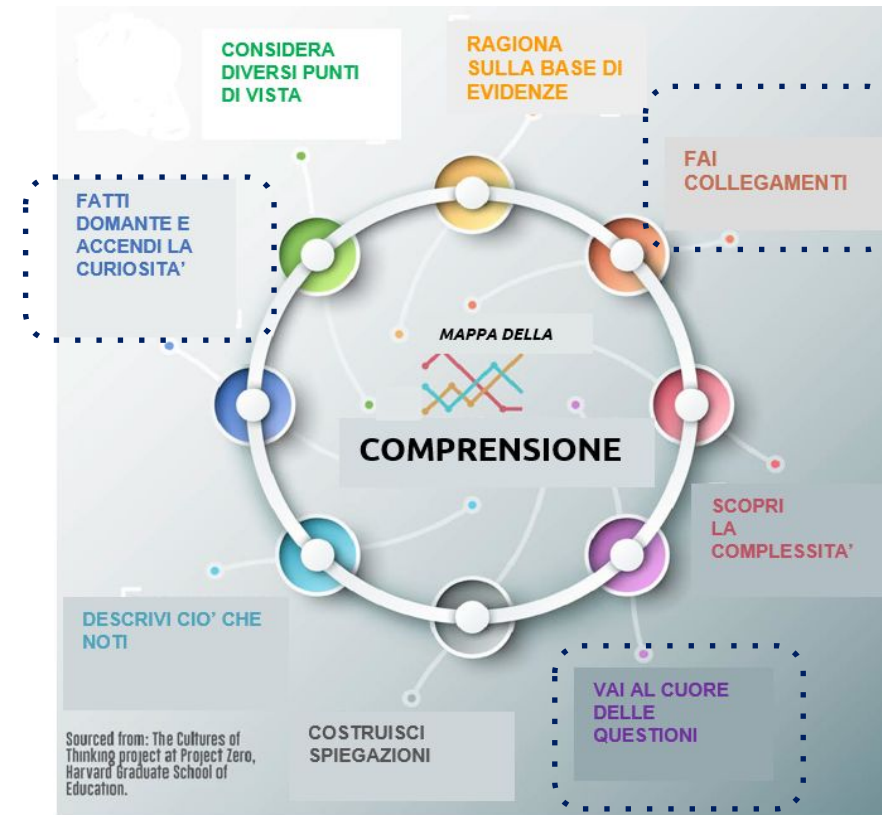
E si chieda loro di rispondere per iscritto e in silenzio:

- *alla domanda-stimolo posta sul cartellone*
 - *ai commenti degli altri compagni.*
-
- Quale idee ti vengono in mente quando consideri questa idea, domanda o problema?
 - Quali collegamenti puoi fare con le risposte degli altri studenti?
 - Quali domande emergono quando pensi alle idee degli altri e consideri le loro risposte e commenti?

Dimensioni di comprensione



G. Wiggins, J. McTighe (1998), *Understanding by Design*.



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

Indice

1. Perché questa routine
2. Quando impiegarela
3. Come impiegarela
4. Potenzialità formative e valutative
5. Un'esperienza d'uso



PERCHÉ QUESTA ROUTINE?

- Incoraggia gli studenti a esporsi e proporre le proprie idee
- Attiva le conoscenze pregresse, consentendo agli studenti di riferire ciò che sanno
- Assicura agli studenti il tempo per riflettere senza interruzione e secondo i propri ritmi
- Stimola riflessioni e considerazioni più profonde
- Costruisce la comprensione in maniera collaborativa



QUANDO IMPIEGARLA?

FASE DI ALLENAMENTO

- Per esplorare idee, domande, problemi.
- Per acquisire e potenziare conoscenze e abilità
- Per sperimentare attivamente le idee proprie e degli altri

FASE DI RIFLESSIONE

- Per riflettere su come e perché il proprio pensiero è cambiato
- Per stimolare la condivisione e collaborazione tra pari



COME IMPIEGARLA?

PREPARAZIONE

Scrivere la domanda stimolo su un cartellone o alcuni cartelloni, posizionarli sui banchi e fornire per ogni cartelloni dei pennarelli.

PRESENTAZIONE DELLA DOMANDA-STIMOLO

Invitare gli studenti a:

- pensare alle loro reazioni alla domanda-stimolo,
- scrivere idee e domande sul cartellone,
- leggere e arricchire le risposte degli altri con commenti e domande aggiuntive.

COME IMPIEGARLA?

MOVIMENTO

Consentire agli studenti di muoversi intorno ai cartelloni per leggere quello che hanno scritto gli altri rispondere per iscritto.

FACILITAZIONE

Potrebbe essere utile far riflettere il gruppo sulle risposte date utilizzando domande come...

- hanno fatto dei collegamenti tra idee?
- hanno elaborato le idee degli altri?
- hanno commentato quanto scritto dal compagno?
- hanno chiesto chiarimenti?



COME IMPIEGARLA: ALCUNI SUGGERIMENTI

- Se si formano gruppi fissi, concedere almeno 5 minuti di tempo su ogni domanda-stimolo;
- Far ruotare e lavorare ogni gruppo sul cartellone degli altri, leggendo cosa è stato scritto e aggiungendo i propri commenti sul cartellone;
- Porre evidenziatori di colori diversi sui tavoli. Cambiando colore si garantisce l'anonimato;
- Monitorare bene i tempi, pensando a quanto tempo servirà agli studenti per riflettere, leggere e rispondere senza annoiarsi.

POTENZIALITÀ FORMATIVE E VALUTATIVE

- Generare nuove domande, nuove idee;
- Osservare la capacità di fare collegamenti su argomenti e questioni non note;
- Osservare la capacità di proporre interpretazioni e suggerimenti sulla base di ciò che hanno scritto gli altri;
- Osservare la capacità di riflettere sulle idee degli altri.

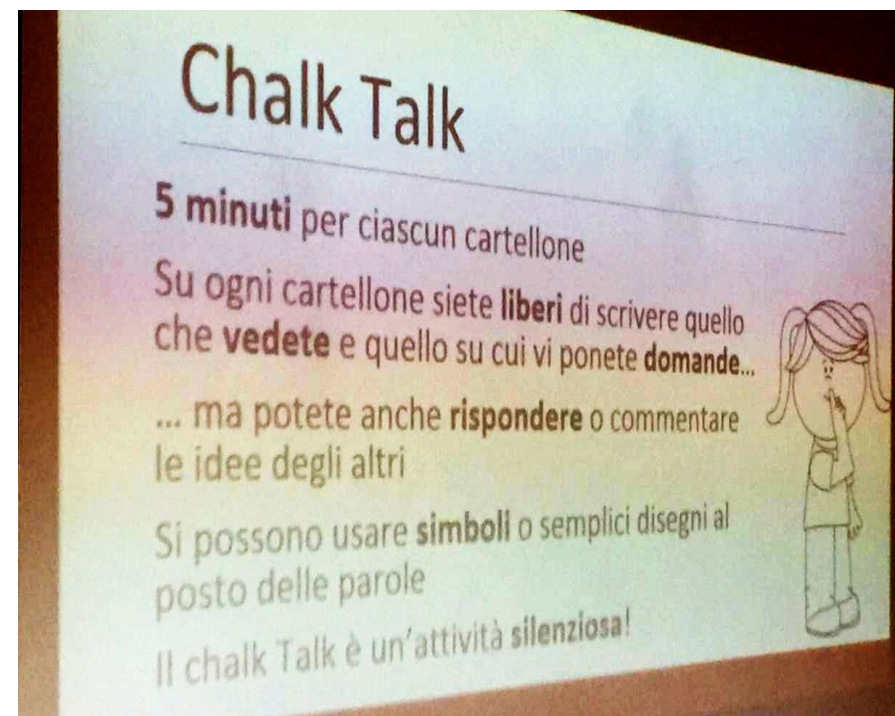
UN'ESPERIENZA D'USO

PRESENTAZIONE DELLA ROUTINE

“Parlare col gessetto. Noi abbiamo i pennarelli ma il senso è lo stesso...”

REGOLA DA RISPETTARE

Non comunicare con i compagni: la routine si dovrebbe svolgere interamente in silenzio (talk and chalk significa proprio questo: siete voi e il pennarello e basta).



Presentazione della TR alla classe tramite LIM

UN'ESPERIENZA D'USO

- Gruppi fissi di 3-4 studenti ruotano insieme da un cartellone all'altro.
- Si sono fermati ad ogni cartellone per un tempo massimo di 10 minuti.
- Hanno riportato le loro considerazioni sul tema/domanda indicato sul cartellone.



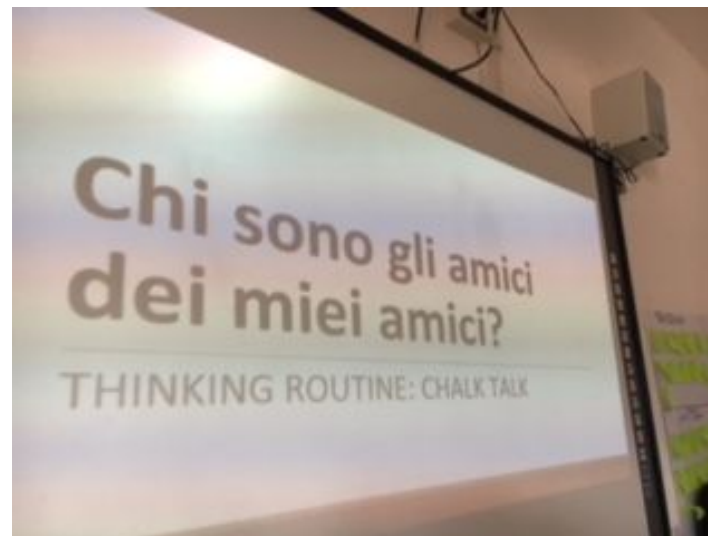
Esempi di "reazione" alla domanda-stimolo dei cartelloni

UN'ESPERIENZA D'USO

LANCIO DELL'ARGOMENTO

“Chi sono gli amici dei miei amici?”

Gli studenti guardano con attenzione il video-pillola [“chi sono gli amici dei miei amici?”](#), che dura 3:11

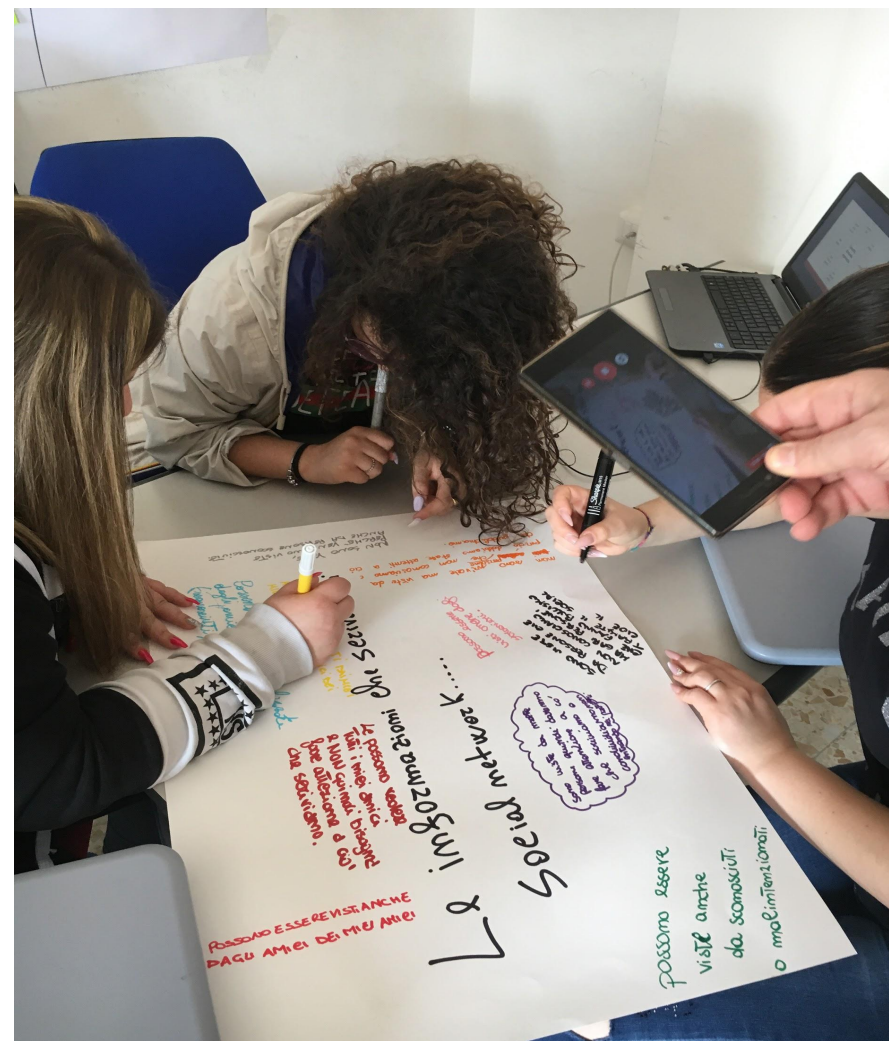


UN'ESPERIENZA D'USO

Durante l'attività di gruppo, si richiamano gli studenti sul fatto che non è consentito parlare:

*“Si lavora in silenzio,
si pensa con il gessetto”.*

“Il gruppo non deve collaborare!”.



Il lavoro di scrittura al cartellone

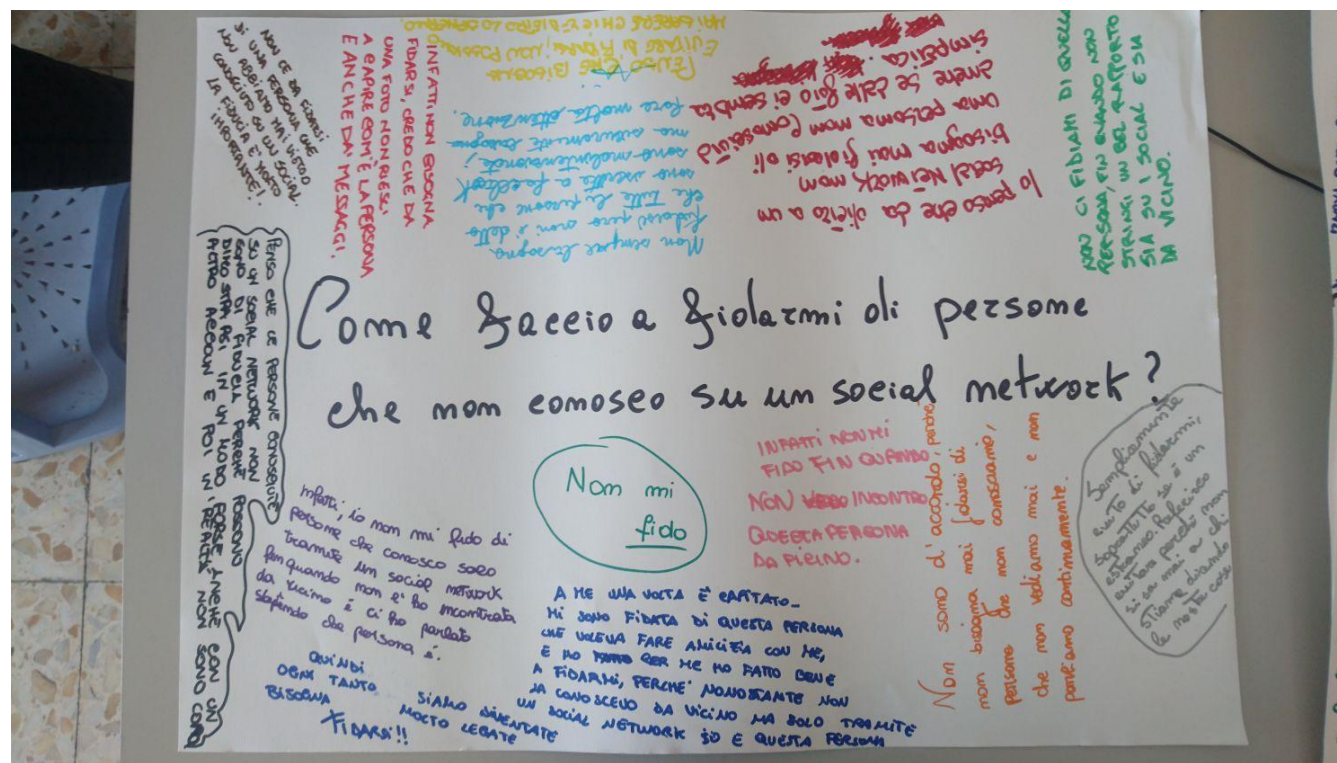
UN'ESPERIENZA D'USO

Ogni 10 minuti ruotano

“Naturalmente adesso avete degli spunti in più perché potete leggere quello che hanno scritto i compagni”, rassicurano i docenti; “se rispondete a qualcuno mettete una freccia”.

Le rotazioni sono state quattro.

Ogni gruppo ha lavorato sui cartelloni.



Cartellone alla fine di una delle rotazioni

UN'ESPERIENZA D'USO

CONDIVISIONE

Terminata la rotazione, ogni gruppo è ritornato al punto di partenza per leggere cosa hanno scritto gli altri sul loro cartellone.

Ad ogni gruppo è stato chiesto:

- Quali temi vi sembrano siano emersi?
- Cosa avete notato come punti e reazioni comuni?
- Quali commenti vi hanno sorpreso?



UN'ESPERIENZA D'USO

RIFLESSIONE

Ad ogni gruppo è stato chiesto di riflettere su come è cambiato il loro pensiero durante l'attività.

Docente: *“Riflettiamo su un aspetto: quanto ci ha motivato questa attività?”*

Studente 1: *“È stata più bella delle altre, non ha annoiato”*

Studente 2: *“Sì, più interessante”*

Studente 3: *“Non solo per l'argomento, anche per i pennarelli”*

Docente: *“Però parlavate tra di voi”*

Studente 4: *“Ma è comunque il mio pensiero”*

Studente 5: *“Perché non ero sicuro di scrivere bene”*

Studente: *“Mi sono sentita rilassata”*

Studente 7: *“Qua scriviamo quello che vogliamo”*

I cartelloni sono stati pubblicati nella classe virtuale di Edmodo



COME SI È LAVORATO

DA LATO DOCENTE



- ascolto attivo degli studenti;
- valorizzazione del contributo degli studenti;
- valorizzazione dell'errore;
- partecipazione dello studente ai processi decisionali.

DA LATO STUDENTE



- impegno nelle attività e coinvolgimento;
- proattività (apporto ulteriore rispetto a compito richiesto);
- entusiasmo.



LE LEVE DELL'ESPERIENZA

- Coinvolgimento attivo degli studenti;
- Espressione di idee e di pensieri originale;
- Funzione di scaffolding del gruppo (il gruppo si è sostenuto e motivato);
- Evidenza visibile di una problematica importante per I ragazzi.

Gli studenti hanno esercitato:

- ☐ condivisione;
- ☐ interazione con idee diverse.

FASE DI ALLENAMENTO:

3, 2, 1 ... Ponte!

Alessandra Rucci

Contesto – 1° Parte

La routine si suddivide in due diversi momenti.

Per comprendere un concetto, un tema, un argomento è importante richiamare le conoscenze pregresse e successivamente riflettere su come la nostra conoscenza è cambiata dopo l'esperienza di apprendimento.

Prima di esplorare l'argomento:

- Chiedere a ciascuno studente di scrivere 3 parole che gli richiamano le proprie conoscenze sull'argomento
- 2 domande sull'argomento
- 1 similitudine o una metafora sull'argomento

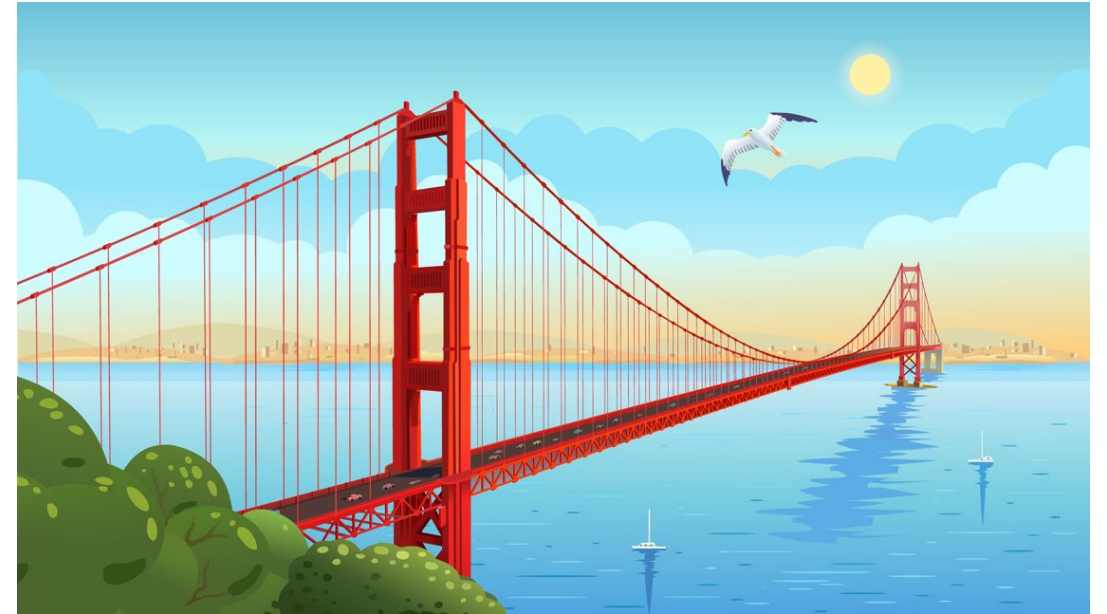


Contesto – 2° Parte

Dopo aver esplorato l'argomento DI NUOVO:

- Chiedere a ciascuno studente di scrivere 3 parole che indichino le proprie conoscenze sull'argomento
- 2 domande sull'argomento
- 1 similitudine o una metafora sull'argomento

È questa la fase **PONTE**

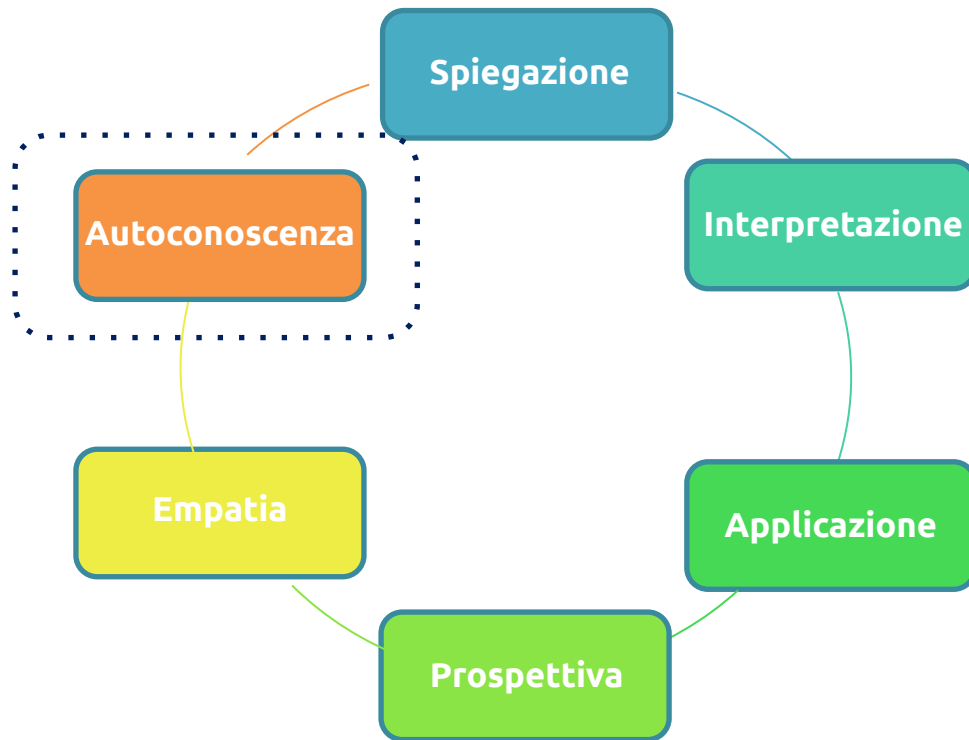


Indice

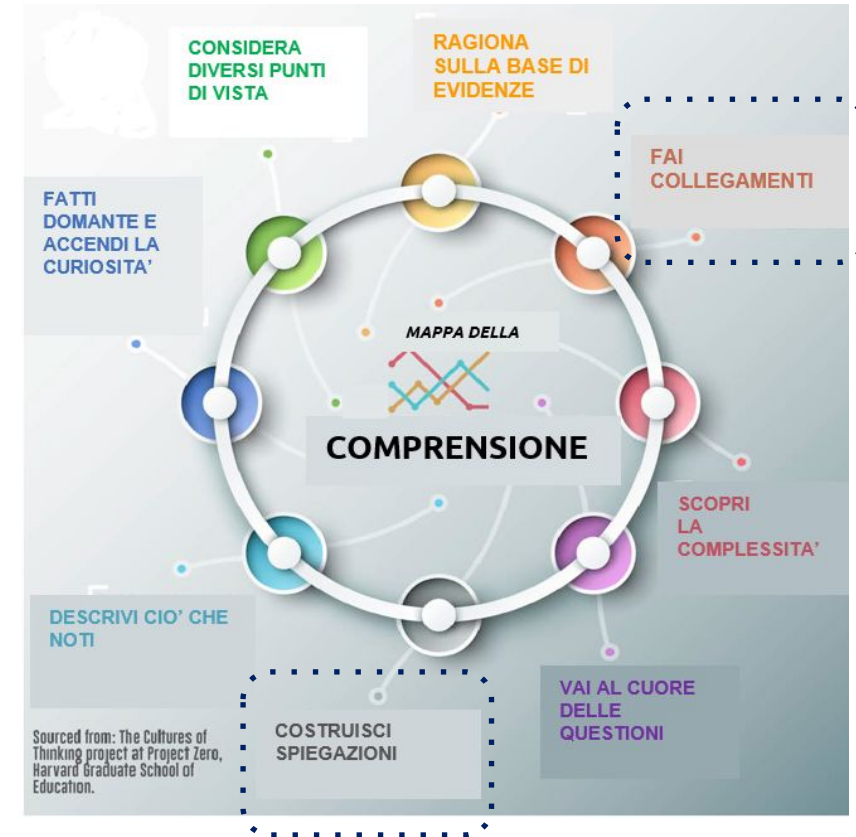
1. Perché questa routine
2. Quando impiegarela
3. Come impiegarela
4. Potenzialità formative e valutative
5. Un'esperienza d'uso



Dimensioni di comprensione



G. Wiggins, J. McTighe (1998), *Understanding by Design*.

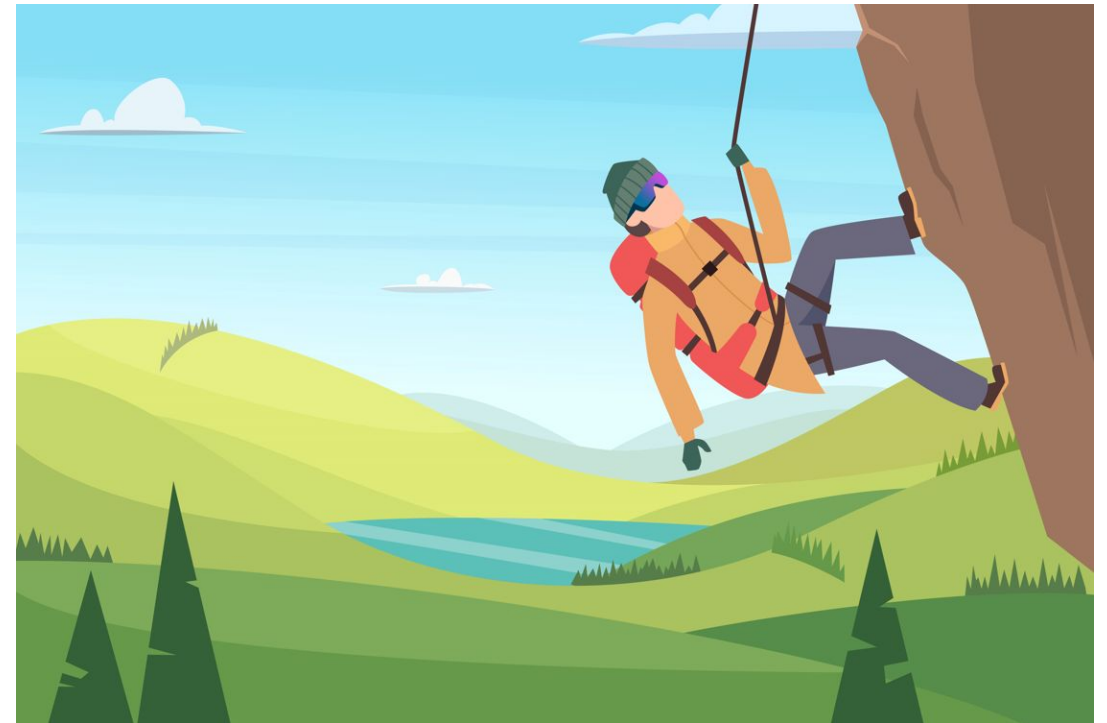


R. Richart, M. Church, K. Morrison (2011), *Making Thinking Visible*.

Fase di allenamento

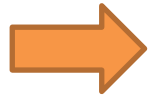
Funzione della routine:

- L'esplorazione costruisce conoscenza e modifica la nostra struttura cognitiva
- È necessario richiamare le conoscenze pre-esistenti
- È necessario acquisire consapevolezza dell'apprendimento raggiunto



Perché questa routine?

«FARE PONTE»
TRA LE CONOSCENZE
PREGRESSE E I NUOVI
APPRENDIMENTI



Acquisire consapevolezza dei cambiamenti legati all'apprendimento per:

- dare valore all'esperienza di apprendimento nella propria vita
- riconoscere l'apprendimento in atto (metacognizione)
- rafforzare il «growth mindset» (Posso farcela!)
- alimentare la motivazione ad apprendere

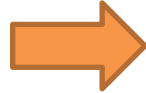
Metafore, similitudini, analogie...

Sono importanti indizi della comprensione profonda

- Il nostro sistema concettuale è essenzialmente di natura metaforica (M. Johnson, G. Lakoff)
- La creazione di una metafora costituisce un autentico processo cognitivo basato sulla costruzione di mappe concettuali (S. Calabrese)
- La metafora è il luogo linguistico in cui viene generato il senso (G. Malan)

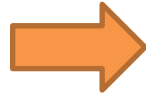
Perché questa routine?

PER LO STUDENTE



- Acquisire piena consapevolezza dell'apprendimento come una costruzione che si edifica su conoscenze preesistenti e si accresce progressivamente.
- Vedere l'apprendimento, toccarlo con mano.

PER IL DOCENTE



- Fondare l'esperienza di apprendimento su conoscenze preesistenti;
- Costruire la cornice di senso per l'apprendere;
- Motivare



Quando impiegarela?

Trattandosi di una routine strutturata in due momenti possiamo dire che:

- **Fase di Lancio:**
può ospitare la prima parte della routine
- **Fase di Esplorazione:**
segue la fase di lancio e si conclude con il *bridging* (fare ponte), finalizzato ad acquisire consapevolezza dell'apprendimento guadagnato.

Come impiegarla?

- **Scegliere lo stimolo giusto**



Ideale un argomento da ampliare, di cui gli studenti abbiano già qualche conoscenza preliminare

- **Registrare la prima fase**



Individuare il supporto in cui conservare le risposte fornite durante la prima fase

- **Facilitare i processi**



Si renderà necessario soprattutto nella costruzione delle metafore (potrebbero servire esercizi preliminari ed esempi)

Come impiegarela? Prima fase

- **INDIVIDUARE 3 PAROLE**



Non impiegare troppo tempo, servono associazioni veloci

- **INDIVIDUARE 2 DOMANDE**



Incoraggiare gli studenti a porre delle domande spontanee e libere

- **CREARE UNA METAFORA O SIMILITUDINE**



Guidare la costruzione delle metafore o delle similitudini con domande tipo: «Cosa ti fa venire in mente?», «A cosa somiglia?»

FORMA SCRITTA
Attività individuale

Esplorare l'argomento

- Lezioni
- Letture
- Video
- Esperimenti
- Produzioni
- Risoluzione di problemi
- Attività di comprensione



Durante l'esplorazione dell'argomento possono essere utilizzare altre thinking routine in base agli scopi

Come impiegarela? Fase *bridging*

- **INDIVIDUARE 3 PAROLE**
- **INDIVIDUARE 2 DOMANDE**
- **CREARE UNA METAFORA O SIMILITUDINE**



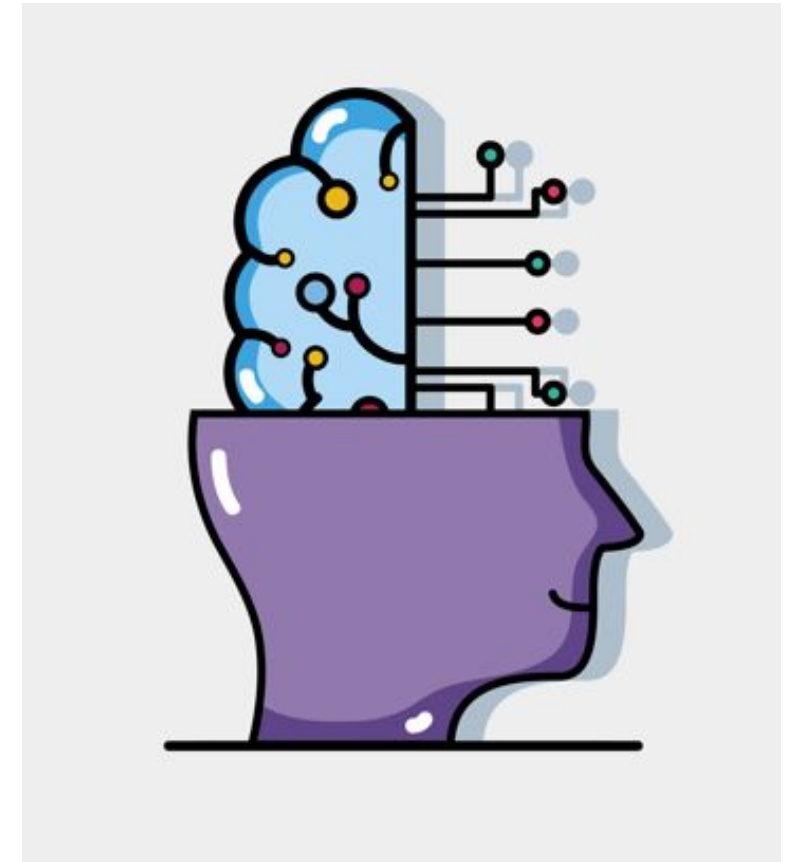
A conclusione di questa fase si condivide il pensiero con tutto il gruppo.

Si riflette insieme su come è cambiato il pensiero dopo l'esplorazione dell'argomento e l'acquisizione di nuovi apprendimenti

FORMA SCRITTA
Attività individuale

Potenzialità formative e valutative

- Valutazione diagnostica (prima fase)
- Costruzione di apprendimento significativo
- Osservazione dei processi
- Visibilità dell'apprendimento
- Educazione alla riflessione sull'apprendimento



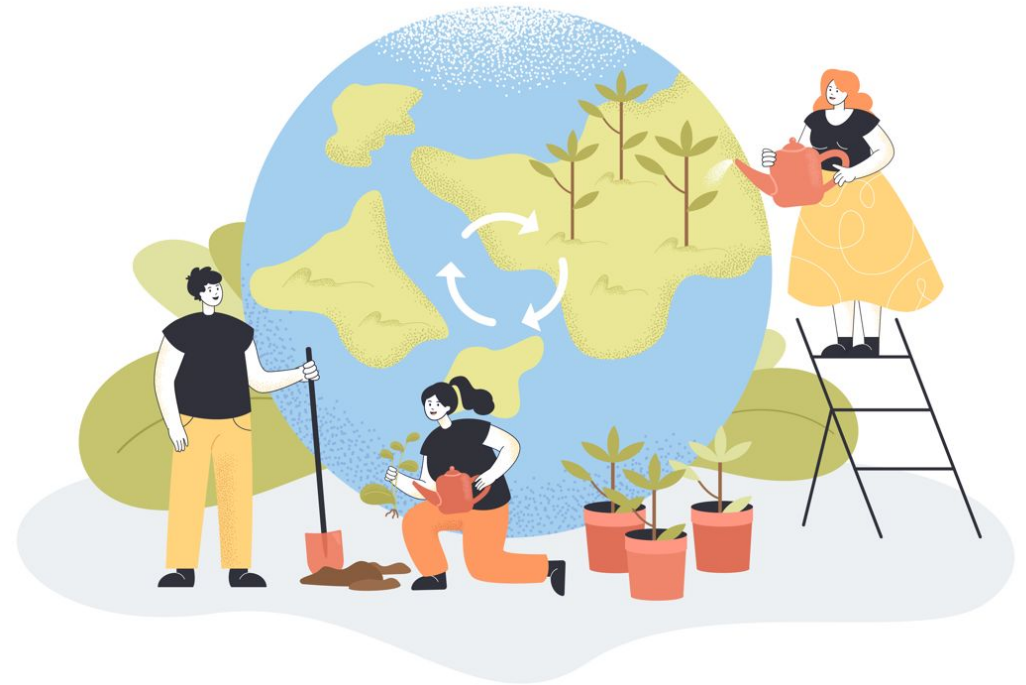
Un'esperienza d'uso

Contesto:

**Classe Terza Scuola Secondaria di
Primo Grado – Geografia
U.D.A. sull'Agricoltura**

Obiettivo:

Comprensione profonda dei concetti di
agricoltura sostenibile e sostenibilità



Un'esperienza d'uso – I Fase

Ambiente utilizzato:
Hyperdoc

3 Parole

economica, pulita, senza pesticidi, non inquinante, più produttiva, senza ogm, biologica, ecc...

2 Domande

È possibile avere un'agricoltura produttiva con sistemi biologici? Come si possono diminuire i costi di produzione? Perché i prodotti biologici hanno prezzi più alti degli altri? Gli ogm fanno male?

1 Metafora o Similitudine

È come una superficie di vetro
È l'ancora di salvezza della salute
È un ponte verso il futuro
....

Un'esperienza d'uso – II Fase

Ambiente utilizzato:
Hyperdoc

3 Parole

risparmio energetico, rispetto, nuove tecnologie, intelligente, qualità, biodinamica, solidarietà, permacultura, ...

2 Domande

Riusciremo ad avere tecnici aggiornati in breve tempo? Sarà possibile difendere tutti dallo sfruttamento? Quanto tempo serve a un terreno per «disintossicarsi» dai fertilizzanti?...

1 Metafora o Similitudine

È un gioco in cui tutti vincono
È una comunità in cui c'è
rispetto per ogni cosa
È una casa verde per il
pianeta....

Cosa è accaduto?

Prima dell'esplorazione

Il concetto di agricoltura sostenibile è principalmente associato alla libertà dall'inquinamento e alla maggiore produttività.

Agricoltura economica significa «meno costosa»

L'agricoltura «pulita» è identificata con il «biologico»

Sono assenti i concetti di sfruttamento del territorio, accesso universale alle risorse alimentari, uso dell'intelligenza artificiale per ottimizzare l'uso delle risorse e individuare i migliori metodi di coltivazione, biodiversità.

Le metafore mettono ben in evidenza l'identificazione del concetto di sostenibilità con quello di «pulizia», «salute» e l'idea di una cosa «lontana» nel tempo.

Dopo l'esplorazione

Il concetto di agricoltura sostenibile si arricchisce di nuova sostanza e alcune interpretazioni cambiano: «economica» passa a significare «priva di sprechi».

Si affacciano i nuovi concetti legati all'esplorazione dell'argomento.

Le metafore mettono ben in evidenza la comprensione dei concetti portanti.



Le leve dell'esperienza

Riflessione sull'apprendimento (*Bridging*)

- Gli studenti riconoscono di essersi arricchiti di nuove conoscenze;
- Gli studenti riconoscono l'insufficienza delle conoscenze prima dell'esperienza didattica;

Gli studenti hanno esercitato:

- Collegamento fra le conoscenze precedenti e i nuovi apprendimenti
- Condivisione del pensiero con il gruppo classe

FASE DI PARTITA: TITOLI

Maria Rosaria Visone

Contesto

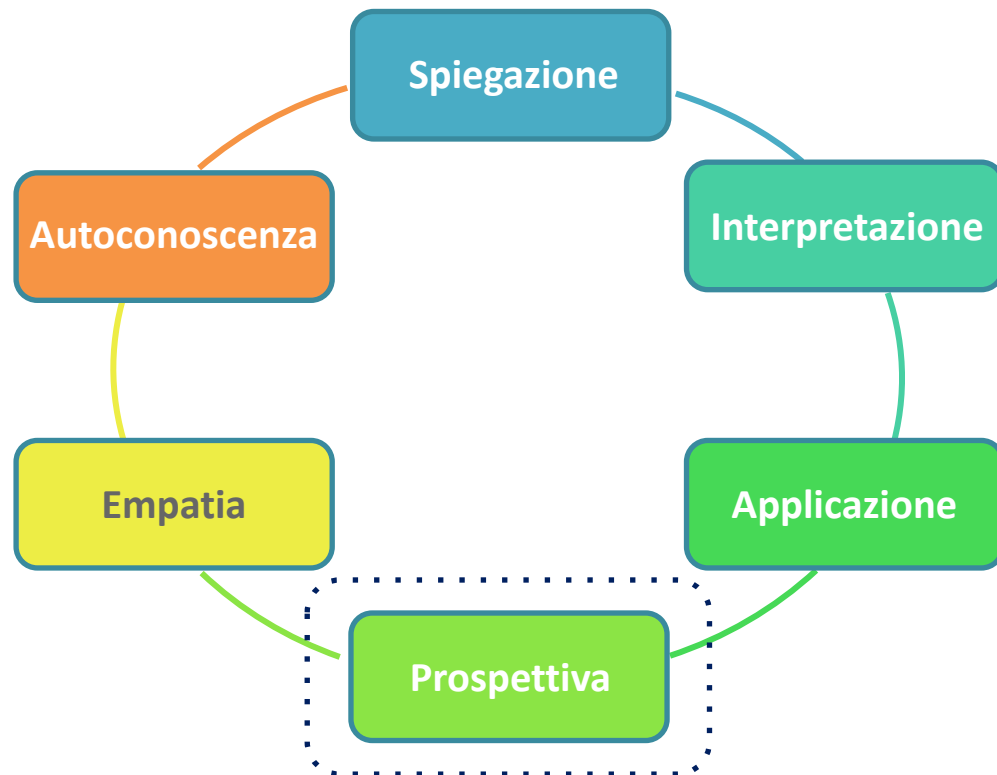
Si proponga agli studenti di riflettere su:

- *un argomento/tematica studiata*

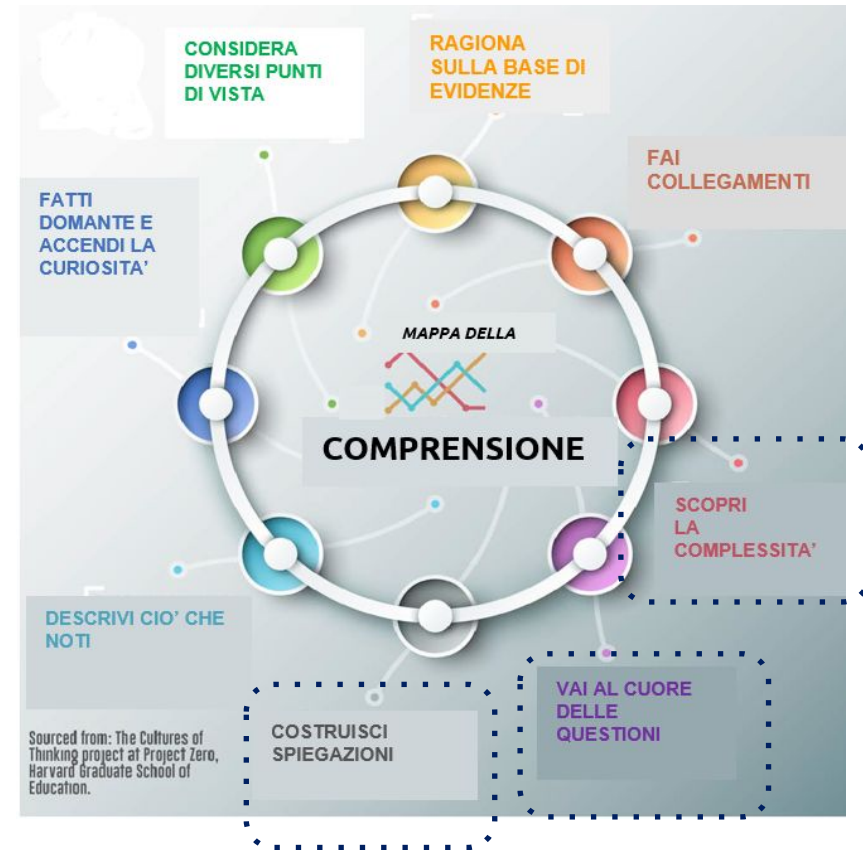
E si chieda loro:

- Se ora dovreste scrivere un titolo sull'argomento/tematica che riassume un aspetto chiave da ricordare, quali titolo sceglieresti?
- Com'è cambiato il titolo individuate sulla discussion svolta?
- Come si differenzia il titolo individuate da quanto hai già detto?

Dimensioni di comprensione



G. Wiggins, J. McTighe (1998), *Understanding by Design*.



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

Indice

1. Perché questa routine
2. Quando impiegarela
3. Come impiegarela
4. Potenzialità formative e valutative
5. Un'esperienza d'uso



Perché questa routine?

- Aiuta gli studenti a catturare il nucleo o il cuore di una tematica studiata o discussa
- Gli studenti sono coinvolti nel riassumere le discussioni e nel giungere ad alcune conclusioni provvisorie
- L'apprendimento è potenziato attraverso lo scambio di idee
- La comprensione è costruita in maniera attiva e collaborativa

Quando impiegarela?

FASE DI PARTITA

- Per organizzare le conoscenze/abilità acquisite.
- Per collegare/risistemare le nuove informazioni acquisite o le opinioni maturate
- Per mobilitare le risorse acquisite in situazioni di diversa complessità

FASE DI RIFLESSIONE

- Per riflettere su come e perché il proprio pensiero su ciò che è centrale di un argomento è cambiato
- Per stimolare la condivisione e discussione tra pari

Come impiegarela?

PREPARAZIONE

Chiedere agli studenti di ripensare all'argomento/tematica studiati e di concentrarsi sugli aspetti più importanti.

APPLICAZIONE

Invitare gli studenti a:

- individuare un titolo per l'argomento/tematica che catturi l'aspetto più importante da ricordare
- scrivere il titolo su un foglio/post-it.

Come impiegarla?

CONDIVISIONE

Chiedere agli studenti di:

- condividere i propri titoli
- evidenziare le ragioni delle proprie scelte, decostruendo i titoli per gli altri
- riportare il titolo ritenuto più efficace per esprimere il nodo centrale della tematica/argomento

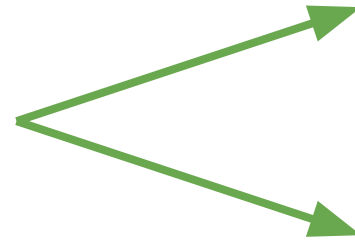
RIFLESSIONE

Far riflettere su come è cambiato il proprio pensiero nel tempo...

- com'è cambiato il titolo individuato sulla base della discussione svolta?
- come si differenzia da quello che avresti detto?

Come impiegarla: alcuni suggerimenti

- Ruolo del docente facilitatore
- Prevalere attività di gruppo, che stimolano la condivisione e lo scambio di idee.
- Monitorare i tempi, pensando a quanto tempo servirà agli studenti per sintetizzare e condividere.



Non inventare frasi superficiali e “orecchiabili”

Catturare l'essenza di ciò che è stato studiato

Potenzialità formative e valutative

- Sintetizzare e organizzare le idee
- Favorire attività di rielaborazione
- Utilizzare processi cognitivi complessi, non algoritmici
- Mobilitare conoscenze/abilità per risolvere problemi complessi e aperti
- Stimolare la motivazione e la partecipazione.

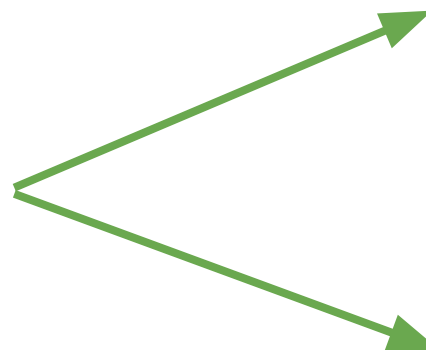
Un'esperienza d'uso

PRESENTAZIONE DELL'ATTIVITÀ CON UNA DOMANDA-STIMOLO

“Come promuovere una struttura ricettiva...?”

ORGANIZZAZIONE

Gruppi fissi di due/tre studenti



Documentatore:

registrare/documentare
le fasi delle attività

Speaker:

portavoce del gruppo
nella condivisione

Attività realizzata dall'IIS «Europa» di Pomigliano

Un'esperienza d'uso

LANCIO DELL'ARGOMENTO

Lettura del testo

“Il peggior albergo del mondo”.

🕒 Tempo: max 15 minuti

<https://goo.gl/sFiUoy>

DOMANDA-STIMOLO

“Hai mai sentito parlare dell'Hans Brinker Budget Hotel di Amsterdam, che sostiene di essere il “peggior albergo del mondo”?



Un'esperienza d'uso

Lettura e identificazione dei concetti chiave – ⌚ max 60 minuti

Gli allievi hanno avuto accesso al documento con il dispositivo in dotazione. Hanno iniziato a leggerlo trascrivendo su un foglio l'elenco delle parole/termini gergali/modi di dire di cui i membri del gruppo non conoscevano il significato.

⌚ max 15/20 minuti

Lo speaker di ogni gruppo ha letto ad alta voce le parole sconosciute individuate. Gli altri gruppi, pur non avendo individuato quella parola durante la lettura, hanno affermato di non conoscerne il significato.

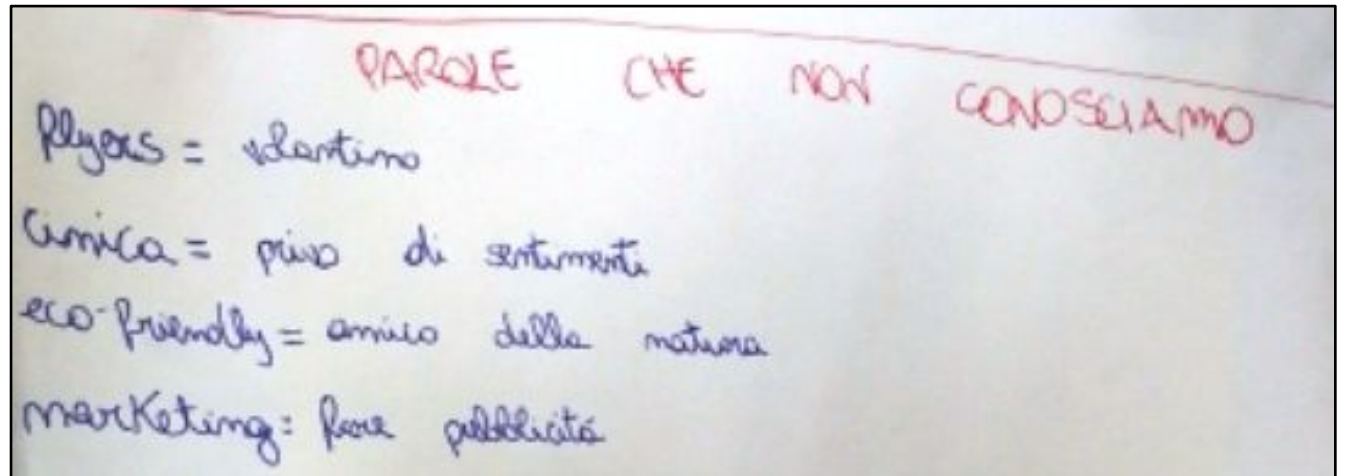
⌚ max 3 minuti per ogni gruppo

Un'esperienza d'uso

Lettura e identificazione dei concetti chiave – ⌚ max 60 minuti

I gruppi hanno cercato (utilizzando un dizionario online) il significato corretto di tutte le parole elencate come sconosciute e non ancora “risolte”.

È stato redatto l'elenco delle parole non note con tutti i relativi significati.



⌚ max 10/15 minuti (a seconda del numero di termini da cercare)

Un'esperienza d'uso

Rielaborazione concetti chiave – ⌚ max 45 minuti

Ad ogni gruppo è stato chiesto di inventare un titolo (max 6 parole) per presentare e sintetizzare il testo.

⌚ max 5 minuti

Lo speaker di ogni gruppo ha letto ad alta voce i

il titolo predisposto, raccontando il ragionamento per la sua formulazione.

Gli altri gruppi hanno commentato il titolo letto dallo speaker.

Titoli ed eventuali commenti sono stati trascritti su un post-it e posizionati sul cartellone.

⌚ max 5 minuti



Titolo di un gruppo

Un'esperienza d'uso

Rielaborazione concetti chiave – ⌚ max 45 minuti

Ogni gruppo ha inventato e trascritto su un post – it un tweet completo di hashtag appropriati (max 280 caratteri).

Il tweet è stato posto sul cartellone vicino al titolo.

⌚ max 15 minuti

TITOLO: Il piacere di dare disgusto

TWEET: Avete mai pensato che un hotel possa dare
#disgusto pur essendo così famoso? Il Hans Brinker
Budget Hotel è uno dei #peggiori hotel del mondo.
Esso è soddisfatto della opportunità disgustosa da offrire
alle persone. #Addio al politico

Tweet di un gruppo

Un'esperienza d'uso



Tutta la documentazione è stata raccolta nella classe virtuale di Edmodo

Come si è lavorato

DA LATO DOCENTE



- Valorizzazione delle capacità di sintesi degli studenti, anche dei più deboli;
- valorizzazione dell'errore;
- potere dello scambio e della discussione di idee.

DA LATO STUDENTE



- Impegno nelle attività e coinvolgimento;
- consapevoli di ciò che apprendono;
- si lavora in maniera collettiva.

Le leve dell'esperienza

- Coinvolgimento attivo e collaborativo degli studenti;
- Espressione di idee chiare;
- Confronto e condivisione di significati;
- Evidenza visibile dei concetti chiavi, individuati dagli studenti, sull'argomento studiato.

Gli studenti hanno esercitato:

- Condivisione;
- interazione con idee diverse;
- capacità di sintesi.

FASE DI PARTITA: **Crea, Classifica, Collega,** **Elabora**

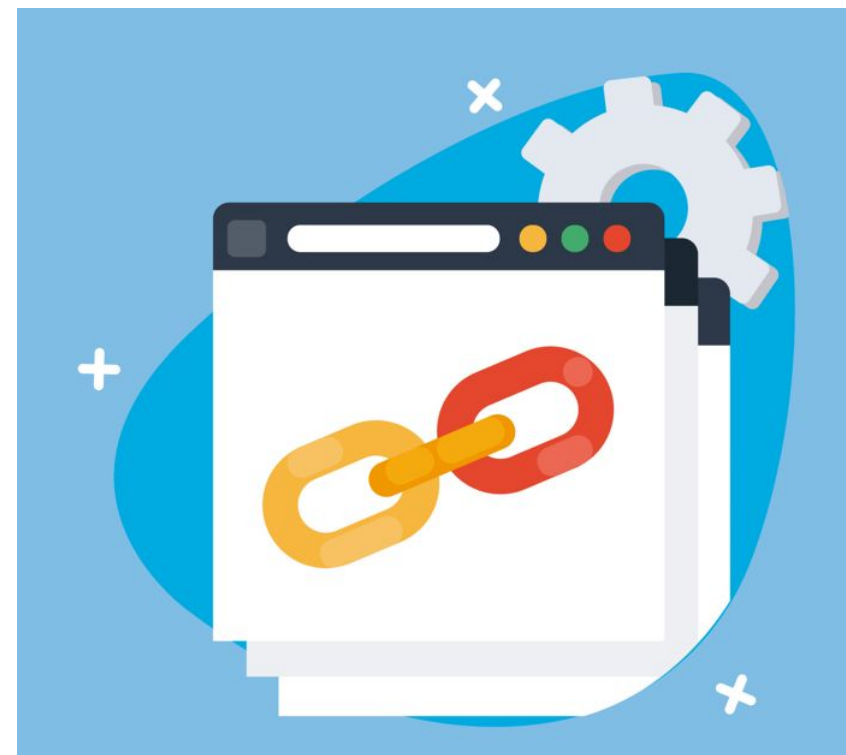
Alessandra Rucci

Contesto

Dopo aver trattato un argomento, la comprensione profonda può essere sondata con questa routine che consiste nei seguenti passaggi:

Si chieda agli studenti di:

- Creare una lista di termini, concetti che l'argomento richiama alla loro memoria
- Classificare i termini in base alla maggiore/minore attinenza all'argomento
- Collegare i concetti con delle linee che indichino la relazione che li unisce
- Elaborare raggruppamenti ed espansioni

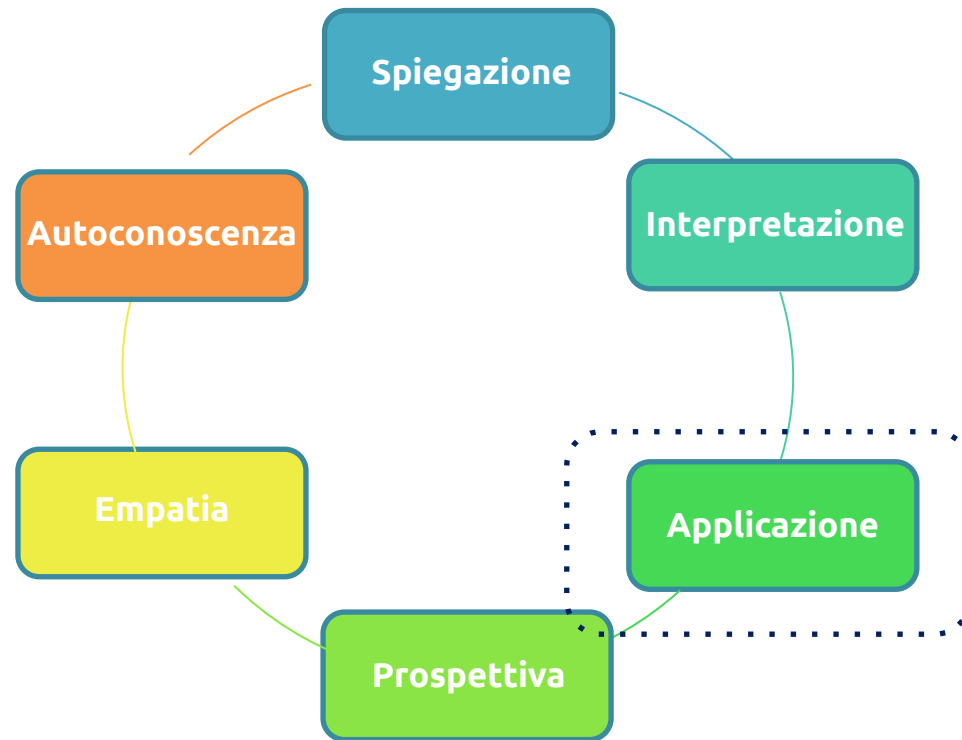


Indice

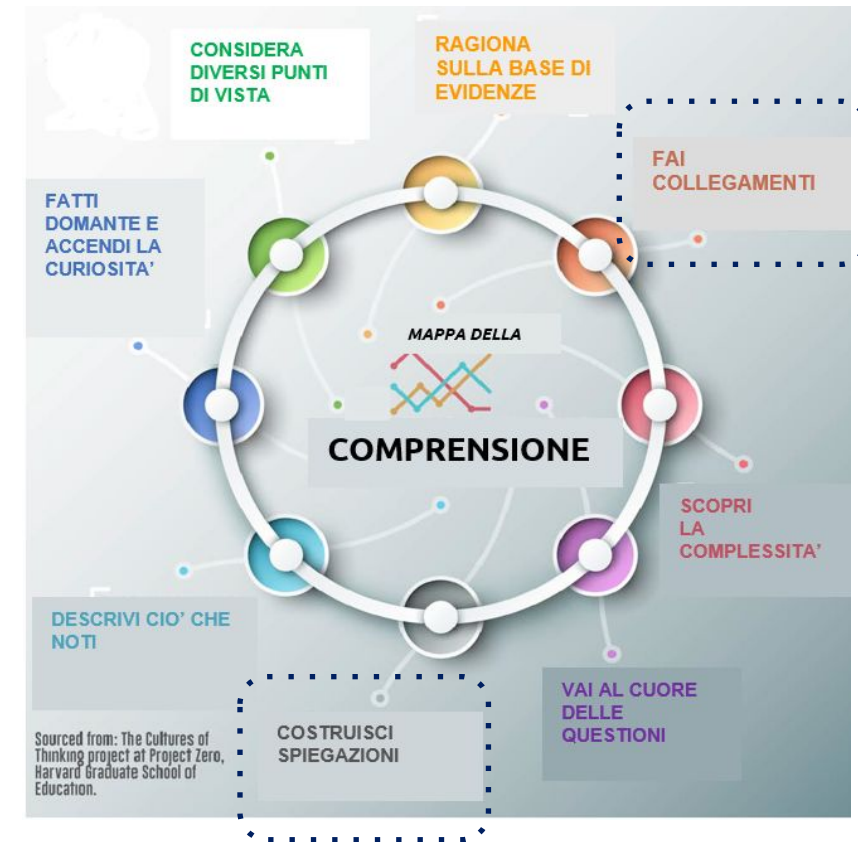
1. Perché questa routine
2. Quando impiegarla
3. Come impiegarla
4. Potenzialità formative e valutative
5. Un'esperienza d'uso



Dimensioni di comprensione



G. Wiggins, J. McTighe (1998), *Understanding by Design*.

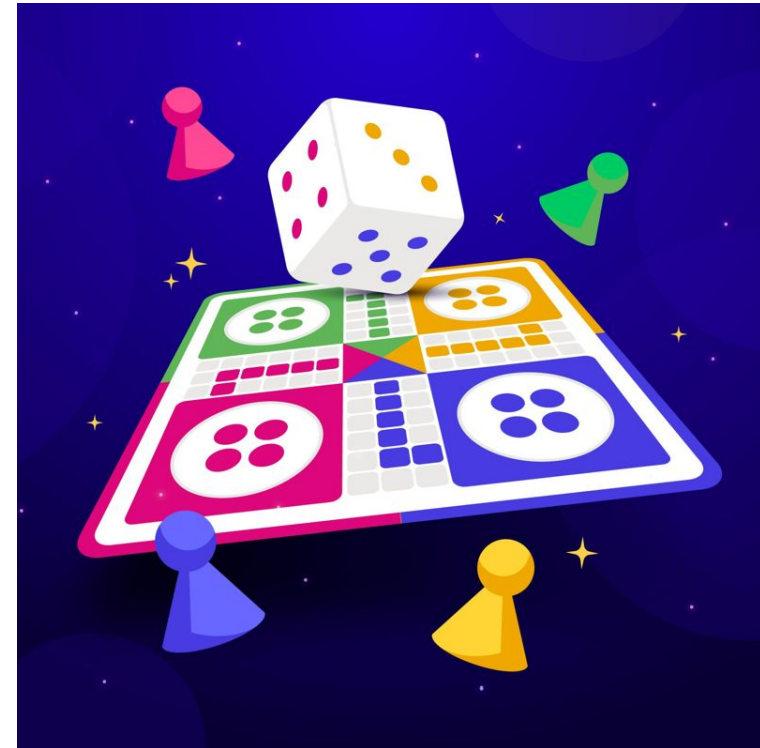


R. Richart, M. Church, K. Morrison (2011), *Making Thinking Visible*.

Fase di partita

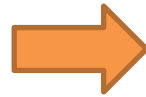
Funzione della routine:

- Rendere visibile la comprensione dell'argomento attraverso relazioni tra concetti
- È una forma di verifica che «fa parlare» l'apprendimento
- Si osserva non solo il prodotto, ma soprattutto il processo di costruzione



Perché questa routine?

FARE COLLEGAMENTI



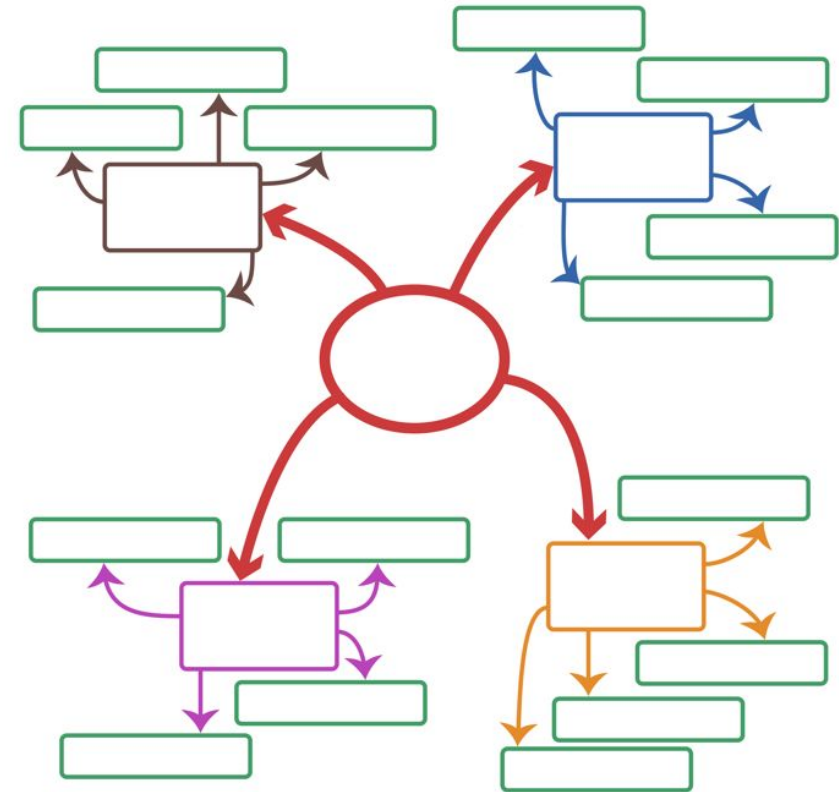
Realizzare una rappresentazione grafica (visibile) della propria conoscenza:

- Ancorare nuovi concetti a concetti già posseduti (apprendimento significativo*)
- Fornire struttura alla conoscenza
- Supporto alla memorizzazione
- Supporto all'autoregolazione (come creiamo connessioni?)

Mappare la conoscenza

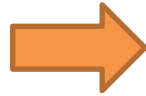
La routine fornisce una procedura strutturata per costruire mappe concettuali

- Le mappe concettuali sono metafore del pensiero razionale
- La costruzione di una mappa concettuale è un processo complesso



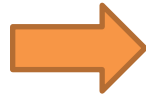
Perché questa routine?

PER LO STUDENTE



- Acquisire piena consapevolezza dell'apprendimento come una costruzione che si edifica su conoscenze preesistenti e si accresce progressivamente.
- Chiarire la struttura degli argomenti
- Vedere l'apprendimento, toccarlo con mano.

PER IL DOCENTE



- Vedere la struttura cognitiva dello studente
- Individuare errori logici in sede di valutazione
- Abilitare processi di costruzione sociale della conoscenza



Quando impiegarela?

- **Fase di Esplorazione:**

per analizzare e comprendere testi, per predisporre strutture argomentative, per esplorare concetti scientifici

- **Fase di Partita:**

come prodotto dell'apprendimento alternativo a compiti più tradizionali, attività di costruzione logica e non mnemonico-riproduttiva



Come impiegarla?

- **Utilizzare argomenti di sufficiente complessità**



L'argomento deve prestarsi alla costruzione di una mappa concettuale

- **Modulare le attività**



Alternando attività da svolgere in forma individuale ad altre da svolgere in gruppo

- **Facilitare i processi**



Istruire preliminarmente gli studenti sulla natura della mappa concettuale e presentare degli esempi

Come impiegarla?

- **CREARE LA LISTA DEI CONCETTI**  Fase individuale: almeno 4/5 parole o concetti collegati all'argomento (si possono aiutare gli studenti indicando delle categorie di concetti)
- **CLASSIFICARE I CONCETTI**  In coppia o piccoli gruppi si posizionano i concetti in un foglio rispetto alla loro attinenza all'argomento
- **COLLEGARE I CONCETTI**  Attraverso linee grafiche collegare i concetti in base alle relazioni, ogni linea deve indicare il tipo di relazione

Come impiegarla? Fase conclusiva

- **ELABORARE LA MAPPA**



A conclusione delle fasi precedenti la coppia o il piccolo gruppo elabora una mappa concettuale ordinata dell'argomento e la illustra a tutto il gruppo.

Si riflette insieme su come è cambiato il pensiero dopo l'esplorazione dell'argomento e l'acquisizione di nuovi apprendimenti.

Cosa valutare?

- Numero e rilevanza dei concetti presenti
- Congruenza dei concetti con l'argomento
- Numero e pertinenza delle relazioni
- Numero delle relazioni originali (non presenti nei materiali di studio)
- Leggibilità della mappa



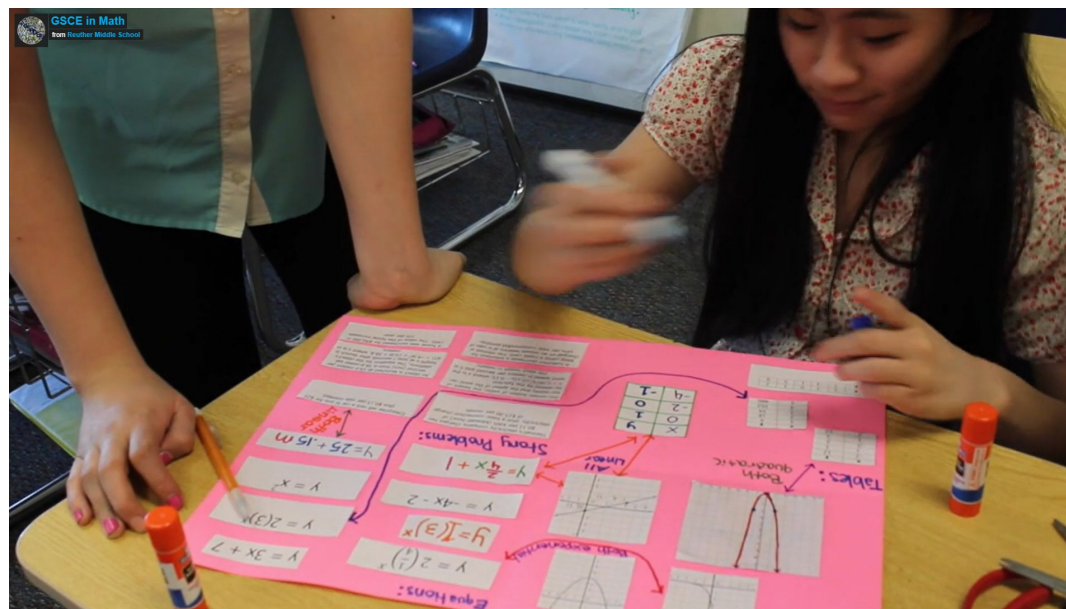
Errori frequenti

- Relazioni non presenti o errate
- Assenza di concetti rilevanti
- Confusione fra concetti principali e concetti secondari
- Errori di pianificazione



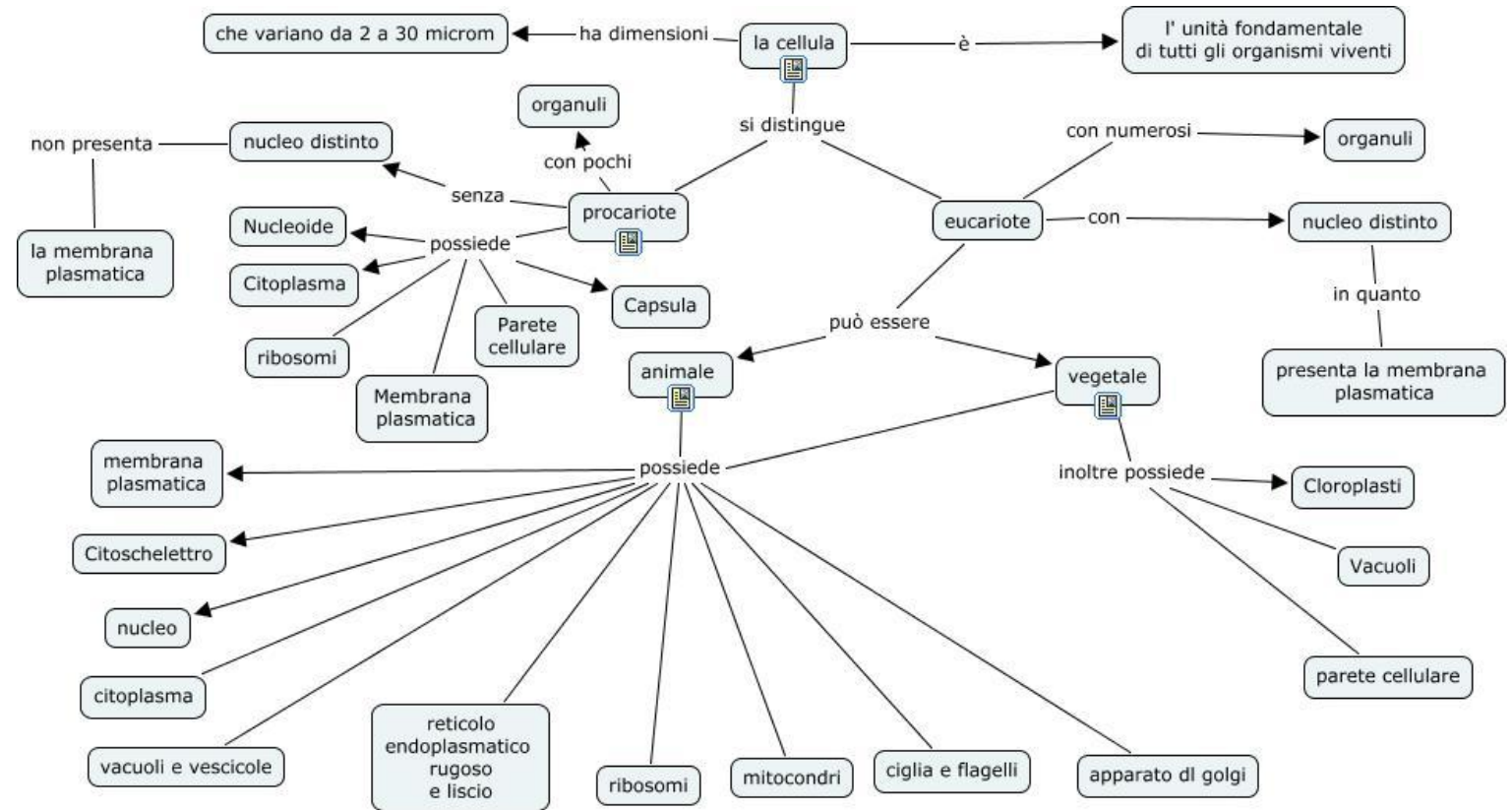
Possibilità d'uso

- La routine può essere applicata in tutti gradi scolastici e in tutte le discipline, anche scientifiche e matematiche
Ad esempio per individuare relazioni tra funzioni



Possibilità d'uso

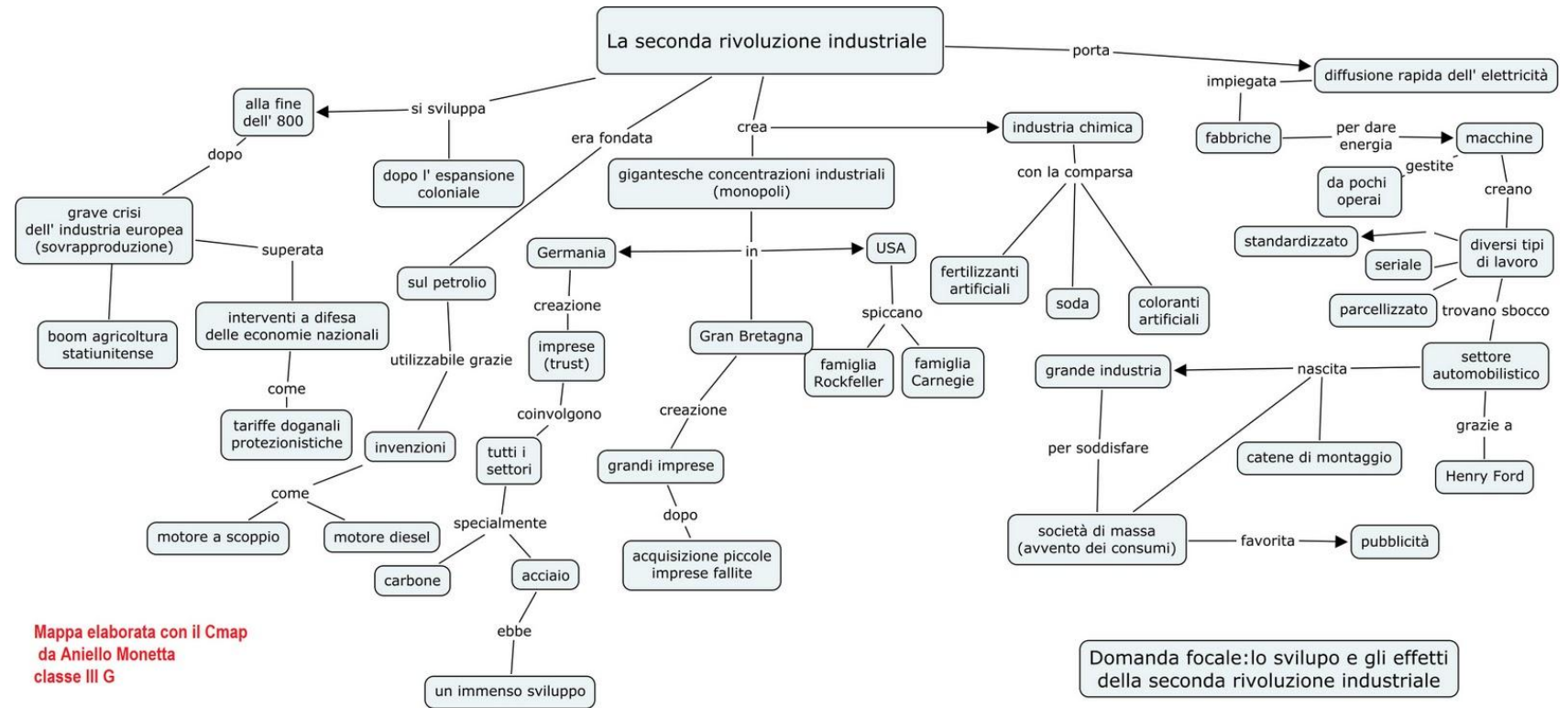
- Rappresentare sistemi complessi



<http://tuttiabordo-dislessia.blogspot.com>

Possibilità d'uso

- Rappresentare eventi complessi



Mappa elaborata con il Cmap
da Aniello Monetta
classe III G

<http://tuttiabordo-dislessia.blogspot.com>

FASE DI PARTITA: AFFERMA-DIMOSTRA-CHIEDITI

Mario Castoldi

In riferimento a un'attività di studio, a un'esperienza, una conoscenza antecedente o a una lettura:

- 1. **Afferma**: crea una spiegazione o un'interpretazione sull'argomento, questione o idea che stai esplorando;*
- 2. **Dimostra**: identifica gli argomenti a supporto della tua affermazione: che cosa vedi, senti o sai che costituisce evidenza per la tua spiegazione o interpretazione?*
- 3. **Chiediti**: individua un interrogativo connesso alla tua affermazione: che cosa potrebbe metterla in dubbio? Che cosa sembra essere rimasto in sospeso? Che cosa non viene pienamente spiegato? Quali ulteriori idee o questioni suscita la spiegazione o interpretazione?*



Indice

1. Perché questa routine?
2. Quando impiegarela?
3. Come impiegarela?
4. Potenzialità formative e valutative
5. Suggerimenti utili

PERCHÉ QUESTA ROUTINE?

Per affinare le capacità di analisi e controllo delle informazioni provenienti dalle diverse fonti (giornali, TV, altri media, social network, ...)

Per supportare con evidenze e argomenti le interpretazioni proprie o altrui

AFFERMA

Esprimi il tuo punto di vista

DIMOSTRA

Individua argomenti a supporto della tua opinione

CHIEDITI

Analizza i punti critici della tua opinione



QUANDO IMPIEGARLA?

Quando si chiede agli studenti di esprimere la propria opinione o il proprio accordo/disaccordo su determinate questioni o affermazioni

ALL'INIZIO

Per problematizzare una determinata affermazione

IN ITINERE

Per confrontare posizioni diverse su un determinato tema

A CONCLUSIONE

Per validare una propria opinione

COME IMPIEGARLA?

PREPARAZIONE

Presentazione del contesto in cui inserire la situazione da esplorare

AFFERMAZIONE

Messa a fuoco dell'affermazione da esaminare (claim)

DIMOSTRAZIONE

Ricerca degli argomenti o evidenze a sostegno dell'affermazione

PROBLEMATIZZAZIONE

Esplorazione degli argomenti o evidenze che possono invalidare l'affermazione

CONDIVISIONE

Documentazione del processo di vaglio critico operato

POTENZIALITÀ FORMATIVE E VALUTATIVE

- Sviluppare un approccio analitico e rigoroso verso le opinioni proprie e altrui
- Riconoscere la compresenza di molteplici prospettive di analisi di un fenomeno/problema
- Esplorare evidenze e argomenti a favore o contro una data affermazione
- Identificare posizioni/opinioni ambigue o fragili
- Accrescere la consapevolezza sulla solidità delle proprie opinioni/affermazioni
- Individuare le differenti procedure di validazione nei diversi saperi disciplinari

SUGGERIMENTI UTILI

- Evitare di sollecitare agli studenti a prendere posizione su un determinato tema
- Mettere al centro la ricerca di evidenze a favore o contro una determinata posizione
- Sollecitare un'esplorazione più approfondita
- Utilizzare il debate come eventuale momento di sintesi del processo di esame critico
- Porre attenzione al processo, più che al contenuto
- Invitare a riflettere sulla trasferibilità del processo di validazione sperimentato

FASE DI RIFLESSIONE: CONNETTI-AMPLIA-VAI OLTRE

Mario Castoldi

Rifletti su quello che hai appena letto o ascoltato o visto, e poi chiediti:

- *com'erano le idee e le informazioni presentate collegate con quello che tu già conoscevi?*
- *quali nuove idee hai appreso che hanno ampliato o esteso il tuo pensiero in nuove direzioni?*
- *quali sfide o dubbi ti sono venuti in mente dalle idee e dalle informazioni presentate?*

Indice

1. Perché questa routine?
2. Quando impiegarela?
3. Come impiegarela?
4. Potenzialità formative e valutative
5. Suggerimenti utili

PERCHÉ QUESTA ROUTINE?

VERSO L'ASCOLTO ATTIVO

CONNETTI

Collocare l'esperienza di apprendimento nella struttura concettuale preesistente

AMPLIA

Riconoscere le sollecitazioni/estensioni/guadagni dell'esperienza di apprendimento

VAI OLTRE

Individuare interrogativi/linee di sviluppo/dubbi

PRESUPPOSTI

- Il processo di apprendimento è dinamico
- Comprendere profondamente richiede di far proprio un nuovo apprendimento



QUANDO IMPIEGARLA?

A conclusione di una sessione di lavoro, come momento di sintesi e di condivisione:

- Che cosa portiamo a casa da questa esperienza?
- Qual è il suo valore aggiunto?
- In che misura la mia percezione corrisponde a quella degli altri interlocutori?
- In quali direzione andare oltre l'esperienza fatta?

COME IMPIEGARLA?

PREPARAZIONE

Orientare verso un'appropriazione personale dell'esperienza che si condividerà

CONNETTI

Sollecitare a collegare la nuova esperienza al proprio bagaglio conoscitivo

AMPLIA

Riconoscere le estensioni, gli approfondimenti, le linee di sviluppo

VAI OLTRE

Invitare a problematizzare e approfondire

CONDIVISIONE

Passare dalla riflessione individuale a quella partecipata

Invitare a motivare le ragioni delle proprie affermazioni



POTENZIALITÀ FORMATIVE E VALUTATIVE

- Comprendere meglio come gli allievi comprendono
- Identificare gli aspetti dell'esperienza di apprendimento maggiormente apprezzati
- Raccogliere indicazioni su come proseguire verso una comprensione profonda
- Dare rilievo alle connessioni e agli ampliamenti più significativi
- Metacomunicare un processo di apprendimento dinamico e continuo

SUGGERIMENTI UTILI

- Familiarizzarsi con i significati proposti e la verbalizzazione delle proprie riflessioni
- Affiancare momenti di riflessione individuale e di confronto sociale
- Valutare l'opportunità di condividere esempi per facilitare il processo di riflessione
- Non limitarsi a reazioni «a caldo», ma sollecitare a motivare le proprie affermazioni

FASE DI RIFLESSIONE:

Le 4C

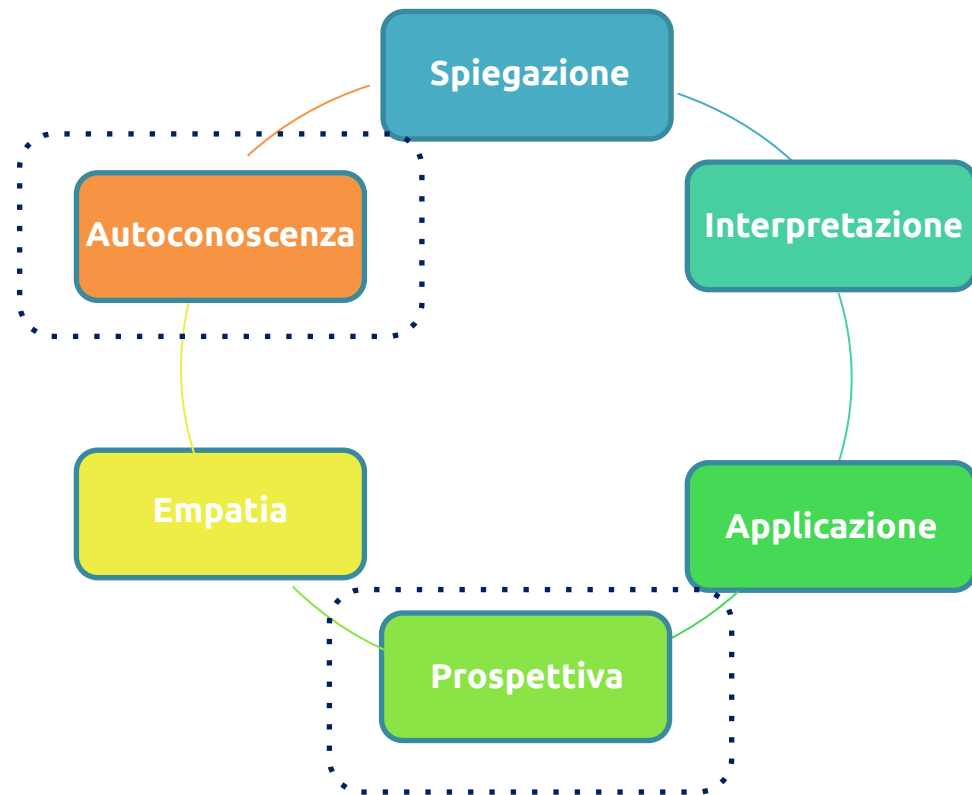
Maria Rosaria Visone

Contesto

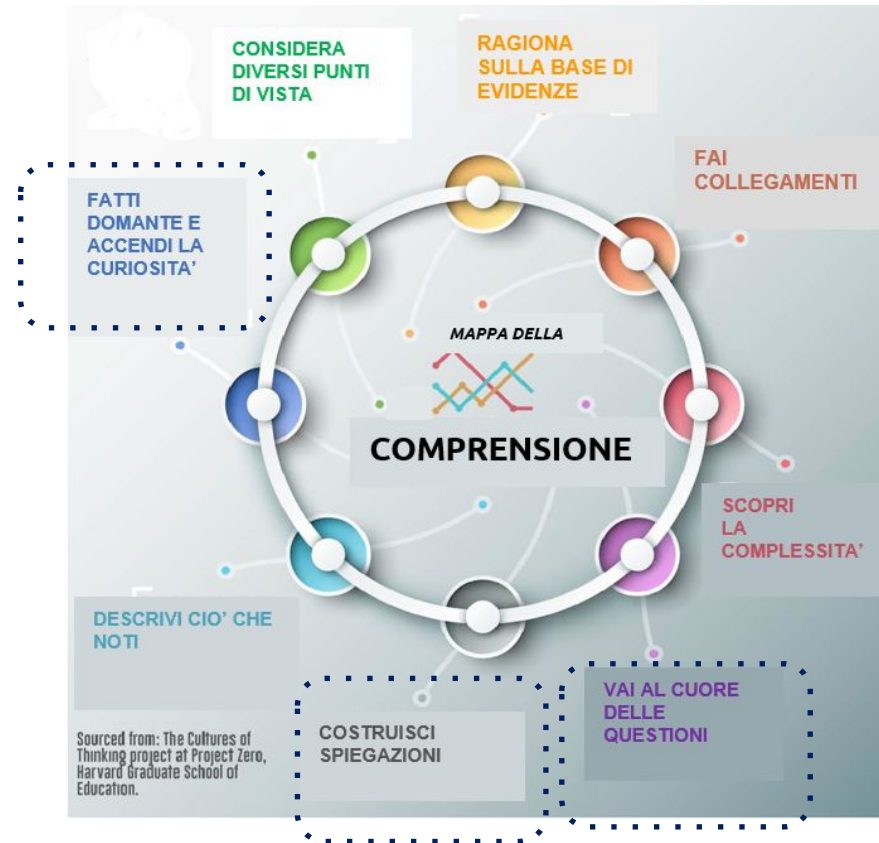
Dopo aver letto un testo, si proponga agli studenti di riflettere su questi aspetti:

- **Connessioni**: quali connessioni individui tra il testo e la tua esperienza di vita o altri apprendimento?
- **Sfide**: quali idee, posizioni o ipotesi vuoi mettere alla prova o discutere nel testo?
- **Concetti**: quali concetti chiave o idee ritieni siano importanti e degni di attenzione nel testo?
- **Modifiche**: quali cambiamenti di atteggiamento, pensiero o azione sono suggeriti dal testo, sia per te che per gli altri?

Dimensioni di comprensione



G. Wiggins, J. McTighe (1998), *Understanding by Design*.



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

Indice

1. Perché questa routine
2. Quando impiegarela
3. Come impiegarela
4. Potenzialità formative e valutative



PERCHÉ QUESTA ROUTINE?

- Aiuta gli studenti a riflettere su un testo letto creando connessioni, ponendo domande, identificando idee chiave e la loro applicazione
- Incoraggia la lettura e la rivisitazione dei testi in un modo mirato e significativo
- Consente agli studenti di scavare sotto la superficie di un testo e andare oltre le prime impressioni
- Si sviluppano abilità di ragionamento, riconoscendo relazioni di causa-effetto



QUANDO IMPIEGARLA?

FASE DI RIFLESSIONE

- Per riflettere su come e perché il proprio pensiero è cambiato nella lettura di un testo
- Per stimolare la collaborazione tra pari



AGLI STUDENTI SI RICHIEDE SIA IL PENSIERO CRITICO CHE LA SINTESI

COME IMPIEGARLA?

SET UP

Invitare gli studenti a leggere il testo selezionato prima della lezione se si tratta di un testo lungo, o fornire un tempo di lettura adeguato all'inizio della lezione.

Spiegare agli studenti che la routine 4C consente una discussione del testo.

Proiettare le 4C sullo schermo LIM (oppure riportarle su un cartellone) in maniera siano visibili come cornice per la discussione.

COME IMPIEGARLA?

CREARE CONNESSIONI

Dopo aver letto il testo, chiedere agli studenti di evidenziare quelle parti del testo con cui possono identificarsi:

Riunire gli studenti in circle time e chiedere ad ognuno di leggere la parte del testo che hanno sottolineato e con la quale si trovano in sintonia, spiegando la connessione.

per qualcosa che è
successo a loro

perché collegate ad altre
esperienze di apprendimento



COME IMPIEGARLA?

SOLLEVARE LE SFIDE

Chiedere agli studenti di trovare idee o parti nel testo che, leggendole, sollevano una “bandiera rossa” per un motivo o per un altro, come:

- aspetti con cui non sono d'accordo
- aspetti che vogliono mettere in discussione
- aspetti rispetto ai quali sentono di aver bisogno di più informazioni prima di poter prendere una decisione.

Esempio: azioni di un personaggio

Iniziare la discussione facendo leggere agli studenti il testo e poi spiegare quali domande sono venute nella loro mente leggendo quelle idee.



COME IMPIEGARLA?

ANNOTARE I CONCETTI

Incoraggiare i lettori a rivedere brevemente il testo e a prendere nota dei concetti chiave, dei temi o delle idee.

Attenzione

concetti
chiave/temi/ idee

sono quelli che potrebbero condividere
con qualcuno che non ha letto il testo

non sono basate sul testo come sono le
azioni precedenti

Consiglio: seguire i commenti degli studenti chiedendo “Cosa ti fa dire questo?” per ottenere le basi delle loro idee.



COME IMPIEGARLA?

IDENTIFICARE LE MODIFICHE

Chiedere agli studenti di riflettere sul testo nel suo complesso e di pensare alle sue implicazioni.

Domanda: *Se prendiamo sul serio il testo, cosa suggerisce o incoraggia come azioni o posizioni?*

Identificare eventuali cambiamenti di pensiero o comportamento che possono essersi verificati a seguito della lettura.

Esempio: *concentrarsi sui cambiamenti che si sono verificati per i personaggi e sull'impeto di tali cambiamenti.*

Importante: invitare gli studenti a fornire ragioni e giustificazioni per le loro risposte, anche se non sono specificamente basate sul testo.



COME IMPIEGARLA?

CONDIVISIONE DEL PENSIERO: ALCUNI SUGGERIMENTI

- Inizialmente, prevedere attività gruppo-classe, nelle quali gli studenti condividono il loro pensiero in ogni fase del processo
- Successivamente, presa familiarità con questo strumento, fornire il tempo per l'identificazione di tutte le 4C all'inizio e poi iniziare la discussione, lavorando a turno su ciascuna delle C.

COME IMPIEGARLA? ALCUNI SUGGERIMENTI

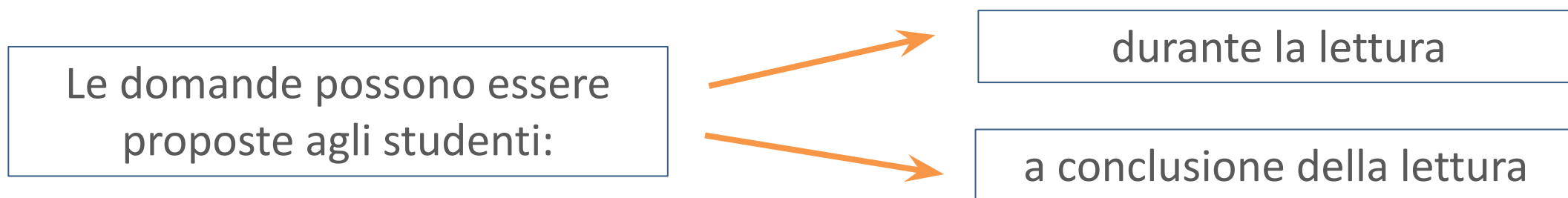
Sebbene la routine abbia quattro fasi e il loro ordinamento tende ad essere il più efficace per dare una sequenza alla discussione, nell'atto di leggere o persino di riflettere su un testo, è probabile che i passaggi siano molto non lineari.

La prima volta è utile lavorare in sequenza attraverso l'ordine descritto sopra.

Una volta appresa la routine, gli studenti potrebbero essere più a loro agio prendendo appunti o organizzando la discussione in modo meno sequenziale.

COME IMPIEGARLA? ALCUNI SUGGERIMENTI

La routine può essere introdotta prima della lettura del testo



Man mano che gli studenti acquisiscono familiarità con la routine e le sue aspettative, essa può fungere da protocollo per strutturare le discussioni sul testo rivolte agli studenti.

COME IMPIEGARLA? ALCUNI SUGGERIMENTI

Dedicare sempre un momento alla fine della discussione per fare il punto della conversazione:

- in che modo la struttura ha aiutato gli studenti a sviluppare una comprensione più profonda del testo?
- è stato difficile trovare materiale per qualcuna delle 4C?
- ci sono state delle cose che sono venute fuori nella discussione che li ha sorpresi?

COME IMPIEGARLA? ALCUNI SUGGERIMENTI

Ogni passaggio può essere utilizzato come una discussione autonoma.

Esempio

Alla fine di una lettura, si potrebbe chiedere:

1. In questa lettura, hai fatto collegamenti con qualcosa che abbiamo fatto precedentemente quest'anno?
2. Quali cambiamenti stiamo notando in questi personaggi?

POTENZIALITÀ FORMATIVE E VALUTATIVE

- **Riconoscere i concetti chiave** richiede agli studenti di confrontare e dare priorità alle idee per scoprire temi e messaggi.
- L'idea di **identificare possibili cambiamenti** al proprio comportamento o approccio richiede agli studenti di pensare oltre le informazioni per considerarne la loro importanza e il modo in cui potrebbero essere utilizzate.



POTENZIALITÀ FORMATIVE E VALUTATIVE

- Chiedere allo studente di **creare collegamenti** tra il testo e le proprie esperienze personalizzare il contenuto e lo allarga, poiché ogni nuova connessione aggiunge dimensione al testo.
- **Identificare le sfide** stimola il pensiero critico e trasmette agli studenti l'idea che, mentre si leggono i testi, si affrontano questioni di verità e veridicità

QUALI TIPI DI TESTO?

La routine delle 4C funziona in modo più efficace se utilizzata con testi che:

- incorporano idee e concetti complessi che possono essere considerati da più di una prospettiva
- incoraggiano cimentarsi con idee
- promuovono discussioni e dibattiti.

Testi estratti da documenti di opinione, articoli di giornali, rapporti scientifici, articoli accademici, saggi personali



QUALI TIPI DI TESTO?

La narrativa può essere anche una fonte di materiale se viene scelta con i passaggi in mente.

Possibile modifiche

Sfide: chiedere agli studenti di concentrarsi sulle azioni dei personaggi con cui non sono d'accordo.

Concetti: correlarli ai temi.

Cambiamenti: concentrarsi su come i personaggi stessi sono cambiati e si sono evoluti nel corso della storia e cosa ha causato quei cambiamenti.

Con alcune storie potrebbe essere opportuno chiedere:

- Come la storia cambia la tua opinione sulle cose?
- Cosa ti porti via come lezione o come apprendimento chiave?



QUALI TIPI DI TESTO? CONSIGLI

Libri di testo



cercano di non esprimere
apertamente alcuna posizione o
opinione durante l'enunciazione
dei concetti chiave



fonti di discussione
meno interessanti

RUOLO DELL'INSEGNANTE

- spingere gli studenti a fornire il riferimento testuale.
- mantenere una discussione centrata sul testo

Importante

- fornire tempo agli studenti per identificare i passi nel testo a cui vogliono fare riferimento prima che inizi la discussione;
- nella discussione, chiedere ai relatori di dare innanzitutto il numero di pagina e di paragrafo nel testo in modo che altri possano seguirlo mentre leggono il passaggio.



FASE DI RIFLESSIONE: PRIMA PENSAVO ...ADESSO PENSO

Maria Rosaria Visone



Contesto

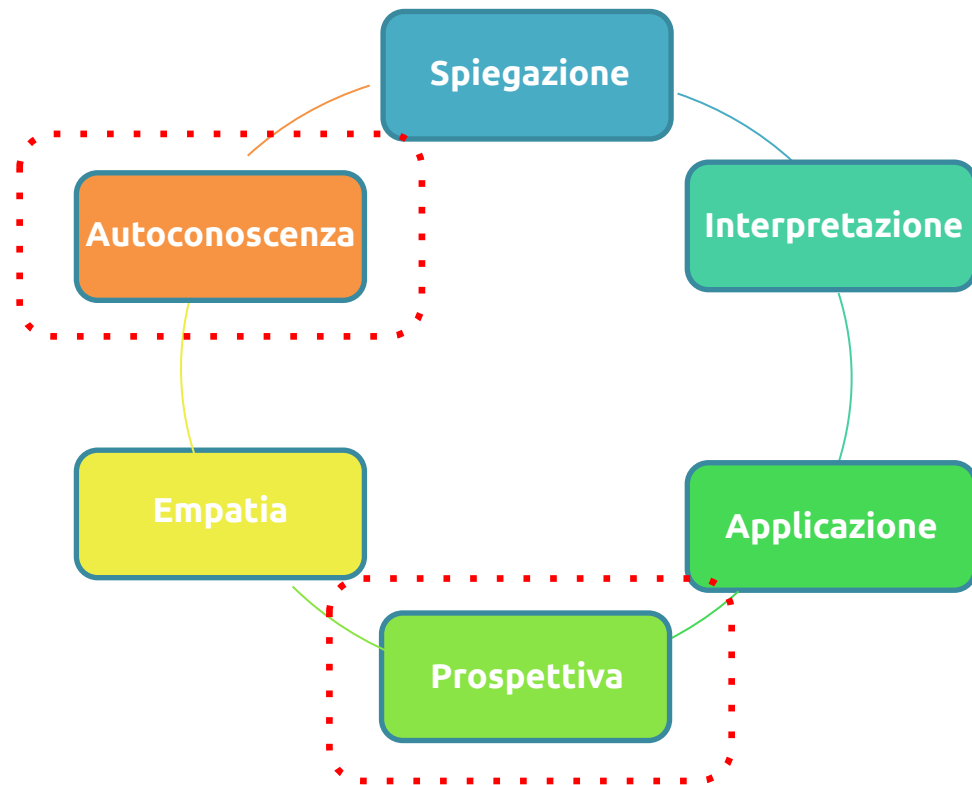
Si proponga agli studenti di riflettere su:

- *concetto in sé (es. lealtà/verità/creatività)*
- *Argomento trattato in un'Unità di Apprendimento*

Si chieda loro di completare ciascuna delle due frasi che iniziano come segue:

- Prima pensavo...
- Adesso penso...

Dimensioni di comprensione



G. Wiggins, J. McTighe (1998), *Understanding by Design*.



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

Indice

1. Perché questa routine
2. Quando impiegarela
3. Come impiegarela
4. Potenzialità formative e valutative
5. Un'esperienza d'uso



PERCHÉ QUESTA ROUTINE?

- Aiuta gli studenti a riflettere sulle loro opinioni rispetto a un argomento o concetto
- Incoraggia ad esplorare come e perché il loro pensiero è cambiato
- Gli studenti identificano le loro nuove acquisizioni, opinioni e credenze
- Si sviluppano abilità di ragionamento, riconoscendo relazioni di causa-effetto



QUANDO IMPIEGARLA?

FASE DI RIFLESSIONE

- Per riflettere su come e perché il proprio pensiero è cambiato su un argomento o concetto
- Per stimolare la collaborazione tra pari

Gli studenti non si limitano a raccontare le attività svolte, ma evidenziano la “comprensione” che tali attività hanno suscitato in loro



LA COMPRENSIONE SCATURISCE DA UN CAMBIO DI PROSPETTIVA



COME IMPIEGARLA?

PREPARAZIONE

Spiegare agli studenti che lo scopo è:

- riflettere sul loro pensiero in merito a un argomento studiato e/o un'UdA conclusa
- capire e identificare come le loro idee sono cambiate nel tempo

INCORAGGIARE LA RIFLESSIONE INDIVIDUALE

Chiedere agli studenti:

1. quando abbiamo iniziato a studiare questo argomento, che idee iniziali avevate e di che cosa pensavate si trattasse?
2. ripensate a quel momento e concentratevi sulle vostre idee di allora
3. scrivetele, iniziano con l'espressione "Prima pensavo che..."

COME IMPIEGARLA?

RIFLESSIONE

1. Invitiamo gli studenti a riflettere su come le loro idee sull'argomento sono cambiate a seguito di ciò che hanno studiato, realizzato e discusso in classe.
2. Gli studenti scrivono un paio di frasi che spiegano ciò che pensano adesso, iniziando con l'espressione "Adesso penso che..."

CONDIVISIONE DEL PENSIERO

Sollecitare gli studenti a condividere e a spiegare i cambiamenti sul loro pensiero

COME IMPIEGARLA?

CONDIVISIONE DEL PENSIERO: alcuni suggerimenti

- Inizialmente, prevedere attività gruppo-classe, in questo modo tutti gli studenti, anche quelli in difficoltà, sono accompagnati nel rilevare e spiegare il cambiamento di posizione.
- Successivamente, presa familiarità con questo strumento, prevedere attività in piccoli gruppi o a coppie.

POTENZIALITÀ FORMATIVE E VALUTATIVE

- Promuovere una riflessione sull'esperienza di apprendimento
- Stimolare pratiche riflessive e metacognitive
- Imparare a giustificare le proprie interpretazioni
- Riconoscere la compresenza di molteplici prospettive di analisi di un fenomeno/problema
- Accrescere la consapevolezza sulla solidità delle proprie opinioni/affermazioni
- Stimolare una collaborazione e condivisione tra pari.



UN'ESPERIENZA D'USO

Contesto

Classe Seconda

Scuola Secondaria di II grado

Quando?

Fase di riflessione

U.D.A. sui regimi totalitari

Perché?

Per riflettere su come e perché il pensiero è cambiato sull'istruzione nei regimi totalitari



DEASCUOLA

UN'ESPERIENZA D'USO

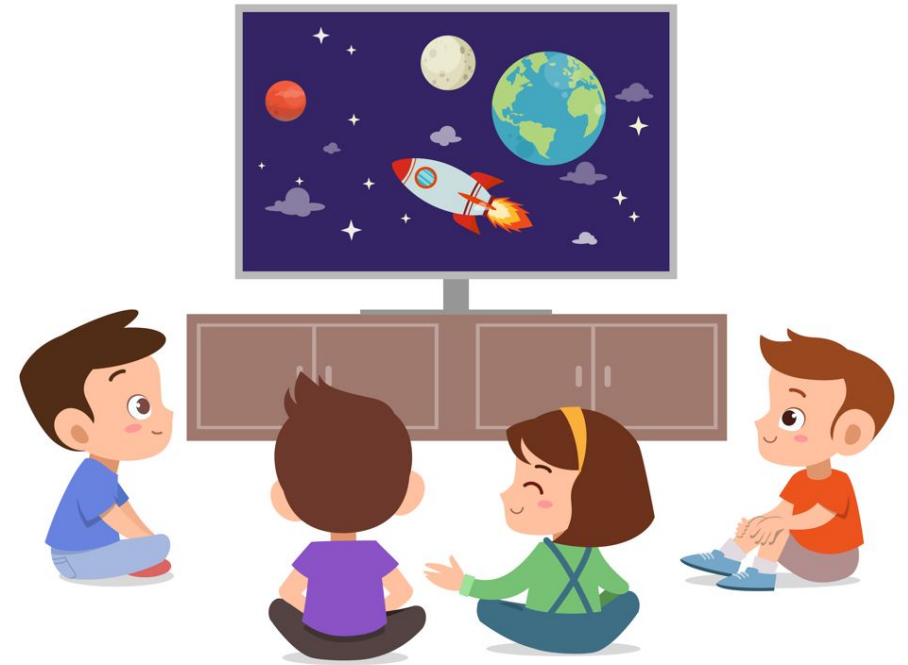
PRESENTAZIONE DELL'ATTIVITÀ CON UNA DOMANDA-STIMOLO

Perché nei regimi totalitari vi è un controllo dell'istruzione?

Il docente riassume l'attività svolta sui regimi totalitari, proponendo la visione del video: **opera nazionale Balilla.**

ORGANIZZAZIONE

Si predispongono i ragazzi in *circle time* e si consegna ad ogni alunno un post-it.



UN'ESPERIENZA D'USO

Quando abbiamo iniziato lo studio dei regimi totalitari e in particolare dell'istruzione giovanile, tutti voi avevate qualche idea al riguardo, una vostra opinione.

Vorrei infatti che scriveste, in poche righe, cos'è che all'inizio pensavate rispetto "all'uomo nuovo" che i regimi volevano creare.

Avete 5 minuti per ricordare cosa pensavate all'inizio e poi scrivetelo iniziando con la formula "**Prima pensavo...**".



UN'ESPERIENZA D'USO

Ora vi chiedo di pensare invece a come sono cambiate le vostre idee sull'educazione giovanile e soprattutto sui regimi, grazie a quanto abbiamo studiato, letto e ascoltato.

Di nuovo vi chiedo (5 minuti) di essere brevi e di scrivere un paio di frasi che spieghino ciò che pensate adesso, iniziando con la formula “**Adesso penso...**”.



UN'ESPERIENZA D'USO

PRIMA PENSAVO...



che la scuola non fosse utilizzata dal regime per fini propagandistici e che gli insegnanti sceglievano i testi da leggere non in funzione delle segnalazioni del regime

...ADESSO PENSO



che con l'eliminazione dei libri di testo sgraditi al regime nelle scuola si volesse controllare la mente dei ragazzi e abituarli a pensare con la "mente" del regime

Esempi di riflessione di uno studente

Cosa è accaduto?

- Atmosfera stimolante, gli studenti hanno prestato attenzione alle domande degli altri
- Anche gli studenti in difficoltà hanno espresso le loro opinioni con chiarezza
- Gli studenti hanno fatto emergere in modo chiaro il loro nuovo apprendimento
- Sono emersi numerosi elementi di riflessione sull'istruzione e sulle condizioni degli studenti durante il regime fascista

Cosa è accaduto?

- Partecipazione attiva e consapevole di ogni studente;
- Educare ad una cittadinanza unitaria e plurale;
- Spprofondire i temi e confrontarsi ascoltando le riflessioni degli altri;
- Studio della storia come “palestra cognitiva”: esperienza di metodo (uso delle fonti) e riflessione critica

Gli studenti hanno esercitato:

- ☐ Condivisione;
- ☐ Assunzione di prospettiva

VALUTARE PER COSTRUIRE AUTOCONSAPEVOLEZZA

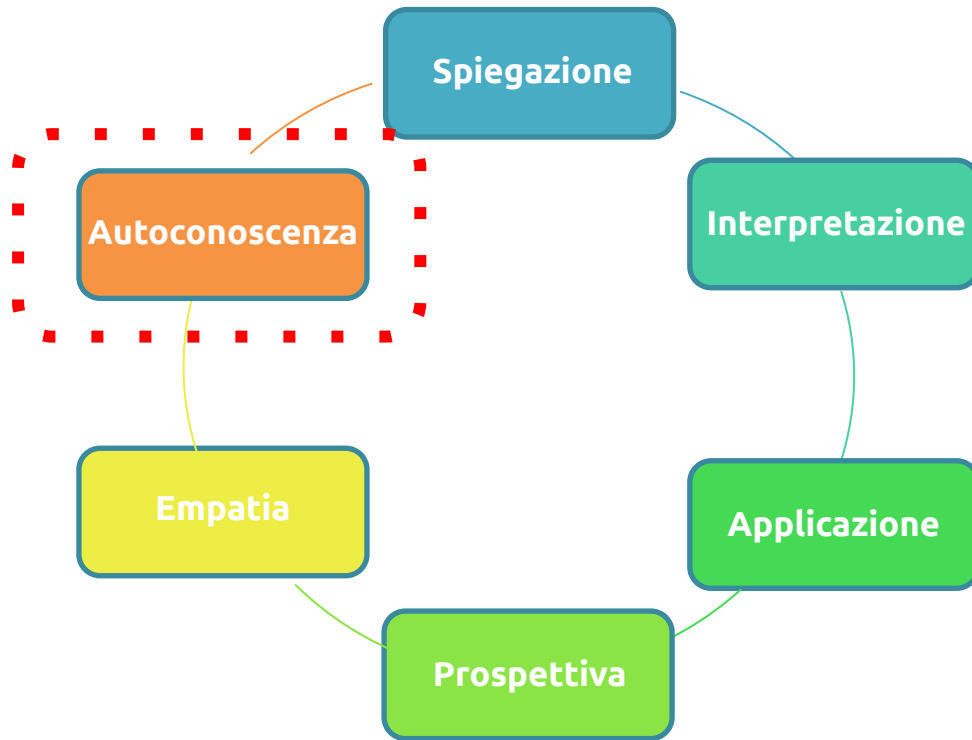
Alessandra Rucci



Indice

1. Interpretazioni della valutazione
2. Valutazione e motivazione ad apprendere
3. Il ciclo integrato della valutazione
4. Il Visible Learning come pratica di valutazione integrata

Una competenza chiave per il XXI secolo



Apprendere ad apprendere
Per tutto l'arco della vita

G. Wiggins, J. McTighe (1998), *Understanding by Design*.

Interpretazioni diffuse

- La valutazione è il momento conclusivo dell'attività di insegnamento-apprendimento
- La valutazione è un'attività separata e diversa dall'insegnamento-apprendimento
- La «titolarità» dell'atto valutativo è in capo al docente
- La valutazione è una misurazione



Interpretazioni corrette

- La valutazione è integrata in tutta l'attività di insegnamento-apprendimento
- La valutazione è essa stessa attività di insegnamento-apprendimento
- Lo studente partecipa al processo di valutazione
- La valutazione è un atto di attribuzione di valore



La valutazione e la motivazione

L'atto valutativo è un atto di comunicazione che influenza profondamente:

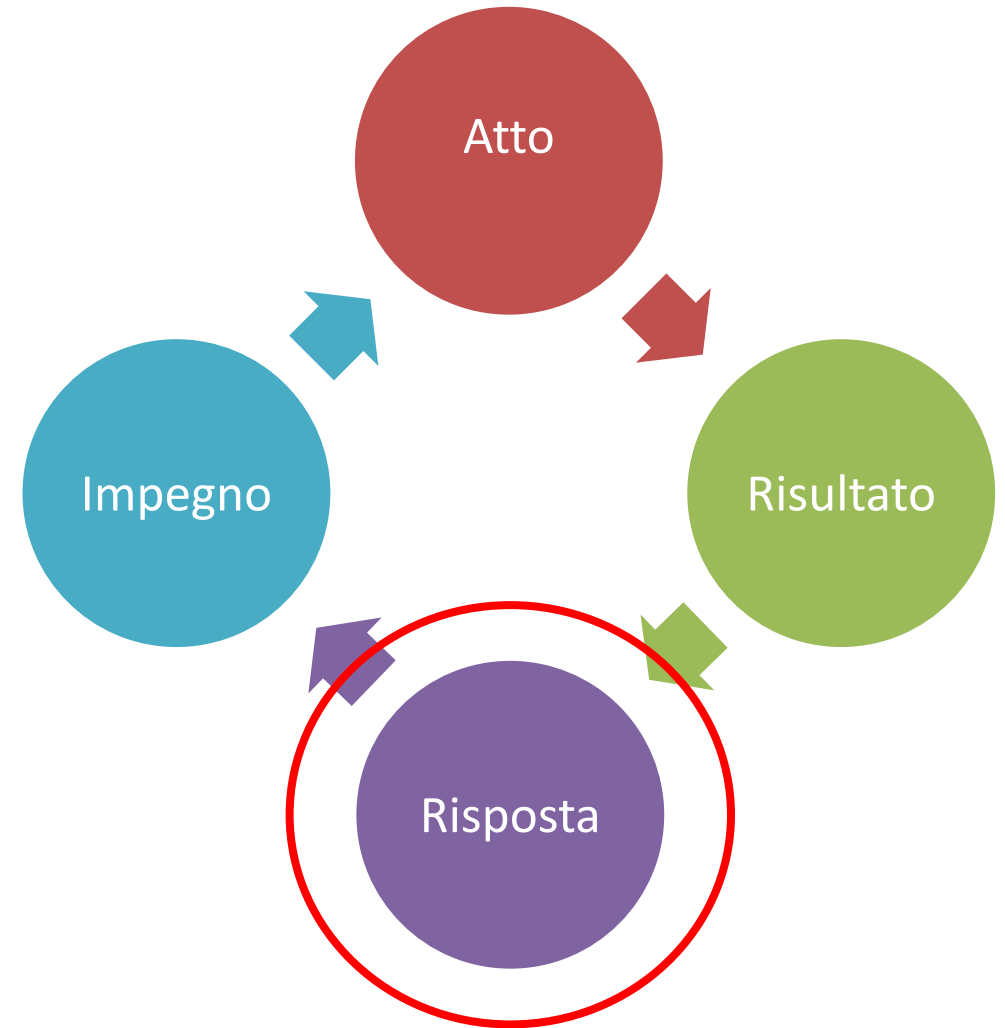
1. La percezione di sé come persona in grado di riuscire (**Auto-Efficacia**)
2. Il modo in cui si concepisce la propria intelligenza (**Mindset**)
3. Il «**locus**» di causalità
4. L'**orientamento** (al risultato o al compito)
5. Il **comportamento** rispetto ai compiti di apprendimento
6. Il **clima** di classe

FATTORI LEGATI ALLA MOTIVAZIONE ALL'APPRENDIMENTO

Autoefficacia e Motivazione

Come si influenzano:

- Se lo studente matura la convinzione di poter riuscire a raggiungere gli obiettivi, sviluppa motivazione all'impegno
- L'autoefficacia si sviluppa osservando le risposte dell'ambiente ai suoi comportamenti



La risposta dell'ambiente

DOVREBBE

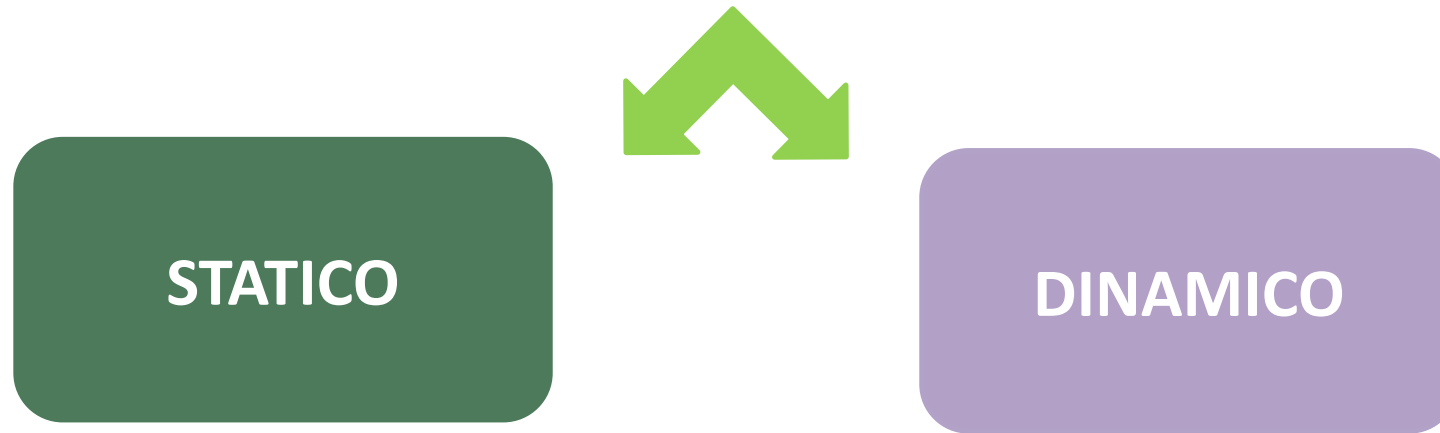


- Valorizzare gli aspetti positivi del comportamento
- Valorizzare i progressi compiuti (prima/dopo)
- Comunicare le aree di miglioramento
- Fornire strumenti per il miglioramento

Mindset e Motivazione

Il Mindset è:

- Il nostro modo di interpretare l'intelligenza
 - Può essere



Mindset e Motivazione

STATICO



- L'intelligenza è una dote genetica
- L'intelligenza non può migliorare
- L'impegno non ha senso

DINAMICO



- L'intelligenza è come un muscolo
- L'intelligenza si può allenare
- L'impegno non dà risultati

Mindset e Orientamento

FISSO



- Orientamento al risultato



DINAMICO



- Orientamento al compito



Orientamento e Comportamenti a scuola



- Concentrazione sul risultato finale
- Il risultato è una misura del valore di sé



- Concentrazione sul compito
- Il risultato può essere una tappa

SE VA MALE...

Non valgo
Devo proteggere la mia immagine

EVITAMENTO

Devo allenarmi di più
Posso fare meglio

PERSEVERANZA

Come matura il Mindset?

Attraverso i messaggi che restituiamo agli studenti.

In un contesto motivazionale i messaggi dovrebbero sempre:

1. Far risaltare i progressi (prima/dopo)
2. Valorizzare l'impegno
3. Fornire strumenti di accompagnamento per avere successo
4. Usare l'errore come occasione di apprendimento



POSSO
FARCELA!

Locus di causalità

Il “luogo” in cui situiamo le responsabilità dei nostri successi e/o fallimenti

Si situa lungo un continuum:

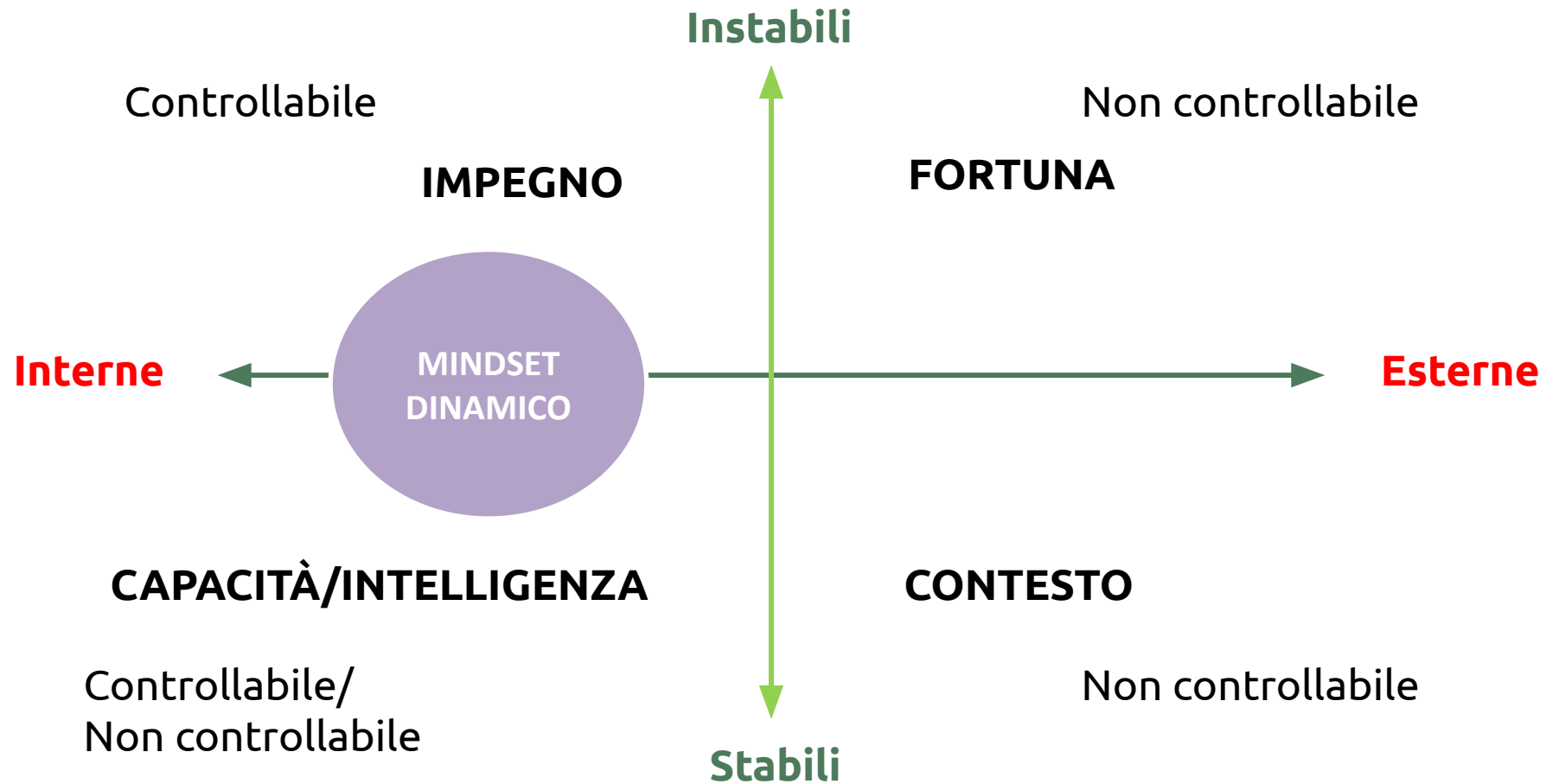
INTERNO – ESTERNO

STABILE – INSTABILE

CONTROLLABILE – NON CONTROLLABILE



Teoria delle attribuzioni causali



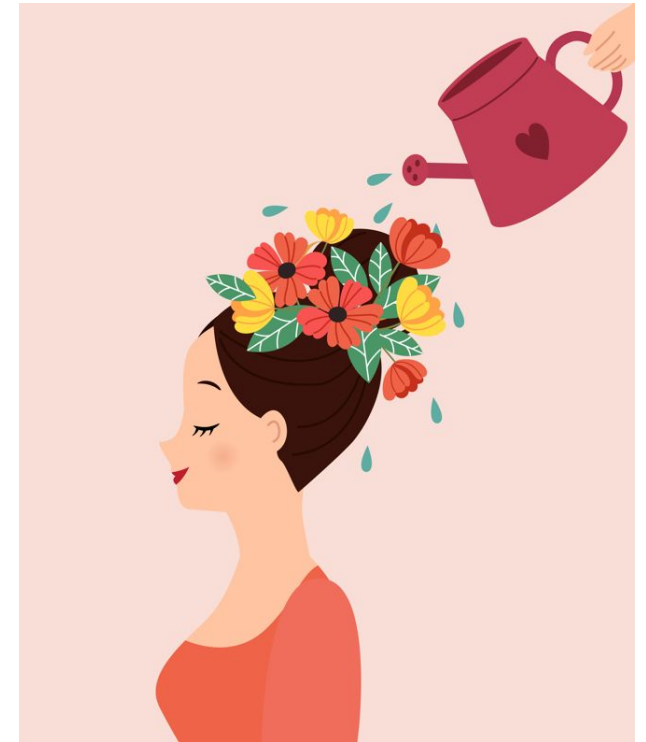
L'atto valutativo e le attribuzioni causali

La comunicazione della valutazione influenza profondamente le attribuzioni causali degli studenti.

La valutazione dovrebbe contenere messaggi volti a favorire attribuzioni:

1. Interne
2. Controllabili

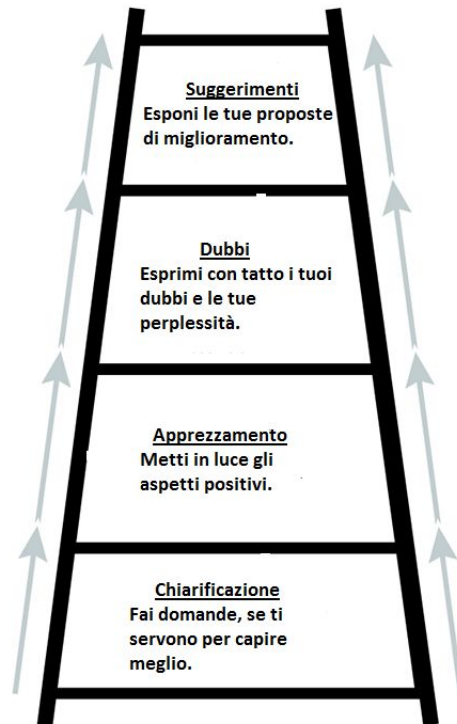
Integrate ad una cultura del **Mindset di Dinamico**



La valutazione informata: il feedback

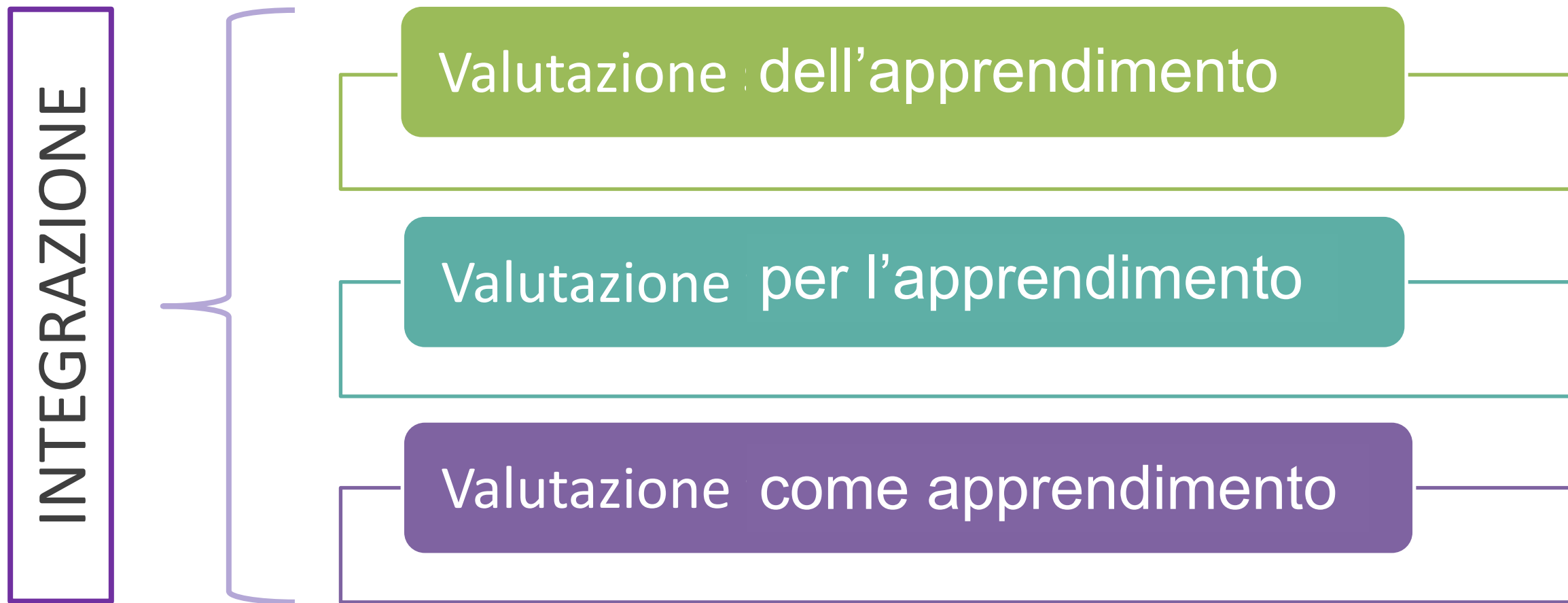
Un protocollo del Visible Learning per dare feedback

THE LADDER OF FEEDBACK



- Le pratiche di valutazione tra pari rappresentano una risorsa preziosa, ma...
- Devono essere educate per evitare che possano trasformarsi in momenti di conflittualità
- La scala del feedback costruisce una cultura basata sull'accoglienza, la valorizzazione e su un atteggiamento non giudicante

Il ciclo integrato della valutazione



Gli effetti della mancata integrazione sulla motivazione

Usando il solo
approccio sommativo

Obiettivi di risultato
Approccio di evitamento



La valutazione integrata come leva della motivazione

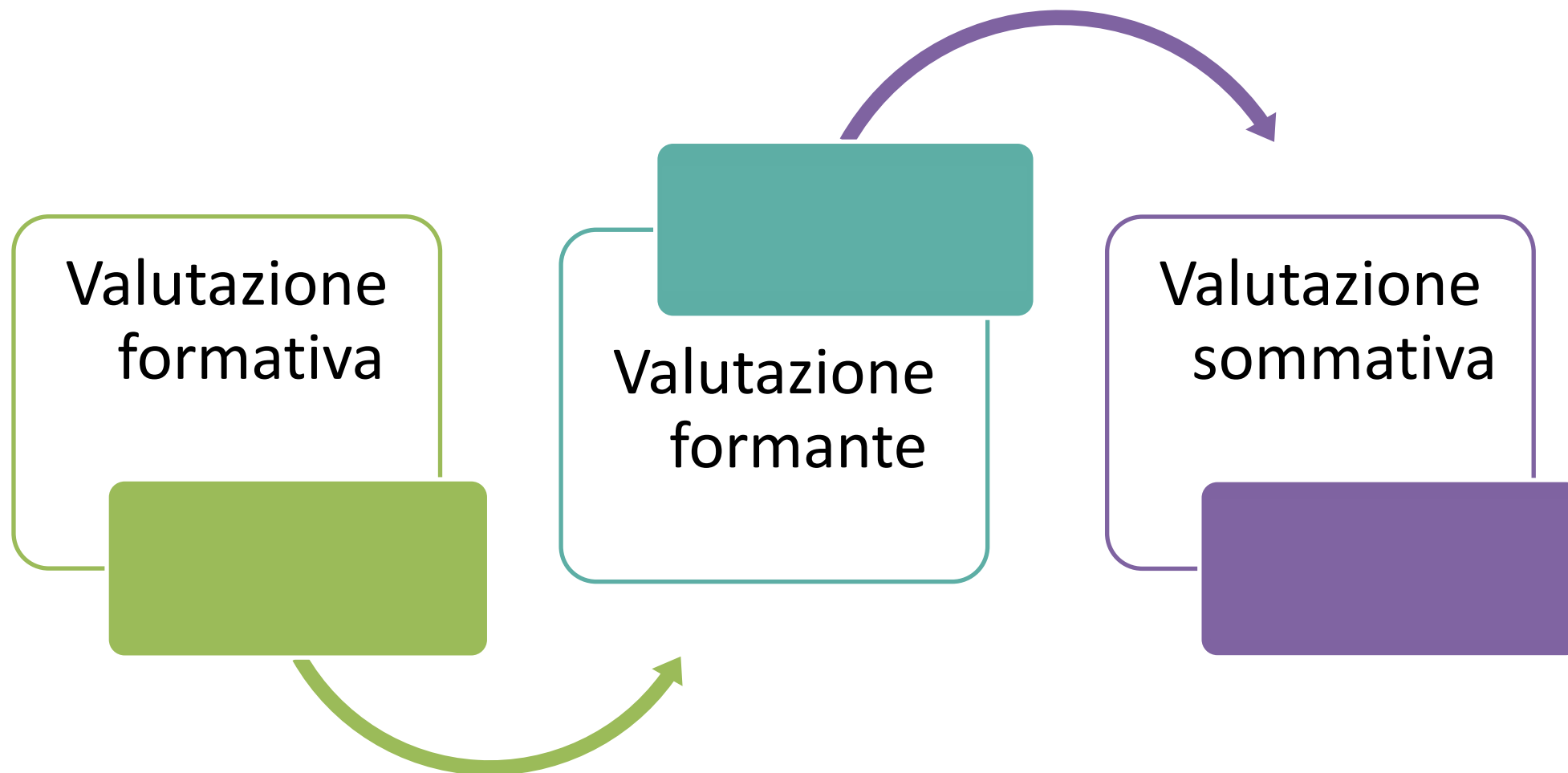
L'integrazione dei tre approcci trasforma la valutazione da problema a risorsa.

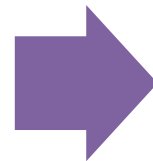
In un approccio integrato la valutazione è:

- ❑ Uno strumento didattico
- ❑ Una strategia metacognitiva
- ❑ Un percorso verso l'autoregolazione

Gli studenti, in particolare i più fragili, tendono a sperimentare la **valutazione come pratica gratificante** e non forniscono risposte di evitamento.

Il ciclo di integrazione della valutazione





Autoregolazione per il lifelong learning

Apprendere ad apprendere significa educare studenti in grado di **autoregolare** il proprio apprendimento:

- ❑ Capacità di darsi obiettivi e di monitorarne il raggiungimento
- ❑ Controllo dei propri processi, comportamenti e strategie per raggiungere gli obiettivi
- ❑ Capacità di cercare aiuto
- ❑ Controllo della dimensione emotiva.

Le potenzialità del Visible Learning

- **AUTOEFFICACIA**
- **MINDSET DINAMICO**
- **ORIENTAMENTO
AL COMPITO**
- **CLIMA DI CLASSE**

- Focalizzano l'apprendimento e di conseguenza lo valorizzano rendendo visibile
- Vedendo l'apprendimento come progresso matura la consapevolezza che l'intelligenza è dinamica
- Se si può progredire l'impegno ha valore
- Focalizzano i processi prima del risultato e invitano a riflettere su di essi sviluppando orientamento al compito
- Contribuiscono alla costruzione di un clima di classe come ambiente sicuro
- Educano alla cooperazione e alla non competitività



VALUTAZIONE PER L'APPRENDIMENTO CON LE THINKING ROUTINES

Mario Castoldi



Indice

1. Valutazione e apprendimento: quali rapporti?
2. Valutazione per l'apprendimento
3. L'allievo come soggetto della valutazione
4. Le Thinking routines come risorsa

VALUTAZIONE E APPRENDIMENTO: QUALI RAPPORTI

LOGICA DI CONTROLLO

certificazione sociale
a posteriori
classificare
valenza informativa

valutazione
DELL'apprendimento



LOGICA DI SVILUPPO

crescita formativa
in itinere
orientare
valenza metacognitiva

valutazione
PER L'apprendimento



VALUTAZIONE E APPRENDIMENTO: QUALI RAPPORTI

	VALUTAZIONE DELL'APPRENDIMENTO	VALUTAZIONE PER L'APPRENDIMENTO
QUANDO	Al termine della sequenza di apprendimento	Durante la sequenza di apprendimento
DOMANDE GUIDA PER L'INSEGNANTE	Che cosa hanno appreso gli studenti? Hanno raggiunto il livello di competenza richiesto?	A che punto sono gli studenti nel processo di apprendimento? Progrediscono come l'insegnante si aspetta? Che cosa ostacola i loro progressi? Come aiutare a colmare il gap tra ciò che devono apprendere e quanto hanno già appreso?
PROSPETTIVA SU INSEGNAMENTO E APPRENDIMENTO	Guardare indietro a quanto realizzato	Guardare avanti in modo dinamico e interattivo



VALUTAZIONE E APPRENDIMENTO: QUALI RAPPORTI

Ricomporre la frattura tra:



RUOLO FORMATIVO



RUOLO VALUTATIVO



VALUTAZIONE COME RISORSA PER APPRENDERE

VALUTAZIONE PER L'APPRENDIMENTO

VALUTAZIONE PER L'APPRENDIMENTO

“tutte quelle attività intraprese dagli insegnanti e/o dagli alunni che forniscono informazioni da utilizzare come feedback per modificare le attività di insegnamento/apprendimento in cui sono impegnati” (Black-William, Inside the Black Box, King's College London, 1998)

IL PROCESSO DI APPRENDIMENTO È EFFICACE SE GLI ALLIEVI...

- comprendono che cosa ci si aspetta da loro
- ricevono un feedback sulla qualità del loro lavoro
- ricevono consigli su come migliorare
- sono responsabili e coinvolti nel loro apprendimento.

VALUTAZIONE PER L'APPRENDIMENTO

MODALITÀ OPERATIVE

- condivisione dei criteri
- documentazione dei processi e dei risultati
- verifiche personalizzate
- autovalutazione e valutazione tra pari
- feedback tra pari
- confronto sulle esperienze di apprendimento
- molte prove differenziate
- coinvolgimento dei genitori



VALUTAZIONE PER L'APPRENDIMENTO

NON CONFONDERE IL FEEDBACK CON L'INCORAGGIAMENTO



la lode in sé non è un feedback
efficace

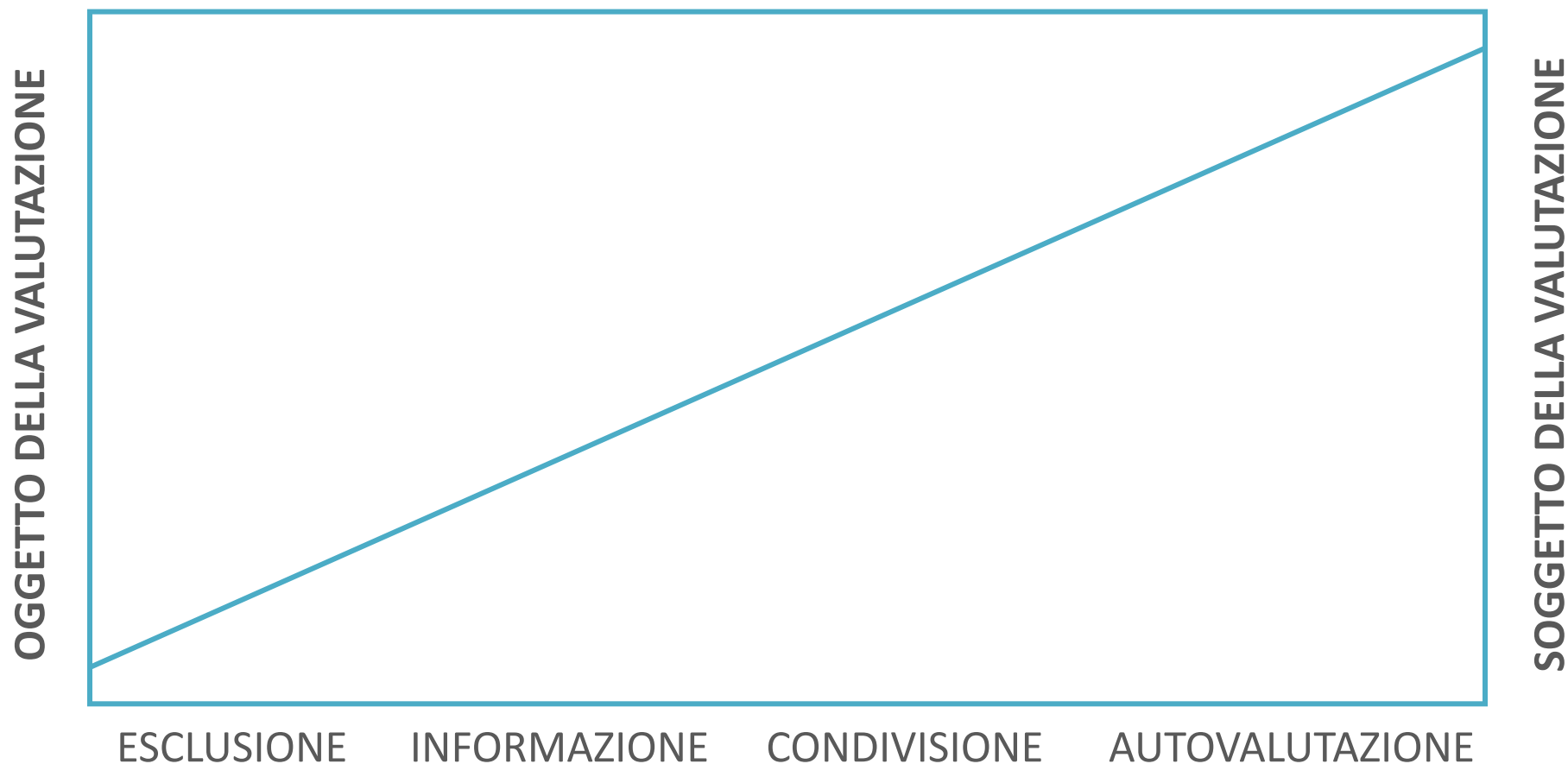
il feedback è un **giudizio esperto**
sull'esperienza di apprendimento
dell'allievo

NON CONFONDERE VALUTAZIONE PER L'APPRENDIMENTO CON APPROCCIO BUONISTA O INDULGENTE



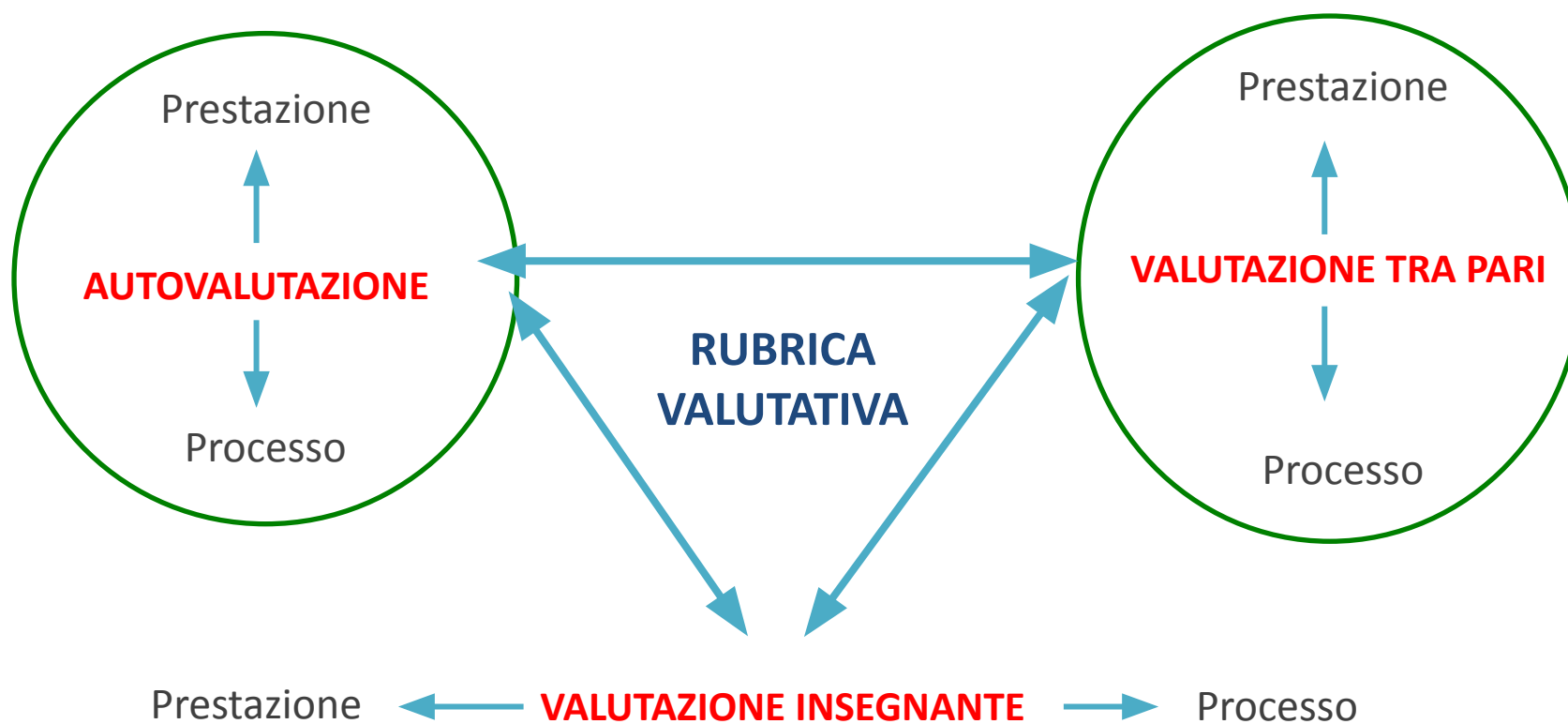
un requisito di un feedback efficace è **l'autenticità**
e la **precisione** del giudizio dell'insegnante

L'ALLIEVO COME SOGGETTO DELLA VALUTAZIONE



L'ALLIEVO COME SOGGETTO DELLA VALUTAZIONE

OPPORTUNITÀ OFFERTE ALLO STUDENTE DI RIFLETTERE
SULLA PROPRIA ESPERIENZA DI APPRENDIMENTO



L'ALLIEVO COME SOGGETTO DELLA VALUTAZIONE

OPPORTUNITÀ OFFERTE ALLO STUDENTE DI RIFLETTERE SULLA PROPRIA ESPERIENZA DI APPRENDIMENTO

PRESTAZIONI

- Consapevolezza del proprio sapere
- Analisi critica forze e debolezze

L'ALLIEVO COME SOGGETTO DELLA VALUTAZIONE

OPPORTUNITÀ OFFERTE ALLO STUDENTE DI RIFLETTERE SULLA PROPRIA ESPERIENZA DI APPRENDIMENTO



- Consapevolezza strategie mentali e stili di apprendimento
- Controllo nella gestione dei compiti cognitivi

L'ALLIEVO COME SOGGETTO DELLA VALUTAZIONE

OPPORTUNITÀ OFFERTE ALLO STUDENTE DI RIFLETTERE SULLA PROPRIA ESPERIENZA DI APPRENDIMENTO



- Consapevolezza fattori socio-emotivi
- Controllo modalità di lavoro

L'ALLIEVO COME SOGGETTO DELLA VALUTAZIONE

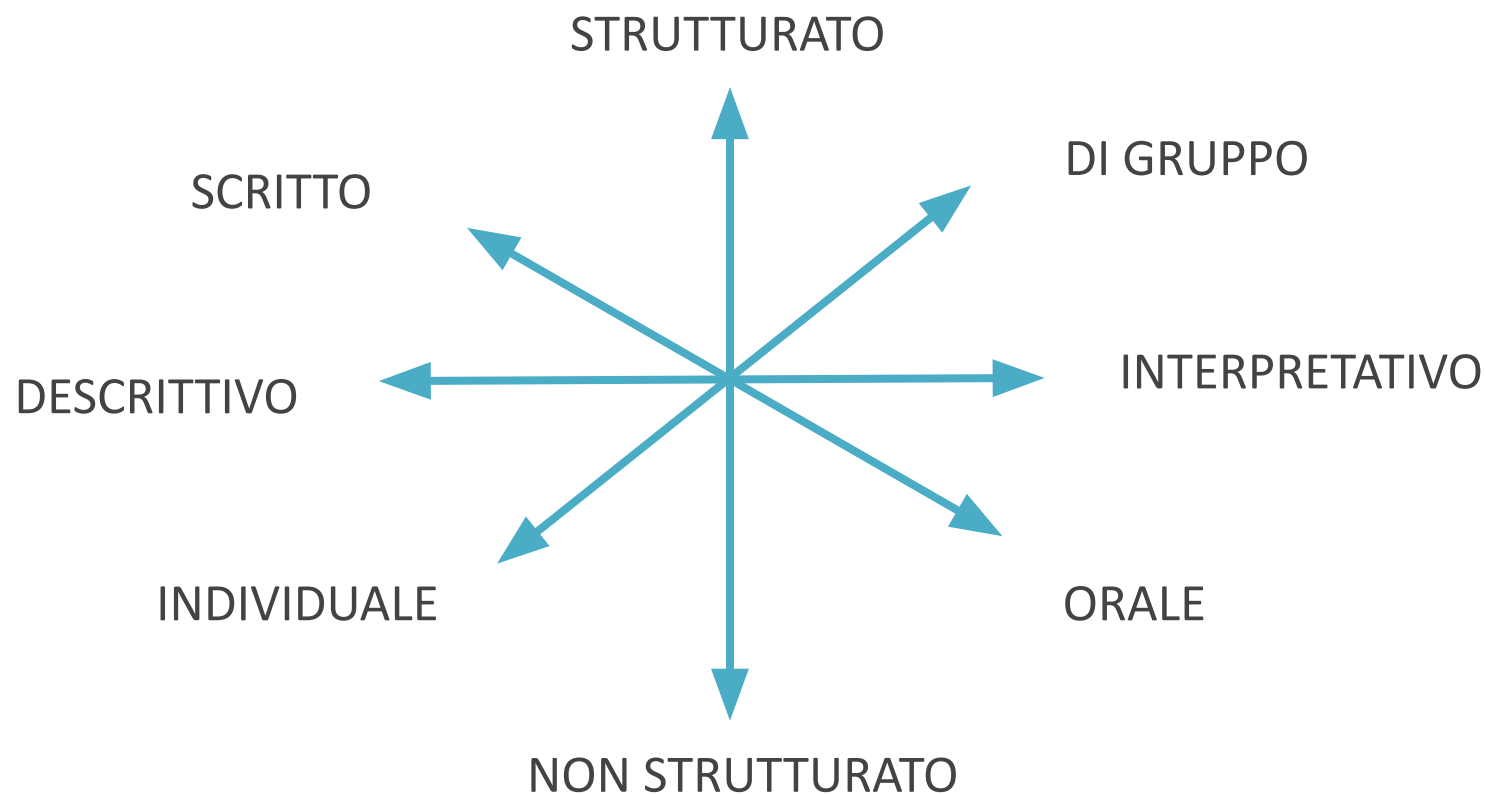
OPPORTUNITÀ OFFERTE ALLO STUDENTE DI RIFLETTERE SULLA PROPRIA ESPERIENZA DI APPRENDIMENTO



- riconoscimento delle proprie specificità e potenzialità
- controllo delle proprie emozioni

L'ALLIEVO COME SOGGETTO DELLA VALUTAZIONE

OPPORTUNITÀ OFFERTE ALLO STUDENTE DI RIFLETTERE SULLA PROPRIA ESPERIENZA DI APPRENDIMENTO



L'ALLIEVO COME SOGGETTO DELLA VALUTAZIONE

SUGGERIMENTI OPERATIVI

- sollecitare a ricostruire il processo di elaborazione, non solo a valutarlo
- privilegiare formati aperti, meno strutturati
- valorizzare opportunità di valutazione tra pari
- integrare forme scritte e confronto orale

LE THINKING ROUTINES COME RISORSA

RENDERE VISIBILE L'APPRENDIMENTO



DOPPIA VALENZA

consolidare l'esperienza di
apprendimento



lato studente

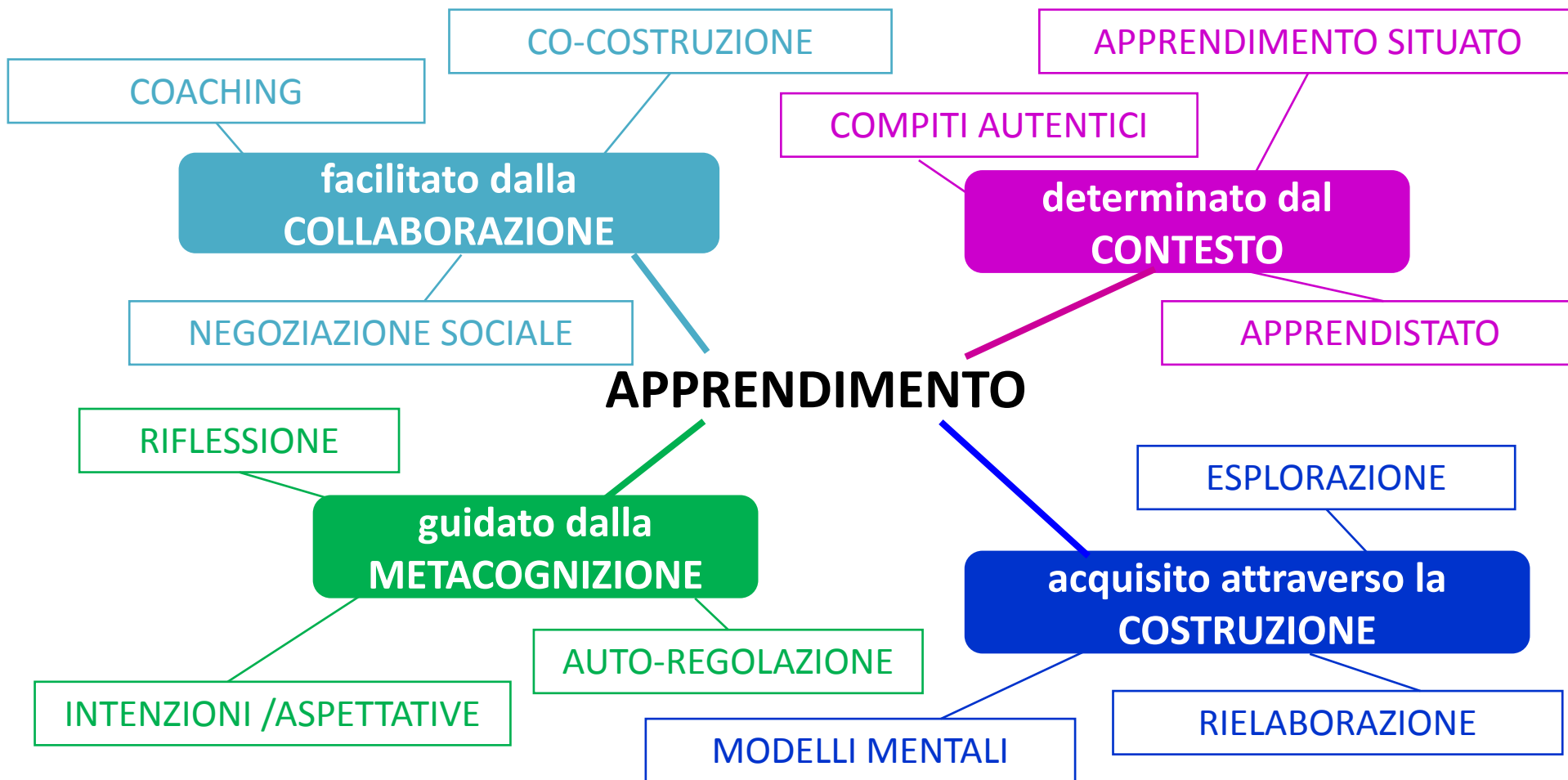
raccogliere informazioni sui
processi



lato docente



LE THINKING ROUTINES COME RISORSA



LE THINKING ROUTINES COME RISORSA



VALUTAZIONE DELL'APPRENDIMENTO CON LE THINKING ROUTINES

Maria Rosaria Visone



Indice

1. L'istanza certificativa: valutazione dell'apprendimento
2. Processo di valutazione dell'apprendimento
3. Le Thinking routines e l'impianto trifocale
4. Andare oltre la prova scolastica
5. Le Thinking routines come risorsa



L'istanza certificativa: valutazione dell'apprendimento

VALUTAZIONE DELL'APPRENDIMENTO

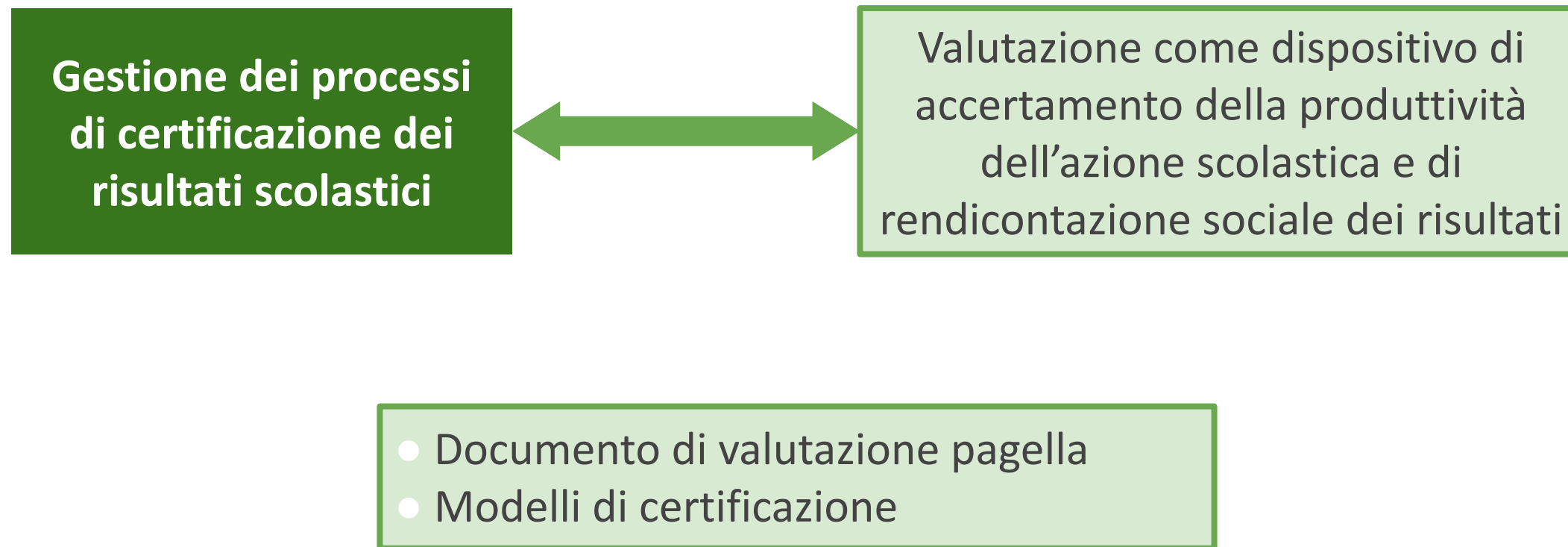
Avviene quando gli insegnanti utilizzano evidenze dell'apprendimento dello studente per esprimere giudizi sul successo dello studente nei confronti di obiettivi e standard.

VALUTAZIONE PER L'APPRENDIMENTO

Avviene quando gli insegnanti utilizzano inferenze sul progresso dello studente per migliorare l'apprendimento e per avere informazioni sul proprio insegnamento.



L'istanza certificativa: valutazione dell'apprendimento



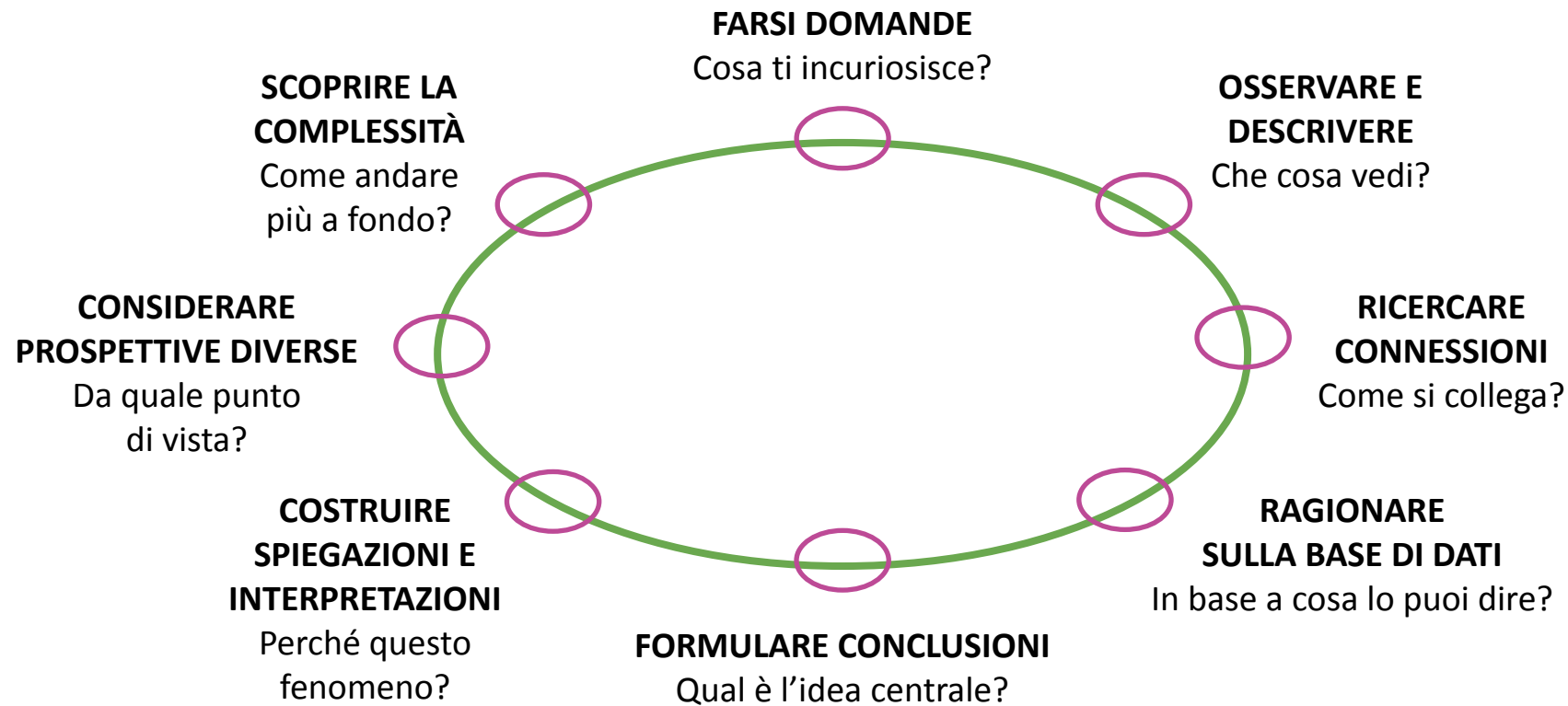
L'istanza certificativa: valutazione dell'apprendimento

Avviene a conclusione di un processo di insegnamento o di apprendimento.

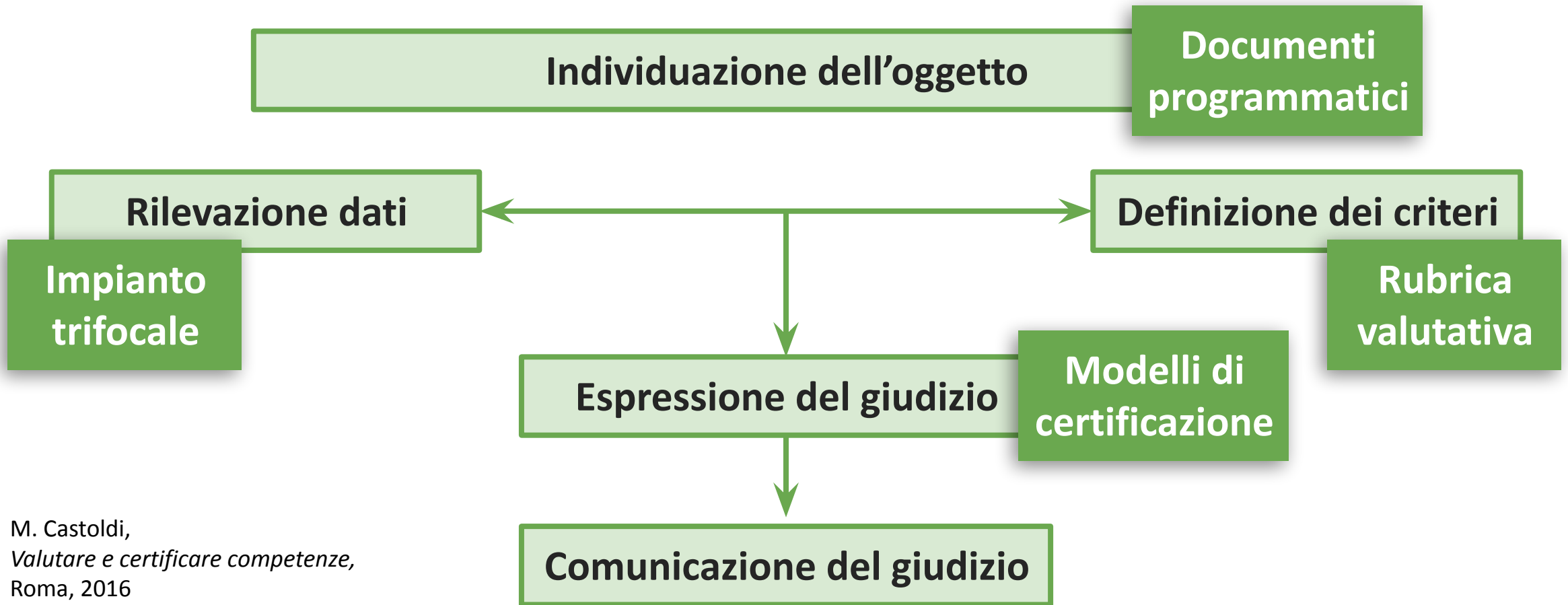
- Non è frequente, può avvenire secondo modalità formali e informali
- Verifica il conseguimento degli obiettivi di apprendimento
- Verifica l'impegno e i risultati conseguiti
- Può essere formativa rispetto ad una valutazione sommativa successiva.
 - valutazioni sommative di Uda -> prove successive
 - valutazione quadrimestrale -> di fine anno
 - valutazione di fine anno -> di fine ciclo
- È una valutazione che dimostra la «accountability» dello studente

Le thinking routines e l'impianto trifocale

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



Processo di valutazione dell'apprendimento



M. Castoldi,
Valutare e certificare competenze,
Roma, 2016

Le thinking routines e l'impianto trifocale



M. Castoldi, *Valutare e certificare competenze*, Roma, 2016

La rubrica di valutazione

- È uno strumento che descrive le competenze sottese ad un prodotto/compito
- Articola le competenze in livelli che vanno da una soglia di accettabilità all'eccellenza
- Usa un linguaggio positivo

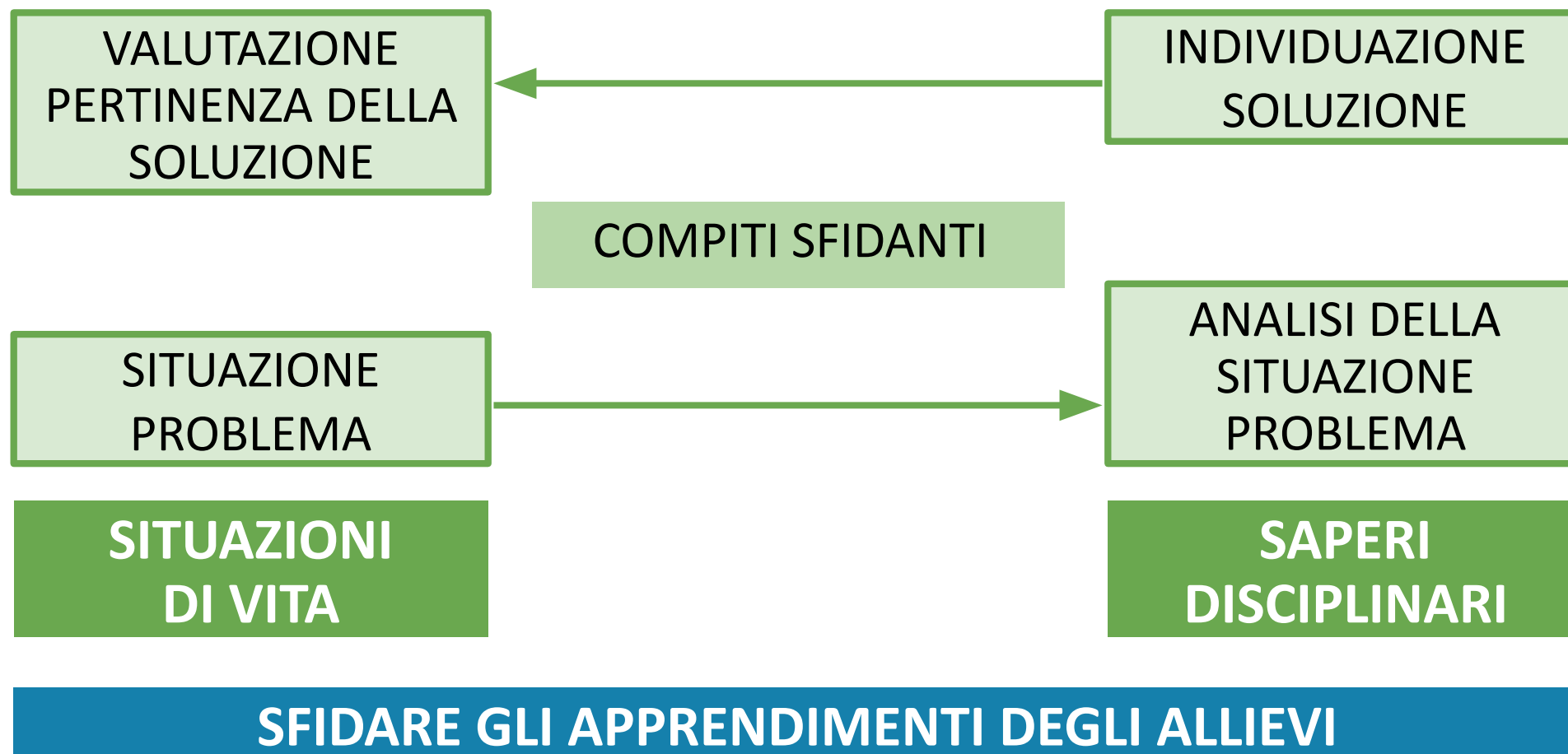


La rubrica nella progettazione a ritroso

- È lo strumento da cui parte la progettazione dell'esperienza di apprendimento
- È lo strumento che orienta la prestazione competente

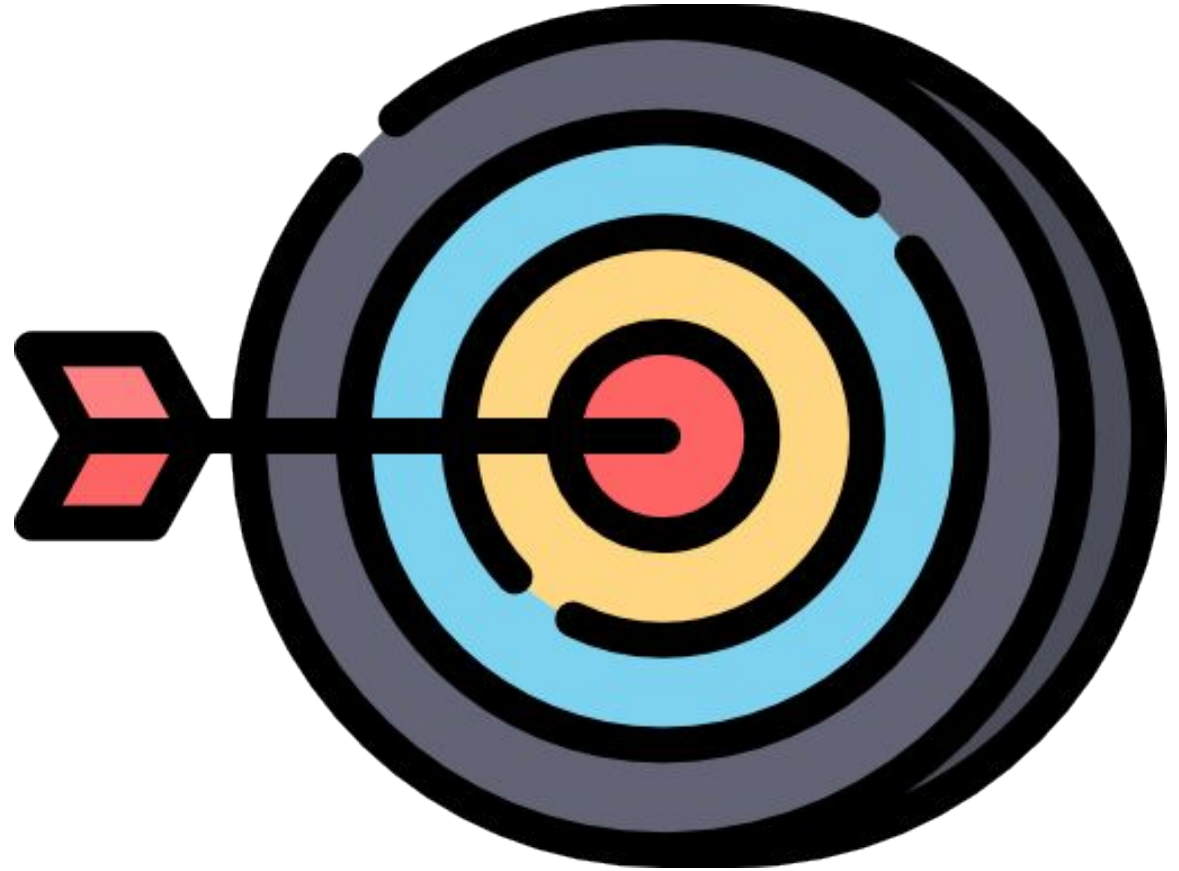


Andare oltre la logica della prova scolastica



Strutturare la costruzione di una prova di verifica

- Precisando l'oggetto della prova (competenza focus)



Strutturare la costruzione di una prova di verifica

TRAGUARDI DI COMPETENZA

I° CICLO

Traguardi per lo sviluppo
di competenze disciplinari

II° CICLO

- Competenze chiave europee
- Traguardi di competenza per asse culturale (biennio)
- Supplemento Europass al certificato di diploma (triennio)

**OBIETTIVI SPECIFICI
DI APPRENDIMENTO**
(Indicazioni nazionali
licei 2010)

**TRAGUARDI DI
COMPETENZA ATTESI**
(Linee guida istituti
tecnici 2010)

**COMPETENZE AREA
GENERALE E DI INDIRIZZO**
(Regolamento istruzione
professionale 2019)

Strutturare la costruzione di una prova di verifica

- Precisando l'oggetto della prova (competenza focus)
- Chiarendo bene la consegna operativa della prova

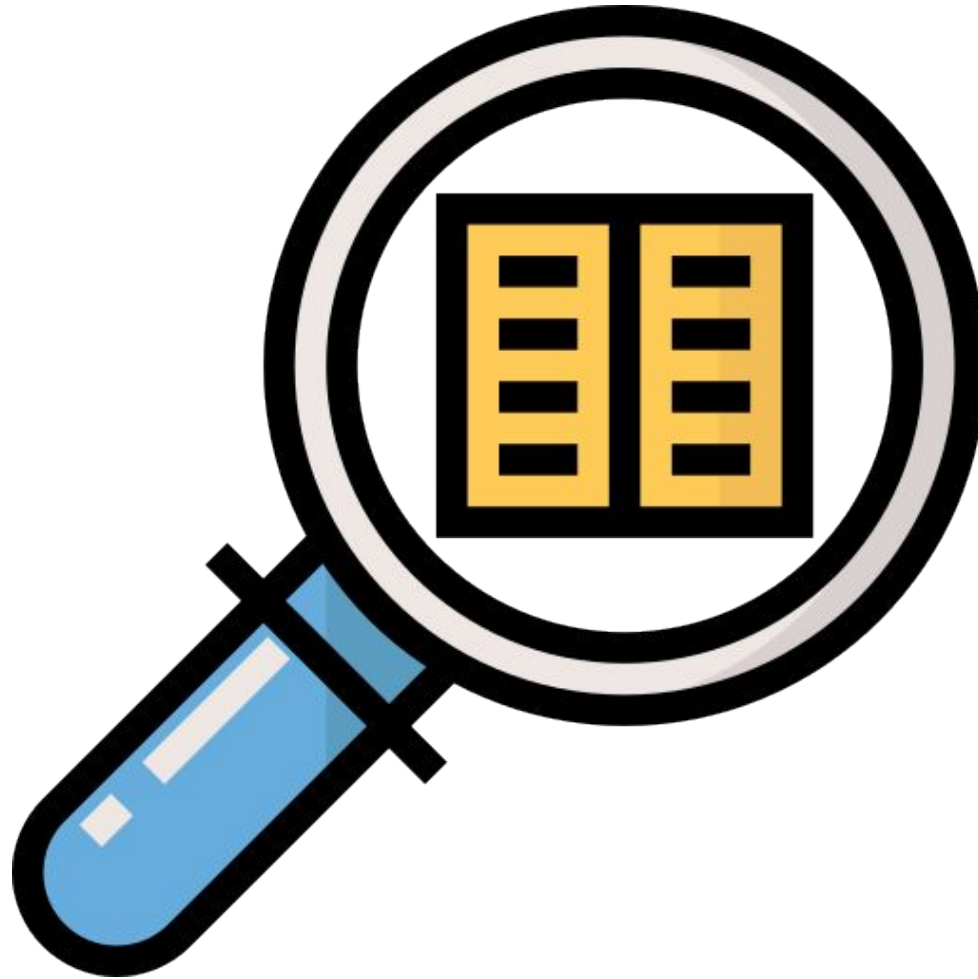


Chiarire bene la consegna operativa della prova

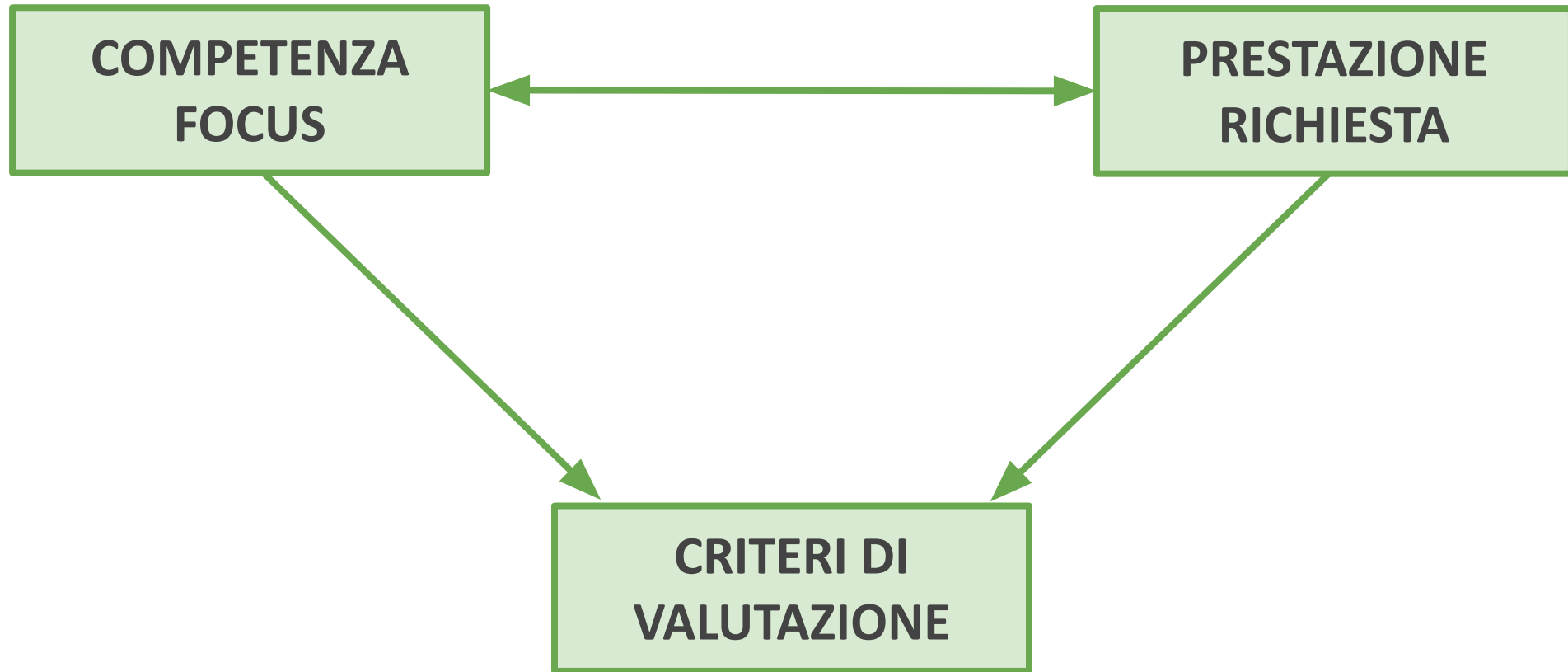
- Cosa devi produrre?
- All'interno di quale contesto di senso?
- Per quale scopo?
- A chi è rivolto il tuo prodotto?
- Quali vincoli devi rispettare?
- Quali risorse hai a disposizione?
- In base a quali criteri sarà valutata la tua prova?

Strutturare la costruzione di una prova di verifica

- Precisando l'oggetto della prova (competenza focus)
- Chiarendo bene la consegna operativa della prova
- Definendo le modalità di somministrazione della prova
- Esplicitando i riferimenti per la valutazione della prova



Esplicitare i riferimenti per la valutazione della prova



Esplicitare i riferimenti per la valutazione della prova

RUBRICA DI PRESTAZIONE

CRITERI	INDICATORI	PUNTI 1	PUNTI 2	PUNTI 3	PUNTI 4	PUNTI 5
	? ? ?					
	? ? ?					
	? ? ?					

CRITERI
DI QUALITÀ

INDICATORI
(IN FORMA DI
DOMANDE)

LIVELLI

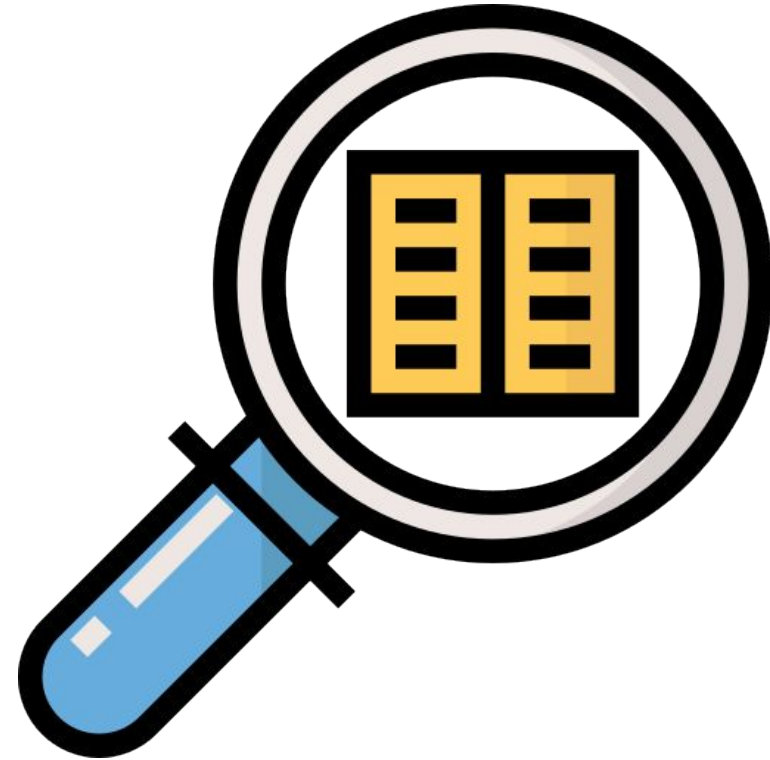
Esplicitare i riferimenti per la valutazione della prova

RUBRICA DI PRESTAZIONE

CRITERI	INDICATORI	p.1	p.2	p.3	p.4	p.5
CHIAREZZA ARGOMENTATIVA	• La posizione espressa è logicamente ben organizzata? • Il linguaggio impiegato è chiaro ed appropriato?					
USO DI EVIDENZE A SOSTEGNO DELLA ARGOMENTAZIONE	• Si fa riferimento a dati, fatti, esempi? • Si richiamano fonti autorevoli?					
EFFICACIA DELLE CONFUTAZIONI	• Le contro-argomentazioni sono pertinenti? • Le confutazioni sono ben argomentate?					
ORIGINALITÀ DEI CONTRIBUTI	• Le posizioni espresse forniscono un valore aggiunto al confronto? • Vengono impiegate modalità e/o contenuti originali?					
ENERGIA COMUNICATIVA	• La comunicazione non verbale (tono, gestualità, etc.) è gestita efficacemente? • Si mira a convincere i propri interlocutori?					

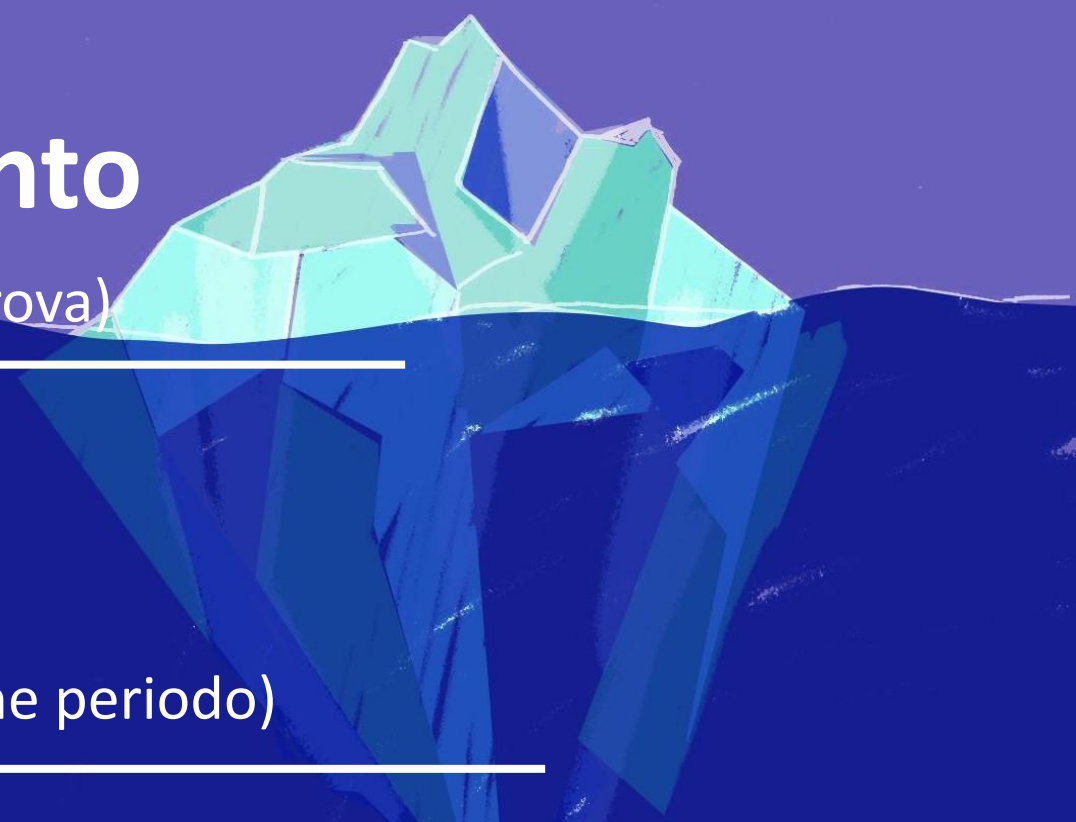
Strutturare la costruzione di una prova di verifica

- Precisando l'oggetto della prova (competenza focus)
- Chiarendo bene la consegna operativa della prova
- Definendo le modalità di somministrazione della prova
- Esplicitando i riferimenti per la valutazione della prova



RENDERE PIÙ RIGOROSA LA VALUTAZIONE

L'iceberg dell'apprendimento

A stylized illustration of an iceberg. The visible tip is light blue and jagged, floating on a dark blue sea. The submerged part is a much larger, darker blue mass with sharp, angular edges, representing the hidden depth of learning.

DALLA PRESTAZIONE (singola prova)

ALLA COMPETENZA (giudizio fine periodo)

Superare il tabù del voto come unico codice valutativo

Superare il tabù voto come unico codice valutativo

COME COMUNICARE I RISULTATI DELLE PROVE?

- Numero risposte corrette/numero item (prove strutturate)
- Punteggio ottenuto/punteggio massimo ottenibile (prove non strutturate: rubrica di prestazione)
- Indicazione di un livello su una progressione di profili (A-E)
- Giudizio discorsivo

METTERE IL VOTO IN QUARANTENA



Le thinking routines come risorsa

- ✓ Riconsiderare la prospettiva con cui guardiamo alla valutazione
- ✓ Utilizzare molteplici strumenti per uno sguardo trifocale
- ✓ Considerare lo studente DENTRO il processo di valutazione
- ✓ Utilizzare rubriche per valutare competenze

Grazie