



Workshop: progettare segmenti di curricolo per promuovere le competenze

## Analisi formativa di un nodo disciplinare e criteri per l'organizzazione dell'ambiente di apprendimento

Roberta Rigo

Venezia-Mestre 24 novembre 2009  
S.M. "G. Cesare"

L'intervento focalizza alcuni momenti centrali nella progettazione e conduzione di un'unità formativa di apprendimento, rivolta alla formazione di competenze.

### Un esempio

#### analizziamo un'Unità Formativa di Apprendimento

**Riassumere secondo modalità differenziate di approccio**

*Tipo di unità ...potenziamento e sviluppo*

Accompagniamo il discorso facendo riferimento ad un esempio di unità formativa, relativa all'insegnamento dell'educazione linguistica, dal titolo: *Riassumere secondo modalità differenziate di approccio*. Con l'espressione non si intende riferirsi esclusivamente alla lunghezza o meno del testo da realizzare, quanto ad una diversità di modi di riassumere  
L'unità è stata svolta in una classe III superiore, nel passaggio dal biennio al triennio.

## Un esempio

# Competenza dell'UFA

Conoscenze,  
abilità e  
capacità  
personali,

sociali e/o  
metodologiche

in situazioni  
di...

responsabilità e  
autonomia

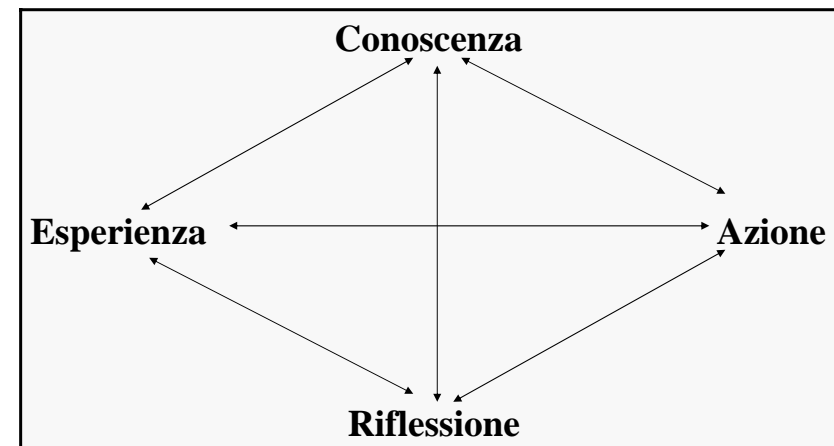
*L'allievo riassume testi di tipo  
informativo/espositivo e argomentativo  
(tratti di preferenza dai giornali, quali articoli  
di opinione, di scienza e tecnologia, di  
cultura, commenti) secondo modalità  
differenziate di approccio e rivivendo usi  
tipici del riassumere nella vita quotidiana;  
costruisce un testo autonomo, in funzione di  
diversi scopi riassuntivi e di destinatari  
indicati, valutandone l'efficacia comunicativa.*

Questa la competenza attesa; essa esprime la *summa* dell'apprendimento.

In fase di progettazione, essa non può essere che *attesa*, dato che la competenza rappresenta il risultato dell'allievo; la riuscita della competenza è soggettiva, personalizzata e probabilistica, in quanto dipende e varia in relazione ad ogni singolo soggetto e al suo modo di apprendere.

Il significato di competenza suggerisce di non trascurare la sua formulazione affinché si possa leggere immediatamente *verso dove* l'unità di apprendimento vuole condurre l'allievo.

La competenza è un sapere che si manifesta in un contesto, implica consapevolezza



F. Tessaro – SSIS/Veneto



Riprendiamo il significato tratto dal documento ministeriale *Il nuovo obbligo di istruzione*, che lo schema della slide rappresenta in modo eloquente.

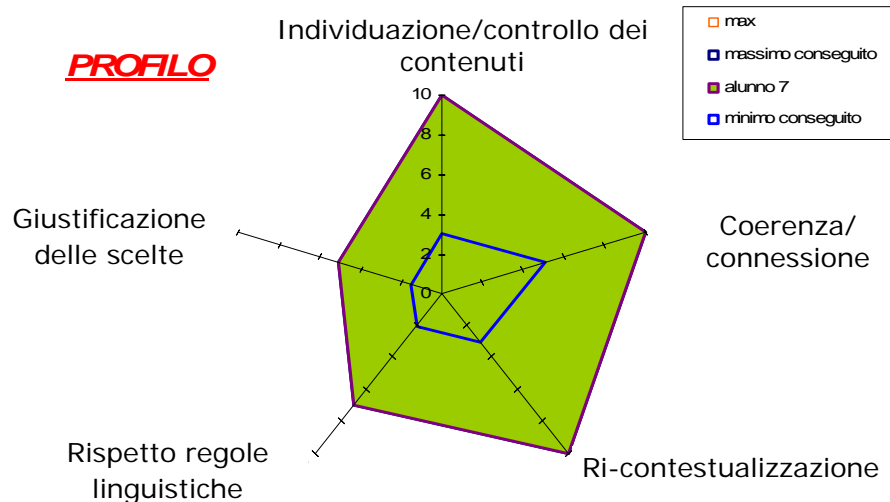
([http://www.pubblica.istruzione.it/news/2007/allegati/obbligo\\_istruzione07.pdf](http://www.pubblica.istruzione.it/news/2007/allegati/obbligo_istruzione07.pdf))

*“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.”*

Meglio se nella formulazione sono espliciti i “saperi”, le azioni che esprimono il concreto esercizio delle abilità, i contesti d’uso della competenza, il grado di riflessività su prodotto e processo, il fine per il quale la competenza deve essere appresa.

Un esempio

## La valutazione del riassumere con Talent Radar

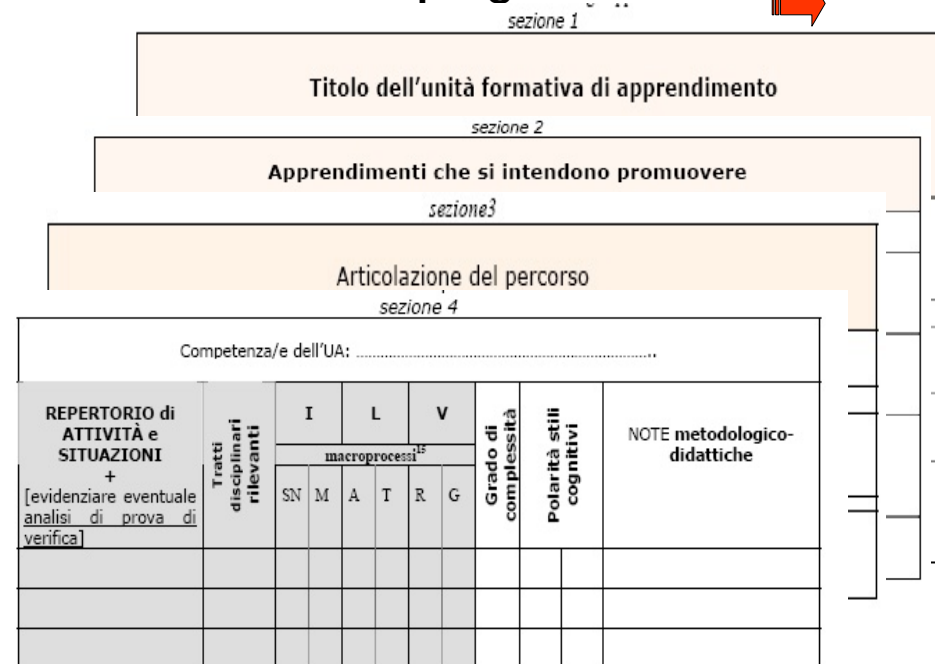


Competenza, abilità e conoscenze dell'unità vengono lette attraverso gli indicatori, rappresentati qui con la grafica del radar; ad essi sono stati attribuiti pesi diversi.

Quanto più attenta è stata, da parte dell'insegnante, l'analisi formativa del nodo disciplinare (cfr. p. 6), tanto più immediate sono la messa a fuoco degli apprendimenti che si vogliono promuovere, la previsione di probabili difficoltà o possibili cadute, l'individuazione di un contesto d'uso degli apprendimenti da ricreare a scuola. Il riferimento ad un modello esplicativo del riassumere è una facilitazione rispetto ai passi da fare e all'organizzazione da assegnare al lavoro.

Un esempio

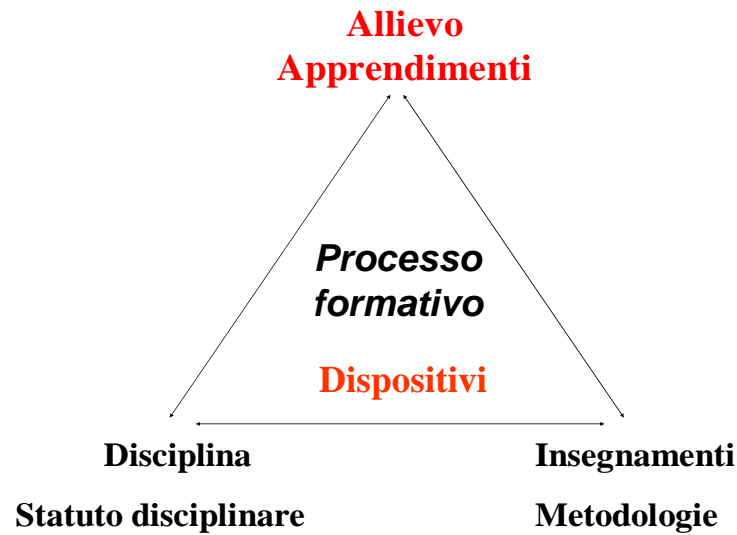
## Il progetto



Le varie sezioni dello schema di progetto dell'unità si configurano come una mappa attrezzata. Chiaramente sono da redigere in momenti diversi: prima, durante e dopo l'esperienza didattica. La loro funzione è di facilitare la comunicazione fra quanti sono coinvolti nel processo formativo (insegnanti, allievi, famiglie, dirigente...), di condividere le proposte, di riflettere su di esse, di organizzare una banca di risorse didattiche... E non da ultimo, questa sorta di documentazione rappresenta per l'insegnante una vera e propria occasione di ottimizzazione della propria professione oltre che di autoformazione.

[riferimenti tratti da AA.VV., *Promuovere le competenze. Linee guida per valutare con Talent radar*, PensaMultimedia, 2009]

*"Che cosa c'è dietro?"*



Il principio della triangolazione  
*apprendimento-disciplina-insegnamento*  
 è la bussola dell'azione didattica

Esso presiede al progetto per non privilegiare esclusivamente o l'oggetto dell'insegnamento o il soggetto che apprende o l'azione dell'insegnare. Un buon insegnamento infatti si esplica nella ricerca costante di equilibrio formativo tra il contenuto da insegnare, il metodo, le strategie e le tecniche di insegnamento ad esso congruenti e le dimensioni cognitive, emotive, comportamentali... di chi apprende.

**1** Correlazione bisogni-nuclei disciplinari

<span style="border: 1px solid blue; border-radius: 50%; padding: 2px;">Ambiti di lavoro</span> Bisogni del parlante	Abilità					
	primarie			integrate		
	ricettive		produttive			
	ascoltare	leggere	parlare	scrivere	discutere	trasformare t. (riassumere, parafrasare...)
Alfabetizzazione personale						
Funzionali e sociali	← Capire e usare le regole					Riassumere secondo modalità differenziate di approccio
Acculturazione						
Apprendimento	← Ascoltare e riflettere sull'ascolto					
Professionali						
	<b>Testi</b> narrativi, descrittivi, espositivi, argomentativi, rappresentativi, regolativi					

Roberta Rigo2005 - SSIS

*Come fare scelte dotate di senso per l'allievo?*  
 Il rapporto incrociato tra i nuclei concettuali e operativi della disciplina e i "bisogni del cittadino e del parlante" o i *contesti* significativi per l'allievo conduce l'insegnante ad individuare nodi disciplinari più specifici, che rappresentano ambiti di lavoro didattico.  
 La slide si riferisce all'educazione linguistica [tratto da R.Rigo, 2005]

## NF – UMI

Materiali per un nuovo curriculum di matematica  
convegno novembre 2001

Nuclei tematici	Nuclei processuali trasversali
1. il numero	1. argomentare e congetturare
2. lo spazio e le figure	2. misurare
3. le relazioni	3. risolvere e porsi problemi
4. i dati e le previsioni	
In continuità nei successivi livelli scolastici	

Unione Matematica Italiana - <http://umi.dm.unibo.it/index.html>

Qui ci si riferisce all'insegnamento della matematica.

## Una nuova concezione dell'educazione matematica

Per partecipare alla vita sociale con consapevolezza e capacità critica  
Proposta dell'UMI

<u>processi</u>	Argomentare congetturare dimostrare	Misurare	Risolvere e porsi problemi
<i>contesti</i>			
vita di tutti i giorni			
matematica			
ambiti disciplinari	Costruire modelli interpretativi di situazioni reali in...		
<u>Nuclei tematici</u>	numero e algoritmi relazioni e funzioni	–	spazio e figure – dati e previsioni

In base alla prospettiva dell'UMI, i contesti di riferimento sono relativi alla vita di tutti i giorni, alla disciplina stessa, agli altri settori disciplinari. Questo proprio perché si pensa alla formazione di allievi che, grazie all'insegnamento della disciplina, diventino partecipi della vita sociale con autonomia, consapevolezza e capacità critica.

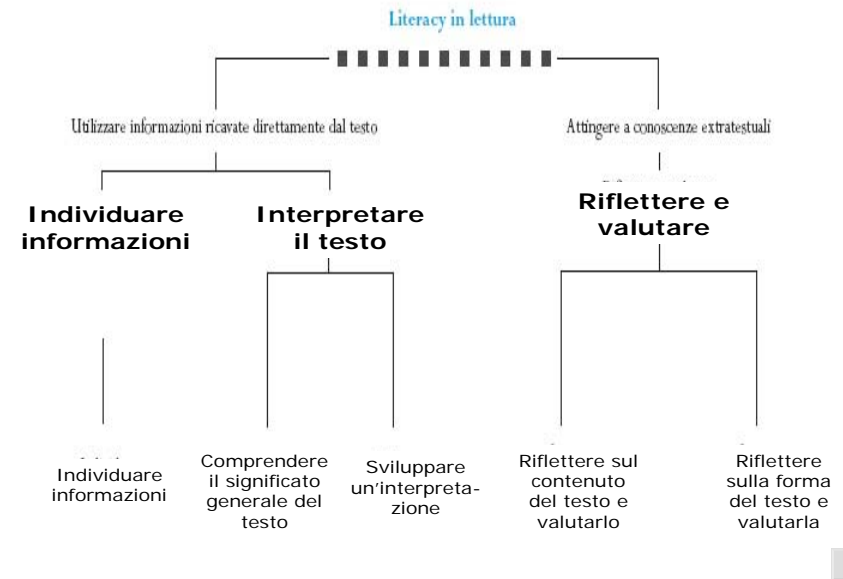
2

## Le dimensioni dell'analisi della struttura formativa della disciplina



*La ricerca dei significati della scelta didattica: l'analisi formativa del nodo disciplinare.*

Come affrontare il nodo? Che cosa insegnare, quali abilità promuovere, quali situazioni ricreare...? Un dispositivo mentale utile all'insegnante è l'analisi formativa del nodo disciplinare. È un'operazione complessa di valutazione interna ed esterna della disciplina il cui scopo è di acquisire un numero consistente di informazioni sul piano concettuale, metodologico-didattico, psico-pedagogico; dovrebbe, per questo motivo, essere condotta, nella scuola, dai gruppi di insegnanti (Rigo, 2005). Il suo farsi va visto in situazione, nel rapporto con gli allievi e in relazione alle loro risposte.

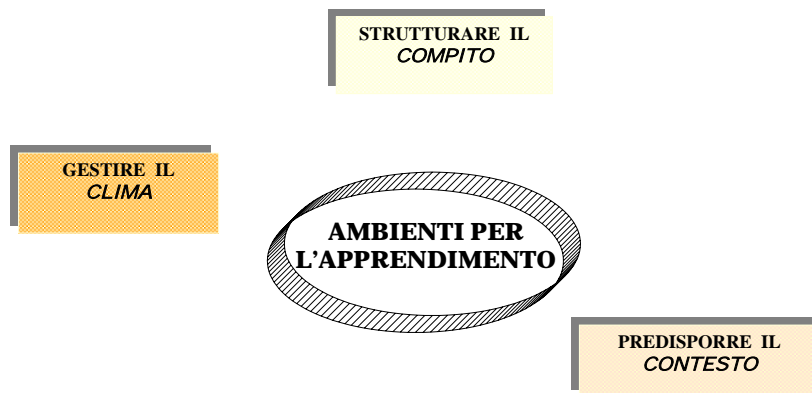


L'analisi formativa pone l'attenzione, inoltre, a quei *modelli* relativi ai punti nodali nei quali la disciplina si dichiara esperta e che ha elaborato per spiegarsi e per organizzare i concetti. Per esempio il modello del *problem solving*, della produzione del testo, del riassumere... Il modello ha significato euristico per gli insegnanti, poiché aiuta ad inquadrare un ambito disciplinare ed un problema, mette in rilievo le conoscenze da trattare, consente di dare organicità ai contenuti, suggerisce un flusso operativo. Ogni modello inoltre ci dice i modi per impadronirsi della conoscenza: la metodologia di pensiero da assumere e il metodo secondo cui procedere. In quanto strumento per pensare, può essere utilizzato solo in parte o anche integrato ad altri modelli per rispondere più e meglio ai bisogni conoscitivi.

La slide rappresenta il modello della comprensione del testo, proposto nell'indagine OCSE-PISA 2006 ([http://www.pubblica.istruzione.it/ministro/comunicati/2007/allegati/risultati\\_pisa06.pdf](http://www.pubblica.istruzione.it/ministro/comunicati/2007/allegati/risultati_pisa06.pdf))

3

### I FATTORI CHE FANNO GLI AMBIENTE PER L'APPRENDIMENTO

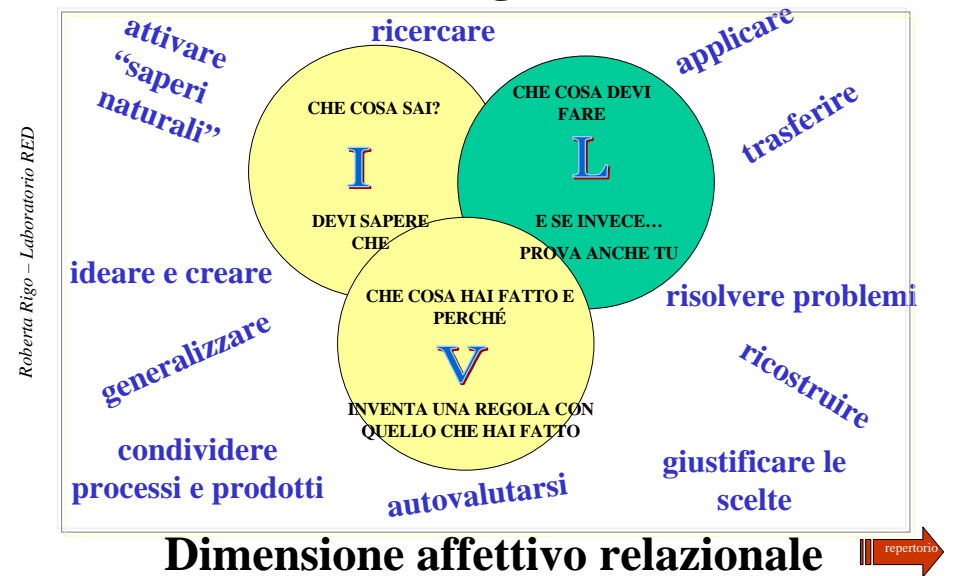


Roberta Rigo- SSIS Veneto

L'efficacia dell'azione didattica è connessa alla cura dell'ambiente di apprendimento; ciò significa a) costruire attività calzanti e motivanti; b) collocarle in situazioni reali di vita, anche ricreando a scuola contesti d'uso, realizzare prodotti autentici; c) governare il clima di classe, mentre si lavora sull'unità di apprendimento, per controllare sempre il passaggio di informazione, la collaborazione fra gli allievi, la disponibilità ad ascoltare da parte di tutti...

4

### Pluralità di processi cognitivi e metacognitivi



Roberta Rigo - Laboratorio RED

Ciò che garantisce che l'apprendimento di ogni compito sia significativo è l'architettura del percorso formativo predisposta dall'insegnante pensando continuamente all'allievo. Il modello ILV (Informazione, Laboratorio, Verifica) propone un'organizzazione dell'insegnamento che attiva, in relazione a ciascun nucleo tematico della disciplina, momenti diversi, non sequenziali, bensì in un *continuum* di crescita cognitiva e metacognitiva. Grande importanza viene data anche alla sfera affettiva, che è interconnessa ed interdipendente con l'attività cognitiva. Le motivazioni e i modi di porsi dell'individuo, nell'intervento formativo, non sono considerati solo come mezzi, ma come obiettivi educativi.

## 5 Il repertorio di attività e situazioni didattiche

### LEGGERE IL VALORE FORMATIVO DEL MATERIALE

Unità formativa: .....							
Attività/situazioni	Tratti disciplinari	processi				stili	Osservazioni metodologico didattiche (mediatori contesto...)
		S N	A	T	R/ G		

#### Come ottimizzare la pratica professionale?

Una delle sezioni dello schema progettuale è il repertorio delle attività didattiche e delle situazioni (cfr. p.3), il più possibile reali, autentiche, grazie alle quali si sostiene lo sviluppo della competenza che ci si è prefissi. Qui vengono raccolte solo le attività più rilevanti ed eloquenti, e sono oggetto di riflessione e di commento in modo tale da poterle riproporre, condividere con altri colleghi e trasferire.

La realizzazione del repertorio accompagna tutta l'attività di sviluppo dell'unità formativa, ma caratterizza anche la riflessione a posteriori sull'esperienza.

#### Riferimenti bibliografici

CONSIGLIO D'EUROPA, *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento insegnamento valutazione*, La Nuova Italia-Oxford, Milano 2002.

D'AMORE B., FRABBONI F. (2005), *Didattica generale e didattica disciplinare. La Matematica*, B. Mondadori, Milano.

FRABBONI F. (2005), *Il laboratorio*, Laterza, Roma-Bari.

GIAMBELLUCA G., RIGO R., TOLLOT MG., ZANCHIN MR., (2009), *Promuovere le competenze. Linee guida per valutare con Talent Radar*, Pensa Multimedia, Lecce.

GIUS E., MASONI M. V. (a cura di), (2000), *Costruire il successo scolastico. Guida operativa per gli insegnanti*, Utet, Torino.

GOLEMAN G. , (1996), *Intelligenza Emotiva*, Ed.Rizzoli, Milano.

MARGIOTTA U., ( a cura di), (1997), *Riforma del curricolo e formazione dei talenti*, Armando, Roma.

– , (2007), *Insegnare nella società della conoscenza*, Pensa Multimedia, Lecce.

MARIANI L., *La motivazione a scuola. Dalle prospettive teoriche agli interventi strategici*, Carocci Sculoafacendo, Roma 2006.

MARIANI L., POZZO G., *Stili, strategie e strumenti nell'apprendimento linguistico*, La Nuova Italia, Firenze 2002.

MORETTI S., (2002), *Empowerment cognitivo e prevenzione dell'insuccesso. Attività metacognitive per gli insegnanti e gli alunni*, Erickson, Trento.

RIGO R. (2005), *Didattica delle abilità linguistiche. Percorsi di progettazione e di formazione*, Armando Editore, Roma.

TESSARO F., (2002), *Metodologia e didattica dell'insegnamento secondario*, Armando, Roma.

ZANCHIN M. R. (a cura di), (2002), *Le interazioni educative nella scuola dell'autonomia*, Armando Editore, Roma.