

Unità dell'apprendimento e relazione educativa :docenti, alunni e famiglie

Idee, proposte, sollecitazioni ,spunti dai documenti cartacei relativi al Corso Estivo AIMC 2006 di cui proponiamo qui una sintesi

Nei giorni 25-27 agosto si e' svolto ad Arliano, in Val di Serchio, in provincia di Lucca, il corso estivo Aime sul tema "Unitarietà dell'apprendimento e relazione educativa" E' stata un'occasione per stimolare la riflessione personale ed avviare singolarmente e in gruppo attività di ricerca su problematiche educative e professionali molto attuali

Luogo dell'incontro e' stato l'incantevole scenario delle verdi e rigogliose colline lucchesi ricche di ulivi e viti. Dalla piccola altura della Casa Diocesana " Monsignor Bartoletti" a cui e' annessa la bella pieve romanica ,si poteva spaziare, nel silenzio del luogo rotto solo dal suono delle campane , l'ampia distesa della pianura lucchese e sullo sfondo le montagne pistoiesi Il bellissimo scenario e il luogo del Convegno, ampio e confortevole, hanno reso utili e piacevoli i momenti di studio e di confronto

Il seminario molto interessante e bene organizzato aveva come temi dominanti l'unitarietà dei saperi come esigenza di valorizzare tutte le componenti della persona e il concetto di competenza come bussola per il docente, per superare la frammentazione delle proposte e come spazio descrittivo a più dimensioni del processo formativo

Interventi dei relatori

La Dott .ssa **Mariangela Prioreshi** *ha parlato **della documentazione dei percorsi formativi e l'unitarietà dell'apprendimento**

Di seguito una traccia dell'intervento

“ Fin dall'inizio della riforma abbiamo sottolineato la ridondanza di tale unitarietà affermando che ogni apprendimento significativo per sua natura implica unitarietà:la persona stessa e' infatti concepita come centro unitario della conoscenza nel quale si armonizzano il sapere, il saper fare e il saper essere; e' manifestazione dell'unicità originale dell'essere nella quale si possono condurre a sintesi le specificità di ognuno :stili, atteggiamenti, talenti ecc (modularità della mente , plasticità neuronale, ecc) Si tratta in sostanza di un'identità che si costruisce nella relazione riaffermando il ruolo del prendersi cura dell'altro, sottolineando la riduttività di una visione individualista .E' una soggettività ordinata nelle sue scelte in quanto sempre più consapevole e responsabile:l'orientamento e' colto come vettore esistenziale unificante di quel rapporto dinamico tra continuità e discontinuità che caratterizza lo sviluppo dell'individuo e che gli fa scoprire il manifestarsi in lui delle virtù “

Mariangela Prioreshi ha ricordato il cammino dell'Aime citando il convegno di novembre a Palermo in cui fu riconosciuto il valore aggiunto dei piani di studio personalizzati

L'Associazione pone in relazione gli elementi che caratterizzano la personalizzazione e attraverso un gioco di parole individua uno iato: **“ciò che caratterizza l'unitarietà non è solo la modalità con cui si presenta l'oggetto della conoscenza , ma la capacità di garantire il protagonismo del soggetto in tutto il processo di apprendimento “**

Mariangela Prioreshi ha messo in evidenza alcune indicazioni necessarie sintetizzate di seguito - far maturare nella scuola un atteggiamento di riflessività sui propri percorsi formativi ,cioè un approccio metacognitivo capace di controllare , organizzare e dirigere processi mentali

-sviluppare una competenza interrogativa tendente a porsi domande e cercare autonomamente delle risposte

-promuovere un metodo euristico volto alle competenze immaginative, critiche e contestualizzate riponendo al centro della riflessione le caratteristiche proprie di una valutazione autentica

-creare contesti di apprendimenti collaborativi dove la conoscenza si costruisce per negoziazione di significati e promuove motivazioni e competenze prosociali : le conversazioni, il lavoro di gruppo non sono più percepite all'interno di un puro attivismo , ma come modalità privilegiate per dominare il paradigma della complessità

-cercar un approccio transdisciplinare come approdo alla dimensione esistenziale propria dell'uomo

-concepire le virtù metaguide per crescere in umanità: riecheggiano parole come saggezza, perseveranza, coraggio

Mariangela Prioreshi ha concluso con due affermazioni. La prima : l'importanza della ricerca che si basa sulla convinzione di non sentirsi mai definitivamente arrivati

La seconda che la scuola si trovi davvero di fronte ad una rivoluzione epocale che prevede il sostegno all'apprendimento

Sulla documentazione : si tratta di capire come cambia la documentazione sia in termini di proposta educativo -didattica e sia come percorso formativo dell'alunno

I criteri per documentare :

- avere chiaro i traguardi e il perchè si sono scelti quegli obiettivi
- definire le scelte operative, i processi, i contenuti
- fissare la condivisione degli strumenti

I modi di documentare sono

-a livello di istituto

-a livello di team

-a livello di singolo

Orientamento come vettore esistenziale, garantire il protagonismo del soggetto che deve imparare a progettare e a progettarsi, come afferma Mariangela Prioreshi, “ La scuola deve aiutare il bambino ed il giovane a mettersi in condizione autoriflessiva per conoscere e per conoscersi, decidere,progettare e progettarsi”. Solo in questo modo mettiamo il ragazzo nella condizione di costruire il proprio Progetto di Vita

Lo strumento privilegiato per documentare l'apprendimento e' la competenza

Dentro gli spazi di approfondimento a cura di Cristina Giuntini *

Le linee guida del percorso associativo

L'Associazione ha fin dall'inizio assunto un atteggiamento non di fuga ,critico ma al tempo stesso propositivo nei confronti della riforma e direi selettivo adottando alcune strategie

- -di fronte ad un atteggiamento semplificatorio e dualista (o con noi o contro di noi)abbiamo scelto di impostare la formazione sulla comprensione di logiche di fondo che oltrepassano in senso stretto la stessa riforma nello spirito di contribuire ad una mediazione culturale e pedagogica che conducesse ad una competenza professionale. Per questo fin dall'inizio abbiamo parlato di costruttivismo della conoscenza , della centralità di attività laboratoriale , di mappe cognitive , dissonanza cognitiva , di stili di apprendimento , di valutazione qualitativa , di metacognizione , ecc(non sempre questo approccio ha trovato consenso perchè i collegi o anche gli stessi gruppi associativi esigevano ricette “dateci l’UA ..o meglio una serie di UA magari per la classe terza primaria....)
- -proporre una riflessione per far crescere in consapevolezza la scuola su alcuni cambiamenti istituzionali e prospettive pedagogiche quali centralità dell’apprendimento e personalizzazione dei percorsi formativi ; da qui la critica alla visione riduttiva della personalizzazione solo all’interno della quota facoltativa /opzionale , ecc...come indicato dal decreto legislativo

L’Associazione ha così sottolineato l’importanza del ruolo della valutazione all’interno dei contesti di autonomia scolastica , del valore dell’organizzazione come scelta della scuola in linea con il concetto di autonomia criticando l’ingerenza sul tutor , sulla frammentazione del curricolo per quote , ecc.. non sempre questo approccio ha trovato consenso perchè i collegi o anche gli stessi gruppi associativi o avevano una passività di fronte alle circolari oppure erigevano una muta contrapposizione evidenziando una debolezza su alcuni passaggi :ad esempio il linguaggio diverso tra il testo normativo degli articoli e quello dei documenti più di carattere pedagogico in particolare sul concetto di competenza (non sempre questo approccio ha trovato consenso perché i collegi o anche gli stessi gruppi associativi ricercavano la giusta interpretazione , dei “sacri testi” mentre noi, dopo aver impostato la problematicità della questione ,lasciavamo nelle loro mani spazi di scelta anche in base alle loro storie di scuola)

- -indicare una riflessione evidenziando la centralità del curricolo di scuola come cuore della contestualizzazione cercando di correggere cosa cambiava nel passaggio tra programmazione e progettazione per matrici; l’intenzione era quella di cercare di mettere in luce i nessi tra le varie forme di documentazione facendo notare che un approfondimento settoriale non risulta efficace

Evidenziare le difficoltà di collocare testi molto frammentati in una visione unitaria di scuola per la mancanza di una dimensione storica delle indicazioni demandata ad un documento debole quale le raccomandazioni assente come riferimento. Inoltre sentire la necessità di scorgere continuità con la riflessione pedagogica precedente (saperi essenziali) rinnovando il valore di coordinamento da parte dello stato che non può essere amministrativo burocratico (questo tipo di riflessione ha trovato un atteggiamento oppositivo sia da coloro che hanno scritto le indicazioni , sia da coloro che hanno contestato gli estensori delle indicazioni entrambi per la stessa motivazione :salvate l’autonomia)

Priorità da perseguire

- investire nelle scuole ,nello studio di un sistema di valutazione interno coerente e organico capace di dare ragione della complessità dell’apprendimento e non si rifugi ne’ in sterili cristallizzazioni ne’ su inutili formulazioni fumose nè su deliri di onnipotenza

- soffermarsi sulla competenza che, nelle varie definizioni, si caratterizza come un concetto pluridimensionale

- comparando le diverse affermazioni e' possibile concludere che la competenza chiama in gioco conoscenze e abilità applicate in un contesto (più o meno familiare, più o meno complesso, ecc) che si presenta sotto forma di situazione problematica e mette in evidenza le modalità di elaborazione del soggetto (strategie, controllo del piano di lavoro)

- ricercare pertanto un modello di documentazione delle competenze che non semplifichi la questione basandosi sul principio di H.Von Foerster : un sistema o problema o processo qualsiasi , non può essere semplificato oltre una certa soglia poichè superando questa soglia non solo si perde la struttura stessa della questione , quanto soprattutto , l'orizzonte di senso , il contesto, entro cui le parti ed il tutto si costruiscono reciprocamente

La competenza non si può semplificare oltre una certa soglia perchè ciò che si ottiene e' qualcosa di diverso

Sembra opportuno che la competenza sia documentabile attraverso plurimi descrittori che coesistono nella valutazione e che tengano assieme la dimensione cognitiva , affettiva relazionale e metacognitiva

L'idea trova conferma nella lettura di un articolo di Guasti pubblicato su Indire sul lavoro degli standard e le modalità con le quali costruirli

Nella nuova stagione pedagogica e' giusto parlare di standard al plurale proprio perchè si ricerca la coesistenza di più dimensioni .Significativo il concetto che il processo inteso come pura dinamicità non può essere mai valutato , ma si può esprimere come passaggio da un prima ad un dopo e gli standard risultano lo strumento efficace per descrivere i due momenti distinti

-come sottolinea il suddetto articolo credere nel ruolo dell'elaborazione dal basso degli standard compiuta da più soggetti che costituisce la forza del curricolo di scuola.....

La progettazione di scuola, nodo da sciogliere

di Cristina Giuntini

Spesso di fronte a dei cambiamenti e' inevitabile ripensare il senso di alcuni spazi professionali consolidati nel tempo e sui quali si costruivano azioni di collegamento e di riflessioni. Con gli scenari della riforma alcune scuole si sono ad esempio domandate il valore di una stesura curricolare scandita per discipline , punto di riferimento delle classi parallele e in alcuni casi delle verifiche quadrimestrali. La questione lungi dall'essere considerata una semplice operazione di lifting , poneva in primo piano il rapporto tra una progettazione profondamente cogente il contesto classe. Ci si muoveva nella consapevolezza di aver bisogno di una bussola di orientamento , di una mappa che garantisse il dominio sui processi decisionali esplicitandoli senza per questo ridurre gli spazi progettuali nel team della classe dove i bisogni formativi potevano dare vita a percorsi diversificati

Da un punto di vista pedagogico era stato proposto di abbandonare l'idea di curricolo di scuola per dare maggiore forza ai percorsi dei singoli soggetti in apprendimento Tuttavia quando il piano teorico si e' venuto a concretizzarsi nella pratica , sono emersi immediatamente alcune incongruenze. Se infatti gli apprendimenti unitari /OFU venivano stabiliti a priori , in base a criteri di irrinunciabilità , a l di la' delle intenzioni, quello che veniva scelto a settembre difficilmente veniva scartato in corso d'opera. Infatti se nell'attività con il gruppo classe , ad esempio, si indicavano come fondanti alcuni apprendimenti quali "saper scrivere dei testi in base ad uno scopo ..." lasciando ai team la specificazione dello scopo da perseguire , il carattere di previsione della progettazione delle UA risultava comunque molto forte e vincolante

Nei percorsi opzionali -facoltativi l'operazione invece risultava funzionale. Si evidenziavano macroabilità afferenti ad esempio ad un'indagine storica, scientifica, ecc. lasciando alle singole classi di contestualizzare la tipologia di abilità e il contesto di ricerca al momento di attivare percorsi.

Da qui l'idea come Associazione Italiana Maestri Cattolici di proporre uno strumento, la matrice progettuale, per cercare di armonizzare il piano revisionale proprio di una progettazione di istituto con la contestualizzazione a cui erano chiamate le Unità di apprendimento.

Il termine non nuovo per le aule scolastiche, da un ambito legato all'IRC veniva a collocarsi su una dimensione più ampia, collegiale. In sostanza si cerca di rappresentarci le interazioni tra il profilo di uscita, contesto classe, progettazione di istituto e personalizzazione dei percorsi formativi per costruire coerenza interna tra i documenti dell'istituzione scolastica.

Una matrice progettuale in questa prospettiva può risultare pertanto modalità efficace per un controllo sui percorsi formativi proposti e per una collocazione ologrammatica delle UA su uno sfondo culturale e pedagogico più ampio. Quando si parla di progettualità di un'istituzione scolastica, delle sue scelte organizzative siamo infatti consapevoli che non si tratta di individuare coordinate più o meno neutre di un'identità di scuola, ma di cogliere i nessi esistenti tra le attività proposte e l'intenzionalità di favorire o meno lo sviluppo di un pensiero critico e multilogico capace di costituire significati e relazioni. Una progettualità garantisce crescita in umanità quando coglie l'educazione come antidoto alla frammentazione dell'esperienza dei vissuti e cerca di collocare le singole problematiche in una visione complessa all'interno del quale attivare processi analitici ed ermeneutici. Per questo all'interno delle scuole vi sono da tempo esperienze di istituzioni che hanno voluto ricercare modalità di progettazione unificate che consistessero di dare maggior valore ai saperi e alla loro origine.

Le matrici per competenze

Una delle proposte più interessanti che si stanno realizzando nelle scuole è quella di costruire la matrice a partire da un insieme di competenze definite a livello di istituto. E' vero che il dibattito sulla competenza resta tuttora aperto eppure alcuni circoli didattici hanno voluto sviluppare il concetto complesso di competenza, in modo coerente, dentro la progettazione di scuola supponendo di utilizzare più descrittori per osservarla e rilevarla. Questo ha permesso alle scuole di predisporre un canovaccio di competenze sul quale basare la progettazione di istituto e l'esplicitazione dei legami tra le varie attività.

Alcuni istituti partendo da tali presupposti hanno pensato proprio di cimentarsi nella costruzione di un curriculum di competenze per lo più disciplinari declinate con descrittori che coinvolgevano le tre dimensioni: cognitivo, affettivo e metacognitivo.

In breve i percorsi professionali attivati erano:

- ricavare le competenze dai documenti istituzionali, sia essi esterni, PECUP, documenti di certificazione, ecc o interni, programmazioni per classi parallele. Nel primo caso si procedeva dall'alto verso il basso, mentre nel secondo dal basso verso l'alto.

- definire le competenze seguendo una classificazione propria, ad esempio dichiarare che le competenze da osservare sono di tipo più trasversale, coinvolgendo i processi di elaborazione come l'analisi, la sintesi, il ragionamento logico, la visione progettuale, la comunicazione, la razionalità, ecc.

In entrambi i casi l'esplicitazione delle competenze e' stata riferita all'utilizzo di più descrittori che cercavano di tenere in stretto legame le sopra citate dimensioni.

Nel passo successivo si tratta di indovinare dei nuclei progettuali a cui ricondurre le competenze e o progetti di istituto. Questo consentiva di porre in relazione ogni nucleo progettuale ad un gruppo

di competenze tra quelle individuate Il collegamento poi tra i nuclei progettuali e i singoli progetti proposti dal Pof prometteva di legittimare il progetto stesso in termini di competenze e di cogliere i futuri legami con il curricolo di classe
Successivamente ogni UA indicava a quale nucleo o nuclei si riferiva . Ogni UA in questo si collegava alla matrice di istituto attraverso la mediazione dei nuclei progettuali e si poneva in quadro di progettazione ma non invasivo
La matrice infatti di collocava per così dire sulla soglia della classe favorendo l'individuazione degli obiettivi di percorso dell'UA e dell'AU/OFU attraverso l'insieme dei descrittori di competenze :si indicavano elementi chiave da utilizzare nella documentazione del percorso dell'UA senza però definirli rigidamente a priori a settembre
L'operazione inoltre permetteva di mettere in evidenza il collegamento tra progetto e curricolo di classe e perciò favorire anche in sede di autovalutazione di scuola il ruolo dei progetti nelle attività della scuola

La centralità della persona nei contesti relazionali scolastici

Prof. Fiorino Tessaro *

Partiamo da Mounier...

La persona non è un'astratta entità teorica, ma una realtà vivente , che si realizza attraverso la relazione, l'incontro con l'altro ..di qui la duplice dialettica che caratterizza sempre la persona

-quella del radicamento nella storia

-quella del trascendimento dell'esperienza.

Una albero che affonda le sue radici nella corposa concretezza della terra , ma nello stesso tempo si apre ad un' esperienza che la trascende ; ma non per questo vi è frattura fra incarnazione e trascendenza perchè si tratta pur sempre dello stesso albero , della stessa persona , chiamata ad una duplice ed insieme unica fedeltà : al "cielo" e alla " terra" ma quali sono i luoghi della persona ? Sono soprattutto due la società e la famiglia

La persona entra in una relazione in un certo senso paradossale con la società: da una parte , di essa ha bisogno per realizzarsi, soprattutto nel momento fondativo dell'incontro con l'altro; dall'altra parte, la società può essere una minaccia per la piena realizzazione della vita personale, che rischia di essere fagocitata dall'anonimato.

Occorre , dunque, trasformare le strutture stesse della società, con il fondamentale passaggio dalla categoria di società a quella di comunità a misura di persona

...e la scuola

Restituire alla persona la centralità all'interno dei processi di sviluppo significa

- .aumentare l'autoconsapevolezza circa i propri potenziali di sviluppo e di miglioramento
- .favorire l'azione e l'interazione con le altre persone all'interno dei gruppi di lavoro , condotte in modo da promuovere lo scambio creativo di esperienze ed il confronto critico

- sviluppare la motivazione a mettersi in gioco attraverso la possibilità di sperimentare le nuove competenze acquisite all'interno di un contesto simulato ma verosimile
- fornire gli strumenti che consentano una rivisitazione costruttiva delle potenzialità possedute, che ne aumentino il senso di autoefficacia e, conseguentemente, la motivazione a raggiungere i propri obiettivi personali

In allegato quattro profili per valutare le competenze e personalizzare l'apprendimento dell'alunno

* Mariangela Pioreschi, Presidente Nazionale AIMC

* Cristina Giuntini, Consigliere nazionale AIMC

Vedi IC Pasiano

<http://www.scuolepasiano.it/areaR/docenti/Giuntini.php>

* Fiorino Tessaro Docente di didattica generale e pedagogia speciale Università di Venezia

LE UNITA' DI APPRENDIMENTO

3 Marzo 2006: incontro con la prof.ssa Angela Chionna sul tema "Le unità di apprendimento: le basi pedagogiche" La prof.ssa Angela Chionna è docente di Pedagogia sociale nelle lauree di base e di Pedagogia della famiglia nelle lauree specialistiche all'Università di Bari. L'A.I.M.C. di Putignano la ringrazia per la sua presenza e per il suo prezioso contributo. Questi, in sintesi, i nuclei principali attorno ai quali si è sviluppato il suo esauriente e bellissimo intervento. La società è cambiata: è diventata complessa, acentrica, multiculturale, dominata da un pensiero reticolare. Si è creata così una frattura con il mondo della scuola che è rimasta ancorata, nella maggior parte dei casi, a schemi sequenziali, tipici delle programmazioni per unità didattiche della scuola dell'insegnamento. E' necessario effettuare un cambio di prospettiva, passando dalla scuola dell'insegnamento alla scuola dell'apprendimento; dalla scuola che pone al suo centro l'insegnante e i contenuti da trattare in modo sequenziale, a una scuola che pone al suo centro la volontà di apprendere dell'alunno, un alunno che costruisce la sua conoscenza e per il quale il sapere non è parcellizzato nelle varie discipline, ma costituisce un insieme unitario e collegato in modo reticolare, così come nella vita. Ecco che assume la sua giustificazione il passaggio dall'unità didattica all'unità di apprendimento. Si tratta di modificare la propria impalcatura mentale e spostare il fuoco dall'insegnamento all'apprendimento. La prof.ssa Chionna si è soffermata sul passaggio, nel processo di apprendimento, dall'accesso, al possesso, al dominio: dal semplice "accesso" ai contenuti, al "possesso" degli stessi, per arrivare al "dominio" che implica un uso personale di quanto si è appreso e a cui solo la scuola dell'apprendimento può portare. Occorre conoscere i concetti forti delle discipline che si insegnano e da quelli partire per costruire le nostre unità di apprendimento.

Unità di Apprendimento N.

Disciplina/e

Titolo	
Anno scolastico	
Destinatari	
Docenti coinvolti	
Riferimento al Pecup	
Riferimento al Pof	
Obiettivo formativo	
<i>Identità Strumenti culturali Convivenza</i>	
OSA	Conoscenze
	<i>Sono le condizioni attraverso cui si sviluppano le competenze</i>
	Abilità
Competenze*	
Collegamenti disciplinari	
Mediazione Didattica	Metodi
	Durata
	Espressa in ore definisce , all'interno di un range di tempo, la durata dell'intervento formativo

	Soluzione organizzative metodi stili di insegnamento strategie
	Contenuti
	Compito unitario
	Competenza
	Descrittori - - -
CONTROLLO DEGLI APPRENDIMENTI	
Standard di livello	

Documentazione

<p>-Certificazione dell'UDA (quando il percorso è stato completato)</p> <p>-Dichiarazione (quando il percorso è stato in parte compiuto e le competenze solo parzialmente sviluppate)</p> <p>-Attestato di frequenza (non sono state acquisite competenze e può essere documentata solo la frequenza in termini di ore)</p>

NOTE: per le matrici di competenze

http://www.edscuola.it/archivio/comprendivi/matrici_progettazione.pdf

Competenza :

è trasferibile in più contesti , è consapevolezza di chi la possiede, ha approcci trasversali, multi disciplinari , globali

E' cognitiva –affettiva/relazionale/metacognitiva

Viene preceduta dall'espressione “essere in grado di...”

Metodologia

Conversazioni- Lezioni frontali- Lavori di gruppo atti a favorire la personalizzazione del lavoro e la capacità di collaborare per un obiettivo comune (apprendimento cooperativo)

Pratica laboratoriale per sviluppare la logica della scoperta

Riflessione conclusiva in merito al percorso effettuato (questionario relativo al gradimento dell'iniziativa da sottoporre ai familiari che hanno partecipato alla visita)

Verifica delle competenze acquisite

Attività previste

COSA FA L'INSEGNANTE	COSA FA L'ALUNNO (guidato dall'insegnante)
Tiene lezioni frontali Sollecita la partecipazione e la formulazione di ipotesi Conduce le discussioni e abitua al confronto Predispone materiali e percorsi Favorisce momenti per il lavoro individuale e di gruppo Semplifica le attività e i materiali per gli alunni in difficoltà Verifica le competenze acquisite Aggiorna l'Unità dopo aver verificato il raggiungimento degli obiettivi formativi	Ascolta i relatori Partecipa alle conversazioni Ricerca il materiale e lo organizza Rielabora creativamente immagini e musiche Utilizza strumenti informatici Utilizza piante e carte Collabora e coopera nel gruppo

Verifiche

Verifiche formative atte a fornire indicazioni riguardo all'acquisizione di conoscenze, alla necessità di strutturare attività di recupero e/o potenziamento

Verifiche sommative atte a verificare il livello di raggiungimento degli obiettivi fissati (OSA)

Tipologia Esercitazioni orali, esercitazioni pratiche, esercitazioni multimediali, questionari a scelta multipla, questionari a risposta aperta, produzioni libere individuali, produzioni libere di gruppo, osservazioni sistematiche

Tempi In itinere- Alla fine del percorso

Modalità di progettazione Nel team docente a livello di classi parallele, si apporteranno le opportune modifiche al lavoro progettato

Abilità trasversali :Comunicative(ascoltare parlare leggere scrivere) -Analisi -Sintesi -Rapporti spazio-temporali- Logico matematiche- Relazionarsi con gli altri - Progettuali