

Allegati

BOTTEGA PROGETTAZIONE 3 gennaio 2019

CONTRIBUTO di Elisabetta Baldo (insegnante di una scuola primaria statale, Monza e Brianza)

IL CURRICOLO VERTICALE

OGGETTO:

- Il curricolo verticale di matematica, dalla classe prima alla classe seconda della scuola primaria.
- Il curricolo verticale di italiano, dalla classe quarta alla classe quinta della scuola primaria.

CONTENUTI:

Lettura del curricolo di matematica e di quello di italiano, realizzati sulla base della propria esperienza di insegnamento e del confronto con alcune colleghe della bottega. Condivisione della struttura della tabella del curricolo. Riflessione sulla possibilità di confronto dei curricoli con i colleghi e con i genitori.

BIBLIOGRAFIA:

“Indicazioni Nazionali per il curricolo del primo ciclo di istruzione”.

“Gli essenziali. Documento di lavoro del tavolo direttori della scuola primaria. Associazione il Rischio educativo”.

S. Barbieri, A. Davoli, A. Gorini. A.P.Longo, L. Radaelli, S. Sorgato, G. Visconti “FARE MATEMATICA. Dall’esperienza al concetto: sviluppare il pensiero matematico passo dopo passo”. Ed.Pearson.

DESCRIZIONE.

Dopo la Convention 2017 ho iniziato a scrivere un curricolo di matematica, dalla classe prima alla quinta, con lo scopo di creare uno strumento utile al mio insegnamento. Avevo bisogno che fosse chiaro ed essenziale, facile da consultare in ogni momento, adatto al confronto con colleghi ed insegnanti. Volevo che il bambino fosse messo al centro.

Ho iniziato dalla lettura delle “Indicazioni nazionali” e ho individuato gli obiettivi di apprendimento essenziali per ogni classe. Li ho suddivisi nelle cinque classi, mantenendo per ogni anno le 5 aree della matematica delle Indicazioni. Conclusa la stesura del curricolo, mi sono ritrovata in mano un percorso complesso, denso di contenuti e non lineare.

Ho deciso allora di riscriverlo. Ho tolto la suddivisione nelle 5 aree e mi sono accorta che dovevo riflettere con molta più attenzione, per poter suddividere gli obiettivi di apprendimento. Mentre lo scrivevo mi sono resa conto che stavo creando una copia delle indicazioni, strutturata in modo diverso. Inoltre, pensando alla mia esperienza di insegnamento, mi sono accorta che la suddivisione che stavo facendo creava rigidità e non rispettava i tempi reali di apprendimento del bambino.

A quel punto, ho voluto porre al centro il bambino con i suoi tempi di apprendimento e ho individuato, nell’arco della scuola primaria, tre intervalli di tempo in cui collocare gli obiettivi: classi prima e seconda, classe terza, classi quarte e quinte.

Proseguendo il lavoro mi sono trovata davanti a questa difficoltà: capivo che era difficile creare la linearità del percorso. Mi chiedevo: “Quali obiettivi di apprendimento di matematica mettere prima, cosa scrivere dopo e dopo ancora?”. “Quando è il momento di mettere nel percorso gli obiettivi di misura, quando quelli di geometria?”. Stavo scrivendo un percorso lineare, ma che saltava dall’aritmetica, alla geometria, ai problemi senza dei criteri precisi. Ho deciso allora di

fermarmi e ho pensato che fosse meglio inserire, accanto alla colonna degli obiettivi, le competenze da sviluppare; speravo in questo modo di trovare un criterio per dare ordine agli obiettivi, senza cadere nella rigidità. Invece, mi sono trovata in mano un curriculum ancora più denso di contenuti, dove il percorso di apprendimento del bambino era poco chiaro; lo scritto inoltre era difficile da consultare e da condividere con i colleghi.

A quel punto, grazie al lavoro della Bottega della Progettazione, ho capito che occorreva un cambio di rotta. Occorreva individuare le esperienze irrinunciabili che il bambino deve fare lungo il percorso di apprendimento, dalla classe prima alla quinta. Preso atto di questo, mi sono resa conto che avevo bisogno di ascoltare le esperienze delle colleghe, soprattutto di quelle che da molti anni insegnano la disciplina. Ho iniziato ad incontrarmi con alcune e a scrivere il curriculum di matematica dalla classe prima alla classe seconda. Ho creato una tabella, con diverse colonne. Una colonna di queste contiene gli atteggiamenti utili all'insegnante perché il suo insegnamento metta al centro il bambino. Inoltre, l'ultima colonna dà la possibilità ai colleghi delle altre discipline di scrivere come loro concorrono al raggiungimento degli obiettivi di matematica. Infine, con alcune colleghe ho iniziato a scrivere il curriculum di italiano dalla classe quarta alla classe quinta.

Concludendo, durante il lavoro che ho realizzato ho visto emergere diversi punti critici. Vorrei porre alla vostra attenzione quelli che sono per me significativi. Il primo è legato alla stesura del curriculum, il secondo riguarda la modalità di utilizzo del curriculum.

Per quanto riguarda il primo, mi sono accorta che occorre molto tempo per raccogliere le esperienze delle colleghe, per riflettere e decidere quali mettere. Per questo mi sono concentrata sul curriculum di matematica dei primi due anni di scuola. Inoltre, mi chiedo: "Quali sono i criteri per decidere quale esperienza mettere prima e quale dopo nel curriculum? Come faccio a deciderlo?".

Per quanto riguarda il secondo punto critico, mi chiedo come fare a condividere il curriculum con i colleghi di altre discipline e anche con i genitori. Cosa può essere interessante per loro? Mi trovo a lavorare nella scuola statale dove molti colleghi sono abituati a lavorare seguendo i libri di testo o riproponendo sempre le stesse schede ed attività di cicli precedenti. Gli insegnanti fanno molta fatica a lavorare in equipe e a collaborare e con i genitori. Quale atteggiamento può favorire la condivisione del curriculum tra colleghi di discipline diverse?

PROGETTAZIONE

Scuola primaria - Primo biennio

MATEMATICA				
Quale atteggiamento o assume l'insegnante?	Quali azioni ricorrenti del bambino? (attività, esperienze, campi di esperienza)	Cosa saprà fare il bambino? (Traguardi per lo sviluppo delle competenze formulati con parole proprie, seguiti dagli obiettivi di apprendimento. La verifica ne tiene conto)	Come gli insegnanti delle altre discipline concorrono a sviluppare queste attività? Quando ciò si realizzerà?	Quando ciò si realizzerà?

ITALIANO				
Quale atteggiamento assume l'insegnante?	Quali azioni ricorrenti del bambino? (attività, esperienze, campi di esperienza)	Cosa saprà fare il bambino? (Traguardi per lo sviluppo delle competenze formulati con parole proprie, seguiti dagli obiettivi di apprendimento. La verifica ne tiene conto)	Come gli insegnanti delle altre discipline concorrono a sviluppare queste attività? Quando ciò si realizzerà?	Quando ciò si realizzerà?

CONTRIBUTO di Carmen Rota (coordinatrice della Scuola San Martino di Treviglio)

IL PIACERE DI PROGETTARE Percorsi formativi.

Progettare è un lavoro. E' un lavoro paziente e metodico: non sono sufficienti né le buone idee, né le buone intuizioni, né le conoscenze dettagliatamente specialistiche: la maestra deve acquisire consapevolezza e prendere decisioni chiare su che cosa vuole fare apprendere agli alunni attraverso esperienze, proposte studiate personalmente e collegialmente nelle quali la didattica avrà una funzione adeguata ad ogni momento del percorso.

Nella nostra scuola, da diverso tempo, si preparano " Unità di Apprendimento" per le quali si ritengono importanti due momenti:

- quello del **preventivo** in cui la maestra (tenendo conto anche dei suggerimenti delle Indicazioni Nazionali) stende il progetto in modo ampio , ma ricco di dettagli al tempo stesso;
- quello del **consuntivo**, quando la maestra ripercorre il cammino realmente fatto riflettendo e registrando i passi effettivamente compiuti.

Quali sono i vantaggi che in tanti anni di progettazione ho potuto rilevare ?

- **Progettare cambia** il modo di insegnare: mentre la maestra "pensa" ad un'esperienza da proporre è obbligata a guardare , prima che alla didattica, al SENSO nella sua globalità , è questo che indicherà la DIREZIONE da imboccare. Se penso alle operazioni aritmetiche, devo avere chiaro che il loro senso sta nel nesso che queste hanno con le situazioni reali, vissute concretamente; se la mia preoccupazione sarà quella di far apprendere solo un meccanismo tecnico, non avrò mobilitato appieno le facoltà del pensiero dell'alunno.
- Perciò nella progettazione si è impegnati nella ricerca di senso che orienta il desiderio/ motivazione della conoscenza, esso rappresenta il "fattore fondante" dell'apprendimento, non è cosa da spiegare, ma è necessario viverlo insieme all'alunno per accompagnarlo nella scoperta.
- In tanti anni di lavoro con il criterio indicato, **emergono punti fermi**: per noi sono quei cinque aspetti del processo di apprendimento che inizialmente erano scaturiti solo intuitivamente. Essi sono: 1) La meraviglia , lo stupore dell'inizio... 2) Il lavoro di argomentazione come nascita di domande e desiderio di ricerca... 3) Acquisizione di conoscenze e abilità apprendimenti disciplinari connessi ai contenuti dell'esperienza... 4) Intrapresa guidata: momento di sintesi che aiuta a verificare e a dare impulso all' iniziativa... 5) Competenze : sono gli obiettivi formativi e disciplinari che insieme danno forza agli allievi di " mettersi in azione" costruttivamente.

Cultura della progettazione

Costruirsi una "cultura della progettazione" consiste nel pensare percorsi di esperienze con uno sguardo più ampio dell'insegnare, con una prospettiva di crescita che va oltre le conoscenze.

Progettare significa studiare un percorso che abbia un contenuto chiaro, chiaro perché l'insegnante ha già fatto su di sé quell'esperienza, ha già percorso quel cammino quindi ne è testimone . Su un modello del reale, concreto vissuto prova a immaginare e ad immedesimarsi (previsione) in un percorso di conoscenza che coinvolga la persona dell'alunno considerato come "portatore di talenti".

Progettare è un lavoro che caratterizza la professionalità dell'insegnante, ma la progettazione diventa viva quando si sviscera in un piano attuativo.

Il lavoro di progetto viene proposto usando strumenti e modalità che l'insegnante riterrà via via più idonei ma tenendo fermi la direzione e il fondamento del suo progetto.

Quindi la conseguenza di una buona progettazione è l'attenzione a creare processi attuativi che ne rendano possibile la "trasmissione".

Più di una volta ho usato il termine "prevedere", infatti ritengo che la "previsione" sia uno degli argomenti da approfondire dettagliatamente.

Faccio un esempio con lo studio de *I promessi sposi*. Per prepararmi a questo lavoro durante l'estate ho letto il libro nella versione integrale poi ho fatto degli approfondimenti usando vari testi, infine ho scelto il perno sul quale impostare il mio progetto adeguandolo a me e ai bambini. Su questo punto sintetico ho preparato un lavoro, l'ho steso in maniera organica PREVEDENDO quali conoscenze sarebbero servite al bambino per "imparare" ciò che avevo intenzione di proporre.

Sicuramente il bambino alcune conoscenze già le possiede, vanno forse risvegliate, altre devono diventare oggetto di lavoro. (Sarebbe, rifacendomi ad un lavoro precedente, la terza colonna)

Da questo lavoro ho ricavato lo "zaino" (come dice Giulia) al quale quotidianamente attingo guardando i bambini e riposizionandomi a seconda delle loro sollecitazioni ma senza mai dimenticare la direzione che ho scelto strettamente legata al fondamento portante del mio progetto.

Alla fine del lavoro devo essere in grado di verificare sia le conoscenze e le abilità che i bambini hanno appreso sia le competenze che sono stati capaci di mettere in campo, sia le competenze che prevedo saranno in grado di giocare in futuro.

Nella attuazione pratica del progetto non sempre le cose vanno così .

Gli errori più frequenti sono generalmente di tre tipi: A – la cosa che ci interessa veramente è che imparino nozioni e procedure , contenuti disciplinari teorici per cui il contenuto significativo interessante, sintetico dell'esperienza si perde vista perché è rimasto solo come espediente: quella che è stata la "meraviglia dell'inizio" è rimasta "un'esca". B - oppure il contenuto delle esperienze può essere fortemente affascinante e l'attrattiva rimane, ma si ferma all'aspetto affettivo e non introduce l'alunno ad un reale impegno di approfondimento e di studio. C – Inoltre spesso non diamo piena fiducia alle capacità degli allievi di implicarsi nel lavoro e finiamo per voler pianificare le loro differenze impedendo che mettano in campo le proprie conoscenze, le competenze e i talenti che già possiedono. Infatti l'allievo cresce compiutamente quando di fronte a qualunque compito, sul banco, in silenzio, gli è lasciato uno spazio interiore per "scoprire" personalmente se "quella cosa" l'ha già vista, l'ha già sentita, assomiglia a..., è diversa da..., è il contrario di... A volte imparano bene la lezione, ma è facilissimo che non siano toccati , "ciò che sanno" non entra in profondità unendosi a quello che già c'è in loro, perciò si perde.

Questa **attenzione agli allievi come soggetti** e non come semplici "esecutori", è il punto di riflessione cui siamo particolarmente richiamati nel lavoro di progettazione.

CONTRIBUTO di Prof. Giulia Totaro (2^a istituto tecnico economico Regina Mundi 2018-2019)

PROGETTAZIONE DI ITALIANO

Premessa metodologica

A partire dalle Linee Guida del MIUR per il passaggio al nuovo ordinamento degli Istituti Tecnici, consultabili al link http://www.indire.it/lucabas/lkmw_file/nuovi_tecnici/INDIC/_LINEE_GUIDA_TECNICI_.pdf, questo corso di Italiano parte dal presupposto che l'accesso diretto a testi completi, complessi e significativi costituisca l'esperienza fondamentale per sviluppare e accrescere le competenze espressive, di comprensione e di rielaborazione degli allievi. Il corso è basato su obiettivi da superare nell'arco dell'anno scolastico, in periodi ben definiti e secondo la scansione preappello-verifica-recupero. Ogni obiettivo deve essere interamente superato (con voto superiore a 6/10) per ottenere un voto positivo nelle pagelle di primo trimestre, intermedia e finale.

Il progetto didattico e le modalità di verifica sono costantemente condivise con allievi e famiglie.

Modalità di lavoro e di verifica

Ogni testo proposto è integralmente letto in classe, in un clima di ascolto reciproco e dialogo: alle domande e alla riflessione su quanto emerge dalla lettura viene dato spazio quotidiano, e al termine di ogni lettura integrale ha luogo una lezione di riepilogo e chiarimento. Prima di ogni verifica gli allievi che si ritengono adeguatamente preparati possono chiedere di essere interrogati in un preappello a numero chiuso: in caso di valutazione da 6/10 in su, non sono tenuti a svolgere la successiva verifica.

Il materiale (libri, ebook, conferenze) è reperibile gratuitamente online o a basso costo (max. 10 euro a volume).

Per questo corso non sono quindi previsti libri di testo.

Obiettivo 1: Cormac McCarthy, *La strada*, lettura integrale, esposizione dell'intera storia (oralmente in 5/7 minuti o per iscritto in 500/600 parole) e commento. Si propone anche un ulteriore lavoro scritto di approfondimento, in cui si chiede agli allievi di esprimere un giudizio personale sul testo.

Obiettivo 2: Nikolaj Gogol', *I racconti di Pietroburgo*, in particolare *Il naso*, *Il cappotto*, *La prospettiva Nevskij*. Di ciascun racconto lettura integrale, esposizione (orale in 5 minuti, scritta in 500 parole) e commento.

Obiettivo 3: Carlo M. Cipolla, entrambi i saggi che compongono *Allegro ma non troppo*. Lettura analitica e guidata, individuazione degli aspetti significativi della forma saggistica (note, citazioni, utilizzo di argomentazioni, passaggi di causa-effetto). Incontro con alcuni aspetti di base della storia economica (intreccio con l'indirizzo del percorso e con il corso di Geografia economica).

Per ciascun saggio, esposizione scritta o orale (sempre con indicazioni quantitative). Esperienza di stesura di un piccolo saggio, a partire da dossier tematici proposti dalla docente o dagli allievi (lavoro preparatorio alla forma del "saggio breve" dell'esame di stato).

Obiettivo 4: dopo la visione di alcune TED talks, la libera scelta e la presentazione in classe di una TED per ogni allievo, gli allievi sono chiamati a presentare un'idea interessante (da loro sviluppata o approfondita) in un format che ricalca quello TED.

Obiettivo plus: focus sulla prova INVALSI, analisi delle prove degli anni precedenti ed esercitazioni in gruppo (a tempo) con l'ausilio di piattaforme online.

Obiettivo 5: improvvisazioni argomentative a tempo e gare di dibattito.

Nel corso dell'anno scolastico è possibile che gli obiettivi cambino ordine, a seconda delle necessità ravvisate in classe, o che siano arricchiti da ulteriori attività e proposte. Ogni variazione o aggiunta sarà comunicata tempestivamente agli allievi e alle famiglie.

CONTRIBUTO di Prof. Giulia Totaro (2^a liceo linguistico Regina Mundi 2018/19)

PROGETTAZIONE DI LATINO

Premessa metodologica

Data la natura particolare del liceo linguistico, il limitato monte ore a disposizione e l'interruzione dello studio del latino dopo soli due anni in questo ordine di scuola, ho valutato di costruire un percorso didattico ad hoc. Negli altri licei, il percorso di studio del latino nel biennio serve a costruire una competenza grammaticale e sintattica che permetta l'accesso completo ai testi d'autore durante il triennio. Si tratta quindi di un'abilitazione alla lettura dei testi di ogni autore latino, che viene poi affrontata in modo approfondito nei tre anni successivi.

Nel liceo linguistico l'obiettivo non è quello di abilitare gli allievi a conoscere tutto il complesso linguistico e sintattico del latino, altrimenti il monte ore sarebbe almeno doppio e si protrarrebbe anche nel triennio. Si tratta quindi di tracciare una strada sensata e possibile per avvicinare i ragazzi di seconda linguistico al testo latino, per metterli in comunicazione con una lingua antichissima ma nella quale sono state scritte molte cose interessanti anche per l'uomo di oggi.

L'insegnante avvicina gli allievi al testo latino in modo diretto, con la lettura, la traduzione in italiano e l'analisi dei contenuti.

Il testo latino serve a tracciare interessanti parallelismi linguistici tra italiano, francese, spagnolo, spesso anche inglese e tedesco. Inoltre gli autori che vengono letti sono scelti, oltre che per la loro alta qualità letteraria, anche per la loro vivacità e per la capacità di stimolare discussioni e confronti.

Modalità di lavoro e di verifica

Ogni testo viene inizialmente presentato e contestualizzato, poi letto in latino, tradotto frase per frase con richiami lessicali e confronti linguistici tra latino e lingue moderne. In fase di verifica viene chiesto agli allievi di presentare contenuto e contesto di una selezione dei testi studiati in classe.

In alcuni rari casi è richiesta la memorizzazione di un brevissimo testo (p.es. un carme molto breve o una frase significativa di un testo in prosa) in latino e in traduzione italiana.

Le fotocopie dei testi vengono fornite dalla docente in latino, la traduzione in italiano e l'analisi del contenuto sono elaborate durante le lezioni in classe.

Non sono quindi previsti libri di testo.

Contenuti

Obiettivo 1: Catullo, selezione di 8 carmi.

Obiettivo 2: Orazio, alcune satire scelte, alcune odi, alcuni epodi.

Obiettivo 3: Seneca, De brevitate vitae, testo completo

Obiettivo 4: Marziale, epigrammi scelti.