



Teoria e metodi di programmazione e valutazione scolastica



Patrizia Magnoler
A.A. 2010-2011

Contratto formativo

- ▶ **Prova intermedia:** 4 domande, verrà effettuata il 24 novembre 2010 nell'orario di lezione. Per coloro che frequenteranno le lezioni in presenza, una domanda verterà sugli approfondimenti affrontati in aula.
- ▶ **Prova finale:** 6 domande, se non fatta la prova intermedia, 3 domande per coloro che hanno sostenuto positivamente la prova intermedia.
- ▶ **Accesso all'orale:** accedono coloro che raggiungono un punteggio minimo di 15 alla prova scritta. L'orale può permettere di aumentare il punteggio dello scritto di 3 punti.
- ▶ **Testi di studio.** Come da programma nella guida. I materiali presentati a lezione saranno visibili nella pagina personale del docente.

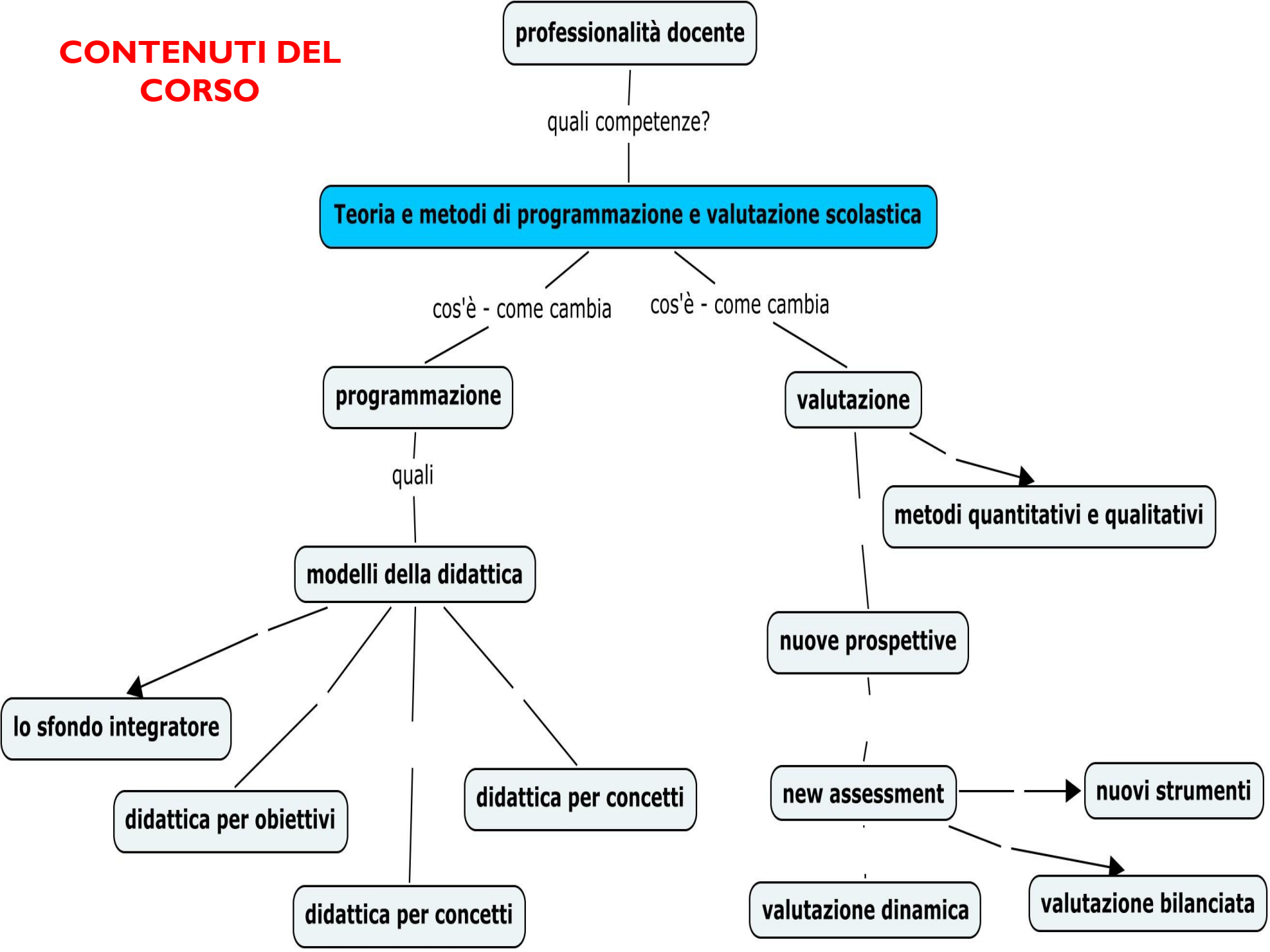


Per i frequentanti on line

- ▶ Il completamento delle attività proposte on line e la loro valutazione positiva, consentirà di non effettuare una delle domande previste nella prova scritta.
- ▶ Le attività saranno finalizzate a sostenere lo studio e la connessione tra teoria e pratica attraverso lo sviluppo di esercitazioni individuali e collettive.
- ▶ Tutti i prodotti delle attività dovranno poter essere presi in esame dal docente **entro il 9 gennaio 2011**.



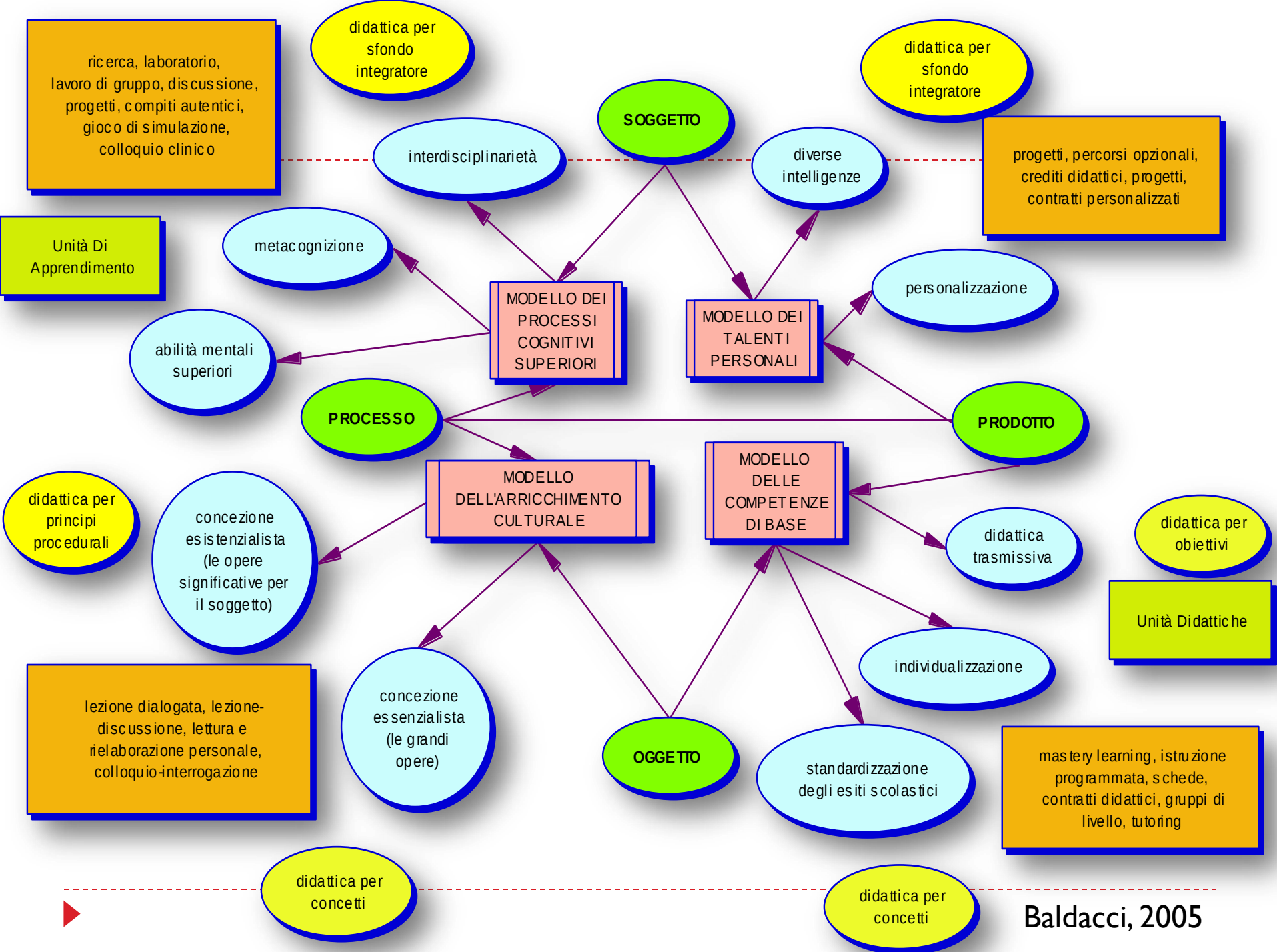
CONTENUTI DEL CORSO



INSEGNAMENTO E MODELLI DI PROGETTAZIONE

(M. Baldacci, I modelli della didattica, Carocci, 2005)





Insegnamento nella rete di saperi

Studi sull'apprendimento (comportamentismo, cognitivismo, costruttivismo)

Studi sul *Pensiero degli insegnanti*

Studi di psicologia sociale (gestione delle dinamiche nei gruppi, clima di classe, disciplina)

Studi docimologici (valutazione quantitativa e qualitativa, strumenti)

Didattica (elaborazione di modelli, studio della complessità, la mediazione)

Studi disciplinari

Indicazioni ministeriali



ED ORA A VOI.....

- ▶ Che cosa significa insegnare?
- ▶ E apprendere?
- ▶ Quale idea sulla progettazione didattica?
- ▶ Quale idea sulla valutazione?





Come penso
sia meglio
insegnare?

Cosa penso
sappiano?

Cosa gli DEVO
insegnare?

Come mi
valuterà?

Imparerei
meglio se

Cosa
conosco?

Mi interesserebbe
....

Quando suona la
ricreazione?

L'habitus (P. Bourdieu, Il senso pratico, Armando, Roma, 2005)

- ▶ *Principio non scelto di tutte le “scelte”*
- ▶ Socialmente costruito
- ▶ Permanente, strutturato e strutturante
- ▶ Legato al senso comune
- ▶ Resistente alla riflessione e all'evento
- ▶ Tra individuo e gruppo (ad unire gli habitus singolari dei diversi membri di una stessa classe è una relazione di omologia, cioè di diversità nell'omogeneità)



Il pensiero di un insegnante...

- ▶ L'aspetto più importante è che come insegnante devo entrare in contatto con i miei studenti. Io insegno e loro apprendono, ma devo insegnare in modo che sia connesso con le loro esperienze... Nella mia classe cerco di trattare le questioni che riguardano la loro esperienza. Devono vedere le relazioni fra i contenuti disciplinari e loro stessi; è importante per gli studenti essere in grado di condividere i loro pensieri e le loro esperienze.

Da P. Sorzio, Dewey e l'educazione progressiva, Carocci, 2009, p. 112)



INSEGNAMENTO COME MEDIAZIONE

MEDIATORI

Attivi
Analogici
Iconici
Simbolici

Immagini

Strumenti
didattici



tecnologie



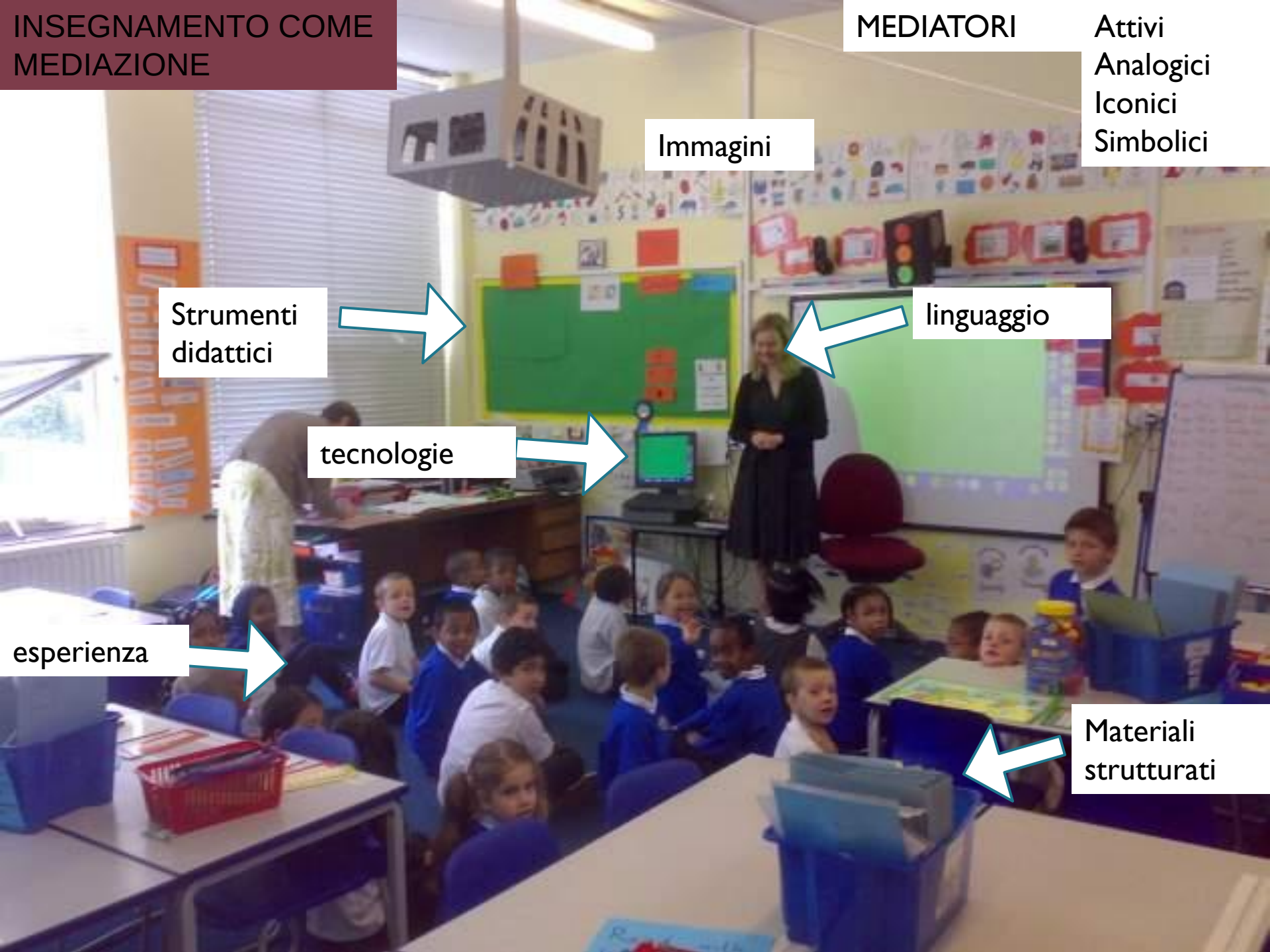
linguaggio



esperienza



Materiali
strutturati



Organizzazione
Regole
Tempi
Spazi
Regia

Tecniche didattiche



MODELLO DI PRATICA DI INSEGNAMENTO



RAPPORTO TRA INSEGNAMENTO E APPRENDIMENTO



Insegnamento – apprendimento

Direzioni di senso per definire la relazione fra apprendimento e insegnamento:

- **l'insegnamento causa l'apprendimento** (siamo nella teoria della causazione, quella che Damiano definisce “degli effetti”). La serie di modelli didattici che si inseriscono in questa prospettiva tendono a creare diversi effetti: un **isolamento degli elementi** per riuscire a costruire una **situazione controllabile** sull'apprendimento. è in quest'ottica che vengono creati obiettivi relativi ad abilità e conoscenze disciplinari separate o in ordine tassonomico lasciando al soggetto la completa responsabilità di costruire le proprie reti di relazioni e le connessioni.
- La Pedagogia per competenze, se interpretate come “oggetti da far acquisire” si presenta come ampliamento della qualità e delle abilità (saper fare e saper essere) ma la logica rimane quella della presentazione di un percorso controllato di conoscenze anche di tipo pratico.



Insegnamento – apprendimento

- **l'insegnamento come azione indiretta** (ovvero l'apprendimento senza insegnamento). Sono tutti quei modelli che possono essere raccolti sotto la definizione di Process Learning e che enfatizzano il ruolo di chi apprende ponendolo nella situazione di costruttore. Al docente viene assegnato il compito di costruire gli ambienti di apprendimento (didattica attiva).
- La forte accentuazione sui percorsi di scoperta e di ricerca pone il problema delle conoscenze esistenti: quando creare situazioni di “ri-scoperta”? quando invece decidere che l'insegnante e l'ambiente sono portatori di una conoscenza sociale già esistente solo da apprendere?
- Siamo nell'ambito delle riflessioni che vengono poste oltre il costruttivismo (Lesch e Doerr, 2003).



Insegnamento – apprendimento

- **L'insegnamento è una relazione.** La produzione di conoscenza è un atto che viene compiuto sia dall'**insegnante** sia dallo **studente**. Il primo pone la propria conoscenza sull'insegnamento a confronto con i diversi problemi e la modifica in base alle esperienze. È portatore di una conoscenza condivisa (disciplinare) e insegna secondo una propria metodologia di cui deve essere consapevole.
- Lo studente, impegnato in situazioni complesse, struttura progressivamente il proprio apprendere e scopre i propri modelli di lavoro.
- La parola chiave diviene “consapevolezza” di entrambi sui propri processi.



PROGETTAZIONE DELL'INSEGNAMENTO SECONDO I PROFILI PROFESSIONALI DELL'INSEGNANTE

(P. Perrenoud, Dieci competenze per insegnare, Anicia, Roma, 2002)



La progettazione nei profili professionali 1

- Organizzare ed animare situazioni di apprendimento
- Conoscere, per una data, disciplina, i contenuti da insegnare e la loro traduzione in obiettivi di apprendimento
- Lavorare a partire dalle rappresentazioni degli alunni.
- Lavorare a partire dagli errori e dagli ostacoli all'apprendimento.
- Costruire e pianificare dispositivi e sequenze didattiche.
- Impegnare gli alunni in attività di ricerca, in progetti di conoscenza.
- Gestire la progressione degli apprendimenti.



La progettazione nei profili professionali 2

- Ideare e gestire situazioni-problema adeguati al livello e alle possibilità degli alunni.
- Acquisire una visione longitudinale degli obiettivi di apprendimento.
- Stabilire legami con le teorie che sottendono le attività di apprendimento (e insegnamento).
- Osservare e valutare gli alunni in situazioni di apprendimento, secondo un approccio formativo.
- Redigere bilanci periodici di competenze e prendere decisioni di progressione.



VERSO LA PROGETTAZIONE DIDATTICA



Cenni storici sulla programmazione

- H. Parkhurst (piano Dalton Massachussets tra il **1905 e il 1922**) iniziò a pensare alla necessità di costruire una programmazione che consentisse a tutti gli studenti di raggiungere risultati adeguati. L'approccio fu quello di un contratto formativo costituito da 20 unità che lo studente poteva liberamente gestire in accordo con i docenti. Una eccessiva personalizzazione era ovviata da momenti di gruppo e comuni.



Le domande guida per progettare

- **1949:** Tyler e le domande guida. Il curriculum si presenta come la risposta ad alcune domande nel modo più dettagliato e coerente:
 - quali sono le finalità educative che la scuola dovrebbe cercare di raggiungere?
 - Quali esperienze educative, verosimilmente adatte a raggiungere queste finalità, sono disponibili?
 - Come possono in concreto essere organizzate queste esperienze?
 - In quale modo è possibile verificare che queste finalità siano state raggiunte?
-



Taba e il modello lineare 1

H.Taba (**1962**) individuò dei passaggi che rimandano ad una linearità del processo:

- diagnosi dei bisogni, (i bisogni di chi e in rapporto a quale traguardo?)
- formulazione degli obiettivi, (ottica di compensazione rispetto ad un traguardo definito?)
- selezione dei contenuti, (in rapporto agli obiettivi e ai bisogni, quindi può prevalere l'aspetto dei contenuti o del processo)

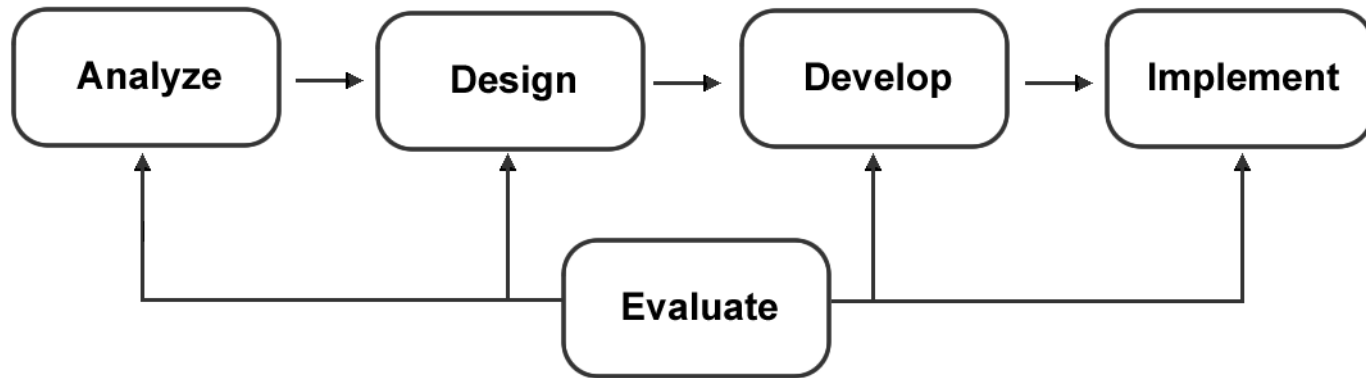


Taba e il modello lineare 2

- organizzazione dei contenuti, (lineare o ricorsiva? In rapporto alla disciplina o con ottica interdisciplinare?)
- selezione delle esperienze di apprendimento, (analisi di fattibilità e dei criteri con i quali si scelgono)
- organizzazione delle esperienze di apprendimento (organizzazione di spazi e tempi, scelta dei mediatori)
- determinazione di ciò che si deve valutare e di come e con che strumenti è possibile farlo.



Instructional Design (dal 1970)



Analyze: analizzare il processo attraverso cui definire ciò che va insegnato

Design: il processo attraverso cui definire come avverrà il percorso

Develop: processo attraverso cui creare e produrre materiali

Implement: processo attraverso cui installare i dispositivi formativi nel contesto reale

Evaluate: il processo attraverso cui determinare l'impatto sull'istruzione



Il modello ricorsivo.

1975: Nicholls (1975) ipotizzava un modello di elaborazione di curriculum in 4 fasi:

- definizione degli obiettivi (rimanda ad una definizione iniziale del profilo in uscita, professionale, di competenze)
- elaborazione e sperimentazione di metodi e materiali;
- accertamento del raggiungimento degli obiettivi stessi;
- feed-back come riflessione sulle esperienze compiute per partire verso una progettazione futura.



Evoluzioni di ADDIE

- ▶ Gustafson e Branch (2002): linearità e relazioni.
- ▶ Gerlach ed Ely (1980): si inizia dai contenuti.
- ▶ ASSURE (2004): rilevazione di caratteristiche degli studenti.
- ▶ MRK: gli elementi centrali dialogano con i restanti, nessuna linearità, da costruire in contesto.
- ▶ Dick, Carey e Carey: si inizia dall'analisi dei bisogni per identificare i goal.



Rapid Prototyping Design (p.129)

- ▶ Si presenta come critica ad ADDIE in quanto
 - ▶ Non tutte le informazioni sono a disposizione del progettista in fase iniziale
 - ▶ I progettisti non possono governare tutto il processo già in fase progettuale
- ▶ Caratterizzato da tre prospettive: lineare, euristica, costruttiva.
- ▶ Coinvolge i destinatari del progetto, richiede una visione di team.



Verso i principi e le linee guida

L'ID “non riguarda in senso stretto le fasi procedurali della progettazione educativa quanto piuttosto il complesso di metodologie e riferimenti teorici a cui bisogna richiamarsi per definire la migliore tipologia di intervento didattico.” L'ID ha natura prescrittiva, si occupa del come favorire l'apprendimento. A questo proposito si stanno evidenziando due direzioni:

- la **prima** prevede la presenza di principi che diventano regole da seguire e che il sistema, una volta progettato, deve possedere (Merrill, 2000).
- la **seconda** vede la presenza di linee guida che sono meno vincolanti e che permettono una maggiore attenzione al contesto (modelli costruttivisti).



5 principi

1. **Problem:** gli studenti apprendono meglio per problemi
2. **Attivazione:** l'apprendimento è facilitato attraverso l'uso dell'attivazione di schemi precedenti
3. **Demonstration:** l'apprendimento è più facile quando vi sono dimostrazioni o esemplificazioni
4. **Attuazione:** si impara sperimentando e riflettendo, serve uno scaffolding o coaching
5. **Integration:** l'apprendimento diviene stabile attraverso la trasferibilità, la dimostrazione pubblica, la discussione e l'argomentazione



Altri aspetti che emergono...

- ▶ Costruire apprendimenti che abbiano senso in contesto (situated learning)
- ▶ Necessità di coinvolgere lo studente nella progettazione
- ▶ Far emergere obiettivi in itinere
- ▶ Favorire la personalizzazione
- ▶ Potenziare la riflessione del docente nella fase di progettazione e di insegnamento (*Theory-based* e *Theory informed* di Wilson, (Toppiano, Rossi, p. 134-138))



Compito e problema

- ▶ **Problem centred.** Combinare la soluzione del problema con processi istruzionali ad essa funzionali.
- ▶ **Problem based.** Il problema non è definito e gli studenti, in modo collaborativo, lo definiscono e lo affrontano a partire dalle risorse esistenti.



1990: il costruttivismo e la progettazione degli ambienti (Jonassen, p.139)

- Il modello concepisce da un **problema**, una **domanda**, un **caso** o un **progetto** come il focus dell'ambiente con vari sistemi di supporto intellettuali che lo circondano. L'apprendimento basato su casi, progetti e problemi rappresenta una modalità di approccio alla complessità; tutti condividono lo stesso punto di partenza sull'apprendimento attivo, costruttivo e autentico.
- Gli studenti apprendono i contenuti del dominio in funzione della soluzione del problema più che risolvere il problema come un'applicazione dell'apprendimento.



CLE Jonassen

- L'apprendimento **basato su domande** inizia con una domanda con risposte incerte o controverse.
- Nell'apprendimento **basato su casi** gli studenti acquisiscono conoscenza e i requisiti per pensare abilità attraverso lo studio dei casi (legali, medici, lavoro sociale) e la preparazione di riassunti o diagnosi di casi.
L'apprendimento dei casi è ancorato a contesti autentici; i learner dovrebbero padroneggiare la complessità e pensare come professionisti (Williams 1992).



CLE di Jonassen

- ▶ L'apprendimento **basato su progetti** si sviluppa in un lungo termine, gli studenti si concentrano su progetti complessi che consistono in casi multipli. Essi dibattono le idee, pianificano e conducono esperimenti e comunicano le loro scoperte.
- ▶ L'apprendimento **basato su problemi** integra corsi a livello di curriculum richiedendo che i learners autodirigano il loro apprendimento mentre risolvono numerosi casi intorno al curriculum.



1980: Pellerrey e le Unità Didattiche

- ▶ Per Unità Didattica intendiamo una ipotesi di esperienza di apprendimento che può considerarsi sufficientemente articolata e completa nella sua strutturazione interna da poter essere facilmente tradotta nell'azione educativa scolastica. Ricordiamo che per esperienza di apprendimento si intende non tanto ciò che fa l'insegnante e ciò che è proposto all'allievo, **bensì l'interazione fra questi e le condizioni esterne che dovrebbero promuovere tale apprendimento** (azione dell'insegnante, materiali usati...)

Pellerrey, 1983



Fasi della programmazione

- Individuazione delle **esigenze** del contesto socio-culturale e della situazione di partenza degli alunni
- Definizioni degli **obiettivi** finali, intermedi, immediati che riguardano l'area cognitiva, non cognitiva
- Organizzazione delle **attività** e dei contenuti in relazione agli obiettivi stabiliti
- Individuazione dei **metodi, materiali e sussidi** adeguati
- Sistemica **osservazione** dei processi di apprendimento. Continue **verifiche** del processo didattico.
- Processo **valutativo** degli interventi educativi e i risultati



Unità Didattiche

- ▶ “parte di programmazione a logica puramente sequenziale. Consta di una serie di eventi didattici (lezioni, esercitazioni, verifiche...) e la sua articolazione è scandita in: *prerequisiti, analisi e stesura di obiettivi disciplinari, scelta e organizzazione degli eventi didattici, metodologia, strategie, strumenti, tempificazione, verifica e valutazione.*” (R. Crosio)



Obiettivi

- ▶ **Gli obiettivi didattici** sono traguardi da raggiungere nel contesto di specifiche discipline o di precise aree disciplinari.
- ▶ **Gli obiettivi educativi** si riferiscono alla crescita della persona umana considerata nella sua totalità.

