



UNIMORE
UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI
MODENA E REGGIO EMILIA

Dipartimento di Educazione
e Scienze Umane

La progettazione didattica e le Unità di Apprendimento

Chiara Bertolini

Roberta Cardarello

Lucia Scipione

Agnese Vezzani

Andrea Zini

il PROGRAMMA DELL'INCONTRO

- La progettazione didattica
- la progettazione per competenze
- L'unità di apprendimento
- Tappe della progettazione dell'UDA

La scuola dell'autonomia

Una scuola autonoma dal 1999 (DPR 275/99)

- Didattica
- Organizzativa
- Ricerca, sperimentazione e sviluppo

art. 4, comma 1: "Le istituzioni scolastiche, nel rispetto della **libertà di insegnamento**, della libertà di scelta educativa delle famiglie e delle finalità generali del sistema, a norma dell'articolo 8 **concretizzano gli obiettivi nazionali** in percorsi formativi funzionali alla realizzazione del diritto ad apprendere e alla crescita educativa di tutti gli alunni, riconoscono e valorizzano le diversità, promuovono le potenzialità di ciascuno adottando tutte le iniziative utili al raggiungimento del successo formativo."

La libertà di insegnare...di insegnare **BENE** (Sergio Neri)

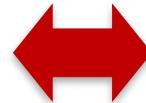
Responsabilità



tenendo conto delle

- 1) le Indicazioni Nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione; Nuovi Scenari
- 2) le Indicazioni Nazionali per i Licei
- 3) le Linee guida per gli Istituti Tecnici
- 4) le Linee guida per gli Istituti Professionali

Quadro delle competenze europee per l'apprendimento permanente (2006)



Il nuovo quadro europeo delle competenze chiave per l'apprendimento permanente (2018)

Il quadro europeo delle competenze

Quadro delle competenze europee per l'apprendimento permanente

2006

- 1) comunicazione nella madrelingua
- 2) comunicazione nelle lingue straniere
- 3) competenza matematica e competenze di base in scienza e tecnologia
- 4) competenza digitale
- 5) imparare a imparare
- 6) competenze sociali e civiche
- 7) spirito di iniziativa e imprenditorialità
- 8) consapevolezza ed espressione culturale

Il nuovo quadro europeo delle competenze chiave per l'apprendimento permanente

2018 maggio - Consiglio

- 1) competenza alfabetica funzionale
- 2) competenza multilinguistica
- 3) competenza matematica e competenza in scienze, tecnologie e ingegneria
- 4) competenza digitale
- 5) competenza personale, sociale e capacità di imparare a imparare
- 6) competenza in materia di cittadinanza
- 7) competenza imprenditoriale
- 8) competenza in materia di consapevolezza ed espressione culturali

La scuola secondaria di secondo grado

1) le Indicazioni Nazionali per i Licei: per ciascuna disciplina vengono indicati

Linee generali e competenze (suddivisione in ambiti)

obiettivi di apprendimento alla fine del primo biennio, alla fine del secondo biennio e alla fine del quinto anno

2) le Linee guida per gli Istituti Tecnici: Linee guida per il biennio e Linee guida per il secondo biennio e il quinto anno.

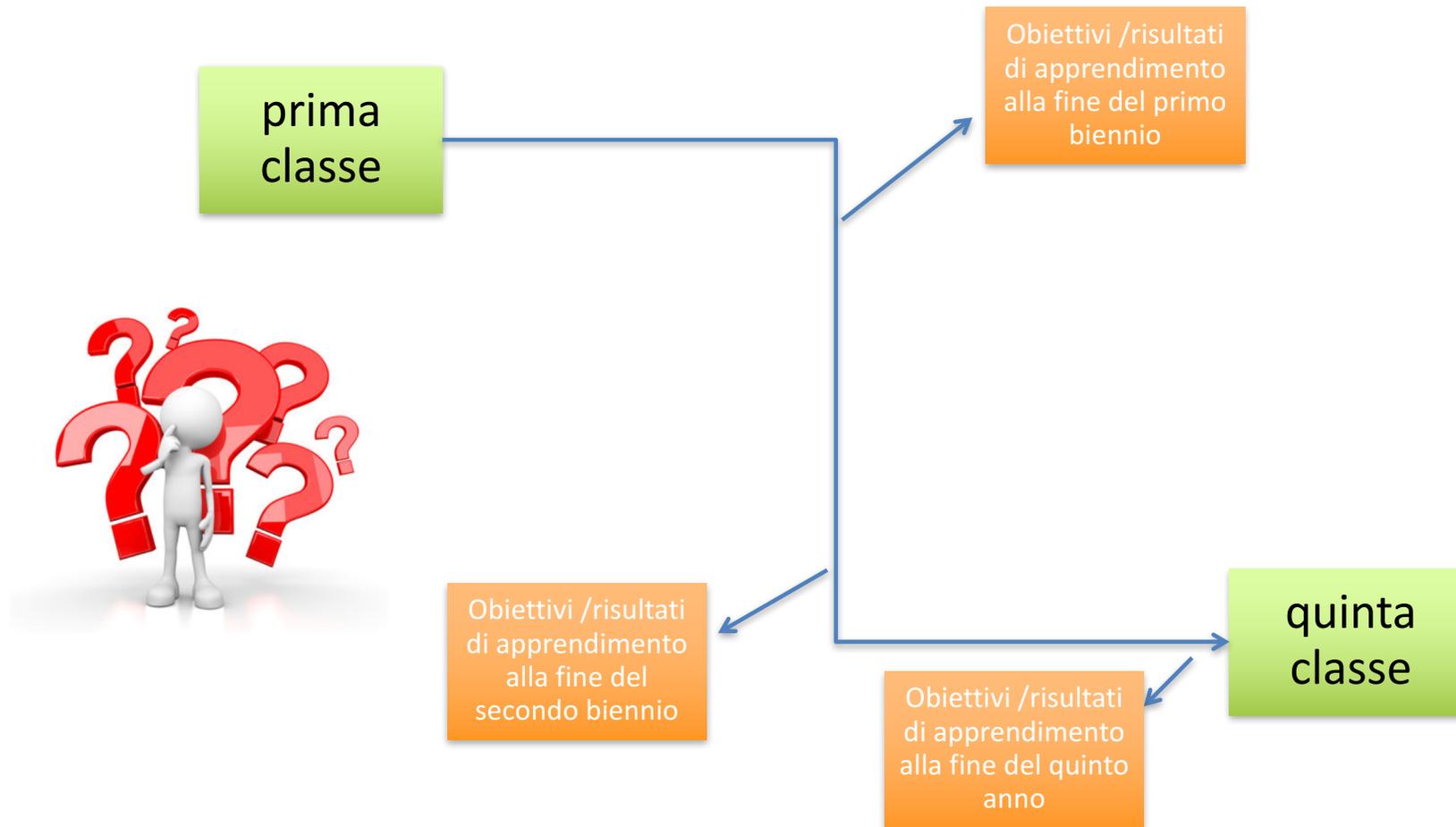
Per ciascuna disciplina:

quadro di riferimento

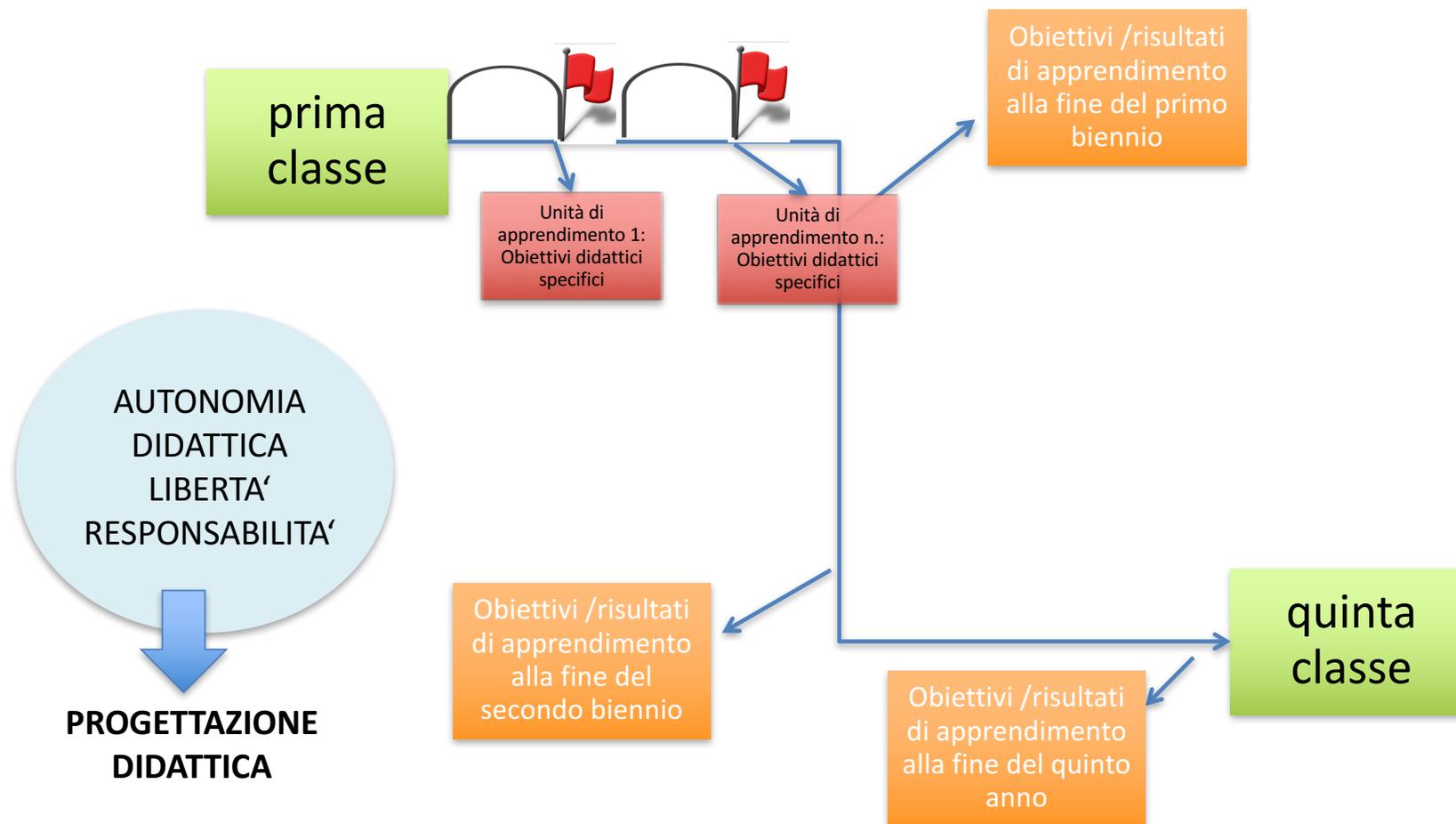
risultati di apprendimento al termine del primo biennio (nel primo documento), del secondo biennio e del quinto anno (nel secondo documento) con declinazione anche in termini di conoscenze e abilità

3) le Linee guida per gli Istituti Professionali: organizzazione uguale alle Linee guida per gli Istituti tecnici

Un ITINERARIO DIDATTICO (Pellerey, 1984) da costruire



Un ITINERARIO DIDATTICO (Pellerey, 1984) da costruire



- La progettazione si caratterizza come **momento *ex ante* dell'azione didattica** ed ha una funzione di anticipare il processo che si intende realizzare in tutte le sue variabili essenziali



- Una **fase progettuale**, di ideazione dell'azione, **rimane un punto di partenza, ma si intreccia inestricabilmente con l'azione stessa e con la valutazione, in un processo di progressiva messa a punto del progetto**, non più visto come qualcosa che precede l'azione (*vestito su misura*)*
- Il ruolo assegnato alla progettazione, **più che di predeterminazione** dei singoli passi del processo, **diviene di orientamento strategico****

Castoldi, 2010

La progettazione didattica: alcuni principi alla base

Intenzionalità⁺

- L'azione didattica **NON può essere decisa in modo estemporaneo e casuale**, deve essere definita in modo intenzionale:
- La progettazione è un dispositivo **volto a INTENZIONARE** L'INTERVENTO FORMATIVO

Contestualizzazione

- Ciò che si progetta deve essere contestualizzato, ossia **deve tener conto della classe** in cui si realizzerà
- Stile progettuale "sperimentale": non procedure/ricette **ma ipotesi di lavoro**

Metodicità (vs razionalizzazione)**

- La progettazione rappresenta **uno strumento "di metodo" di lavoro**
- **Concatenazione logica di tappe, scelte da compiere secondo una certa consequenzialità**

Flessibilità (vs rigidità)*

- La progettazione è **UN'IPOTESI DI lavoro**, che prevede la possibilità di essere **revisonata in itinere** sulla base delle risposte degli allievi: vengono riconosciuti molti gradi di libertà di scelta

L'unità di apprendimento

Baldacci, 2006

Indica forme di organizzazioni didattiche dotate DI
**OBIETTIVI, STRATEGIE, ATTIVITÀ E MODALITÀ DI
VALUTAZIONE**



Pertanto, è UN **TERMINE CONVENZIONALE** E AMPIO CHE **COMPRENDE** AL SUO INTERNO
UNA ROSA DI ORGANIZZAZIONI PROGETTUALI

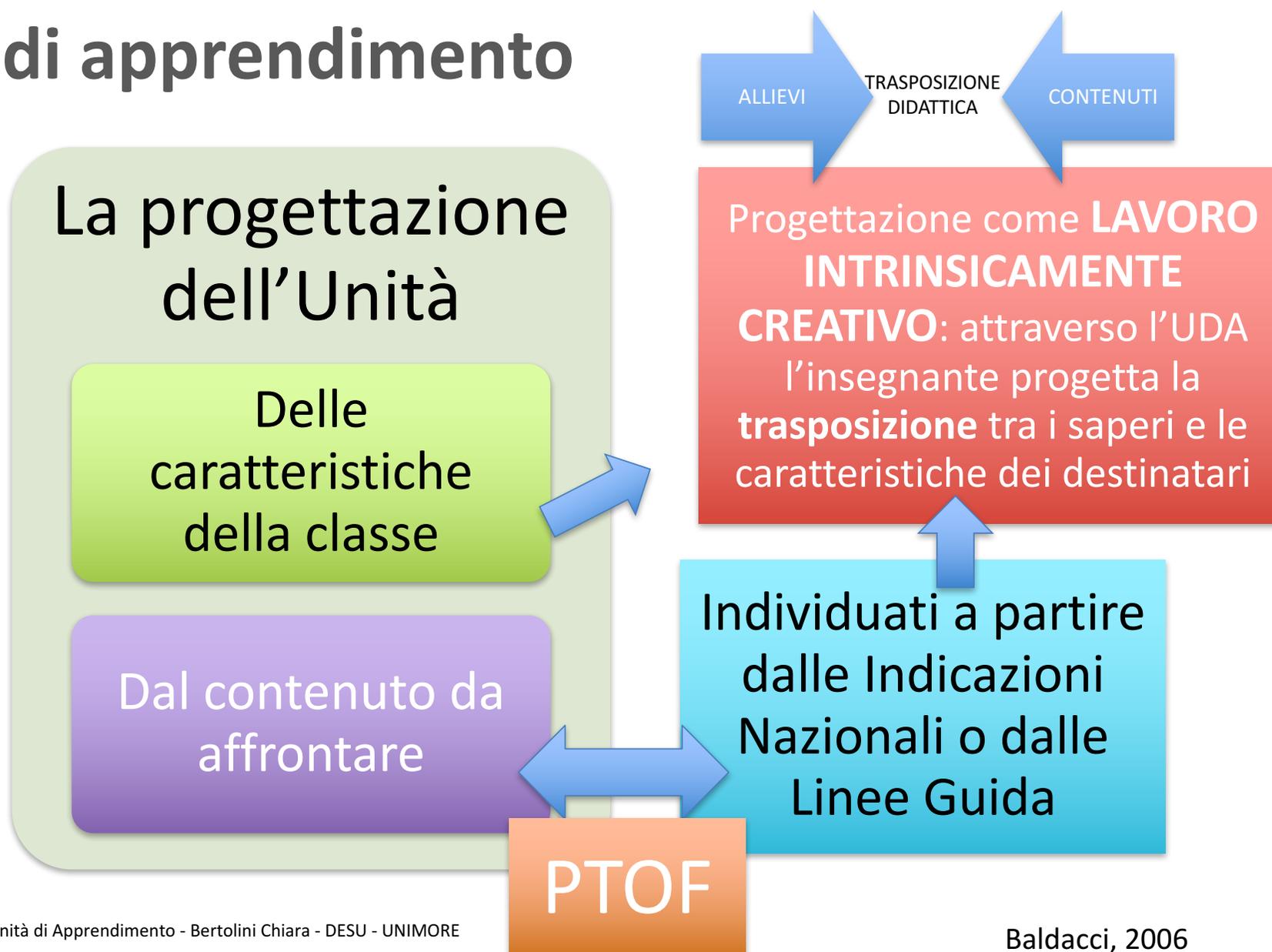
Unità didattica

Modulo
didattico

Progetto
didattico

...

L'unità di apprendimento



La libertà di insegnare...di insegnare **BENE**

(Sergio Neri)

Una **scuola autonoma** dal 1999 (DPR 275/99)



Didattica e ricerca

nel rispetto delle **Indicazioni Nazionali e delle Linee Guida**

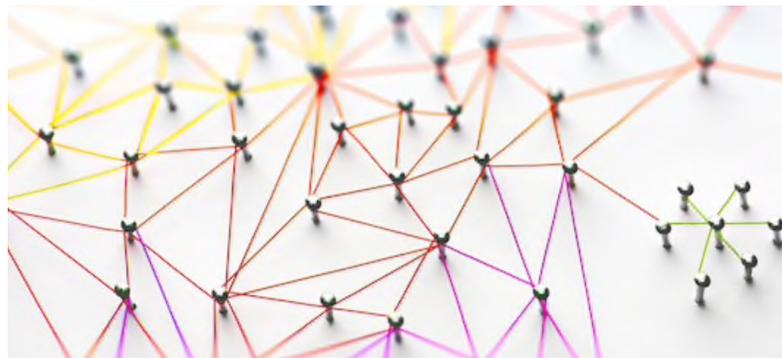
fissano
***obiettivi/risultati
di apprendimento***
(direzione)

non sono
prescrittive in
merito a **strategie,
materiali, tempi,...**

**PROGETTARE è
una „questione“
di scelte**



**di scelte tra loro
coerenti**



una **precisazione ulteriore** che viene dalla **NORMATIVA**:
«**le unità di apprendimento (UdA)**»

D.interm. 92/2018, regolamento attuativo del D.lgs. 61/2017, <Revisione dei percorsi dell'istruzione professionale

“Insieme autonomamente significativo di competenze, abilità e conoscenze in cui è **organizzato il percorso formativo** della studentessa e dello studente;
costituisce il **necessario riferimento per la valutazione**, la certificazione e il riconoscimento dei crediti, soprattutto nel caso di passaggi ad altri percorsi di istruzione e formazione.

Le UdA partono da obiettivi formativi adatti e significativi, **sviluppano appositi percorsi di metodo e di contenuto**, tramite i quali **si valuta il livello delle conoscenze e delle abilità acquisite** e la misura in cui la studentessa e lo studente **hanno maturato le competenze* attese”**.

UNITÀ DIDATTICA VS UNITÀ DI APPRENDIMENTO

FERRARI 2014; RAIMONDO 2019

UNITÀ DIDATTICA O MODULO MONODISCIPLINARE

- Centratura sulla disciplina
- Centratura su conoscenze e abilità

UNITÀ DI APPRENDIMENTO

- Centratura sulle competenze attraverso l'integrazione dei saperi: interdisciplinarietà
- Valorizza il problem solving, l'apprendimento sociale e il compito/prodotto in un contesto significativo

La COMPETENZA*: DEFINIZIONE DAL CONSIGLIO EUROPEO (2006)

“la competenza indica 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**”

La didattica per competenze -1-

Perrenoud, 2003,
in Castoldi 2013

Lavorare per
situazioni
problema

- Importanza di appoggiare il lavoro didattico su attività capaci di integrare i diversi saperi e di renderli significativi proponendo **SITUAZIONI PROBLEMATICHE** da affrontare

Condividere
progetti formativi
con i propri allievi

- Importanza di **condividere le mete formative** con gli **alunni** (che sono i protagonisti del proprio apprendimento) e **con gli altri soggetti coinvolti** (genitori, interlocutori esterni,...)

Adottare una
pianificazione
flessibile

- L'aggancio a situazioni problematiche richiede una progettazione intesa come messa a fuoco **di linee di azione** da adattare e calibrare durante lo sviluppo del percorso formativo
- **Progettazione non predefinita in modo completo e rigido all'inizio, ma da adattare in corso d'opera**, avendo ben chiaro sempre dove si vuole arrivare



La didattica per competenze -2-

Perrenoud, 2003,
in Castoldi 2013

Praticare una
valutazione per
l'apprendimento

- Valutazione non solo come momento terminale e separato, ma come **STRUMENTO ATTRAVERSO CUI PROMUOVERE E CONSOLIDARE L'APPRENDIMENTO**



Andare verso una
minore chiusura
disciplinare

- Necessità di superare i confini disciplinari: **necessità di connettere i diversi saperi disciplinari**, da pensare come strumenti di analisi di una realtà complessa

Convincere gli
allievi a cambiare
mestiere

- Necessità di chiedere allo studenti di porsi diversamente nei confronti dell'apprendimento: non come un ricettore passivo e ripetitore di un sapere pre-digerito, ma **come CO-PRODUTTORE DI UNA CONOSCENZA DA COSTRUIRE E CONDIVIDERE**. Richiede di imparare a "sapere cosa fare quando non si sa che cosa fare" (Claxton, 1998)



Al centro della didattica per competenze e delle UDA:

una **situazione problema**, un **compito di realtà e/o autentico**



attorno al quale **sviluppare**
il percorso didattico



utile a

sostenere lo sviluppo, il consolidamento della competenze
valutare il livello di maturazione della competenza

Compito autentico \equiv compito di realtà?

- Wiggins (2014) afferma che **compito autentico** non è necessariamente sinonimo di compito di realtà.
- Il compito autentico può corrispondere a quelle **che costituiscono questioni di senso, problemi autentici per i ricercatori di un certo ambito disciplinare.**
- Ad esempio, rispondendo ad un gruppo di matematici che sostenevano l'impossibilità di fare compiti autentici, per il carattere simbolico e astratto di questa disciplina, propone di *far ripercorrere ai ragazzi i ragionamenti che hanno sviluppato i matematici, provando a farli ragionare in gruppo sui dilemmi che si erano posti.*

Nigris, 2018

La congiura di Catilina attraverso le fonti antiche

Esempio di UdA, liceo classico, terzo anno

- *Problema:* Nonostante l'insolita **abbondanza di particolari nelle fonti antiche**, la verità storica è ben lontana dall'essere appurata.
- *Compito unitario:* Gli studenti, attraverso la lettura e l'analisi delle fonti in lingua e in traduzione, avranno sviluppato al termine del percorso **un maggior senso critico nell'approccio alla realtà e allo studio della storia.**
- *Dieci fasi*
- *Compito di prestazione autentica:* Al termine del percorso gli studenti con un sorteggio **verranno divisi in tre gruppi; simulando di essere in tribunale, il primo gruppo sosterrà le ragioni di Cicerone, il secondo gruppo le ragioni di Catilina e, infine, il terzo gruppo costituirà la giuria e motiverà in modo argomentato il proprio verdetto.**

Le caratteristiche dei compiti di realtà e/o compiti autentici

Compiti che

- mirano a **richiamare contesti di realtà, diretti o simulati**, nei quali utilizzare il proprio sapere per affrontare i problemi posti;
- è una **situazione-problema complessa, inedita, aperta a più soluzioni** (o con una soluzione a cui si può arrivare attraverso diverse strade)
- mirano a **stimolare l'interesse** degli studenti attraverso la predisposizione di **situazioni sfidanti, non scontate**, in cui mettersi alla prova **individualmente o assieme agli altri** per affrontare il problema posto.
- sollecitano l'impiego di **processi cognitivi complessi** – quali il pensiero critico, la ricerca di soluzioni originali, la rielaborazione di contenuti e/o procedure – e **l'integrazione degli apprendimenti (conoscenze e abilità) acquisiti in funzione della soluzione di un problema;**

Comoglio, 2007

Esempi di compiti di realtà e/o autentici

Ricci, USR ER, 2019

- Realizzare una ricerca su un fenomeno sociale, storico, economico, scientifico e presentarne i risultati tramite una presentazione digitale
- Preparare un report per analizzare un fenomeno della realtà tramite dati, tabelle, grafici
- Scrivere post, pagine di diario o altre scritture soggettive per narrare di sé ad altri
- Argomentare e confrontarsi su un tema di discussione (debate, tornei di argomentazione individuali)
- Scrivere una sceneggiatura o un copione per un video o per una messinscena, anche a partire da un testo narrativo
- Realizzare video per documentare un fenomeno, un'attività o per educare e sensibilizzare (documentario, spot di pubblicità progresso, sketch)
- Ideare progetti o avanzare proposte utili al miglioramento dei servizi pubblici
- Realizzare un giornalino, un blog o un sito di classe, con articoli e post che documentino le attività svolte a scuola (anche con Google classroom)
- Realizzare un prodotto in laboratorio
- Adottare il metodo scientifico per indagare fenomeni naturali tramite esperimenti
- Analizzare e confrontare più fonti storiche su uno stesso evento, al fine di confrontare le informazioni e i diversi punti di vista dell'emittente
- Costruire una rassegna stampa su una stessa notizia e confrontare criticamente gli articoli

CHE COSA È UN'UDA

(nella prospettiva della Normativa)?

L'unità di apprendimento è un **percorso formativo interdisciplinare**:

- che ingaggia lo **studente nel ruolo di protagonista** del processo di apprendimento
- articolato intorno ad un **tema** ed organizzato in **fasi** di sviluppo temporale,
- finalizzato all'acquisizione/mobilitazione/consolidamento delle **conoscenze** e delle **abilità**
- necessarie a promuovere le **competenze**
- attraverso la proposta di **una situazione-problema (compito di realta'/autentico)**,
- che prevede la **creazione di prodotti**

(E.RICCI, 2019)

La „tipica“ struttura di una griglia di progettazione delle UDA

1. una **parte introduttiva**, che presenta informazioni generali quali gli assi/**insegnamenti coinvolti**; i risultati di apprendimento attesi in termini di competenze, abilità e conoscenze; i **pre-requisiti** indispensabili ad affrontarla; il valore formativo del percorso; la durata complessiva;
2. una parte più dettagliata, detta **piano di lavoro dell'UdA**, in cui il percorso viene articolato in **fasi sequenziali o parallele**, per ognuna delle quali vengono esplicitati i contenuti da affrontare, le **attività e strategie didattiche** da utilizzare, i tipi di prova (verifica, prova di competenza o compito di realtà) ed i criteri di valutazione; la durata;
3. una **pianificazione temporale** dello svolgimento delle fasi, tramite un diagramma di Gantt
4. una **parte dedicata alla valutazione** con **griglie** per l'osservazione sistematica e **rubriche di valutazione** delle competenze

Ricci, USR ER, 2019

LE TAPPE DI PROGETTAZIONE DELL'UDA

UN ESEMPIO DI SCHEDA DI PROGETTAZIONE DELL'UDA (USR-ER)

Le tappe di progettazione dell'UDA

TAPPA 0

Nella progettazione di un'UdA si può cominciare da più versanti:

- **dalla scelta di un tema comune** agli insegnamenti coinvolti, dato che un'UdA si configura solitamente come un **percorso tematico interdisciplinare**. In questo caso basterà cercare una convergenza tra le conoscenze del curricolo;
- **dall'ideazione del compito di realtà** da sottoporre agli alunni, che preveda la realizzazione di un elaborato (prodotto finale) da presentare a qualche soggetto, visto che l'UdA è finalizzata alla promozione di competenze utili ad affrontare delle situazioni-problema simili alla vita reale;
- **dall'immaginazione del prodotto finale**, per poi riflettere sull'agire competente che gli studenti devono mettere in atto per realizzarlo;
- **dall'individuazione delle competenze che si intendono promuovere**, per poi procedere alla descrizione del compito di realtà che potrebbe sollecitarle.

Le tappe di progettazione dell'UDA

TAPPA 1

SELEZIONARE COMPETENZE, CONTENUTI E OBIETTIVI

Occorre indicare le **competenze obiettivo** da promuovere, i saperi da sviluppare (**conoscenze ed abilità**), gli **insegnamenti** coinvolti e i **destinatari**.

Sulla base del tema scelto e consultando il curriculum, i docenti dovranno scegliere i **contenuti** da trattare nell'UdA.

Nella **selezione dei contenuti** si potrà:

a) **riprendere contenuti già trattati in moduli monodisciplinari** ed approfondirli in chiave interdisciplinare;

b) **sviluppare contenuti non trattati nei moduli monodisciplinari,**

Si dovrà anche riflettere sui **prerequisiti**, in termini di conoscenze ed abilità, che gli alunni dovrebbero avere per affrontare l'unità di apprendimento.



Le tappe di progettazione dell'UDA

TAPPA 2

IDEARE IL COMPITO DI REALTÀ/AUTENTICO

Si può scegliere di prevedere:

A) **più compiti** distribuiti nelle varie fasi e quindi più prodotti indipendenti, valutabili da ciascuna disciplina che si occupa della fase;

B) un **unico compito**, che preveda la realizzazione, lungo le fasi, di prodotti intermedi, cioè di articolazioni del prodotto finale.

Ricci, USR ER, 2019



A) Più compiti

- Ogni fase implica la conclusione di un compito indipendente e valutabile nell'ambito della disciplina coinvolta.

B) Compito unitario

- L'intera UdA ruota intorno a un unico compito, il cui svolgimento è articolato in fasi (logiche e/o temporali), con esiti o prodotti intermedi valutabili.

	Note per la compilazione	
1. Titolo UdA	Il titolo deve essere rappresentativo del contenuto.	
2. Contestualizzazione	Giustificare brevemente la scelta della situazione/problema/tema dell'Uda (vedi punto 5), in relazione al percorso formativo degli studenti. Indicare il focus dell'UdA rispetto agli assi <u>culturali</u> sezioni e/o ai profili di indirizzo e l'eventuale collegamento con altre UdA.	
3. Destinatari	Indicare indirizzo, annualità, classe, gruppo, ...	
4. Monte ore complessivo	Deve tener conto di tutte le attività progettate, anche di eventuali uscite didattiche. Indicativamente non essere inferiore a 10 ore e non superiore a 40 ore	
5. Situazione-problema/compito di realtà/tema di riferimento dell'UdA	Individuare un problema/bisogno da affrontare attraverso dei compiti di realtà: - significativi e sfidanti per gli studenti - coerenti con i focus individuati	
6. Prodotto finale da realizzare	Indicare il prodotto-i/servizio che gli studenti realizzeranno per beneficiari reali o che presenteranno pubblicamente (al resto della classe, alla scuola, ai genitori, all'esterno).	
7. Competenze obiettivo	Selezionare le competenze da promuovere e riportarle dall'elenco declinato nelle Linee guida per l'area generale e/o di indirizzo (per il periodo o annualità di riferimento). <i>Tutte le competenze inserite andranno valutate, perciò non inserirne troppe.</i>	
8. Saperi	Conoscenze	Abilità
	Per l'area di indirizzo, trarre le diciture dagli allegati C delle Linee guida Per l'area generale, non essendoci le declinazioni delle conoscenze e delle abilità, consultare l'allegato 1 del D.I. 92/2018 (PECuP)	
9. Insegnamenti coinvolti	Indicare gli insegnamenti di riferimento e il relativo monte ore dedicato per la realizzazione dell'UdA	

ESEMPIO DI SCHEDA
DI PROGETTAZIONE
DI UNA UDA

Le tappe di progettazione dell'UDA

TAPPA 3

ARTICOLARE L'UDA IN FASI

Occorre definire il **piano di sviluppo dell'UDA**, articolato in fasi.

Per ogni fase bisognerà:

- ideare un **titolo**
- progettare l'**aspetto didattico** (i contenuti da trattare, i tipi di attività e le strategie  didattiche da applicare, i prodotti intermedi);
- prevedere l'aspetto della **valutazione** (i **criteri di valutazione e le evidenze della competenza promossa**; le modalità di verifica e gli strumenti di valutazione della fase).

In ogni fase si possono svolgere anche prove di verifica tradizionali per valutare gli apprendimenti o prove di competenza.

Le tappe di progettazione dell'UDA

TAPPA 4

SCEGLIERE LE STRATEGIE DIDATTICHE E DEFINIRE LE ATTIVITÀ

Le attività didattiche progettate devono

- **essere capaci di promuovere una delle competenze obiettivo** previste, tramite l'acquisizione e l'utilizzo dei saperi necessari;
- permettere agli alunni di essere **protagonisti attivi** del loro apprendimento;
- adottare **strategie didattiche coinvolgenti e partecipative** (apprendimento cooperativo in piccoli gruppi; brainstorming, discussione; problem solving; role play...)
- essere finalizzate alla realizzazione di un **prodotto intermedio** (da valutare in livelli e in decimi), che sia parte del compito di realtà
- permettere di **valutare le conoscenze, abilità e competenze promosse** tramite prove di verifica tradizionali o prove di competenza.

Ricci, USR ER, 2019

Strategie didattiche: v.
PROSSIMI INCONTRI
IN PLENARIA

Piano di lavoro dell'UdA

Fasi / titolo	Insegnamenti e contenuti	Attività e strategie didattiche	Strumenti	Esiti/Prodotti intermedi	Criteri/evidenze per la valutazione	Modalità di verifica /valutazione	Durata (ore)
1.	Specificare la disciplina e i relativi contenuti da trattare (o riprendere)	Specificare il tipo di attività proposta e la strategia didattica utilizzata	Indicare gli strumenti, i materiali e i documenti da utilizzare	Indicare gli esiti in termini di prodotti intermedi attesi dalla fase	Indicare le evidenze della competenza osservabili in azione e nel prodotto intermedio/finale e, se si intende somministrare una prova di verifica, i criteri di valutazione	Specificare: - se si valuta processo e/o prodotto e gli strumenti da adottare (rubriche, check-list; griglie) - se si intende somministrare una prova di verifica (strutturata, semistrutturata, non strutturata)	
2.							
3.							

ESEMPIO DI SCHEDA
DI PROGETTAZIONE
DI UNA UDA

Due possibili architetture

Per fasi sequenziali (concatenate)

- Ogni fase implica l'esito della precedente e pone le basi per quella successiva. Il flusso di lavoro segue un ordine cronologico.

A) Compito unitario

- L'intera UdA ruota intorno a un unico compito, il cui svolgimento è articolato in fasi (logiche e/o temporali), con esiti o prodotti intermedi valutabili.

Per fasi parallele (autonome)

- Per quanto ruotino intorno al motivo unitario dell'UdA, le fasi sono in sé coerenti e reciprocamente indipendenti per quanto riguarda l'ordine temporale di svolgimento.

B) Più compiti

- Ogni fase implica la conclusione di un compito indipendente e valutabile nell'ambito della disciplina coinvolta.

Esempio 1. L'articolazione del percorso in **fasi parallele**

UdA di asse “Vite a confronto” (asse dei linguaggi). (Ricci, USR ER, 2019)

Tema: narrazione di sé (in francese e in inglese) e dell'altro (in italiano).

Tre prodotti finali:

- Italiano: testo relativo alla biografia di un personaggio, da presentare poi oralmente;
- Inglese: “public speech” (o video) di presentazione di sé;
- Francese: intervista reciproca (a coppie) sulle caratteristiche e gli interessi personali (video/audio ripresa).

Quattro fasi.

Esempio 1. L'articolazione del percorso in fasi parallele

Fasi /titolo	Insegnamenti e contenuti	Attività e strategie didattiche	Esiti/Prodotti intermedi
1. La narrazione dell'altro	Italiano Caratteristiche del genere biografico	Lettura e analisi di testi biografici di personaggi famosi	Scrittura di una breve biografia di un personaggio
2. La narrazione di sé	Italiano Caratteristiche del genere autobiografico	Lettura e analisi di testi autobiografici di autori o personaggi storici	Scrittura di un testo riguardante un'esperienza personale significativa
3. Presentarsi	Inglese e Francese La presentazione personale. Dare informazioni su di sé e parlare dei propri interessi	Lettura e ascolto di esempi di presentazione Simulazioni di presentazione (interview, public speech) Role playing	Scrittura di una presentazione personale in lingua straniera
4. Prodotto finale	Italiano, inglese, francese	Esposizione e ascolto Stesura di una relazione sul percorso svolto	Esposizione dei prodotti finali Relazione individuale

Esempio 2. L'articolazione del percorso in **fasi sequenziali**

UdA di indirizzo “[Fashion skirt](#)” (Industria e artigianato per il Made in Italy) (Ricci, USR ER, 2019)

Tema: l'iter di un prodotto di moda: dalla progettazione fino alla realizzazione del modello.

Un prodotto finale: Realizzazione di **un modello gonna a quattro teli a misure reali** attraverso un montaggio in carta. Il percorso progettuale sarà illustrato con una presentazione digitale.

Cinque insegnamenti:

- Tecnologie, disegno e progettazione 12 ore
- Laboratori tecnologici ed esercitazioni 12 ore
- Matematica 4 ore
- Scienze Integrate - Chimica 4 ore
- TIC 4 ore

Undici fasi.

Esempio 2. L'articolazione del percorso in fasi sequenziali

Fasi / titolo	Insegnamenti e contenuti	Attività e strategie didattiche	Esiti/Prodotti intermedi
1. Analisi della gonna nella storia del costume.	TECNOLOGIE, LABORATORI Il costume nelle civiltà mesopotamiche	Realizzazione scheda Ricerca Lavoro singolo e/o lavoro di gruppo.	Scheda illustrativa con immagini e descrizioni tecniche
2. Ricerca degli elementi stilistici che caratterizzano le nuove tendenze. Confronto con le immagini storiche	TECNOLOGIE, LABORATORI Trend P/E 2020	Realizzazione scheda Ricerca guidata Lavoro singolo e/o lavoro di gruppo.	Tavola illustrativa con immagini e descrizioni tecniche
3. Studio grafico di varie tipologie di gonne in piano	TECNOLOGIE, LABORATORI Analisi e studio grafico delle tipologie di gonne a teli	Attività grafica di laboratorio Lavoro singolo e/o lavoro di gruppo.	Tavola illustrativa con grafici in piano e descrizioni tecniche
4. Progettazione della gonna.	TECNOLOGIE, LABORATORI Rappresentazione grafica della gonna a teli sul figurino e capo in piano. Descrizione tecnica	Attività grafica di laboratorio Lavoro singolo e/o lavoro di gruppo.	Tavola illustrativa con grafici: figurini, capi in piano e descrizioni tecniche

Esempio 2. L'articolazione del percorso in fasi sequenziali

Fasi / titolo	Insegnamenti e contenuti	Attività e strategie didattiche	Esiti/Prodotti intermedi
5. Acquisizione degli strumenti matematici per la realizzazione del progetto.	MATEMATICA Richiami relativi alle proporzioni e alle frazioni. Concetti geometrici di base: parallelismo e perpendicolarità, punto medio di un segmento, asse mediano, distanza di un punto da una retta. Caratteristiche, perimetro e area di alcune figure geometriche nel piano. Concetto di uguaglianza, simmetria e similitudine.	Discussione guidata con l'ausilio di esempi pratici mirati. Lavoro di gruppo.	Risoluzione di problemi e casi legati alla progettazione della gonna .
6. La misurazione della gonna	SCIENZE INTEGRATE Presa delle misure della gonna. Utilizzo delle differenti unità di misura del metro centimetrato.	Lezione frontale dialogata con metodo visivo Peer tutoring	Costruzione tabella taglie con diverse unità di misura.
7. Realizzazione della Scheda Tecnica	LABORATORI TECNOLOGICI Analisi del figurino e del disegno in piano	Osservazione guidata Lettura del figurino e del disegno in piano	Compilazione della Scheda Tecnica

Esempio 2. L'articolazione del percorso in fasi sequenziali

Fasi / titolo	Insegnamenti e contenuti	Attività e strategie didattiche	Esiti/Prodotti intermedi
8. Costruzione del cartamodello	LABORATORI TECNOLOGICI Analisi del procedimento tecnico per la realizzazione del cartamodello	Lezione frontale Lettura tabella taglie Procedimento tecnico-grafico del cartamodello	Definizione delle misure della tg 42 Costruzione del tracciato della gonna a 4 teli e relativo fascione
9. Industrializzazione del prodotto	LABORATORI TECNOLOGICI Analisi delle procedure di rilevamento pezzi e industrializzazione	Rilevamento parti del cartamodello Definizione delle regole di industrializzazione del modello	Rilevamento pezzi Industrializzazione
10. Realizzazione del prodotto finito	LABORATORI TECNOLOGICI Analisi delle metodologie di assemblaggio delle parti del cartamodello	Definizione delle regole del montaggio tecnico della gonna in carta	Montaggio tecnico delle varie parti
11. Presentazione ed esposizione del lavoro in Power Point	TIC Richiami relativi a Editing, uso di PowerPoint, immagini, caselle di testo, WordArt, Capolettera. Concetto di presentazione multimediale, uso di slide e la struttura, animazioni e transizioni.	Lezione frontale, Cooperative learning Peer Education Problem Solving.	Pianificazione del lavoro.

Le tappe di progettazione dell'UDA

TAPPA 5 Definire le tempistiche delle attività

TAPPA 6 Definire le consegne per gli studenti

L'UdA deve essere presentata agli alunni con un **linguaggio** semplice e comprensibile.

A tal fine l'UdA deve essere corredata di una **consegna**, che espliciti:

- che cosa si chiede di fare agli alunni
- con quali scopi e motivazioni
- con quali modalità (a livello individuale, di gruppo, collettivo, in aula, laboratorio, extra scuola, ...)
- per realizzare quali prodotti
- in quanto tempo
- con quali strumenti a disposizione
- in che modo saranno valutati

Ricci, USR ER, 2019

Le tappe di progettazione dell'UDA

TAPPA 7: DEFINIRE LA RELAZIONE INDIVIDUALE DELL'UDA

La **relazione** dell'UdA è un **elaborato individuale**, su traccia guidata, che ogni alunno deve redigere/ esporre al fine di:

- **ricostruire il percorso formativo svolto**
- esprimere il senso e l'importanza che questo ha avuto
- sviluppare una **consapevolezza metacognitiva** delle modalità di apprendimento utilizzate e **autovalutare la propria prestazione**
- dimostrare l'acquisizione dei contenuti trattati.

La traccia della relazione/esposizione deve prevedere:

- la descrizione del percorso dell'attività
- la **ricostruzione delle modalità in cui è stato svolto il compito e dei vari ruoli**
- **l'analisi delle difficoltà affrontate**
- la valutazione dell'UdA in termini di nuove conoscenze acquisite
- l'autovalutazione del lavoro svolto

Ricci, USR ER, 2019

CALENDARIO DELL'UDA

Fasi	FEBBRAIO				MARZO
	4/02 - 9/02	11/02 - 16/02	18/02 - 23/02	25/02 - 2/03	4/03 - 9/03
1	Insegnamento e ore				
2					
3					
4					
5					

<p>a) Scheda - consegne per gli studenti</p>	<p>Questa scheda è destinata allo studente e traduce in modo semplice gli elementi essenziali dell'UdA, in modo che lo studente possa comprendere al meglio che cosa (e perché) gli viene chiesto con i relativi criteri di valutazione.</p> <p>Indicare, in forma essenziale e con linguaggio semplice:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● che cosa si chiede loro di fare ● con quali scopi e motivazioni ● con quali modalità (a livello individuale, di gruppo, collettivo, in aula, laboratorio, extra scuola, ...) ● per realizzare quali prodotti ● in quanto tempo ● con quali risorse a disposizione (tecniche, logistiche, documentali, ...) ● le modalità di verifica e di valutazione
<p>b) Schema della relazione individuale dello studente</p>	<p>L'alunno dovrà scrivere una relazione in cui:</p> <ul style="list-style-type: none"> - descriva il percorso generale dell'attività e gli obiettivi raggiunti; - i principali contenuti/temi trattati; - il modo in cui è stato svolto il compito; - le difficoltà incontrate e come siano state superate; - ciò che ha imparato <u>dall'UdA</u> e in che cosa debba ancora migliorare - valuti il lavoro svolto in prima persona e l'attività in generale.

**ESEMPIO DI SCHEDA
DI PROGETTAZIONE
DI UNA UDA**

Le tappe di progettazione dell'UDA

TAPPA 8

PREVEDERE LE MODALITÀ E STRUMENTI DI VALUTAZIONE

- la definizione delle **evidenze**, cioè degli aspetti osservabili dell'agire competente;
- la costruzione di una **rubrica di valutazione** che presenti descrittori delle evidenze graduati in livelli di padronanza
- la rilevazione **delle evidenze tramite griglie di osservazione sistematica correlate alla rubrica e la valutazione dei livelli di competenza**

DESCRITTORI GENERALI DEI LIVELLI DI COMPETENZA

INDICATORI	INIZIALE (D)	BASE (C)	INTERMEDIO (B)	AVANZATO (A)
1. Rubrica di processo (valuta la competenza agita in situazione)	Lo studente ha incontrato difficoltà nell'affrontare il compito di realtà ed è riuscito ad applicare le conoscenze e le abilità necessarie solo se aiutato dall'insegnante o da un pari.	Lo studente è riuscito a svolgere in autonomia le parti più semplici del compito di realtà, mostrando di possedere conoscenze ed abilità essenziali e di saper applicare regole e procedure fondamentali	Lo studente ha mostrato di saper agire in maniera competente per risolvere la situazione problema, dimostrando di saper utilizzare le conoscenze e le abilità richieste	Lo studente ha saputo agire in modo esperto, consapevole e originale nello svolgimento del compito di realtà, mostrando una sicura padronanza nell'uso delle conoscenze e delle abilità richieste
2. Rubrica di prodotto (risultato dell'agire competente in termini di elaborato)	L'elaborato prodotto presenta varie imperfezioni, una struttura poco coerente e denota un basso livello di competenza da parte dell'alunno	L'elaborato prodotto risulta essere semplice, essenziale ed abbastanza corretto, perciò dimostra come l'alunno sia in grado di utilizzare le principali conoscenze e abilità richieste	L'elaborato prodotto risulta essere ben sviluppato ed in gran parte corretto, perciò dimostra come l'alunno abbia raggiunto un buon livello di padronanza della competenza richiesta	L'elaborato prodotto risulta essere significativo ed originale, corretto e ben strutturato, perciò dimostra un'ottima padronanza della competenza richiesta da parte dell'alunno
3. Rubrica di consapevolezza metacognitiva (risultato della relazione individuale sull'UdA o dell'esposizione)	La relazione/esposizione mostra uno scarso livello di riflessione dell'alunno sulle attività svolte e sul proprio operato ed una ricostruzione/illustrazione approssimata ed imprecisa dei contenuti, delle fasi e degli obiettivi del percorso, con una proprietà di linguaggio da migliorare	La relazione/esposizione mostra un discreto livello di riflessione dell'alunno sulle attività svolte e sul proprio operato ed una ricostruzione semplice ed essenziale dei contenuti, delle fasi e degli obiettivi del percorso, con un uso basilare del linguaggio specifico	La relazione/esposizione denota una buona capacità di riflessione dell'alunno sulle attività svolte e sul proprio operato ed una ricostruzione precisa e abbastanza dettagliata dei contenuti, delle fasi e degli obiettivi del percorso, con un uso corretto del linguaggio specifico	La relazione/esposizione denota un livello profondo di riflessione dell'alunno sulle attività svolte e sul proprio operato ed una ricostruzione completa, ragionata e approfondita delle fasi e degli obiettivi del percorso, con un uso costante e preciso del linguaggio specifico

ESEMPIO DI SCHEDA
DI PROGETTAZIONE
DI UNA UDA

RUBRICA DI VALUTAZIONE DELLE COMPETENZE

COMPITO DI REALTÀ (breve descrizione):			PRODOTTO/I (breve descrizione):			
DOCENTE/I:			INSEGNAMENTO/I:		CLASSE/I:	
COMPETENZE (dalle Linee guida)	DIMENSIONE di sviluppo della competenza	EVIDENZE della competenza nel compito di realtà	LIVELLI DI PADRONANZA DELLE EVIDENZE			
			INIZIALE	BASE	INTERMEDIO	AVANZATO
	Processo					
	Prodotto					
	Consapevolezza metacognitiva					
	Processo					
	Prodotto					
	Consapevolezza metacognitiva					

**ESEMPIO DI SCHEDA
DI PROGETTAZIONE
DI UNA UDA**

GRIGLIA PER LE OSSERVAZIONI SISTEMATICHE E PER LA VALUTAZIONE DEL PRODOTTO FINALE

COMPETENZE (dicitura ministeriale)	CRITERI - EVIDENZE (aspetti osservabili dell'agire competente)	INDIRIZZO:									CLASSE:									DOCENTE:														
		ALUNNI																																
		Bianchi			Rossi																													
1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3		
Utilizzare le reti e gli strumenti informatici	Seleziona, organizza e rielabora le informazioni	A	B	A																														
COMPETENZE (dicitura ministeriale)	CRITERI - EVIDENZE (aspetti osservabili dell'agire competente)	ALUNNI																																
		Neri			Verdi																													
		1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
Utilizzare le reti e gli strumenti informatici	Seleziona, organizza e rielabora le informazioni																																	
COMPETENZE (dicitura ministeriale)	CRITERI - EVIDENZE (aspetti osservabili dell'agire competente)	ALUNNI																																
		Rosi																																
		1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3			
Utilizzare le reti e gli strumenti informatici	Seleziona, organizza e rielabora le informazioni																																	

ESEMPIO DI SCHEDA
DI PROGETTAZIONE
DI UNA UDA

LIVELLI COMPETENZA: D= livello iniziale; C= base; B=intermedio; A=avanzato

N.B. Per ogni alunno si può inserire: **nella prima casella** il livello dell'evidenza in azione (vedi rubrica di processo); **nella seconda** il livello dell'evidenza nel prodotto (vedi rubrica di prodotto); **nella terza** il livello della riflessione/esposizione delle attività e dei saperi legati alla competenza promossa (vedi rubrica di consapevolezza).

Come sostenere il coinvolgimento degli studenti?

Un esempio: il **WEBQUEST**

UNA tecnica che si colloca entro IL PROBLEM BASED LEARNING: al centro il processo di PROBLEM SOLVING

L'assunto è che lavorando **su problemi veri e reali**, o percepiti come tali, si assicurino la **motivazione**, capacità di analisi e riflessione sui problemi, **ideazione e applicazione di strategie di soluzione**, flessibilità cognitiva.



WebQuest

(1959 Dodge California USA)
a partire dalle scuole secondarie

Bonaiuti, 2014

il WebQuest

Proposta una **situazione problematica** da affrontare

Indicazione dei **siti da utilizzare** per affrontare il compito

Capacità di **riflettere** sulle informazioni e **collegarle** tra loro per uno scopo dato
(non di cercare informazioni)

UNA POSSIBILE RISORSA: <http://webquest.org/search/index.php>

Il WebQuest: le fasi

1. INTRODUZIONE: proposta di una **situazione iniziale problematica** (es. „*Sei un medico del Medioevo e devi decidere come comportarti di fronte a ...*”; “**Sei l’amministratore delegato di un’importante società che deve compiere delle dolorose scelte a causa della crisi economica...**”)
2. COMPITO: precisazione di cosa deve essere **prodotto** durante il lavoro di WebQuest (es. „*preparate il discorso che il sindaco della vostra città dovrà pronunciare nel corso delle celebrazioni del 25 aprile*“)
3. PROCESSO: descrizione delle **modalità e attività** che gli studenti devono svolgere (es.: suddivisione in gruppi, assegnazione di sotto-compiti, fasi di lavoro,...)
4. RISORSE: **indicazione dei siti web** da consultare, sufficienti per affrontare il compito
5. SUGGERIMENTI: consigli forniti agli studenti **per aiutare a selezionare e utilizzare le informazioni** presenti nei siti (es. domande guida,...). Indicazione dei **criteri di valutazione**
6. CONCLUSIONI: riepilogo dell’insegnante agli studenti di **quanto appreso** nonché suggerimento dei modi per **estendere e approfondire** ulteriormente le conoscenze

Un esempio

Introduction

For thousands of years the Roman Empire ruled an enormous territory that stretched as far west as Great Britain, across northern Africa, and in parts of Syria and Turkey in the East. The Romans' advancements in technology made it possible for military, economical, and industrial needs to be met.

Task

The students will be able to identify **key examples of how technology helped advance the Romans' society**. They will also be able to identify how the advancements affect their lives today.

Process

Borders and Territories

The first part of this lesson is to identify **just how huge the Roman Empire really was**. **Using the links below, or one of your own, find and print out a picture illustrating Rome's borders around the time period 54 AD.**

Link::

The next part is to investigate the technology used to maintain the infrastructure of this enormous Empire. **Go to the website below**, there pick one of the links to investigate how the Romans use technology to advance their society.

Link::

webquest : [A perspective of Rome's technology might.](#)