

**Anno scolastico 2017/2018**

# **Formazione dei docenti in servizio**

## **INTRODUZIONE ALLA “PROGRAMMAZIONE A RITROSO” E ALLA PROGETTAZIONE DEI CURRICOLI PER COMPETENZE**

**Liceo Scientifico “Galileo Galilei” Potenza**

**Prof. Antonio Maria Berardi**

**Unità 1**

Nonostante le tante esperienze innovative all'interno delle scuole di ogni ordine e grado, se consideriamo il Sistema Scuola nella sua complessità, la realtà ancora più diffusa è quella di una Scuola figlia di un'impostazione cognitiva dell'apprendimento e organizzata per una didattica di tipo trasmissivo

La progettazione a ritroso di Wiggins e McTighe può essere una via possibile per progettare un percorso di apprendimento verso le competenze.

Questo approccio alla progettazione è definito a ritroso perché prevede che l'insegnante pianifichi il percorso di apprendimento partendo dalla definizione di ciò che merita di essere appreso. In realtà, è in avanti, ossia in linea con il senso comune, ma è considerato a ritroso rispetto alle abitudini convenzionali.

Gli autori sostengono che spesso gli insegnanti iniziano a progettare dai libri di testo, dalle lezioni preferite, dalle attività consolidate nel tempo, invece di iniziare dagli scopi che ci si prefigge come meta. In quest'ottica, gli autori sostengono che sia meglio iniziare dalla fine, definendo innanzitutto i risultati desiderati e gli obiettivi prefissati, per poi ricavare il curriculum dalle evidenze dell'apprendimento. Il curriculum dovrebbe quindi derivare dai modi più efficaci di raggiungere risultati specifici e non dai metodi, dai libri e dalle attività con cui ci sentiamo più a nostro agio.

**Grant Wiggins e Jay McTighe** sono i pedagogisti americani che hanno formulato la teoria **dell'apprendimento significativo** (far studiare gli studenti su argomenti che hanno significato per loro, quindi motivanti).

Criteri per realizzare una buona  
progettazione

Condivisione

Contesto

Riferimento al reale

Ambiente di apprendimento autentico

Obiettivi verificabili

Previsione di strumenti di valutazione  
autentica

# Fasi della progettazione a ritroso

Individuazione dei  
risultati desiderati

Determinazione delle  
evidenze di accettabilità

Pianificazione delle  
attività di istruzione

## Prima fase: Identificare i risultati desiderati

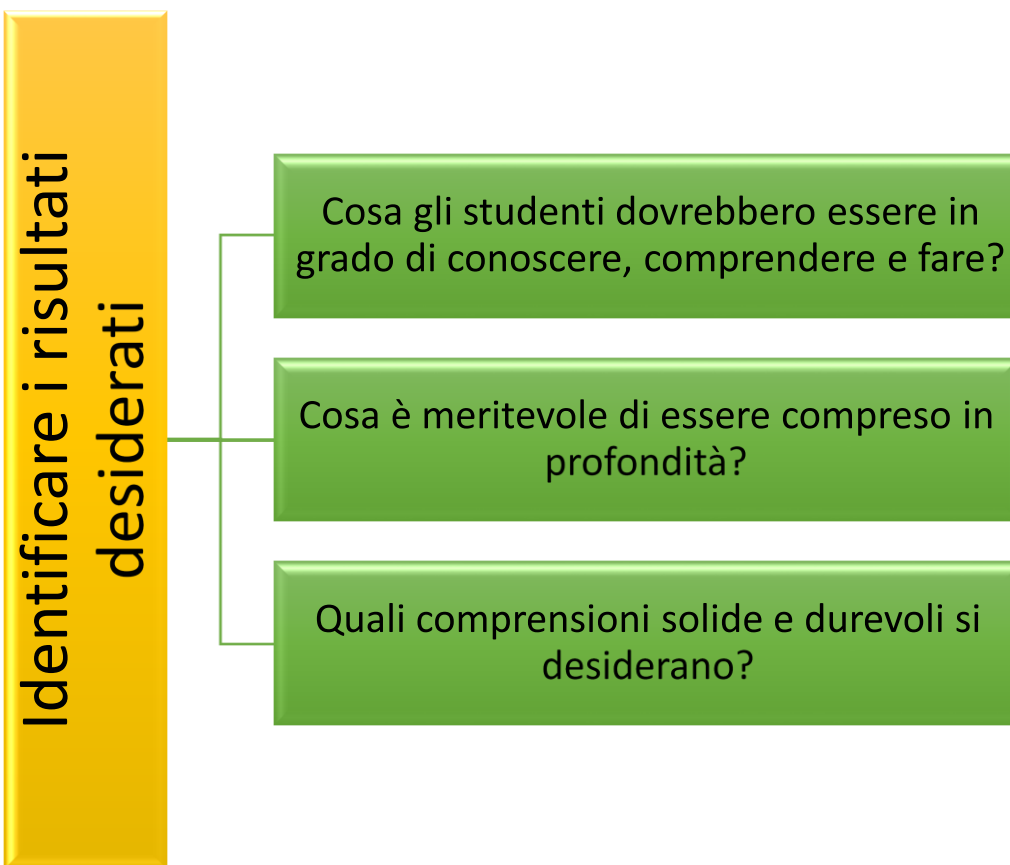
Cosa dovrebbero davvero conoscere, comprendere ed essere in grado di fare gli studenti?

Cosa merita di essere compreso in profondità, quali comprensioni “durevoli” si desiderano?

**Iniziare con in mente la fine significa iniziare con una chiara comprensione della propria destinazione. Significa sapere dove si sta andando così da meglio comprendere dove ci si trova ora, in modo che i passi che si fanno vadano sempre nella giusta direzione.**

**Stephen R. Covey, The seven habits of highly effective people, 1989, p.98**

Come fa un docente a strutturare il curricolo della propria disciplina e a stabilire quali sono le competenze, le abilità e le conoscenze che una disciplina deve sviluppare? Generalmente ci troviamo di fronte ad una quantità di contenuti superiore a quelli che siamo in grado di svolgere, siamo quindi obbligati a compiere delle scelte.



**Conoscenze con cui gli alunni  
devono acquisire familiarità:**

**Cosa vogliamo che gli alunni  
ascoltino, leggano, vedano,  
ricerchino, incontrino.**

**Le scelte degli insegnanti:  
conoscenze: fatti, concetti e  
principi  
abilità: processi, strategie,  
metodi.**

**Comprensione  
durevole:  
conoscenze importanti  
che vogliamo che gli  
alumni conservino**



# Criteri per individuare le comprensioni durevoli

Comprensione trasferibile

I concetti e le idee si possono applicare a situazioni nuove ed hanno valore anche al di fuori del contesto scolastico

Comprensione matura

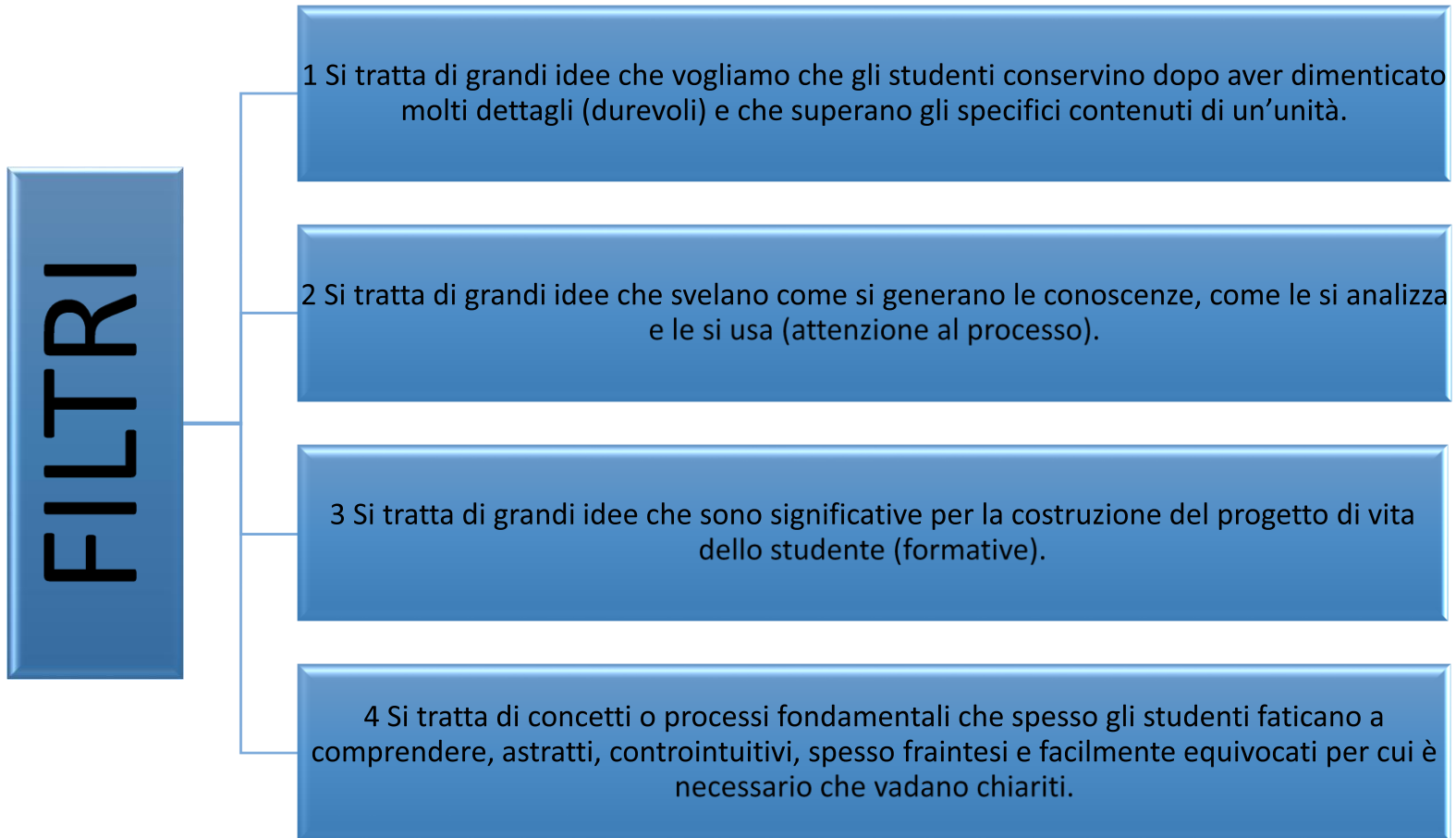
Le conoscenze sono acquisite attraverso le procedure proprie della disciplina  
Con le conoscenze acquisite si possono utilizzare differenti punti di vista, cogliere visioni differenti della realtà, ci si può autovalutare

Comprensione che svela gli equivoci

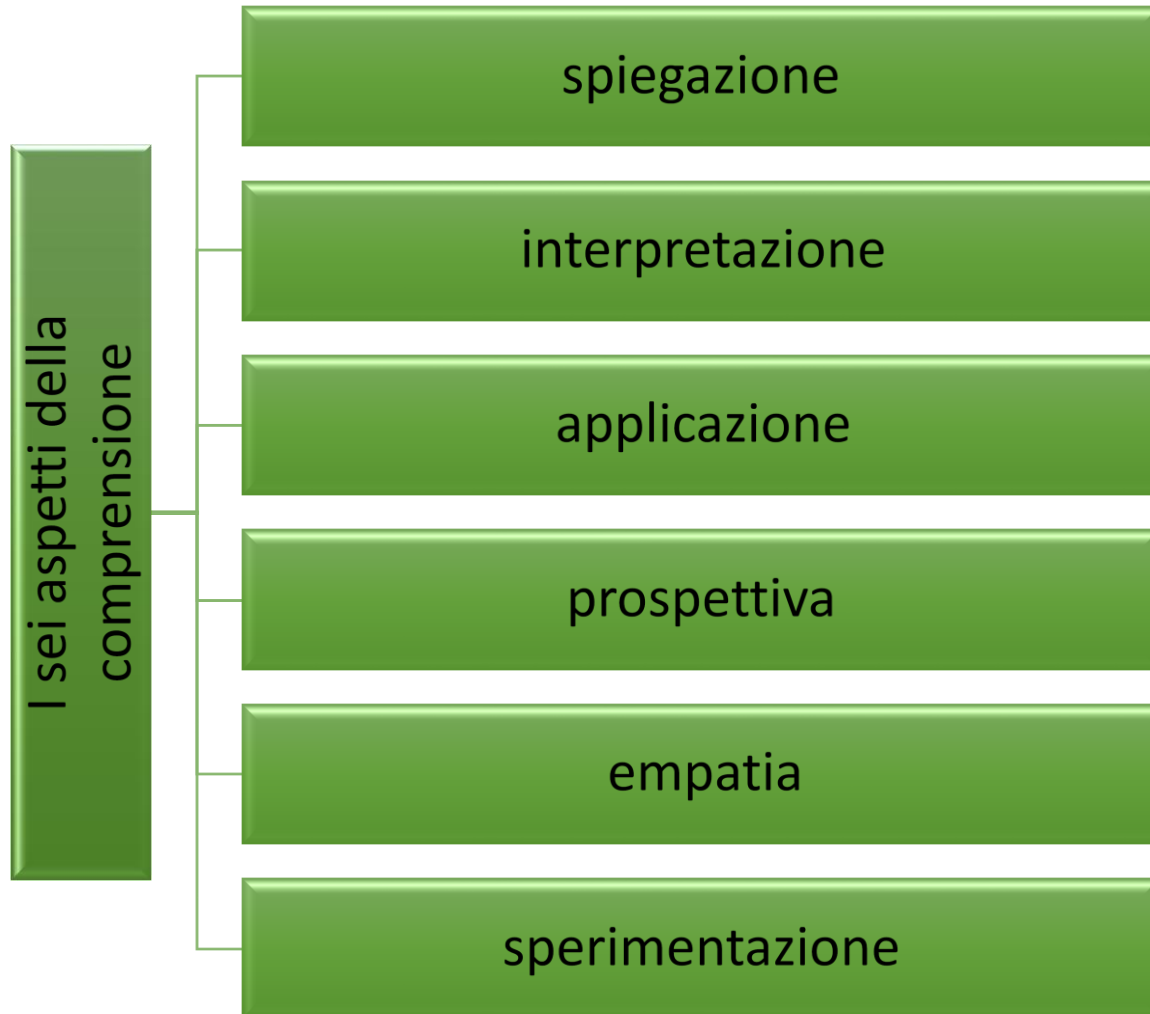
La comprensione porta alla luce le false idee, le teorie ingenuie

Porte alla luce le dissonanze cognitive per rimuovere idee false o errate comprensioni

Per riuscire a scegliere le comprensioni durevoli, ossia idee e processi da insegnare in funzione della comprensione profonda, Wiggins e McTighe propongono quattro criteri, chiamati **filtri**:



# I sei aspetti della comprensione



**Comprendere** significa collegare fatti e idee in una teoria che funzioni; l'unità di apprendimento perciò va costruita intorno a "domande", questioni e problemi che esigono dagli studenti teorie e spiegazioni. Una strategia molto semplice è assicurarsi che gli studenti si pongano le fatidiche 5 domande che sono l'essenza del giornalismo: chi, cosa, dove, quando e perché.

L'oggetto dell'**interpretazione** è la comprensione, non la spiegazione. Il comprendere è l'esito dell'organizzare, in modo disciplinato, proposizioni essenzialmente contestabili e incompiutamente verificabili. Uno dei modi di farlo è attraverso la "narrazione".

L'**applicazione** è la capacità di usare le conoscenze efficacemente in nuove situazioni e in vari contesti. I compiti di realtà o autentici e le prestazioni contestualizzate sono l'esempio di "applicazione".

La **prospettiva** consiste nei punti di vista critici, acuti, che siano espressione di un buon intuito o di profonda penetrazione. Da quale punto di vista? da quale angolatura? Cosa c'è di supposto o di implicito che necessita di essere considerato e reso esplicito? Cosa è accaduto o giustificato? Quali sono i punti di forza o di debolezza di questa idea? È plausibile? È ragionevole? Quali sono i suoi limiti?

L'**empatia** è la capacità di entrare nei sentimenti e nella visione del mondo di un'altra persona. Quando cerchiamo di comprendere un'altra persona, un popolo, una cultura ci sforziamo di diventare empatici. A te come sembra? Cosa vedono gli altri che io non vedo? Cosa ho bisogno di sperimentare se voglio comprendere? Cosa l'artista o l'attore sente e vede e vuole farmi percepire e vedere?

L'**autoconoscenza** consiste nel discernimento che ci fa conoscere la nostra ignoranza personale e come i nostri schemi di pensiero e di azione pervadono ma anche compromettono la nostra comprensione. In pratica una maggiore attenzione alla conoscenza di sé significa che come insegnanti dobbiamo darci da fare per insegnare e valutare la riflessione su di sé.

## Seconda fase: determinare l'evidenza accettabile.

Il pensare come un giudice si riduce a due domande fondamentali: dove dovremmo guardare per trovare segni di comprensione profonda? Cosa dovremmo cercare nel determinare e distinguere livelli di comprensione? Se la prima domanda ci invita a considerare in generale le necessarie evidenze – i tipi di prestazione o di comportamento indicativi della comprensione – la seconda ci chiede di focalizzarci sui criteri più salienti e significativi per identificare e differenziare i livelli o i gradi di comprensione – usando criteri e rubriche per classificare il lavoro in rapporto alla qualità lungo un continuum.

Wiggins e McTighe, 1998.

Poiché l'obiettivo finale del nostro lavoro è la comprensione profonda, **la nostra unità o la nostra programmazione dovrà essere ancorata a compiti di prestazione**, che sono quelli in grado di fornire evidenze che gli studenti sono in grado di utilizzare le loro conoscenze e le abilità in contesto e sono anche i mezzi più appropriati per richiamare ed accertare una comprensione solida e durevole.

**Un altro cambiamento di mentalità che ci viene richiesto dalla progettazione a ritroso è smettere di pensare agli accertamenti e alla valutazione come qualcosa che gli insegnanti fanno alla fine**, una volta completato l'insegnamento, affidandosi, spesso, semplicemente ai test forniti nella guida per il docente allegata al libro di testo che potrebbero non accertare in modo completo o appropriato obiettivi rilevanti. **La progettazione a ritroso richiede, invece, agli insegnanti di rendere operativi gli obiettivi in termini di evidenze di accertamento quando si inizia a costruire una unità o un percorso di studio.**

Spesso gli insegnanti utilizzano solo due tipi di accertamento, concentrandosi per di più su quegli aspetti del curriculum che sono verificabili più facilmente attraverso risposte a scelta multipla o risposte brevi. **Uno degli errori che commettiamo è quello di assumere che la verifica formale sia lo strumento principale per la raccolta delle evidenze, trascurando la valutazione informale, continua e formativa.** Quando pianifichiamo come raccogliere evidenze di comprensione profonda, dobbiamo tenere presente una certa varietà di strumenti e metodi. Se lo scopo è controllare la presenza di conoscenze e abilità essenziali, allora le prove scritte e i questionari possono fare al caso nostro. **Quando invece è in gioco la comprensione profonda (il diventare competente) abbiamo bisogno di fare affidamento su metodi di accertamento più complessi per determinare se l'obiettivo è stato raggiunto.**

I compiti di prestazione sono sfide complesse che rispecchiano le questioni e i problemi affrontati dagli adulti, sono quindi autentici, e richiedono una produzione o una prestazione.

Sono diversi dai quesiti in  
quanto:

Presentano un contesto reale o simulato

Richiedono generalmente allo studente di rivolgersi a un pubblico ben identificato

Si fondano su una finalità specifica, collegata ai destinatari

Non sono sicuri. Si conoscono in anticipo il compito, i criteri e gli obiettivi che guidano il lavoro dello studente

Wiggins e McTighe riassumono gli elementi chiave di un compito di prestazione nell'acronimo GRASPS:

G= goal, un obiettivo del mondo reale

R= role, un ruolo significativo per lo studente

A= audience, un destinatario autentico o simulato

S= situation, una situazione contestualizzata che richiede un'applicazione al mondo reale

P= product or performance, prodotto o prestazione finale realizzata dallo studente

S= standards, obiettivi disciplinari guidati dai criteri per giudicare il successo



La competenza viene manifestata con varie prestazioni in contesti diversi. Di conseguenza l'accertamento delle competenze deve fondarsi su **compiti di prestazione** che siano il più **autentici** possibile.

Un compito si può considerare autentico quando:

**è realistico:** simula i modi in cui nel mondo reale vengono verificate le conoscenze e le abilità di una persona

**richiede giudizio e innovazione:** lo studente deve usare conoscenze e abilità risolvere problemi non strutturati o mal strutturati stendendo un piano di lavoro in cui la ricerca della soluzione deve implicare una serie di procedure stabilite o il riempimento di spazi vuoti

**chiede allo studente di "fare" la disciplina scolastica:** invece di rispondere attraverso la dimostrazione o di ripetere a memoria ciò che è stato insegnato oppure ciò che si sa già, lo studente deve portare avanti una ricerca e lavorare a un progetto

**copia o simula i contesti in cui gli adulti vengono verificati,** sul posto di lavoro, nella comunità civile e in famiglia

**accerta la capacità dello studente** di usare efficacemente ed efficientemente un repertorio di conoscenze e abilità per risolvere un compito complesso e non un semplice esercizio di ripetizione

## Terza Fase: pianificare esperienze di apprendimento e istruzione.

. “Nessuna esperienza è educativa se non tende alla conoscenza di un maggior numero di fatti e al prendere in considerazione maggiori idee, e anche a una migliore e più metodica organizzazione delle medesime... Perché le esperienze siano educative devono condurre e fare in modo che i ragazzi si aprano al mondo in espansione della materia di studio... questa condizione è soddisfatta solo quando l'educatore considera l'insegnamento e l'apprendimento come un processo continuo di ricostruzione dell'esperienza.”

Dewey, 1938

**In ultima analisi il semplice “completamento” del programma si fonda su un errore egocentrico: se ho parlato di un argomento e abbiamo letto i testi, gli studenti devono averlo compreso.**

**Wiggins e McTighe, 2004**

La terza e ultima fase della progettazione a ritroso prevede la **pianificazione delle attività di istruzione**.

Si tratta di decidere quali attività far svolgere agli studenti e quali materiali e risorse utilizzare.

La progettazione deve armonizzare ciò che è accattivante con ciò che è efficace.

**Non basta che una lezione sia avvincente per ottenere una comprensione profonda da parte degli studenti.**

È naturale cercare di fare in modo che le nostre attività siano accattivanti, tuttavia, secondo Wiggins e McTighe, un lavoro coinvolgente non è sempre efficace.

Una volta identificati chiaramente i risultati e tenute presenti appropriate evidenze di comprensione, si può procedere a pianificare le attività didattiche partendo da cinque domande chiave:

Di quali conoscenze (fatti, concetti e principi) e abilità (procedure) fondamentali avranno bisogno gli studenti per realizzare efficacemente ciò che è richiesto e raggiungere i risultati desiderati (competenze)?

Quali attività forniranno agli studenti le conoscenze e le abilità necessarie?

Qual è il modo migliore di insegnare ciò che è necessario?

Quali sono i materiali e le risorse più adatte per realizzare tali scopi?

La progettazione complessiva è coerente e operativa?

## **Gli insegnanti devono liberarsi “dall’illusione del completamento del programma”**

Secondo Wiggins e McTighe l’insegnante che assume la logica del “completamento del programma” agisce a partire da un’illusione o da un’assunzione non verificata: i libri di testo e l’istruzione in funzione degli esami finali aumentano o migliorano i risultati dei test e degli esami.

Alla base di ciò c’è un equivoco nel modo in cui si pensa la relazione tra risultati e insegnamento. «**Gli insegnanti devono compiere scelte difficili e stabilire delle priorità nell’istruzione.** Tutto l’insegnamento, compreso quello orientato al completamento dei programmi, suppone la capacità di decidere in parte cosa non insegnare oppure non approfondire. Tutto l’insegnamento deve fare i conti con la constatazione che determinati apprendimenti significativi andranno sacrificati a causa della mancanza di tempo.»

Secondo Wiggins e McTighe quando si sviluppa un piano di apprendimento, gli insegnanti possono avvalersi di una serie di indicazioni che sono state inglobate nell'acronimo  
WHERE

W= where, dove è diretta l'unità.

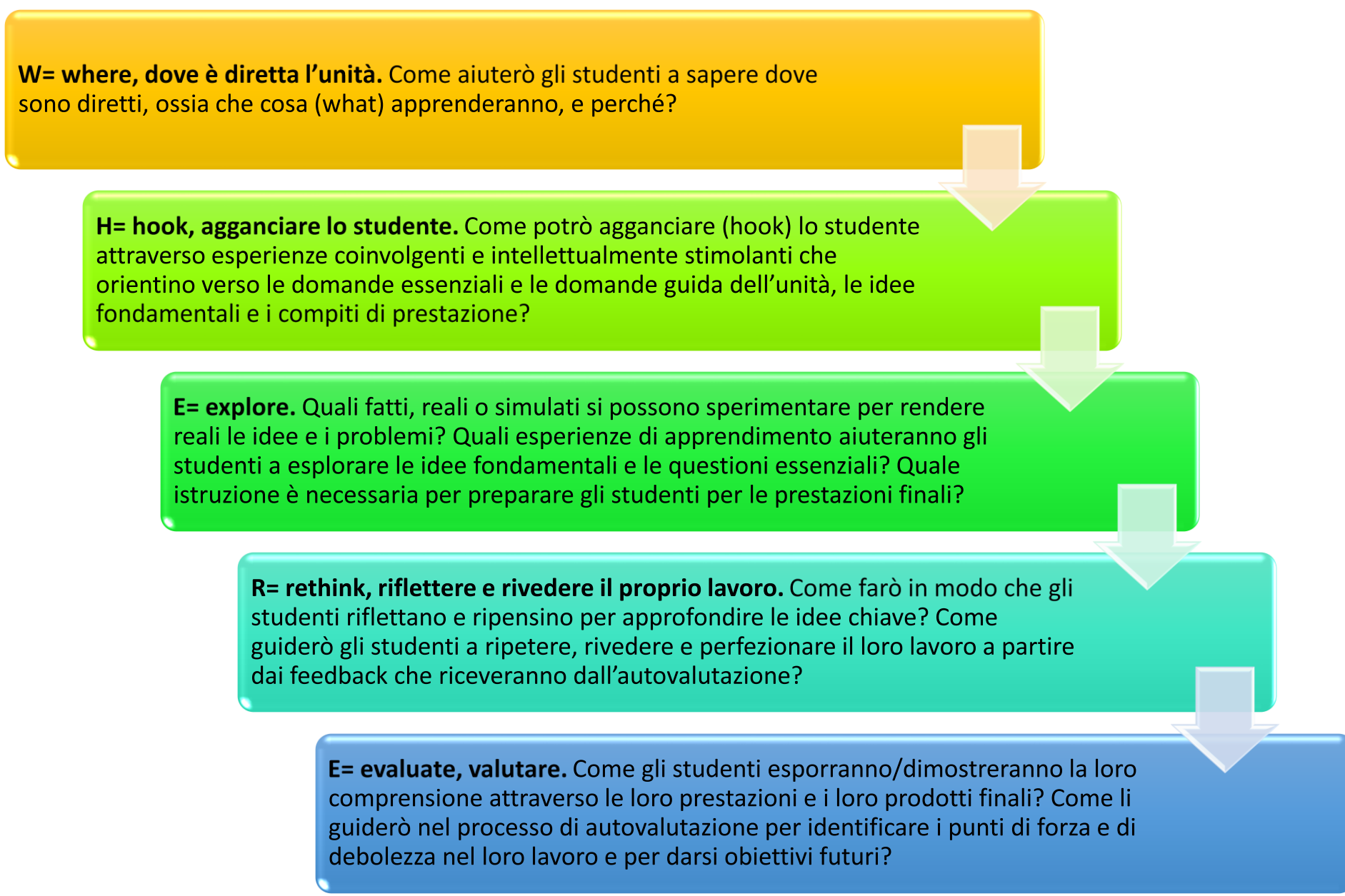
H= hook, agganciare lo studente.

E= explore, esplorare, equipaggiare, sperimentare.

R= rethink, riflettere e rivedere il proprio lavoro, le proprie idee.

E= evaluate, valutare.

**W= where, dove è diretta l'unità.** Come aiuterò gli studenti a sapere dove sono diretti, ossia che cosa (what) apprenderanno, e perché?



**H= hook, agganciare lo studente.** Come potrò agganciare (hook) lo studente attraverso esperienze coinvolgenti e intellettualmente stimolanti che orientino verso le domande essenziali e le domande guida dell'unità, le idee fondamentali e i compiti di prestazione?

**E= explore.** Quali fatti, reali o simulati si possono sperimentare per rendere reali le idee e i problemi? Quali esperienze di apprendimento aiuteranno gli studenti a esplorare le idee fondamentali e le questioni essenziali? Quale istruzione è necessaria per preparare gli studenti per le prestazioni finali?

**R= rethink, riflettere e rivedere il proprio lavoro.** Come farò in modo che gli studenti riflettano e ripensino per approfondire le idee chiave? Come guiderò gli studenti a ripetere, rivedere e perfezionare il loro lavoro a partire dai feedback che riceveranno dall'autovalutazione?

**E= evaluate, valutare.** Come gli studenti esporranno/dimostreeranno la loro comprensione attraverso le loro prestazioni e i loro prodotti finali? Come li guiderò nel processo di autovalutazione per identificare i punti di forza e di debolezza nel loro lavoro e per darsi obiettivi futuri?

“È bene tenere sempre presente che è difficile riuscire a progettare unità, compiti di prestazione o griglie di valutazione perfetti nei primi tentativi. Bisogna, quindi, prevedere anche una fase di revisione della propria progettazione. Il segreto per riuscire a cominciare a lavorare con un tale livello di profondità senza arrendersi o sentirsi sopraffatti è lavorare insieme”

**Barbara Scapellato – La progettazione a ritroso: identificare i risultati desiderati**