# Progetto di una Unità di Apprendimento *flipped*

**Dati dell'Unità di Apprendimento**

Titolo: Esporre, sostenere, confrontarsi

Scuola: secondaria di 1° grado

Materia: Italiano

Classe: 3ª B

**Argomento curricolare**

L'argomento affrontato sarà il testo argomentativo. Verrà posto l'accento sui diversi contesti in cui il genere testuale può essere impiegato, sulla sua struttura, sull'importanza che gli argomenti rivestono per l'efficacia della tesi e/o dell'antitesi, sulle sue caratteristiche linguistiche. Sono previsti anche momenti di attività laboratoriali finalizzate alla produzione scritta del genere testuale in questione.

**La Sfida. Come si attiva l'interesse e la motivazione degli allievi**

Per stimolare l'interesse degli alunni, si sottoporrà alla loro attenzione un compito di realtà, costruito a partire da quello che può essere un interesse condiviso da gran parte degli studenti: convincere i propri genitori a concedere loro il permesso, per compiere qualcosa che da essi è ritenuto di fondamentale importanza. Assistere ad un concerto fuori città del proprio cantante preferito o gruppo musicale; uscire la sera con i propri amici; persuaderli all'acquisto del motorino, sono esempi che ben rendono l'idea di quanto fin qui è stato esposto.
Concretamente l'insegnante entra in classe e presenta ai suoi alunni la seguente situazione: « Immaginate che Luca sia un ragazzo che sappia che fra un mese, a Milano, si svolgerà un concerto del suo cantante preferito, ma i suoi genitori non sono molto propensi a lasciarlo andare perché questo,fra le altre cose, significa: dormire fuori casa, prendere il treno per spostarsi da Bologna a Milano, gironzolare fino a tardi … In che modo Luca potrà convincerli a lasciarlo andare? O tutto al più ad accompagnarlo?
Ciascuno di voi, indossi i panni di Luca e provi a risolvere il problema».

**Lancio della Sfida. Quali attività si svolgono prima o in apertura della lezione**

L'insegnante chiederà ai suoi studenti di formulare delle proposte in merito alla situazione problematica rappresentata. Ci si aspetta che le soluzioni prospettate non siano intessute fra loro in maniera logica e coerente.
Per tanto, per aiutarli ad organizzarle in maniera più efficace si prenderà visione in classe del video riportato al seguente Link : https://youtu.be/2yyp3u_fvMM). In questo video clip, il testo argomentativo e le sue componenti vengono citati come strumento da utilizzare per raggiungere uno scopo, nella fattispecie quello sopra indicato, senza affrontarlo in maniera appropriata.
Si ricorrerà a tale visione per indurre gli alunni a documentarsi maggiormente sul tema.
A tal fine l'insegnante rimanderà alla fruizione del materiale didattico salvato sulla piattaforma Edmodo nella sezione dedicata alla classe virtuale creata dall'insegnante e aperta ai suoi alunni reali.
Il materiale consterà in una serie di video, reperibili su You Tube, di cui vengono forniti i relativi link (https://youtu.be/ZS1yTX7Z25o e https://youtu.be/dmY2RFAVkxI).
Dopo la visione dei due video, gli alunni dovranno fornire il loro feedback attraverso lo svolgimento di un questionario che implica una riflessione su quanto visto.
In modo particolare, verrà chiesto quali sono gli aspetti che risultano meno chiari di altri.
Quindi l'insegnante passerà in rassegna i test con l'intento di estrapolare i concetti che necessitano di un maggior approfondimento in classe.
Una volta che questi ultimi sono stati individuati passerà a predisporre il tutto per il successivo lavoro d'aula.

(Tempo stimato per il lavoro d'aula 1h)

## Condurre la sfida. Quali attività si svolgono per rispondere alla sfida

Una volta individuati i concetti che necessitano di approfondimento, l'insegnante provvederà a rispiegarli in classe. Quindi, per consolidarli maggiormente, inviterà a leggere sul libro di testo le caratteristiche del testo argomentativo o, in alternativa su dispense appositamente create o ricercate dall'insegnante.

La lettura del libro di testo o delle dispense sarà parte integrante di un lavoro di gruppo che avrà, come obiettivo, la creazione di una mappa concettuale che sintetizzi tutte le caratteristiche del testo argomentativo.

I gruppi saranno eterogenei e costituiti da un massimo di 4 alunni. La modalità di lavoro sarà quella del *cooperative learnig.*

La mappa potrà essere sia cartacea, sia in formato elettronico, a seconda degli strumenti e/o software che si hanno disponibili e a discrezione del singolo gruppo. Ogni mappa elaborata sarà condivisa con il resto della classe; in caso di schema in formato elettronico, la LIM potrà essere un valido strumento di condivisione.

Successivamente all'elaborazione della mappa, i gruppi passeranno ad esaminare alcuni esempi di testo argomentativo, con l'intento di individuarne gli elementi costitutivi che troveranno la loro esplicitazione in uno schema appositamente costruito.

Lo schema sarà realizzato a mo' di tabella e i punti da completare saranno i seguenti: a) problema; b) tesi dell'autore; c) argomenti dell'autore a sostegno della propria tesi; d) antitesi o tesi contraria; e) argomenti a sostegno dell'antitesi; f) confutazione da parte dell'autore degli argomenti dell'antitesi; g) riconferma della tesi sostenuta dall'autore.

I gruppi potranno anche essere diversi rispetto a quelli costituiti per il primo compito, ma non la modalità di lavoro e il numero degli alunni che li costituiscono.

Poiché tra gli obiettivi dell'unità è presente anche la produzione di testi argomentativi, lo *step* successivo sarà caratterizzato da esercizi di scrittura che porteranno gradualmente gli alunni a comporre un testo argomentativo. La stesura di quest'ultimo costituirà anche la prova di verifica a termine dell'unità.

Nella fase preparatoria alla verifica finale si sottoporranno agli alunni una serie di problemi e per ciascuno di essi si chiederà di scriverne la tesi a sostegno e gli argomenti che dovranno supportarla, secondo gli schemi di seguito riportati (Gli esercizi di scrittura sono tratti da *Rosetta Zordan*, **Autori e Lettori 3**, Fabbri Editori).

| | |
|---|---|
| **Problema** | Concordi con il proverbio "Chi fa da sé fa per tre"? |
| **Tesi** | |
| **Argomenti** | |

Altri spunti da sviluppare secondo lo schema sopra riportati possono essere i seguenti:

1) I reality TV spazzatura o no?
2) Gita scolastica di fine anno: senza genitori o con la presenza di alcuni genitori?

Successivamente gli alunni saranno chiamatati a svolgere una serie di esercizi in cui essi dovranno esplicitare gli argomenti adatti a sostenere la tesi o l'antitesi a seconda se siano concordi o meno con quanto viene espresso avvalendosi del modello che segue.

TESI
*Il centro della città deve essere*
*Chiuso al traffico*

→

ANTITESI
……
……

↓

Argomenti a sostegno della tesi
……
……
……
……

↓

Argomenti a sostegno dell'antitesi
……
……
……
……

Si può immaginare la costruzione di schemi simili per ciascuno delle problematiche seguenti sottoposte all'attenzione degli alunni.

1) Al calcio violento è giusto rispondere con la sospensione dei campionati o con le partite a porte chiuse
2) È preferibile vivere in una grande città che in un piccolo paese
3) La bellezza è una delle qualità fondamentali per avere successo

Nello svolgimento di questi esercizi si privilegerà ancora una volta il lavoro gruppo. Gli esercizi infatti sono strutturati per favorirlo perché attraverso il confronto è più facile individuare punti di vista diversi dal proprio e quindi argomenti a favore delle diverse prospettive. Ogni componente del gruppo sarà chiamato così ad esprimere la propria opinione e ad argomentarla, preparandosi così alla verifica finale individuale.

(Tempi ipotizzati: 1h per lezione frontale; 2 h per la lettura del testo e la realizzazione della mappa; 1h per la condivisione delle mappe; 2 h per gli esercizi di scrittura)

**Chiusura della sfida. Quali attività di verifica degli apprendimenti concludono l'attività didattica**

La valutazione verterà sul percorso didattico nel suo complesso, sul lavoro d'aula, sulla mappa realizzata in gruppo dagli alunni, sulla verifica finale scritta e individuale. Gli ultimi due aspetti possono costituire spunti funzionali per la partecipazione degli alunni al processo di autovalutazione e valutazione dell'operato altrui, secondo la prospettiva della *peer rewiew*. Di primo acchito, si è indotti a ricondurre la mappa e il tema scritto solo all'ambito sommativo della valutazione. In realtà, a ben guardare, i due elementi possono essere anche ascritti ad una valutazione di tipo formativo.
Infatti, poiché la mappa è un prodotto condiviso con il resto della classe, si potrà chiedere agli alunni stessi, quali degli schemi presentati, a loro avviso, sia più efficace per trasmettere informazioni relativi al testo argomentativo. Inoltre, lì dove le mappe siano ritenute mancanti di qualcosa, chiedere a loro stessi cosa farebbero per migliorarne l'efficacia comunicativa.
Ovviamente, in precedenza si insisterà con i ragazzi sul fatto che eventuali osservazioni fatte da ciascuno di loro dovranno essere interpretate come suggerimenti per migliorare una prestazione e non come un giudizio soggettivo sull'operato del gruppo di turno.
Per conferire oggettività agli interventi gli alunni saranno invitati a servirsi di alcuni degli indicatori riportati nella rubrica di valutazione della mappa riportata di seguito. (**Tabella 2**)
Per quanto riguarda il testo scritto, si può immaginare che l'insegnante, dopo aver visionato i vari temi, degli elaborati da sottoporre all'attenzione degli alunni che siano significativi per qualche aspetto. Per esempio potrà prendere in esame alcuni temi in cui qualche argomentazione addotta a sostegno della tesi o dell'antitesi sia poco efficace; oppure, per contro, sceglierne altri ben riusciti, leggerli quindi alla classe e invitare gli alunni stessi a formulare delle osservazioni con fine costruttivo.
In questa fase, l'insegnante valuterà i singoli interventi dell'alunno ricorrendo alla tabella di valutazione del dibattito di seguito riportata

**Tabella 1:** Tabella di valutazione del dibattito

| **Dimensione** | **Indicatori** | | |
|---|---|---|---|
| Partecipazione | Interviene autonomamente al dibattito | Interviene solo su sollecitazione e di rado | Non interviene |
| Rispetto delle regole | Rispetta i turni di parola | Rispetta a fatica i turni di parola | Non rispetta i turni di lavoro |
| Organizzazione del discorso | Si esprime in modo fluido | Fatica ad organizzare il discorso | Articola un discorso disorganizzato |
| Lessico | Utilizza un lessico adeguato e specifico | Utilizza in parte il lessico adeguato | Non utilizza lessico adeguato |
| Comprensione degli argomenti | Comprende gli argomenti di discussione | Comprende solo in parte gli argomenti di discussione | Non comprende gli argomenti di discussione |
| Originalità | Apporta un contributo originale alla discussione | Apporta un contributo solo in parte originale | Non apporta elementi di originalità |

Per quanto concerne il momento della verifica sommativa sia della mappa concettuale realizzata in gruppo, sia della verifica individuale scritta, ci si avvarrà di rubriche di valutazione in precedenza condivise e costruite con gli alunni con l'intento di orientarli maggiormente e renderli più consapevoli del compito che dovranno svolgere.
Nel caso della mappa, essa avrà lo scopo di sintetizzare le conoscenze che ogni alunno dovrà far proprie in merito al testo argomentativo. La verifica individuale scritta, invece, avrà lo scopo di mettere in atto le nozioni acquisite in merito all'argomento trattato.
Quest' ultima consisterà nella stesura di un testo argomentativo costruito a partire da una fra una serie di questioni proposte che dovranno essere, il più possibile, vicine a quelli che possono essere gli interessi dell'alunno.
A scopo esemplificativo se ne elencano alcune:

- E' giusto che i professori interroghino gli alunni il lunedì ?
- Sei favorevole o contrario alla settimana corta a scuola?
- Sei favorevole o contrario ai piercing e ai tatuaggi?
- Libertà significa fare e pensare tutto ciò che ci passa per la mente?
- La difesa dell'ambiente è un problema di tutti?

Di seguito sono riportate le due rubriche impiegate e per la mappa e per il tema.

**Tabella 2**. Rubrica di valutazione mappa

| | (10-9) | (8-7) | (6) | ( 5-4) |
|---|---|---|---|---|
| CONCETTO CHIAVE, CONCETTO GENERALE, CONCETTO SPECIFICO | È presente il concetto chiave, sono presenti i concetti generali, sono presenti tutti i concetti e i concetti specifici. | E' presente il concetto chiave, sono presenti i concetti generali, sono presenti gran parte dei concetti e dei concetti specifici. | È presente il concetto chiave e i concetti generali, mancano concetti e concetti specifici o o alcuni di questi non sono validi. | Manca il concetto chiave o mancano i concetti generali. |
| | | | | |
| RELAZIONI (PAROLE-LEGAME, LINK) | Sono presenti tutte le parole-legame tra i concetti e sono valide | Buona parte delle parole legame tra i concetti sono presenti e sono valide. | Sono presenti alcune parole legame e quelle presenti sono valide. | Non sono presenti parole-legame o quelle presenti non sono valide. |
| GERARCHIA | È presente una gerarchia valida con più di quattro livelli. | È presente una gerarchia valida con più di tre livelli. | È presente una gerarchia valida con più di due livelli. | Non è presente una gerarchia valida o quella presente ha un solo livello |
| LEGAMI TRASVERSALI | Sono presenti almeno due legami trasversali. | | È presente un legame trasversale | Non sono presenti legami trasversali |
| ESEMPI | Sono presenti molti esempi, validi e puntuali. | Sono presenti alcuni esempi validi. | Sono presenti pochi esempi validi. | Non sono presenti esempi o quelli presenti non sono validi. |

**Tabella 3** Rubrica di valutazione del testo scritto

| L3: Produrre testi di vario tipo in relazione ai differenti scopi comunicativi<br>TIPOLOGIA TESTUALE: TESTO ARGOMENTATIVO | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| A - Correttezza linguistica | Gravi errori morfosintattici e/o ortografici | Errori diffusi ma non gravi | Errori rari, non gravi | Correttezza sostanziale | Buona/ottima correttezza |
| | Punti 1-2 | Punti 3-4-5 | Punti 6 | Punti 7-8 | Punti 9-10 |
| B - Lessico | Lessico usato in modo scorretto e ripetitivo | Lessico usato in modo semplicistico, generico e ripetitivo | Lessico semplice ma pertinente e variato | Lessico appropriato e variato | Lessico preciso, evocativo, uso attivo dei linguaggi settoriali |
| | Punti 1 | Punti 2 | Punti 3 | Punti 4 | Punti 5 |
| C – Coerenza e | Testo assai confuso, di | Diversi passaggi di | Articolazione | Testo chiaro e | Articolazione ricca ed |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| chiarezza dell'espressione | cui non si riesce a ricostruire totalmente il senso | difficile comprensione | semplice e complessivamente coerente | coerente | organica |
| | Punti 1 | Punti 2 | Punti 3 | Punti 4 | Punti 5 |
| D – Pertinenza ideativa e ricchezza informativa | Le caratteristiche del testo espositivo e le consegne sono modestamente rispettate. Sono presenti numerose divagazioni. L'esposizione dell'argomento non consente assolutamente la ricostruzione di un quadro informativo complessivo. | Le caratteristiche del testo espositivo e le consegne sono parzialmente rispettate. Sono presenti divagazioni. L'esposizione dell'argomento non è esaustiva né sufficientemente ampia da offrire un quadro informativo complessivo. | Le caratteristiche del testo argomentativo e le consegne sono globalmente rispettate. Eventuali divagazioni hanno sviluppo limitato. Gli argomenti forniti sono limitati e poco convincenti, mentre le antitesi non sono proposte oppure sono confutate con poca efficacia. | Le caratteristiche del testo argomentativo e le consegne sono rispettate. Non sono presenti significative divagazioni. Gli argomenti forniti sono vari, appartenenti a diverse tipologie e poco convincenti. Le antitesi sono confutate. | Tutte le caratteristiche del testo argomentativo e le consegne sono rispettate in modo puntuale. Non sono presenti divagazioni. Gli argomenti forniti sono vari, appartenenti a diverse tipologie e poco convincenti. Le antitesi sono confutate in modo efficace. |
| | Punti 1-2 | Punti 3-4-5 | Punti 6 | Punti 7-8 | Punti 9-10 |

La valutazione del lavoro d'aula è una prassi che non sarà trascurata perché è proprio nelle attività laboratoriali di gruppo che l'insegnante, attraverso l'osservazione, sarà in grado di cogliere l'affiorare di atteggiamenti e processi che contribuiscono allo sviluppo di competenze cognitive complesse; una finalità questa da cui ovviamente la scuola non può prescindere.
Per l'individuazione di questi atteggiamenti e processi ci si avvarrà delle rubrica di valutazione riportata di seguito.

**Tabella 4** Rubrica di valutazione del lavoro d'aula

| **Dimensioni** | **Indicatori** | **Presente** | **Poco Presente** | **Assente** |
|---|---|---|---|---|
| Pensiero critico e Capacità di risolvere i problemi | Capacità di analizzare e valutare situazioni | | | |
| | Capacità di riflettere Sul significato delle frasi | | | |
| Abilità sociali | Capacità di cooperare e lavorare insieme con uno sforzo congiunto | | | |
| | Capacità di scambiare pensieri e opinioni | | | |
| | Ascolto Attivo dell'altro | | | |
| Autogestione | Capacità di usare con profitto il tempo a disposizione | | | |

Al termine del percorso didattico gli alunni saranno impegnati in un *debriefing* in cui, aiutati da una serie di domande – stimolo formulate dall'insegnante, espliciteranno ciò che hanno appreso ( "Da queste attività cosa abbiamo appreso? Da dove siamo partiti?"); ipotizzeranno eventuali campi di applicazione delle conoscenze apprese e delle competenze acquisite ("Pensate che ciò che abbiamo svolto fin qua possa essere utile anche in altre situazioni?"); eventuali punti di forza o di debolezza ( " Nello svolgimento di quali compiti ti sei trovato più a tuo agio? In che cosa hai trovato maggiori difficoltà?"); efficacia o meno delle strategie didattiche adottate (" Ritenete che ciò che abbiamo fatto sia stato sempre utile o poteva essere evitato e/o svolto in maniera diversa"?). Da questo momento di riflessione finale, l'insegnante potrà anche ricavare spunti utili per: valutare l'appropriatezza formale del compito proposto; se il percorso così come è stato progettato ha contribuito allo sviluppo della zona prossimale di ciascun alunno o della maggior parte e se la condivisione del processo didattico sia stato efficace.

(Tempi previsti: 1 h per l'analisi delle mappe, in parallelo, alla loro condivisione; 3h per l'elaborazione del testo scritto; 2 h per la lettura dei temi e per eventuali osservazioni; 1h di de briefing)

**In che modo l'approccio proposto differisce da quello tradizionale?**
**(indicare i vantaggi dell'approccio scelto rispetto all'approccio tradizionale e mettere in luce le differenze con particolare riferimento all'argomento curricolare scelto.)**

La presentazione dell'argomento da affrontare è inusuale rispetto alle modalità di illustrazione più tradizionale ("*Buon giorno a tutti ragazzi, oggi parleremo del testo argomentativo*"), ma è molto più vicino al vissuto degli alunni, che quotidianamente si trovano nella situazione di dover convincere i loro genitori a concedere loro qualcosa.
Questo può porre gli alunni in una situazione di interesse e curiosità maggiore e al tempo stesso lasciarli sorpresi ( "*Da quando in qua a scuola ci insegnano come convincere i nostri genitori a lasciarci andare al concerto del nostro cantante preferito?*") Sorpresa e curiosità sono le molle che fanno scattare l'interesse, l'attenzione e la partecipazione verso qualcosa di non ancora ben definito, ma che poi si scoprirà essere un argomento ostico come il testo argomentativo. Difficile, però, solo in apparenza, perché se riflettiamo un po' sulle sua caratteristiche, ci rendiamo conto che le relazioni comunicative che quotidianamente intessiamo sono piene di rimandi ai suoi elementi costituitivi, seppur ad un livello ingenuo e consapevole. Progettare un'unità flipped sul testo argomentativo che prenda spunto dalle loro esigenze concrete può avere dunque il vantaggio di renderli maggiormente consapevoli di ciò e, al tempo stesso, far leva sul concetto di sfida, di gioco, che è l'elemento portante di una simile strategia didattica, motiva maggiormente l'alunno a confrontarsi con un argomento che solo all'apparenza è lontano dalla loro portata.
Se si pensa poi che, all'interno di un simile percorso, uno spazio significativo è occupato dal lavoro di gruppo, l'alunno può sentirsi maggiormente rassicurato perché affronterà le difficoltà insieme ai suoi compagni e visto che a scuola si svolgeranno per lo più attività laboratoriali e di esercitazione, quando si tratterà concretamente di argomentare, potrà anche contare sul supporto dell'insegnante, lì dove il confronto con i compagni, non basti.
Inoltre, se è vero che "*s' impara solo facendo*", l'ampia centralità conferita dal metodo flipped alla ricerca, all'azione e alla partecipazione attiva e consapevole alla pratica didattica, non potrà far altro che favorire l'acquisizione di quelle nozioni, di quegli strumenti indispensabili per l'esercizio dell'argomentazione; nozioni che nell'insegnamento tradizionale, spesso finiscono per essere acquisite solo mnemonicamente; strumenti che in contesti in cui domina molto la lezione frontale sono poco esperiti.
In tutto ciò, quale utilità avrà la visione consigliate dei video a casa?
Il ricorso a questi ultimi e la loro fruizione in ambiente domestico, hanno il vantaggio di fornire agli alunni tempi più distesi per inquadrare l'argomento: i video, infatti, possono essere rivisti più volte, fermati e riavviati spesso per permettere ai ragazzi di appuntarsi ogni informazione che è reputata importante, svincolandoli dai tempi delle lezione frontale e anche dall'imbarazzo eventuale di dover richiedere più volte qualcosa all'insegnante.
Inoltre, l'aver posto come consegna lo svolgimento di un questionario in merito ai due video visionati rappresenta un modo per invitarli a riflettere su ciò che hanno visto e appreso.
La *flipped classroom* così come è strutturata permette di rilanciare il processo valutativo, non più rilegandolo in fondo, come avviene in una prospettiva didattica più tradizionale, talvolta attuato solo per assolvere ad un obbligo formale, ma assegnandogli si dall'inizio un ruolo centrale. Non a caso nell'*unità flipped* progettata la fruizione iniziale dei contenuti fuori dall'aula presuppone già un *feedback* da parte degli alunni che ha il compito di fornire all'insegnante elementi utili su cui impostare il successivo lavoro d'aula.
Inoltre, la condivisione delle rubriche di valutazione con gli alunni, sia quelle relative alla mappa, sia quelle concernenti il tema scritto, e i successivi campi di applicazione delle stesse da parte dei ragazzi, permette di innescare in questi ultimi un *modus operandi* finalizzato al raggiungimento di precisi obiettivi e all'acquisizione di competenze chiaramente esplicati. Nel momento in cui gli studenti hanno ben chiare le tipologie di prestazioni che vengono loro richieste, saranno anche in grado di capire quali sono le azioni che è necessario compiere non solo per migliorare il proprio operato, ma anche per fornire il proprio contributo alla crescita formativa degli altri. In questo modo la valutazione cessa di essere meramente sommativa e finisce per acquisire un valore fortemente formativo.
Che dire, infine, del *debriefing* finale? Esso diventa per l'insegnante che lo adotta un prezioso strumento per orientarsi nelle successive occasioni di apprendimento.