



NOTE SULLA RIFORMULAZIONE DELLE INDICAZIONI NAZIONALI DI STORIA

Premessa: le condizioni perché la storia insegnata possa essere formativa

Tutte le affermazioni che si fanno sulle potenzialità formative dell'insegnamento della storia e della storia insegnata risultano non credibili – come dimostra l'insuccesso diffuso degli apprendimenti – a meno che non cambino la qualità e la configurazione del sapere storico (per tematizzazioni, scale spazio-temporali, forme testuali) e i modi di insegnamento, nonché la collocazione della storia e delle discipline storiche nell'attuale assetto scolastico.

Le indicazioni ministeriali dovrebbero essere formulate in modo da favorire il cambiamento:

- del canone storiografico ereditato che è alla base della storia da insegnare inducendo gli editori a produrre libri di testo più adeguati e più essenziali e più disponibili ad essere trasposti in piani di lavoro autonomi;
- dei modi di organizzare l'insegnamento e l'apprendimento da parte degli insegnanti – inducendoli a emanciparsi dalla sudditanza all'indice dei libri di testo e ad elaborare in autonomia piani di lavoro efficaci.

La ricerca italiana e internazionale in didattica della storia ha elaborato da decenni l'analisi delle difficoltà del rapporto tra alunni e storia insegnata, dei difetti dell'insegnamento e dei libri di testo ed ha proposto una gran varietà di soluzioni sia per la mediazione didattica sia per le risorse sia per la configurazione delle conoscenze storiche. Occorre che le indicazioni riescano ad ispirare strategie efficaci d'insegnamento e di organizzazione dei processi di apprendimento e la elaborazione di piani di lavoro che contemplino una progressione della costruzione delle conoscenze e del sistema di sapere storico appropriato a ciascun livello di maturazione cognitiva ed affettiva degli alunni. Per questo scopo è necessario far leva su un curriculum di formazione storica.

Il curriculum: mettere a fuoco le fasi progressive

Curricolare la storia come disciplina scolastica impone di definire un percorso di formazione di cultura storica che possa svilupparsi in corrispondenza della progressione della maturità cognitiva, operativa e affettiva degli allievi e promuovere tale progressione nel modo più efficace. Nella proposta di *Clio '92* tale percorso è definito sulla base dei "formati" delle conoscenze storiche, (si intenda per "formati" i modi di organizzare conoscenze e sistemi di conoscenze). Contro la tendenza tradizionale a pensare che la storia generale debba essere strutturata sempre allo stesso modo in ogni livello scolastico, si tratta di individuare per ogni ciclo di studio i "formati" adatti alla corrispondente maturità dei discenti. Il curriculum viene, così, organizzato in quattro fasi:

1. destinata a formare le disposizioni cognitive e affettive allo studio della storia attraverso
 - attività intorno alle esperienze vissute (attivazione del pensiero temporale, spaziale e sociale grazie a modellizzazioni di sequenze di eventi caratterizzanti il mondo vissuto/narrato mediante calendari e copioni [- vedi più avanti]);
 - ricostruzioni di esperienze vissute dalla comunità di classe e dalla generazione dei bambini e dalle generazioni degli adulti prossimi agli alunni (mediante l'uso di fonti dell'ambito esperienziale dei bambini e l'applicazione del metodo storico);
 - formazione del sapere cronologico quotidiano e della cronologia come misura della storia;
 - costruzione della conoscenza del quadro della civiltà in cui vivono gli alunni.
2. Rafforzamento e sviluppo le disposizioni cognitive e affettive allo studio della storia mediante la formazione delle abilità di studio e costruzione del primo sapere storico organizzato in quadri di civiltà (impiego e consolidamento di operatori cognitivi per conoscere i modi di vita di gruppi/popoli in spazi e periodi determinati, per confrontarli e per periodizzarli e per sistemarli in una mappa spazio-temporale delle civiltà del passato del mondo);
3. costruzione del secondo sapere storico organizzato sulla base dei grandi processi di trasformazione dell'umanità (impiego e sviluppo di operatori cognitivi per rappresentare/conoscere le trasformazioni a grandi maglie del mondo e sistemarle in una



mappa spazio-temporale che permetta di conoscere in modo essenziale il divenire dell'umanità);

4. costruzione del terzo sapere storico attraverso l'approfondimento di temi e problemi storici (impiego e arricchimento dei più complessi operatori cognitivi quali problematizzazione, spiegazione e argomentazione allo scopo di analizzare e confrontare le diverse interpretazioni storiografiche).

Ogni fase, pur essendo legata a precisi "formati" di conoscenze tra quelli che la storiografia mette a disposizione, non li utilizza in modo esclusivo bensì li integra con altri, utili a costruire conoscenze significative via via più complesse, mediante lo svolgimento di specifiche attività cognitive e l'uso di appositi strumenti organizzatori.

Ogni fase, inoltre, ha dei traguardi specifici e si caratterizza per attività prevalenti, nonché per la continuità e lo sviluppo progressivo delle operazioni cognitive atte a produrre e organizzare le informazioni necessarie a costruire conoscenze significative. Il passaggio da una fase all'altra delinea la dimensione verticale del curriculum, un percorso di istruzione differenziato in verticale ma continuativo, poiché in ogni fase gli alunni sono impegnati a organizzare i saperi con le medesime abilità cognitive e operative man mano più raffinate.

Scuola dell'infanzia

Già nella scuola dell'infanzia è possibile avviare la formazione di abilità temporali, spaziali e concettuali utili all'incontro con il sapere storico. Si tratta di far lavorare i bambini a produrre rappresentazioni delle esperienze vissute che impongano l'uso di organizzatori temporali, spaziali e la costruzione di concetti sociali.

Le rappresentazioni si configurano sotto forma di

- **"calendari"** – cioè di rappresentazioni di sequenze di attività quotidiane o settimanali di routine;
- **"copioni" (o script)** – cioè di rappresentazioni di eventi che si ripetono con la medesima sequenza di azioni e reazioni;
- **"ricostruzioni" di esperienze vissute e loro rappresentazione iconica e discorsiva.**

Le produzioni delle rappresentazioni formano abilità temporali, spaziali, sociali conoscenze e nuclei concettuali significativi per la comprensione del mondo e dei discorsi storici su di esso.

Le indicazioni dovrebbero indirizzare l'attenzione degli insegnanti verso queste risorse e queste potenzialità formative.

Scuola primaria: prima fase

L'incontro con le conoscenze storiche libresche e la formazione del primo sapere storico deve essere preparato con una fase di **formazione di disposizioni cognitive e affettive** che rendano agevole lo studio della storia.

Tali disposizioni sono costituite dalle abilità temporali e cronologiche, spaziali, sociali di uso delle fonti, metodologiche, concettuali. Esse possono formarsi se gli alunni sono impegnati in:

- Attività di ricostruzione di fatti del passato vissuto dalla comunità della classe e dalla generazione dei bambini;
- Attività di ricostruzione di fatti e aspetti del passato locale e sociale vissuto dalle generazioni adulte prossime ai bambini. Essa è funzionale a far esercitare le abilità cognitive e, nel contempo, a far scoprire il metodo e gli strumenti implicati nel processo di costruzione controllata di aspetti o fatti del passato prossimo alla sensibilità e alle possibilità di comprensione degli alunni.
- Attività per costruire il sapere cronologico quotidiano e la cronologia come misura del tempo storico. Sono strumenti necessari per comprendere i testi storici e per organizzare le informazioni e interpretarle. Occorre essere molto espliciti nell'indicare gli obiettivi che li riguardano, poiché gli insegnanti in genere ne sottovalutano l'importanza.
- Attività per imparare a leggere e usare carte e planisferi. Le indicazioni dovrebbero essere esplicite nel raccomandare tali abilità.
- Attività per costruire rappresentazioni della civiltà nella quale i bambini vivono e delle cui caratteristiche fanno quotidiana esperienza.



Le *Indicazioni* dovrebbero essere formulate in modo da ispirare gli insegnanti ad assumersi la responsabilità della promozione metodica e sistematica delle disposizioni allo studio e alla comprensione delle conoscenze storiche e della costruzione del sistema delle conoscenze.

Scuola primaria: seconda fase

La seconda fase è quella delle attività per costruire **conoscenze storiche** e il **sistema delle conoscenze**[,] sia mediante i libri di testo sia mediante altre risorse come le fonti iconiche, museali, archeologiche... che costituiscono il patrimonio culturale.

Quale sapere storico essenziale di base?

I programmi del 1985 e le *indicazioni nazionali* hanno proposto soprattutto la configurazione delle conoscenze storiche per la scuola primaria sotto la forma di **quadri di civiltà e di un sapere storico a maglie larghe**.

Noi crediamo che sia da ribadire questa indicazione per i seguenti motivi:

- I quadri di civiltà sono la forma meno complicata delle conoscenze storiche e perciò possono essere più facilmente comprese dagli alunni nel loro primo incontro con testi storici.
- Grazie all'apprendimento di qdc e del sistema delle conoscenze che se ne compone gli alunni possono scoprire la realtà del passato storico e possono motivarsi a conoscere altra storia.
- Gli insegnanti hanno cominciato a capire in che cosa consistano sia il sapere storico composto di quadri di civiltà sia la didattica dei quadri di civiltà e sarebbero disorientati se venisse loro proposto una forma di conoscenza diversa.
- Le case editrici – dopo le *Indicazioni* attuali – hanno cominciato finalmente ad applicare i programmi del 1985 producendo libri di testo in gran parte composti di descrizioni di civiltà.
- Sono i qdc che possono formare le maglie di un sapere sistematico essenziale su cui sostenere la costruzione del secondo sapere storico da insegnare nella scuola media.

Non conviene, pertanto, modificare la designazione del sapere ma occorre correggere i difetti delle *Indicazioni attuali* :

- Eliminare i riferimenti ad “eventi e personaggi significativi” che sono solo un ingombro alla elaborazione di testi essenziali e di piani di lavoro.
- Dare indicazione che i qdc riguardino anche i continenti africano, americani e oceanico in modo che il sapere storico sistematico assuma una scala mondiale.
- Non indicare l'elenco delle civiltà per lasciare agli insegnanti la responsabilità della selezione e del montaggio dei quadri di civiltà più convenienti nei loro contesti di lavoro
- Ridurre all'essenziale l'elencazione di obiettivi circa le abilità.



Quale sapere storico per la scuola media?

Agli insegnanti della scuola media le indicazioni dovrebbero additare come traguardo la formazione di un sapere storico sistematico capace di far conoscere e comprendere il divenire dell'umanità. Esso può formarsi con l'insegnamento di conoscenze riguardanti i processi di grande trasformazione attraverso i quali il divenire si è costituito. Esse riguardano lunghi periodi e ampi spazi e finiscono per dare conto della genesi di aspetti e processi del mondo attuale. Questa soluzione permette di diminuire la quantità dei contenuti da trattare e di dare più significato alle conoscenze in quanto così configurate esse permettono agli alunni di acquisire una base di comprensione di aspetti e processi problematici. Non occorre specificare la lista dei processi di trasformazione. Conviene che le indicazioni lascino ad insegnanti ed editori la responsabilità di individuare e selezionare i processi da far studiare e quella di organizzarli in un sistema di sapere.

Il sistema delle conoscenze storiche

Nei paragrafi precedenti si è accennato alla necessità che gli alunni non solo apprendano le conoscenze l'una dopo l'altra ma le compongano anche in un sistema di sapere storico. Questo approdo è indispensabile affinché si verifichi il "superamento delle conoscenze frammentate, dell'enciclopedismo nozionistico" e si promuova la "capacità di comporre in un quadro organico e dotato di senso le conoscenze acquisite" (come scrive il documento ministeriale *Il curriculum nella scuola dell'autonomia*)

Sono disponibili strategie e strumenti per guidare gli alunni a costruire sistemi di conoscenze capaci di dotarli della padronanza di quadri cronologici e di periodizzazione e per onorare l'impegno a "conquistare modelli di spiegazione dei fenomeni particolari, quadri di idee capaci di conferire alle singole informazioni un senso, all'interno di campi di indagine ben identificati" (come scrive il documento ministeriale citato).

L'idea di due sistemi di conoscenze differenziati per formati e complessità permette di rispettare meglio la progressiva espansione delle abilità e delle conoscenze degli alunni, cioè permette di assegnare alla maturazione della loro personalità il primato delle ragioni per le scelte che riguardano i contenuti e il loro sistema.

Perciò permette di dare soluzioni più razionali ai problemi di ripartizione degli archi temporali per cicli e per annualità.

Il problema della durata delle due fasi nella scuola primaria

I programmi del 1985, le *Indicazioni* e i libri di testo hanno orientato gli insegnanti a pensare che fin dalla terza classe sia possibile mettere in rapporto alunni e conoscenze storiche liberesche. Ma in terza tale incontro è precoce, poiché non si sono ancora formate le disposizioni e le abilità (ad esempio quelle cronologiche e spaziali) che permettano agli alunni di comprendere i testi storici del sussidiario. Perciò la terza va impegnata nella formazione dei requisiti e occorre stabilire il punto di partenza dello studio dei **quadri di civiltà** preistorici alla quarta primaria.

Il problema del tempo storico da assegnare alla scuola primaria

I programmi del 1985 assegnavano alla scuola elementare il compito di costruire un sapere a maglie larghe su tutto il passato del mondo. Gli autori delle *Indicazioni* hanno preferito spartire il tempo storico in due segmenti ed hanno assegnato il primo segmento alla scuola primaria, demandando la prosecuzione alla scuola media. I motivi per tale scelta sono stati, da una parte, quello di evitare la ripetizione della storia generale nei due livelli, dall'altra, quello di alleggerire la quantità delle conoscenze da insegnare e apprendere in ciascun livello. Sono motivi degni di considerazione. Ma al primo motivo si può opporre che se si differenziano i formati di conoscenze tra scuola primaria e scuola media, allora si evita la ripetizione pura e semplice della storia da studiare. Il sapere storico appreso nella scuola primaria può fondare la curiosità e le motivazioni per studiare la storia sotto forma di conoscenze riguardanti i processi di trasformazione nella scuola media. Perciò alla formazione del primo sapere storico potrebbe essere assegnato l'intero arco temporale della storia umana. Al secondo motivo si può opporre che i formati delle conoscenze sub specie di quadri di civiltà o di processi di trasformazione permettono di commisurare sennatamente la quantità delle conoscenze all'effettivo tempo disponibile per l'insegnamento e per l'apprendimento in ogni anno e in ogni contesto scolastico.



Tali argomenti autorizzano a pensare che sia conveniente assegnare alla formazione del primo sapere storico mediante i quadri di civiltà tutto l'arco della storia dell'umanità.

Il problema della durata dell'insegnamento del primo sapere storico (basato sui quadri di civiltà)

Più difficile è stabilire quando far terminare la costruzione del primo sapere storico. La decisione dipende dalla quantità di conoscenze che lo dovranno comporre. Se esse riguardano solo il periodo dell'antichità allora possono bastare due anni. Ma se si vuole che gli alunni acquisiscano un'idea del passato dell'umanità in tutta la sua estensione fin dalla scuola primaria allora occorrono tre anni per esaurire il percorso di costruzione del sapere sistematico.

Il problema dello scavalco tra scuola primaria e scuola media

Quanto sopra porterebbe a ritenere che la conclusione della formazione del primo sapere storico dovrebbe essere assegnata alla prima classe della secondaria di primo grado. Gli insegnanti della classe prima potrebbero insistere con la organizzazione di quadri di civiltà e di alcuni processi di trasformazione in relazione con la storia dell'umanità in età contemporanea. Sarebbe una soluzione "scandalosa" rispetto alla tradizione scolastica e alle abitudini di pensiero degli insegnanti, che tuttavia sarebbe rispettosa dei tempi di maturazione delle abilità cognitive e affettive e concettuali degli alunni. Essi, all'ingresso nella prima, non hanno maturità cognitiva superiore a quella raggiunta tre mesi prima in quinta primaria. Perciò dovrebbero essere ancora guidati nella costruzione di quadri di civiltà con metodi analoghi a quelli ormai sperimentati nel ciclo precedente. Dalla seconda potrebbe iniziare il secondo ciclo di studio della storia sottoforma di processi di grande trasformazione. Essa potrebbe prolungarsi nel biennio della scuola secondaria di secondo grado (fine dell'obbligo d'istruzione attuale).

Un'alternativa di organizzazione potrebbe essere quella di ridurre la quantità dei quadri di civiltà in modo che il sistema possa essere costruito nei due anni terminali della scuola primaria e attribuire alla prima classe secondaria l'obiettivo di costruire conoscenze sui grandissimi processi di trasformazione dell'umanità (il popolamento del mondo, il passaggio da una economia di predazione a quella di produzione, le grandi migrazioni, dal villaggio alla città, da una economia di sussistenza a una di mercato, dalla manifattura all'industria) come sistema di conoscenze che funziona da organizzatore anticipato rispetto allo studio dei processi di trasformazione dei successivi quattro anni.

Il problema dello scavalco tra scuola media e biennio dell'obbligo di istruzione

La fissazione dell'obbligo di istruzione a 16 anni fa considerare possibile che la massima parte degli adolescenti prosegua il percorso di studio della storia anche nel biennio superiore. Questa possibilità suggerisce la soluzione per la durata da attribuire al corso di studio della storia nella prima fase della scuola secondaria. Si potrebbe pensare ad un quadriennio (dalla seconda media alla fine del primo biennio superiore) in cui articolare il sapere storico da costruire con i processi di grande trasformazione: due anni nella scuola media, due nella scuola secondaria di secondo grado.

Il problema della storia del XX secolo

Sia nelle raccomandazioni del Consiglio d'Europa sia nelle ricerche di didattica della storia si è messo **[messa?]** in rilievo l'importanza della conoscenza della storia del XX secolo ai fini della formazione della cittadinanza e della capacità di comprensione del mondo attuale e dei discorsi che lo riguardano. Perciò ad essa va assegnato un tempo scolastico congruo e le indicazioni dovrebbero essere esplicite nel richiamare gli insegnanti alla responsabilità di formare conoscenze significative per far conoscere contesti, processi e controversie interpretative rispetto alla storia più recente.

Il rapporto tra conoscenza del presente e conoscenza della storia

La costruzione della conoscenza storica si compie nel tempo presente grazie alla personalità dello storico che intesse relazioni tra la sua conoscenza del presente e quella che riguarda il passato. Anche all'apprendimento della storia giova che siano esplicitamente messi in gioco il rapporto tra conoscenza del presente e conoscenza del passato e che le conoscenze storiche



siano usate per migliorare la comprensione del presente. La rivelazione di tale rapporto e la sperimentazione dell'uso possono rendere significative le conoscenze e motivare gli alunni all'apprendimento. È conveniente perciò che le indicazioni orientino gli insegnanti a giovare di tali relazioni e a mettere in gioco le conoscenze pregresse degli allievi nell'avvio di ogni nuovo processo di insegnamento e di apprendimento.

Insegnamento della storia ed educazione al patrimonio

Le conoscenze storiche si costruiscono grazie all'uso di beni culturali come fonti di informazioni (reperti archeologici, documenti d'archivio, monumenti, immagini, oggetti, libri...). Ma la storia scolastica tradizionale occulta il debito che le conoscenze hanno con il patrimonio culturale. Conviene, invece, fare della storia insegnata una leva potente per promuovere l'educazione al patrimonio. Per questo scopo, occorre formulare indicazioni esplicite.

I modi dell'insegnamento e la formazione professionale

La formazione delle disposizioni allo studio e la costruzione dei saperi storici vanno pianificati dall'insegnante. Il processo di apprendimento va organizzato e gestito dall'insegnante sia sul versante dell'istruzione sia su quello delle educazioni. Il libro di testo va usato in modo non pedissequo e secondo modalità laboratoriali. E insieme al libro di testo vanno usati i beni culturali in funzione di strumenti per la costruzione di informazioni sul passato. Il processo di insegnamento e di apprendimento va sostenuto con sistematiche attività laboratoriali affinché gli allievi imparino operativamente a pensare e comunicare storia. Tutto questo vuol dire che l'insegnante di storia deve dispiegare una professionalità nuova per conseguire i risultati che promette. Per questo occorre una forte promozione dell'aggiornamento professionale che avvenga in contesti nei quali gli insegnanti non siano stressati da compiti burocratici e da indicazioni surdimensionate rispetto ai tempi scolastici e alle possibilità di realizzazione, che sviluppino in loro una solida formazione disciplinare aperta a complicità interdisciplinari e disposta a finalità educative più complessive.

Le competenze chiave

Nella *Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio* relativa all'apprendimento permanente (2005) si delineano otto competenze chiave: 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 interpersonali, interculturali e sociali e competenza civica; 7. imprenditorialità; 8. espressione culturale.

Le competenze sono definite come un mix di conoscenze, abilità e attitudini appropriate al contesto e sono quelle di cui tutti hanno bisogno per la realizzazione e lo sviluppo personali, la cittadinanza attiva, l'inclusione sociale e l'occupazione. Esse rappresentano il traguardo formativo del ciclo dell'istruzione iniziale dei giovani. La formazione delle disposizioni allo studio della storia e la costruzione dei saperi storici possono concorrere alla promozione delle competenze chiave, con particolare riferimento alle competenze relative alla comunicazione, all'imparare a imparare, alle competenze interpersonali, interculturali e sociali e a quella civica; e quelle dell'espressione culturale. Occorre che le indicazioni esplicitino l'apporto che l'insegnamento e l'apprendimento della storia può dare alla formazione del cittadino competente.

Profili in uscita

A beneficio della incisività delle indicazioni conviene che esse siano integrate dalla delineazione dei profili della personalità degli alunni in uscita da ogni livello scolastico. Essi possono essere efficaci orientatori della mediazione didattica e della valutazione formativa. Allo scopo, si allegano proposte di formulazione di profili in uscita.

Riferimenti minimi

- *Tesi sull'insegnamento della storia*
- *Tesi sull'insegnamento delle storie a scala locale*
- *Agenda per la storia 1*
- *Agenda per la storia 2 (Idee per nuove indicazioni)*

Tutti i documenti sono disponibili sul sito www.clio92.it



Allegati:

1. esempio di formulazione di indicazioni per la scuola primaria
2. esempio di formulazione di indicazioni per la scuola media
3. esempio di formulazione di profilo in uscita dalla scuola primaria
4. esempio di formulazione di profilo in uscita dalla scuola secondaria.

Il Presidente

Ivo Mattozzi

tel. 3477165442,
tel-fax 0412447335

ivomattozzi@clio92.it



Note sulla riformulazione delle indicazioni nazionali di storia

Allegati:

1. esempio di formulazione di indicazioni per la scuola primaria
2. esempio di formulazione di indicazioni per la scuola media
3. esempio di formulazione di profilo in uscita dalla scuola primaria
4. esempio di formulazione di profilo in uscita dalla scuola secondaria.

I seguenti esempi di formulazione sono stati elaborati per una revisione delle *indicazioni ministeriali* attuali da una commissione incaricata dalla **Sovrintendenza scolastica della Provincia di Bolzano**. Qui si pubblicano con qualche variazione segnalata in azzurro :

1. Esempio di formulazione di indicazioni per la scuola primaria. II biennio.

SCUOLA PRIMARIA

II biennio

Conoscenze	Abilità
• Sistema di relazioni tra le tracce del passato presenti nel territorio. • Cronologia come misura del tempo storico. Periodizzazione convenzionale (prima e dopo Cristo...) valida per l'Occidente e riconoscimento della non applicabilità ad altre civiltà. Conoscenza di sistemi cronologici usati nella civiltà islamica e in quella cinese. • Termini per indicare i secoli. • Le diverse tipologie di fonti e le loro potenzialità informative. • Nozioni sulle procedure di costruzione delle conoscenze storiche (dal tema all'uso delle fonti e dei testi alla produzione di testi). • Quadri di civiltà (informazioni su elementi di cultura materiale, di organizzazione sociale, di strutture, di visioni del mondo ed espressioni artistiche) relativi a: - gruppi umani "preistorici" - popolazioni del mondo antico sia dell'Eurasia che degli altri continenti - I quadri cronologici e le relazioni temporali tra le diverse civiltà studiate. • Lessico e concettualizzazioni disciplinari.	• Riconoscere nel proprio territorio (= sistema di relazioni) la presenza di segni/testimonianze del passato. • Collegare i segni del passato presenti sul proprio territorio in un sistema di relazioni tale da costruire un quadro di civiltà. • Delimitare il campo di indagine e raccogliere informazioni sul passato locale/sociale. • Utilizzare diverse tipologie di fonti (iconografica, documentaria, scritta, materiale ...). • Ricavare informazioni e inferenze (informazioni implicite) consultando anche strumenti storico-grafici: grafici, tabelle, carte storiche... • Elaborare rappresentazioni sintetiche del quadro di civiltà, chiarendone le intrinseche relazioni mediante testi descrittivi ed argomentativi. • Usare una rete cronologica di riferimento per rappresentare eventi, periodi e contemporaneità riferiti ai quadri di civiltà affrontati (passato del mondo) e collocarli geograficamente con mappe spazio-temporali o con altri strumenti. • Confrontare i quadri storici di civiltà studiate, per individuare elementi di permanenza (durata) e di cambiamento. • Distinguere gli elementi storici dagli



- | | |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> Il patrimonio culturale collegato alle civiltà studiate | <p>elementi immaginari presenti nei “racconti” ambientati nel passato.</p> <ul style="list-style-type: none"> Consultare molteplici testi in funzione di ricerca su aspetti o fatti del passato. Usare biblioteche, carte geo-storiche, nuove tecnologie. |
|---|---|

2. Esempio di formulazione di indicazioni per SCUOLA SECONDARIA DI PRIMO GRADO

biennio

Conoscenze	Abilità
- La situazione del mondo all’inizio e alla fine del periodo programmato dall’insegnante - Quadri di civiltà delle popolazioni incluse nella programmazione in modo da costruire conoscenze a scala mondiale e da agevolare la comprensione delle trasformazioni dell’umanità. - Le grandi trasformazioni del mondo nel periodo programmato. - Le periodizzazioni dei processi delle trasformazioni studiate. - Lessico e concettualizzazioni relativi a contesti e processi - I quadri cronologici del periodo considerato. - Il patrimonio culturale collegato con i temi studiati. - Le procedure e le tecniche del lavoro archeologico, in biblioteca, in archivio per la costruzione di conoscenze del passato. - Aspetti e processi significativi della storia locale medievale e moderna.	- Definire concetti propri della disciplina usando il lessico specifico anche mediante mappe concettuali e schemi (e con copioni). - Individuare i temi dei testi, per selezionarne ed organizzarne le informazioni. - Schedare le informazioni e organizzare lo schedario. - Individuare i temi di carte geostoriche, di mappe e schemi, tabelle, grafici, etc. ed organizzarne le informazioni. - Rappresentare informazioni e conoscenze con carte tematiche, mappe e schemi, tabelle, grafici, etc. - Produrre testi sulla base di carte, di schemi, tabelle, grafici. - Produrre testi sulla base di schedari. - Usare fonti di diverso tipo allo scopo di produrre informazioni su un tema definito. - Dare a molteplici informazioni e a molteplici conoscenze un’organizzazione temporale. - Dare a molteplici informazioni e a molteplici conoscenze un’organizzazione spaziale. - Periodizzare le serie di informazioni e di conoscenze. - Collocare i fatti nel tempo, usando le periodizzazioni studiate e cogliendo i rapporti di contemporaneità, anteriorità,



posteriorità.

- Elaborare grafici temporali per molteplici informazioni e molteplici conoscenze.
- Individuare permanenze e mutamenti nelle conoscenze riguardanti periodi successivi.
- Rappresentare le conoscenze storiche mediante mappe spazio-temporali.
- Organizzare le conoscenze secondo indicatori di tipo geografico, economico, sociale, tecnologico, culturale, religioso, costruendo «quadri di civiltà».
- Formulare problemi storici tenendo conto delle informazioni e delle conoscenze studiate.
- Utilizzare nella ricostruzione di un periodo storico fonti iconografiche e testi di vario genere: letterari, epici, biografici, etc.
- Collocare la storia locale in una rete di relazioni con la storia generale.

3. Profilo dell'allievo all'uscita dalla scuola primaria

Un allievo disposto e motivato

- a. ad acquisire e integrare nuove conoscenze storiche

in quanto conosce:

- Un mosaico di quadri di civiltà e i rapporti tra di esse
- alcuni grandi mutamenti e durate del passato dell'umanità
- Il patrimonio culturale collegato alle conoscenze studiate
- Come è costruita la conoscenza storica
- La disponibilità di molte altre conoscenze oltre quelle studiate

ed è abile a

- Compiere operazioni cognitive di organizzazione delle informazioni
- Usare e leggere strumenti di organizzazione delle informazioni (grafici, mappe...)
- Fare confronti fra le civiltà
- Formulare domande sui mutamenti e sulle durate apprese
- Commentare testi storiografici sulle civiltà

4. Profilo dell'allievo all'uscita dalla scuola secondaria di I grado

Un allievo non disgustato dalla storia e disposto e motivato

- b. ad acquisire e integrare nuove conoscenze storiche.

In quanto conosce:

1. Le grandi trasformazioni del divenire del mondo
2. I processi di trasformazione



3. I quadri cronologici nei quali i processi possono essere sistemati e periodizzati
4. Come si costruisce la conoscenza storica con la molteplicità di fonti
5. La disponibilità di molte altre conoscenze oltre quelle studiate
6. Il patrimonio culturale che testimonia dei processi studiati

Ed è abile a

- a. Compiere operazioni cognitive per comprendere i testi e costruire conoscenze
- b. Acquisire e integrare nuove conoscenze
- c. Attribuire significato storico alle tracce del passato sul territorio
- d. Formulare questioni sui processi di trasformazione studiati
- e. Commentare testi storiografici che trattano di processi di trasformazione.

Un allievo che sa usare la cultura storica nell'esercizio della sua cittadinanza.