

centralità della situazione problema consente di orientare l'azione didattica verso compiti autentici e significativi.

Nel complesso, la struttura dell'UDA si configura come un processo progettuale unitario, in cui obiettivi, attività e valutazione risultano strettamente connessi e finalizzati alla costruzione di percorsi di apprendimento intenzionali e coerenti.⁷⁹

Di seguito, si presentano le unità di apprendimento progettate per il Liceo Artistico «Paolo Toschi» di Parma, realizzate nell'ambito del tirocinio di Religione Cattolica svolto nel periodo marzo–aprile 2026.

UDA

TITOLO: Religione, conflitto e dialogo: comprendere il Documento di Abu Dhabi

CLASSE: 5C Arti Figurative – Liceo Artistico «Paolo Toschi»

ALUNNI: 8 studenti: 3 DSA, 1 H, 2 BES

DISCIPLINE: IRC, Educazione Civica, Storia dell'arte (collegamenti)

PERIODO: Secondo semestre

CONTESTO: Classe eterogenea con buona partecipazione a piccoli gruppi ma difficoltà attentive e timore di esporsi.

COMPETENZE: Cittadinanza attiva, pensiero critico, competenze sociali, consapevolezza culturale.

OBIETTIVI: Comprendere il Documento di Abu Dhabi; analizzare il rapporto tra religione e conflitto; sviluppare capacità di dialogo.

TRAGUARDI: Saper argomentare una posizione personale su temi attuali e complessi.

PREREQUISITI: Conoscenze base su religione e convivenza civile

CONTENUTI: Documento di Abu Dhabi, conflitti contemporanei, dialogo interreligioso, concetti chiave (secolarizzazione, patriarca, corruzione).

METODOLOGIE: Lezione dialogica, cooperative learning, didattica visiva, uso LIM

STRUMENTI: Mappe visive, LIM, video, glossario digitale

UDA 1

FASI:

- Spiegazione Documento di Abu Dhabi con mappa visiva inclusiva;
- Domande frequenti per mantenere attenzione e verificare la comprensione
- Uso LIM e ricerca in tempo reale;

⁷⁹IBID., 127-167.

- Ricerca in tempo reale per chiarire concetti emergenti.

INCLUSIONE: Uso mappe visive, linguaggio semplificato, domande guidate, supporto visivo continuo.

VALUTAZIONE: Partecipazione; Comprensione dei contenuti; Capacità di rispondere alle domande.

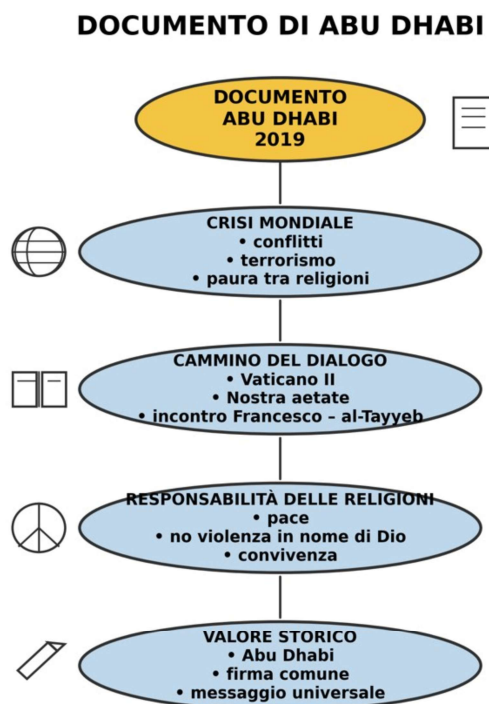
OSSERVAZIONI: Punti di forza - Buon coinvolgimento generale grazie alla modalità dialogica. Partecipazione attiva di alcuni studenti con DSA. **Criticità** - Alcuni studenti poco coinvolti o timorosi di esporsi; difficoltà attentive in momenti più frontali.

MIGLIORAMENTO

Aumentare momenti di interazione strutturata (domande, coppie)

APPENDICE A – STRUMENTI DIDATTICI UTILIZZATI:

MAPPA



APPENDICE B – DOCUMENTAZIONE DELL' ATTIVITA DIDATTICA



UDA 2

FASI:

- Discussione libera e collegamento all'attualità (referendum e pregiudizio);
- Analisi religione come pace/guerra;
- Esempi: Russia, Medio Oriente;
- Visione video Papa Francesco (ripetizione guidata);
- Creazione glossario collaborativo.

INCLUSIONE: Uso mappe visive, linguaggio semplificato, ripetizione guidata dei contenuti, lavoro a coppie, glossario condiviso.

VALUTAZIONE: Capacità di collegamento con l'attualità. Partecipazione alla discussione. Comprensione dei concetti.

OSSERVAZIONI: Punti di forza - Buon coinvolgimento nella discussione. Interesse verso esempi concreti. **Criticità** - Difficoltà attenzione nei video non guidati. Comprensione non sempre stabile dei contenuti audiovisivi.

MIGLIORAMENTO: Interrompere i video con domande guida. Guidare maggiormente la lettura dei contenuti video.

APPENDICE – STRUMENTI DIDATTICI UTILIZZATI:

MAPPA



GLOSSARIO

Secolarizzazione: La secolarizzazione è il processo attraverso cui la religione perde influenza sulla società, sulla politica e sulla vita quotidiana.

Patriarca: Il patriarca è il più alto capo religioso di una Chiesa (soprattutto nelle Chiese ortodosse), con autorità su fedeli, vescovi e organizzazione.

Corrotto: In ambito religioso, corrotto indica una persona o una realtà che si è allontanata dal bene morale e dalla volontà di Dio, cadendo nel peccato.

UDA 3

FASI:

- Recap della lezione precedente con proiezione della mappa della lezione precedente sulla LIM;
- Attività di cooperative learning secondo la metodologia del think-pair-share;
- Compilazione finale di un questionario online.

INCLUSIONE: Dal punto di vista inclusivo sono state adottate diverse strategie finalizzate a sostenere la partecipazione di tutti gli studenti. Le domande guida scritte alla lavagna hanno rappresentato un importante supporto visivo e organizzativo, così come la mappa concettuale utilizzata come riferimento iniziale. La suddivisione dell'attività in tempi precisi e scanditi si è rivelata particolarmente efficace: gli studenti sono riusciti a regolarsi meglio durante il lavoro, comprendendo con maggiore chiarezza cosa fare e quanto tempo avessero a disposizione per ciascuna fase. Anche dal punto di vista della gestione didattica, la scansione temporale ha consentito di svolgere tutte le attività previste senza difficoltà. L'alternanza tra lavoro individuale, confronto a coppie e condivisione collettiva ha favorito una partecipazione più graduale e meno ansiogena rispetto alle lezioni precedenti, permettendo agli studenti di acquisire progressivamente maggiore sicurezza nell'espressione delle proprie idee. L'utilizzo di un linguaggio semplificato e accessibile ha inoltre facilitato la comprensione dei contenuti affrontati.

VALUTAZIONE: Capacità di comprensione del testo e dei contenuti affrontati, capacità di riflessione e rielaborazione personale. Capacità argomentativa ed uso del linguaggio specifico. Partecipazione alle attività individuali e cooperative. Capacità di confronto e condivisione all'interno del gruppo e alto grado di coinvolgimento mostrato durante le attività proposte.

OSSERVAZIONI: Nella fase «think» gli studenti hanno lavorato individualmente su alcune domande guida scritte alla lavagna relative al messaggio principale del testo, ai soggetti destinatari dell'aiuto e ai valori citati nel documento. In questa fase quasi tutti gli studenti sono riusciti a leggere autonomamente le pagine del Documento di Abu Dhabi e a completare il lavoro scritto individuale; solo una studentessa non è riuscita a finire di leggere il testo nei tempi prestabiliti.

Nella fase «pair» gli studenti sono stati invitati a spostarsi nei diversi angoli della classe per confrontarsi in piccoli gruppi. Tale scelta organizzativa è risultata significativa non solo dal punto di vista didattico, ma anche relazionale, poiché ha favorito l'uscita dalla propria zona di comfort e ha interrotto le dinamiche abituali legate al posto occupato in aula e ai compagni con cui gli studenti erano soliti lavorare. La classe, composta da sette

studenti ma collocata in un'aula predisposta per un numero maggiore di alunni, ha permesso una gestione flessibile degli spazi e una distribuzione più funzionale dei gruppi. Durante questa fase tutti gli studenti sono riusciti a confrontarsi in modo positivo e partecipativo, ad eccezione di un ragazzo che ha manifestato inizialmente forte indecisione e difficoltà nello scegliere il gruppo con cui lavorare. Lo studente appariva particolarmente bloccato e in imbarazzo nel prendere autonomamente una decisione riguardo allo spostamento nel gruppo. Solo dopo essere stato esplicitamente invitato da una compagna è riuscito a unirsi agli altri studenti. Anche durante il confronto nel piccolo gruppo ha mostrato maggiore fatica nell'aprirsi e partecipare spontaneamente alla conversazione. Tale episodio sembra evidenziare una possibile difficoltà relazionale o un timore del giudizio, già emerso anche in altre attività precedenti.

Nella fase «share», dedicata alla condivisione collettiva, le sedie sono state disposte dagli studenti in semicerchio per favorire il confronto dialogico tra tutti gli studenti. Rispetto alle lezioni precedenti è emerso un livello significativamente minore di timore nell'esposizione orale. Gli studenti hanno condiviso le proprie riflessioni senza particolari esitazioni, mostrando maggiore sicurezza probabilmente grazie alla gradualità dell'attività, che aveva previsto prima una riflessione individuale, poi il confronto nel piccolo gruppo e infine la restituzione collettiva.

Il primo gruppo ha evidenziato come non si aspettasse una così forte apertura reciproca tra Islam e Cristianesimo nel Documento di Abu Dhabi e si è mostrato colpito dal fatto che figure religiose appartenenti a confessioni differenti affrontassero temi comuni quali la tutela delle donne, il rispetto e la convivenza. Questo intervento ha fatto emergere la presenza iniziale di alcuni pregiudizi religiosi successivamente messi in discussione attraverso il lavoro svolto.

Un secondo gruppo ha invece sottolineato l'importanza del richiamo esplicito ai valori fondamentali presenti nel documento, affermando che, pur trattandosi di principi apparentemente «banali», sia comunque necessario ribadirli continuamente all'interno della società contemporanea.

Il terzo gruppo ha evidenziato soprattutto il valore del dialogo e della collaborazione tra religioni differenti come elemento fondamentale per costruire una società più pacifica e inclusiva.

Negli ultimi dieci minuti della lezione è stato infine somministrato agli studenti un questionario online tramite Microsoft Teams, finalizzato alla raccolta di dati qualitativi e quantitativi relativi alla percezione delle attività svolte. Al termine della compilazione è stato dedicato un momento conclusivo di restituzione e valorizzazione del lavoro svolto,

durante il quale gli studenti sono stati motivati e incoraggiati rispetto alle proprie capacità personali. Tale intervento si è rivelato particolarmente significativo alla luce di alcune informazioni condivise dall'insegnante, secondo cui diversi studenti tendevano a percepirsi come poco capaci o poco competenti nell'esprimere le proprie idee. Un ulteriore elemento significativo ha riguardato uno studente particolarmente timido, che aveva già manifestato difficoltà nella fase di formazione dei gruppi e nel confronto con i compagni. Durante la fase finale di condivisione collettiva, lo studente è stato incoraggiato dall'insegnante a esprimere il proprio punto di vista. Inizialmente ha introdotto il proprio intervento definendolo «banale», mostrando una marcata insicurezza rispetto al valore delle proprie idee; tuttavia, una volta iniziato a parlare, è riuscito comunque a partecipare al confronto con il gruppo classe. Tale episodio sembra evidenziare una ridotta percezione di autoefficacia e il timore del giudizio, ma anche l'importanza di un clima relazionale supportivo e di una mediazione educativa incoraggiante nel favorire la partecipazione degli studenti più insicuri.

MIGLIORAMENTO: La gestione complessiva dei tempi si è rivelata efficace e ha consentito di svolgere tutte le attività previste; tuttavia, la fase finale di discussione collettiva avrebbe probabilmente richiesto più tempo per permettere agli studenti di approfondire maggiormente alcune riflessioni emerse durante il confronto. In particolare, alcuni interventi avrebbero potuto essere ulteriormente sviluppati e discussi in modo più approfondito. Nonostante ciò, considerando la necessità di mantenere un equilibrio tra recap iniziale, attività cooperativa e compilazione del questionario finale, la scansione temporale adottata è risultata comunque funzionale agli obiettivi della lezione.

APPENDICE A – DOCUMENTAZIONE DELL' ATTIVITA



DIDATTICA

2.5 Motivazione delle scelte progettuali

La progettazione delle unità di apprendimento 1, 2 e 3 è stata guidata dalla volontà di proporre agli studenti un tema di forte attualità, come il conflitto in Medio Oriente e il coinvolgimento delle potenze occidentali. La scelta nasce dalla convinzione che la scuola debba offrire agli studenti strumenti per comprendere ciò che accade nel mondo contemporaneo, sviluppando capacità critiche e argomentative.

Trattandosi di una classe quinta, è risultato particolarmente importante favorire la costruzione di un pensiero autonomo, in linea con l'obiettivo di formare cittadini consapevoli e in grado di esprimere opinioni motivate. Il collegamento con l'attualità ha inoltre aumentato la rilevanza percepita dell'attività, rendendola più significativa per gli studenti.

L'inserimento della tematica nell'ambito dell'insegnamento della religione cattolica è stato motivato dalla presenza di riferimenti religiosi spesso richiamati nel dibattito pubblico. Tuttavia, l'obiettivo è stato quello di decostruire stereotipi e semplificazioni diffuse dai mass media, offrendo agli studenti una visione più complessa e critica del rapporto tra religione e conflitti.

Dal punto di vista metodologico, le attività sono state progettate in chiave inclusiva, facendo riferimento alla teoria delle intelligenze multiple di Howard Gardner.

In particolare:

- l'intelligenza linguistico-verbale è stata attivata attraverso spiegazioni guidate, domande stimolo e momenti di rielaborazione orale;
- l'intelligenza visuo-spaziale è stata sollecitata mediante l'uso di mappe concettuali, scrittura alla lavagna e materiali video, risultando particolarmente utile per gli studenti con DSA;
- l'intelligenza interpersonale è stata coinvolta attraverso attività di lavoro di gruppo strutturate secondo la modalità del think-pair-share, che ha favorito il confronto e la costruzione condivisa di significati;
- l'intelligenza intrapersonale è stata stimolata nei momenti di riflessione individuale e nella lettura autonoma dei materiali, permettendo agli studenti di elaborare personalmente i contenuti.⁸⁰

L'approccio didattico ha previsto una forte mediazione da parte dell'insegnante: durante la spiegazione, il discorso è stato frequentemente interrotto per verificare la comprensione attraverso domande guidate. Questa scelta si è rivelata necessaria in quanto

⁸⁰ H. GARDNER, *Frames of Mind*, New York, 1983, 3; 16.

la classe mostrava difficoltà attentive e di elaborazione, evidenti anche nella visione dei video, che hanno richiesto più riprese e momenti di pausa esplicativa.

Per quanto riguarda l'inclusione, la presenza di studenti con DSA (4 su 8) ha richiesto l'utilizzo di strategie specifiche, come la semplificazione dei contenuti, la ripetizione, l'uso di supporti visivi e la messa a disposizione dei materiali sulla piattaforma digitale della scuola, consentendo una fruizione personalizzata.

La partecipazione degli studenti è risultata eterogenea: una parte della classe, inclusi alcuni studenti con DSA, e BES, ha partecipato in modo essenziale ma pertinente; un'altra parte ha mostrato resistenze legate principalmente alla paura di esporsi più che a difficoltà di comprensione. Alcuni studenti, invece, hanno evidenziato scarso interesse verso il tema, mentre altri si sono mostrati maggiormente coinvolti.

3 Introduzione all'analisi dell'esperienza didattica

Il presente capitolo si colloca nella fase conclusiva del percorso di ricerca e ha l'obiettivo di analizzare l'efficacia delle Unità di Apprendimento progettate in un'ottica inclusiva, con particolare riferimento alla loro ricaduta sul gruppo classe e sulle dinamiche di partecipazione degli studenti. Dopo aver delineato, nei capitoli precedenti, il quadro teorico relativo ai Disturbi Specifici dell'Apprendimento e alle metodologie didattiche inclusive, risulta ora necessario verificare come tali principi si traducano concretamente nella pratica educativa.