

Università degli Studi di Trento

PFPTI 2017/2018

Area pedagogia

L'insegnante e le sue molteplici dimensioni di competenza

Claudia Cattani

claudia.cattani@unitn.it

marzo - aprile 2018

Dipartimento di Psicologia e Scienze Cognitive - FIRS

Finalità del percorso

- *riflettere sulla complessità della professione docente e sulle diverse e complementari dimensioni che la costituiscono (competenze psicopedagogiche, metodologico/didattiche, comunicativo/relazionali, competenze organizzative e progettuali, competenze di ricerca)*
- *consolidare conoscenze nell'ambito della pedagogia generale, condividendo un linguaggio comune*
- *ragionare sulla relazione tra processo di apprendimento e scelte metodologico/didattiche*
- *Costruire/consolidare competenze nell'ambito delle metodologie didattiche e della costruzione e gestione del gruppo di apprendimento (attenzioni relazionali, comunicative, organizzative, gestionali)*

Tappe del percorso

Cornice di senso, partendo dal concetto di complessità

Le diverse dimensioni della professione docente e sue competenze

Processo di apprendimento: riferimenti teorici

Il costrutto competenza

Relazione tra apprendimento e didattica

I diversi protagonisti del processo di insegnamento/apprendimento

Condivisione delle diverse tipologie di architetture didattiche e strategie collegate

La progettazione didattica: che cos'è, che cosa contiene? Che cosa comporta progettare per competenze?

Approfondimento sulle modalità didattiche partecipative ed attive

La risorsa dei pari nel processo di insegnamento/apprendimento

La gestione consapevole ed esperta della classe: riferimenti teorici e buone prassi

Competenze comunicativo/relazionali del docente: saper comunicare in modo efficace, saper lavorare in team

.....tutto ciò, attraverso una lezione dialogica partecipata

Cornice di senso

Ci muoveremo partendo dal concetto di

***Complessità** riferita ...*

*al processo di **insegnamento/ apprendimento***

*non più apprendimento come travaso di contenuti
da chi sa a chi non sa*

*ma come **processo complesso***

Complessità riferita

....a un contesto esterno ricco di stimoli, di “distrattori”, di molteplici fonti di informazioni che catturano l’attenzione dello studente e che spesso sono considerate più autorevoli della scuola (modelli che gli studenti introiettano per lo più inconsapevolmente)

→ la scuola non più unica agenzia e fonte di informazioni e conoscenze

Come riguadagnare unicità ed attrattiva?

Complessità *relativa ...*

*a compiti e funzioni sempre più ampi assegnate
alla scuola ed ai docenti
rispetto agli obiettivi di formazione
da perseguire*

*non più solo trasmissione di contenuti
**ma costruzione e consolidamento di
competenze disciplinari specifiche
e competenze trasversali
(curricolo per competenze)***

Complessità riferita

***alle caratteristiche degli studenti e delle classe
con cui gli insegnanti interagiscono***

classi numerose e molto diversificate per

ambiente di vita socio-familiare

provenienza, cultura, lingua, religione

background cognitivo ed esperienziale

stili di apprendimento

motivazione

.....

Adolescente

*‘Nuova’ identità del giovane che l’insegnante a volte
sembra non capire, non conoscere*

oppure, viceversa, che presume di conoscere

*Definito da Pietropoli Charmet, ‘**fragile e spavaldo**’*

Pietropoli Charmet G. (2008) Fragile spavaldo. Ritratto dell’adolescente di oggi

*U. Galimberti riferisce di un giovane, in fase di **faticosa
costruzione identitaria**, che vive in un’epoca dominata
dalla **sensazione di impotenza**, dalla **disgregazione**,
dall’**incertezza**, dalla **mancaanza di senso**
e, soprattutto, dalla visione **di un futuro percepito
non come promessa ma come una minaccia***

Galimberti U. (2007), L’ospite inquietante. Il nichilismo dei giovani

Benasayag M. Schmit G., L’epoca delle passioni tristi

Aspettative rispetto agli adulti

*I giovani **guardano l'adulto e aspettano** che egli si riveli*

*riconoscono all'adulto (insegnante) il ruolo, se la trama delle relazioni è caratterizzata dalla **disponibilità a riconoscere i loro bisogni***

*cercano un adulto che **non pensa di sapere** già come loro sono*

*che **non giudica** secondo stereotipi*

*ma che **ascolta, osserva con 'sguardo sottile'***

un adulto capace di una relazione vera, che

'si prenda cura' di loro, di come costruire con loro un

Lo studente/la studentessa di oggi è davvero un nativo digitale?

Sembra che

- viva spesso in contesti virtuali in interazione con i pari in tempo reale*
- acceda a informazioni provenienti da fonti multimediali e in modo veloce (esplorazione)*
- abbia l'abitudine di fare più cose alla volta (processi paralleli, multitasking → stress psico-fisico)*
- viva in un presente assoluto*
- abbia gratificazioni e riconoscimenti istantanei → l'apprendimento attraverso la rete è percepito come rilevante, utile subito e divertente*

Lo studente/la studentessa di oggi sembra che

- *viva raramente la relazione vis a vis con i pari e sia spesso solo*
- *non sia interessato a quello che si fa a scuola*
- *non sia molto motivato, in genere, ad imparare*
- *abbia difficoltà a mantenere l'attenzione su un tema*
- *abbia scarsa memoria*
- *legga poco (o molto poco)*
- *non si esprima oralmente in modo appropriato*
- *scriva in modo spesso scorretto*
- *sia debole nel pensiero sequenziale, legato all'attenzione a lungo termine, alle operazioni di tipo deduttivo/induttivo*

Breve riflessione

*Voi vedete /percepите
altri aspetti ed
elementi di complessità?*

Da tutto questo discende

*la consapevolezza della **complessità della professione docente** che necessita di **competenze** ad ampio spettro:*

psico-pedagogiche

metodologico/didattiche

comunicativo/relazionali

organizzative progettuali

competenze di ricerca

*oltre alle **imprescindibili competenze di ambito***

disciplinare specifico

(che non toccheremo)

Competenze pedagogico/didattiche, comunicativo/relazionali, metodologiche, organizzative/progettuali



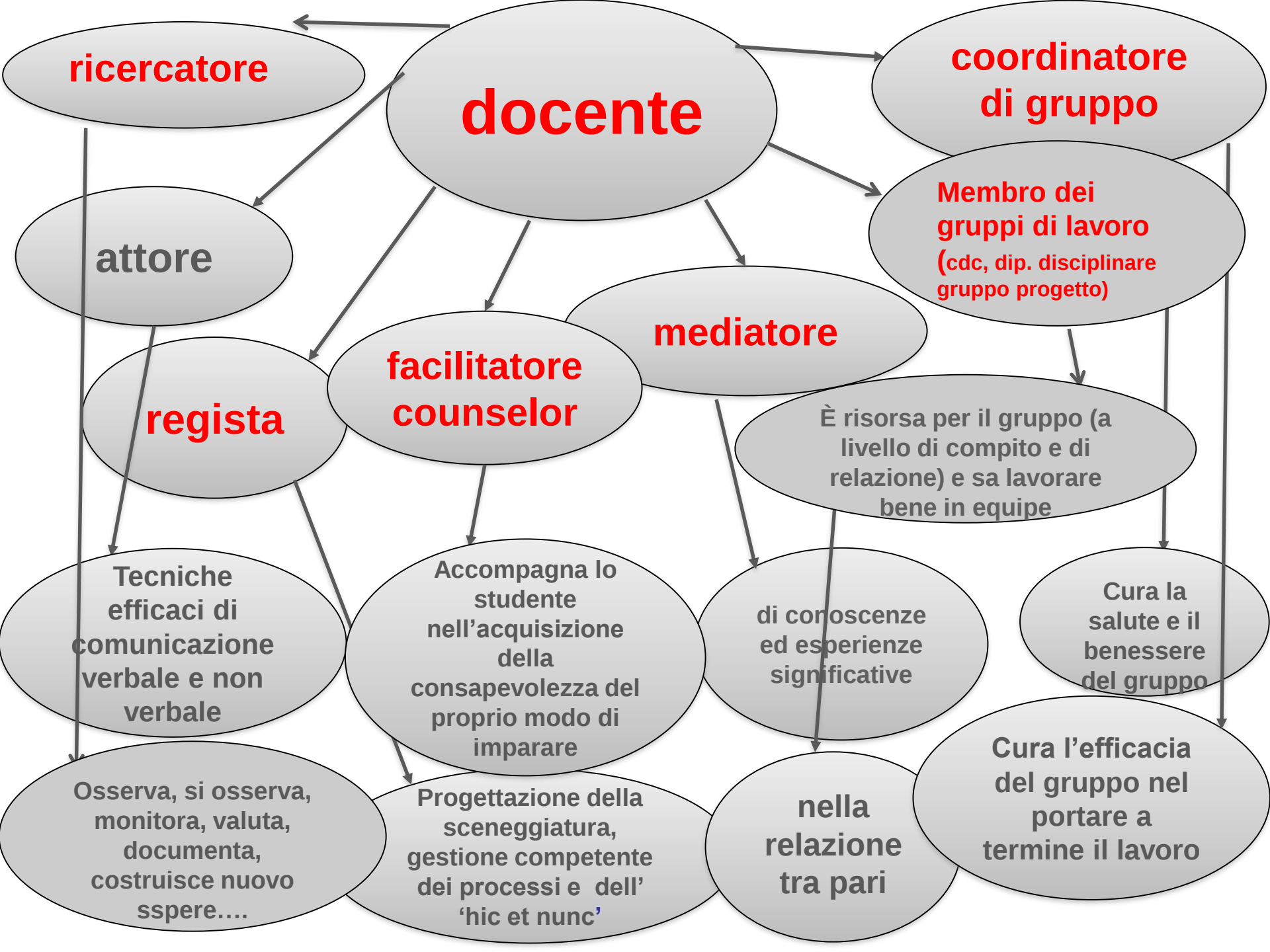
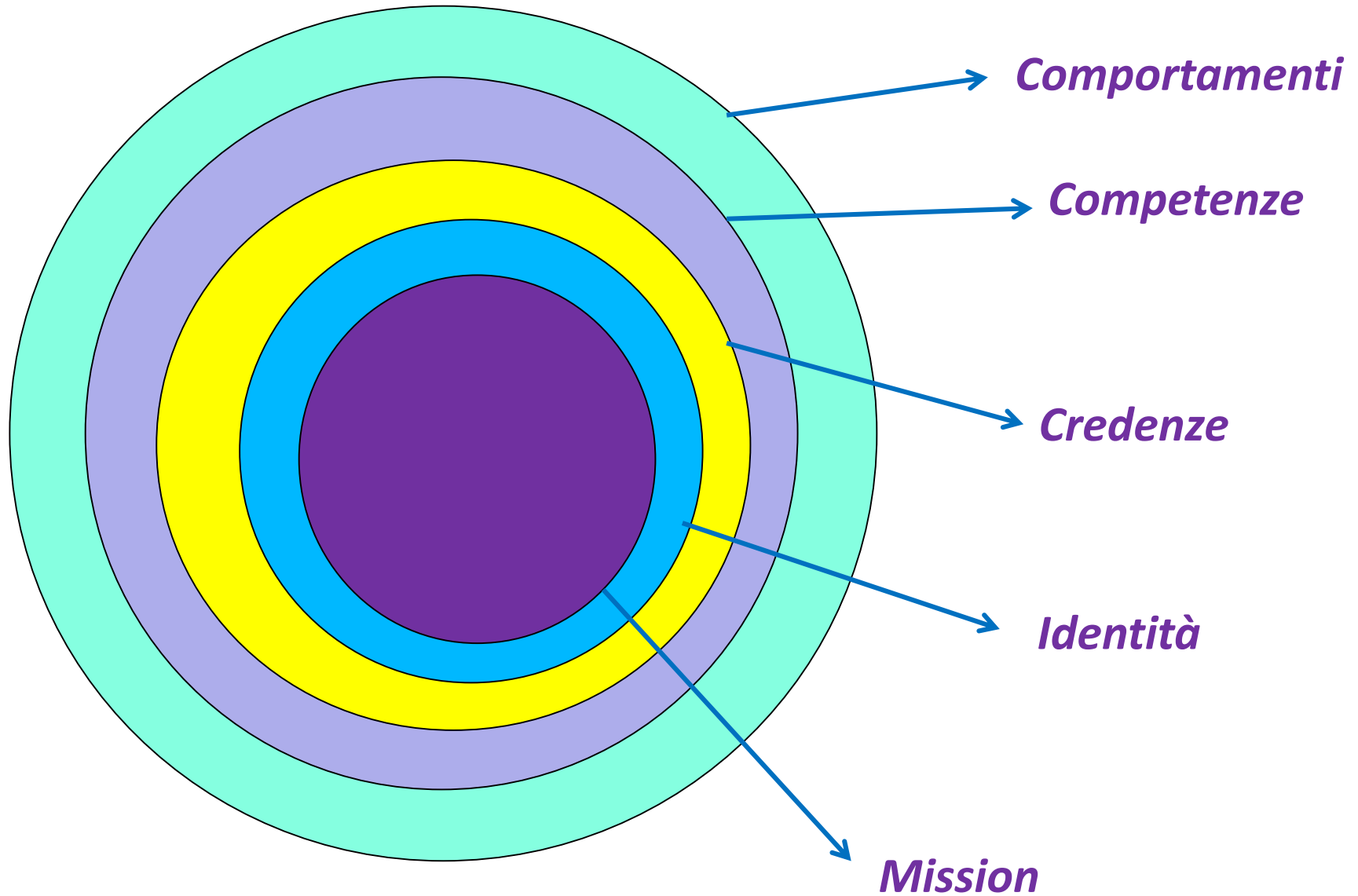


Diagramma di Korthagen



*Korthagen (2004) sottolinea come sia
imprescindibile,
per essere un insegnante efficace,*

***la coerenza
tra i diversi elementi di cui è composta la
professione docente***

comportamenti

competenze

credenze

identità

mission

*Poiché la professione docente è ad alto tasso comunicativo/
relazionale “**in aula portiamo dentro tutto, la nostra vita, che
ci piaccia o meno**”*

Processo di apprendimento

Breve riflessione individuale

Quella volta che ho imparato:

*ricordo un'esperienza significativa di apprendimento
nel mio percorso scolastico*

Io, in genere, imparo meglio, se, quando....

quali sono le mie strategie, procedure, attenzioni?

(esplorando le diverse dimensioni:

*io, il contesto, l'oggetto di studio, l'insegnante, i pari, gli
strumenti)*



*L'antica metafora dell'imbuto di Norimberga
descrive il processo di
insegnamento/apprendimento
come un semplice travaso di conoscenze
da chi sa a chi non sa*

*Si tratta, certo, di un modello di senso
comune che ha alla base l'idea*

*→ della mente come contenitore
→ della conoscenza come un insieme di
oggetti travasabili*

Tuttavia.....

Apprendimento

***l'apprendimento è un processo complesso
con cui la mente, attraverso l'esperienza,
acquisisce conoscenze e capacità***

costruisce competenze***

modifica il comportamento

strutturando abitudini

cfr. Bateson (1976), Verso un'ecologia della mente

cfr. Rogers C. (1969), Freedom to learn

***Apprendimento come
cambiamento durevole***

Apprendimento significativo

comporta una trasformazione attiva e dinamica della struttura cognitiva, una parte della quale si riorganizza completamente per permettere ai nuovi concetti di connettersi con il resto delle conoscenze e questo crea una destabilizzazione, se pur temporanea, dell'intera struttura

(Pellerey (1979), Progettazione didattica)

→ Necessità di un contesto e di una relazione di apprendimento che favoriscano questo processo

Riassunto della puntata precedente

- *Complessità del mondo fuori*
- *Competenze multidimensionali del docente*
- *Riflessione personale su esperienze di apprendimento significativo e sul personale modo di apprendere*
- *Processo di apprendimento (accenni teorici)*

Incontro di oggi

- *Restituzione in plenaria della riflessione personale*
- *Costrutto competenza e le sue componenti*
- *Le life skills che cosa sono e riflessione personale*
- *Circolarità tra apprendimento e strategie didattiche*
- *Ambiente di apprendimento: possibili definizioni*
- *Ambiente di apprendimento e progettazione didattica*

Io imparo meglio se, quando....

Caratteristiche del docente, della sua interazione con gli studenti, della sua didattica

Se l'insegnante è affascinato da ciò che insegna (teoreta e teatrante al tempo stesso), ha passione per quello che fa, per la materia che insegna, è motivato, trasmette emozione, condivide con gli studenti le sue passioni, è empatico, coinvolge, stimola gli studenti ad essere curiosi e a chiedersi il perché delle cose, si esprime in modo originale, fa lezione in modo sciolto, usando aneddoti o battute che strappano una risata, quando è organizzato, chiaro e sa cogliere gli elementi centrali, quando c'è rapporto di stima e rispetto reciproco, riesce a farmi mantenere concentrato sul tema, usa strategie originali che coinvolgono le emozioni, indirizza l'attenzione, dà uno scopo, usa esempi concreti, legati alla vita reale, usa immagini per sollecitare la curiosità e l'interesse, fa lavorare in gruppo su compito, riesce a costruire insieme pensiero/conoscenza senza che sia dato in modo nozionistico, propone giochi, mi fa scoprire un argomento sotto diversi punti di vista, anche inediti, propone uno sguardo più ampio e completo su un tema, anche con intersezioni interdisciplinari, stimola ad approfondire con letture individuali o in gruppo, lezioni avvincenti di storia per il grande uso di fonti e metodologie critiche per la loro analisi (non si studiava storia, si 'lavorava' sulla storia); Quando la prof ti fa capire che l'errore è funzionale all'apprendimento e non è da demonizzare (cartellone in classe con scritto «l'errore è bello»)

Il fare

uscita al museo (toccare, vedere i minerali), lavorare su materiali autentici, fare laboratorio (analizzare il materiale, poterlo toccare con mano), interviste ai nonni, imparare la teoria attraverso il fare, realizzare un prodotto (video, presentazione, relazione, lezione ai pari, ...), impersonare personaggi della storia o della mitologia, far fare lezione agli studenti, drammatizzazione, role playing, dialoghi tra studenti sostenendo una tesi, manipolare degli oggetti,

I pari

Imparo meglio se devo spiegare ad altri perché mi interrogo di più, voglio capire di più, lavoro di gruppo per la realizzazione di un video, mi piace avere attorno compagni che sono interessati a quello che stiamo facendo, mi piace confrontarmi con i pari, studiare in coppia o in gruppo è il modo migliore, imparo meglio se un mio pari usa un linguaggio semplice, metaforico per spiegarmi un argomento, anche se il linguaggio non è quello corretto

Oggetto di studio

Interesse forte per l'argomento, passione per la materiale, quando il tema sollecita la mia curiosità e creatività, se l'oggetto mi pone sfide personali e interpersonali, se mi serve anche per la mia vita

Io / metodo di studio

Quando mi diverto, quando l'argomento mi appassiona, quando decido io che cosa studiare, quando conosco l'obiettivo finale, quando si può partecipare ad una riflessione condivisa su ciò che è oggetto di insegnamento, quando il mio pensiero è stato aperto a un punto di vista che non avevo considerato → questo è stato il momento in cui ho appreso meglio, apprendo meglio quando c'è un elemento di sorpresa, quando mi vengono dati stimoli, quando sono motivata, preferisco che mi spieghino con schemi, mappe, imparo meglio in un contesto di stress psicologico (verifica, esame orale), quando faccio esperienze pratiche, quando sono rilassata e non sotto stress, quando ho una scadenza vicina (esame), se posso toccare con mano e sperimentare in un contesto informale e se mi sento a mio agio

Strategie di studio

Ripeto ad alta voce, faccio schemi, mappe, uso i colori, le forme, ho memoria visiva, lontano da fonti di disturbo, ci deve essere silenzio, apprendimento attraverso immagini e storie (lettere dell'alfabeto imparate attraverso i disegni, collegati tra loro attraverso storie), faccio appunti con l'uso dei colori, ripetizione dei concetti chiave, ragiono, scrivendo (schemi, disegni, liste...), scrivo le parole chiave e da queste parto per elaborare un ragionamento, ripeto molte volte i

L'apprendimento

avviene attraverso un processo di ristrutturazione delle conoscenze (le nuove conoscenze devono integrarsi nella rete delle conoscenze e competenze già in possesso dello studente).

Da qui discende l'importanza, da parte del docente, di conoscere e tenere in considerazione le conoscenze pregresse dello studente

Ausubel (1978) Educazione e processi cognitivi

→ Importanza, da parte del docente, dell'osservazione, dell'ascolto, dell'interazione con lo studente

L'apprendimento

è fortemente influenzato da

fattori cognitivi, emotivi, affettivi

storia personale

(background familiare, sociale e culturale,)

***L'apprendimento avviene in interazione
con l'ambiente che circonda il soggetto***

→ Apprendimento come fatto sociale

Vygotskij (1934), Pensiero e linguaggio

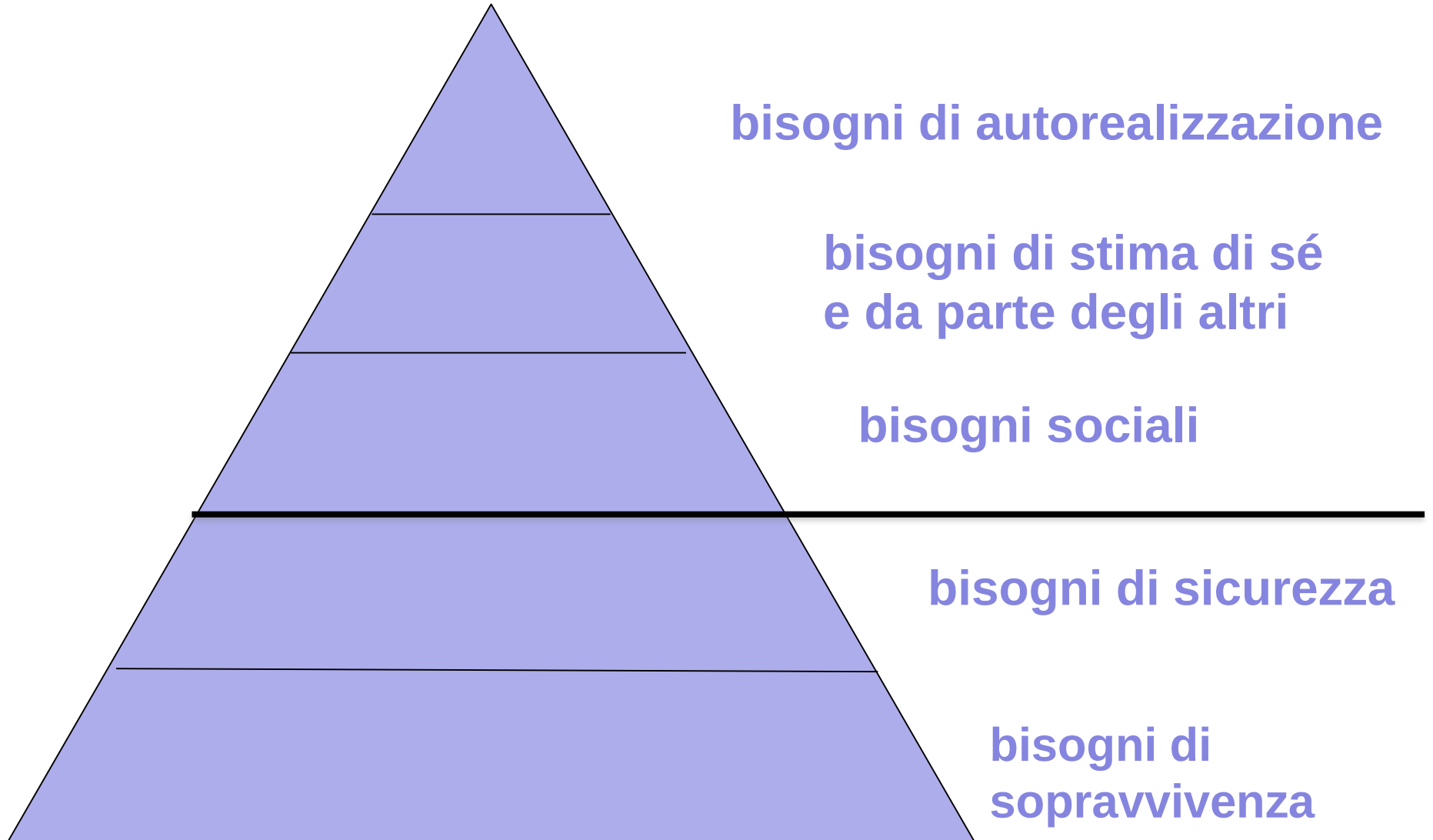
è un processo di cambiamento CON gli altri attraverso la

CO-COSTRUZIONE DI SIGNIFICATI

(Maturana Varela, costruttivismo)

La piramide dei bisogni (Maslow 1954)

teoria sequenziale



La piramide dei bisogni (Maslow 1954)

Bisogni di

Sopravvivenza: *necessità di soddisfare prima di tutto i bisogni primari (fame, sete, sonno)*

Sicurezza: *stabilità, protezione, necessità di liberarsi dalla paura*

Sociali: *di appartenenza, comprensione, affetto, aggregazione, libertà dalla paura, dal caos, dall'ansia, bisogno di stabilità*

Stima di sé *(autostima e stima da parte degli altri): sentimenti di valore, merito, rispetto, stima*

Autorealizzazione: *desiderio di conoscere, capire, bisogni estetici*

*Anche i più recenti sviluppi delle **neuroscienze** e delle scienze cognitive sottolineano, nel processo di apprendimento,*

il ruolo di protagonista di chi impara
e

la natura strutturale della conoscenza

La scuola può offrire un ambiente favorevole per due caratteristiche importanti:

- il **gruppo sociale dei compagni***
- la **guida di un adulto mediatore** tra i diversi tipi di sapere e le procedure per acquisirlo*

L'apprendimento è più potente e stabile per lo studente se egli ...

- *Percepisce la **rilevanza (per sé)** della materia di studio*
- *apprende attraverso **il fare***
- ***partecipa responsabilmente** al processo di apprendimento*
- ***si coinvolge totalmente** (sentimenti ed intelletto)*
- *è in un **contesto non giudicante** (più autovalutazione meno valutazione altrui) che favorisce **la fiducia in sé, la creatività, l'indipendenza***
- ***apprende il processo stesso di apprendimento***

«Gli esseri umani hanno una naturale capacità di apprendere, sono curiosi, fin tanto che la loro curiosità non viene mortificata)»

Rogers (1969) Freedom to learn

L'apprendimento ha bisogno dunque di

incontro

relazione

fiducia l'uno nell'altro

'tessere fili'

*capacità radicata nel rispetto per l'altro,
conosciuto come proprio simile, nel
contesto di una **asimmetria insuperabile**
(Ricoer, 1993) che richiede attenzione*

***non esiste sapere
fuori dalla relazione***

.... e diventa fondamentale

*il **modo** con cui il docente si pone durante il processo di apprendimento*

- ***modalità relazionali e comunicative** che attiva con i singoli e con la classe*
- ***scelte metodologico/didattiche** che predilige per facilitare il processo di apprendimento (strumenti, esperienze in situazione, linguaggio, ecc..)*
- ***scelte progettuali, organizzative e di gestione***

Competenza

Indica la comprovata capacità di usare conoscenze, abilità, capacità personali, sociali e/o metodologiche, in situazione di lavoro o di studio e nello sviluppo professionale e/o personale

Le competenze sono descritte in termini di responsabilità e autonomi

*****Competenza**

è fatta di:

Conoscenze (*sapere*)

Abilità (*saper fare*)

Disposizione personale (*saper essere*)

Competenza

- *costrutto complesso che non comprende solo il 'sapere' e il 'saper fare' ma anche il 'saper essere', cioè gli atteggiamenti e le disposizioni personali*
- *il saper imparare inteso come la consapevolezza di ciò che si sa e si sa fare, nonché delle risorse e strategie utili per superare le difficoltà.*

In questa visione le conoscenze, senza trascurarne la centralità, diventano parte delle risorse che una persona competente può attivare in un dato contesto

Conoscenze (sapere)

***il risultato dell'assimilazione di informazioni
attraverso l'apprendimento***

***→ insieme di fatti, principi, teorie e pratiche,
relative a un settore di studio o di lavoro;
possono essere teoriche e/o pratiche***

Abilità (saper fare)

Le capacità di applicare conoscenze e di usare know-how per portare a termine compiti e risolvere problemi

***Le abilità sono descritte come
cognitive → uso del pensiero logico, intuitivo e creativo***

pratiche → implicano l'abilità manuale e l'uso di metodi, materiali, strategie

Competenze trasversali (saper essere)

capacità personali

Life skills

sociali

metodologiche

nel lavoro o nello studio

per far fronte ad un compito

per risolvere un problema

Competenze personali

Convinzioni e atteggiamenti:

- *idea della disciplina*
- *curiosità per il nuovo*
- *disponibilità a fare, a correre rischi*
- *tolleranza per le situazioni incerte*
- *volizione (impegnarsi, cimentarsi)*
- *autoefficacia (pensare di farcela, percezione di competenza)*

Competenza metacognitiva

- *Saper osservarsi, avere consapevolezza dei propri punti forti e deboli*
- *Riflessione sui processi e azioni per poter esercitare il controllo (cfr. Graziella Pozzo)*

Life skills

Competenze emotive

Autoconsapevolezza: capacità di venire in contatto con se stessi; la conoscenza che abbiamo delle nostre potenzialità, risorse, reazioni emotive, preferenze, delle nostre debolezze e paure, dei nostri desideri e limiti

Gestione delle emozioni: implica l'autoconsapevolezza e l'empatia; essere in grado di gestire le emozioni significa comprendere l'influenza che gli stati d'animo possono avere sui nostri comportamenti e riuscire a rispondere ad essi in modo appropriato

Gestione dello stress: consiste nell'individuare le fonti di stress nella nostra vita e nel riuscire ad agire in maniera tale da controllarne gli effetti su noi stessi, attuando cambiamenti nello stile di vita, nell'ambiente circostante o nel nostro personale modo di reagire (imparare a rilassarsi, imparare le strategie di coping degli stress)

Competenze cognitive

Capacità di Problem solving: *la capacità di risolvere problemi implica l'abilità di affrontarli in modo efficace, giungendo ad una decisione, mediante un processo di esplorazione delle possibili soluzioni al problema e di valutazione delle conseguenze*

Capacità di prendere decisioni: *consiste in una scelta costruttiva, efficace, consapevole tra alternative possibili*

Creatività: *pensare in modo inusuale, esplorando vie alternative, pensiero 'laterale' (Lateral Thinking)*

Senso critico: *ci permette di analizzare le esperienze in modo oggettivo e di svincolarci, almeno in parte, da condizionamenti e da fattori che possono influenzare le nostre scelte di comportamento*

competenze relazionali

Comunicazione efficace: *intesa come la capacità di esprimere, verbalmente e non, opinioni, paure, desideri, bisogni e aspirazioni in modo tale da essere compresi; capacità di ascolto, ecc...*

Skills per le relazioni interpersonali: *strettamente collegate alla precedente; si tratta di quelle abilità che aiutano ad interagire positivamente con gli altri, a mettersi in relazione costruttiva, a lavorare con gli altri in modo collaborativo*

Empatia: *abilità di immaginare come possa essere la vita per un'altra persona anche in una situazione che non ci è familiare; è fondamentale per capire e accogliere, o semplicemente tollerare, gli altri con le loro diversità etniche, culturali, d'opinione, con le loro sofferenze e necessità di consiglio, cura; è correlata alla propria capacità di riconoscere le proprie emozioni*

***Circolarità
tra
strategie didattiche
e
processo di apprendimento***

*poiché, come abbiamo visto, l'apprendimento è
processo complesso che coinvolge
l'intera persona in interazione con il mondo,
allora diventano fondamentali
il ruolo attivo di chi apprende e dunque
la sua partecipazione autentica all'evento lezione
che ha molti protagonisti:
l'alunno
il docente
il gruppo dei pari
l'oggetto di studio
l'ambiente di apprendimento*

*il gruppo classe
si configura come il
'luogo' privilegiato
dove avviene, o per lo meno si attiva,
il processo di apprendimento
ed i compagni,
come singoli e come gruppo,
diventano una risorsa fondamentale per
l'apprendimento*

Ambiente di apprendimento

Costrutto entrato nel linguaggio delle scienze dell'educazione da quando è avvenuto il passaggio, in ambito psico-pedagogico, *dal paradigma dell'insegnamento a quello dell'apprendimento*, cioè da una visione centrata sul che cosa insegnare ad una prospettiva focalizzata sul

soggetto che apprende e quindi sui processi

(come facilitare, guidare, accompagnare gli allievi nella costruzione dei loro saperi e perciò quali situazioni organizzare per favorire l'apprendimento)

Accezione dai contorni ampi: luogo/spazio fisico o virtuale, spazio mentale, culturale, organizzativo, emotivo/affettivo
quindi

l'insieme delle componenti presenti nella situazione in cui vengono messi in atto processi di apprendimento

Ambiente di apprendimento come

un contesto di attività strutturate, **intenzionalmente**
predisposto dall'insegnante

in cui si organizza l'insegnamento affinché il processo di
apprendimento che si intende promuovere avvenga secondo
modalità attese

→ ambiente come **'spazio di azione'** creato
per stimolare e sostenere la costruzione di conoscenze,
abilità, motivazioni, atteggiamenti

In tale **'spazio di azione'** si verificano
interazioni e scambi

tra allievi, oggetti del sapere e insegnanti,

sulla base di scopo e interessi comuni, e gli allievi hanno
modo di fare esperienze significative

sul piano cognitivo, affettivo/emotivo, interpersonale/sociale

Ambiente di apprendimento

*La scuola non come luogo in cui si trasmette un sapere universale e statico, ma come luogo in cui vengono proposte **attività situate** in cui le competenze disciplinari e trasversali si possono sviluppare in un **contesto socialmente ricco, aperto all'esplorazione e alla scoperta, alla condivisione e al confronto.***

Per Le Boterf (2008), per poter agire con competenza sono necessarie tre condizioni:

***Saper agire** → avere le risorse di conoscenze, abilità per...*

***Voler agire** → motivazione personale che influenza la qualità dell'impegno e la perseveranza nel portare a termine un compito*

***Poter agire** → lavorare in un contesto che consenta e legittimi l'assunzione di responsabilità e il correre rischi, potendosi confrontare con gli altri*

(cfr. Graziella Pozzo, Quale ambiente di apprendimento per le competenze? IN AAVV, 2011, Il profilo di uscita del soggetto competente, CIDI, Dossier Insegnare)

Come lavorare sull'ambiente di apprendimento

(da Indicazioni per il curricolo, MIUR, 2012)

- ✓ *Valorizzare l'esperienza e le conoscenze degli alunni*
- ✓ *Attuare interventi adeguati nei riguardi delle diversità*
- ✓ *Favorire l'esplorazione e la scoperta*
- ✓ *Incoraggiare l'apprendimento collaborativo*
- ✓ *Promuovere la consapevolezza del proprio modo di apprendere*
- ✓ *Realizzare attività scolastiche in forma di laboratorio*
- ✓ *Strutturare lo spazio in modo funzionale a ciò che si fa (lo spazio comunica in modo potente l'idea di apprendimento → setting coerente e significativo)*

Metafora della rappresentazione teatrale

La classe

«come un palcoscenico

in cui si sviluppa (come in una pièce teatrale)

un'azione visibile, in un contesto strutturato, con

specifici ruoli, diretta ad un fine

***L'insegnante - regista progetta, pianifica, coordina,
gestisce, monitora, verifica tale azione»***

A. Antonietti, I contesti di apprendimento come scenari di scuola, www.oppi.it

in S. Loiero, Ambiente di apprendimento

Articolando la metafora.....

Lo spazio /la scena

*L'aula, il laboratorio, la biblioteca, l'organizzazione dello spazio
disposizione arredi e materiali*

I partecipanti /gli attori in scena

*studenti, insegnanti, altri adulti che determinano il clima sociale e
relazionale dell'evento*

Le attività/le azioni agite dagli attori

pratiche, operazioni svolte nel corso della situazione

***Modi sociali di svolgimento delle attività/modi in cui gli attori si
raggruppano per rappresentare l'azione***

*lavori individuali, a coppie, piccoli gruppi, in relazione all'attività
predisposta dal docente*

gestione/ regia

*Maggior o minor direttività rispetto a come svolgere l'attività (forte
strutturazione dell'azione, con ruoli, attività assegnate da docente,
oppure maggior autonomia e libertà decisionale degli studenti)*

Progettare l'ambiente di apprendimento

***La progettazione è imprescindibile
senza tuttavia rendersene schiavi***

Intenzionalità

Adattamento

Flessibilità

Progettazione didattica

Quali e quante?

- *Progettazione del piano di lavoro annuale del consiglio di classe* (enucleazione degli obiettivi educativi da perseguire, pianificazione delle attività didattiche, verifica e valutazione dei processi di apprendimento) predisposto dal gruppo dei docenti che afferiscono alla classe
- *Progettazione del piano di lavoro individuale da parte del singolo docente*
- *Progettazione nel corso dell'anno di Unità di Apprendimento coerenti con il piano di lavoro annuale*
- *Progettazione di attività interdisciplinari pensate, costruite e gestite in collaborazione con i colleghi (della classe o di classi diverse per specifici progetti)*

Piano di lavoro individuale

ogni docente ad inizio d'anno (dopo un periodo di osservazione della classe) costruisce il suo piano di lavoro per la classe definendo, in base alle reali caratteristiche della classe (composizione, competenze di base, fisionomia del gruppo, ecc..), in coerenza con gli obiettivi educativi definiti dal cdc:

- ***finalità e obiettivi di apprendimento*** (declinati in termini di competenze)
 - ***specifici della propria disciplina*** di insegnamento (condivisi con i colleghi nel dipartimento disciplinare)
 - ***Trasversali/educativi***(condivisi con i colleghi del cdc)
- ***modalità didattiche scelte***
- ***attività previste***
- ***Pianificazione di massima delle attività***
- ***sistema di verifica e valutazione***

Progettazione di un'unità di apprendimento (UdA)

Caratteristiche di qualità della progettazione
Coerenza esterna in riferimento al contesto reale in cui opero, agli studenti cui mi rivolgo, ai loro scoperti formativi, al tipo di classe, agli obiettivi formativi decisi a livello di consiglio di classe e di dipartimento disciplinare

Coerenza interna tra tutti gli elementi che compongono una progettazione didattica (es. coerenza tra gli obiettivi di apprendimento e le modalità di verifica che intendo usare per testarne il raggiungimento)

Progettazione di un'UdA

Individuazione del nucleo centrale del sapere (la tematiche che si vuole trattare)

Chi ho di fronte?

Quali le conoscenze pregresse dei miei studenti su quel tema? Quale la loro motivazione, il loro interesse, il loro coinvolgimento?

Che cosa e perché?

quali obiettivi di competenza perseguo, a livello disciplinare e trasversale?

Che cosa vorrei che i miei studenti sapessero e sapessero fare alla fine dell'unità di lavoro (definire indicatori chiari)?

La scelta del tema da trattare è coerente con gli obiettivi disciplinari cui tendo? A che livello lo vorrò trattare per un apprendimento efficace?

Come?

Quali modalità didattiche sono più adatte?

Quali attenzioni avrò nell'organizzare e pianificare il percorso?

Come progetto ciascuna attività prevista (che cosa immagino debbano fare gli studenti: es. lavoro di coppia, di gruppo, individuale, con quale prodotto finale...)?

Per ogni attività, quale il mio ruolo (che cosa faccio: attore, regista, ...)

Quali strumenti utilizzare?

Quali modalità di verifica e valutazione sceglierò in coerenza con gli obiettivi da perseguire?

Quanto tempo dedicherò (tempo totale e parziale)

Quale il setting fisico idoneo (banchi a file, isole di lavoro, a ferro di cavallo....)

Terzo incontro

12 aprile 2018

...richiamo alle puntate precedenti

Claudia Cattani

Aprile 2018



«Nel nostro tempo la scuola è un luogo di resistenza all'incuria e alla logica produttivistica che ispira l'iperedonismo contemporaneo. Se c'è un luogo che andrebbe custodito e difeso con tutta l'attenzione necessaria da ogni forma di prevaricazione, è il luogo della scuola. È lì che la vita dei nostri figli può allargare l'orizzonte del mondo, fare esperienza della forza della parola, dell'erotismo della conoscenza..... Dovremmo sempre ricordare che ogni rinascita collettiva inizia dalla scuola e dalla sua funzione. Quale? Quella di introdurre la vita dei nostri figli alla dimensione generativa della cultura. È questo il vero vaccino che abbiamo a disposizione per prevenire la dissipazione della vita dei nostri figli: consentire l'incontro con la dimensione erotica del sapere, con la cultura come desiderio di vita»

Proviamo a capire insieme questo passo.....

***Diversi approcci metodologici
e
strategie didattiche***

Premessa:

Analizzare e descrivere l'oggetto di studio della Didattica (l'educare) è operazione molto complessa perché

- l'ambito dell'osservazione è sfumato e multidimensionale*
- uno stesso oggetto osservabile può essere visto a diversi livelli di generalità e riportato all'interno di quadri interpretativi diversi*
- i termini usati si rivelano spesso ambigui e dunque soggetti a diverse interpretazioni possibili*

*La ricerca sta tentando di ricondurre
il complesso mondo delle pratiche all'interno
di riferimenti riconoscibili e condivisibili, partendo dal
concetto di **strategia didattica***

Precisazione:

Lo **scopo della ricerca** non è quello di dettare all'educatore come si deve comportare, ma di **aiutarlo a gestire in modo più consapevole le pratiche**, compiendo scelte **'informate da evidenza'** attraverso il confronto con modelli di esperienze già effettuate e adeguatamente sperimentate.

La **teoria didattica** non dovrebbe dimenticare che la materia di cui si nutre **deriva dalla pratica stessa**

mentre **la pratica** dovrebbe **acquisire dalla teoria una maggior consapevolezza critica** e capacità di distacco da quanto di rigido ed autoreferenziale rimane implicito nell'esperienza personale»

Liberamente tratto dalla Prefazione di Calvani in Bonaiuti G. (2017) Le strategie didattiche

Strategia didattica

Una possibile definizione:

una particolare tipologia di piano d'azione, un progetto attuativo di durata ragionevolmente breve, riconoscibile attraverso una sua univoca denominazione identificabile in rapporto a (...) una cornice di riferimento generale che mantiene un suo grado di flessibilità decisionale interno, ma che si avvale anche di un set definito di routine procedurali specifiche e riproducibili che, sulla base di una chiara documentazione e di evidenze acquisite si candida come la soluzione più efficace, efficiente e attraente per il conseguimento di alcuni obiettivi didattici all'interno di una determinata tipologia di contesto di apprendimento.

Liberamente tratto dalla Prefazione di Calvani in Bonaiuti G. (2017) Le strategie didattiche

Strategia didattica

La ricerca ha il compito di segnalare le strategie meglio identificabili, in rapporto ad una matrice prototipale di riferimento (pena la dispersione e l'impossibilità stessa di avvalersi di questo concetto) e che sono state anche sottoposte a valutazione sperimentale (rifacendosi ai risultati raccolti dall'Evidence Based Education (EBE))

Liberamente tratto dalla Prefazione di Calvani in Bonaiuti G. (2017) Le strategie didattiche

Architettura	Fattori caratterizzanti	Strategia didattica
<i>Ricettiva</i> <i>Trasmissiva</i>	<i>Controllo da parte del docente</i> <i>Prestrutturazione dell'informazione</i> <i>Interazione scarsa o assente</i>	<i>Esposizione classica</i> <i>Esposizione multimodale</i>
<i>Comportamentale</i> <i>(direttivo/interattiva)</i>	<i>Controllo da parte del docente</i> <i>Alta prestrutturazione dell'informazione</i> <i>interazione continua docente /discente</i> <i>Importanza del feedback</i>	<i>Istruzione sequenziale interattiva</i> <i>Modellamento</i> <i>Supporto al comportamento positivo</i>
<i>Simulativa</i>	<i>Controllo da parte dell'allievo</i> <i>prestrutturazione dell'informazione</i> <i>all'interno di modelli</i> <i>forte interazione tra alunno e</i> <i>modello/sistema</i>	<i>Studio di caso</i> <i>Simulazione simbolica</i> <i>Game based learning</i> <i>Roleplaying</i> <i>Drammatizzazione</i>
<i>Collaborativa</i>	<i>Controllo da parte dell'allievo</i> <i>forte interazione tra pari</i>	<i>Discussione</i> <i>Mutuo insegnamento</i> <i>Apprendimento cooperativo</i>
<i>Esplorativa</i>	<i>Controllo da parte dell'allievo</i> <i>prestrutturazione dell'informazione scarsa o</i> <i>assente</i> <i>scarsa interazione</i>	<i>Problem Based Learning</i> <i>metodo dei progetti</i>
<i>Metacognitiva</i>	<i>Controllo all'allievo crescente</i> <i>sua capacità di organizzare le informazioni</i>	<i>Metacognizione e autoregolazione</i>
		<i>Elaborazione Calvani 2012 in Bonaiuti (2014), Le</i> <i>strategie didattiche, Carocci</i>

Caratteristiche delle architetture didattiche

Recettiva (o trasmissiva): allievo ascoltatore a cui il docente indirizza l'esposizione; interazione minima tra docente e discente; si immagina l'apprendimento per assorbimento secondo la metafora del vaso da riempire

Comportamentale (o direttivo-interattiva): metodica predisposizione dei contenuti con suddivisione delle istruzioni in brevi unità fornite agli studenti con sistematici momenti di verifica della loro ritenzione; anche qui docente dispensatore di conoscenze

Simulativa: Studenti sollecitati a sperimentare situazioni simili a quelle reali mediante l'immedesimazione fisica (drammatizzazione, role playing) o con modelli

Collaborativa: situazioni che vedono l'apprendimento come conseguenza dell'interazione sociale, in particolare tra pari, quali il mutuo insegnamento e il lavoro di gruppo connotato in senso collaborativo o cooperativo

Esplorativa: architettura che enfatizza il ruolo attivo dell'allievo in processi di risoluzione di quesiti conoscitivi; apprendimento per scoperta libera conseguente a lavori di indagine riflessiva

Metacognitiva: va oltre l'apprendimento di contenuti, per approdare ad interventi finalizzati allo sviluppo della capacità nello studente di regolare autonomamente il proprio processo di apprendimento attraverso la conoscenza, la scelta e l'utilizzo consapevole di strategie cognitive

Chiarimento metodologico di Bonaiuti

l'autore precisa che 'uno degli obiettivi del testo è superare le posizioni che (...) hanno portato ad animati dibattiti tra i sostenitori dei diversi modelli, suggerendo piuttosto l'idea che ogni strategia presenta vantaggi, limiti e, soprattutto, ambiti di applicazione privilegiati.'

L'efficacia dipende sia dalla scelta del dispositivo metodologico adeguato allo scopo e alle caratteristiche del contesto, sia dalla capacità di applicarlo al meglio.

Nonostante ciò, l'autore sottolinea che nell'insegnamento esistono, a prescindere dalle scelte metodologiche, dei principi di fondo la cui efficacia è comprovata:

l'apprendimento è facilitato quando

- *l'insegnante definisce in maniera chiara gli **obiettivi** formativi*
- *gli studenti **comprendono bene che cosa devono fare e vengono messi nelle condizioni di usare le strategie** per costruire nuovi significati*
- *Il docente **accomopagna** ed è di supporto (importanza del feedback e della valutazione formativa)*

Le strategie didattiche

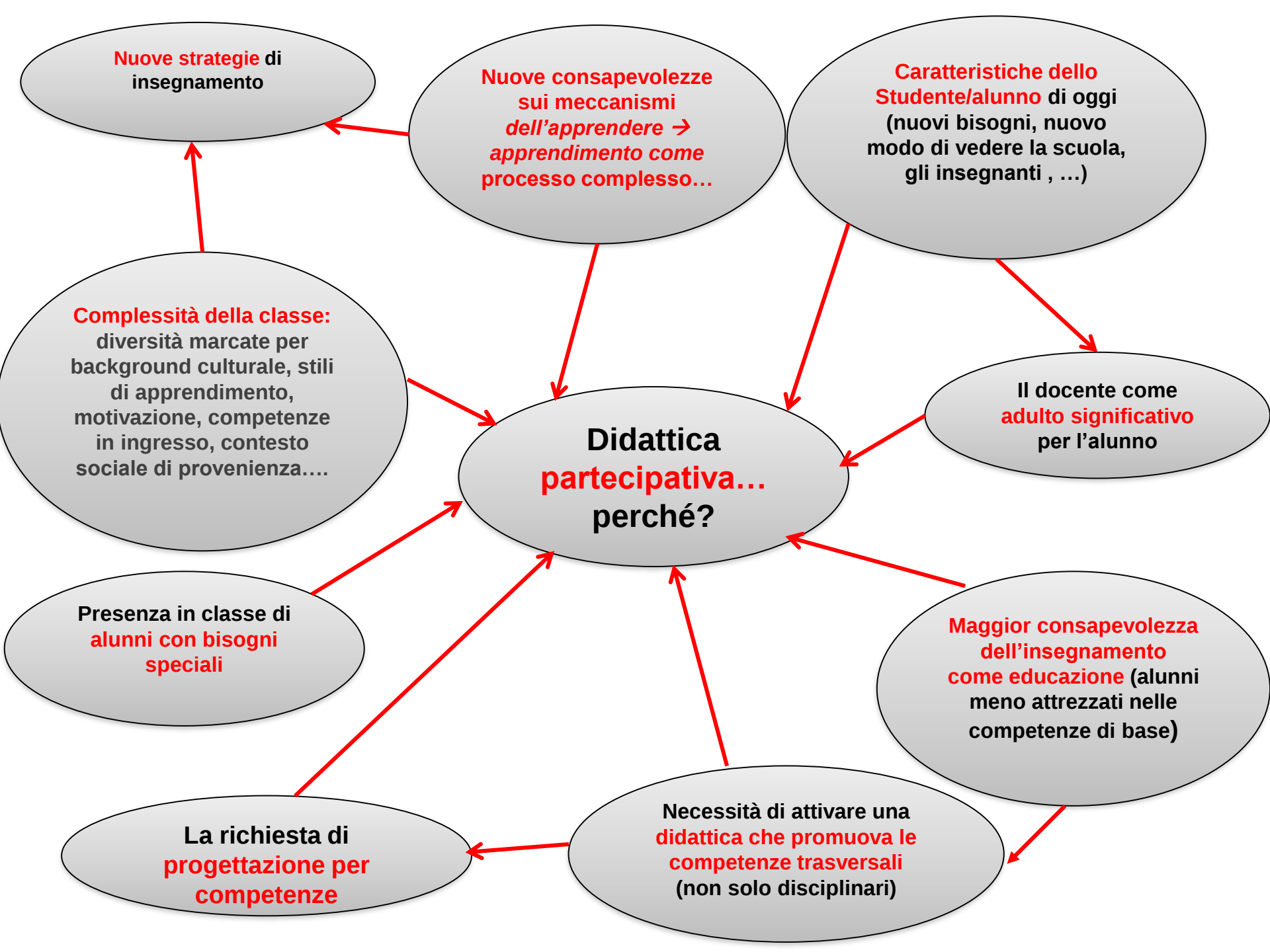
*un **continuum** che va dalla lezione frontale/trasmissiva (attivazione minima dello studente e della classe) alla didattica attiva e partecipativa (massimo di coinvolgimento, partecipazione e protagonismo dell'alunno, della classe)*

Lezione frontale ----trasmissiva interattiva -----lavoro in piccolo gruppo

Il ruolo del docente, il suo modo di porsi, le attenzioni che mette in campo si modificano in base alle strategie didattiche scelte (attivando in lui/lei competenze diverse)

Docente

***attore, facilitatore, mediatore, regista di processi,
coordinatore di gruppo,***





Il gruppo classe come comunità di apprendimento

Il gruppo può rappresentare per i singoli:

- spazio di appartenenza***, di identificazione, di coesione
 - spazio di rispecchiamento e universalismo***: la scoperta che alcuni aspetti di tensione o resistenza sono comuni a tanti aiuta a procedere e perseverare
 - contenitore dell'ansia*** che l'apprendimento comporta attraverso la condivisione e la cooperazione
 - luogo di norme*** che 'contiene' le difese dei singoli verso l'apprendere
- spazio di sperimentazione***, luogo protetto, palestra di allenamento per esercitarsi nell'apprendimento

Tutto questo se il gruppo è 'sano'
in equilibrio
se funziona
se è inclusivo

Il gruppo classe come comunità di apprendimento

*La classe deve essere accompagnata a diventare un gruppo che funziona e solo così può essere una **‘comunità di apprendimento’***

Cacciamani S. Giannandrea L. (2004) , La classe come comunità di apprendimento, Carocci - le Bussole approfondimenti su COL (community of Learners) e KBC (Knowledge Building Community)

Come? Il docente ...

- lavora sulla classe e sulle sue dinamiche per farla diventare gruppo di apprendimento efficace (clima accogliente, inclusivo, non giudicante...)*
- lavora con i singoli e con il gruppo per attivare e consolidare le competenze sociali, lavorando anche sulle proprie competenze sociali*
- sarà **adulto autorevole, fermo, contenitivo, ma anche dialogante**, che sa ascoltare e osservare*

*(è necessario imparare ad osservare un campo di cui
facciamo parte)*

La classe

Appena costituita, ad inizio d'anno, non è un gruppo!!!

È un insieme di persone eterogeneo per provenienza,
esperienze vissute (rapporto con la scuola, con lo studio, con la cultura in genere), motivazione, conoscenze disciplinari pregresse, capacità di comprensione, metodo di studio

La classe diventa gruppo

se gli insegnanti la fanno crescere con l'attenzione a questo obiettivo e solo allora il gruppo classe potrà diventare una risorsa preziosa per l'apprendimento

!!!! può essere o diventare, viceversa, se non presidiata, una gabbia, luogo di frustrazione, conflitti, malessere sia per gli studenti che per l'insegnante....

«In una fredda giornata d'inverno un gruppo di porcospini si rifugia in una grotta e per proteggersi dal freddo si stringono vicini.

Ben presto però sentono le spine reciproche ed il dolore li costringe ad allontanarsi uno dall'altro, ma di nuovo sentono il bisogno di riscaldarsi e questo li porta ad avvicinarsi l'uno all'altro, pungendosi ancora.

*Ripetono più volte questi tentativi, sballottati avanti e indietro **tra due mali**, finché non trovano quella **distanza reciproca** che rappresenta la miglior posizione, quella **giusta distanza che consente loro di scaldarsi e nello stesso tempo di non farsi male**»*

Arthur Schopenhauer, Parerga e Paralipomena, 1851

*Per ogni persona c'è la scelta di cercare
nell'esperienza del gruppo la*

*distanza ottimale che permette ai membri di darsi
maggiori vantaggi e minor danno*

*→ Per lavorare bene in gruppo e per saperlo gestire
in modo consapevole è importante*

*Avere consapevolezza del proprio modo di stare e
lavorare in gruppo*

*Conoscere lo «strumento» gruppo e capirne il
funzionamento*

*Apprendere le tecniche per farlo funzionare in
modo efficace*

...un po' di teoria

Gruppo

Insieme di persone che attraverso un processo di lavoro operano in modo interdipendente verso un obiettivo comune

“Il gruppo è qualcosa di più o, per meglio dire, di diverso, della somma dei suoi membri: ha una struttura propria e fini propri” (K.Lewin)

sue caratteristiche distintive:

Totalità dinamica - interdipendenza

non esiste un gruppo uguale ad un altro

basta che entri o esca una persona, che il gruppo cambia natura e personalità e un cambiamento di stato di una sua parte interessa lo stato di tutte le altre

→ per l'insegnante questo che cosa significa?

*ogni classe ha una sua personalità specifica,
una sua IDENTITA' , una sua storia, una sua
alchimia che è importante osservare,
conoscere, capire e di cui è importante tener conto*

Ogni classe nei vari momenti della sua esistenza è diversa, ha equilibri e reazioni diverse

Il gruppo classe

***Come ogni gruppo, anche la classe
giustifica la sua esistenza perché deve
portare avanti **UN COMPITO DI GRUPPO**
ma***

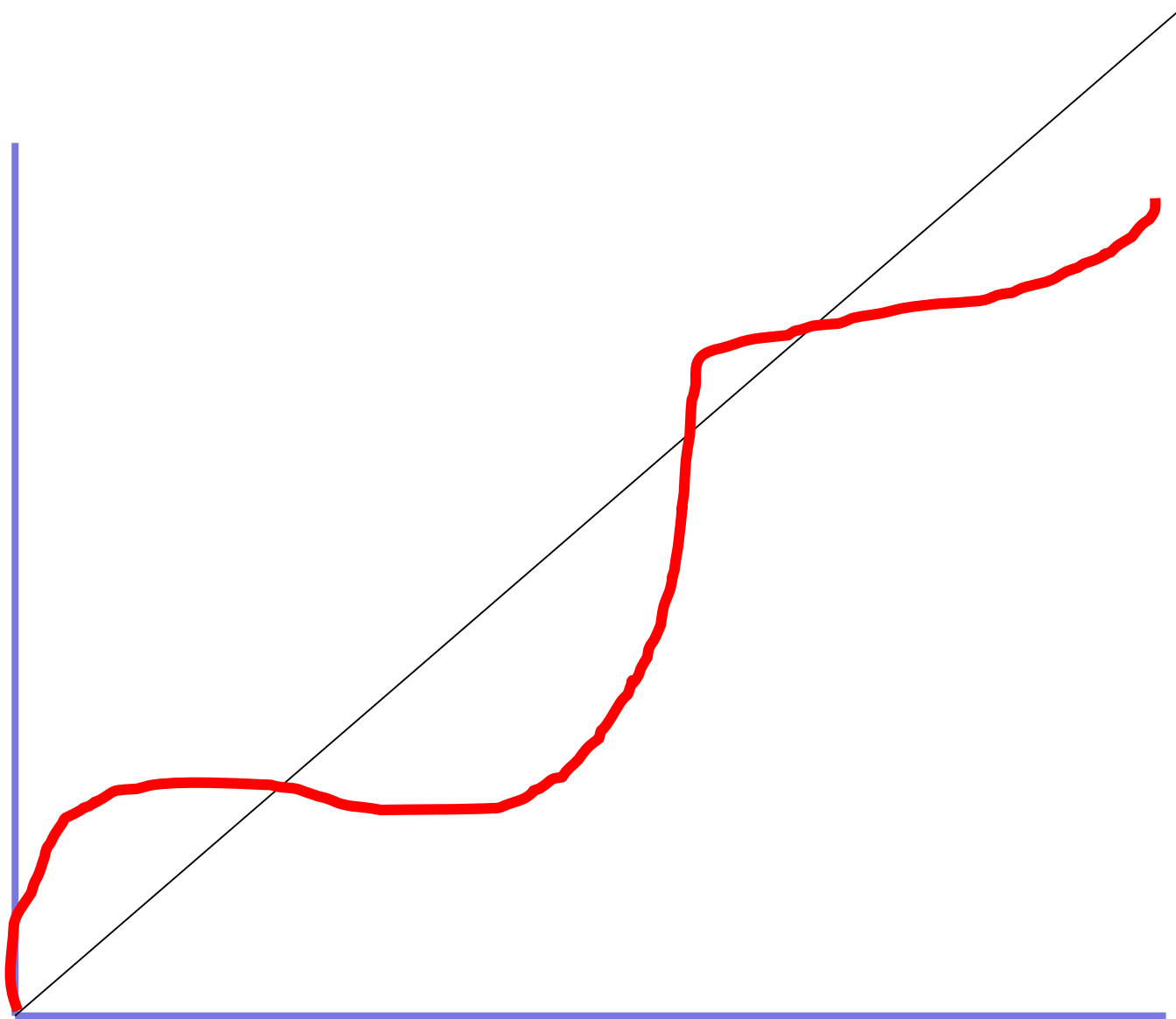
***«L'attività del gruppo di lavoro è ostacolata,
deviata o favorita da **forti tendenze emotive**»***

W.Bion

***Il gruppo ha due aspetti costituenti (e che vanno
ENTRAMBE presidiati):***

- il COMPITO per cui è chiamato ad essere gruppo***
- il livello delle RELAZIONI***

R
E
L
A
Z
I
O
N
I



COMPITO

Il gruppo ha delle fasi di vita

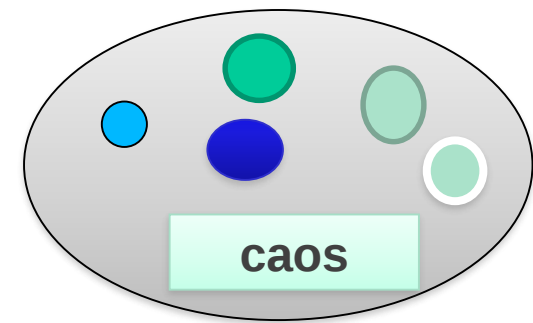
nasce

cresce

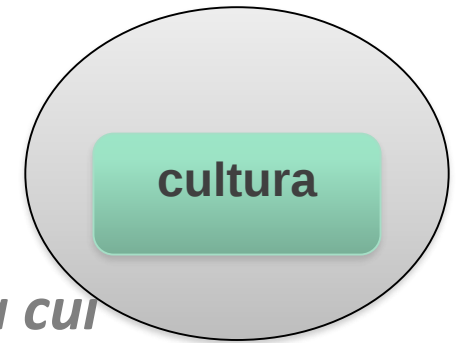
diventa adulto

ed è capace di lavorare

Fase iniziale → la classe nella sua fase iniziale è un insieme di individui (**arcipelago**); deve quindi costruire la **trama delle relazioni** (conoscenza e comunicazione → Fiducia

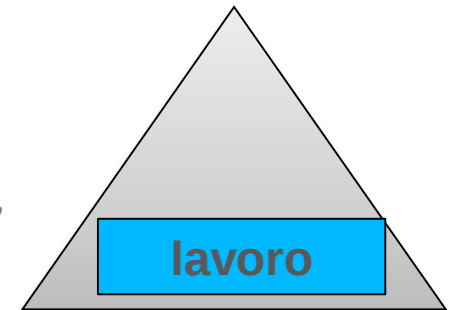


Fase della '**cultura**' in cui la classe assume una fisionomia, identità e organizzazione propria (**tribù**).



Il gruppo classe si struttura attraverso valori a cui rifarsi nei comportamenti e regole di convivenza

Fase del **LAVORO**, dell'operatività (**orchestra**)
il gruppo si dà scopo, metodo, ruoli (chi fa cosa, come, con quali ruoli, ecc.) e poi inizia ad essere operativo



*Riflettiamo insieme sulle conseguenze di questo
dal punto di vista operativo per la gestione
efficace della classe*

→ *Le fasi di crescita vanno **accompagnate,**
presidiate, facilitate affinché la classe diventi un
gruppo in equilibrio e quindi, ad esempio, nella
fase della conoscenza o della strutturazione
delle regole e dei valori.....*

Fase del 'Caos'

***facilitazione del processo
di conoscenza e comunicazione tra pari....***

→ che cosa deve fare l'insegnante?

***→ Quali attività, strategie, attenzioni dovrebbe
mettere in campo?***

Fase comunicazione e conoscenza - Esempi di attività

spazio della classe organizzato in modo da favorire la comunicazione: sedie in cerchio, a ferro di cavallo, strutturato a isole di banchi (in base all'attività da fare), ecc..

Setting a ferro di cavallo o in cerchio per presentazione di sé (hobbies, ciò che piace, musica, sport, ecc..) e rielaborazione, facendo notare le vicinanze, somiglianze, nessi; Cambiare di frequente i posti nei banchi per favorire la conoscenza reciproca (non imposto in modo autoritario, ma condiviso con i ragazzi)

Giochi di conoscenza: autopresentazione a coppie (con o senza supporto del cartellone): ogni studente presenta se stesso al compagno e poi presenta il compagno alla classe → la presentazione indiretta è più efficace di solito, perché diminuisce l'imbarazzo nel parlare di sé in prima persona; autopresentazione di ciascuno alla classe attraverso oggetti simbolici;

Presentazione di sé attraverso oggetto metaforico, un'immagine; il turno di parola può essere dato da un gomitolo di lana il cui filo viene tenuto via via da chi interviene (si costruisce così visivamente la trama/la rete delle relazioni → possibilità di far riflettere su questo

Gioco dell'acronimo (lavoro individuale: scrivere il proprio nome in verticale su un foglio e trovare per ogni lettera un aggettivo/sostantivo/verbo/breve frase che in qualche modo dica qualcosa di sé; successiva condivisione nel gruppo, in un clima che deve essere accogliente, non giudicante, rispettoso

Far esprimere le aspettative dei singoli rispetto all'anno scolastico che sta iniziando e farne una mappa comune, per poi verificare in itinere se queste aspettative di gruppo trovano riscontro in quello che si fa a scuola quotidianamente

Far lavorare la classe spesso in coppia o in piccoli gruppi su vari temi

Fase della 'Cultura'

(identità, organizzazione, regole)

***il gruppo deve essere aiutato
a strutturarsi attraverso
regole di convivenza e valori
a cui rifarsi nei comportamenti***

→ che cosa deve fare l'insegnante?

***→ Quali attività, strategie, attenzioni
dovrebbe mettere in campo?***

Fase di costruzione di valori e regole - Esempi di attività

Valori/identità di gruppo/spirito di appartenenza: Personalizzare lo spazio della classe; appendere i lavori fatti in classe, nelle diverse discipline, ma lasciando anche spazio ad un cartellone con frasi e/o commenti liberi da parte degli studenti, far dare un nome proprio alla classe, favorendo su questo la discussione che può diventare una palestra di confronto sui valori; il fine è costruire un'identità condivisa del gruppo e creare spirito di appartenenza

Scrivere le date dei compleanni sul calendario, proporre scambio di indirizzi, di email; allestire una piccola biblioteca di classe con i libri preferiti dai ragazzi

Ragionare di frequente sul modo di procedere del gruppo, sui comportamenti dei singoli e del gruppo intero, ed anche sui valori che stanno dietro i comportamenti

Regole: Far riflettere e far prendere consapevolezza della necessità di darsi delle regole per vivere meglio insieme (questo processo se autopromosso ha maggiori possibilità di avere successo); condividere con la classe il significato di "rispetto delle regole", ecc... partendo da esempi concreti e quotidiani (esempi al di fuori della scuola che siano vicini all'esperienza dei ragazzi: es. sport di squadra, ecc..). Partire dalla domanda: che cosa a me darebbe fastidio? → Le norme andrebbero presentate più che come divieti, nella loro forma positiva ("che cosa è meglio fare, per stare bene insieme?")

Far proporre ai ragazzi regole o procedure da condividere ed accettare attraverso un processo di negoziazione, facendole poi scrivere su cartellone da appendere ben visibile; atto simbolico di far firmare a tutti la lista delle regole, come assunzione di responsabilità e impegno sia da parte del singolo che del gruppo

Fase di costruzione di valori e regole - Esempi di attività

Richiamare spesso al rispetto delle regole anche in itinere (non dimenticarsi che sono state sottoscritte, condividendo con la classe anche il problema, per chi trasgredisce, delle sanzioni che sarebbe meglio fossero decise insieme alla classe)

Non definire troppe regole; più sono, più è difficile rispettarle (prevedere quindi dei periodi nei quali ci si concentra di più su alcune regole, piuttosto che su altre); sarebbe importante che tutto il consiglio di classe fosse d'accordo e lavorasse in modo coerente su questo

Non far prendere le decisioni per alzata di mano, ma attraverso un processo di condivisione e negoziazione (il tempo che si userà per la presa di decisione non sarà sprecato perché momento di formazione decisivo per il gruppo)

Far emergere, far osservare le diversità, i valori dei singoli, farli rispettare, far ragionare su dove può espandersi la libertà di ciascuno

Soffermarsi, quando serve, con gli studenti ad analizzare le dinamiche del gruppo classe, i suoi eventuali problemi di funzionamento, per far crescere gli studenti sia come singoli che come gruppo, favorendo il consolidamento delle competenze "trasversali"

Condividere con la classe il patto formativo (presentare il percorso che si intende fare con la classe, spiegando, non in 'didattichese', ma in modo comprensibile, gli obiettivi da raggiungere in termini di sapere e saper fare, come, con quali modalità didattiche lavorare in classe il sistema di verifica e valutazione), definendo in modo chiaro e condiviso le regole di comportamento da tenere (docente e alunni), ovviamente in accordo con le regole generali dell'istituto

Competenze

per gestire efficacemente il gruppo classe

- Capacità di **leadership** (il docente esercita una leadership istituzionale, non cedibile)
- Capacità di **gestire la comunicazione** in modo efficace
- Capacità di **prendere decisioni**
- Capacità di **gestire i conflitti**

Leadership

(una definizione possibile, tra le tante)

***Comportamento che aiuta
Il gruppo
a raggiungere i suoi scopi
e
a lavorare bene insieme***

(Johnson D., Johnson R.T.)

Leadership e bisogni del gruppo

Perché il gruppo non sia in pericolo, ha necessità di:

- portare a termine il **compito per il quale esiste***
- Avere al suo interno buone **relazioni** → gestione del conflitto*

*questi due aspetti costituenti del gruppo vanno presidiati attraverso la gestione di una leadership che cura che il compito venga svolto in modo efficace ed efficiente nei tempi dati (**leadership funzionale**) e che, nel contempo, sappia prendersi cura dell'aspetto relazionale, del 'clima' del gruppo, il livello del 'sentire', i piaceri ed i dispiaceri del gruppo (**leadership socio-emotiva**)*

***Il docente, in quanto responsabile del gruppo classe
(durante le sue ore di lezione)***

***non può non gestire un ruolo di coordinamento
che è istituzionale***

leadership data, formalizzata, non cedibile

Deve saper riconoscere

***le caratteristiche, le capacità e le potenzialità del
gruppo reale che ha di fronte***

e

***deve saper gestire ‘quel’ gruppo
ponendosi ‘senza memoria e desiderio’***

Bion, Wilfred (1971), Esperienze nei gruppi ed altri saggi

Bion, Wilfred R. (19729, Apprendere dall’esperienza, Roma

Per essere coordinatore di gruppo efficace, si deve imparare ad osservare il gruppo....

Attenzione!! avere consapevolezza che noi nell'osservare, non riusciamo a raggiungere l'oggettività assoluta; tendiamo a vedere ciò che vogliamo vedere, secondo schemi mentali che ci siamo già prefigurati e a cui ci riferiamo, spesso inconsapevolmente, per capire e interpretare quello che vediamo.

→ ricordiamoci, inoltre, che quello che vediamo è qualcosa in perenne cambiamento, mentre noi, osservando, tendiamo a fare 'una fotografia statica di quell'istante' e ad affezionarci ad essa, mentre la realtà si muove e si trasforma velocemente.

→ Quindi, il consiglio è ***osservare, ma essere disposti via via a mettere in discussione il nostro punto di vista e a modificarlo con flessibilità***

Che cosa è utile osservare? E perché?

- ***Il sistema di comunicazione del gruppo e le dinamiche interne*** (chi detiene il potere, chi influenza chi, chi è emarginato) e chiedersi, se si evidenziano situazioni problematiche, che cosa si può fare
- ***Ruoli che si sono formati nel gruppo:*** leader (riceve simpatie e adesioni da...) funzionale, socio-emotivo; leader negativo (si contrappone al leader istituzionale, non aiuta il gruppo a raggiungere l'obiettivo, anzi frapponendo ostacoli); chi è emarginato, i sottogruppi che si formano più frequentemente
- ***Presenza di 'etichette'*** (secchione, pagliaccio, rompiscatole, polemico, bullo, ...) → chiedersi perché sono state affibbate e come il soggetto reagisce all'etichetta (spesso l'etichetta è una prigione da cui è quasi impossibile evadere!)

Il clima del gruppo

- Grado di ***fiducia*** reciproca (diffidenza $\leftrightarrow$ fiducia)
- ***Comunicazioni*** (controllate, caute $\leftrightarrow$ aperte, sincere)
- Grado di ***mutuo sostegno*** (ognuno per sé $\leftrightarrow$ interesse per gli altri e supporto)
- ***Obiettivi del gruppo*** (non capiti $\leftrightarrow$ capiti in modo chiaro)
- Modo di ***affrontare un conflitto nel gruppo*** (rifiuto, evasione, soppressione, compromessi $\leftrightarrow$ accettazione e risoluzione diretta del conflitto)
- Impiego delle ***risorse*** del gruppo (non utilizzo $\leftrightarrow$ utilizzo delle competenze)
- ***Clima del gruppo*** (conformista, difensivo $\leftrightarrow$ libero, tollerante, con rispetto per le diversità)

K. Lewin ha evidenziato tre stili di leadership:

Leadership autoritaria

Leadership lassista (permissiva)

Leadership democratica

Leadership autoritaria

il leader gestisce il gruppo in modo autocratico, le decisioni sono centrate sul leader che non si consulta con il gruppo; il gruppo viene valutato e criticato; all'inizio il gruppo appare più efficiente (quantità), ma questa leadership provoca fenomeni di aggressività o viceversa apatia; quando il leader si allontana, il gruppo tende a bloccarsi, non è autonomo

Leadership lassista (permissiva)

il leader lascia che ciascuno agisca per conto proprio, non guida il gruppo, che lo percepisce come poco presente (se non assente come figura); questa leadership offre libertà di azione, ma il gruppo produce poco, paralizzato da discussioni, scarso coinvolgimento, confusione; quando il leader si allontana, il gruppo non sa gestirsi, tende a disperdersi

Leadership democratica

il leader conduce il gruppo in modo partecipativo, consulta i membri del gruppo, discute e prende con loro le decisioni, la divisione dei compiti è presa insieme; il leader fa da guida; la produttività del gruppo risulta maggiore dal punto di vista della qualità; solo in un secondo momento più efficiente anche dal punto di vista della quantità; quando il leader si allontana il gruppo sa lavorare da solo e in autonomia, assumendosi la responsabilità del lavoro da svolgere

Al di là degli schematismi

*il docente dovrà garantire al gruppo
crescita e operatività come altro da sé*

e

quindi dovrà lavorare affinché

il gruppo diventi autonomo e maturo

Il suo ruolo comporta un fare e non un sostituirsi:

il docente non può prevedere tutto

*e dunque non può agire in termini prescrittivi un
ruolo altamente discrezionale*

*→ deve saper gestire l'ansia determinata
dall'incertezza insita nei processi*

Il docente quali attenzioni quindi metterà in campo? Come?

- attiva un ***clima di fiducia e sicurezza*** tra i membri della classe e con il docente

favorisce la conoscenza reciproca, l'ascolto, la co-costruzione delle regole, il richiamo frequente ai valori condivisi....

- agisce affinché il gruppo porti avanti il lavoro, presidiando ***tempi e compito***

stipula il patto formativo con gli alunni, esplicitando le reciproche aspettative, diritti e doveri; ricorda al gruppo le caratteristiche del compito da svolgere, ne definisce i tempi e modi

- valorizza e ***sa utilizzare le risorse del gruppo*** e dei singoli studenti per la realizzazione del compito

fa emergere le competenze degli studenti, i loro punti forti anche non necessariamente legati ad abilità scolastiche, e li esorta a metterle a disposizione del gruppo

- Aiuta il gruppo a crescere e maturare, diventando autonomo e capace di prendere decisioni

Accompagna il gruppo nella presa di decisioni, aiutandolo a fare scelte condivise, mette il gruppo classe in situazioni in cui è potenziata l'autonomia (leadership democratica e partecipativa)

- Sa gestire il conflitto, utilizzando il compito come regolatore dei rapporti

Non prende posizione, non dà soluzioni facili, ma accompagna la classe ad affrontare in modo consapevole e costruttivo le situazioni di conflitto nel gruppo, aiutandola a non averne paura, ma a usarle come occasione di crescita (nelle competenze sociali/trasversali)

- Lavora in classe per far acquisire e consolidare negli studenti le competenze trasversali

Crea situazioni in cui le life skills possano essere esercitate dagli studenti, in ogni momento dell'attività didattica (ne parla anche al metalivello)

- non giudica, ma esprime criteri di valutazione rispetto al lavoro svolto dai singoli e dal gruppo

Comportamenti degli alunni che disturbano (in vario modo) il lavoro della classe

Spesso in situazioni di precaria autostima il bisogno di essere ‘considerati’, sostenuti e valorizzati è forte; se la mancanza di questi riconoscimenti diviene troppo difficile da sostenere, le persone possono ricorrere a modalità indirette per ‘estorcere’ l’attenzione di altri nel gruppo o del docente, attraverso le seguenti modalità:

- ***Compiacere:*** per farsi accettare e ottenere approvazione dal gruppo dei pari
- ***Provocare:*** per avere almeno un po’ di attenzione dai pari e dall’insegnante
- ***Isolarsi:*** per limitare la sofferenza

Il docente, invece che fermarsi ai comportamenti esteriori che vede e reagire a quelli, può (deve?) andare oltre e, leggendo questi comportamenti come richieste di aiuto, può (deve?) occuparsene

- il primo passo è leggere la dinamica senza rinforzarla né smascherarla brutalmente davanti a tutti*
- poi pianificare con lo studente/studentessa un incontro in cui, senza la presenza dei compagni, in un setting idoneo, il docente possa interagire con la persona, rimandandole il/i comportamento /i considerati inaccettabili che saranno descritti in termini non accusatori*
- Provare a negoziare con la persona un comportamento diverso, ma proposto dalla persona stessa, che deve assumersi la responsabilità di fare la proposta e mantenere quello che dichiara*

*Il docente dovrà dunque provarsi in un
feedback critico costruttivo che,
se ben dato, permette a chi lo riceve
di valutare i propri comportamenti rispetto al
contesto e
assumersi la responsabilità di modificarli*

*→ Uso da parte del docente dei **messaggi in
prima persona (IO MESSAGGI)**
abbandonando il tu accusatorio
(cfr. T. Gordon – Insegnanti efficaci)*

... tornando alle metodologie didattiche

Premessa 1

Essere consapevoli che la nostra efficacia nella relazione educativa, al di là delle scelte didattiche che operiamo, passa soprattutto per le

nostre competenze relazionali e trasversali:
autorevolezza

empatia

buona comunicazione

Gestione consapevole del gruppo classe

capacità di problem solving

capacità di prendere decisioni

....

Premessa 2

*non esistono la metodologia 'giusta' in assoluto
né lo stile di insegnamento ideale
perché ogni pratica didattica deve essere
costruita a partire dall'analisi
della situazione contestuale
(la classe, il docente, la disciplina, gli obiettivi da
perseguire, il momento, ...)*

Premessa 3

*Usare modalità didattiche diverse
per venire incontro a stili di apprendimento
diversi, per stupire, spiazzare gli alunni con
esperienze nuove e inattese,
per evitare la routine, la prevedibilità, la noia
(anche a noi stessi), ma nel contempo
mantenendo alcune ritualità rassicuranti*

*Scegliere le modalità che più ci convincono
e che sappiamo mettere in pratica
con maggior competenza*

*Proporle sapendole personalizzare
(rispetto alla classe e a come siamo noi,
rendendole quindi originali e uniche)*

Strategie didattiche da voi elencate

Lezione frontale xxxxx

Lezione multimediale (LIM; uso SW, film, video di esperimenti, ecc..)

La narrazione

Riferimenti interdisciplinari/ contestualizzare ciò che si spiega, abbellendolo la narrazione con collegamenti ad altre materie

Usare esempi tratti dalla vita quotidiana per spiegare formule scientifiche xxx

Classe rovesciata (flipped classroom); presentazione tesine

Discussione su temi di attualità in lingua

Game Based Learning xx

Lavori di indagine riflessiva

*Esperienze di laboratorio (lavoro in piccoli gruppi con momenti di discussione collettiva; confronto con i pari, contesto interdisciplinare)
laboratorio (es. rilievi all'aperto con strumenti per topografia) xxxx*

Situazione di Problem solving

Apprendimento per scoperta

Didattica esplorativa/seminariale

Lavori di gruppo su compito (con esposizione alla classe) xxxxx

Roleplaying (lingue straniere, per interpretare diverse modalità di agire in cooperazione) xxx

Esperienza teatrale xxx

Uscite didattiche: musei, teatro, bosco

Partecipazione ad attività extrascolastiche (progetti, concorsi, ecc..) per l'apprendimento interdisciplinare

Partire dalle preconoscenze degli studenti (riassunto a inizio lezione, fatto da uno studente)

Utilizzo consapevole ed efficace degli strumenti: es. schemi, libri di testo, esplicitare gli argomenti che verranno trattati e le competenze che gli studenti dovranno raggiungere (metafora del viaggio con le varie tappe)

Alla base della DIDATTICA PARTECIPATIVA

l'idea di 'agency' (Bruner 1997) o capacità di attivazione attribuita allo studente che viene in questo senso riconosciuto come soggetto attivo del proprio processo di apprendimento

ma ciò può succedere

→ se si favorisce nello studente il superamento della visione della conoscenza come oggetto statico, trasmesso dai grandi pensatori, e la creazione di un'idea di conoscenza come risultato di una costruzione attiva, migliorabile, sia a livello individuale che di comunità sociale più ampia

- Se lo studente **è motivato** (allo studio, all'argomento, a stare a scuola, con i compagni...)
- Se lo studente **conosce e capisce profondamente quello che si fa a scuola e sa costruirsi un 'senso' proprio di questo**
- Se lo studente **ha imparato a conoscere il suo modo di studiare**, di funzionare, di stare bene a scuola (livello metacognitivo)
- Se lo studente **si sente parte di un gruppo di apprendimento** che funziona, da cui si sente accolto e valorizzato

*Possiamo affermare
che*

*modalità didattiche partecipative,
laboratoriali
attive, metacognitive*

*favoriscono l'acquisizione ed il consolidamento
di **competenze** (disciplinari specifiche e trasversali)?*

Competenze e modalità didattiche partecipative

da Pozzo G. (2011), Costruire competenze a scuola - Introduzione alla rivista Imparare per competenze, n.11 Loescher

Cambio di prospettiva:

*dal programma al **curricolo***

*dalla materia alla **disciplina***

*dalle conoscenze alle **competenze***

Programma *centrato sui contenuti da apprendere riferiti soprattutto alle conoscenze*

Curricolo *come percorso da fare insieme; risponde all'esigenza di mettere al centro dell'apprendimento lo studente con il proprio bagaglio di conoscenze esperienze risorse e di fornire strumenti concettuali dinamici adatti a leggere in modo critico un mondo in continuo cambiamento.*

Dalla materia alla disciplina

Materia sembra suggerire un oggetto inerte

Disciplina implica che ogni area di studio ha un suo metodo di lavoro che va insegnato e appreso contestualmente ai contenuti

Dalle conoscenze alle competenze

Competenze come conoscenze, abilità, competenze trasversali/disposizione personale

Sovraordinato a questi tre saperi è il saper imparare, che rimanda alla metacognizione

*Provando ad andare oltre gli schematismi ed
alle contrapposizioni ideologiche*

*In questo scenario le **conoscenze** non sono
sottovalutate, anzi: sono un **elemento**
costitutivo della competenza e diventano parte
delle risorse che una persona competente
sa, intende e può attivare e mobilitare
in un dato contesto.*

Ma che cosa cambia veramente in una didattica per competenze?

Cambia la domanda:

non che cosa insegnare, ma quali condizioni creare perché lo studente impari? (spostamento del focus, cambio di prospettiva)

cambia la formulazione degli obiettivi che diventano descrittori di competenza e sono espressi in linguaggio concreto, operativo, trasparente in modo che possano essere capiti e controllati anche dagli studenti che si possono chiedere che cosa so e non so, che cosa so o non so fare

Cambia la natura dell'attività

accanto alle esercitazioni per segmenti che portano per lo più a risposte convergenti, si proporranno compiti complessi, situazioni problematiche di natura aperta che non richiedono risposte precostituite

Cambia il ruolo dello studente

ruolo attivo e propositivo, teso verso una meta condivisa, finalizzato alla ricerca di soluzioni, attivatore di strategie e di processi cognitivi superiori

Cambia il ruolo dell'insegnante

Da decisore assoluto, diventa mediatore, facilitatore, guida e sostegno nel processo di apprendimento

Cambia l'uso del tempo

Oltre il tempo del fare è previsto il tempo per fermarsi e riflettere sul fare, per rilevare punti di forza ed errori (momento metacognitivo fondamentale)

Cambia il modo di considerare l'errore

Da aspetto da sottoporre a giudizio, o peggio, a censura, l'errore diventa risorsa e 'finestra' sul mondo cognitivo dell'allievo

Cambia l'idea stessa di valutazione

***Che riguarderà non solo gli esiti ma anche i processi;
non solo le conoscenze acquisite, ma anche l'uso che
un alunno sa fare delle risorse***

***e le strategie che sa mettere in campo per superare
ostacoli e difficoltà...***

***→ In quest'ottica la scuola viene considerata non
come luogo di trasmissione di un sapere
univerasale, ma come luogo di costruzione del
sapere a partire da attività situate in cui le
competenze disciplinari, ma anche trasversali, si
possono sviluppare in un ambiente ricco.***

Un curriculum per competenze si basa su...

- *Area di competenza e assi culturali*
- *Nuclei fondanti della disciplina, le conoscenze, le abilità*
- *Traguardi, cioè dove si vuole portare l'alunno rispetto alla competenza desiderata*
- *Compiti di apprendimento significativi per la disciplina e per lo studente (compiti complessi*) in quanto collegati alle sue esperienze e che richiedono attivazione di processi superiori*
- *Strumenti metacognitivi di riflessione sui processi*
- *Strumenti di valutazione e autovalutazione (non solo le prove finali da cui poter inferire il livello di competenza raggiunto (**valutazione sommativa --> sull'apprendimento**), ma anche gli strumenti per monitorare e documentare i processi (**valutazione formativa → per l'apprendimento**))*

**** Compito complesso (caratteristiche)***

- Parte da una domanda guida/situazione problema***
- Si aggancia alla realtà degli alunni e li coinvolge in modo attivo***
- Individua una o più aree di competenza disciplinare***
- Mette in gioco le/alcune life skills***
- Contiene consegne chiare e vincoli che ne delimitano i confini***
- Stimola processi cognitivi superiori (compiti non meramente esecutivi)***
- Richiede collaboratività, negoziazione di significati e scambi di idee***

- *Sviluppa la capacità di argomentare le proprie scelte*
- *Richiede decisionalità, responsabilizzazione e sviluppa autonomia*
- *Incoraggia la riflessione su come si è lavorato*
- *Propone criteri di valutazione espliciti e negoziati*
- *Stimola l'autovalutazione*

(Ibid. Graziella Pozzo)

Ambiente di apprendimento: il fattore C

C come Competenza e Centralità dell'alunno

- **Contenuti significativi** (per l'alunno...)
- **Coinvolgimento**
- **Compiti complessi ***
- **Collaborazione, condivisione, confronto**
- **Criteri di valutazione espliciti e condivisi**
- **Consapevolezza (meta cognizione)**
- **Controllo e auto-valutazione**
- **Congruenza (tra progettazione e valutazione)**
- **Comunicazione efficace**
- **Clima (ascolto, empatia, rispetto, fiducia reciproca)**

*«Si impara molto **facendo.**
Ma si impara ancora meglio
se si combina il fare
con il parlare di quello che si è fatto
e con il **riflettere su quanto si è fatto»***

Seymour Papert

Lezione frontale interattiva

Struttura:

presentazione, attivazione, sviluppo dei contenuti con momenti di micro-attività partecipative/aggregative, conclusione)

Attenzioni da avere:

*Attivare **motivazione, interesse, curiosità***

*Verificare le **conoscenze pregresse** (anche di senso comune, di cui tener conto per aggiustare il tiro) e da lì partire*

***Incipit** → breve indice dei temi trattati, obiettivi formativi...*

***Sequenze e propedeuticità** dei temi da trattare*

***Micro-attività** da proporre per rendere la lezione dialogica e partecipata*

***Exit** (conclusione con il recupero dei concetti e degli apprendimenti)*

Competenze da attivare nella didattica trasmissiva

Progettuali , comunicative (uno a molti):

organizzazione, pianificazione dell'esposizione, scelta dei contenuti e del linguaggio adeguati alle conoscenze pregresse degli ascoltatori, uso, organizzazione e gestione di strumenti multimediali, ...

Il contenuto:

incipit (avvio, attivazione dell'interesse sul tema, indice del discorso, ecc..)

ruit (svolgimento del discorso, uso di parole chiave, uso di esempi, di metafore, di artifici retorici)

exit (conclusione del discorso, uscita efficace)

Comunicazione non verbale: *sguardo, postura, prossemica, gestualità, espressione del viso)*

Comunicazione paraverbale: *tono, ritmo del discorso, intercalari*

...a proposito della dimensione
che riguarda gli alunni e la classe.....

*“...e gli scolari partiranno dalla scuola dell’uomo il più dotto, senz’aver nulla partecipato alla sua dottrina: eccetto il caso (raro) ch’egli abbia quella **forza d’immaginazione**, e quel giudizio che lo fa astrarre interamente dal suo proprio stato, per **mettersi ne’ piedi de’ suoi discepoli, il che si chiama comunicativa.**”*

Ed è generalmente riconosciuto che la principal dote di un buon maestro e la più utile, non è l’eccellenza in quella tal dottrina, ma l’eccellenza nel saperla comunicare.”

Giacomo Leopardi - Zibaldone dei pensieri, 21 luglio 1821

Attività da proporre nella lezione frontale interattiva

- ✓ ***Focalizzare l'attenzione degli studenti*** → Setting idoneo, posizione del docente nello spazio, uso di strumenti multimediali, strutturazione ordinata e organica del discorso, indicazioni specifiche su che cosa porre maggior attenzione
- ✓ ***Attivazione*** sul tema che si sta per affrontare e ***co-costruzione di un senso condiviso*** → perché parliamo di....? Uso di un 'testo' di apertura: uno scritto, un'immagine, una domanda stimolo....
- ✓ ***Verifica delle conoscenze pregresse*** di ciascuno (e della classe) sul tema → costruzione di una mappa mentale/cognitiva (individuale e/o di gruppo) e partire da questa per costruire nuova conoscenza (Cfr. Ausubel)

- ✓ **Comprensione condivisa del linguaggio usato** ('ciò che si intende con...') per essere certi di indicare con quei termini le stesse cose, per definire i confini, se pur provvisori, dei concetti
- ✓ **Domande stimolo** per attivare in itinere riflessioni e approfondimenti (in un'attività individuale/in coppia/in piccolo gruppo)
- ✓ **Verifica dell'ascolto e della comprensione da parte degli studenti** domande stimolo per verificare se è stato compreso il senso globale del discorso, fermarsi sui termini, anche usuali, per verificarne la comprensione corretta nel contesto specifico,

....

Riflessione individuale scritta

Breve ma frequente per

Quando? Su che cosa?

ex ante, su un tema proposto dal docente

→ *per concentrarsi sull'argomento*

→ *per recuperare le conoscenze pregresse (attraverso una mappa mentale)*

in itinere per consolidamento dei concetti, per fare sintesi, attraverso, ad esempio, una mappa concettuale sui concetti principali e sulle loro reciproche relazioni

ex post, a conclusione di un modulo o di un'attività, per tirare le fila del discorso, per verificare l'apprendimento (anche attraverso l'autovalutazione)

Per attivare pensieri e riflessioni più profonde a livello metacognitivo: ognuno sarà stimolato a chiedersi come ho lavorato? che cosa ho capito? dove ho funzionato meglio? Su che cosa devo ancora lavorare? Come studio? Qual è il mio metodo?)

Lavoro di coppia

*condivisione di riflessioni fatte precedentemente
a livello individuale*

*esercizi di consolidamento su quanto appreso
confronto/discussione su un tema*

analisi e comprensione di testi e concetti

peer tutoring (correzione compiti, spiegazione reciproca di argomenti....)

discussione, role playing

Lavoro di gruppo su compito

*Per approfondimenti, sintesi, consolidamento concetti,
sviluppo di compiti complessi, progetti con ricadute anche
esterne*

creazione di: testi, mappe, presentazione in ppt ecc...

Formula T.P.S.

Think

Pair

share

- *Iniziale pensiero/riflessione individuale (orale o scritta)*
- *Lavoro in coppia in cui ciascuno spiega all'altro il proprio punto di vista, le proprie ragioni*
- *Condivisione nel grande gruppo (classe)*

Laboratorio

Parole chiave:

indissolubilità del sapere e del saper fare

indissolubilità di Theoria e di Techne

*obiettivi di apprendimento in termini di competenze
(disciplinari specifiche e trasversali)*

***Per la persona la «cultura» è sempre unitaria e
onnicomprendensiva*** *(il 'senso' delle cose viene da un
fare ed un sapere intrecciati ed agiti da un soggetto
in situazione)*

Laboratorio

***La didattica laboratoriale è attività intenzionale che
promuove apprendimenti di alto livello
in cooperazione con altri individui***

*Si parte da una **situazione problema** da cui scaturisce un
processo dinamico e costruttivo (sviluppo del compito
complesso) in cui l'alunno viene sostenuto dall'insegnante
che lo indirizza, lo sollecita alla **scoperta di percorsi possibili**,
lo sostiene nella fatica di affrontare le difficoltà*

Apprendimento meta-cognitivo

(chi ha competenze metacognitive è in grado di incrementare autonomamente le proprie conoscenze)

Come?

Momenti di riflessione individuale o in gruppo, scritta e/o orale su:

- che cosa me ne faccio di tutte le cose che sto imparando?

far ricercare e raccontare il senso personale che ciascuno dà al proprio imparare, al proprio essere a scuola (portfolio)

- come sto imparando? *portare ad avere consapevolezza e perfezionare il proprio personale modo di apprendere (condivisione di modi e strumenti per apprendere: uso guidato libro di testo, consultazione documenti, uso consapevole e competente di strumenti, quali mappe concettuali, ecc.)*

Apprendimento meta-cognitivo

Vuol dire anche lavorare con gli studenti sul

METODO DI STUDIO

Per aiutare ciascuno a trovare il suo

→ insegnare ad usare in modo efficace strumenti di studio (uso del libro di testo, uso di mappe concettuali)

→ insegnare a pianificare il lavoro (tempi, luoghi, ...)

→ sostenere, dare supporto

→ rispondere alle domande di metodo (come si fa a....)

*dedicando a scuola, nelle ore di lezione, **specifici momenti a carattere laboratoriale in cui si studia** (studio individuale, in coppia o in piccolo gruppo) in cui il docente osserva, monitora i diversi modi degli studenti di studiare, li aiuta ad ottimizzare, a trovare nuovi modi, dà consigli nei momenti di difficoltà, ecc....*

La valutazione

Valutare senza svalutare, valutare per dare valore

Valutazione come RELAZIONE → cercare ciò che ha valore per potenziare l'alunno vs sanzionare, giudicare

Diagnostica

***Scopo:** conoscere lo studente, le sue competenze in ingresso*

***Quando:** all'inizio ma anche nel processo*

Formativa

***Scopo:** raccogliere info su quello che lo studente sa/non sa fare e dare un feedback costruttivo, dà consigli nei momenti di difficoltà, ecc.... **Quando:** durante il processo di apprendimento*

Sommativa

***Scopo:** correlare l'informazione raccolta nel processo con la prova finale **Quando:** alla fine del processo (cfr. G. Pozzo, Valutare per competenze)*

Limiti della valutazione

(limiti → punti di attenzione)

Arbitrarietà

per assenza di criteri chiari e precisi

Opacità

difficoltà a tenere distinti gli aspetti di padronanza dagli aspetti riferiti alla partecipazione, all'impegno, al progresso....

Effetti collaterali

possibile ricaduta negativa sul sé (autostima e senso di autoefficacia dello studente)

Rischio che prevalga la motivazione estrinseca rispetto a quella intrinseca

(cfr. Graziella Pozzo, Valutare per competenze)

Mappa cognitiva (o mentale)

***rappresentazione grafica** delle informazioni, conoscenze, esperienze di un soggetto attorno ad un determinato tema (dimensione evocativa, emozionale, soggettiva)*

→ ***mappa con struttura per lo più radiale, non gerarchica, aperta, costruita per associazione***

→ *da proporre ad inizio attività (riflessione individuale e poi condivisione di gruppo o in plenaria) per far emergere le conoscenze pregresse su un dato tema (non solo il sapere formalizzato, ma anche di senso comune, che può favorire o rallentare l'apprendimento)*

Mappa concettuale

*Rappresentazione grafica delle conoscenze, costituita da **nodi concettuali** inseriti in sagome geometriche con parole-chiave, tra loro collegati da connessioni (linee/frecce accompagnate da etichette che descrivono il tipo di relazione tra i nodi)*

***Struttura reticolare, gerarchica**, che parte da un tema centrale e si sviluppa generalmente dall'altro verso il basso*

→ Può essere proposta a conclusione di un argomento, per memorizzare i concetti, per capire meglio la loro relazione reciproca, per fare sintesi (attività individuale, di coppia, di gruppo)

Strumenti

Brain storming

Tecnica di creatività di gruppo, nata in ambito pubblicitario, per far emergere idee volte alla soluzione di un problema (associazione libera di idee che è generativa di nuove idee in un processo a catena)

Consiste, dato un problema, nel proporre liberamente soluzioni di ogni tipo, anche apparentemente strampalate, senza alcuna censura (clima libero, aperto, non giudicante); vale la rapidità, la quantità di idee che emergono.

Solo in una fase successiva, staccata anche temporalmente dalla precedente, si lavorerà sull'analisi di quanto proposto con approccio razionale

(uso lavagna, cartelloni, post it, SW dedicato.....)

Il lavoro di gruppo in classe

Quale progettazione?

Quale organizzazione? Quale setting?

Quali attenzioni?

Quale gestione?

Quale valutazione?

Il lavoro di gruppo in classe

*Richiede sempre un **lavoro propedeutico** (es. lavoro di coppia, discussione, ecc..)*

attraverso cui gli studenti possano incominciare ad acquisire le competenze trasversali

(comunicativo/relazionali, organizzative, ecc...)

necessarie per saper lavorare bene in gruppo

Nella progettazione chiedersi sempre

quali obiettivi di competenze (disciplinari e trasversali) voglio perseguire?

Quanto tempo dedicare? Che risorse? Quali le competenze pregresse necessarie ? ecc...

Quali criteri di composizione dei gruppi?

Scelta dei membri del gruppo guidata dal docente, attraverso criteri trasparenti ed esplicitati (o estrazione a sorte)

NB: Il gruppo può essere omogeneo o eterogeneo in relazione al compito da svolgere

- gruppo non troppo numeroso (3-4 alunni) a meno che il compito non richieda maggiori risorse ...*
- non fisso tutto l'anno o il quadrimestre, ma a rotazione (chi non si trova bene in un gruppo sa che potrà poi cambiare e accetterà più di buon grado quello che sta facendo)*

Ruoli nel gruppo

Quali?

coordinatore, chi documenta, relatore, ...

Quali mansioni per ogni ruolo?

*condivisione con i ragazzi delle operazioni e
attenzioni che il ruolo richiede*

***Come assegnare i ruoli?** a rotazione, esplicitando
i criteri)*

Descrizione delle mansioni per ogni ruolo

Che cosa fa il coordinatore? Aiuta il gruppo a portare avanti il compito e a realizzarlo secondo le consegne e i tempi dati; coordina la comunicazione (turni di parola) tra i membri, facendo attenzione che tutti si ascoltino (è lui/lei che dà l'esempio); cerca di coinvolgere tutti e di esortare chi 'delega' troppo (fa fare agli altri...) a dare il suo contributo

Che cosa fa il documentarista? Tiene traccia costante del lavoro, fa i verbali/resoconti del processo di lavoro, essendone la memoria storica

Che cosa fa il relatore? Espone in plenaria il lavoro prodotto dal suo gruppo, con la consapevolezza di essere rappresentante dell'intero gruppo

Assegnazione compito

Quale compito assegnare?

sceglierlo, ovviamente, in relazione agli obiettivi di apprendimento, ai contenuti, al tempo a disposizione

***compito con contorni ben definiti
da svolgere in tempi non troppo lunghi
ben strutturato e descritto con accuratezza
e in dettaglio (meglio dare una scheda scritta)***

*La consegna sarà anche molto esplicita rispetto
al **prodotto finale** richiesto
(eventualmente precisando anche le tappe
intermedie)*

Quale setting di lavoro

Aula flessibile che deve essere modificata in base alle attività previste (la strutturazione dello spazio comunica molto di più delle parole)

*Per il lavoro di gruppo: **isole di lavoro***

più banchi disposti in modo che si formino tavoli quadrati che favoriscono la comunicazione e l'ascolto → tutti sono tra loro equidistanti

*Per la plenaria: **Banchi a ferro di cavallo***

per permettere di vedere i relatori e i supporti visivi ma nel contempo permettere che gli studenti si vedano tra loro)

Quali materiali fornire, come distribuirli?

Scelta accurata da parte del docente del materiale da mettere a disposizione per il lavoro, per garantirne la qualità, evitare perdita di tempo e il 'copia e incolla' da internet

Pianificazione dell'attività

Quali tempi? Quali tempi parziali?

Non assegnare compiti troppo lunghi e non diluire nel tempo l'attività perché perde di efficacia

→ meglio concentrare il lavoro (mantiene desta l'attenzione, la motivazione, l'interesse)

Concordare le date di consegna del lavoro e, se possibile, mantenerle senza deroghe

Quali criteri di valutazione del lavoro?

Quali tipi di verifica degli apprendimenti?

L'insegnante, in fase di presentazione del lavoro di gruppo e della sua organizzazione, renderà chiari ed espliciti agli alunni le modalità di verifica ed i criteri di valutazione

Espliciterà le caratteristiche che dovrà avere il prodotto finale (indicatori chiari) ed il processo di lavoro

Saranno inoltre rese note anche la modalità di verifica e i criteri di valutazione relativamente agli apprendimenti acquisiti (in termini di conoscenze e di saper fare) a livello individuale.

Condivisone del lavoro fatto dai gruppi (inter-gruppo – plenaria)

***A conclusione del lavoro di gruppo, presentazione in
plenaria del lavoro svolto***

da ogni gruppo

organizzarlo avendo chiari gli scopi

creare un setting di ascolto idoneo

***chiarire ai ragazzi ciò a cui devono prestare
attenzione, quali richieste verranno poi fatte loro,
per stimolarli ad una maggior attenzione e ad un
ascolto attivo***

... l'insegnante che ruolo ha?

Osservatore attento del processo di lavoro dei gruppi e le loro dinamiche

Consulente a richiesta (durante il lavoro è importante che ogni gruppo si metta a lavorare in modo autonomo, seguendo le indicazioni precise date all'inizio dall'insegnante); se il gruppo chiede, o l'insegnante osserva difficoltà, decide di intervenire

Quindi

consulenza sul metodo di lavoro → per aiutare a trovare un modo efficace di lavorare

Consulenza sui contenuti (sulla loro reperibilità, ...)

Supporto emotivo/affettivo

Verifica e valutazione degli apprendimenti

Che cosa valuto e come?

esplicitazione trasparente di quello che si chiede e dei criteri che verranno usati (indicatori)

1.Valutazione di prodotto *relativa al risultato raggiunto e al prodotto costruito (valutazione di gruppo)*

2.Valutazione di processo *relativa a come il gruppo ha lavorato (il gruppo si autovaluta attraverso l'auto-osservazione)*

3.Valutazione degli apprendimenti acquisiti, in termini di competenze (in particolare conoscenze) *tutti devono sapere tutto e quanto fatto diventa parte integrante del programma di studio (valutazione individuale)*

Verifica e valutazione degli apprendimenti

Che cosa e come?

Cfr. esplicitazione trasparente dei criteri fatta ex ante

1. Valutazione, rigorosamente di gruppo, del prodotto realizzato → *presentazione dei risultati della ricerca, (attraverso una relazione scritta e/o attraverso l'esposizione orale, supportata da un ppt.....)*

2. Valutazione di processo *relativa al processo di lavoro del gruppo; al gruppo, al quale è stato chiesto di osservarsi in itinere, si chiede uno sforzo di auto-valutazione (come abbiamo lavorato? che cosa ha funzionato? Che cosa no? Che cosa potevamo fare meglio?...)*

3. Valutazione individuale degli apprendimenti acquisiti nel modulo

*A fine modulo/percorso quanto è stato prodotto da tutti i gruppi diventa parte integrante del 'programma' di lavoro dell'insegnante e della classe e su questi temi/contenuti il docente attuerà una **verifica individuale** (preferibilmente scritta) degli apprendimenti che ciascuno avrà acquisito rispetto al lavoro fatto dal proprio gruppo ma anche rispetto al lavoro svolto da tutti gli altri gruppi (**tutti devono sapere tutto di quanto elaborato da tutti i gruppi!!**)*

La motivazione

Una possibile definizione

carica energetica, spinta allo studio/lavoro, voglia di fare, desiderio, passione, interesse

Complessità dei processi motivazionali coinvolti nell'apprendimento scolastico

obiettivi, valori, interesse, credenze di efficacia (percezione di sé, senso di autoefficacia), stili di attribuzione (attribuire la causa di successo/insuccesso ad un possibile fattore interno od esterno all'individuo), emozioni

La motivazione

*non è solo dell'**alunno**, ma è strettamente correlata al
contesto, all'ambiente sociale e familiare*

in cui vive e opera la persona

***L'ambiente sociale può rendere particolarmente salienti
certi obiettivi di apprendimento***

→ *si pensi all'influenza che insegnanti, compagni di classe,
genitori possono esercitare sul bisogno di uno studente
di riuscire o sulla sua paura di fallire e
sulla sua valutazione di se stesso*

*Boscolo P.(2012), La fatica e il piacere di imparare – psicologia della
motivazione scolastica, Utet*

Motivazione estrinseca

***comportamento visto come mezzo per raggiungere
un scopo/ricompensa***

Motivazione intrinseca

***soddisfazione, gratificazione legata al
comportamento stesso***

***Quando viviamo un'esperienza che ci piace, in cui
siamo coinvolti emotivamente, non ci chiediamo
il perché, il senso è nel piacere in sé***

Conseguenze della motivazione sui comportamenti

Un alunno motivato:

- *ha maggior persistenza nello sforzo di imparare*
- *prova emozioni positive*
- *sa valutare le proprie possibilità e limiti*
- *sa regolare il proprio ritmo di lavoro*

*Il costrutto teorico della motivazione comprende
l'**attivazione**, l'**intensità**, la **persistenza**, la **qualità**
del **comportamento***

Come i docenti possono attivare la motivazione?

- *Attenzioni legate all'**ambito affettivo/relazionale** → attenzione ai bisogni dell'alunno/a*
- *Attenzioni legate alla **comunicazione** → aperta, non giudicante, accogliente, supportiva, senza barriere comunicative*
- *Attenzioni legate ai propri **comportamenti** → congruenza tra quello che si dice e quello che si fa
quindi essere di esempio → avere-dimostrare interesse per certi temi, piacere di leggere e condividere quanto letto, rapporto con il proprio lavoro, la passione, ecc....)*

- *Accompagnare, stimolare l'alunno/a nel **trovare un senso/significato per sé** a quello che si fa in classe*
- *Partire dagli **interessi dei ragazzi***
- *Condividere **passioni** e far parlare gli studenti delle proprie passioni (attività, letture, sport, musica, tempo libero...)*
- *Partire dalle loro **conoscenze pregresse**, anche di senso comune*
- *Utilizzare modalità didattiche partecipative, **favorendo il lavoro e confronto tra pari (lavoro di coppia, in piccolo gruppo)***

... per concludere

***«se si escludono istanti prodigiosi e singoli che
il destino ci può donare,
l'amare il proprio lavoro
(che purtroppo è privilegio di pochi)
costituisce la migliore approssimazione concreta
alla felicità sulla terra:
ma questa è una verità che
non molti conoscono».***

Primo Levi, La chiave a stella, Einaudi 1978

... per concludere

*«se si escludono istanti prodigiosi e singoli che
il destino ci può donare,
l'amare il proprio lavoro
(che purtroppo è privilegio di pochi)
costituisce la migliore approssimazione concreta
alla felicità sulla terra:
ma questa è una verità che
non molti conoscono».*

Primo Levi, La chiave a stella, Einaudi 1978