

Laboratorio “Storia e basi teoriche” a cura di Antonio Calvani

Premessa

Verso una scuola “ambiente di apprendimento”

1. Obiettivo

L'obiettivo è di indurre a ripensare la scuola (spazi, relazioni, tecnologie) come complesso di risorse flessibili, capaci di far emergere anche attraverso le TIC potenzialità solitamente nascoste nell'allievo.

In concreto si tratterà di elaborare un progetto di riorganizzazione di alcuni spazi, rendendoli più funzionali a situazioni di apprendimento di tipo individualizzato e/o collaborativo.

2. Modelli teorici di riferimento

2.1 Modelli “classici”: attivismo

2.2 Ambiente di apprendimento

2.3 Zona di sviluppo prossimale

2.4 Modelli costruttivistici: comunità di apprendimento

2 Modelli teorici di riferimento

2.1 Modelli classici: attivismo

Insegnamento individualizzato, apprendimento collaborativo, didattica per progetti, ristrutturazione di spazi e risorse - aspetti che sono oggi argomento di grande interesse - furono innanzitutto teorizzati e sperimentati dai fautori della scuola attiva negli anni 1920-'30.

L'attivismo mette al centro l'alunno con la sua personalità, la possibilità di apprendere a ritmi a lui congeniali, all'interno di una strutturazione degli spazi più aperta e flessibile.

Tratti comuni all'attivismo sono l'individualizzazione, la cooperazione, il metodo dei progetti, la riorganizzazione di spazi e risorse funzionale a queste metodologie.

In Italia l'attivismo comincia ad essere conosciuto negli anni del II dopoguerra soprattutto grazie agli studi di E.Codignola, L.Borghi, A.Visalberghi, F.De Bartolomeis e del Movimento di Cooperazione Educativa (M.C.E.).

2.1.1 Individualizzazione

Claparède in una sua conferenza tenuta all'Università di Ginevra nel 1920 e pubblicata sotto forma di saggio con il titolo *L' école sur mesure*, Lausanne, Payot, 1920 (*La scuola su misura*, trad. it. La Nuova Italia, 1952) preconizzava una scuola adatta alla mentalità dei singoli, una scuola così ben rispondente alle forme delle intelligenze come un vestito o una calzatura a quella del corpo o del piede.

2.1.2 Materiali didattici individualizzati

Una particolare attenzione allo sviluppo di materiali didattici (*workbook*), che permettono a ciascuno di progredire alla velocità che gli è propria, caratterizza in particolare l'esperienza condotta da Washburne a Winnetka (a 30 Km da Chicago); quando l'allievo sbaglia è rinviato a rileggere la spiegazione e ad eseguire altri esercizi similari finché un gruppo di esercizi non venga eseguito senza errori; se un alunno non riesce a completare il programma dell'anno non viene bocciato; semplicemente l'anno dopo riparte da dove è rimasto.

2.1.3 Lavoro di gruppi e progetti

L'organizzazione in gruppi di apprendimento e classi cooperative è un aspetto che caratterizza il movimento attivistico.

E' molto accentuato ad esempio nel metodo di Washburne ed in quello di Freinet. Il metodo dei progetti in particolare fu messo a punto da H. W. Kilpatrick, nel periodo della I Guerra mondiale, diventando anch'esso uno dei tratti caratteristici dell'attivismo

2.1.4 Riorganizzazione spazi, materiali didattici e tecnologie

L'attivismo dedica molta attenzione alla ristrutturazione degli spazi. Negli anni '20 Helen Parkhurst nella scuola di Dalton modifica la tradizionale organizzazione scolastica, sostituendo le aule con un sistema di laboratori specializzati, abolendo l'orario scolastico e la centralità della lezione, suddividendo il programma in blocchi mensili, a loro volta frazionati in unità di lavoro più piccole e stipulando contratti di lavoro con gli alunni. Un ruolo particolare assumono le tecnologie: in Europa un posto particolare occupa Freinet che sostiene l'importanza di particolari tecniche didattiche (tipografia in classe, testo libero, corrispondenza scolastica, tecniche autocorrettive).

2.1. 5 Crisi dell'attivismo

A partire dagli anni '50 l'attivismo è stato oggetto di violente critiche.

Alle quelle provenienti dai tradizionalisti si sono aggiunte negli anni '60-'70 le critiche avanzate da esperti di *Instructional Technology*.

Il difetto principale viene individuato nel possibile "lassismo" ed "attesismo" educativo in cui è facile incorrere, favorito da banali estremizzazioni che hanno portato a ritenere che si dovesse abbandonare il compito di "insegnare" a totale favore delle "attività spontanee" svolte dall'allievo.

Gli anni '60-'80 sono anni in cui la riflessione didattica sposta l'attenzione all'organizzazione *curricolare*.

2.1.6 Un ritorno all'attivismo?

Oggi si assiste invece al riemergere di alcune istanze che hanno animato l'attivismo; i modelli costruttivistici nordamericani più recenti, anche se non sempre consapevolmente, riportano in auge alcune componenti proprie dell'attivismo: conoscenza come produzione attiva del soggetto, cooperazione ed enfasi sul gruppo-comunità, integrazione apprendimenti astrattivi e situati.

Una bibliografia dettagliata sul costruttivismo è reperibile tra le bibliografie del site LTE Firenze: www.scform.unifi.it/lte/#bibliografie.

2.1.7 Differenze costruttivismo ed attivismo

E' anche vero che il recente costruttivismo rifiuta forme banalizzanti di spontaneismo e pone invece una maggiore attenzione sulla dimensione metacognitiva e sul supporto che viene dalla tecnologia.

Si dà spazio allo studente, agendo però anche più energicamente sul contesto con norme cooperative precise, forte intervento di responsabilizzazione, presenza ed impiego analitico di dispositivi e strumentazioni, il cui uso viene accuratamente regolato.

2.2 Ambiente di apprendimento

Centrale nel costruttivismo è il concetto di “ambiente di apprendimento”.

Possiamo intendere per “ambiente di apprendimento” un particolare contesto, fisico, culturale, virtuale, che acquista il carattere di una impalcatura (*scaffolding*) costituita da supporti di varia natura, in virtù della quale si ritiene possibile far emergere processi acquisitivi o dinamiche che possono favorirli.

2. 2.1 Caratteri degli ambienti costruttivistici

Gli ambienti di apprendimento di taglio costruttivistico sono orientati a:

- dare enfasi alla costruzione della conoscenza e non alla sua riproduzione;
- evitare eccessive semplificazioni rappresentando la naturale complessità del mondo reale;
- presentare compiti autentici;
- offrire rappresentazioni multiple della realtà;
- alimentare pratiche riflessive;
- favorire la costruzione cooperativa della conoscenza, attraverso la negoziazione sociale.

Importante è il cambiamento del ruolo del docente: rispetto a quello istruttivo tradizionale, questi viene piuttosto ad assumere la funzione di un “direttore d’orchestra”.

2.3 Zona di sviluppo prossimale

Il concetto di “ambiente di apprendimento” è in buona parte influenzato dal concetto di “zona di sviluppo prossimale” elaborato da Vygotskij.

Secondo questa nozione ogni persona, rispetto a quanto sa fare ad un certo stadio, possiede un potenziale nascosto che potrebbe consentirgli di arrivare molto più in alto, se opportunamente aiutata e facilitata (da adulti, compagni più esperti, supporti tecnici ecc..); quanto più un bambino sa avvantaggiarsi del rapporto con qualcuno più esperto, tanto più ampia è la sua zona di sviluppo prossimale; la scuola deve offrire supporti sociali idonei a facilitare l'emergere di tale potenziale latente nel discente.

2.3.1 Intersezione di più zone

L'ambiente di apprendimento può essere visto come una virtuale intersecazione di più zone di sviluppo prossimali in cui si vengono a disporre possibili impalcature (*scaffolding*) che assistono, stimolano, orientano in vario modo, lasciando tuttavia forte spazio alla responsabilizzazione e all'autonomia del soggetto. I partecipanti si muovono così attraverso differenti strade e a diverse velocità, in un clima di condivisione e scambio

reciproco; la partecipazione è sempre basata su negoziazione situata e rinegoziazione del significato nel mondo. La diversità può essere fattore di arricchimento e non un ostacolo, se opportunamente gestita.

2.4 Comunità di apprendimento

Il concetto di ambiente di apprendimento si vincola anche al concetto di “*community of learners*” che deriva da un progetto educativo attivato all’inizio degli anni ’90 da Ann Brown e Joseph Campione presso l’Università di Berkeley (California). Una comunità di apprendimento è un particolare ambiente di ricerca cooperativa che, prendendo a modello le comunità scientifiche, fa della riflessione problematica sulla conoscenza e della mutua condivisione delle risorse intellettuali il principio ispiratore di ogni attività.

Si dà importanza a: aspetti metacognitivi, zone multiple di sviluppo prossimale, natura dialogica dell’acquisizione della conoscenza, rispetto, valorizzazione delle differenze, sovrapponibilità ed intercambiabilità dei ruoli, carattere distribuito della conoscenza.

Attività

Scheda 1

L'attivismo aveva ragione?

Indicazione operativa n.1

Si effettui una ricerca su Internet sui seguenti termini:

cooperative learning, community of learners, costruttivismo sociale (social constructivism), reciprocal teaching.

Indicazione operativa n. 2

L'attivismo degli anni '20-'30 ha senz'altro fallito. Ma ha fallito perché intrinsecamente il metodo era in sé inaccettabile o per difficoltà concrete insormontabili in quel periodo storico (difficoltà di gestione didattica, insufficiente tecnologia di supporto, scarsa possibilità di divulgazione delle esperienze o altro...)?

Le istanze che fondavano l'attivismo (apprendimento individualizzato, collaborativo, didattica per progetti) sono oggi riproponibili, con il supporto di un nuovo armamentario teorico e nuove tecnologie?

Le tecnologie riescono a rendere più efficace l'apprendimento collaborativo?

Indicazione operativa n.3

L'apprendimento collaborativo supportato da tecnologie è a vostro avviso possibile ad ogni livello di età? Ci sono delle differenze da tener presenti a seconda dei soggetti con cui si ha a che fare?

Scheda n. 2
Ambiente di apprendimento

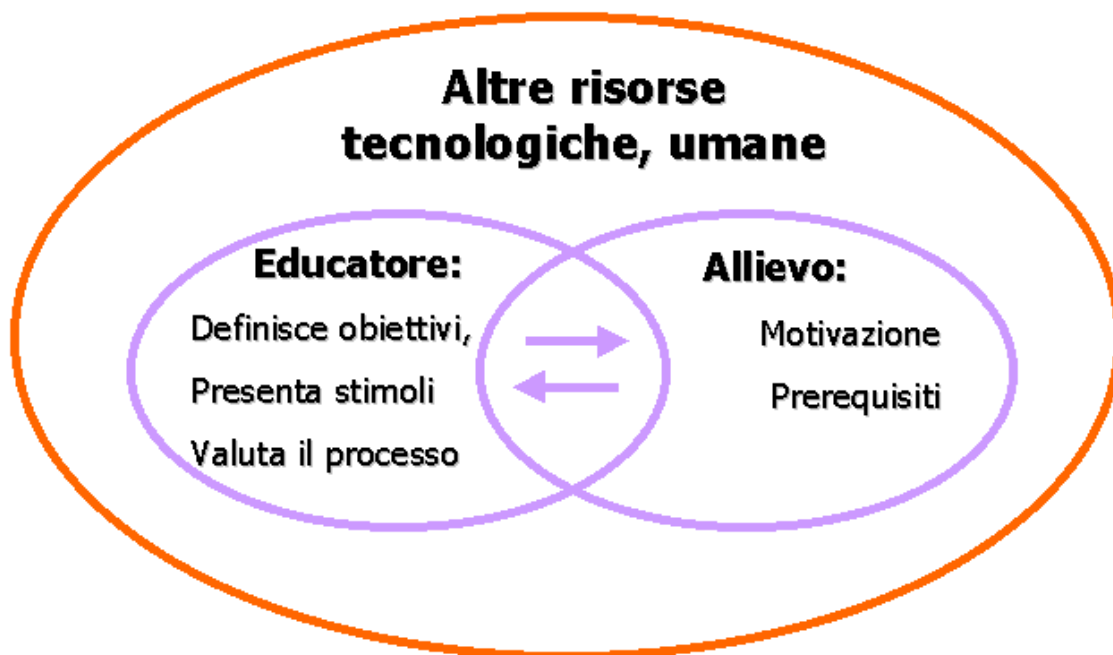
Indicazione operativa n. 1

Schematizzando la storia dell'*Instructional Technology* degli ultimi '50 anni, si può dire che dagli anni '60 ad oggi si attua uno spostamento di accento da una progettazione per "curricola" ad una progettazione per "ambienti di apprendimento".
Si provi a spiegare il significato di questa differenza e le sue implicazioni.

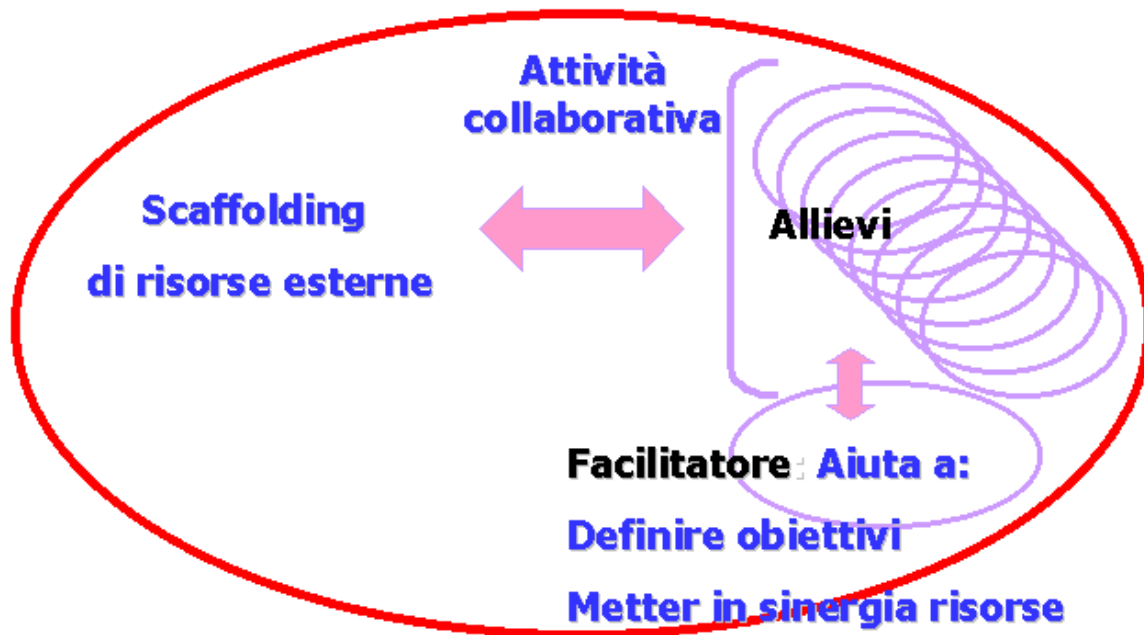
Indicazione operativa n. 2

Si confrontino le due immagini seguenti: la prima rappresenta un ambiente didattico tradizionale, mentre la seconda un ambiente di apprendimento di taglio costruttivistico.
Si evidenzino le differenze.

Modello classico di ambiente didattico



Modello di ambiente di apprendimento (di taglio costruttivistico)



Indicazione operativa n. 3

Il concetto di zona di sviluppo prossimale si arricchisce se si integra con il concetto più recente di intelligenza multipla. Si faccia una ricerca in Internet su Howard Gardner e sul concetto di 'intelligenze multiple' da lui elaborato.

Le tecnologie possono sviluppare intelligenze diverse da quella astrattivo-formale?

Si indichino alcuni software e contesti d'uso in cui questo può essere possibile.

Scheda 3

Costruire un ambiente di apprendimento

Si tratta di allestire nella scuola uno spazio di apprendimento secondo criteri di stampo costruttivistico.

Questo spazio comprenderà due ampi locali:

a) un ambiente integrato per l'autoapprendimento.

Un ambiente integrato per l'autoapprendimento è uno spazio dove l'alunno può andare a studiare, documentarsi, fare ricerche. E' un ambiente biblioteca, arricchito di collegamenti Internet e software didattico.

Questo spazio viene gestito silenziosamente ed individualmente, per attività di approfondimento, definite all'interno di progetti individuali concordati tra docenti ed allievi.

b) una sala per attività in piccolo gruppo.

In questa attività si svolgono contestualmente attività collaborative di piccoli gruppi: discussione ecc..

Indicazione operativa n.1

Si disegnano i due ambienti limitrofi.

Indicazione operativa n. 2

Si indicano le norme di uso: criteri di accesso alle risorse, regole di comportamento ecc..

Indicazione operativa n. 3

Vogliamo adesso allargare gli ambienti verso spazi "virtuali".

Si ipotizzano attività in condivisione o collaborazione con altre classi.

Si faccia una ricerca in Internet sul modello *learning circles* (Margaret Riel).

Il modello circoli di apprendimento è applicabile nella propria scuola?

Scheda 4

Attività collaborativa

Indicazione operativa n.1

Dobbiamo insegnare a degli alunni ad aiutarsi reciprocamente nello studio.

Si faccia una ricerca in Internet sul “reciprocal teaching”. Si individuino alcune linee guida da seguire.

Indicazione operativa n. 2

Uno dei punti più scoperti riguarda il monitoraggio sulle attività svolte da un gruppo.

Si elabori un dossier di automonitoraggio delle attività condotte e delle decisioni assunte in un gruppo.

Indicazione operativa n. 3

Un gruppo di allievi deve fare una compilazione a più mani.

Si diano istruzioni affinché nel documento finale sia conservata traccia dei contributi apportati da ciascuno.

Scheda n. 5

Implicazioni degli ambienti di apprendimento

Indicazione operativa n.1

Si mettano in risalto dimensioni psicologiche e tipi di apprendimento che sono possibili in ambienti di apprendimento costruttivistici supportati da tecnologie.

Indicazione operativa n. 2

Si evidenzino forme di intelligenza che possono rimanere nascoste in ambienti cartapenna. Si adducano casi, esempi..

Indicazione operativa n. 3

Ambienti di apprendimento potenziati da tecnologie: potrebbero acquistare valore aggiunto se impiegati con soggetti culturalmente svantaggiati?

Riflessioni, ipotesi...