

LA VALUTAZIONE DELLA QUALITÀ DELLA DIDATTICA.

Scheda a cura di Italo Fiorin

(Sintesi di quanto emerso nel quinto incontro del 18 febbraio 2002)

L'insegnamento è una professione caratterizzata dalla complessità, nella quale entrano in gioco e si intrecciano molteplici dimensioni. Per essere un buon insegnante è necessario conoscere la propria materia di insegnamento, ma questo non è sufficiente. Non basta *sapere* per saper insegnare. Ci sono numerose tecniche che possono rendere l'azione didattica più efficace, ma nemmeno il possesso di un buon bagaglio di metodi e tecniche didattiche è sufficiente. Le dimensioni della professionalità docente si allargano ad abbracciare le competenze relative alla buona razionalità, alla capacità progettuale ed organizzativa, al lavoro in team... L'affermarsi dell'autonomia dell'istituzione scolastica concorre allo sviluppo professionale del docente, che è sempre più chiamato ad assumere decisioni. Il passaggio 'dal programma al curriculum' enfatizza questi aspetti.

La comunicazione didattica resta, in ogni caso, il '**cuore**' della professionalità docente. Tale comunicazione avviene all'interno di **contesti** che non sono semplici '**contenitori**' o '**sfondi**' degli avvenimenti che si verificano in classe, ma li influenzano, positivamente o negativamente. Alludiamo, in primo luogo, al clima relazionale che avvolge le attività che si svolgono nell'aula, ma anche alle modalità di interazione verbale e non verbale, al fatto che si faccia ricorso o meno al lavoro di gruppo, che si incoraggino o meno gli alunni ad esprimersi, ad assumere un ruolo attivo.

Contesto è l'organizzazione della scuola, il funzionamento degli orari, l'avvicendamento degli insegnanti, le 'regole' esplicite o implicite che governano la giornata scolastica. **Contesto** è l'ambiente sociale, gli intrecci che si stabiliscono tra scuola e territorio, la ricchezza o la povertà delle sollecitazioni presenti.

Un contesto non esiste come qualcosa di rigido e imm modificabile, privo di plasticità, indifferente agli attori che lo abitano. E' necessario, prima di tutto, percepirlo, saperlo analizzare, progettarlo, modellarlo a misura del proprio progetto educativo e didattico.

Il contesto è lo sfondo, l'apprendimento è la sua figura. E nel rapporto figura/sfondo c'è sempre la possibilità di mimetizzare la figura o, piuttosto, di esaltarla, di farla emergere. Si tratta di sviluppare una specifica intelligenza dei contesti, capace di migliorare sempre più la loro possibilità di influire positivamente sul 'testo', l'apprendimento, appunto.

L'insegnamento rappresenta una attività alla quale è stata dedicata e si continua, giustamente, a dedicare, una costante attenzione, analisi, studi, ricerche. Al tempo stesso si sono cercati i modi più idonei per rendere possibile il costante miglioramento dell'insegnamento, l'innalzamento della sua qualità.

A questo scopo rispondono i numerosi studi riguardanti '**l'insegnamento efficace**', che hanno contribuito a mettere in luce numerosi indicatori capaci di descrivere la qualità dell'azione didattica. All'interno di questo ricco filone di ricerca si iscrivono i contributi, sempre più numerosi, che si riferiscono alla cosiddetta **autovalutazione dell'insegnamento**.

❖ Ma che cosa è l'insegnamento efficace?

Secondo **Ryan** ci sono tre fattori principali utili ad identificare il 'buon insegnante', e vengono indicati contrapposti alla loro polarità negativa:

- a) **Caldo e comprensivo contro freddo e distante;**
- b) **Organizzato e sistematico contro disordinato e senza progetto;**
- c) **Stimolante e fantasioso contro noioso e ripetitivo.**

Si tratta di una classificazione anche troppo schematica, ma già capace di fornire utili suggestioni. Potremo tradurre le tre caratteristiche in tre diversi ordini di competenze:

- a) relazionali, umane;
- b) progettuali;
- c) didattiche.

Un altro studioso interessante è **Flanders**, che osserva due stili contrapposti d'insegnamento, diretto e indiretto.

L'insegnamento diretto poggia sull'autorità del manuale, del 'sapere', delle indicazioni precise e non discutibili.

L'insegnamento indiretto preferisce uno stile problematizzante, favorisce le domande degli alunni, fornisce incoraggiamento.

Gli 'indicatori' di Flanders risultano essere i seguenti:

1. **L'insegnante pone domande;**
2. **L'insegnante accetta le opinioni degli alunni;**
3. **L'insegnante valorizza le idee degli alunni;**
4. **L'insegnante approva e incoraggia gli alunni.**

Pur preferendo i comportamenti indiretti, Flanders ritiene che entrambi gli approcci siano indispensabili.

Numerosi altri studiosi hanno osservato le caratteristiche degli insegnanti, cercando correlazioni con l'apprendimento degli alunni.

Rosenshine e Furst hanno individuato cinque caratteristiche dell'insegnante che appaiono strettamente connesse al successo nell'apprendimento:

1. **L'insegnante mostra entusiasmo;**
2. **L'insegnante è sistematico e orientato al compito;**
3. **L'insegnante è chiaro quando presenta un contenuto di insegnamento;**
4. **L'insegnante utilizza una varietà di materiali e di procedure d'insegnamento;**
5. **L'insegnante fornisce agli alunni opportunità di apprendere il contenuto di insegnamento.**

Come si può notare anche dai pochi richiami fatti, i diversi studi presentano molte analogie.

L'insegnante accogliente, disponibile, incoraggiante, che sa variare le proposte, che sa agire più indirettamente che in maniera direttiva, ma che conosce anche la materia e sa comunicare con chiarezza i contenuti, è l'insegnante 'ideale'. **B.O. Smith** descrive l'insegnante efficace in questo modo:

- a) **possiede conoscenze teoriche sull'apprendimento e sul comportamento umano;**
- b) **mostra atteggiamenti che incoraggiano l'apprendimento e le relazioni umane autentiche;**
- c) **padroneggia la materia che deve essere insegnata;**

d) conosce tecniche di insegnamento che facilitano l'apprendimento degli alunni.

Una conferma la si ricava anche da studi che prendono in esame non tanto l'insegnante, ma gli alunni mentre sono in situazione didattica.

Esaminiamo i seguenti 'indicatori':

1. Gli alunni manifestano conoscenza e comprensione, abilità e atteggiamenti proposti dal curriculum e misurati attraverso i risultati ottenuti nei test.
2. Gli alunni si mostrano indipendenti nell'apprendimento dei contenuti del curriculum.
3. Gli alunni mostrano un atteggiamento positivo verso l'insegnante e i compagni.
4. Gli alunni mostrano un atteggiamento positivo verso il curriculum e la scuola.
5. Gli alunni mostrano un atteggiamento positivo verso se stessi come allievi.
6. Gli alunni non manifestano problemi di comportamento in classe.
7. Gli alunni appaiono attivamente impegnati con materiali di studio accademicamente pertinenti durante la lezione.

❖ Insegnamento e apprendimento.

E' bene ricordare che insegnamento e apprendimento sono due realtà distinte, e che la loro relazione non è meccanica. *L'insegnamento non 'produce' apprendimento automaticamente, e nemmeno in relazione alla qualità dei metodi impiegati.* Questo non significa dire che non c'è relazione significativa tra un bravo insegnante e i risultati dei suoi alunni, ma la relazione è complessa e non sempre i risultati ottenuti sono conformi all'insegnamento erogato. Molte sono le variabili che 'interferiscono', e che impediscono di considerare la relazione insegnamento-apprendimento semplice e causale.

Anche i metodi non sono equivalenti, ma questo non porta a concludere che esista 'il metodo' perfetto, a prova di alunno e a prova di insegnante.

In relazione ai metodi didattici, sono stati messi a punto 'indicatori' che aiutano a leggere in termini di qualità gli interventi di insegnamento.'

In una ricerca condotta con l'IRRSAE Lombardia abbiamo sperimentato, con un gruppo di insegnanti ricercatori, questa semplice lista di interrogazione:

- L'esperienza di apprendimento è adeguata alle possibilità degli alunni, oppure è troppo vasta, complessa, e presenta una quantità eccessiva di contenuti?
- L'alunno è coinvolto in maniera operativa nell'esperienza di apprendimento o ha un ruolo di semplice destinatario?
- Il contenuto di esperienza di apprendimento risponde a criteri di significatività disciplinare? E' realmente importante, è il frutto di una scelta 'strategica' per il curriculum?
- L'esperienza di apprendimento si aggancia alla realtà culturale, affettiva, cognitiva dell'alunno?
- Nella comunicazione didattica sono stati utilizzati diversi 'mediatori' (attivi, iconici, simbolici, analogici)?
- L'esperienza di apprendimento favorisce un atteggiamento di problematizzazione e di ricerca di diverse soluzioni possibili?

- Nel corso dell'esperienza di apprendimento sono previsti momenti di controllo per una ridefinizione dell'itinerario progettato?
- L'esperienza di apprendimento prevede modalità di organizzazione della classe diversificate (gruppo, piccolo gruppo, lavoro a coppie, lavoro individuale...)?
- L'esperienza di apprendimento facilita, oltre che l'acquisizione di nuove informazioni, anche la loro rielaborazione e ristrutturazione cognitiva?
- L'esperienza di apprendimento prevede un momento di messa in comune di quanto acquisito, del percorso compiuto e delle scelte effettuate?

Sempre per l'analisi del comportamento insegnante, **Pellerey** propone una lista relativa ad una serie di 'principi' che devono essere tenuti in considerazione:

- **Principio di significatività:** è indispensabile partire dal mondo interiore dell'alunno, dal suo 'sapere' o 'matrice cognitiva'; la proposta di insegnamento deve entrare in contatto con il 'sapere' dell'alunno, obbligandolo a riformulare il quadro di conoscenze posseduto;
- **Principio di motivazione:** non basta essere in grado di comprendere quanto viene presentato dall'insegnante; è indispensabile che l'alunno sia disponibile all'apprendimento, motivato. La motivazione non si identifica con gli interessi spontanei, ma riguarda ciò che è profondamente radicato, i bisogni di crescita e di sviluppo propri di ogni persona.
- **Principio di direzione:** l'insegnante deve avere chiarezza circa gli obiettivi ai quali finalizza la propria azione didattica. La chiarezza di direzione non implica uno stile direttivo o autoritario, anzi, proprio chi ha chiara la meta sa variare opportunamente il percorso.
- **Principio di continuità:** non si conquista una nuova acquisizione, specie se importante e complessa, con un solo intervento didattico e senza che l'insegnamento si colleghi a quanto precedentemente svolto.
- **Principio di ricorsività:** tale principio è collegato a quello di continuità, appena enunciato. Proprio la significatività del contenuto di apprendimento comporta che vi siano delle riproposizioni, dei continui approfondimenti e integrazioni. Garantire uno sviluppo progressivo dei concetti e degli atteggiamenti degli alunni richiede che si proceda in due direzioni, quella dell'estensione (arricchimento di significati) e quella dell'intensità (approfondimento).
- **Principio di integrazione:** vanno privilegiati i raccordi, i collegamenti orizzontali con le altre parti del programma e con le diverse aree di studio (e quindi con gli altri docenti). I collegamenti sono utili se non si cade nell'ottica dell'enciclopedismo, del 'centro di interesse', ma si sa sempre tenere presente l'oggetto centrale dell'unità didattica.
- **Principio di trasferibilità linguistica:** quanto è stato appreso viene padroneggiato se l'alunno è capace di ritradurlo, con altre parole o con altri codici. La trasferibilità si manifesta anche nella capacità di applicare ad altri contesti gli apprendimenti concettuali guadagnati all'interno dell'unità didattica.

❖ L'autovalutazione come autocoscienza professionale.

Le aree oggetto di autovalutazione sono molteplici e ancora di più le modalità per effettuarla. Del resto non si tratta di una novità: molti insegnanti, per fortuna, sono abituati a riflettere sulla propria attività di insegnamento. L'autovalutazione è stata definita come una prova di autocoscienza professionale. In questa definizione si sottolinea più l'aspetto di introspezione, di ripensamento spontaneo, che si compie quasi automaticamente al termine di un'attività. Ma l'autovalutazione

