

Analisi di pratiche di didattica personalizzata: il contributo delle nuove tecnologie

A. La Marca

Università di Palermo
alamarca@unipa.it

Abstract

Partendo dalla riflessione sull'utilizzo che le nuove tecnologie pongono in termini di intervento didattico, il contributo presenta l'esito dell'analisi di alcune pratiche di insegnamento personalizzato con il supporto delle ICT.

Parole chiave: ICT, didattica personalizzata.

Abstract

Stemming from the reflection on the usefulness of new technologies in terms of teaching intervention, this paper presents the results of the analysis of personalized teaching activities supported by ICT.

Keywords: ICT, personalized teaching.

Roig Vila, R. & Laneve, C. (Eds.) (2011). *La práctica educativa en la sociedad de la información. Innovación a través de la investigación. La pratica educativa nella società dell'informazione. L'innovazione attraverso la ricerca* (pp. 223-230). Alcoy - Brescia: Marfil & La Scuola Editrice.

La sfida che le nuove tecnologie pongono è quella di tratteggiare una strategia formativa in grado di combinare in modo significativo ed efficace gli strumenti di comunicazione disponibili rispetto agli obiettivi didattici prefissati. L'aspetto più rilevante del problema riguarda le modalità di integrazione tra la didattica tradizionale che si basa sul libro di testo e quella che usa risorse digitali, in termini di Learning Object (LO) e di lavagna interattiva multimediale (LIM).

L'uso delle ICT a scuola richiede una trasformazione organizzativa dell'ambiente di apprendimento scolastico che avvii un processo di ripensamento delle tradizionali modalità di gestione della didattica, adeguato alle esigenze di una generazione sempre più immersa nel digitale e quindi con una forte integrazione tra la didattica ordinaria in presenza, l'uso delle tecnologie informatiche in classe, le risorse disponibili nell'ambiente di apprendimento in rete, il lavoro personale degli alunni a casa.

Nella ricerca, partendo dal presupposto che la personalizzazione dell'apprendimento richiede la differenziazione didattica, ovvero una modalità di insegnamento che si svolga in forme varie e diversificate (esercitazioni e lezioni in aula, lavoro per gruppi di alunni all'interno della aula, attività laboratoriali, forme di autoistruzione e attività di apprendimento in rete), sono state raccolte alcune pratiche di didattica personalizzata che intendono valorizzare le diverse forme di eccellenza.

La ricerca è stata condotta con 30 insegnanti di diverse scuole italiane che condividono i principi ispiratori della didattica personalizzata. Sono state raccolte e analizzate le pratiche di didattica personalizzata dei partecipanti al master dell' *Italian University Line* "Didattica personalizzata".

Si è inteso conoscere in che modo i docenti progettano e attuano in classe attività che permettono di personalizzare l'apprendimento utilizzando le nuove tecnologie, nell'ipotesi che esse favoriscono l'adattamento del processo di insegnamento alle diverse modalità di apprendimento degli alunni.

Gli obiettivi della ricerca sono stati così formulati:

- a. analizzare la qualità della pratica docente attivata intenzionalmente in risposta ai bisogni differenziati degli alunni, secondo i principi della personalizzazione educativa;
- b. offrire agli insegnanti occasioni di riflessione su atteggiamenti, stili comunicativi, metodologie educativo-didattiche e per definire strumenti e contenuti che valorizzino le diverse forme di eccellenza personale possibili per i diversi alunni;
- c. individuare metodologie didattiche che migliorino la motivazione ad apprendere negli studenti grazie all'utilizzo delle nuove tecnologie.

La ricerca ha rappresentato un'ottima occasione per verificare in che modo i docenti utilizzano le tecnologie come catalizzatore di innovazione: se sperimentano nella didattica quotidiana l'uso di risorse digitali e infrastrutture tecnologiche di rete; se offrono agli studenti un percorso scolastico che valorizzi le loro specificità; se favoriscono la collaborazione e la comunicazione tra gli studenti.

La ricerca si è articolata in tre fasi: progettazione degli interventi da realizzare in classe, realizzazione in classe delle attività progettate, valutazione delle pratiche realizzate.

Si è cercato di interrogare le pratiche e di far emergere, dai racconti degli insegnanti o dai testi delle loro interazioni on-line, il sapere dell'esperienza, ciò che l'esperienza insegna su quell'oggetto opaco ma denso di significati che è la pratica dell'insegnare, nel caso specifico dell'insegnare usando le ICT per personalizzare l'attività didattica.

Nell'intraprendere la ricerca si è ritenuto che la capacità di valorizzare l'eccellenza di ogni

alunno sarebbe migliorata mediante il coinvolgimento degli insegnanti nella raccolta delle pratiche di insegnamento e la successiva analisi. Nello specifico, si è ritenuto che la modalità di intervento formativo che utilizza la rete come ambiente di apprendimento può favorire in modo adeguato un adattamento dei materiali didattici e delle proposte educative ai bisogni cognitivi degli studenti e ai loro tempi di apprendimento.

1. INNOVAZIONE DIDATTICA E VALORIZZAZIONE DELL'ECCELLENZA PERSONALE DI OGNI ALUNNO

Personalizzare vuol dire ottenere che ogni alunno cresca in accordo con ciò che egli è ovvero una persona da valorizzare perché raggiunga l'eccellenza che gli è propria. Si parte dal presupposto che esistono diversi "tipi" di eccellenza" (García Hoz, 2005) e che ogni uomo può essere eccezionale in qualcosa se incontra un educatore che crede in lui.

L'insegnante dovrebbe far comprendere ai propri alunni che l'"eccellenza" non dipende esclusivamente dai risultati raggiunti ma piuttosto da come ognuno è stato in grado di esigere a se stesso di raggiungere al massimo grado ciò di cui è capace.

Un alunno normalmente, oltre a ciò che "ragionevolmente" ci si può attendere da lui, possiede risorse insospettabili che in qualsiasi momento si possono esprimere attraverso manifestazioni originali. Sorretto da questa convinzione, il lavoro educativo dell'insegnante sarà più efficace se stimolerà ogni alunno a raggiungere la propria eccellenza.

La superiorità o eccellenza particolare trova il suo fondamento in una singolare attitudine o in un accentuato interesse che un alunno ha o può avere. Ogni alunno può dimostrare una particolare capacità dovuta ad una attitudine opportunamente coltivata con l'aiuto degli educatori e sorretta da un autentico interesse. Tale superiorità può costituire la principale fonte di motivazione per le attività scolastiche aprendo così ad ogni alunno un campo di sviluppo più tipicamente personale, a condizione che sia individuata, comunicata e condivisa.

Il compito più delicato per l'insegnante consiste proprio nello scoprire questa peculiare possibilità di eccellenza personale nell'alunno che vuole educare. L'identificazione di una determinata eccellenza in un alunno potrebbe generare un atteggiamento di vanitoso compiacimento e di disprezzo verso gli altri. Ma se ogni alunno raggiunge una particolare eccellenza in un campo specifico, il fatto stesso che tutti siano eccellenti in qualcosa esclude il carattere eccezionale che normalmente si attribuisce alle qualità eminenti e quindi il rischio del compiacimento vanitoso scompare.

Va comunque ricordato che l'eccellenza di un alunno in uno specifico campo, non dipende soltanto dalle sue particolari attitudini, quali possono essere la vivacità delle sue sensazioni, la sua abilità manuale o la sua portata intellettuale, bensì anche dal suo atteggiamento generale dinanzi alla vita, dal suo carattere e dalla sua personalità.

La considerazione dell'eccellenza possibile per ogni alunno ha delle conseguenze operative nell'attività scolastica. L'insegnante che vuole praticare una reale didattica personalizzata deve conoscere le caratteristiche peculiari degli alunni così come sono; allo stesso tempo deve intravedere ciò che essi "dovrebbero essere" e l'eccellenza che possono raggiungere grazie all'educazione.

Tutti i più recenti rapporti di ricerca confermano che l'uso delle ICT accresce i livelli di motivazione degli studenti. I *Learning Object*, in particolare, offrono diverse opportunità per accedere alla conoscenza con nuove modalità di insegnamento-apprendimento e permettono una ricca e personalizzata assimilazione dei contenuti della disciplina.

Si è visto che le nuove tecnologie consentono di utilizzare forme diversificate di intervento didattico, in modo da tener presente le diverse capacità cognitive degli studenti e le loro modalità di assimilazione dei concetti e delle informazioni.

Alcune tecnologie, grazie alla loro elasticità funzionale, si prestano meglio di altre a tale scopo. In particolare le lavagne interattive multimediali (LIM)¹, per le proprie caratteristiche e potenzialità didattico-comunicative, diventano il *trait d'union* strategico tra tutte le azioni educative poste in essere all'interno dell'edificio scolastico e quelle esterne, in cui elementi digitali ed *on line* offrono infinite possibilità di apprendimento. La Lavagna Digitale valorizza il ruolo del docente perchè potenzia le sue opportunità di organizzazione delle attività con i ragazzi, di progettazione delle unità di apprendimento e dei percorsi personalizzati di apprendimento. Allo stesso tempo però il docente è chiamato a governare una vasta gamma di linguaggi di varia natura, che arricchiscono la lezione multimediale: deve trovare il giusto equilibrio e bilanciamento tra questi linguaggi e segni per creare una situazione didatticamente valida. L'insegnante è altresì chiamato a mediare fra le molte potenzialità della LIM e l'uso realmente possibile per lo studente. Del resto, proprio l'interazione fra studenti e insegnanti può determinare aggiornamenti nell'utilizzo della LIM, con lo sviluppo di nuove pratiche didattiche.

2. ASPETTI METODOLOGICI DELL'ANALISI DELLE PRATICHE DI INSEGNAMENTO

L'analisi delle pratiche di insegnamento si effettua principalmente per ottenere un miglioramento professionale degli insegnanti che, insieme al ricercatore esperto, cercano di innalzare la qualità del servizio scolastico. Il gruppo docente è insieme soggetto e oggetto della ricerca. Alla fine esso si interroga se e come è migliorato nel modo di affrontare e gestire le situazioni educative.

Numerosi lavori relativi alla formazione dei docenti mostrano che gli insegnanti in servizio apprendono principalmente attraverso la pratica, con una riflessione "nella" e "sulla pratica" (Schön, 2006; Huberman, 1989; Altet, 1994; Perrenoud, 1994; Altet, Paquay & Perrenoud, 2002). Nel corso della carriera, gli insegnanti sviluppano dei saperi d'azione nell'azione, sull'azione e per l'azione, risolvendo problemi in modo riflessivo, ricercando informazioni con criteri di pertinenza e di efficacia. Una comunità di pratiche professionali tra insegnanti presuppone l'analisi di quanto ciascuno fa e si costruisce, se è sostenuta da un sapere specialistico e orientata da un'etica; la pratica professionale produce sviluppo professionale quando è fonte di apprendimenti.

Per l'insegnante, trasferire gli apprendimenti professionali nella complessità della situazione didattica presuppone anzitutto che le condizioni in cui tali apprendimenti sono avvenuti assicurino la disponibilità di conoscenze decontestualizzate e una preparazione riflessiva alla codifica e decodifica di situazioni attraverso il ragionamento analogico.

Dallo studio delle ricerche svolte negli ultimi dieci anni abbiamo potuto constatare che nell'analisi delle pratiche di insegnamento non esiste un modello esattamente definito. E' comunque possibile individuare alcune costanti.

I docenti partecipanti alla ricerca sulle pratiche di insegnamento vengono studiati nel loro ambiente naturale di vita. Il loro modo di vivere l'esperienza di insegnamento è rispettato e integrato nel processo di ricerca. La metodologia di ricerca utilizzata su come gli insegnanti

¹ Nel corso dell'ultimo decennio, la Lavagna Interattiva Multimediale (LIM) si è affermata nel panorama delle tecnologie educative come uno strumento che contribuisce in modo significativo a innovare la scuola. Si veda a questo proposito Biondi (2007).

insegnano è prevalentemente qualitativa, con alcuni elementi di tipo quantitativo

Nel nostro caso è stato adottato il paradigma della ricerca azione integrato con quanto di meglio ha prodotto la sperimentazione classica in campo didattico. C'è stata un'integrazione dei metodi quantitativi e dei metodi qualitativi di ricerca.

Con la metodologia di ricerca impiegata gli insegnanti sono stati aiutati a riflettere sulla personalizzazione del processo di insegnamento-apprendimento, sui risultati raggiunti e sull'efficacia del loro lavoro; inoltre sono stati incoraggiati a confrontarsi costantemente con i colleghi.

I docenti sono stati invitati a descrivere il processo utilizzato nell'elaborazione e costruzione di alcuni *Learning Object* finalizzati a promuovere una partecipazione attiva degli allievi nell'elaborazione del proprio sapere all'interno di ambienti di apprendimento cooperativo.

Le narrazioni dei docenti, accompagnate dal materiale didattico da essi prodotto, sono state messe in relazione con le loro progettazioni e con le osservazioni condotte dal ricercatore. Gli strumenti di rilevazione usati sono stati: le interviste a insegnanti, il *focus group*, l'analisi delle situazioni d'aula e la raccolta di *routine*. Sui dati raccolti è stato fatto un attento lavoro di confronto e di riflessione per ricavare alcune costanti dell'azione didattica personalizzata.

3. LA LETTURA DELLE PRATICHE EDUCATIVE DI DIDATTICA PERSONALIZZATA

Leggere, interpretare e comprendere le pratiche di didattica personalizzata realizzate dagli insegnanti è stato un lavoro complesso e difficile perché si è voluto coinvolgerli anche nella riflessione sulle loro stesse pratiche di insegnamento.

L'attività riflessiva ha richiesto tempo, motivazione e coinvolgimento dei docenti, per poter offrire prospettive di analisi diverse a partire dai bisogni di ogni singolo docente.

Attraverso i materiali prodotti "sul campo" dai docenti, sono state analizzate collettivamente alcuni aspetti del processo di insegnamento-apprendimento personalizzato, individuando gli "oggetti" e le *routine* che costituiscono la struttura tipica di un'attività scolastica in cui si utilizzano le tecnologie, la spiegazione, la valutazione, il dibattito.

Nell'analisi delle pratiche didattiche è stata posta una particolare attenzione ad alcuni aspetti che caratterizzano una didattica personalizzata: la presenza, nella progettazione, di obiettivi e quindi di attività sia comuni che individuali; la ricerca di una forma di eccellenza personale per ogni alunno; la contemporanea attenzione alle dimensioni di socievolezza-comunicazione e di unicità-originalità dell'alunno; la progettazione sia di attività obbligatorie che di attività facoltative/opzionali e quindi una certa partecipazione degli alunni nella scelta delle loro attività di apprendimento; l'uso di un apparato progettuale che tenda alla formazione nell'alunno di una visione unitaria del sapere; la valutazione criteriale effettuata sulla base della diagnosi iniziale e della previsione dei risultati possibili per l'alunno; la valutazione delle competenze piuttosto che delle singole prestazioni; il coinvolgimento attivo dell'alunno nella sua valutazione; la periodica sintesi educativa effettuata per il singolo alunno e la conseguente riprogettazione condivisa del suo lavoro scolastico.

Si è cercato di scomporre l'azione dell'insegnante in classe nei suoi momenti significativi, di definire una sorta di classificazione, per poi approfondire e confrontare i diversi aspetti.

Tutto ciò ha permesso la valorizzazione della diversità delle situazioni osservate od esperite e della capacità del gruppo di analizzarle e interpretarle da prospettive diverse.

Il costante confronto nei *forum* di discussione o nei collegamenti sincroni, ha dato la possibilità ad ogni docente di esplicitare agli altri il proprio punto di vista e di superare così l'inevitabile soggettività e parzialità dell'esperienza personale.

Nella fase di lettura e interpretazione delle pratiche, la comunicazione, il confronto e la discussione in gruppo hanno costituito un importante stimolo alla crescita della consapevolezza del proprio agire professionale. La necessità di verbalizzare e rendere trasferibile la propria esperienza, insieme alla successiva condivisione hanno favorito il distacco emotivo dagli avvenimenti ed una profonda rielaborazione della pratica.

Questo lavoro di riflessione ha permesso ai docenti di arrivare ad una forma di autovalutazione attraverso la consapevolezza del proprio modello implicito di insegnante, riconoscendo i propri punti di forza e di debolezza.

La rilettura delle pratiche è stata quindi, per ogni docente, uno strumento metacognitivo di autoanalisi delle proprie reazioni, delle proprie emozioni e del tipo di approccio didattico utilizzato.

I docenti hanno scoperto l'importanza non solo di autoregolare il proprio operato, ma anche di guidare, come suggerisce Perrenoud (2006, p. 154), al tempo stesso, il proprio apprendimento attraverso un'analisi critica delle sue pratiche e dei risultati di queste.

Tutto ciò ha chiamato in causa in prima persona i docenti coinvolti, incoraggiando in loro un atteggiamento di ricerca e la capacità di auto-osservare e autovalutare i processi di insegnamento – apprendimento.

Il saper leggere e interpretare le pratiche ha permesso ad ogni docente di prendere coscienza del suo stile di insegnamento, di imparare a leggere la propria esperienza e di divenire consapevole dei propri *habitus*.

4 CONCLUSIONI

Dalla lettura delle pratiche di insegnamento personalizzato con il supporto delle ICT è emerso in che modo i docenti hanno cercato, durante l'attività didattica, di rendere gli alunni consapevoli del fatto che nulla si realizza se non a poco a poco lavorando con perseveranza, sapendo ricominciare con pazienza tutte le volte che sia necessario.

Si è potuto osservare che quanto più un insegnante ha presente che gli alunni sono diversi tra di loro, tanto più il rendimento ottenuto nelle diverse attività sarà migliore perchè queste corrisponderanno alle loro naturali inclinazioni.

Dalle considerazioni fatte dai docenti intervistati è emersa l'esigenza di integrare il lavoro svolto in classe, luogo caratterizzante del linguaggio formale, con l'azione informale più consona ai nativi digitali.

È emersa altresì l'esigenza di personalizzare i percorsi di apprendimento e di mettere a disposizione degli alunni un ambiente di lavoro *on line* anche per lo svolgimento dei compiti a casa. Gli insegnanti hanno manifestato il forte bisogno di definire nuovi linguaggi di comunicazione e di apprendimento sia per loro stessi, intesi come "*digital immigrant*", sia per i loro allievi, veri "*digital native*", per tentare di colmare in tal modo l'avvertita lacuna comunicativa.

I diversi modi di comunicare in classe e di trasmettere informazioni e conoscenze con l'uso delle tecnologie, hanno modificato in maniera profonda alcuni aspetti legati alle relazioni comunicative individuali e di gruppo. In tale contesto il ruolo dei docenti è diventato sempre più attivo.

Tutto ciò ha spinto alcuni docenti alla realizzazione di attività che stimolano la ricerca, la curiosità ed il confronto. Si è notato che l'utilizzo delle nuove tecnologie ha favorito l'instaurarsi di un nuovo clima comunicativo globale, che ha modificato in maniera profonda alcuni aspetti legati alle relazioni comunicative individuali e di gruppo.

Tutti i docenti che hanno partecipato alla ricerca hanno espresso un alto gradimento per l'opportunità offerta di riflettere sull'esperienza e di condividerla con altri colleghi in una co-

munità di pratica.

Dall'analisi delle pratiche si osserva in particolare che, grazie all'uso della LIM, ogni docente cambia, modula e integra differenti ruoli nel corso dell'esperienza in funzione dei diversi obiettivi che si propone di raggiungere: diventa esperto dei contenuti, facilitatore dei processi di apprendimento, conduttore di gruppi o integra questi tre ruoli promuovendo un uso collaborativo della LIM con gli studenti.

Il docente che si avvale della LIM nel corso della lezione si configura come colui che attiva i processi di apprendimento, stimola la partecipazione degli studenti e la loro capacità riflessiva con domande, promuove lo sviluppo di uno sguardo critico, guida gli alunni nella elaborazione del loro sapere.

La tipologia di domande che il docente pone agli studenti per sollecitarne la partecipazione è indicativo del suo profilo d'uso della LIM. I docenti che tendono a porre per lo più domande chiuse, sono coloro che utilizzano la LIM come strumento di proiezione (profili trasmissivo-strumentali). I docenti che stimolano la partecipazione con domande di carattere più riflessivo e discorsivo ovvero che invitano gli studenti a formulare opinioni o argomentazioni personali sono coloro che attivano un profilo collaborativo della LIM, ovvero che rendono gli studenti a tutti gli effetti partecipi del processo di costruzione della conoscenza sulla LIM².

In base alle modalità di uso della LIM i 30 docenti possono essere classificati entro sei categorie: *trasmissivo-strumentale*, il docente utilizza la LIM solo per proiettare presentazioni, testi, contenuti, immagini, e scrivere su Lavagna; *trasmissivo-rielaborativo*, il docente utilizza la LIM per lavorare/rielaborare testi e contenuti sottolineando, evidenziando, tagliando, etc.; *trasmissivo-produttivo*, il docente lavora su testi, visualizza software, naviga in rete per ricercare informazioni; *collaborativo-strumentale*, il docente proietta, scrive sulla LIM, visualizza *Learning Object*, naviga; *collaborativo-rielaborativo*, il docente e lo studente lavorano su testi, rielaborano contenuti, insieme navigano, ricercano informazioni; *collaborativo-critico-produttivo*, gli studenti lavorano in gruppo (2-3) alla LIM e navigano in rete, il docente produce un testo, un contenuto, *Learning Object* con il/gli studente/i.

Dalle riflessioni sulle autovalutazioni dei docenti abbiamo concluso che il giudizio di maggiore o minore soddisfazione formulato dagli insegnanti, è influenzato dalla percezione dei miglioramenti nei propri alunni. I risultati ottenuti dagli alunni non costituiscono certo l'unico elemento per valutare l'esito di una ricerca azione svolta con gli insegnanti perché, in primo luogo, si valuta la loro crescita umana e professionale. E' evidente che gli insegnanti si percepiscono meglio e si sentono più motivati all'impegno professionale quando sono convinti di essere riusciti a trovare delle strategie educative più efficaci per propri alunni.

Le pratiche di insegnamento raccolte possono costituire un punto di partenza per il lavoro degli insegnanti che agiscono in contesti educativi che presentano notevoli somiglianze con quelli descritti dai loro colleghi che hanno partecipato alla ricerca.

I risultati emersi dall'analisi delle pratiche saranno oggetto di ulteriore riflessione con i docenti per progettare interventi mirati di supporto agli insegnanti nella loro attività didattica secondo una metodologia di "training on the job" si tratta di interventi formativi capaci di incidere sui comportamenti professionali mediante un progressivo rinforzo delle loro competenze pedagogiche e didattiche.

² Ricerche sulla relazione tra utilizzo della tecnologia e rendimento scolastico (Somekh, 2007) hanno evidenziato che gli effetti positivi degli studenti sono correlati alla frequenza di utilizzo della lavagna digitale in classe e al livello di confidenza degli insegnanti con le ICT.

RIFERIMENTI

- Altet, M., Paquay L. & Perrenoud, P. (2002). *Formateurs d'enseignants, quelle professionnalisation?*. Bruxelles: De Boeck-Université.
- Altet, M. (2006). *Les dispositifs d'analyse des pratiques pédagogiques en formation d'enseignants. Une démarche d'articulation pratique-théorie-pratique*. Paris: L'Harmattan.
- Damiano, E. (2006). *Il sapere dell'insegnare*. Roma: Armando.
- García Hoz, V. (2005). *L'educazione personalizzata*. Brescia: La Scuola.
- Biondi, G. (2007). *La scuola dopo le nuove tecnologie*. Milano: Apogeo.
- Huberman, M. (1995). Networks that alter teaching: conceptualizations, exchanges and experiments. *Teachers and teaching: theory and practice*. 1 (2), pp. 193-212.
- Laneve, C. (2010). *Dentro il fare scuola. Sguardi plurali sulle pratiche*. Brescia: La Scuola.
- Perrenoud, P. (1994). *La formation des enseignants entre théorie et pratique*. Paris: L'Harmattan.
- Schön, D. A. (2006). *Formare il professionista riflessivo. Per una nuova prospettiva della formazione e dell'apprendimento nelle professioni*. Milano: Franco Angeli.
- Somekh, B. (2007). *Evaluation of the Primary Schools Whiteboard Expansion Project, Report to the Department for Children, Schools and Families, Becta*.
- Tardif, M. & Lessard, C. (2000). *Le travail enseignant au quotidien*. Bruxelles: De Boeck Université.