



MITI E PRINCIPI PER UNA DIDATTICA EFFICACE.

Elementi fondamentali per una didattica di impatto.

ANTONIO CALVANI
ROBERTO TRINCHERO

Dieci falsi miti e dieci regole per insegnare bene

Antonio Calvani
Roberto Trinchero



Carocci Faber

TEORIA...



Sviluppare il **senso di autoefficacia** degli insegnanti

(e di riflesso il senso di autoefficacia degli allievi...)

«*Collective teacher efficacy* (ES=1,57): The **shared belief** by a group of teachers in a particular educational environment **that they have the skills to positively impact student outcomes.**»

(Donohoo, Hattie, Eells, 2018).

Mito o realtà?

- «Un metodo vale l'altro, basta che l'insegnante ci creda e lo pratichi con passione...»;
- «Per formare gli allievi è importante la didattica, non la valutazione...»;
- «Bisogna abolire la lezione frontale!»;
- «Il bambino dovrebbe lavorare allo stesso modo del ricercatore...»;
- «Le tecnologie migliorano l'apprendimento!»;
- «Tanti più stimoli formativi si offrono agli allievi, tanto meglio è...»;
- «Bisogna partire dall'operatività!»;
- «Gli allievi imparano meglio se lasciati sperimentare da soli...»;
- «Bisogna adattare gli stili di apprendimento dell'allievo!»;
- «Con l'approccio *flipped* si può innovare la scuola...».

Integrazione di **capacità di giudizio** **professionali** dell'insegnante con la **miglior evidenza empirica** disponibile

(da ricerca nella scuola, psicologia dell'apprendimento,
neuroscienze cognitive).

Un asserto su cui vi è convergenza dei risultati di **più studi rigorosamente condotti**, coerente con un **quadro teorico esplicito e traducibile in una decisione o pratica professionale**

- Predefinire una **struttura di conoscenza** ben organizzata;
- Rendere chiari gli **obiettivi** e trasmettere **fiducia** nel loro conseguimento all'interno di un clima sfidante;
- Attivare le **preconoscenze** dell'allievo;
- **Scomporre** e regolare la complessità del compito in funzione dell'*expertise* dell'allievo;
- Orientare l'**attenzione** dell'allievo e diminuire il carico cognitivo estraneo;
- Impiegare il **modellamento** guidato;
- Aiutare a sviluppare **immaginazione mentale** e **autospiegazione**;
- Utilizzare **feedback** e valorizzare l'**autoefficacia**;
- Favorire **riapplicazione** e **trasferimento** di quanto appreso in contesti variati;
- Potenziare la **conservazione** in memoria delle idee e dei procedimenti rilevanti.

10 REGOLE BASATE SULL'EVIDENZA

Rendere esplicita in anticipo, agli studenti e alle famiglie, la **struttura della conoscenza da apprendere** attraverso uno **schema epistemico** che faciliti:

- il *docente* nell'**identificare le idee più rilevanti** da esporre e nell'acquisire consapevolezza dei **nuclei fondanti** del sapere in oggetto;
- il *discente* nel **collocare correttamente le varie informazioni che riceve** dalle diverse fonti con cui viene in contatto e nel **visualizzare il sistema di relazioni** che li legano.

2. RENDERE CHIARI GLI OBIETTIVI E TRASMETTERE FIDUCIA NEL LORO CONSEGUIMENTO ALL'INTERNO DI UN CLIMA SFIDANTE



- Rendere chiaro **DOVE** si deve arrivare, attraverso l'**operazionalizzazione degli obiettivi** (esplicitando *processi* da mettere in atto e *contenuti* su cui metterli in atto);
- Presentare fin da subito le **prove** con cui gli allievi verranno **valutati**;
- **Orientare gli sforzi** degli studenti verso gli obiettivi esplicitati e fornire loro le giuste indicazioni per perseguirli (COME arrivare);
- **Preparare opportune sfide per gli studenti**, ossia compiti che richiedano agli studenti di mettere in campo le proprie risorse (interne ed esterne) e usare in modo positivo l'impatto emozionale derivante dalla sfida;
- Organizzarsi per dare loro **supporto cognitivo e motivazionale** (es. peer tutoring, gruppo di studio).

Hattie (2009; 2016; 2017); Marzano, Pickering, Pollock (2001).

Lorin W. Anderson, James H. Block, Benjamin S. Bloom, David Krathwohl, Robert F. Mager, M. David Merrill, Barak Rosenshine, Ralph W. Tyler.

3. ATTIVARE LE PRECONOSCENZE DELL'ALLIEVO



- Iniziare sempre col **Far emergere le preconoscenze degli studenti sul compito/problema che si sta per affrontare** (*attivazione cognitiva*), allo scopo di capire quali informazioni fornire e come → fase DIAGNOSTICA;
- ... e solo successivamente **fornire le nuove informazioni mettendole in relazione esplicita con le preconoscenze** degli studenti, anche ristrutturandole → fase ESPOSITIVA;
- ... ma curando **prima** il possesso dei **prerequisiti necessari alla comprensione** degli argomenti che si stanno per trattare (*learning readiness*) → fase PREPARATORIA.

Hattie (2009; 2016; 2017); Marzano, Pickering, Pollock (2001); EEF; IAE.

David Ausubel, Frederic Bartlett, M. David Merrill, Donald A. Norman, Jean Piaget, Barak Rosenshine, David E. Rumelhart.

4. SCOMPORRE E REGOLARE LA COMPLESSITÀ DEL COMPITO IN FUNZIONE DELL'EXPERTISE DELL'ALLIEVO



- Ridurre la complessità del compito suddividendolo in **passi gradualizzati**, in funzione del livello attuale di conoscenze/abilità/competenze rilevate sull'allievo nella fase diagnostica;
- Far lavorare l'allievo nella sua **zona di sviluppo prossimale** (e l'ideale sarebbe quindi un percorso *individualizzato*);
- Non procedere verso un passo successivo se prima non si padroneggiano quelli precedenti (**propedeuticità e learning readiness**);
- Dare **significatività ai singoli passi** anche in relazione al senso complessivo del percorso (per evitare il rischio di frammentazione) → Far capire il senso dello svolgere quell'attività in quel momento.

5. ORIENTARE L'ATTENZIONE DELL'ALLIEVO E DIMINUIRE IL CARICO COGNITIVO ESTRANEO



- **Focalizzare l'attenzione** dell'allievo sui punti davvero importanti dei materiali forniti (se tutto è importante, allora niente è importante...), non aspettandosi che gli allievi siano immediatamente in grado di farlo da soli;
- Ridurre al minimo quelli distraenti e superflui;
- ... e tenere conto dei **tempi fisiologici** di attenzione degli allievi → meglio attività brevi e strutturate (es. 15 minuti di esposizione o di video + consegna da svolgere in 45 minuti).

6. IMPIEGARE IL MODELLAMENTO GUIDATO



- Nella fase **espositiva**, l'insegnante deve partire da una situazione/ compito/ problema e **far vedere** all'allievo passo passo «**come si affronta**» → *problem solving guidato*;
- ... **verbalizzando i passaggi mentali compiuti nell'affrontarlo** per rendere espliciti i «buoni ragionamenti da fare» (*talking aloud*, processo risolutivo ad alta voce);
- ... e chiedere poi all'allievo di svolgere a sua volta il compito **verbalizzando tutto ciò che passa per la sua mente** mentre lo svolge (*thinking aloud*, pensiero ad alta voce) per far emergere i «modelli di pensiero» che guidano l'azione e modificarli se necessario (modellamento cognitivo).

Hattie (2009; 2016; 2017); IAE; IES.

Albert Bandura, John Seely Brown, Allan Collins, M. David Merrill, Susan E. Newman, Barak Rosenshine.

7. AIUTARE A SVILUPPARE IMMAGINAZIONE MENTALE E AUTO-SPIEGAZIONE



- L'apprendimento dipende da quanto i saperi studiati vengono fatti oggetto di **elaborazione profonda e significativa**, allo scopo di costruire buone rappresentazioni mentali;
- Buone rappresentazioni mentali dipendono dal **costruire buone immagini mentali** di questi saperi;
- ... e dal **costruire buone auto-spiegazioni** per chiarificare eventi, concetti, relazioni, procedure, processi → uso del «linguaggio interno», metacognitivo ed autoregolatorio.

8. UTILIZZARE FEEDBACK E VALORIZZARE L'AUTOEFFICACIA



- Utilizzare sistematicamente la valutazione formativa (e formante) per **rendere «visibili» (e migliorabili)** gli apprendimenti ottenuti;
- Sulla base di ciò che emerge, fornire **feedback migliorativi precisi** su prodotti e processi di apprendimento;
- Non rendere **«ansigena» la valutazione** → l'errore è necessario e utile, il giudizio è sulla prestazione, non sulla persona;
- ... e **sottolineare i progressi ottenuti**, allo scopo di sviluppare il senso di autoefficacia degli studenti.

9. FAVORIRE RIAPPLICAZIONE E TRASFERIMENTO DI QUANTO APPRESO IN CONTESTI DIVERSI



- **Connettere i saperi appresi ai contesti** in cui potranno/dovranno essere utilizzati → Proporre problemi «in situazione»;
- Proporre occasioni di riapplicazione **in contesti diversi**, allo scopo di fornire gli elementi utili al *transfer* di quanto appreso a e situazioni nuove e problemi inediti → Far cimentare gli studenti nel *problem solving guidato* su un ampio ventaglio di problemi.

10. POTENZIARE LA CONSERVAZIONE IN MEMORIA DELLE IDEE E DEI PROCEDIMENTI RILEVANTI



- Far **riapplicare** periodicamente e sistematicamente i saperi appresi **a distanza di tempo** per renderli **stabili** (*automaticità* di applicazione) e ristrutturarli in forma più approfondita → Far utilizzare nelle attività successive del percorso concetti e procedure appresi in attività precedenti;
- Fornire agli studenti **strategie esplicite per comprendere** testi, estrarne i punti essenziali, riassumerli, connetterli in modo esplicito e automatico ai loro saperi pregressi → Insegnare a imparare.

Hattie (2009; 2016; 2017); EEF; IAE; IES.

Leslie J. Briggs, Jerome S. Bruner, Robert Mills Gagné, M. David Merrill.

Dieci falsi miti e dieci regole per insegnare bene

Antonio Calvani
Roberto Trinchero



Carocci **Faber**

Calvani A., Trinchero R. (2019),
*10 falsi miti e 10 regole per
insegnare bene*, Roma, Carocci.



«In God we trust.
All others must bring data...»

(Frase comunemente attribuita a William Edwards Deming,
anche se non vi sono prove che ciò sia vero...)

Grazie per l'attenzione...

Contatti: info@sapie.it