

Al Direttivo SApIE, 26-2-24

Cari colleghi,

È importante una riflessione sul ruolo della nostra Associazione nel contesto attuale, con uno sguardo a quanto abbiamo fatto in questi anni e alla direzione verso la quale dovremmo andare.

Mi limito qui ad avanzare alcuni spunti di riflessione per stimolare commenti e critiche, utili ad una ricognizione degli elementi identitari e propositivi della nostra Associazione e del suo ruolo futuro.

Mi scuso anche per i riferimenti incompleti (invito a completarli).

Ricordo che diversi degli spunti sono stati trattati più esaurientemente in altri documenti, a cui non si può non rimandare, il Manifesto SApIE e in Cosa fare per la scuola: indicazioni per cambiamenti in un'ottica evidence-based presente nella biblio nella Home page del sito.

Non possiamo non iniziare con qualche nota dolente. In questi ultimi anni sembra si sia accentuata una deriva antiscientifica, non solo nel senso di una maggiore indifferenza/ostilità verso i saperi e i modi specifici del fare scienza, ma anche in senso culturale, di un deterioramento del confronto razionale delle idee, inficiate da forme e modi improntati ad una assertività dogmatica, basata su slogan e ideologizzazioni frettolose,

Questo clima pervade anche il dibattito educativo, soffocando quello che è il portato fondamentale del pensiero scientifico, la capacità di mettere a confronto ipotesi diverse, di riconoscere la possibilità di sbagliare e la disponibilità a correggere i propri errori.

Occorre dunque, come società scientifica, un'operazione preliminare di mind openness, di modifica degli atteggiamenti mentali, a favore di un ritorno all'ascolto e valutazione paziente di possibilità diverse da quelle praticate, in questo senso anche stabilendo un ponte di dialogo tra fautori della scuola tradizionale e dell'innovazione, al di fuori di arroccamenti pregiudiziali (vedi Calvani, La vecchia scuola e il disastro attuale, nella Home page del sito).

Il riconoscimento delle criticità che abbiamo davanti dovrebbe essere al primo punto, a fronte delle quali va avviata una valutazione quanto più ampia e severa possibile, affiancata dalla ricerca di soluzioni, sotto forma di proposte/programmi chiari, esplicitamente fondati, affidabili.

Ecco alcuni punti critici e interrogativi che non dovrebbero essere elusi:

Le comparazioni internazionali OCSE-PISA mostrano che la scuola in Italia non è migliorata negli ultimi anni; si assiste anche ad un cedimento rilevante (come nelle scienze Calvani A., Chiappetta Cajola L., Leone M., Torre M. Potenziare la formazione degli insegnanti sulla didattica scientifica in Orizzonte Scuola, sett. 2022. Occorre abbandonare ogni giustificazionismo autoreferenziale e organizzare risposte razionalmente organizzate e sostenibili (vedi doc. Cosa fare per la scuola, già citato)

La scuola procede investendo risorse su progetti mai rendicontati e dunque mai messi a regime. Non ci si può non chiedere se non convenga un ripensamento a favore di interventi più sistematici, duraturi e sistematicamente valutati.

L'autonomia delle scuole è in atto da oltre venti anni. Al di là del fatto che una valutazione storico-critica sarebbe opportuna, si dovrebbe considerare quanto scuole, e persino i singoli docenti, vengano sovraccaricati di impegni e responsabilità esorbitanti, come allestire percorsi di apprendimento, renderli valutabili, personalizzarli, come se si trattassero di operazioni banali, senza supporto di modellistica di riferimento e supporti didattici accuratamente selezionati; di fatto la redazione dei programmi è poi lasciata alle case editrici.

L'inclusione è una aspirazione di indubbio valore etico. Ma la carenza di dati sperimentali su come si realizzi in Italia e come possano e debbano essere modificate le strategie applicative di inclusione è tuttavia un dato eclatante. Dove e come ci si avvale delle acquisizioni crescenti che la ricerca scientifica nel frattempo viene presentando?

La ricerca pedagogica in Italia funziona? Anche qui occorre un processo di forte autocritica che dovrebbe essere esteso a tutta la comunità scientifica. Si veda il lavoro condotto dal gruppo di Salerno (Calvani, A., De Angelis M., Marzano, A., Vegliante, R., Lo stato della ricerca didattica in Italia: una Scoping Review in SIRD, Giornale Italiano della Ricerca Educativa) Le ricerche che dispongono di buona capacità propositiva e dimostrativa (sperimentale) rimangono in numero molto limitato. C'è anche da chiedersi quanto nella formazione di insegnanti e futuri ricercatori siano presenti conoscenze metodologiche di base (docimologia, pedagogia sperimentale, statistica).

Oggi la scuola è sommersa di offerte formative. Il PNRR attualmente in corso accentua questo aspetto. Ma un'offerta eccessiva non diventa alla fine controproducente? Non va scapito di acquisizioni più fondamentali?

Se c'è un aspetto positivo della scuola tradizionale è che essa insegnava a studiare (possiamo discutere sui metodi e sul fatto che non tutti riuscivano a soddisfare questa richiesta) ma si dovrebbe anche convenire sul fatto che se un alunno non impara a studiare autonomamente potrà andare poco lontano in un percorso di scolarizzazione volto a livelli alti.

La scuola oggi insegna a studiare? Non sembra. Appare piuttosto disperdersi a fronte di una moltiplicazione e frammentazioni di stimoli superficiali che giocano a favore dei cosiddetti pensieri veloci e meccanici, rispetto a quelli lenti e profondi

Come SApIE dovremmo allora mettere al centro di ogni iniziativa l'insegnare a studiare e ragionare, eliminando ogni fattore di distrazione, impiegando, in sostituzione dei meccanismi ripetitivi che la scuola di una volta imponeva, l'uso più accorto di strategie riflessive e metacognitive (vedi lavori che da anni svolge Teresa Serafini, e quelli di Rizzo e Traversetti, in biblio SApIE). Ma dovrebbe essere allo stesso tempo anche chiara l'importanza che alle nuove generazioni si insegni anche tenacia, pazienza e capacità di tollerare frustrazioni, altrimenti facciamo un danno per il loro futuro.

L'identità di SApIE

SApIE è una associazione auto finanziata dai soci stessi, nata dall'assunto che la ricerca abbia rilevanti possibilità -oggi più di ieri- di migliorare gli apprendimenti scolastici intervenendo sui metodi e programmi sperimentabili. Se ci chiediamo da cosa dipenda questa convinzione, dobbiamo indicare l'integrazione di due elementi, i motori di ricerca con la possibilità di disporre (o allestire in tempi rapidi) Systematic Review (SR), in grado di fare il punto su quanto si sa su un determinato argomento e dall'integrazione sempre più stretta tra più discipline di ricerca (scienze cognitive, , Instructional Design, studi empirici sulla didattica efficace, neuroscienze (vedi il Manifesto, già citato).

Nell'ambito della ricerca educativa SApIE mette al centro la scuola e la ricerca didattica. La scuola rimane l'ambito di maggiore rilevanza per lo sviluppo del Paese e su di essa si devono concentrare la maggior parte delle risorse; il miglioramento degli apprendimenti è possibile ma bisogna cercarlo con insistenza e pazienza, cercando sinergie tra più soggetti ed istituzioni.

SApIE svolge attività di mentoring verso nuovi ricercatori che vogliono apprendere le modalità della ricerca educativa, fin al livello della "soluzione dei problemi", con indicazioni basate su programmi sperimentati ed affidabili.

Oggi si ritiene possibile fare un passo avanti nella strada già indicata da Visalberghi di riuscire a spostare il dibattito educativo dal livello delle "opinioni" a quello delle raccomandazioni basate su criteri di affidabilità.

Qui ci si imbatte nel concetto di evidenza, un riferimento che rischia di essere banalizzato. L'evidenza non è un'etichetta da assegnare qua e là, è il frutto di una triangolazione tra più indagini, con un valore di affidabilità probabilistica minore o maggiore; essa implica un impegno costante in un processo di valutazione continua, in un 'ottica contestualizzata (what works under what circumstances).

Ci sono oggi aspetti su cui i livelli di affidabilità delle conoscenze si accumulano creando convergenze rilevanti. Oggi tutti i maggiori centri internazionali impegnati nella ricerca sulle evidenze concordano nell'individuare alcuni tratti fondamentali della didattica efficace, in particolare su come si debba eseguire una lezione in classe; (preconoscenze, modellamento guidato, alternanza con attività e feed-back e metacognizione), aspetti su cui esistono video e modelli di lesson study (vedi lavori di Marzano, Miranda, Montina, in biblio SApIE).

Non si può che raccomandare che, tra la miriade di iniziative possibili, la formazione degli insegnanti si concentri in primo luogo sul mostrare su come questi debbano gestire le interazioni in classe, generando e mantenendo un buon clima complessivo, e orientando gradualmente tutti gli alunni verso il conseguimento degli obiettivi cognitivi preposti.

Quali scelte metodologiche

SApIE propone anche un modello metodologico di riferimento (esemplificato nella sigla EBID, un esempio di modello sperimentale a ciclo ripetuto ancora in corso di miglioramento (Cfr. Calvani, A., Marzano, (2020) A Progettare per un miglioramento basato su evidenze. Quale metodologia?

Italian Journal of Educational Research, XIII, 24, 67-83; Calvani, A. La ricerca didattica può diventare rilevante per la pratica? Se sì, in che modo? in ECPS Journal,

Prima di fare qualunque ricerca occorre sempre una SR, cioè esaminare quanto già fatto in altre parti del mondo, analizzare modelli e programmi per quanto possibile, riutilizzando gli aspetti interessanti e significativi contestualizzati.

Nella letteratura internazionale esistono molti modelli e programmi, rigorosamente strutturati, corredati di risorse aggiuntive e di strumenti di valutazione, supportati da evidenze di efficacia (si pensi ad esempio alle scienze), alcuni dei quali potrebbero essere adottati anche in Italia anche con pochi cambiamenti.

L'intervento sul campo si fa "a ragion veduta" in fase avanzata di riflessione, quando si hanno già buone probabilità che l'intervento funzioni (avendo valutato la ricerca teorica e sperimentale esistenti ed avendo condiviso con esperti l'allestimento di un programma coerentemente strutturato e sostenibile).

Esso deve essere sperimentale, ma abbandonando lo psicologismo analitico tradizionale. La ricerca sperimentale si deve fare con programmi robusti (non meno di 30 h di attività analiticamente descritte) su ampi campioni, per valutare, oltre all'efficacia rispetto a un GC (ES), la sostenibilità stessa del programma, in cicli di miglioramento progressivo.

Nel modello EBID il ruolo degli insegnanti sperimentatori è vincolato dalle regole di impostazione del modello stesso. Si chiede loro un impegno ad impiegarlo nel rispetto delle metodologie indicate, riservando spazi di libertà circoscritti su alcuni aspetti (ad esempio se e come formare coppie di lavoro, se ampliare o ridurre alcune sezioni o altro).

A fine sperimentazione, visto il risultato, si chiede il coinvolgimento degli sperimentatori per mettere a punto eventuali modifiche, Qui dunque si impiega la competenza acquisita dell'insegnante sperimentatore.

Allo stato attuale nella Associazione alcuni programmi sperimentati possono già essere oggetto di disseminazione su vasta scala in quanto basati su evidenze consistenti. Tra tutti, quello che ha dimostrato maggiore livello di efficacia riguarda il programma fono-sillabico per alunni di I primaria (Alfabeto 140) (L, Ventriglia e per le sue potenziali espansioni, ancora in corso di sperimentazione F. Sacchi e N. Bianquin).

Il secondo programma, per livello di affidabilità, riguarda il programma RC-RT, che insegna ad alunni di IV elementare a leggere riflettendo, cioè a diventare lettori metacognitivi. Dopo 6 mesi di applicazione il GS ottiene risultati significativamente superiori al GC in prove in cui si chiede di riassumere un testo.

Mancano tuttavia conferme a distanza di tempo (follow up); è ragionevole pensare che interventi sistematici dello stesso tipo ripetuti negli anni siano necessari (cfr lavori di Rizzo Traversetti in biblio).

Questo programma apre la strada verso interventi estesi alla lettura-studio, da applicare almeno fino alla scuola secondaria di I livello.

Un terzo programma ampiamente sperimentato è quello che insegna a risolvere problemi di logica e

problem solving. Ha prodotto esiti convincenti per la III e IV primaria ma non per la V. Il risultato deludente a questo livello ha aperto un'interessante ricerca sulle cause, che orienta a pensare che un ruolo importante possa dipendere dal livello di coinvolgimento effettivo degli insegnanti. Sollecita anche a perfezionare gli strumenti di monitoraggio e rilevazione da aggiungere nell'ambito del processo EBID. Un programma analogo è stato svolto sulla matematica (R. Trincherò).

Altri programmi sono in corso sul potenziamento lessicale, sul potenziamento del pensiero storico, sull'educazione musicale; in preparazione nell'ambito della fisica elementare (scuola primaria e secondaria di primo grado).

Nel frattempo nuove collaborazioni con scuole e con DS (come E. Virgili e D. Sessa) attivamente impegnate nel miglioramento aprono nuove possibilità per la configurazione futura di complessi scolastici impegnati in modo sistematico in programmi di avanzamento in ottica evidence-based.

Antonio Calvani