

4.2. Strumenti per supportare l'apprendimento degli adulti: le esperienze di docenti e dirigenti

Le Thinking Routine e i protocolli che abbiamo visto impiegati in classe sono utilizzate anche tra adulti, per facilitare la condivisione di opinioni e dei punti di vista, per guidare una conversazione su uno specifico contenuto o per agevolare il processo comunicativo.

4.2.1. Apprendere in sala docenti: un esempio di *conversazione guidata*

Di seguito presentiamo l'uso di un protocollo (lo *Strumento n. 5*, "Progettare e facilitare gruppi di studio tra adulti") relativo alla discussione tra docenti su un estratto di documentazione. Si chiede al docente che porta la documentazione in analisi di:

- selezionare un estratto di documentazione (multimediale o meno e a cui consultazione non richieda oltre 5 minuti) da condividere con il gruppo, possibilmente prima dell'incontro;
- esplicitare la domanda autentica con la quale gli altri colleghi dovrebbero leggere/analizzare la documentazione.

I ruoli dei protagonisti sono:

- il *presentatore*: è il docente che sottopone la documentazione all'analisi da parte del gruppo;
- il *moderatore*: è il docente/ricercatore che modera la conversazione;
- i *partecipanti*: sono i docenti/ricercatori che partecipano all'analisi della documentazione.

L'incontro dura generalmente 35-40 minuti ed ha un'agenda standard in cui sono definiti vari punti, come di seguito elencati.

L'attività inizia con il *moderatore* che riprende gli obiettivi, le norme, l'agenda e gli input dell'incontro precedente (in circa 2 minuti di tempo). Qui di seguito gli otto punti:

1. I *partecipanti* presentano a turno un breve resoconto degli aggiornamenti dall'ultimo incontro (3-5 minuti in totale);
1. il *presentatore* inquadra e illustra brevemente il contesto dell'esperienza (3 minuti);
1. il gruppo rivolge alcune domande/richieste di chiarimento al *presentatore* (2 minuti);
1. il gruppo, in silenzio, rilegge o ascolta o visiona nuovamente la documentazione (5 minuti).
Nota: di norma la documentazione è fornita prima dell'incontro; in questo passaggio è visionata dal gruppo così che ciascun componente possa recuperare la memoria dell'oggetto);
1. i *partecipanti* rispondono alle seguenti domande, mentre il *presentatore* resta in silenzio, non può rispondere (10-12 minuti):
 - Che cosa vedi o ascolti nella documentazione? Che cosa ti fa sostenere ciò che dici?
 - Quali quesiti suscita in te la documentazione?
 - Quali sono le implicazioni relative alle pratiche di apprendimento/insegnamento per il docente che presenta la documentazione?
1. il *presentatore* condivide le sue riflessioni rispetto ai commenti dei colleghi (2 minuti);
1. i membri del gruppo scrivono almeno un'idea che potranno implementare nelle proprie classi (4 minuti);
1. Il *moderatore* riflette sul protocollo e ringrazia il *presentatore* (un minuto).

L'incontro si è svolto nell'aprile 2018, presso l'ISIS "Europa" di Pomigliano d'Arco, in un'aula multimediale perché la conversazione ha previsto l'uso di *Skype* (dato che il gruppo di ricercatori di PZ ha partecipato a distanza). Il testo che segue è composto da una descrizione delle attività previste dal protocollo e da estratti della trascrizione testuale delle interazioni tra i partecipanti.

Il *presentatore* in questo resoconto è la docente Maria Rosaria Visone (v. sottopar. 2.3, *Il gruppo di lavoro sull'idea*).

Il ruolo di *moderatore* è affidato a uno dei ricercatori di Indire, mentre i *partecipanti* alla conversazione sono i colleghi della docente Visone e i ricercatori di Indire e di PZ che compongono il gruppo di lavoro sull'idea (v. sottopar. 2.3).

Una volta che i *partecipanti* hanno presentato, a turno, un breve resoconto degli aggiornamenti dall'ultimo incontro (**punto 1**), il *presentatore* illustra l'estratto della documentazione da visionare (in questo caso una breve clip), formula la domanda di ricerca e inquadra il contesto dell'attività (**punto 2**) che è stata svolta nell'ambito della disciplina insegnata (Storia) in una classe prima dell'ISIS "Europa".

Il *presentatore* (M. R. Visone) ha in precedenza condiviso col gruppo la documentazione sull'attività realizzata in classe (avente come argomento Alessandro Magno) utilizzando la Routine "Entraci dentro!" (*Step Inside*) (v. 3.1.3, *Routine per approfondire idee*):

Le domande di ricerca di M. R. facevano riferimento alle sue inferenze rispetto alle competenze cognitive degli studenti:

- L'idea che mi son fatta sulle abilità degli studenti, è confermata dai loro comportamenti?
- Quando gli studenti affrontano un nuovo contenuto disciplinare sono capaci di problematizzare, stabilire connessioni e inferenze, ecc.?

Le domande/richieste di chiarimento (**punto 3**) da parte del gruppo si riferivano:

- a quale criterio avesse seguito M. R. nel formare i gruppi (al che risponde d'aver tenuto conto, tra l'altro, di alcune caratteristiche personali, come le abilità cognitive e le inclinazioni soggettive);
- alle differenze che, in seguito allo svolgimento della Routine "Entraci dentro!" (*Step Inside*), M. R. aveva notato circa gli atteggiamenti dei giovani rispetto alla storia o all'argomento stesso (Alessandro Magno); M. R. risponde che, grazie alla Routine, le sono sembrati più interessati (come emerge anche dal diario metacognitivo che i ragazzi hanno compilato successivamente);
- al caso in cui qualche studente avesse chiesto di cambiar ruolo; M. R. risponde che no, nessuno aveva chiesto di cambiare ruolo perché tutti hanno potuto 'essere' Alessandro Magno e che i ruoli assegnati andavano bene ai ragazzi (forse perché M. R. aveva chiesto loro di andar oltre la storia che conosciamo e di lasciarsi andare a una sorta di ragionamento ipotetico, azione che probabilmente non tutti gli studenti si sarebbero sentiti in grado di compiere).

Il gruppo 'rivede' poi il frammento selezionato da M. R. (un documento audio relativo al lavoro di uno dei gruppi; **punto 4**).

Ciascuno condivide ciò che vede (**punto 5**, domanda *Che cosa vedi o ascolti nella documentazione? Che cosa ti fa sostenere ciò che dici?*):

Partecipante 1

Vedo una sceneggiatura molto curata, quasi come se stesse scrivendo la stessa persona che leggerà in futuro questa documentazione con lo scopo di fornire elementi di replicabilità.

Partecipante 2

Noto che le domande che la docente [M. R.] ha formulato per i ragazzi iniziano tutte con il sintagma “Che cosa...”.

Partecipante 3

Vedo una grande capacità dei ragazzi nell’immedesimarsi nel personaggio storico.

Partecipante 4

Vedo non solo un resoconto dell’attività ma anche delle inferenze che la docente [M. R.] fa relativamente alle risposte dei ragazzi.

[...]

Poi vengono condivisi gli interrogativi che la visione della documentazione ha sollecitato (**punto 5**, domanda *Quali quesiti suscita in te la documentazione?*):

Partecipante 1

Mi son chiesto se ci sono stati studenti che hanno avuto difficoltà nell’impersonare Alessandro Magno.

Partecipante 2

Mi sono domandata se i gruppi hanno avuto le stesse difficoltà e se ci sono stati gruppi che hanno chiesto l’aiuto del docente.

Partecipante 3

Mi chiedo se le domande poste dal ragazzo sono spontanee, frutto di un personale ragionamento, oppure se sono conseguenza delle considerazioni della docente [M. R.].

Partecipante 4

Mi chiedo se il livello di apprendimento dei ragazzi sia stato raggiunto in ugual misura da tutti loro.

[...]

Infine vengono suggerite dai *partecipanti* le riflessioni relative alle implicazioni che la visione della documentazione ha suggerito (**punto 5**, domanda *Quali sono le implicazioni relative alle pratiche di apprendimento/insegnamento per il docente che presenta la documentazione?*) rispetto ai processi di apprendimento e insegnamento e alle possibili ricadute per il docente presentatore:

Partecipante 1

A me incuriosirebbe riproporre l'attività assegnando ruoli diversi agli studenti così da capire se quei ragazzi che hanno avuto difficoltà a interpretare Alessandro Magno, vedendo quel ruolo coperto da un compagno, potrebbero trarne un qualche vantaggio.

Partecipante 2

A me interesserebbe analizzare a fondo le risposte di ogni studente, con l'obiettivo di evidenziare differenze e analogie.

Partecipante 3

Sarei curiosa di sapere se ci sono state differenze qualitative nelle varie interpretazioni di Alessandro Magno; questo per capire se 'l'Alessandro' più debole [il ragazzo la cui performance è risultata meno efficace] si è comunque appassionato all'argomento o se qualcosa è cambiato in lui.

Partecipante 4

Alessandro Magno è personaggio che la storia ci tramanda come positivo, eroe, conquistatore e che per questo si è guadagnato l'appellativo di "Magno". Sarei curioso di vedere cosa accadrebbe se chiedessimo agli studenti di impersonare coloro che la storia ci ha lasciato in eredità come soggetti negativi.

Partecipante 5

Addirittura si potrebbe diversificare la proposta suggerendo l'identificazione con un personaggio negativo o con uno perseguitato, perché i nostri giovani si sentono molto spesso 'vittime' di qualcosa o qualcuno.

Partecipante 4

Credo che l'identificazione con una vittima sarebbe per loro più semplice perché molte volte riferiscono di subire torti. Sarebbe quindi un ruolo nel quale muoversi a proprio agio; invece, calarsi nelle vesti di un carnefice potrebbe essere ancora più sfidante e interessante.

Partecipante 6

Mi son chiesto in che modo riscattare il ruolo del documentatore; mi pare rimanga un po' sottodimensionato, passivo; si potrebbe domandargli, nella stessa lezione o in quella successiva, di rileggere alla classe la documentazione (richiesta che tra l'altro aggiungerebbe un tassello in più all'analisi del processo di apprendimento).

Partecipante 7

Nel questionario di autovalutazione somministrato ai ragazzi ci sono due domande interessanti sulle quali ritengo opportuno tornare: una relativa al fatto se stessero facendo bene, l'altra riguardo il se avessero imparato qualcosa: ecco, quest'ultima potrebbe esser riformulata chiedendo agli studenti che cosa avete imparato da chi.

A questo punto il *presentatore* [M. R.], che fino a quel momento è rimasto in silenzio ed ha preso appunti mentre i *partecipanti* parlavano, è chiamato a esplicitare quali insight abbiano suscitato in lui i commenti dei colleghi e a rispondere alle domande poste.

M. R. focalizza la sua attenzione in particolare su alcuni punti, ossia la formazione dei gruppi e il ruolo dello studente documentatore nel gruppo. M. R. precisa che i gruppi hanno documentato usando strumenti diversi: i più competenti documentavano con sistemi audio mentre quelli più deboli sono stati invitati a documentare per iscritto. Poiché a conclusione del lavoro i documentatori dovevano mettere un post-it su un cartellone, M. R. ha fornito supporto ai documentatori dei gruppi più deboli riguardo la formulazione di un anagramma che sintetizza il personaggio di Alessandro Magno. Il documentatore del gruppo più forte non si è limitato all'utilizzo di sistemi audio (uno dei *partecipanti* aveva fatto notare che il ruolo del documentatore gli era parso sottodimensionato) ma ha anche preso appunti. Circa i ruoli nei gruppi, M. R. fa notare che coloro che nella **fase 2** ponevano domande ad 'Alessandro Magno' giocavano un ruolo più difficile, o almeno equivalente a quello dello stesso 'Alessandro'. M. R. ha intenzionalmente assegnato il ruolo di documentatore a coloro i quali avevano alcune oggettive difficoltà di base: il motivo di questa scelta è da ricercarsi nel desiderio di massimizzare le performance di tutti, anche attraverso la 'sola' osservazione e una semplice sintesi di quanto i compagni stavano esponendo o avevano esposto. Nei gruppi più deboli alcuni studenti hanno palesato difficoltà nell'entrare nel personaggio di Alessandro Magno (difficoltà che M. R. immaginava sarebbero emerse).

Inoltre, rispetto all'osservazione sul crescendo delle domande rivolte agli studenti, M. R. chiarisce che ogni domanda sollecitava un processo cognitivo diverso, non tanto uno stesso processo cognitivo con livelli di difficoltà crescenti.

Il *moderatore* chiede a M. R. di specificare in una parola che cosa si ‘porta a casa’ della discussione emersa in seguito alla visione della documentazione. M. R. dice che uno dei punti emersi (i ruoli nei gruppi) nella discussione le appare ora ancora più importante alla luce delle considerazioni dei colleghi.

Concluso questo segmento, i *partecipanti* scrivono almeno un aspetto di cui tener conto nel momento in cui proporranno attività simili nelle proprie classi (**punto 7** dell’agenda standard):

Partecipante 1

Mi è piaciuta molto la metafora della spirale usata da Maria Rosaria in associazione alla lezione e non al curriculum.

Partecipante 2

Bisogna dare molto spazio alla scomposizione di un contenuto, smontando il modello appreso.

Partecipante 3

Mi chiedo se non sarebbe più ricca e stimolante un’attività in cui il protagonista non è celebre come Alessandro Magno. Oltretutto potrebbe venire il dubbio che il ragazzo riporti informazioni note sul personaggio, non compiendo, in tal modo, un originale quanto personale sforzo immaginativo.

Partecipante 4

Credo che la figura di un personaggio passato alla storia come negativo (ad es., Hitler o Mussolini) possa fungere da stimolo per un impegno profondo da parte del giovane, costituire quindi una sfida cognitiva interessante e possa presentarsi allo studente anche come una sorta di ‘indiretta’ valvola di sfogo.

Partecipante 5

Nonostante avessi guardato la documentazione prima di questa conversazione, oggi mi rendo conto di come questo è un lavoro d’analisi che può andare molto in profondità e che non si esaurisce facilmente, in particolare quando è sottoposto ad analisi collettive.

Partecipante 6

Circa la documentazione va chiarito un punto: il documentatore dovrebbe avere un focus specifico, in modo da raccogliere documentazione che possa poi orientare il lavoro del docente e dei ragazzi. Una documentazione che abbia un preciso obiettivo piuttosto che allenare il giovane a focalizzarsi sul processo del documentare. Inoltre, la documentazione non andrebbe solo

raccolta o acquisita ma si dovrebbe analizzare e impiegare successivamente con lo scopo secondo cui era stata raccolta.

La fase finale (**punto 8** dell'agenda standard) è dedicata al *debrief* sul protocollo stesso ovvero sulle sue effettive potenzialità a livello di strumento di ricerca professionale:

Presentatore

Ho sempre sostenuto che il confronto con i colleghi sia fondamentale, e ritengo che utilizzare un protocollo per guidare la conversazione renda il confronto molto più ricco e ne ottimizzi l'efficacia.

Partecipante 1

Credo non sia semplice praticare un protocollo così, anche se in effetti è un protocollo che, oltre a cambiare il tuo modo di lavorare con gli altri, ti permette di vedere con occhi diversi il tuo stesso lavoro.

Partecipante 2

Credo sia importante gestire bene le fasi del protocollo perché ogni fase è un tassello per la costruzione di una più profonda comprensione delle dinamiche in essere in un'attività scolastica.

Partecipante 3

Ho partecipato a molte conversazioni guidate e ogni volta mi stupisco di come ognuna sia sempre diversa dalle altre perché è una sorta di analisi co-costruita, in quanto la riflessione di uno rilancia l'osservazione di un altro.

Partecipante 4

Un protocollo di questo tipo contiene in sé un preciso metamessaggio: apprendimento e crescita avvengono tramite il confronto con gli altri: non possiamo dire ai ragazzi "imparate insieme!", "siate collaborativi!", se poi noi per primi non mettiamo in atto quei modelli e quegli approcci che tanto raccomandiamo loro.

Partecipante 5

Il protocollo, proprio perché costituito da microfasi, spezzetta il processo di pensiero rendendo più complesso e ricco il ragionamento. Rispetto a quanto si potrebbe erroneamente credere, le microfasi di cui si compone una conversazione guidata non banalizzano affatto il protocollo.

Partecipante 6

Penso che la riflessione sul protocollo richieda tempo; credo però che mettere in atto questo protocollo possa esser d'ausilio nel sostenere processi di analisi profonda in tempi tutto sommato ridotti e contenuti; credo anche possa rimotivare quei docenti prossimi a intraprendere attività di tipo collaborativo verso le quali nutrono poca fiducia e stimolare l'individuazione di quei momenti collegiali che talvolta appaiono ai più privi di senso.

Partecipante 7

La pratica comunicativa presente in questo protocollo, ossia quella di ascoltare una domanda e non essere obbligati a rispondere, attiva una serie di connessioni, ragionamenti, associazioni molto importanti. Il presentatore non è tenuto a rispondere di volta in volta; tornerà su quelle domande successivamente permettendogli così di ricevere nuovi stimoli, arricchire la propria ricerca, spingere ancor più in profondità la propria osservazione.