

6

Punti fondamentali della didattica e della metodologia attuali nei paesi di immigrazione I: scelta di forme di insegnamento e di apprendimento adeguate

6A

Testo di riferimento

Dora Luginbühl, Xavier Monn

1. Introduzione

Nelle attività metodologiche e pedagogiche in aula si manifestano i valori ideologici e culturali, la concezione di qualità dell'insegnamento e gli aspetti dello sviluppo scolastico moderno. Orientamento alla promozione, autonomia e responsabilità individuale nonché riferimento all' mondo di vita o adeguatezza all'età (cfr. cap. 5) richiedono una nozione dell'insegnamento e dell'apprendimento più estesa.

Allo stesso tempo la composizione eterogena delle classi (dovuta a differenze culturali, sociali e cognitive) richiede che insegnanti e scuole sviluppino concetti didattici differenziati. Esse sono orientate più che mai ai differenti requisiti e alle prospettive di sviluppo degli allievi.

Le misure della differenziazione interna alla classe e dell'insegnamento adattivo che sono state scelte mirano a offrire indistintamente a tutti gli allievi prospettive e offerte formative ottimali specificamente pensate. A questo proposito le caratteristiche di un insegnamento efficace non consistono né nell'ignorare le differenze né nell'optare per un'individualizzazione estrema che prevede un programma specifico per ciascun allievo.

Un insegnamento efficace si contraddistingue piuttosto, soprattutto anche nel corso LCO, attraverso un intervento consapevole, mirato e bilanciato di forme di insegnamento e di apprendimento. Esso adegua obiettivi e contenuti didattici, tempi di apprendimento ed eventualmente luoghi di insegnamento ai diversi requisiti di apprendimento degli allievi, integrando vari supporti visivi e di lavoro. Per mezzo di compiti adeguati gli insegnanti promuovono i processi di apprendimento e di assimilazione degli allievi. Essi li affiancano e li consigliano nell'ambito di classi, gruppi oppure individualmente in vista della successiva fase di apprendimento. Sono possibili differenziazioni sia nell'ambito delle sequenze didattiche guidate sia di quelle aperte.

Ai fini di una scelta adeguata delle forme di insegnamento e di apprendimento, si rivelano fondamentali i seguenti aspetti:

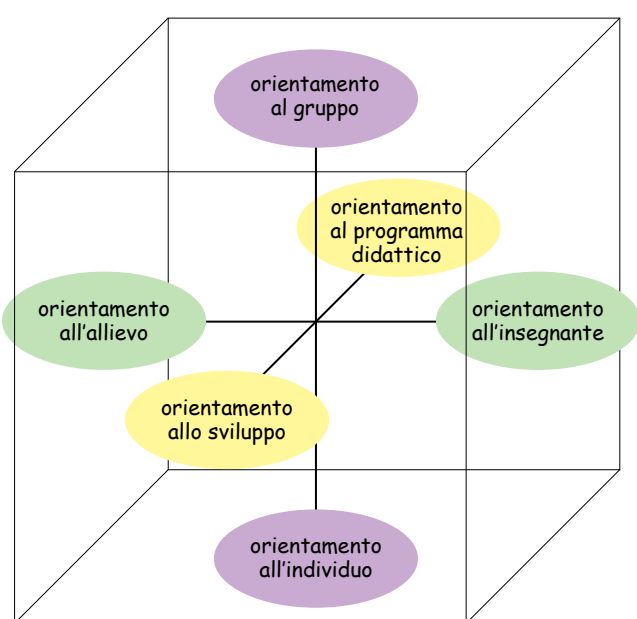
- Efficacia di apprendimento da parte degli allievi
- Scelta di metodi adattivi e adeguati
- Competenza pratica metodologica dell'insegnante

Esse verranno illustrate nei sottocapitoli che seguono relativi ai temi di insegnamento e apprendimento in seno a classi eterogenee, e applicate all'insegnamento LCO. Le condizioni contestuali, in parte molto diverse, dell'insegnamento LCO vanno assolutamente riprese nelle riflessioni metodologiche. L'insegnamento di discipline separate, che vengono marginalizzate sia dal punto di vista dell'aula sia dell'orario scolastico, non può svilupparsi pienamente sulle stesse basi metodologiche dell'insegnamento regolare nella scuola pubblica.

Il presente orientamento è basato sostanzialmente sull'opuscolo *Concetto dell'apprendimento e dell'insegnamento* (Amt für Volksschule Thurgau, 2013) che il co-autore Xavier Monn ha realizzato per l'Ufficio della scuola dell'obbligo del Cantone di Turgovia. Alcuni estratti sono stati ripresi integralmente per il presente testo.

2. Insegnamento e apprendimento in seno a classi eterogenee

Un insegnamento orientato ai requisiti di apprendimento eterogenei degli allievi è costretto a svilupparsi in condizioni e con obiettivi parzialmente contraddittori, attraverso i quali si presentano varie aree conflittuali, come evidenzia il "Würfelmodell" o "Modello a dado" (si veda grafico sotto) (tratto da Friedli Deuter, 2013, p. 27; basato su un testo inedito di Eckhart e Berger). La scelta dei temi dei contenuti didattici deve conciliare un orientamento disciplinare (ad es. gli obiettivi didattici secondo il programma didattico) con un orientamento agli stati di sviluppo di bambini e ragazzi. Oltre a ciò la dimensione della differenziazione richiede un costante equilibrio tra l'orientamento all'individuo e l'esigenza di un'esperienza di apprendimento comune (orientamento al gruppo). Un'ulteriore area conflittuale si presenta nell'ambito della trasmissione e gestione dell'insegnamento. In che ambito un insegnamento incentrato sull'allievo promuove l'apprendimento autonomo, e dove invece piuttosto un insegnamento direttivo in cui l'insegnante gestisce il processo di apprendimento?



Aree conflittuali nell'ambito dell'insegnamento
secondo Friedli Deuter (2013, p. 27)

La didattica in relazione ai gruppi di apprendimento eterogenei non si basa sul principio di "o l'una o l'altra" ma piuttosto sul principio di "entrambe le cose". Ciò richiede un equilibrio costante, situazionale e mirato delle contraddizioni lungo le cosiddette linee guida.

Per gli insegnanti ciò rappresenta una sfida: «Muoversi all'interno di tali aree conflittuali può in effetti disorientare. Esso apre comunque dei margini per l'insegnamento, può esortare a conoscere e sperimentare vari approcci che si integrano a vicenda. Tuttavia ciò non deve trasformarsi in qualcosa di arbitrario, ma richiede una prassi riflessiva in cui la lezione viene sviluppata in modo tale da rispondere in maniera più adeguata ai vari requisiti di apprendimento e di prestazione in seno alla classe» (Eckhart, 2008, p. 107).

Meyer (2011) parla a questo proposito anche di "funzione di equilibrio" svolta dagli insegnanti, e dà i seguenti suggerimenti in relazione al criterio di qualità della "varietà metodologica":

- Analizzare il repertorio metodologico personale e ampliarlo progressivamente.
- Trovare un equilibrio tra attività di formazione, attività di progetto e lavoro libero.
- Trovare un equilibrio tra lezione plenaria, lezione di gruppo e lavoro individuale.
- Sviluppare sistematicamente il repertorio metodologico degli allievi (nessuna esercitazione metodologica isolata, bensì integrata nell'ambito di attività relative al contenuto).
- Integrare forme di apprendimento cooperativo in aula.
- Programmare verifiche dello stato di apprendimento e ricercare o sviluppare i relativi strumenti adeguati.

Oltre ai suggerimenti validi in senso generale, ci si aspetta che gli insegnanti LCO svolgano una "funzione di equilibrio" specifica alla loro situazione:

- Trovare un punto di equilibrio tra concetto di insegnamento e di apprendimento del paese di immigrazione e quello della propria cultura d'origine.
- Trasmettere la prima lingua, spesso lingua minoritaria e considerata inferiore dalla società del paese di immigrazione.
- Lezioni brevi che non rientrano nell'orario di lezione obbligatorio.

Oltre a tale "funzione di equilibrio", l'insegnamento LCO può contare sul fatto che la frequenza al corso è facoltativa e contare quindi sul sostegno delle famiglie (cfr. anche cap. 2).

A supporto dell'orientamento e della riflessione in relazione a un confronto concreto con le dimensioni del "modello a dado", le seguenti domande forniscono uno spunto utile per la riflessione e la discussione nell'ambito della propria lezione:

**Orientamento all'individuo –
Orientamento al gruppo
(dimensione "Differenziazione")**

- Sono disponibili forme di lavoro differenziate (lavoro di pianificazione, offerte di laboratorio o lavoro a postazioni, ecc.)?
- Quanto è rilevante il contenuto didattico per i singoli allievi (riferimento all' mondo di vita, cfr. cap. 5 e 6 B, esempio 1)?
- I gruppi vengono organizzati in maniera consapevole (in base a sesso, rendimento, età e interesse)?
- In quali situazioni viene avviata, esercitata e sperimentata una forma di apprendimento cooperativo?
- In che maniera vengono risolti i conflitti? Training per la gestione dei conflitti in chiave interculturale, come parte integrante dell'insegnamento LCO.
- Sono disponibili forme per la promozione del gruppo (rituali, progetti, consiglio di classe ...)?
- ...

**Orientamento allo sviluppo –
Orientamento al programma didattico
(dimensione "Contenuti di apprendimento")**

- Si riesce a differenziare tra temi di base e temi complementari?
- Contenuti didattici e obiettivi di apprendimento vengono differenziati in modo tale che è possibile lavorare su vari livelli di apprendimento e sulla base di vari livelli di difficoltà? (cfr. 6 B, esempio 2)
- Sono disponibili vari strumenti di apprendimento ed esempi come supporto?

- Esistono strumenti per la valutazione dello stato di apprendimento e di sviluppo dei singoli allievi nella loro prima lingua o lingua di famiglia?
- Vengono organizzati gruppi di apprendimento di vari livelli?
- ...

**Orientamento all'allievo –
Orientamento all'insegnante
(dimensione "Strategie di insegnamento")**

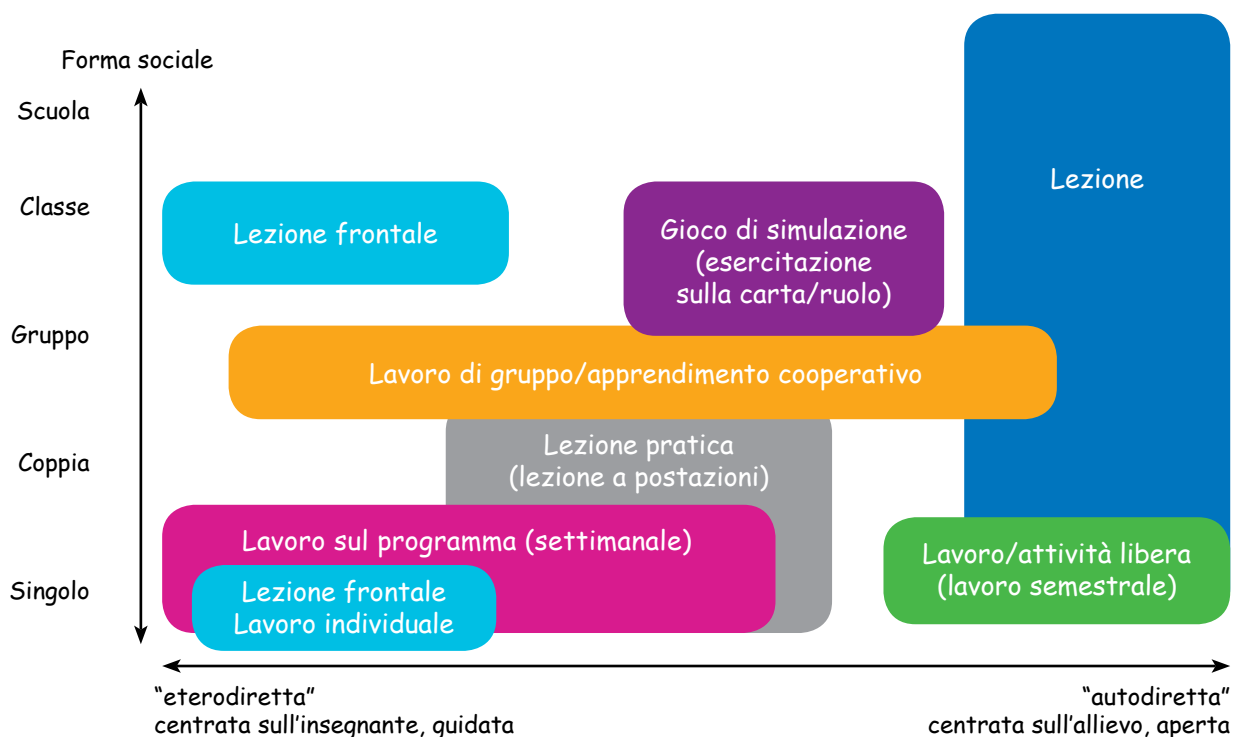
- Le forme di insegnamento e di apprendimento vengono diversificate?
- In che maniera gli allievi vengono guidati verso un apprendimento autodiretto?
- In che modo è strutturato l'ambiente di apprendimento?
- Che tipo di supporti sono disponibili?
- In quale maniera vengono affiancati e documentati i processi di apprendimento (ad es. tramite i portfolio)?
- Come sono organizzate le sequenze didattiche?
- In che modo gli allievi più deboli vengono guidati e affiancati?
- Esiste un sistema tutoriale (partenariati di apprendimento, tandem)?
- Che tipo di regole, accordi e limiti garantiscono un buon clima di lavoro?
- ...

A seconda di dove l'insegnante si muove all'interno delle dimensioni su descritte, si modifica anche il suo ruolo all'interno del processo didattico e di apprendimento. L'insegnante sceglie quindi le forme didattiche che gli sembrano più adeguate sulla base della percezione del proprio ruolo.

3. Forme ampliate di insegnamento e di apprendimento

Come detto, benché la didattica intesa come mostrare, assegnare compiti e sollevare questioni svolga sempre un ruolo importante, tuttavia va imponendosi sempre di più l'apprendimento autodiretto. La grafica riportata qui di seguito visualizza alcune forme di lezione spesso utilizzate nella pratica, classificate secondo forma sociale e guida della lezione. I diversi approcci metodologici diffusi oggi nella scuola dell'obbligo sono posizionati su un lato dell'asse "forma sociale" (dal lavoro individuale al lavoro insieme all'intera scuola) e sull'altro tra i poli "eterodiretto" e "autodiretto" (forme di lezione aperte centrate sull'allievo).

Alcune forme di insegnamento e di apprendimento diffuse
(tratto da: Amt für Volksschule Thurgau, 2013, p. 9; basato su Keller, 2009)



Per quanto riguarda l'asse "eterodiretta – autodiretta" si raccomanda cautela. Definizioni come quella di "centrata sull'insegnante/guidata" e "centrata sull'allievo/aperta" sono parafrasi molto generiche riferite alla lezione incentrata sul ruolo dell'insegnante come guida. Esse portano facilmente alla polarizzazione. Le situazioni di apprendimento aperte non sono sequenze didattiche né di livello superiore né inferiore rispetto alle sequenze guidate. Il grado di apertura o di guida non incide sulla qualità della lezione. Sequenze didattiche dirette possono tranquillamente contenere compiti aperti e cognitivi stimolanti. Nel caso di situazioni di apprendimento aperte di cui gli allievi stabiliscono la sequenza, la durata e la forma sociale, le offerte possono a loro volta risultare molto ridotte, in quanto i percorsi di lavoro sono prestabiliti e il compito prevede un'unica soluzione.

Ciò è importante per l'insegnante LCO. Insegnanti che, influenzati dalla propria formazione, sono orientati piuttosto a una lezione frontale guidata possono gradualmente ampliare il proprio repertorio metodologico. L'obiettivo primario della riflessione nella preparazione della lezione dovrebbe rimanere sempre l'efficacia dell'apprendimento. A tal proposito va sempre tenuto presente che più è aperta la lezione più è fondamentale una strutturazione chiara. La sistematica di apprendimento nelle forme di lezione aperte non avviene a piccoli passi né segue un procedimento lineare. L'apprendimento avviene piuttosto in uno spazio di esperienze dov'è possibile intraprendere vari percorsi. Coordinate precise contribuiscono all'orientamento e aiutano a raggiungere l'obiettivo di apprendimento desiderato.

4. Analisi di varie forme di insegnamento e di apprendimento

Nessuna forma di insegnamento o di apprendimento è in grado di soddisfare tutte le esigenze. Ciascuna di esse presenta vantaggi e svantaggi e si presta per obiettivi e contenuti di apprendimento definiti. La seguente raccolta, benché incompleta, desidera fornire una panoramica che metta a fuoco le cosiddette forme ampliate di insegnamento e di apprendimento. Il libro *Methodenprofi* (Assmann, 2013) presenta in maniera chiara e schematica un'ampia gamma di varianti metodologiche di base (Assmann, 2013).

Lezione frontale	
È generalmente orientata ai temi e impartita verbalmente. L'insegnante guida e controlla l'insieme della classe al lavoro. In essa rientrano anche fasi di lavoro individuale.	
Aspetti fondamentali	<ul style="list-style-type: none"> • memorizzare i contenuti trattati • trasmettere gli obiettivi in maniera trasparente • alternare lavoro individuale, di coppia e di gruppo per permettere una diversificazione • garantire che gli allievi abbiano una conoscenza di base comune.
Esempi di intervento sulla lezione	<ul style="list-style-type: none"> • fornire una panoramica • trasmettere informazioni specifiche basilari, indispensabili per ulteriori passi specifici di apprendimento.
Osservazioni per l'insegnante LCO	Sarebbe bene integrare di tanto in tanto brevi sequenze (5–15') di lavoro individuale o di lavoro di coppia che comprendono compiti che possono essere risolti in maniera diversa a seconda del livello di rendimento.

Laboratorio didattico (stazioni didattiche)

Questa forma di apprendimento prevede che in aula o anche al di fuori dell'aula vengano organizzate postazioni o stazioni di lavoro dove gli allievi lavorano a compiti ed esercizi scelti più o meno liberamente, da svolgere in maniera autonoma nell'ordine preferito ed elaborati in base agli interessi dei singoli. Schede e materiali vengono preparati in anticipo dall'insegnante.

Aspetti fondamentali	<ul style="list-style-type: none"> • obiettivi chiari e trasparenti • compiti brevi, chiari e comprensibili che possono essere svolti autonomamente • vari materiali didattici adatti per diversi canali di apprendimento • assistenza individuale da parte dell'insegnante • prevedere la formazione dei gruppi; nel caso di sequenze di lavoro più lunghe organizzare in aula stazioni cuscinetto o di riposo o preparare compiti da svolgere in gruppo.
Esempi di intervento sulla lezione	<ul style="list-style-type: none"> • promuovere l'autonomia e il senso di responsabilità • favorire la differenziazione interna al gruppo • laboratorio di esperienze: sperimentare e scoprire i contenuti in maniera autonoma. • laboratorio di attività (ad es. per ampliare il vocabolario).
Osservazioni per l'insegnante LCO	<ul style="list-style-type: none"> • stazioni didattiche di durata limitata (2–6 lezioni) possono essere intercalate dopo una breve introduzione sui concetti di base di un tema • laboratorio di esperienze: in relazione a un tema vengono proposte diverse offerte didattiche che possono essere elaborate in base allo stato di apprendimento e all'interesse dei singoli.

Lavoro pianificato (pianificazione settimanale o giornaliera)	
<p>Nella lezione pianificata ai discenti sono richiesti, sotto forma di piano di lavoro, compiti scritti su varie discipline da eseguire nel corso di un periodo di tempo prestabilito (ad es. mezza giornata, un giorno o settimane) nelle lezioni predisposte a tal proposito. Nel caso di una sola disciplina si potrebbe ipotizzare anche un lavoro pianificato di poche lezioni.</p>	
Aspetti fondamentali	<ul style="list-style-type: none"> • prendere in considerazione vari canali di apprendimento • stabilire compiti obbligatori e compiti facoltativi • fissare obiettivi chiari • piano/quaderno per la pianificazione e la registrazione dei lavori svolti • colloqui di riflessione/di apprendimento sull'approccio all'apprendimento e al lavoro.
Esempi di intervento sulla lezione	<ul style="list-style-type: none"> • promuovere l'autonomia e il senso di responsabilità • favorire la diversificazione • permettere di lavorare sulle difficoltà individuali (ad es. esercizi di ortografia) • includere attività di esercitazione e di creatività • prendere in considerazione anche il campo musicale.
Osservazioni per l'insegnante LCO	<p>Nell'ambito dell'insegnamento LCO il lavoro pianificato è possibile solamente per un lasso di tempo limitato. Esso può tuttavia essere utile in relazione all'approfondimento individuale di un tema. Dopo l'introduzione di un'unità didattica potrebbero essere elaborati brevi piani, adeguati ai bisogni specifici di apprendimento, che includono vari esercizi in modo tale che i bambini abbiano la possibilità di scegliere e possano risolverli autonomamente. Ciò consente all'insegnante di poter lavorare o dialogare insieme ai bambini individualmente durante la lezione.</p>

Lavoro di gruppo / apprendimento cooperativo	
<p>Esso definisce un approccio all'apprendimento che, come il lavoro di coppia e il lavoro di gruppo, mira a sviluppare una soluzione comune a un problema o una comprensione condivisa in relazione a una determinata situazione.</p>	
Aspetti fondamentali	<ul style="list-style-type: none"> • compiti di gruppo strutturati con ruoli e scambio di ruolo • forme del cooperative learning (secondo il principio Think, pair, share, significa lavoro articolato nelle tre seguenti fasi: <ol style="list-style-type: none"> 1. riflessione individuale, 2. formazione di gruppi da due, discussione, 3. presentazione e discussione delle conclusioni insieme alla classe • imparare attraverso l'insegnamento.
Esempi di intervento sulla lezione	<ul style="list-style-type: none"> • lavoro di coppia, lavoro di gruppo • apprendimento in tandem o con un compagno • puzzle di gruppo (cfr. cap. 6B, esempio 1) • <i>expert system</i>; conferenze di scrittura ecc. Tener conto anche della musica come disciplina!
Osservazioni per l'insegnante LCO	<p>Nell'ambito dell'insegnamento LCO si possono facilmente impiegare tutte le forme di lavoro di coppia e di gruppo fino a quella del puzzle di gruppo (cfr. cap. 6 B, esempio 1) o ulteriori forme di apprendimento cooperativo.</p>

Nella lezione progetto	
un gruppo elabora un obiettivo comune (compito, prodotto finale). Poi pianifica il procedimento da seguire e lavora in modo concreto per il raggiungimento dell'obiettivo. Sono possibili anche attività di progetto individuali.	
Aspetti fondamentali	<ul style="list-style-type: none"> • ricerca del tema, definizione degli obiettivi da parte degli interessati • supporto adeguato all'apprendimento da parte dell'insegnante • riflessione sul lavoro e sul processo.
Esempi di intervento sulla lezione	<ul style="list-style-type: none"> • pianificare insieme una gita scolastica, un'escursione • organizzare insieme una mostra/ un'esposizione.
Osservazioni per l'insegnante LCO	Progetti di lunga durata che si estendono nella scuola dell'obbligo per un'intera settimana sono probabilmente difficili da realizzare nell'ambito dell'insegnamento LCO; l'esempio 2 al cap. 6 B è comunque concepito fondamentalmente anche come tipo di lezione progetto; progetti di durata ridotta sono senz'altro realizzabili.

Lavoro libero/attività libera	
Gli allievi si dedicano per un periodo di tempo stabilito (da mezz'ora la settimana fino a una tesina semestrale a lungo termine) a interessi e questioni personali, facendo nuove esperienze e approfondendo le proprie conoscenze.	
Aspetti fondamentali	<ul style="list-style-type: none"> • durante l'introduzione proporre un elenco di idee con varie possibilità (suggerimento, base decisionale) • ambiente che stimola l'apprendimento con vari materiali a disposizione • supporto adeguato all'apprendimento da parte dell'insegnante • scambio di opinioni in relazione ai risultati (prodotti finali).
Esempi di intervento sulla lezione	<ul style="list-style-type: none"> • approfondire un quesito autoproposto • lavori creativi (realizzare o cercare immagini, cartelloni, foto, modelli ecc. in relazione a una sequenza tematica) • ad es. tesina semestrale/lavoro di progetto nella scuola secondaria.
Osservazioni per l'insegnante LCO	Questa forma didattica verrà presa in considerazione nel corso LCO, a motivo del suo tempo limitato, soltanto sporadicamente. Essa comunque si lascia facilmente combinare con le forme didattiche di laboratorio e di lavoro di progetto e, considerata la sua attrattività, dovrebbe essere svolta da una a due volte l'anno. Essa può aver luogo sotto forma di attività scelta liberamente (ad es. sul tema "Dalla vita dei nostri nonni") o sotto forma di un "buffet di apprendimento" nell'ambito del quale l'insegnante mette a disposizione un'offerta di opportunità didattiche quali giochi didattici, libri, computer, materiale stampato come offerta self-service aperta.

Nei giochi di ruolo	
i discenti recitano situazioni date o autodeterminate.	
Aspetti fondamentali	<ul style="list-style-type: none"> • istruzioni chiare relative ai ruoli • possibilità di preparazione del ruolo • spiegazione del gioco.
Esempi di intervento sulla lezione	<ul style="list-style-type: none"> • rappresentazione scenica di situazioni problematiche e conflittuali (includere possibili soluzioni) • assumere un altro ruolo (ad es. di un personaggio storico) • rappresentazione scenica di testi letti, approfondimento della comprensione alla lettura.
Osservazioni per l'insegnante LCO	Particolarmente indicato in tutte le classi di insegnamento LCO. Eventualmente sarebbe consigliabile effettuare una differenziazione dei livelli e fornire il supporto necessario attraverso le istruzioni relative ai ruoli. I ruoli possono essere definiti anche dagli allievi stessi.

Nei giochi di simulazione	
la realtà viene interpretata sulla base di determinate situazioni e di determinati ruoli.	
Aspetti fondamentali	<ul style="list-style-type: none"> • definire la situazione in modo chiaro • chiara definizione dei ruoli • riflessioni sullo svolgimento del gioco (contenuto e opinione personale).
Esempi di intervento sulla lezione	<ul style="list-style-type: none"> • simulazione di situazioni reali (ad es. istituzione di un parlamento per migranti presso il comune).
Osservazioni per l'insegnante LCO	<ul style="list-style-type: none"> • è consigliato a partire dall'8ª classe • richiede molta preparazione per la definizione dei ruoli da ricercare nel proprio entourage o da creare autonomamente.

Gli allievi possono essere stimolati grazie alla varietà

di approcci validi e adeguati. Oltre alle nuove forme di apprendimento, contribuiscono alla motivazione anche i nuovi supporti mediatici che permettono di accedere all'acquisizione del sapere e a reperire compiti adatti per livello, percorrendo nuove vie (cfr. cap. 6 B, esempio 2, ricerca in rete).

Può tuttavia facilmente accadere che, pur lavorando in modo diversificato dal punto di vista metodologico, non si riesca a realizzare un apprendimento approfondito e duraturo. Un apprendimento efficace richiede soprattutto compiti stimolanti che motivano gli allievi.

5. Esercizi di apprendimento di alta qualità

In fin dei conti l'attività determinante non è quella visibile al primo sguardo ma piuttosto quella qualità meno ovvia del compito, dello stimolo individuale e dell'attivazione degli allievi. Tale conclusione si basa su un nuovo studio di John Hattie (2009) dove, in una complessa elaborazione di studi internazionali sull'efficacia, l'autore ha dimostrato che oltre ai fattori relativi all'allievo, che spiegano la metà delle differenze delle prestazioni, l'importanza maggiore ai fini del successo nell'apprendimento (30%) dipende dagli insegnanti o dalla qualità della loro lezione. Strutture chiare così come approcci metodologici sono molto meno importanti di quanto comunemente si pensi. Decisivo è il valore stimolante dell'esercizio che l'insegnante integrerà esattamente all'interno della struttura metodologica (cfr. in merito anche il cap. 3).

A questo proposito, Reusser (2009) nella lezione distingue una "struttura superficiale" da una "struttura profonda". Con l'espressione "struttura superficiale" l'autore intende quelle caratteristiche visibili di una lezione, dunque ad es. l'azione metodologica osservabile o le forme di insegnamento e apprendimento metodologiche scelte. La "struttura profonda", al contrario, mira alla comprensione e all'apprendimento costante, che riguardano appunto l'azione metodologica ma che non sono sempre immediatamente osservabili. Quale sia il rapporto tra "struttura superficiale" e "struttura profonda" non è stato ancora del tutto chiarito. Possiamo tuttavia supporre che un'estensione delle forme di apprendimento è sicuramente di supporto ai processi di apprendimento autonomi e costanti. È dunque importante prestare particolare attenzione alla formulazione e alla creazione di esercizi di qualità in ogni forma di lezione.

Pertanto va attribuita un'importanza centrale a esercizi di apprendimento di qualità. In condizioni ideali questi soddisfano i seguenti criteri (Reusser, 2013):

- Tematizzano i punti fondamentali di un'area disciplinare e permettono lo sviluppo di conoscenze tecniche.
- Sono associati a contesti significativi, fanno diretto riferimento alla vita quotidiana e stimolano la curiosità (cfr. cap. 5).
- Permettono e promuovono lo sviluppo e l'applicazione della conoscenza in forma autonoma.
- Incoraggiano a confrontarsi con un nuovo contenuto didattico e invogliano ad approfondirlo.
- Permettono di esercitare strategie per la risoluzione di problemi e strategie di apprendimento.
- Possono essere risolti su vari livelli di difficoltà, prestandosi così sia per allievi più deboli sia per allievi forti.
- Permettono vari approcci, percorsi di pensiero e di apprendimento.
- Sviluppano i presupposti per sperimentare il successo dell'apprendimento attraverso l'elaborazione positiva.

6. Conclusione

Molti bambini e ragazzi portano con sé nel corso LCO dalla lezione regolare esperienze di forme di apprendimento ampliate.

Per questo motivo gli insegnanti LCO dovrebbero ampliare il proprio repertorio di interventi metodologici. Ciò aiuterebbe a ridurre le distanze tra il corso LCO e la lezione regolare, costruendo un ponte attraverso le due scuole.

A questo riguardo è necessario non dimenticare che il metodo o la forma di apprendimento in quanto tali non promuovono alcun apprendimento efficace. Gli esercizi possono essere formulati in varie forme di apprendimento in modo tale da stimolare processi di apprendimento individualizzati e approfonditi. Oltre alla varietà dei metodi è necessario innanzitutto prestare attenzione all'adeguatezza del procedimento metodologico in relazione agli obiettivi e ai contenuti specifici nonché alla qualità degli esercizi di apprendimento. Entrambi gli esempi di lezione presentati al

cap. 6 B esemplificano quanto qui esposto e permettono di analizzare un possibile approccio nel corso LCO con forme di insegnamento e di apprendimento ampliate.

Riferimenti bibliografici

- Amt für Volksschule Thurgau (Hrsg.) (2013): Lern- und Unterrichtsverständnis. Entwicklungen im Überblick. Frauenfeld. (Download unter: www.av.tg.ch →Themen/Dokumente → Lern- und Unterrichtsverständnis).
- Assmann, Konstanze (2013): Methodenprofi. Kooperatives Lernen. Oberursel: Finken.
- Eckhart, Michael (2008): Zwischen Programmatik und Bewährung – Überlegungen zur Wirksamkeit des offenen Unterrichts. In: Kurt Aregger; Eva Maria Waibel (Hrsg.): Entwicklung der Person durch Offenen Unterricht. Augsburg: Brigg, S.77–110.
- Friedli Deuter, Beatrice (2013): Lernräume. Kinder lernen und lehren in heterogenen Gruppen. Bern: Haupt.
- Hattie, John A.C. (2009): Visible Learning. A Synthesis of over 800 Meta-analyses Relating to Achievement. Oxon: Routledge.
- Keller, Martin (2009): Heutige Lehr- und Lernformen – oder: Vom Lehren zum Lernen. Zürich: Pädagogische Hochschule Zürich. Unveröffentlicht.
- Meyer, Hilbert (2011): Was ist guter Unterricht? Berlin: Cornelsen.
- Reusser, Kurt (2009): Unterricht. In: Sabine Andresen, (Hrsg.): Handwörterbuch Erziehungswissenschaft. Weinheim: Beltz, S. 881–896.
- Reusser, Kurt (2013): Aufgaben – das Substrat der Lerngelegenheiten im Unterricht. Profil 3/2013. Bern: Schulverlag, S 4–6.