

AUTOREGOLAZIONE DELL'APPRENDIMENTO NELLO SVILUPPO PROFESSIONALE DEGLI INSEGNANTI

Per riflettere sui vantaggi e sui limiti con cui lo sviluppo professionale dei docenti sta evolvendo, nonché sugli ostacoli che rallentano questa evoluzione, un gruppo di docenti coordinato dall'autrice ha utilizzato un framework proposto da Milligan, Littlejohn e Margaryan (2014) per il self-regulated professional learning nei settori knowledge intensive e lo ha applicato ad una delle competenze chiave degli insegnanti: la capacità di progettare interventi formativi.

L'esercizio ha consentito di riflettere sulle pratiche di sviluppo professionale dei docenti nel settore della progettazione didattica e di individuare alcuni ostacoli che si frappongono al raggiungimento di un sistema di formazione degli insegnanti basato su un approccio partecipativo e auto-regolato.

Le pratiche professionali dei docenti stanno cambiando a fronte delle numerose sfide poste dalla società. Cambiano, infatti, gli obiettivi della formazione scolastica, le esigenze e i modi di apprendere dei ragazzi, le aspettative dei genitori, della formazione superiore, del mondo del lavoro. Cambiano anche le opportunità di formazione dei docenti, molto più basate su logiche partecipative e informali e sempre più integrate con la pratica didattica quotidiana. Sta cambiando, in ultima analisi, il ruolo delle istituzioni educative nel contesto sociale ed economico, o almeno il modo in cui tale ruolo viene svolto. Ne consegue che anche la professionalità dei docenti, a fronte di queste dinamiche, sia sollecitata ad una continua evoluzione ed il suo sviluppo necessiti di nuovi metodi, che favoriscano un processo di evoluzione armonicamente basato sull'intreccio tra la pratica didattica quotidiana e l'interazione con i colleghi nell'ambito di comunità di pratica in cui le conoscenze possano essere acquisite, create, condivise e restituite alla comunità stessa.

Per riflettere sui nuovi modi con cui lo sviluppo professionale dei docenti sta evolvendo e potrà evolvere in futuro, un gruppo di lavoro costituito dall'autrice di queste note e da sette insegnanti o presidi in servizio in diverse scuole italiane (Occupati in livelli scolari variabili dalla primaria alla secondaria superiore) ha utilizzato il framework proposto da (Milligan, Littlejohn, & Margaryan, 2014) per il self-regulated professional learning nei settori "knowledge intensive" e ha provato a valutarne l'applicabilità ad una delle competenze chiave degli insegnanti: la capacità di progettare interventi formativi (L'esercizio in esame è stato svolto nel corso delle attività del convegno "Tecnologie e ambienti di apprendimento: documentazione e prospettive" tenutosi a Genova, Palazzo Ducale, il 6 Novembre 2015 e organizzato dal MIUR.).

Questo framework individua quattro "C" che costituiscono le azioni tipiche di

chi apprende all'interno di una comunità di pratica (Fig.1). Tali azioni sono fondamentali nell'apprendimento autoregolato di un professionista: la prima "C" (consume) rappresenta il consumo (o riuso) di conoscenza o risorse prodotte da altri, la seconda "C" (create) rappresenta la creazione di nuova conoscenza, per elaborazione e rielaborazione delle conoscenze già disponibili, la terza "C" (connect) riguarda il connettersi e confrontarsi con colleghi attraverso reti che consentono la condivisione di idee e risorse, la quarta "C" (contribute) riguarda il contribuire alla conoscenza collettiva mettendo a disposizione le nuove conoscenze sviluppate.

L'esercizio svolto dal gruppo di lavoro consisteva nel provare ad applicare questo framework alle competenze di progettazione didattica dei docenti, secondo la linea già seguita, a titolo esplorativo, da (Persico, Milligan, & Littlejohn, 2015). Scopo dell'attività era riflettere su questo tipo di competenze, peraltro cruciali nella professionalità docente, rispetto alle quali non esiste ancora una tradizione di condivisione consolidata ed efficace, benché esistano numerosi progetti di ricerca ed iniziative che mirano a favorire la condivisione dei risultati finali e dei semi-lavorati del processo di progettazione: risorse educative aperte, percorsi o progetti didattici, descrizioni di esperienze didattiche, etc.

L'auspicio era che tale riflessione consentisse di individuare gli ostacoli che ancora si frappongono al raggiungimento di questo risultato. Già da tempo la ricerca sull'instructional design e il learning design (Laurillard, 2012; Persico, 1997), attraverso lo sviluppo di formalismi e linguaggi di rappresentazione dei progetti didattici (Persico et al., 2013), la creazione di archivi di risorse e di progetti (Olimpo et al., 1990), lo sviluppo di ambienti software per la progettazione (Prieto et al., 2013), cerca di proporre soluzioni che possano incidere sulle abitudini di lavoro e formazione auto-regolata degli insegnanti. Tuttavia, queste pratiche stentano a diffondersi nel contesto scolastico e, in particolare, la progettazione didattica è ancora, in larga parte, un processo svolto individualmente dagli insegnanti con scarso utilizzo di metodi partecipativi. È quindi interessante indagare le ragioni della scarsa incisività dei progetti e delle iniziative svolte fino ad oggi e individuare gli ostacoli che ancora si frappongono al raggiungimento di un sistema di sviluppo professionale dei docenti (SPD) più capace di stare al passo con le esigenze dei docenti e degli studenti di oggi.

Fig.1



Le 4C del framework che descrive l'autoregolazione nei settori "knowledge intensive" (Milligan et al., 2014)

Attività svolta

L'attività svolta dal gruppo di lavoro è durata circa due ore e si è articolata nelle seguenti tre fasi.

Fase 1 Ice-breaking (20' circa): presentazioni reciproche e sintesi dei

motivi della scelta³ del tavolo di lavoro da parte dei partecipanti.

Fase 2 Presentazione attività (15' circa): la coordinatrice del gruppo ha esposto il framework, gli obiettivi e le modalità di svolgimento dell'attività, che prevedevano la compilazione di un breve questionario volto a conoscere le opinioni dei partecipanti circa la misura in cui le 4C sono utili e praticate nella scuola italiana (sia in prima persona dai partecipanti stessi, sia dai colleghi) e le barriere che si frappongono alle pratiche auto-regolative dei docenti nella scuola italiana.

Fase 3 Discussione del framework (50' circa), prime valutazioni della sua applicabilità, della misura in cui le 4C sono praticate nella scuola italiana e raccolta di opinioni circa le barriere che ne impediscono la pratica.

Fase 4 Compilazione del questionario (10' circa) da parte dei partecipanti.

Fase 5 Discussione conclusiva, focalizzata soprattutto sull'utilità percepita dell'attività svolta.

Riferimenti bibliografici

Laurillard, D. (2012). *Teaching as a Design Science: Building Pedagogical Patterns for Learning and Technology*. New York and London: Routledge.
doi:978-0-415-80387-8

Milligan, C., Littlejohn, A., & Margaryan, A. (2014). Workplace Learning in Informal Networks. *Journal of Interactive Media in Education*, (06), 1–11.
doi:10.5334/2014-06

Olimpo, G., Chiocciariello, A., Midoro, V., Persico, D., Sarti, L., Tavella, M., & Trentin, G. (1990). On the concept of database of Multimedia Learning Material (DBLM). In A. McDougall & C. Douling (Eds.), *Computers in Education. Proc. Fifth World Conference on (WCCE 90)* (pp. 431–436). Amsterdam: Elsevier Science Publishers, North-Holland. Persico, D. (1997). Methodological constants in courseware design. *British Journal of Educational Technology*, 28, 111–123. doi:10.1111/1467-8535.00015

Persico, D., Milligan, C., & Littlejohn, A. (2015). The Interplay Between Self-Regulated Professional Learning and Teachers' Work-Practice. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 191, 2481–2486.
doi:10.1016/j.sbspro.2015.04.590

Persico, D., & Pozzi, F. (2015). Innovazione didattica e sviluppo professionale dei docenti: il caso METIS. In V. Midoro (Ed.), *La scuola ai tempi del digitale. Istruzioni per costruire una scuola nuova* (pp. 150–163). Franco Angeli.

Persico, D., Pozzi, F., Anastopoulou, S., Conole, G., Craft, B., Dimitriadis, Y., ... Walmsley, H. (2013). Learning design Rashomon I – supporting the design of one lesson through different approaches. *Research in Learning Technology*, 21(Supplement "The art and science of learning design").
doi:10.3402/rlt.v21i0.20224

Prieto, L. P., Dimitriadis, Y., Craft, B., Derntl, M., Émin, V., Katsamani, M., ... Villasclaras, E. (2013). Learning design Rashomon II: exploring one lesson through multiple tools. *Research in Learning Technology*, 21. doi:10.3402/rlt.v21i0.20057

[image source](#)

Donatella Persico