

Costruire pagine web come attività orientativa e professionalizzante

Andrea Varani

Informatica e Scuola n.3, 2002 (Rubrica: "Laboratorio")

L'interazione di un individuo con la realtà avviene attraverso processi di costruzione di significati in una costante interazione con la conoscenza sociale della comunità di appartenenza, una costruzione inevitabilmente caratterizzata dallo stile cognitivo (cfr. Sternberg), dal tipo di intelligenza prevalente (cfr. Gardner) e dai modelli mentali, ovvero dalle microteorie, attraverso le quali ognuno interpreta la realtà e definisce la propria identità personale e le modalità di interazione con essa.

E' attraverso questi complessi processi, fortemente intrecciati con dinamiche relazionali, che si formano l'autostima, la percezione di autoefficacia e il locus of control, elementi essenziali nel determinare i nostri comportamenti e le nostre aspettative.

Conseguentemente, una didattica costruttivista deve essere caratterizzata dalla costruzione e non dalla riproduzione della conoscenza, attraverso processi che non semplifichino, bensì rendano visibile la complessità della realtà e le sue multiprospettiche rappresentazioni, attraverso situazioni di apprendimento basate su casi reali. Un percorso rafforzato e ulteriormente valorizzato da processi di apprendimento collaborativo e da attenzioni riflessive e metacognitive in grado di agire proprio sulla definizione dell'identità personale.

Significa, per il docente, giocare prevalentemente il proprio ruolo come "costruttore di ambienti di apprendimento", progettati intenzionalmente per consentire percorsi attivi e consapevoli in cui lo studente sia orientato ma non diretto. Luoghi in cui *"coloro che apprendono possono lavorare aiutandosi reciprocamente, avvalendosi di una varietà di strumenti e risorse informative in attività di apprendimento guidato"* (Wilson 1996). Situazioni in cui sia possibile seguire processi non lineari e forzatamente segmentati bensì ricorsivi e reticolari, in cui l'allievo possa autodeterminare, attraverso la molteplicità delle piste percorribili, il suo percorso e parte degli obiettivi stessi. Percorsi arricchiti da momenti di riflessione individuale e collettiva, da domande euristiche pre-stabilite e da consegne volutamente polisemiche e aperte che lo studente può affrontare sulla base degli interessi e delle strategie personali. Ambienti di apprendimento in cui *"l'alunno deve scegliere di apprendere in modo significativo, ovvero deve decidere consapevolmente di mettere in relazione, in modo non superficiale, le nuove conoscenze con quelle già in suo possesso."* (Novak 2002)

Un setting costituito da un insieme complesso di elementi caratterizzati da relazioni di reciproca influenza, che vede, in una logica sistemica, il mutamento di ogni variabile non in modo indipendente, ma nella sua stretta interazione con le altre.

Ciò che conta realmente, quindi, non sono i contenuti in quanto tali, ma i processi attraverso i quali essi vengono elaborati e costruiti. *"Le scuole aumentano d'importanza non attraverso il contenuto del loro insegnamento (molto del quale può essere acquisito ugualmente bene in altre circostanze), ma dagli "esperimenti d'identità" che gli studenti possono intraprendere. E' più importante per il contenuto informativo di un'esperienza educativa essere trasformazione d'identità che un contenuto completo ma in qualche modo astratto"* (Varisco 2002).

Ciò significa progettare processi di apprendimento che sviluppino:

- l'orientamento, come formazione dell'identità personale;
- l'esplorazione, come esperienza di nuove possibilità e di reinvenzione del sé;
- la riflessione, come autoconsapevolezza delle diverse possibilità di interpretazione della realtà interna ed esterna.

Sostanzialmente, gli stessi obiettivi che vengono oggi indicati come presupposti trasversali e indispensabili per mettere in grado gli alunni di orientarsi verso un progetto di vita consapevole.

In questo senso l'approccio costruttivista risponde pienamente alle esigenze di una didattica orientativa e gli ambienti ipermediali e collaborativi offerti dalle tecnologie dell'informazione e della comunicazione diventano risorse potenti che facilitano ed enfatizzano queste dinamiche.

La didattica orientativa

Dopo decenni di tentativi basati su approcci di tipo sostanzialmente diagnostico (attitudinali, motivazionali o clinici) nei quali, in ultima istanza, veniva data piena delega all'orientatore e che

vedeva l'individuo relegato in un ruolo passivo, oggi si è imposto un modello globalistico-interdisciplinare (o pedagogico-formativo).

Questo approccio si propone una visione globale e integrata dell'orientamento in cui confluiscono principi teorici e metodologie applicative provenienti dall'area psicologica, sociologia, pedagogica ed economica. L'orientamento è visto come sintesi di due elementi interagenti: da un lato bisogni, interessi e attitudini personali per favorire il pieno sviluppo della persona, dall'altro la conoscenza della realtà esterna e le competenze necessarie per consentire il suo inserimento attivo nel contesto sociale. Si punta, quindi, all'auto-orientamento con il soggetto in posizione attiva in un processo in cui i concetti di riferimento sono "attivismo", "progettualità", "intenzionalità", "consapevolezza" e "autorealizzazione".

In tale contesto, i due aspetti dell'orientamento scolastico e dell'orientamento professionale si fondono in un obiettivo che si identifica col concetto di formazione in senso lato e che si concretizza nel condurre l'alunno a maturare e sviluppare armonicamente le capacità, le abilità e le competenze che gli permettano di far fronte a circostanze impreviste, di riorganizzare schemi di pensiero in funzione di situazioni sempre nuove e in continua evoluzione.

Un processo personale, che si sviluppa spontaneamente in tutti gli ambiti sociali, ma che può essere supportato dall'azione sinergica della scuola, per condurre l'individuo a saper affrontare costantemente problemi di scelta e di ridefinizione dei propri modelli mentali e schemi interpretativi in una logica di long life learning.

La rete come ambiente orientante

Un'esperienza conclusa lo scorso anno scolastico all'Istituto Professionale "Paolo Frisi" di Milano ha cercato di andare nella direzione sopra indicata. La classe coinvolta era una quarta ad indirizzo sociale, che ha poi proseguito il lavoro nell'anno successivo¹.

L'assistenza socio-sanitaria è un settore complesso, molto sfaccettato e in rapida evoluzione. Le figure professionali che vi intervengono sono in costante ridefinizione e la ricerca di occupazione è fortemente legata alla capacità individuale di costruirsi una propria identità professionale flessibile e di porsi in una situazione di costante mutamento.

L'obiettivo era quello di sviluppare una serie di abilità pratiche e teoriche che mettessero le allieve nella condizione di sapersi muovere all'interno di questo quadro.

L'idea di partenza è stata quella di permettere l'osservazione, l'analisi e la comprensione delle diverse realtà lavorative presenti sul territorio con un'ampia ricognizione attraverso Internet, avendo come obiettivo la costruzione di un archivio dei siti presenti in rete relativi a Enti, Associazioni, Agenzie e riviste on line. Il prodotto finale, costituito da schede informative sintetiche e facilmente consultabili (vedi allegato), è stato concepito come uno strumento di studio, di lavoro e di consultazione utile anche per altri soggetti interni ed esterni alla scuola. Quindi un concreto servizio alle famiglie e agli operatori di settore.

Il piccolo portale è visitabile all'indirizzo http://www.ipsfrisi.it/siti_h.htm.

Le fasi di lavoro

1. Attraverso una serie di discussioni in classe, si è prima di tutto definito il problema e messo a fuoco il progetto, individuando nel sito della scuola lo spazio più idoneo.
2. Con una prima sommaria analisi del settore si sono divisi gli ambiti di ricerca in base alle diverse tipologie di disabilità o disagio (disabilità motoria, sensoriale, mentale, problematiche degli anziani e dei minori).
3. Su questa divisione si sono costituiti i gruppi di lavoro che hanno proseguito la loro attività nei due anni. In corso d'opera si sono introdotti elementi di gestione dei gruppi e di lavoro collaborativo, partendo dai problemi che di volta in volta si evidenziavano.
4. Alcune informazioni sui motori di ricerca e sulle loro modalità di utilizzo sono state sufficienti per iniziare, raffinando in itinere questa competenza attraverso l'esperienza diretta.
5. Dopo una prima raccolta di siti, si è analizzata la loro struttura, arrivando alla formalizzazione di una griglia comune per la stesura delle schede di presentazione e recensione degli enti e delle associazioni trovati. La griglia è stata discussa sia per quanto riguarda i punti di attenzione, sia per gli aspetti formali e grafici.

6. A questo punto il lavoro ha potuto procedere con relativa speditezza attraverso l'auto-organizzazione dei gruppi, all'interno dei quali le allieve si alternavano spontaneamente alla ricerca, all'analisi dei contenuti, alla stesura delle schede.
7. La pubblicazione sul sito, per motivi organizzativi e logistici, è stata gestita dall'insegnante, ma nulla impedisce, in altre situazioni, di affidare anche questo compito agli studenti.
8. Ovviamente, questo tipo di lavoro non può mai dirsi concluso; la ricerca di nuovi siti, la manutenzione di quelli già individuati, la necessaria revisione strutturale e grafica del sito in base anche all'aumentare delle sue dimensioni, ne fanno un'attività che può essere ulteriormente sviluppata.
9. Nel periodo finale dell'esperienza si è avviato anche un tentativo di contatto con i siti recensiti. Ad ogni gruppo è stata fornita una casella di posta attraverso la quale le alunne avvisavano della pubblicazione, chiedendo di essere informate su eventuali modifiche o nuove attività e ponendo eventuali domande utili ai fini orientativi (requisiti e competenze richieste per un eventuale inserimento nel settore, percorsi di formazione necessari, ecc.). Alcune risposte hanno cominciato ad arrivare ma i tempi scolastici hanno impedito di proseguire l'operazione.

Modalità di lavoro

La strutturazione per gruppi ha fatto sì che i diversi problemi, anche di tipo tecnico, emersi nel corso del lavoro venissero affrontati in modo cooperativo, concretizzando, di fatto, la teoria delle "zone di sviluppo prossimale" di Vigotskij attraverso il supporto e il confronto reciproco.

L'obiettivo comune, a cui ogni gruppo concorreva, ha facilitato anche uno scambio di informazioni e di abilità fra gruppi diversi, in un gioco complesso di corresponsabilità e competizione, dove comunque il processo di co-costruzione della conoscenza avveniva attraverso costanti negoziazioni e decisioni condivise, sia in piccolo gruppo che collettive, facilitando l'acquisizione di punti di vista più ampi e complessi

Il lavoro cooperativo ha quindi costituito quella "comunità di pratica" che, oltre che attivare forme di apprendimento reciproco e di "conoscenza distribuita"², permette l'identificazione e l'imitazione fra pari, di comprendere le aspettative che gli altri nutrono nei nostri confronti e di esperire un'ampia varietà di ruoli sociali.

Nel corso dei due anni in cui il progetto si è sviluppato, con l'impegno di una sola ora settimanale, si è potuta osservare quella "interdipendenza positiva"³ teorizzata dal cooperative learning. Dopo un inizio piuttosto lento e vischioso, e mano mano che si impadroniva degli strumenti tecnici, concettuali e organizzativi necessari, tutta la classe ha espresso crescente autonomia e responsabilizzazione verso il lavoro, con ampie disponibilità anche in orari extracurricolari. Disponibilità in cui la preoccupazione per voto era sostanzialmente assente, ma che sembravano effettivamente nascere da una "motivazione intrinseca"⁴ determinata da reale interesse.

Naturalmente non sono mancati i problemi e i momenti di impasse ma, complessivamente, l'insieme dei limiti determinati dall'uso delle tecnologie, dalla struttura di piccolo gruppo e di gruppo classe, dalle regole assunte e dall'obiettivo comune ha costituito un'impalcatura (scaffolding) sufficientemente strutturata da consentire la tenuta del progetto e la crescita individuale, attraverso percorsi liberi e autonomi.

Le risposte al questionario di auto-valutazione somministrato al termine del percorso (vedi allegato) esprimono la consapevolezza:

- di aver migliorato nettamente la capacità di utilizzo delle TIC;
- di aver consolidato l'immagine del loro futuro professionale;
- di essere entrate in contatto, sia pur virtuale, con diverse realtà lavorative del territorio;
- di aver acquisito significative capacità di lavoro in gruppo.

Ma, forse, il risultato più importante è dato da ripetute affermazioni come *"Mi ha aiutato a cercare il mio futuro"* o *"Ci ha fatto sentire, nel nostro piccolo, importanti"* che sembrano testimoniare un miglioramento della loro autostima, elemento fondamentale per costruire un personale progetto di vita.

Bibliografia

- Bandura A. (1996), *Il senso di autoefficacia. Aspettative su di sé e azione*, Erickson, Trento
- Castelli C. e Venini L. (1996) (a cura di), *Psicologia dell'orientamento scolastico e professionale*, F. Angeli, Milano.
- Gardner H. (1994), *Intelligenze multiple*, Anabasi, Milano
- Novak J. (2001), *L'apprendimento significativo*, Erickson, Trento
- Sternberg R. J. (1998), *Stili di pensiero*, Erickson, Trento
- Varani A. (2001) (a cura di), *Cercarsi e cercare*, Ufficio Scolastico di Bergamo
- Varisco B.M. (2002), *Costruttivismo socio-culturale*, Carocci, Roma
- Vigotskij L.S. (1980), *Il processo cognitivo*, Boringheri, Torino
- Wilson B.G. (1996), *Constructivist learning environments. Case studies in instructional design*, Educational technology publications, Englewood Cliff (NY)

QUESTIONARIO DI AUTO-VALUTAZIONE DEL PERCORSO SVOLTO

Con questo questionario anonimo vogliamo verificare l'efficacia e il gradimento della proposta didattica che abbiamo svolto insieme. Le tue valutazioni e i tuoi giudizi ci serviranno per modificare e migliorare il nostro lavoro con altre classi.

Le domande del questionario ti potranno anche servire per riflettere sull'esperienza che hai fatto e su quanto ne hai tratto in termini di maggiori conoscenze e competenze.

1. COMPETENZE TRASVERSALI

Questa esperienza, quali abilità pensi ti abbia aiutato a sviluppare ?

a. Cercare e trovare informazioni

Molto Abbastanza Poco Per niente

b. Selezionare e organizzare i dati raccolti

Molto Abbastanza Poco Per niente

c. Valutare e riflettere sui dati raccolti

Molto Abbastanza Poco Per niente

d. Usare le informazioni raccolte per risolvere problemi

Molto Abbastanza Poco Per niente

e. Comunicare in modo più efficace

Molto Abbastanza Poco Per niente

f. Usare le tecnologie della comunicazione e dell'informazione

Molto Abbastanza Poco Per niente

2. LAVORO COLLABORATIVO

Il lavoro svolto prevedeva delle modalità di collaborazione in team.

Pensi che questa esperienza ti abbia permesso di:

a. capire quanto sei portata a lavorare in gruppo

Molto Abbastanza Poco Per niente

b. migliorare le tue capacità di lavorare in gruppo

Molto Abbastanza Poco Per niente

c. capire quale ruolo tendi ad assumere in un gruppo

Molto Abbastanza Poco Per niente

d. avere gratificazioni e conferme sulle tue capacità

Molto Abbastanza Poco Per niente

ORIENTAMENTO

3. Il percorso didattico sviluppato, ti ha aiutato a:

a. conoscere meglio la realtà lavorativa del settore

Molto Abbastanza Poco Per niente

b. incontrare aspetti del tuo potenziale lavoro che non conoscevi

Molto Abbastanza Poco Per niente

c. verificare i tuoi interessi e le tue attitudini

Molto Abbastanza Poco Per niente

d. prendere decisioni per il tuo futuro professionale o di studio

Molto Abbastanza Poco Per niente

e. definire meglio la tua futura collocazione professionale

Molto Abbastanza Poco Per niente

Note e commenti

.....

...

.....

...

.....

...

.....

...

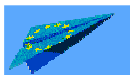
.....

...

.....

...

Grazie per la collaborazione.



Questo spazio vuole porsi come servizio per tutti coloro che, come operatori del settore o come utenti, vogliono mettersi in contatto con enti, associazioni, cooperative o gruppi che, a vario titolo, si occupano delle diverse forme di disabilità e disagio.

Ogni sito è presentato da una scheda sintetica che ne illustra le caratteristiche fondamentali e tutti i riferimenti per mettersi in contatto. L'attenzione è rivolta in particolare all'area lombarda.

**Handicap
Motori**

**Handicap
sensoriali**

**Handicap
mentali**

**Terza
età**

**Problemi
minorili**

Vari



I siti presentati sono il primo risultato di una ricerca sviluppata dalla classe 5°A dell'Istituto "P. Frisi".

E' previsto un costante incremento e aggiornamento delle informazioni proposte.

Chiunque abbia informazioni e novità da segnalare può inviarli a questo e-mail: a.varani@fastwebnet.it

¹ Si ringraziano le Prof.sse Lucia Frigerio, Maria Fersino, Giuseppina Sardone per la preziosa collaborazione.

² "La conoscenza di una persona non ha sede esclusivamente nella sua mente, in forma "solistica", bensì anche negli appunti che prendiamo e consultiamo, nei nostri notes, nei libri con brani sottolineati che sono nei nostri scaffali, nei manuali che abbiamo imparato a consultare, nelle fonti di informazione che abbiamo caricato nel computer, negli amici che si possono rintracciare per chiedere un riferimento o un'informazione e così via quasi all'infinito."

J Bruner, *La cultura dell'educazione*, Feltrinelli, Milano 1997

³ Perché ciò avvenga si devono verificare alcune condizioni:

- a. "L'interdipendenza positiva: ognuno si deve sentire responsabile non solo del proprio lavoro ma anche di quello di tutti gli altri. Devono valere due norme di fondo: "Hai diritto di chiedere a chiunque nel tuo gruppo" e "Hai il dovere di aiutare chiunque nel tuo gruppo ti chiedi aiuto".
- b. L'attività del gruppo deve essere finalizzata non solo a raggiungere un obiettivo pratico ma anche a promuovere un ambiente di interazione positiva e a valorizzare l'uso delle abilità interpersonali, che diventano un effettivo obiettivo formativo.

c. La leadership condivisa: tutti i membri, attraverso la distribuzione di ruoli diversi e possibilmente a turno, condividono la leadership e quindi la responsabilità della buona riuscita del lavoro.

d. Le modalità di relazione fra i membri e il comportamento del gruppo sono costante oggetto di attenzione.

A. Varani, *Lavorare in team*, in *Didattica costruttivista e ipermedia*, a cura di T. Lodrini, F. Angeli, Milano 2002

⁴ “Si può definire la motivazione intrinseca uno stato psicologico che permette di sperimentare l'apprendimento come un valore significativo in se stesso. Tale stato facilita e sostiene il desiderio di conoscere producendo un senso di auto-gratificazione. La motivazione estrinseca, al contrario, può essere definita uno stato psicologico che spinge la persona a raggiungere ricompense, a ricercare occasioni nelle quali si è giudicati favorevolmente, a conseguire obiettivi non direttamente connessi al compito di apprendere”.

M. Comoglio e M.A. Cardoso, *Insegnare e apprendere in gruppo*, LAS, Roma 1999