



Riflessioni sugli esiti della prima annualità del progetto di formazione

di

Lara Cipelletti

Docente di Scuola primaria
dell'I.C. 8 di Bologna
lara.cipelletti@gmail.com

Elisa Turrini

Docente di Scuola secondaria di I grado
dell'I.C. 4 di Modena
elisaturrini77@gmail.com

Sabina Beninati

Docente presso l'Ufficio IV - Ufficio
Scolastico Regionale per l'Emilia-
Romagna
sabina.beninati@posta.istruzione.it

Parole chiave:

sperimentazione, strumenti, *feedback*,
esiti formazione

Keywords:

trial, tools, feedback, training results

1. Cosa è emerso durante l'applicazione del metodo in classe: *feedback* dei docenti

L'Avviso pubblicato dalla Scuola polo, con allegato il progetto di formazione proposto dal Prof. Enzo Zecchi, ha portato all'acquisizione di 42 candidature di docenti, distribuite nella regione e in servizio presso i due ordini, primaria/infanzia e secondaria di I grado¹, distribuiti in Emilia-Romagna così come indicato in Tabella 1 (vedi Scheda: Elenco progetti, ordine scuola, docente). I docenti sono stati formati in occasione di due seminari residenziali, ad inizio anno scolastico 2018/19, durante i quali si sono alternati momenti di formazione teorica e di lavoro di gruppo per la condivisione della procedura e degli strumenti da adottare in classe. Il lavoro svolto dai docenti, di scuola primaria e secondaria I grado, è stato supportato in itinere da un *team* di lavoro, anche grazie all'uso di piattaforme digitali condivise e di una

¹ <https://www.ic4modena.edu.it/wp-content/uploads/2018/07/avviso-di-selezione-DOCENTI-DM-851-2017.pdf>.

casella di posta elettronica dedicata, che hanno consentito di dare tempestiva risposta alle problematiche emerse durante l'applicazione della metodologia in classe.

PROVINCIA ORDINE	N.
BO Primaria	7
BO Secondaria I Grado	5
FE Primaria	4
FO Primaria	1
FO Secondaria I Grado	1
MO Primaria	3
MO Secondaria I Grado	3
PC Primaria	3
PC Secondaria I Grado	1
PR Primaria	3
PR Secondaria I Grado	2
RA Secondaria I Grado	1
RE Primaria	2
RE Secondaria I Grado	4
RN Secondaria I Grado	1
RN Primaria	1
TOTALE	42

Tabella 1

Sono stati organizzati due ulteriori incontri, uno intermedio e uno di restituzione, entrambi preceduti dall'acquisizione delle riflessioni dei docenti attraverso un questionario *on line*, che ha riguardato l'andamento delle loro attività e i cui esiti hanno costituito l'avvio delle riunioni.

Come sopra menzionato, prima dell'avvio della formazione regionale, il *team* scientifico di formazione ha proposto ai docenti individuati un primo questionario che ha consentito di conoscere il livello iniziale di competenza sul metodo e ha permesso di calibrare l'approfondimento dei concetti base della formazione. La maggior parte dei docenti che ha presentato la propria candidatura è risultata essere già in possesso di un *background* sul tema del PBL. I docenti hanno infatti dichiarato di essere già a conoscenza sia del metodo PBL che della valutazione

per competenze. In particolare, il 45% dei docenti conosceva già il metodo PBL - Zecchi, anche se in modo parziale e, di questi, un piccolo numero ha dichiarato di averlo aveva già adottato in classe. La restante parte ne aveva comunque sentito parlare ed era interessata ad acquisirne i fondamenti. Premesso che le rubriche di valutazione, se ben elaborate, sono molto utili ad accompagnare il docente nel processo di valutazione delle competenze (in rete ne esistono diversi esempi), ben il 60% dei docenti individuati ha affermato di averle utilizzate in classe; altri hanno dichiarato di averle costruite in autonomia o in collaborazione con i colleghi ma che non hanno avuto *tempo o modo* di adottarle in classe; infine, una piccola parte di questi ha dichiarato di averne solo sentito parlare. Pertanto dai dati è emerso non solo che vi era una profonda motivazione e grande interesse a intraprendere questo tipo di approfondimento formativo, ma anche che coloro che avevano utilizzato le rubriche di valutazione era di numero superiore a coloro che avevano sperimentato il metodo PBL. Quindi, indipendentemente dall'uso del metodo, è risultata rilevante l'esigenza dei docenti ad approfondire e acquisire gli strumenti necessari per affrontare il problema della valutazione delle competenze; tale risultato ha determinato la programmazione di un ulteriore momento di approfondimento, nella seconda annualità del progetto, dedicato specificatamente alla valutazione (nell'anno scolastico 2019/20).

Durante il primo anno di formazione (2018/19) sono stati conclusi 37 progetti, di cui 20 per la primaria e 17 per la secondaria di primo grado. Una parte di essi è stata già raccolta e riportata in un *sito web* apposito, come evidenziato nel contributo "*Alcuni esempi di PBL realizzati*".

Un sondaggio intermedio, nell'a.s. 2018/19, ha permesso di raccogliere le prime riflessioni sul metodo, sia sui punti di forza sia su quelli critici. I punti di forza maggiormente rilevanti sono stati l'individuazione del tema/problema e la motivazione degli studenti che, nella quasi totalità dei casi, ha favorito l'instaurarsi di un buon clima di lavoro e di socializzazione. I punti critici sono emersi soprattutto durante le attività poste in essere dai corsisti in classe, più orientate alla riflessione metacognitiva e all'autovalutazione. Gli studenti sono apparsi non abituati a riflettere prima di agire e a *faticare* nel processo di autovalutazione. E' apparso indispensabile l'intervento del docente che, nonostante le difficoltà, potesse garantire il supporto e facesse da guida nella realizzazione dei deliverable previsti (Scheda E: "Riflessione: la valenza pedagogica della fase di ideazione"). Queste attività infatti non sono "facoltative", rappresentano il vero *plus* che permette agli studenti di sviluppare quelle competenze altrimenti non rilevabili con la sola didattica trasmissiva.

I docenti hanno sottolineato le difficoltà emerse durante la valutazione e da qui la richiesta di dedicare a questa tematica uno specifico momento formativo. Si è riflettuto inoltre sul cambio di ruolo del docente che si trasforma

progressivamente in quello del *facilitatore*. Questo passaggio presenta notevoli difficoltà, permane infatti nel docente un approccio tradizionale che lo spinge spesso a guidare, in modo direttivo, gli studenti durante lo svolgimento delle varie fasi. Una causa di tale difficoltà sembra riconoscersi nell'ansia del docente generata dai tempi lunghi, talvolta necessari, affinché gli studenti *arrivino* al risultato in maniera autonoma. Sorprendente invece è apparso lo spirito di collaborazione degli studenti *debitamente avviati*, che ha consentito di mettere in rilievo straordinarie ed efficaci capacità di autogestione.

Durante l'incontro intermedio i docenti hanno inoltre espresso il timore di non riuscire a concludere il progetto. Una delle cause individuate risiede nel fatto che, se si programma un progetto multidisciplinare, la collaborazione con i colleghi risulta indispensabile e, all'approssimarsi della conclusione dell'anno scolastico in cui questa può venir meno, si può compromettere lo sviluppo dell'intero progetto. Da qui il suggerimento di evitare progetti molto ampi, soprattutto se nella scuola di servizio non c'è ancora una cultura diffusa su questo tipo di didattica.

Un'altra causa è da riferirsi al rapporto docente-studenti. L'applicazione del metodo può far emergere una serie di problemi relativi alla gestione del gruppo classe e, quando il rapporto di fiducia docente-alunni non è consolidato, potrebbe risultare difficoltoso lasciare quella necessaria autonomia agli studenti per poter svolgere con efficacia il progetto. Sarebbe auspicabile che il docente facesse leva sulla propria professionalità e facilitasse un "recupero" della relazione proprio durante lo sviluppo del progetto. Lavorando sulla motivazione, infatti, il docente avrà occasione per riproporre situazioni in cui invitare lo studente a riflettere anche e soprattutto sugli atteggiamenti.

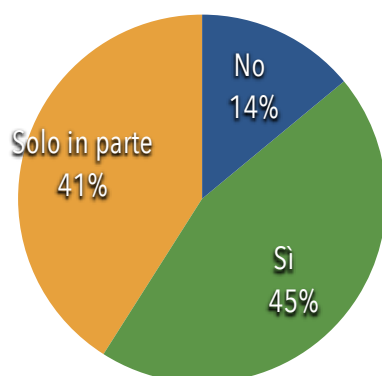
A fine percorso della prima annualità i docenti sono stati chiamati a compilare un questionario dal quale sono emersi i seguenti risultati: il 60% dei progetti circa ha riguardato una o più discipline e quasi il 40% sono stati *prettamente trasversali*.

La loro durata generalmente ha coperto il quadrimestre o l'intero anno. Solo il 20% dei docenti ha concluso il progetto in periodi più brevi, da meno di un mese a 3 mesi. Si ritiene che la tendenza a sviluppare un progetto in tempi lunghi sia dovuto al tempo dedicato in classe che, come già esposto, è alternativo a quello impiegato per la didattica tradizionale e non integrativo. Inoltre, talvolta, si assiste all'inserimento del progetto di classe PBL in progetti adottati nella scuola, di durata annuale, che fungendo da contenitori ne determinano la durata.

Si evidenzia che il lavoro del docente non si concretizza solo in classe: ben il 70% dei docenti dichiara di aver impiegato diverse ore nella progettazione, e comunque tale lavoro ha previsto almeno un'ora di preparazione per ogni sessione di lavoro in classe. È importante quindi procedere sempre di più alla realizzazione di strumenti noti, in modo da ridurre al minimo il tempo di preparazione.

Condizione importante per la buona riuscita del progetto è anche risultato il coinvolgimento dei colleghi. Come mostra il grafico in basso però, poco meno della metà dei docenti è riuscita a coinvolgere *pienamente* i colleghi, cioè a coinvolgerli dalla fase di ideazione a quella di chiusura.

Coinvolgimento dei colleghi: Sei riuscita/o a coinvolgere i colleghi del team/consiglio di classe?



Circa il 40 % dei docenti dichiara di aver avuto la partecipazione dei colleghi solo nel lavoro in classe, soprattutto durante le operazioni preliminari o nei momenti di osservazione e valutazione. Una piccola percentuale è riuscita ad avere disponibilità dai colleghi solo nella fase di progettazione o nell'ultima parte, in cui ci si è adoperati per la presentazione del "prodotto" del progetto (es. una rappresentazione teatrale).

Vale la pena ricordare che l'applicazione del metodo però non si pone come traguardo un prodotto ben riuscito, ma si focalizza sugli apprendimenti degli alunni sviluppati su tutto l'intero ciclo del progetto. Pertanto, la partecipazione di un docente inesperto ad una sola fase del progetto svolto dal docente esperto, anche se quella conclusiva, non può essere esaustiva nell'offrire un'adeguata panoramica delle potenzialità del metodo.

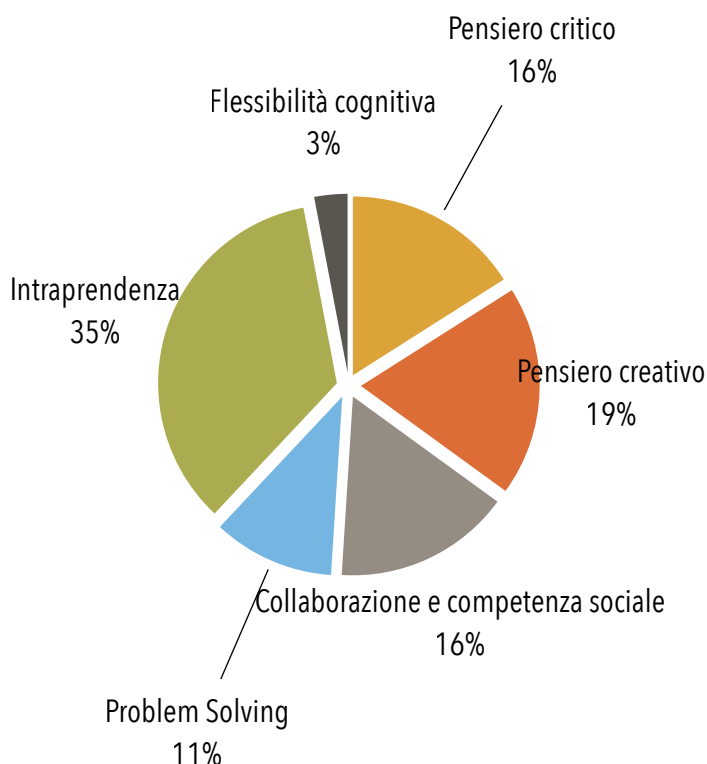
Nell'incontro conclusivo svolto il 31 maggio 2019 sono stati confermati i dati emersi dal sondaggio, in cui è stato evidenziato il sempre più critico coinvolgimento degli altri insegnanti con il passare del tempo, e la difficile gestione delle fasi del metodo PBL. Come esposto sopra, all'approssimarsi della chiusura dell'anno scolastico, i colleghi invitati a partecipare al progetto si sono infatti resi sempre meno disponibili, presi dall'ansia di *chiudere con i contenuti presenti nel curriculum*. Per questo si rimanda al secondo contributo del presente numero di "Studi e Documenti", dove si suggerisce di stabilire con chiarezza, fin dall'inizio, la finestra temporale da dedicare (*time box*) al progetto e, per evitare scollamenti alle varie programmazioni disciplinari, cercare di rispettarla rigorosamente. È vero anche che è l'esperienza a rendere il docente sempre più

competente nel calibrare i tempi di lavoro necessari, e comunque occorre prendere atto della complessità esistente nel sincronizzare le programmazioni di più insegnanti.

I docenti hanno anche condiviso importanti aspetti che l'applicazione di questa metodologia determina: il coinvolgimento degli studenti promuove il processo di inclusione e l'autonomia degli studenti, genera piacere di apprendere e facilita il lavoro in team.

Secondo il parere dei docenti, tra le competenze trasversali che questo tipo di didattica promuove, risulta rilevante la flessibilità cognitiva. Applicando questo tipo di didattica, il docente avverte un cambio di atteggiamento dell'alunno, più attivo e adattivo alle nuove situazioni in cui si trova progressivamente immerso.

Secondo te qual è la competenza trasversale che viene maggiormente sviluppata nei progetti didattici in PBL?



In conclusione, risulta esemplificativo proporre in questa sezione parte di alcune osservazioni dei docenti riportate nei questionari sopra citati:

- Lavorando con la metodologia PBL si lascia più spazio ai ragazzi nell'organizzazione, ma si rischia di non arrivare al dunque perché i ragazzi tendono ad essere dispersivi (...). Devo controllare l'ansia anche rispetto ai miei tempi e al programma da svolgere.*
- Il ruolo del docente cambia: ha bisogno di investire di più nella progettazione dettagliata e nella preparazione del materiale da proporre agli*

studenti. I tempi di progettazione didattica per il docente si allungano, tuttavia penso che se il docente cura un'efficace archiviazione di progetti PBL (...) penso che non sia più così lungo (...).

- c. *Ho aumentato i momenti di meta-riflessione sul percorso didattico e provato ad intervenire meno sulle attività degli alunni, cercando di essere meno direttiva.*
- d. *È aumentata la mia capacità di stare a fianco degli studenti e non in cattedra (...).*

2. Osservazioni sui progetti realizzati nell'a.s. 2018/19

L'analisi dei progetti e gli esiti del monitoraggio sull'anno di formazione prima annualità hanno portato a diverse considerazioni. **La pratica progettuale**, ossia le operazioni preliminari al progetto e lo sviluppo del progetto nel rispetto delle varie fasi e dei relativi *deliverable*, è stata realizzata in modo opportuno e dettagliato dalla totalità dei docenti; **la pratica riflessiva**, ovvero l'interrogarsi sul percorso svolto e fare previsioni su quello ancora da compiere (pratica che consente all'insegnante di perfezionare quanto svolto), è stata adottata dalla gran parte dei docenti. Se ben applicate, si è osservato come tali pratiche possano influire positivamente sugli apprendimenti degli studenti e sulla qualità del prodotto finale. D'altra parte è noto, così come emerge in letteratura², che il docente che affronta un percorso di progettazione e di riflessione incentiva lo sviluppo delle proprie competenze e *produce una crescita* della sua stessa professione. Secondo alcuni autori quindi, è indispensabile che il docente abbandoni la logica *trasmissiva* e l'approccio di tipo *deterministico*, in favore di un atteggiamento didattico *flessibile e adattivo*.

Il risultato ottenuto riguardante il completamento dei progetti dimostra l'efficacia di un accompagnamento formativo che si è avvalso di una calendarizzazione condivisa sullo stato di avanzamento dei lavori. Anche lo strumento di comunicazione e condivisione adottato (*GSuite*) si è rivelato efficace e sostenibile, perché noto per lo più a tutti i docenti partecipanti e di facile approccio anche per coloro che non sono abituati all'ambiente di lavoro digitale.

La documentazione relativa alla descrizione del progetto, nonostante presente, è risultata talvolta poco approfondita soprattutto nella fase di esecuzione e di chiusura. Bisognerebbe prestare maggiore attenzione alla documentazione di tipo descrittivo, invitare il docente a riportare sempre quanto fatto in modo chiaro, semplice ed efficace. Per questo si ritiene utile rendere fruibili esempi di progetti già svolti, che facciano da riferimento ai docenti interessati al metodo (vedi contributo: "*Alcuni esempi di PBL realizzati*").

² D. A. Schön, *Il professionista riflessivo. Per una nuova epistemologia della pratica professionale*. Dedalo, 1999.

Nell'ambito della declinazione del tema come problema, i docenti non hanno sempre lasciato agli studenti lo spazio di azione e il tempo necessario per realizzare un condiviso momento di riflessione, per poter elaborare la risposta alla domanda stimolo. Il docente è talvolta intervenuto anticipando la chiusura del momento di riflessione. Le difficoltà incontrate sono da riferirsi ancora una volta all'autonomia della classe che è da *costruire*, ma anche ai limitati gradi di libertà esistenti, in particolare nelle prime classi della primaria o nel caso di prime sperimentazioni del metodo.

Ci si è avvalsi in qualche caso di un approccio in classe che non ha rispettato quanto previsto in tutte le fasi dal metodo, portando a risultati non ottimali. Si ricorda infatti che ogni progetto ha la sua *fisiologia*, articolata in fasi, il cui completamento è indispensabile. Non bisogna confondere la flessibilità e la capacità di adattamento a situazioni inedite con l'improvvisazione e l'approssimazione; il *fai da te* nel campo degli apprendimenti non è certamente una strada da percorrere, soprattutto quando l'insegnante deve gestire non un auditorium, ma un *laboratorium non prescrittivo*, nel quale tutti gli studenti lavorano alla costruzione di qualcosa. Inoltre i *deliverables* messi a disposizione durante il corso di formazione per i docenti partecipanti, possono certamente essere adattati alle esigenze di quella particolare classe e per quel determinato contesto, ma non dovrebbero essere modificati fino ad essere snaturati; è opportuno che le modifiche apportate siano sempre ben valutate nella loro efficacia.

Non sempre sono state eseguite modalità *di routine* della progettazione. La modalità laboratoriale comporta una maggiore libertà di azione ed iniziativa negli studenti e proprio per questo, affinché l'*entropia costruttiva* e creativa non diventi anarchia o caos sterile, occorre costruire un ambiente di apprendimento ben strutturato, saldamente ancorato a riti e regole condivise con gli studenti stessi.

SCHEDA: ELENCO PROGETTI / ORDINE SCUOLA /DOCENTE

SCUOLA PRIMARIA

A spasso nella storia - Primaria - **Samantha Righi**

A spasso tra le emozioni - Primaria - **Serafina Dangelico**

Aemilia: An amazing journey - Primaria - **Anna Battistella**

Come siamo fatti? Perché funzioniamo così! Lo studio dell'apparato digerente - Primaria - **Nicoletta Guerra**

Connessi sicuri? Sì, grazie - Primaria - **Manuela Rossi**

Dove andiamo in gita quest'anno - Primaria - **Catia Ferrari**

Esploriamo... in che senso? - Primaria - **Elena Moretti**

Il piacere della matematica - Primaria - **Luciana Attolini**

Raccontiamo la pianura - Primaria - **Manuela Valenti**

Immaginiamo la nostra città eTwinning - Primaria - **Maria Angela Zanetti, Barbara Cazzola**

Kids go green - Primaria - **Cristina Venturi**

La squadra Eco-speciale - Primaria - **Davide Bosi**

Le apine matematiche - Primaria - **Francesca Oppidi**

Metti una sera a scacchi - Primaria - **Rossella Cestari**

Questioni di tracce - Primaria - **Mercedes Tonelli**

Quo vadis - Secondaria I grado - **Marialuciana Manzi**

Sportiva...MENTE - Primaria - **Ilaria Manfredi**

TBM: Techno Body Music - Primaria - **Rosalinda Ierardi**

Tu cosa mangi: frutta o verdura? - Primaria - **Cristina Fabbri**

Una classe in gita - Primaria - **Annamaria Ronchetti**

Viaggio alla scoperta del patrimonio storico-artistico e naturalistico dell'Emilia Romagna - Primaria - **Enrica Tassoni**

SCUOLA SECONDARIA I GRADO

Be Kind - Secondaria di I Grado - **Alessandra Gibellini**

Biografie, imparare attraverso i protagonisti - Progetto Cineforum e Progetto Biografie - Secondaria di I Grado - **Paola Veronesi, Enrico Sitta**

London Travel - Secondaria di I Grado - **Paola Manzo**

Blog per la biblioteca - Secondaria di I Grado - **Mirko Montinetti**

Boys & Girls code it better - Secondaria di I Grado - **Manuela Valenti**

Chi l'avrebbe mai letto - Secondaria di I Grado - **Mariafrancesca Gabbi**

Commissione geometrica - Secondaria di I Grado - **Ilenia Melli**

Dalla teoria alla pratica - Secondaria di I Grado - **Daniela Leone**

Dis-connessi - Secondaria di I Grado - **Monica Giunchi**

Il carnevale degli animali - Secondaria di I Grado - **Adriana Egivi**

Incontriamo i volontari - Secondaria di I Grado – **Anna Bertolini**

Libera...energia - Secondaria di I Grado – **Isabetta Gomedì**

Possiamo spiegare ai compagni delle altre classi come si può ridurre l'inquinamento atmosferico? -
Secondaria di I Grado – **Cosima Bonfrate**

Presentazione del libro "Anime scalze" di Fabio Geda - Secondaria di I Grado – **Paola Ausili**

Progetto Roteglia - Secondaria di I Grado – **Andrea Salsi**

Sito Web I.C. Budrio PNSD - Secondaria di I Grado – **Eleonara Monti**