

Le Scienze dell'Educazione - Formazione dell'Insegnante

Molti anni fa lo scrittore inglese William Shakespeare scrisse le famose parole: "Essere o non essere, questo è il problema". E aveva ragione.

Come membri di questa società dobbiamo riflettere regolarmente su questo problema, e i bambini devono avere il diritto di aspettarsi una risposta positiva da noi. L'insegnamento è sempre stata una disciplina che poneva interrogativi.

I bambini in crescita necessitano sempre di porsi domande, e questo è anche ciò che facciamo noi insegnanti (educatori professionali). Questa base di curiosità è molto importante.

Ci dimostra la nostra responsabilità.

I bambini dimostrano le loro responsabilità al loro ambiente circostante. Noi mostriamo le nostre responsabilità ricercando soluzioni e perciò creando un buon ambiente nel quale i bambini possano crescere. Sia handicappati che non.

Ma per quanto riguarda le risposte?

Porre interrogativi è strettamente legato a me come individuo:

In che situazione mi trovo ora? Quali interessi ho? Che esperienze? Quali obiettivi?

Qual è il mio problema? Etc.

Non tutte le domande sono le stesse per ognuno.

Per trovare risposte bisogna considerare molti aspetti, non solo quelli sopra menzionati.

Alcune domande le possiamo condividere. In questo caso non dobbiamo solo cercare soluzioni. E non dobbiamo inventare la ruota di scorta. È proprio l'opposto.

Abbiamo bisogno uno dell'altro.

Ci possiamo aiutare e dare suggerimenti.

Ma prima di capire la situazione degli altri, abbiamo bisogno di una base per cooperare.

Il famoso artista tedesco Joseph Beuys disse così in anticipo: "Prima di dare un giudizio su un lavoro artistico, dobbiamo concordare su come lo guardiamo". Capirsi produrrà una fertile cooperazione. Come educatori professionali dobbiamo analizzare il nostro modo di educare quotidianamente e riflettere su di esso. Allo stesso modo dobbiamo analizzare la maniera nella quale insegniamo ai nostri studenti. Poi dobbiamo pensare a cosa ci disse, molti secoli fa, il filosofo greco

Eraclito:

"PANTA RHEI". Tutto passa. Il mondo di cui facciamo parte si sta muovendo: politicamente, eticamente, moralmente. Ma noi dobbiamo renderci conto che non siamo persone abbandonate, spazzate via lungo un fiume selvaggio, ma siamo capaci di cambiare il mondo, sebbene non sia sempre facile.

Dobbiamo essere?

Le risposte sono correlate al processo di cambiamento. Possiamo guardarlo in diversi modi.

Non puoi dare la stessa risposta a un bambino di quattro anni e a un ragazzino di dodici; e oggi non si possono dare le stesse risposte che si davano venti anni fa.

Se osserviamo la nostra attuale società possiamo concludere che si è sviluppata passando da una civiltà agraria a una società industriale. E ora sembra che ci sia una tendenza verso una società dell'informazione.

Un mio collega ha illustrato questa evoluzione che qualche volta può essere sentita anche come rivoluzione.

Gli studenti di oggi hanno bisogno di un'altra dimensione per insegnare ai bambini, hanno bisogno di varie e diverse conoscenze e schemi per costruire il loro futuro.

Quale missione abbiamo come educatori professionali?

In generale possiamo dire che la missione educativa è diretta verso la promozione di un'educazione equilibrata, personale e sociale rendendo possibile la crescita personale e lo sviluppo: un cittadino che sia capace di prendersi le responsabilità per la sua stessa vita e per il rispetto degli altri.

Questo vale anche per i nostri simili Handicappati.

La qualità dell'educazione può essere definita come la quantità di obiettivi raggiunti, come suggerito prima.

A parte il cambiamento per preparare individui per una società dell'informazione, l'educazione deve confrontarsi con altri cambiamenti:

- l'educazione deve essere educazione per tutti. Questa è chiamata spesso educazione comprensiva. Vecchi e giovani, ragazzi e ragazze, con o senza handicap.

- dall'educazione ci si aspetta un contributo alla soluzione di problemi sociali, culturali ed economici.

- ci si aspetta un'educazione personale, flessibile e differenziata per ragazzi con problemi di apprendimento e di sviluppo. I metodi standardizzati e approcci di classe non sono abbastanza lunghi per far fronte ai problemi individuali.

- imparare per tutto il corso della vita e nuovi incarichi per imparare sotto le attuali circostanze; all'educazione si chiede di garantire la realizzazione di un pieno e uguale accesso all'educazione per tutti.

Concludendo, possiamo dire che il futuro prossimo richiede molti tipi di cambiamenti e possibilità di educazione.

Digerendo una gran quantità di informazioni, sviluppando nuove strategie di apprendimento che promuovano effettivamente l'appoggio, e dando la certezza che ogni cittadino abbia la possibilità di accedere, selezionare e occuparsi delle informazioni di importanza vitale.

È soprattutto chiaro che non c'è una formula per trovare le risposte a tutte le domande che ci provengono.

Come professionisti dobbiamo preparare i nostri studenti a dare sufficienti aiuti ai bambini in crescita nel loro sviluppo.

In passato pensavo ai miei studenti in modo tradizionale. Ci² significa che la conoscenza della formazione-educazione sembrava essere una conoscenza già costruita, una materia creata che poteva essere insegnata.

Durante gli ultimi sei/sette anni ho cambiato il mio modo di fare lezione agli studenti nella direzione di un approccio più realistico: la conoscenza dell'educazione-insegnamento dovrebbe essere vista come una disciplina da essere creata dagli studenti stessi.

Vorrei dare uno sguardo ad un realistico programma per insegnanti da tre punti di vista:

- Apprendimento teoretico;
- Pedagogico;
- Didattico.

1. Apprendimento Teoretico

La parola "realistico" nell'insegnamento realistico si riferisce al punto di partenza: la pratica quotidiana. Seguendo quest'idea dobbiamo cercare di integrare educazione-scienza, teoria e pratica.

Uno sviluppo incisivo nella concettualizzazione dell'apprendimento è l'importanza della possibilità della persona che apprende di governare il suo stesso apprendimento.

Alcune recenti pubblicazioni sottovalutano l'importanza dell'apprendimento autoresponsabile e dell'imparare a imparare. Questo è l'opposto dell'idea prevalente dell'apprendimento. Il modo nel quale gli studenti devono imparare è solitamente basato su un approccio deduttivo: applicare una teoria sviluppata da scienziati alla pratica.

Situazioni della pratica scolastica quotidiana sono difficilmente prese come punto di partenza per imparare sull'educazione. Esempi della pratica sono per lo più usati per illustrare la teoria. Questo è l'opposto dell'approccio partendo dalle esperienze ed opinioni degli studenti.

C'è un divario tra la teoria e la prassi.

Gli insegnanti sono incapaci di applicare le conoscenze astratte nelle loro pratiche di insegnamento. Inoltre hanno difficilmente esperienza nel risolvere problemi concreti. Si potrebbe dire che esiste un problema di "trasferimento".

Ci² che viene appreso teoricamente non è applicato alla pratica. Ci² è dovuto a:

- la teoria che viene fornita non si collega coi pensieri e le idee degli studenti;
- c'è un divario tra la teoria offerta e la pratica scolastica così come è vissuta dagli studenti;
- l'insegnante di fronte alla classe ha bisogno di altre basi teoretiche: un sistema pratico orientato su principi e regole, nel quale un insegnante può trovare la sua personale esecuzione.

Perciò non è utile dare agli studenti un'enorme quantità di teoria, ma fornire loro i mezzi per costruirsi teorie, strutturando la pratica di insegnamento e risolvendo i problemi ai quali dovranno far fronte. Lo studente deve soprattutto imparare a pensare.

La differenza fra un programma di insegnamento tradizionale ed uno realistico è che il primo modo è visto come una costruzione di conoscenza, un sapere già creato che deve essere insegnato. Il secondo approccio supporta gli studenti nello sviluppo delle loro conoscenze sull'educazione come processo su cui riflettere attraverso le loro esperienze pratiche. La conoscenza dell'educazione, in questo modo, diventa una materia che deve essere creata. La supervisione di tale processo di apprendimento richiede la comprensione e l'approfondimento delle fonti influenzanti il comportamento dell'insegnante in situazioni nelle quali c'è poco tempo per la riflessione e l'analisi. Korthagen (Università di Amsterdama) introduce il concetto di GESTALT: è un processo dinamico di opinioni, valori, emozioni, bisogni ed esperienze precoci che sono evocate in una determinata situazione e danno direzioni al comportamento dell'insegnante. A livello di GESTALT si osserva un insegnante al lavoro che è piuttosto ignorante sulle intenzioni del suo comportamento.

Egli percepisce il suo comportamento come ovvio e difficilmente ci sarà un qualsiasi riflesso sulla sua GESTALT.

La riflessione diviene solamente una copia, quando un insegnante è insoddisfatto dei risultati della sua prestazione o sorpreso da una reazione inaspettata dei suoi alunni.

La riflessione rende l'insegnante più attento a certi elementi della GESTALT; probabilmente le emozioni, i valori e i bisogni. Ciò risulta in una struttura, una rete cosciente di idee e relazioni. A questo livello non è possibile trovare punti di partenza per una supervisione.

Imparare a riflettere solo sulla propria esperienza pratica accidentale non è sufficiente per governare i processi di apprendimento.

Durante il loro programma di studi, gli alunni sentono la necessità di imparare come coscientemente e sistematicamente possano apprendere dalla loro esperienza pratica.

Il processo di riflessione deve essere condotto in modo da riflettere sulla riflessione.

2. Da un punto di vista pedagogico

Un punto di vista pedagogico è importante soprattutto quando le certezze tradizionali scompaiono, le relazioni sociali diminuiscono ed aumenta il razzismo e l'aggressività. Lo stesso vale per i cambiamenti sociali. Se, per esempio, osserviamo lo sviluppo della nostra società, dobbiamo prestare attenzione alla trasformazione da una società prevalentemente agraria verso una industriale e, attualmente, verso una società dell'informazione. Questi cambiamenti possono essere osservati su differenti livelli e attraverso vari dettagli. Lo stesso vale per i programmi di studi e per gli insegnanti in formazione.

Continuiamo ad osservare un approccio piuttosto unilaterale: soprattutto la promozione di schemi e conoscenze cognitive. La società di oggi ha bisogno di una persona totale, non solo di un uomo come essere pensante.

Ogni individuo è una persona che vuole, sente, ha desideri, e cerca di capirsi.

Si può fare l'esperienza della propria identità incontrando altre persone. Citando Langeveld: «Un uomo diventa uomo attraverso i suoi simili».

Perciò la base per descrivere gli scopi dell'educazione in termini di conoscenze e schemi è troppo scarna. La situazione pedagogica offre qualche opportunità di esperienza grazie alle possibilità di dialogo.

Ciò richiede un'attitudine empatica degli insegnanti che sono associati in maniera reale e vicina ai loro studenti. Questo punto di partenza pedagogico sta a significare che la riflessione degli insegnanti non deve essere solo dettata dal loro comportamento didattico, ma anche dalla loro stessa identità, e che quella degli alunni è osservabile e sperimentabile.

durante un'azione significativa per entrambi.

Ci rendiamo conto che lo sviluppo dell'identità " è molto importante. La scuola e l'università dovrebbero prestare più attenzione a questo importante tema.

Insegnanti e professori non devono prestare attenzione soltanto al supporto personale, ma incoraggiare l'impresa esplorativa verso un'interpretazione responsabile e personale.

Questa realistica visione della formazione dell'educazione presuppone la partenza da un reale gruppo di persone, lettori e studenti che cercano di inquadrare le loro possibilità all'interno di una realtà attuale del mondo che li circonda.

Trovare le risposte sarà, in questo modo, un viaggio incerto ma comunque dinamico ed interessante.

3. Conseguenze didattiche

I principi dell'insegnamento realistico hanno conseguenze per la didattica:

- un programma realistico per insegnanti comincia da problemi concreti simultaneamente con i punti di vista sperimentati dagli studenti;
- un programma realistico per insegnanti promuove una riflessione sistematica sui voleri, sentimenti, modi di pensare e comportamenti degli insegnanti e degli stessi alunni e della relazione tra i due;
- la relazione tra insegnante e studente e tra studenti è portata nella consultazione durante la riflessione;
- la formazione degli insegnanti deve realisticamente fare i conti con tre livelli di apprendimento (GESTALT., Schemi e livello delle teorie) e con le loro conseguenze per arrivare allo sviluppo di teorie;
- bisogna fare i conti con l'identità personale degli insegnanti in formazione e degli allievi. Essa promuove il concetto proprio di studenti ed incoraggia il saper guidare il proprio sviluppo;
- il realistico programma di formazione degli insegnanti non ha come solo obiettivo l'integrazione tra la teoria e la pratica, ma anche l'integrazione tra le varie discipline; -
- ci sono diverse forme di apprendimento ma bisogna comprendere che si può imparare molto attraverso la spiegazione agli altri di ciò che si pensa, del perché e del come si è trovata una soluzione;
- spiegando qualcosa a qualcuno inerente alle esperienze personali, puoi imparare da te stesso. Diventi maggiormente cosciente di ciò che stai spiegando.

Noi impariamo:

10% attraverso la lettura

20% attraverso l'ascolto

30% attraverso l'osservazione

50% attraverso l'osservazione e l'ascolto

70% attraverso la discussione con altri

80% attraverso le esperienze personali

95% attraverso la spiegazione agli altri

Non si tratta del modo nel quale deve essere effettuato il trasferimento dalla teoria alla pratica, ma in che modo noi sosteniamo gli insegnanti in formazione affinché trovino una teoria attraverso i loro problemi e le loro opinioni. Le innovazioni sono spesso portate da una rivoluzione, e forse è giunto il momento di considerarle. Perciò, lasciatecele considerare. La domanda inerente alla questione rimane quindi la medesima:

«Essere o non essere?»

Supportato da ciò che il filosofo greco Socrate disse: «Conosci te stesso!».

BIBLIOGRAFIA

BERLINGUER, L., «Il diritto ad una scuola di qualità». In: RECHILD, nr. 3, 1999, pp. 1 - 3

BROWN, A.L., «Metacognition, executive control, self-regulation and other more mysterious mechanisms». In: F.Weinert & R.Kluwer (eds.), Metacognition, motivation and understanding, Hillsdale, 1987, pp. 65 - 116.

BRUNER, J., «Ogni luogo ha il proprio spirito e le proprie aspirazioni». In: RECHILD, nr. 3, 1999, pp. 4 - 7.

BRUNER, J. The Culture of Education. Harvard University Press, Cambridge, MA, 1996

COMMITT, Teaching and learning for the future, Plomp, Tj., Brummelhuis, A.C.A. ten & Rapmund, R. (eds.), SDU, Den Haag 1996.

CUOMO, N., Schwere Behinderungen in der Schule. Klinkhardt, Bad Heilbrunn, 1989.

DREHER, W., Denkspuren, Basis einer integralen Pädagogik. Verlag Mainz, 1996.

EDWARDS, C., GANDINI, L. & FORMAN, G., I cento linguaggi dei bambini. Edizioni Junior, Bergamo, 1995

- GLASER, R., "The maturing of relationship between the science of learning and cognition and educational practice". In: Learning and instruction, nr. 1, 1991; pp. 129 - 144
- HOWEY, K.R., & ZIMMER, N.L., "Professors and deans of education". In: W.R. Houston (ed.), Handbook of research on teacher education. Macmillan Publishing Company, New York/London 1990; pp. 349 - 370.
- KATZ, L.G. & CESARONE, B., Reflections on the Reggio Emilia Approach. Edizioni Junior, Bergamo, 1995
- KORTHAGEN, F., "Het logboek als middel om reflectie door a.s. leraren te bevorderen". In: VELON Tijdschrift voor Lerarenopleiders, 15/1, 1993, pp 27 - 34.
- KORTHAGEN, F.A.J., & RUSSELL, T., "Teachers who teach teachers: some final considerations". In: T.Russell & F.Korthagen (eds.) Teachers who teach teachers, 1995; pp. 187 - 192
- LANGVELD, M.J., Beknopte Theoretische Pedagogiek, Wolters, Groningen, 1965.
- PAPERT, S., The connected Family, bridging the digital generation gap. Longstreet Press, Atlanta, GA, 1996.
- PIJL, S.J., MEIJER, C.J.W. & HEGARTY, S., Inclusive Education. Routledge, London, 1997
- RESNICK, L., "Shared cognition: Thinking as a social practice". In: L.B. Resnick, J.H. Levine & S.D. Teasley (eds.), Perspectives on socially shared cognition, American Psychological Association, Washington, DC, 1991 pp. 1 -12
- RIJSWIJK, K. van, FOREMAN, N. & SHIPITSINA, L., Special Education on the Move. Acco, Leuven/Amersfoort, 1996
- TILLEMA, H.H. & IMANTS, J., "Training for professional development". In: T.Guskey & M.Huberman (eds.), Professional development in education. Teacher college, Chicago 1995
- VOOGT, J.M. & ODONTAL, L.E., Met het oog op de toekomst. Een studie naar innovatief gebruik van ICT in het onderwijs, Universiteit Twente, Enschede 1999.
- VREUGDENHIL, K., "Leren leren". In Pabo-Net, nr. 21, 1994; pp. 15 - 17.
- VYGOTSKY, L.S., Mind in society; The development of higher psychological processes. Harvard University Press, Cambridge, MA 1978
- ZEICHNER, K.M., "Reflections of a teacher educator working for social change". In: T.Russell & F.Korthagen (eds.), 1995 pp. 11-24.

