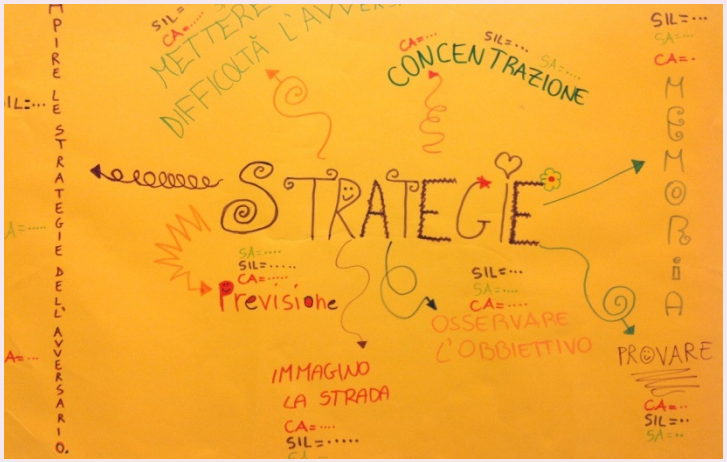
Strateghi sul ponte.

Un progetto di potenziamento metacognitivo,
dove si impara giocando e si gioca imparando



Dott.ssa Laura Sommavilla

Incontro di formazione del 26.02.2014

Centro Territoriale per l'Inclusione di Belluno

1.1. UN PROGETTO PER CHI? IL QUADRO DI RIFERIMENTO

Trasformare un bambino in uno stratega sul terreno del gioco; immaginare che lo stratega, in quanto tale, possa agevolmente costruire da quel territorio un ponte verso il territorio della scuola e dei suoi compiti: progettare e sperimentare cioè un laboratorio ludico-didattico di *empowerment* cognitivo per gli alunni DSA, ipotizzando che possa diventare uno strumento capace di incidere sulla sfera emotivo-motivazionale dei piccoli studenti che "fanno i conti" quotidianamente con le difficoltà e i disturbi specifici dell'apprendimento.

L'itinerario dentro all'apprendimento e al meta-apprendimento - all'imparare ad imparare – potrà fornire al bambino uno strumento per diventare uno stratega dell'apprendimento (per capire ed esercitare cioè la possibilità di controllare lo svolgimento dei suoi processi cognitivi) e restituire a se stesso il senso di adeguatezza ed efficacia, insieme ad una rinnovata motivazione.

1.2. UN PROGETTO PERCHÈ: LE FINALITÀ

Gli obiettivi di *Strateghi sul ponte*:

si indirizzano a favorire la conoscenza del proprio funzionamento cognitivo;

intendono contemporaneamente allenare le abilità metacognitive relative ai processi di controllo;

intendono quindi mettere i partecipanti in condizione di percepirsi capaci (capaci di atteggiamento strategico metacognitivo) e di sperimentare un senso di soddisfazione, andando ad agire in favore del mantenimento – o più realisticamente ottenimento? - di una buona stima di sé come studente e come persona e, in definitiva, del raggiungimento del successo formativo (dentro la scuola) e di uno status generale di ben-essere (fuori la scuola).

1.3. UN PROGETTO DOVE: L'ANALISI DEL CONTESTO

L'analisi del contesto è necessaria per...

verificare i bisogni educativi e formativi degli alunni,

individuare le risorse necessarie (umane, strutturali, strumentali) e disponibili,

verificare la presenza di competenze di ausilio e di raccordo tra progetto e programmazione della classe,

giungere alla precisa area di intervento didattico,

procedere in direzione di una dettagliata struttura progettuale il più possibile mirata ed efficace,

offrire l'itinerario didattico ipotizzato come esperienza progettuale alla quale le classi possono dare adesione.

1.4. UN PROGETTO SUL PONTE: L'AMBITO DI REALIZZAZIONE E DI INTERESSE

A proposito dello status della collaborazione tra le agenzie formative del territorio -, fin dal primo incontro relativo a questo progetto, si è ipotizzato di indirizzare la realizzazione di *Strateghi sul ponte* sull'asse della collaborazione esistente tra scuola e ludoteca comunale.

E' in essere da due anni un protocollo d'intesa tra i due enti attraverso il quale si concorda l'attivazione di progetti agiti dalla ludoteca per la scuola, con i fini di "favorire la rimozione di ostacoli di ordine culturale, promuovere le tradizioni e l'identità del territorio, innalzare il livello qualitativo dell'offerta del servizio scolastico nel suo complesso".

In questo modo il *focus* del progetto, individuato in un intervento di *empowerment* dei processi meta-cognitivi di controllo a partire dalla scelta metodologica del gioco come *modus* - e *locus* - *operandi*, potrà godere di una maggiore significatività.

1.5. SUL PONTE CI SONO GLI STRATEGHI: I SOGGETTI COINVOLTI!

Strateghi sul ponte è stato progettato in favore dei bambini con difficoltà e disturbi specifici dell'apprendimento dentro al contesto della classe;

prevede la partecipazione di tutti i bambini della classe e rappresenta un allenamento e potenziamento delle competenze metacognitive *per ciascuno* dei bambini partecipanti;

è indirizzato alle classi quarte e quinte della scuola primaria.

1.6. GLI STRATEGHI SOTTO LA LENTE: L'ANALISI DELLE CLASSI

Per l'avvio del progetto è necessaria la verifica dei bisogni educativi e formativi degli alunni: si rilevano lo stato degli apprendimenti dei bambini partecipanti e le presenze di bambini stranieri, per i quali il successo formativo è ostacolato dalla comprensione della lingua italiana.

Per quanto concerne gli aspetti relazionali, può essere proposto ai bambini il sociogramma di Moreno, secondo i due criteri affettivo e funzionale ed eventualmente il disegno della classe.
Sarà inoltre opportuno analizzare il clima di classe: si potrà effettuare la somministrazione del semplice e chiaro questionario di Miato.

Prima di avviare l'esperienza del laboratorio, infine, è utile venire a conoscenza dei livelli di competenza metacognitiva e degli aspetti emotivo-motivazionali legati alle carriere scolastiche più difficili; si valuta il senso di autoefficacia dei bambini e la *motivazione*, intesa come quel processo che dall'interno attiva, dirige e sostiene l'allievo nell'acquisizione consapevole di conoscenze, abilità ed atteggiamenti.

2.1. IL CAMPO DI INTERVENTO: IL TERRENO...

E' evidente la necessità di mettere distanza tra un progetto di potenziamento per bambini con difficoltà o disturbi specifici dell'apprendimento e l'utilizzo del codice linguistico scritto.

Ma è opportuno allontanarsi dai contesti relativi allo studio delle discipline anche in relazione ad una seconda importante osservazione: rispetto alle materie ed ai compiti tradizionali, esiste una specie di *addestramento scolastico* che porta la maggior parte dei bambini ad enunciare correttamente le buone pratiche consigliate per affrontare un compito assegnato, senza tuttavia utilizzarle nella pratica.

... DEL GIOCO!

Sul terreno del gioco questo addestramento manca almeno per due ragioni.

Rimanendo nella metafora, manca l'*istruttore*, ovvero non esiste una figura specifica di adulto che ha l'interesse a formare e verificare competenze specifiche relative ai giochi, né esiste quindi il meccanismo delle richieste esplicitate e delle conseguenti risposte attese.

Inoltre si può osservare come l'esposizione al gioco dei bambini da parte degli adulti – in famiglia come a scuola – di norma è intensa negli anni della scuola dell'infanzia, ma crolla precipitosamente entro i primi due anni della scuola primaria, facendo venire a mancare la situazione di frequentazione tra il gioco e il bambino a partire dalla quale allenarsi o addestrarsi, intelligentemente o meccanicamente.

Quello del gioco è un terreno poco frequentato, dunque, sia da buone che da meno buone pratiche, dove tutti i giocatori partono con lo stesso *handicap* (ludicamente inteso), perché a tutti manca verosimilmente una familiarità con i giochi di logica e strategia e a tutti mancano conoscenze e abilità sugli specifici giochi di *Strateghi sul ponte*.

2.2. Si impara giocando e si gioca imparando:

In questo progetto il gioco non è andato a costituire solo il contenuto, ma contemporaneamente anche e soprattutto il metodo.

La metodologia del gioco e dell'animazione, informando e rassicurando con chiarezza e con continuità i partecipanti delle caratteristiche (piacevolezza, levità, allegria) e dei confini del terreno di gioco, elimina le componenti di ansia e il senso di prestazione, offre l'opportunità di vestire un ruolo e un atteggiamento nuovo e diversificato, per arrivare ad attivare motivazione e attenzione prima, concentrazione e pensiero riflessivo poi,… e nuova motivazione ancora.

Quello del gioco è un terreno che motiva per la curiosità che sempre viene generata dalla novità - un terreno inesplorato! - e, per usare le parole di Johan Huizinga nel celebre *Homo ludens*, per " il gusto del gioco: [...] una categoria di vita assolutamente primaria, facilmente riconoscibile da ognuno, con la sua totalità".

... LE SCELTE METODOLOGICHE

Alla scelta metodologica del gioco si affianca quella del "laboratorio": *Strateghi sul ponte* ha la specifica caratteristica di essere luogo del *fare (*cioè operare, provare, fare e rifare*)* e del *riflettere sul fare,* assegna all'insegnante il ruolo di *compagno* e *mediatore*, propone la *collaborazione* tra i partecipanti di un *gruppo*.

Come nei principali programmi metacognitivi prodotti dai gruppi di studio e ricerca italiani, prevede ed attua infatti una costante e sistematica proposta e supervisione delle attività da parte di un insegnante conduttore, che "dovrà avere un ruolo di guida ma anche di stimolo e di sollecitazione delle riflessioni e delle discussioni di gruppo".

Alla dimensione del gruppo si alterna l'elaborazione individuale, perché i due momenti si integrano uno con l'altro.

2.3. Si scende in campo: gli obiettivi di lavoro!

In questo progetto l'insegnante conduttore, nel ruolo di animatore e mediatore, scende in campo con i seguenti obiettivi:

a. intende creare una situazione che stimoli la curiosità e l'interesse dentro al contesto della ludoteca e facendo uso di giochi da tavolo, una categoria che non appartiene né si avvicina apparentemente alle discipline scolastiche, dove la motivazione e i risultati dei bambini con difficoltà o disturbi DSA sono già compromessi nel circolo vizioso che li mette in relazione;

b. intende invitare alla partecipazione attiva tutti i bambini della classe, ai quali propone la conoscenza di una serie di giochi da tavolo che si apprestano a rappresentare i compiti di apprendimento del laboratorio, poiché per giocare (e vincere) a questi giochi è fondamentale l'utilizzo di strategie corrette, cioè di specifiche abilità cognitive e metacognitive;

c. avvia all'approfondimento della conoscenza delle strategie di gioco: intende guidare alla scoperta dei processi metacognitivi di controllo i bambini della classe, ai quali propone la spiegazione dei loro nomi (sono strategie di *previsione, pianificazione, monitoraggio e autovalutazione*);

d. intende potenziare l'uso sempre più consapevole e mirato dei processi metacognitivi di controllo;

e. rivolge l'attenzione agli atteggiamenti, alle aspettative, alle attribuzioni: fornisce un *feedback* costante sulla qualità e quantità dei risultati raggiunti, per aiutare i partecipanti, di appuntamento in appuntamento, a percepire la propria competenza;

f. intende avviare il gruppo dei partecipanti all'analisi e alla valutazione, in modo da misurare insieme il potenziamento delle proprie abilità e sostenere il cambiamento degli atteggiamenti metacognitivi: guida il gruppo alla riflessione sulle abilità espresse da ciascuno e sulla possibilità di potenziare ulteriormente le capacità proseguendo nell'allenamento delle strategie di previsione, pianificazione, monitoraggio e autovalutazione;

g. intende avviare riflessioni tese a effettuare una generalizzazione delle strategie, creando collegamenti tra le esperienze di gioco vissute e altre esperienze o contesti in cui potrebbero essere applicate con efficacia le stesse strategie;

h. chiude il laboratorio con la proposta specifica che chiama i bambini a fare un *bridging* (dalla parola inglese *bridge*, ponte: "creare dei ponti", fare cioè delle associazioni) con le situazioni scolastiche in cui fare uso dell'atteggiamento metacognitivo allenato e sviluppato insieme: dall'organizzazione dei compiti assegnati per casa alla pianificazione dello studio delle materie orali, il "ponte" tra i due *setting* di apprendimento è facile da "costruire".

2.4. IN ATTESA DEI RISULTATI, I RISULTATI ATTESI ...

Al termine del progetto i bambini partecipanti:

a. attraverso i *feedback* forniti durante il laboratorio avranno migliorato l'immagine di sé come *strateghi sul terreno di gioco*;

b. avranno migliorato l'immagine di sé come *strateghi sul terreno delle discipline scolastiche*;

c. a partire dal confronto continuo nel gruppo (promosso attraverso le specifiche metodologie scelte), avranno modificato la visione generale sulle abilità e competenze dei compagni, con particolare riferimento all'emersione delle capacità dei bambini con difficoltà e disturbi specifici dell'apprendimento.

Al termine dell'intero progetto (compiuta anche la valutazione finale), ci si attende inoltre, da parte degli insegnanti coinvolti direttamente nell'esperienza:

a. una attenzione dedicata ai processi metacognitivi e al loro ruolo primario dentro alle dinamiche dell'apprendimento;

b. un rinnovato interesse per le dinamiche emotivo-motivazionali dei bambini con DSA (… e di tutti i bambini);

c. una conoscenza più approfondita delle caratteristiche dei disturbi specifici dell'apprendimento;

d. un gradimento riservato alla scelta del gioco come metodologia e della ludoteca come luogo.

2.5. ATTREZZI DEL MESTIERE, ATTREZZI DI GIOCO

Gli *attrezzi del mestiere* su cui si è fondato questo progetto sono una piccola serie di giochi da tavolo, strumenti chiave dell'esperienza.

Come nella programmazione disciplinare è sempre necessario individuare dei compiti di apprendimento che siano sfide cognitive ottimali, che permettano di sperimentare la propria competenza e il piacere di riuscire, allo stesso modo la scelta degli strumenti a partire dai quali operare e riflettere nel laboratorio ludico ha richiesto l'analisi e l'individuazione, tra l'ampio ventaglio di giochi da tavolo di logica e strategia, di quelle proposte che si possono collocare poco al di sopra delle competenze logiche dei bambini di classe quinta.

E' stata selezionata perciò una raccolta di sei giochi da proporre e giocare effettivamente nei sei incontri che costituiscono le tappe del percorso ludico-didattico.

Il gioco scelto per l'avvio è *Labirinto magico*, prodotto da Ravensburger; a seguire, vengono presentati due giochi *sequel* del primo: *Labyrinth. Il duello* e *Labyrinth. La grande caccia al tesoro*, commercializzati dalla stessa casa produttrice.

Come evidenzia anche il suo regolamento, *Labirinto magico* presenta una accattivante ambientazione *fantasy*, che mette i giocatori in cammino in un labirinto incantato: ogni sfidante va alla ricerca di oggetti (sono creature fantastiche, come una fata, un drago, un genio, o oggetti suggestivi, come un libro di incantesimi, una mappa, una pietra preziosa) rappresentati sulle carte da gioco e riprodotti sul tabellone di gioco (un quadrato formato da quarantanove tessere, più una).

Il tavoliere offre la possibilità di divertirsi a mettere in atto le abilità metacognitive di controllo: si gioca con le strategie di previsione (della configurazione del tavoliere al momento del proprio turno), pianificazione (delle mosse attuabili con effetti efficaci), monitoraggio (degli esiti delle proprie mosse e di quelle degli avversari) e autovalutazione (delle scelte operate).

Il duello, che mantiene l'ambientazione *fantasy* del *Labirinto*, si propone immediatamente come una versione più complessa del gioco di riferimento.

I giocatori sono due (anche se è giocabile anche come un solitario) e si sfidano, in contemporanea, a collegare due oggetti magici, rappresentati sul bordo delle proprie tavole da gioco (sono due anziché una, identiche) attraverso un percorso da costruire in un solo turno di gioco, potendo spostare le tessere sul tavoliere quanto e come desiderano.

Tra due, avrà buone probabilità di vincere chi è in grado di muovere le tessere scorrevoli in una previsione corretta e rapida delle mosse necessarie per costruire il percorso intero: la velocità - nel passare dall'ipotesi all'azione, ma anche nel fare un tentativo dopo l'altro, un posizionamento dopo l'altro - è l'elemento aggiunto rispetto alla versione di base del *Labirinto*, che aumenta la complessità della richiesta di far uso di un atteggiamento strategico.

Labyrinth. La grande caccia al tesoro viene presentato come una variante portatile del fantastico *Labirinto.*

Davanti a una sola carta da gioco, una tessera della grandezza di un quadernetto, tutti i giocatori scorrono contemporaneamente con lo sguardo il labirinto disegnato su di essa, per percorrere i tortuosi corridoi rappresentati sulla carta e cercare di contare quanti forzieri sono realmente raggiungibili: molti forzieri sono in realtà posizionati in corridoi che hanno ingressi murati o sono ostacolati da teschi minacciosi!

Il concorrente più veloce nell'individuare il numero totale dei forzieri si aggiudica carta e punto; al giocatore che conquista due carte viene consegnata anche una chiave verde, che gli consente di aprire le porte del colore corrispondente, per percorrere altri brevi tratti di strada, così come alla terza carta conquistata si aggiunge la chiave rosa e alla quarta carta la chiave blu.

La regola della chiave rende la prova progressivamente sempre più complessa, poiché il tragitto immaginario nel labirinto si allunga, così come aumentano i forzieri di cui tenere il conto: mentre il giocatore più capace affronta perciò una sfida più difficile, i suoi concorrenti hanno una *chance* per recuperarlo, affrontando una richiesta che può essere esaudita più rapidamente.

Ai primi tre giochi, che si assestano allo stesso livello di prestazione richiesta e che presentano le stesse caratteristiche accattivanti, segue l'introduzione di *Hex*.

Questo tavoliere mette a confronto due giocatori su una scacchiera romboidale, dove bisogna disporre le proprie pedine in modo da formare una linea continua tra i due lati opposti del proprio colore (ad ogni giocatore sono assegnati due lati del rombo non contigui).

Pur avendo delle regole semplicissime, il gioco è particolarmente articolato, con una ricchezza di strategie e tattiche tipiche di giochi ben più complessi.

In particolare, ai fini del laboratorio, richiede lo sviluppo di una strategia di gioco ben precisa, a partire dal concetto del *template*, cioè della configurazione che porta a connettere con certezza punti diversi.

Il percorso progettato si conclude con un *appuntamento al buio* con due giochi del tutto nuovi.

Questa sfida divertente e motivante si svolge utilizzando la *Dama Cinese*, un tavoliere su cui possono giocare da due a sei giocatori muovendo le proprie pedine come nella *dama* tradizionale, insieme o alternativamente a *Triominos*, affascinante variante del conosciutissimo gioco del *Domino.*

La scelta è volutamente andata nella direzione di due giochi che hanno forti elementi di familiarità con meccanismi ludici molto conosciuti e giocati, in modo che i loro aspetti di novità e originalità possano essere compresi dai giocatori recuperando alla memoria e facendo riferimento alle conoscenze che essi già certamente possiedono relativamente ai due giochi classici - dama e domino - di riferimento.

Ciascun giocatore è quindi nelle condizioni di sentirsi capace, può affrontare la comprensione delle regole e degli obiettivi di gioco in un tempo minimo, seppure senza l'aiuto del conduttore del laboratorio, e può quindi attivare quell'atteggiamento strategico - osservare, prevedere, pianificare, monitore, valutare e valutarsi - che è stato allenato e potenziato nella serie delle tappe del progetto.

2.6. LA STRUTTURAZIONE PER FASI DELL'ATTIVITÀ, I TEMPI E GLI SPAZI

Strateghi sul ponte si compone dunque di sei tappe:

a) il primo incontro presenta *Labirinto Magico* e introduce una ricognizione sulle abilità necessarie per giocare i giochi da tavolo di logica e strategia;

b) il secondo incontro presenta *Labyrinth. Il duello* e *Labyrinth. La grande caccia al tesoro* e guida una lettura condivisa sui meccanismi sottesi ai tre giochi giocati;

c) il terzo incontro propone un'indagine sulle strategie di gioco giocate e attiva un confronto tra le strategie agite e le strategie individuate come funzionali attraverso l'analisi dei giochi;

d) il quarto incontro propone *Hex* e dà un nome ai processi metacognitivi di controllo che vengono agiti durante il gioco ai giochi da tavolo;

e) il quinto incontro propone un grande torneo per tutta la classe, introdotto dal conduttore con la regola *tre su quattro.* La possibilità di effettuare una scelta e giungere a scartare un gioco su quattro chiama i bambini a fare una autovalutazione sui propri punti di forza e debolezza rispetto alle prestazioni strategiche richieste;

f) il sesto incontro è l'*appuntamento al buio* con *Dama Cinese* e/o *Triominos*.

2.7. MONITORARE E VALUTARE, INSIEME

Un piano di monitoraggio va ipotizzato con la funzione di garantire, durante l'intero arco di vita del progetto, l'efficacia e l'efficienza dell'iniziativa, monitorando costantemente le dimensioni didattica, organizzativa, metodologica e strumentale del contesto; ma serve anche a fornire alla conclusione dell'intera esperienza una *visione globale* e prospettica delle attività e delle fasi progettuali realizzate, così da offrire indicazioni per ulteriori futuri interventi formativi.

La valutazione e il monitoraggio *in itinere* consentono inoltre di controllare costantemente l'andamento delle attività per effettuare azioni correttive o proseguire secondo le modalità, i tempi ed i contenuti indicati in fase di progettazione di massima ed esecutiva.

La fase finale di ogni appuntamento e l'accoglienza dell'appuntamento successivo sono i momenti per definizione dedicati al monitoraggio dell'andamento del laboratorio; in particolar modo, la fase di chiusura offre un'immediata restituzione – tanto al mediatore, quanto agli stessi partecipanti -, in relazione alle proposte lanciate nell'incontro, del raggiungimento o meno dei risultati attesi (di nuovo, sia attesi dal mediatore, sia attesi dal gruppo, che condivide ogni volta la previsione degli obiettivi).

Per rilanciare la riflessione sulla generalizzazione delle strategie e indurre il gruppo classe al collegamento con l'esperienza scolastica , "Strateghi sul ponte" introduce la proposta del capitolo Q del programma per lo sviluppo delle abilità di studio *Imparare a studiare 2*, di Cesare Cornoldi, Rossana De Beni e il Gruppo MT (utilizzabile anche come vero e proprio strumento di verifica finale).

L' area " Strategie di preparazione ad una prova" fa infatti riferimento diretto all'ambito ludico nella sua prima parte e guida a comparare il raggiungimento di consapevolezze in merito ai processi metacognitivi di controllo sul terreno di gioco con l'acquisizione di competenze di previsione e pianificazione nel contesto dell'apprendimento scolastico.

2.8. TANTI MATERIALI PER TANTI BAMBINI

La scelta metodologica induce ad utilizzare come modalità prevalenti per il confronto e la riflessione la discussione e lo scambio di opinioni guidato e organizzato nel gruppo, sia nelle fasi di avvio che di chiusura, insieme a scambi dialogici durante le altre fasi.

Si è scelto di introdurre altre modalità per attivare l'indagine sulle strategie metacognitive nella fase "osserva-cervello", in modo che il ventaglio variegato di stimoli proposti dal conduttore possa costituire un buona risposta alle richieste necessariamente multiple dei differenti stili cognitivi dei partecipanti.

Si presentano, quindi, cartelloni organizzati con schemi e con nuvole, proposti attraverso consegne e con *brainstorming* (stili cognitivi sistematici/intuitivi), si assegnano revisioni a carattere complessivo e indagini di tipo analitico (stili cognitivi globali/analitici), si realizzano produzioni scritte, ma anche disegnate (stili cognitivi verbali/visuali).

3.1. UN BUON ALLENAMENTO PER IMPORTANTI TRAGUARDI

L'allenamento che si realizza durante il laboratorio ha per obiettivi il possedere un insieme di conoscenze riguardo al funzionamento cognitivo, il rendersi conto delle caratteristiche di un compito e della prestazione ad esso connessa, l'ipotizzare e pianificare le scelte adeguate da operare, il controllare e regolare tali scelte al fine di realizzare la prestazione più adeguata, il valutare se stessi e le strategie dentro al compito richiesto e al processo avvenuto.

Il progetto intende anche palesare ai partecipanti la possibilità – anzi, l'opportunità - di generalizzare l'approccio metacognitivo ad attività e contesti assolutamente differenti e distanti da quello del gioco, proponendo *ad hoc* delle provocazioni durante la fase dell'"osserva-cervello"; vuole concludersi con la costruzione del ponte più importante – quel ponte che non si voleva costruire su fondamenta instabili di credenze e opinioni labili: per approdare, scalino dopo scalino, assonanza dopo assonanza, ai *territori della scuola*.

Al termine del percorso, il bambino:

1. sa fare previsioni e formulare ipotesi sul compito

1.1. Attiva l'esplorazione dei materiali che costituiscono il compito
1.2. Utilizza la memoria per richiamare conoscenze ed esperienze da mettere in relazione al compito
1.3. Identifica le richieste specifiche del compito
1.4. Ricerca le soluzioni del compito

2. sa pianificare l'esecuzione del compito

2.1. Attiva un'osservazione globale del compito
2.2. Attiva un'attenzione adeguata al compito
2.3. Utilizza le abilità che appartengono al proprio repertorio
2.4. Utilizza nuove abilità individuate

3. sa monitorare e confrontare

3.1. Verifica l'attenzione attivata
3.2. Verifica l'uso effettivo delle abilità del proprio repertorio
3.3. Verifica il raggiungimento dell'obiettivo richiesto
3.4. Confronta l'attenzione attivata dai compagni
3.5. Confronta il repertorio di abilità dei compagni

4. sa riflettere per valutare

4.1. Sa riflettere sull'efficacia/inefficacia delle strategie individuate
4.2. Sa creare collegamenti con altri contesti in cui applicare le strategie individuate
4.3. Sa dare un nome alle strategie individuate
4.4. Formula regole generali relative alle strategie individuate
4.5. Formula regole specifiche nell'ambito dell'insegnamento/apprendimento scolastico relative alle strategie individuate

5. sa riflettere per valutarsi

5.1. Sa riconoscere il proprio cambiamento nell'atteggiamento strategico
5.2. Sa fornirsi spiegazioni per i propri cambiamenti strategici
5.3. Sa sviluppare il significato del senso di efficacia

3.2. LA CALENDARIZZAZIONE DELLE ATTIVITÀ

Il laboratorio ha per ogni gruppo-classe una cadenza settimanale, ad esempio:

primo gruppo:
8 novembre dalle 13:45 alle 15:30 – primo appuntamento
15 novembre dalle 13:45 alle 15:30 – secondo app.
22 novembre dalle 13:45 alle 15:30 – terzo app.
29 novembre dalle 13:45 alle 15:30 – quarto app.
6 dicembre dalle 13:45 alle 15:30 – quinto app.
13 dicembre dalle 13:45 alle 15:30 – sesto app.

secondo gruppo:
8 novembre dalle 15:30 alle 17:15 – primo appuntamento
15 novembre dalle 15:30 alle 17:15 – secondo app.
22 novembre dalle 15:30 alle 17:15 – terzo app.
29 novembre dalle 15:30 alle 17:15 – quarto app.
6 dicembre dalle 15:30 alle 17:15 – quinto app.
13 dicembre dalle 15:30 alle 17:15 – sesto app.

3.3. COME EVITARE COSA: GLI IMPREVISTI DA PREVEDERE

Strateghi sul ponte è ancorato su modelli teorici molto approfonditi e trova punti importanti di riferimento in programmi predisposti per gli insegnanti e indirizzati ad avviare la riflessione sull'attività della mente, a prendere consapevolezza del proprio atteggiamento da studente e dei propri stili cognitivi, a migliorare il metodo di studio, ma, contemporaneamente, presenta un itinerario del tutto nuovo in relazione alla scelta di ambito, che per validi motivi si è focalizzata sul gioco, divenuto *oggetto, strumento e metodo del laboratorio*: evidentemente, in questo senso è necessario avere consapevolezza di correre rischi nuovi.

Per primo , le scelte relative ai giochi selezionati come sfide ottimali, afferenti cioè ad *abilità in fase di sviluppo*, non possono che essere messe alla prova durante le prime esperienze (almeno due) di realizzazione del laboratorio, per essere almeno parzialmente validate o invalidate (e sostituite). Questa è la ragione per cui si prevede, nella progettazione della sequenza di attività, un doppio sbocco per gli appuntamenti successivi al terzo: posto che i primi tre giochi mostrino la loro funzionalità, al termine degli appuntamenti a loro dedicati si valuterà, insieme all'insegnante di riferimento, se optare per il gioco di *Hex*, ideale per proseguire il percorso implementando la difficoltà in termini di strategie logiche e contemporaneamente di astrazione, oppure rimanere sulla tipologia di giochi strategici vestiti con ambientazioni caratterizzanti.

Inoltre, è necessario prevedere un secondo doppio rischio: l'ambiente della ludoteca e insieme il *setting* di gioco possono implicitamente comunicare un senso di divertimento assoluto, lontano – o peggio contrapposto – all'idea del gioco come ambiente in cui si impara?

Oppure, al contrario, il legame tra gioco e apprendimento è percepibile, ma tale relazione costituisce un deterrente alla partecipazione attiva?

La lettura e interpretazione dell'ambiente che si va creando dipende per larghissima misura dalle capacità e responsabilità del conduttore nel *pilotare* il laboratorio attraverso forti elementi di attrazione iniziali e mediante l'uso continuativo di *feedback* rinforzanti e motivanti.

Sono quindi le tecniche dell'animazione ad essere necessarie per dare il giusto *imprinting* alla sequenza ludica di attività e allenamenti.

4.1. DOCUMENTARE DURANTE, DOCUMENTARE DOPO

Il laboratorio produce una grande quantità di materiali cartacei: appunti, disegni, schemi, funzionali ai confronti e alle riflessioni immediate, spesso da stracciare immediatamente dopo l'esaurimento della loro funzione e, in parte più ridotta, materiali finalizzati a realizzare riflessioni organizzate e condivise con un piccolo o il grande gruppo, sostenute da un forte intervento di mediazione.

Questa seconda parte di materiali diventa subito, mano a mano che il laboratorio si attua, documentazione per i partecipanti, con lo scopo esplicito di segnare il percorso già fatto e di far intuire il resto dell'itinerario da compiere nel processo di *empowerment.*

Alla sua chiusura, *Strateghi sul ponte* è ricco di cartelloni, testimonianti forme di *brain storming*, mappe mentali, fogli A4 recanti appunti e disegni, biglietti e addirittura strisce di carta contenenti istruzioni o intuizioni, tradotti in immagini fotografiche agevoli da produrre e riprodurre.

Ma costituiscono parte rilevante della documentazione anche le schede realizzate sui giochi da tavolo (finalità: informare gli insegnanti, fornire informazioni in un documento scritto per gli alunni che mostrano di prediligerle) e l'estratto dell'area estrapolata dal programma *Imparare a studiare*.

4.2. LA VALUTAZIONE DELL'ATTIVITÀ PROGETTUALE

A fungere da conclusione dell'intera esperienza è la fase della valutazione: per quanto concerne l'attività progettuale di *Strateghi sul ponte*, l'operazione è quella di rilevare informazioni sul *progetto-processo-prodotto* in relazione alle dimensioni organizzativa, metodologica, strumentale e didattica.

Rispetto alla dimensione organizzativa, indicatori di carattere fisico possono misurare la distanza o la congruenza tra le previsioni sui tempi, sugli spazi, sulla numerosità e articolazione dei gruppi partecipanti e le caratteristiche delle attività effettivamente realizzate: calendario dello svolgimento e luoghi di svolgimento, numero di appuntamenti, numero di ore, numero di partecipanti e numero di classi. Indicatori di carattere fisico e qualitativo possono misurare la rispondenza tra la progettazione delle attività e dei contenuti e l'effettiva erogazione degli stessi: parziale? Totale? Con quali variazioni rispetto alla sequenza progettata?

Per la dimensione metodologica e strumentale, è bene valutare la congruenza tra le scelte relative alle tecniche e ai *setting* di apprendimento operate dal conduttore e gli obiettivi riferiti alle competenze da far acquisire e sviluppare, definiti in fase progettuale prima, verificati alla chiusura del progetto poi.

In relazione alla dimensione didattica, si deve effettuare infine una valutazione dell'apprendimento avvenuto, sia con strumenti di etero-valutazione che di *auto-valutazione*.

Nello specifico, nella progettazione di *Strateghi sul ponte* si è scelta (e realizzata *ad hoc*) la *rubrica valutativa* come strumento di verifica per gli obiettivi.

5.1. QUI ED ORA...SIAMO DIVERSI.

IL PUNTO DI FORZA

E' stata effettuata ripetutamente e continuativamente in tutte e cinque le versioni del laboratorio la medesima osservazione: incertezze ed esitazioni appartenenti agli atteggiamenti usuali di alcuni bambini con difficoltà di apprendimento sembravano essere sospese nel tempo/spazio di *Strateghi sul ponte*.

La novità e la lievità del terreno del gioco hanno rimesso in campo la sensazione di competenza dei partecipanti "svantaggiati" nella routine scolastica quotidiana.

In particolar modo, il regolamento del torneo ha favorito la percezione di "potercela fare" offrendo la doppia chance di scegliere tre (su quattro) sfide di gioco e un girone preferenziale per accedere alla fase eliminatoria.

L'evidenza di questo (provvisorio) risultato, evidentemente frutto di un insieme di fattori che si alimentano in circolo ("nessuno qui è già bravo e tutti ci alleniamo", "sono motivato e divento capace", "mi misuro e mi miglioro", ...), è stato il primo punto di forza emerso sin dai primi monitoraggi sull'attività: assolutamente motivante per procedere con entusiasmo nel percorso appena iniziato per tutti gli attori: conduttore, insegnanti osservatori, bambini giocatori.

Tutti i partecipanti hanno rilevato, durante le fasi di gioco, e dichiarato, durante i tempi dedicati alla riflessione, il miglioramento delle loro abilità metacognitive.

(NB: Non è stata "testata" con continuità sufficiente la funzionalità della rubrica valutativa: l'esperienza andrà ripetuta per effettuare osservazioni e valutazioni di qualche validità.)

Dal punto di vista dell'organizzazione e della gestione del laboratorio, a proposito della reiterazione della proposta laboratoriale cinque volte, questa precipua caratteristica di "replica" si è rivelata assolutamente vincente in un progetto dove l'insegnante conduttore si infila "tutto quanto": ci mette la faccia, usa tutte le strategie del cervello, partecipa e comunica con tutto il corpo! Ha consentito infatti di calibrare e ri-calibrare al meglio ogni intervento tanto nella sequenza delle fasi da un appuntamento all'altro e all'interno dello stesso appuntamento, quanto nei ruoli da assumere di occasione in occasione: l'insegnante conduttore si trasforma di volta in volta in animatore, in mediatore, in facilitatore nei giusti tempi.

Strateghi sul ponte. bibliografia

A. Antonietti , A. Viganò, *Il diario del mio apprendimento. Come migliorare il proprio metodo di studio*, Trento, Erickson 2007

U. Bronfenbrenner, *The Ecology of Human Development. Experiments by Nature and Design,* Cambridge, Harvard University Press, 1979 (tr. it. *Ecologia dello sviluppo umano,* Bologna, Il Mulino,1996)

M. Castoldi, *Progettare per competenze,. Percorsi e strumenti*, Roma, Carocci 2011

C. Cornoldi (a cura di), *Difficoltà e disturbi dell'apprendimento*, Bologna, Il mulino 2007

C. Cornoldi, *Le difficoltà di apprendimento a scuola*, Bologna, Il Mulino 1999

C. Cornoldi, B. Caponi, *Memoria e metacognizione*, Trento, Erickson 1991

C. Cornoldi, R. De Beni, *Imparare a studiare*, Trento, Erickson 1993

C. Cornoldi, R. De Beni, Gruppo MT, *Imparare a studiare 2*, Trento, Erickson 2001

C. Cornoldi, S. Zaccaria, *In classe ho un bambino che... L'insegnante di fronte ai disturbi specifici di apprendimento*, Torino, Giunti Edizioni , 2011

G. Friso, V. Amadio, A. Paiano, M. R. Russo, C. Cornoldi, *Studio efficace per i ragazzi con DSA. Un metodo in dieci incontri*, Trento, Erickson 2012

G. Friso, P. Palladino, C. Cornoldi, *Avviamento alla metacognizione. Attività su "riflettere sulla mente", "la mente in azione", controllare la mente" e "credere nella mente"*, Trento, Erickson 2006

P. Fantuzzi, G. Porro, *Attiva-mente. Sviluppare i processi cognitivi e metacognitive*, Trento, Erickson 2011

F. Rheinberg, *Valutare la motivazione. Strumenti per l'analisi dei processi motivazionali*, Bologna, Il Mulino 2004

D.J. Stipek, *La motivazione nell'apprendimento scolastico. Fondamenti teorici e orientamenti operativi,* Torino, SEI 1996

P. Tressoldi, C. Vio, *Il trattamento dei disturbi specifici dell'apprendimento scolastico*, Trento, Erickson 2012 (nuova edizione)

Materiale grigio fornito durante le lezioni del Master

Piano dell'Offerta Formativa a.s. 2012/2013, approvato dal Consiglio di Circolo il 20/11/2012 (materiale prodotto dalla Direzione Didattica di Sedico)

Protocollo d'intesa per la gestione di attività scolastiche con la Ludoteca Comunale di Sedico (materiale prodotto dalla Direzione Didattica di Sedico)

Strateghi sul ponte: sitografia

www.lineeguidadsa.it ultima consultazione 12.04.2013

http://www.superando.it/2013/04/15/dsa-puntare-allo-sviluppo-globale-della-persona/ ultima consultazione 12.04.2013

http://www.goblins.net/modules.php?name=Reviews&rop=showcontent&id=889
it.wikipedia.org/wiki/Hex_(gioco) ultima consultazione 12.04.2013

ww.polimar.it/edgard/calldoc.asp?id=23090 ultima consultazione 12.04.2013

www.indire.it/e-learning/case_study/pag8.php?codice=podocamp-3. ultima consultazione 12.04.2013

N.B.: L'esperienza del progetto *Strateghi sul ponte* è pubblicata nel testo GHERARDI VANNA (a cura di), *Metodologie didattiche attive*, Aracne Editrice, Roma 2013