

Il PraDILE (Prassi Didattiche per la Lezione Efficace): uno strumento per supportare il peer to peer tra docenti tutor e docenti neoassunti

El PraDILE (Prácticas Educativas para la lección eficaz): una herramienta para apoyar de igual a igual entre los profesores tutores y los profesores de nuevo ingreso

The PraDILE (Educational Practices for Effective Lesson): a tool to support peer to peer between tutors and newly hired teachers

Rossella D'Ugo;
ITALIA

RIASSUNTO

Il contributo presenta una scala di osservazione deputata al monitoraggio delle prassi didattiche relative ad una lezione efficace (PraDILE, Prassi Didattiche per la Lezione Efficace). Lo strumento è stato messo a punto nell'ambito di un percorso di formazione rivolto ai docenti delle scuole di ogni ordine e grado di Bologna e provincia incaricati in qualità di tutor nei confronti dei docenti neoassunti (in anno di prova) di attivare, proprio con questi ultimi, processi di peer to peer per analizzare e riflettere sulle rispettive azioni didattiche. Lo strumento, inoltre, lo si sottolinea, si basa sugli assunti teorici e metodologici individuati da Antonio Calvani nel suo volume del 2014, *Come fare una lezione efficace* (Roma: Faber Carocci).

Parole chiave: Scala di Osservazione e Valutazione, Peer to Peer, Formazione Docente.

RESUMEN

El artículo presenta una escala de observación orientada a la mejora de las prácticas educativas relacionadas con el desarrollo de clases eficaces (PraDILE, en italiano, Prassi Didattiche per la Lezione Efficace). La herramienta fue desarrollada como parte de un programa de formación dirigido a los profesores de escuelas de todos los niveles en la provincia de Bolonia que habían sido designados como tutores de los profesores noveles (en el año de prueba). Se proponía activar, entre los noveles, procesos de peer tutoring para analizar y reflexionar sobre sus actividades

docentes. Conviene señalar, por otra parte, que el instrumento se basa en los supuestos teóricos y metodológicos planteados por Antonio Calvani en su obra de 2014: *Come fare una lezione efficace* (Roma: Carocci Faber)

Palabras clave: Escala de Observación y Evaluación, Peer to Peer, Formación Docente.

ABSTRACT

This article presents a scale for observing and monitoring educational practices related with the effective lessons (PraDILE, in italian Prassi Didattiche per la Lezione Efficace: educational practices for effective lesson). The tool was developed as part of a training program for teachers of Schools of all levels in the Bologna region who were designated as tutors for the new teachers (during their trial year). Senior teachers were called to activate processes of peer tutoring among new teachers in order to analyze and reflect on their teaching actions. The instrument is based on the theoretical and methodological assumptions identified by Antonio Calvani in his book of 2014: *Come fare una lezione efficace*, Rome, Carocci Faber.

Keywords: Observation and Evaluation Scale, Peer to Peer, Teacher Training.

IL PRADILE E LA FORMAZIONE DEGLI INSEGNANTI

All'inizio dell'anno scolastico 2015/2016 l'Ufficio Scolastico Regionale dell'Emilia Romagna ha organizzato un percorso formativo rivolto ai docenti tu-

tor di ogni ordine e grado scolastico con l'obiettivo di supportarli nel processo di peer to peer con i rispettivi docenti neoassunti.

Il peer to peer viene definito dall'articolo 9 del DM 850/2015 come "l'attività di osservazione in classe, svolta dal docente neo-assunto e dal tutor, finalizzata al miglioramento delle pratiche didattiche, alla riflessione condivisa sugli aspetti salienti dell'azione di insegnamento. L'osservazione è focalizzata sulle modalità di conduzione delle attività e delle lezioni, sul sostegno alle motivazioni degli allievi, sulla costruzione di climi positivi e motivanti, sulle modalità di verifica formativa degli apprendimenti".

Nell'ambito di tale percorso formativo, l'USR ER ha messo a disposizione dei docenti tutor diversi strumenti finalizzati, in un primo momento, all'osservazione in classe delle proprie pratiche e, in un secondo momento, ad un'azione riflessiva sulla propria azione didattica. Tra questi strumenti vi è il PraDILE (Prassi Didattiche Lezione Efficace, appunto) declinato da chi scrive a partire dalle coordinate individuate da Antonio Calvani e considerate dallo stesso studioso come imprescindibili per lo svolgimento di una lezione efficace (Calvani, 2014). Nell'introduzione al suo volume lo stesso Calvani spiega al lettore che "lo scopo di questo libro non è quello di suggerire idee o pratiche nuove, quanto piuttosto di mettere in evidenza quelle che si possono considerare, alla luce dei dati disponibili, come le più efficaci, raccomandandone pertanto un'applicazione sistematica, coerente e durevole, a scapito invece di altre che, pur rientrando anch'esse nel repertorio delle prassi quotidiane potrebbero occupare eccessivo tempo a scapito delle prime" (Calvani, 2014, p. 9).

La seconda parte del Volume – intitolata proprio a *Le componenti fondamentali di una lezione efficace* – si presenta così come una guida operativa articolata in 7 unità specifiche per la conduzione di una lezione tipo:

1. Preparazione
2. Avvio
3. Svolgimento: aspetto comunicativo
4. Svolgimento: aspetto cognitivo e strategico
5. Svolgimento: aspetto gestionale e interattivo
6. Svolgimento: aspetto partecipativo
7. Conclusione (e oltre) (Ibidem, p. 12)

Le componenti definite da Calvani sono quindi 7 unità che:

1. scandiscono le tappe di una lezione tipo: attività a monte di preparazione, una base di svolgimento, una conclusione (Ibidem, p. 11);
2. forniscono raccomandazioni ed esempi, sintetiz-

zando in modo quanto più immediato e diretto i comportamenti che meglio caratterizzano un insegnante esperto: lo studioso parla esplicitamente di "tratti che caratterizzano gli insegnanti che riescono a rendere efficace la propria azione didattica" (Ibidem, p. 8);¹

Proprio per queste caratteristiche, lo strumento PraDILE cerca di caratterizzarsi a sua volta come una scala di osservazione che:

1. ha una architettura costruita sulla base delle 7 unità individuate da Calvani (suddivise poi in 22 item);

2. la descrizione corrispondente al "valore eccellente (50)" di ciascuno dei 22 item è costruita sulla base dei tratti di insegnante esperto individuati da Calvani. PraDILE ha, quindi, come principale obiettivo quello di monitorare e attribuire un valore (minimo, buono, eccellente) alle pratiche del docente (neoassunto) relative alla sua capacità di rendere o meno efficace (ai fini dell'apprendimento dei propri allievi) le tappe della propria lezione, e quello di promuovere, di conseguenza una riflessione con il docente osservatore (tutor) per migliorarle e ri-progettarle, laddove emergano punti di criticità. PraDILE:

- definisce le prassi didattiche da "valutare" degli insegnanti dichiarandone esplicitamente i diversi oggetti di osservazione;

- definisce un modello di pratiche didattiche "eccellenti": poggiano perciò su assunti pedagogici e valoriali di fondo che sono propri di chi lo ha costruito;²

- ha la funzione di un filtro che guida l'evaluation dell'osservatore;

- permette di attribuire uno "scarto valoriale" tra lo stato di fatto della realtà da monitorare e gli espliciti livelli considerati ottimali dallo strumento;

- entra all'interno dei processi didattici dei contesti per osservarli sulla base di specifici indicatori di qualità;

- analizza i processi didattici in modo peculiare grazie ad indicatori chiari e precisi;

- conduce gli insegnanti verso una maggiore consapevolezza e intenzionalità didattica- progettuale-docimologica, a partire da dati raccolti su campo;

- riflette su delle "buone pratiche" definite sulla base di scelte valoriali "a priori".³

Per questi motivi è di fondamentale importanza che il docente tutor e il docente neoassunto:

- chiariscano insieme le modalità d'uso dello strumento e le sue finalità formative;

- osservino reciprocamente le proprie azioni didattiche con il medesimo strumento e raccolgano dei dati;

- analizzino e confrontino i dati relativi alle proprie pratiche didattiche;

- condividano le criticità e riprogettino insieme interventi di miglioramento.

Solo attraverso questi processi, l'opportunità dell'osservazione delle pratiche didattiche in classe si rileva una metodologia determinante dal punto di vista della formazione dei docenti (per il neoassunto quanto per il tutor) perché in grado di determinare:

1. l'opportunità per gli insegnanti di decentrarsi, di attivare una "presa di distanza" dalle azioni didattiche compiute;

2. l'innestarsi di processi di riflessione all'interno delle scuole (a livello collegiale) e delle classi/sezioni (a coppie/gruppi di insegnanti);

3. la presa di coscienza dell'esigenza di "entrare" dettagliatamente nel merito delle prassi didattiche per poter assumere decisioni consapevoli di riprogettazione e miglioramento della didattica stessa all'interno delle scuole, con il supporto di *formazione in servizio*;

4. la consapevolezza della necessità di una rigorosa *eterovalutazione* in grado di promuovere *supporto e accompagnamento* nei processi di *riflessione* e di *riprogettazione*.

Si sottolinea che lo strumento – non ancora sottoposto ad una rappresentativa validazione su campo – si propone esclusivamente come una traccia di lavoro per la riflessione dei docenti tutor e neoassunti, che in diverse occasioni formative hanno esplicitato chiaramente la necessità basare le proprie osservazioni su indicatori osservabili e facilmente registrabili.

PRADILE: LO STRUMENTO

Vediamo ora nel dettaglio lo strumento PraDILE.

Come già anticipato, PraDILE è suddiviso in 7 unità di interesse, per un totale di 22 item:

UNITÀ 1 • LA FASE DI PREPARAZIONE

1. chiarezza dell'obiettivo da conseguire
2. predisposizione della presentazione
3. previsione delle criticità

UNITÀ 2 • LA FASE DI AVVIO

4. predisposizione dell'ambiente
5. focalizzazione dell'attenzione
6. attivazione delle prenoscenze degli allievi
7. comunicazione esplicita dell'obiettivo da conseguire

UNITÀ 3 • LA FASE DI SVOLGIMENTO:

ASPETTO COMUNICATIVO

8. presentazione delle informazioni attraverso differenti codici comunicativi

9. presentazione delle informazioni attraverso facilitatori

10. messa in evidenza delle conoscenze di maggior rilievo, evitando il sovraccarico cognitivo

UNITÀ 4 • LA FASE DI SVOLGIMENTO:

ASPETTO COGNITIVO E STRATEGICO

11. previsione dei cambiamenti che subentrano nella mente degli alunni sotto forma di processi cognitivi

12. utilizzo di strategie orientate a mantenere la curiosità, promuovendo un carattere aperto e sfidante dell'apprendimento

13. utilizzo del contenuto in modo da saperlo adattare/destrutturare in gradi di complessità diversa per poi riapplicarlo in contesti svariati

UNITÀ 5 • LA FASE DI SVOLGIMENTO:

ASPETTO GESTIONALE E INTERATTIVO

14. comunicazione e mantenimento di regole chiare e condivise

15. controllo costante su tutto quanto accade nella classe

16. applicazione di strategie dissuasive verso comportamenti di disturbo

UNITÀ 6 • LA FASE DI SVOLGIMENTO:

ASPETTO PARTECIPATIVO

17. gestione costante del feedback (valutazione formativa)

18. gestione delle diverse tipologie di attività e della partecipazione collettiva

19. sviluppo di abilità per un'efficace interazione tra pari

UNITÀ 7 • LA CONCLUSIONE

20. messa a fuoco degli aspetti essenziali della lezione

21. controllo della modifica delle prenoscenze degli allievi

22. capacità di fornire indicazioni per consolidare gli apprendimenti e promuovere l'autonomia e le strategie di studio.

Per la somministrazione dello strumento PraDILE, inoltre, è opportuno seguire le seguenti indicazioni:

Quadro 1. Caratteristiche tecniche indicatori del PraDILE

Si presentano di seguito i 22 item che costituiscono lo strumento.

CARATTERISTICHE TECNICHE DEGLI INDICATORI DEL PRADILE

a) Ogni item propone categorie comportamentali non elementaristiche, ma osservabili in relazione al contesto descritto. Si tratta di micro-situazioni nelle quali sono inserite due o tre modalità comportamentali ed elementi contestuali tra loro coerenti e rispondenti a livelli di qualità minima, buona, eccellente (in relazione alle idee di qualità esplicitate per l'intero strumento);

b) la struttura dell'item è quella di una *rating scale* con 3 descrittori espliciti relativi all'agire dell'insegnante;

c) i punteggi 10, 30 e 50 devono essere assegnati quando le situazioni didattiche descritte sono pienamente soddisfatte (per ogni indicatore occorre rilevare la presenza di almeno due condizioni – categorie comportamentali – e se ne mancano una o più, si ricade nel punteggio immediatamente inferiore, 0, 20, 40).

ISTRUZIONI RELATIVE ALLA SOMMINISTRAZIONE DEL PRADILE

1. È necessario leggere per intero la Scala prima di procedere con la somministrazione al fine di avere un'idea complessiva degli item e della "filosofia" che lo strumento trattiene in sé;

2. occorre osservare un insegnante per volta e, soprattutto, raccogliere una scheda dei punteggi PraDILE per ciascun insegnante;

3. prima di iniziare le osservazioni, e quindi prima di entrare come osservatori nelle sezioni/classi, è necessario chiedere agli insegnanti la scansione della loro giornata educativa;

4. si sottolinea, inoltre, che l'assegnazione dei punteggi deve avvenire quando la concreta situazione osservata in quel momento è più o meno coerente con l'indicatore e non deve assolutamente basarsi su ipotesi personali;

5. in caso di item incerti, chiedere ulteriori specifiche agli insegnanti;

6. nel testo degli item si ritrovano spesso i termini: "saltuariamente" (la situazione viene proposta meno di una volta a settimana), "periodicamente" (la situazione viene proposta almeno una volta a settimana), "quotidianamente" (la situazione viene proposta ogni giorno).

Si sottolinea, infine, che il PraDILE può essere utilizzato anche in forma non completa: è data la possibilità all'osservatore, infatti, di utilizzare la aree dello strumento in forma separata, così da concentrarsi solo su uno specifico aspetto di interesse (ad es. la fase di preparazione, la fase di avvio, ecc).

ITEM 1 – CHIAREZZA DELL’OBIETTIVO DA CONSEGUIRE

Situazione A

N.A	0	Motivare le situazioni inadeguate osservate per esteso
Minimo	10	L’insegnante: ha chiaro sin dall’inizio solo alcuni degli aspetti dell’apprendimento che si propone di promuovere (le competenze e gli obiettivi non sono, infatti, pre-definiti nella programmazione); non predispone a monte adeguate prove di valutazione e/o criteri di performance al riguardo.

Situazione B

	20	
Buono	30	L’insegnante: ha chiaro sin dall’inizio l’apprendimento che si propone di promuovere (le competenze e gli obiettivi operazionalizzati congruenti sono pre-definiti nella programmazione); non predispone a monte adeguate prove di valutazione e/o criteri di performance al riguardo

Situazione C

	40	
Eccellente	50	L’insegnante: ha chiaro sin dall’inizio l’apprendimento che si propone di promuovere (le competenze e gli obiettivi operazionalizzati congruenti sono pre-definiti nella programmazione); predispone a monte adeguate prove di valutazione individuando criteri di performance al riguardo.

ITEM 2 – PREDISPOSIZIONE DELLA PRESENTAZIONE

Situazione A

N.A	0	Motivare le situazioni inadeguate osservate per esteso
Minimo	10	L’insegnante, prima di entrare in classe, non compie mai una accurata revisione delle possibili difficoltà e degli eventuali imprevisti che si potrebbero generare.

Situazione B

	20	
Buono	30	L’insegnante, qualora ve ne sia la necessità, accompagna la presentazione orale dell’informazione della sua lezione con mediatori visivi: ad es. cartelloni, schizzi alla lavagna, LIM, miniproiettori, così da supportare tutti gli alunni che ne hanno bisogno.

Situazione C

	40	
Eccellente	50	L’insegnante accompagna sempre la presentazione orale dell’informazione della sua lezione con mediatori visivi: ad es. cartelloni, schizzi alla lavagna, LIM, mini proiettori, così da supportare tutti gli alunni nella comprensione dei significati.

ITEM 3 – PREVISIONE DELLE CRITICITÀ

Situazione A

N.A	0	Motivare le situazioni inadeguate osservate per esteso
Minimo	10	L’insegnante non accompagna mai la presentazione orale dell’informazione della sua lezione con mediatori visivi: ad es. cartelloni, schizzi alla lavagna, supporto della LIM, miniproiettori.

Situazione B

	20	
Buono	30	L'insegnante – qualora siano emerse chiare difficoltà negli incontri precedenti - prima di entrare in classe, compie una accurata revisione delle possibili difficoltà e degli eventuali imprevisti che si potrebbero generare, a partire da un'analisi attenta delle preconoscenze e del grado di attenzione dei propri allievi al fine di poter stimare la difficoltà massima e il tempo per la sua esposizione (ad es. ha degli appunti con queste informazioni, ha un diario di bordo, ecc).

Situazione c

	40	
Eccellente	50	L'insegnante, prima di entrare in classe, compie sempre una accurata revisione delle possibili difficoltà e degli eventuali imprevisti che si potrebbero generare, a partire da un'analisi attenta delle preconoscenze e del grado di attenzione dei propri allievi al fine di poter stimare la difficoltà massima e il tempo per la sua esposizione (ad es. ha degli appunti con queste informazioni, ha un diario di bordo, ecc).

ITEM 4 – PREDISPOSIZIONE DELL'AMBIENTE

Situazione A

N.A	0	Motivare le situazioni inadeguate osservate per esteso
Minimo	10	L'insegnante entra in classe e perlustra con rapidi sguardi (a volte indugia troppo su determinati aspetti) l'aula e gli alunni in lungo e in largo (i banchi sono sistemati? I ragazzi di presentano al loro posto? C'è abbastanza luce? L'aria è viziata?) per poi richiamare l'attenzione degli alunni con un tono non sempre tranquillo, a volte teso e un po' "secco".

Situazione B

	20	
Buono	30	L'insegnante entra in classe e perlustra con rapidi sguardi l'aula e gli alunni in lungo e in largo (i banchi sono sistemati? I ragazzi di presentano al loro posto? C'è abbastanza luce? L'aria è viziata?) e richiama l'attenzione degli alunni con più o meno tranquillità a seconda delle situazioni (se gli alunni non dimostrano immediato "consenso", li richiama in modo un po' seccato).

Situazione c

	40	
Eccellente	50	L'insegnante entra in classe e perlustra con rapidi sguardi l'aula e gli alunni in lungo e in largo (i banchi sono sistemati? I ragazzi di presentano al loro posto? C'è abbastanza luce? L'aria è viziata?) e agisce con tranquillità, senza alzare la voce, biasimare o usare sarcasmo, dimostrando con i gesti di saper segnalare le criticità più importanti (così facendo comunica la sua scala di priorità).

ITEM 5 – FOCALIZZAZIONE DELL'ATTENZIONE

Situazione A

N.A	0	Motivare le situazioni inadeguate osservate per esteso
Minimo	10	L'insegnante inizia la lezione dopo un tempo "variabile" dal suo arrivo in classe (a seconda della situazione che trova: confusione tra i banchi, alunni non ancora seduti, ecc) per poi fornire, più o meno dettagliatamente (le introduzioni al lavoro cambiano di volta in volta) alcuni elementi di riferimento su quanto si svolgerà.

Situazione B

	20	
Buono	30	L'insegnante inizia la lezione non oltre 5-6 minuti dal suo arrivo in classe e in maniera – più o meno precisa (talvolta si dilunga un po') fornisce alcuni elementi di riferimento su quanto si svolgerà: ad es. anticipa l'attività che si andrà a trattare, stimolando la curiosità dei suoi allievi avviando un <i>problem solving</i> iniziale.

Situazione C

	20	
Buono	30	L'insegnante inizia la lezione non oltre 3-4 minuti dal suo arrivo in classe e in maniera precisa e concisa fornisce alcuni elementi di riferimento su quanto si svolgerà: ad es. anticipa l'attività che si andrà a trattare, stimolando la curiosità dei suoi allievi avviando un <i>problem solving</i> iniziale.

ITEM 6 – ATTIVAZIONE DELLE PRECONOSCENZE DEGLI ALLIEVI

Situazione A

N.A	0	Motivare le situazioni inadeguate osservate per esteso
Minimo	10	L'insegnante non ha preventivamente considerato tutte le condizioni di partenza degli allievi e i possibili punti critici e di difficoltà in cui essi possono imbattersi nel processo che verrà attivato.

Situazione B

	20	
Buono	30	L'insegnante ha preventivamente considerato le condizioni di partenza degli allievi, ma non i possibili punti critici e di difficoltà in cui essi possono imbattersi nel processo che verrà attivato.

Situazione C

	40	
E c c e l - lente	50	L'insegnante ha preventivamente considerato le condizioni di partenza degli allievi e i possibili punti critici e di difficoltà in cui essi possono imbattersi nel processo che verrà attivato.

ITEM 7 – COMUNICAZIONE ESPLICITA DELL'OBIETTIVO DA CONSEGUIRE

Situazione A

N.A	0	Motivare le situazioni inadeguate osservate per esteso
Minimo	10	L'insegnante esplicita agli allievi: l'obiettivo che dovranno raggiungere al termine dell'attività; le azioni per poterlo raggiungere.

Situazione B

	20	
Buono	30	L'insegnante esplicita agli allievi: l'obiettivo che dovranno raggiungere al termine dell'attività; le azioni per poterlo raggiungere; la congruenza tra comportamenti e risultati; l'accoglienza positiva dell'errore.

Situazione c

	40	
Eccellente	50	L'insegnante esplicita agli allievi: l'obiettivo che dovranno raggiungere al termine dell'attività; le azioni per poterlo raggiungere; la congruenza tra comportamenti e risultati; l'accoglienza positiva dell'errore; la possibilità di chiedere aiuto all'insegnante; il tipo di prova di valutazione che verrà somministrata al termine del percorso didattico.

ITEM 8 – PRESENTAZIONE DELLE INFORMAZIONI ATTRAVERSO DIFFERENTI CODICI COMUNICATIVI

Situazione A

N.A	0	Motivare le situazioni inadeguate osservate per esteso
Minimo	10	L'insegnante, oltre alla forma orale, a volte, si avvale di codici comunicativi "altri", allestendo opportune integrazioni o comunicazioni parallele di tipo corporeo: uso del volto e dello sguardo per segnalare ad es. accordo/dissenso, sorpresa e soddisfazione/perplexità, accordo/disaccordo, ecc.

Situazione B

	20	
Buono	30	L'insegnante, oltre alla forma orale, si avvale quasi sempre di codici comunicativi "altri", allestendo opportune integrazioni o comunicazioni parallele: predispone opzioni alternative per la rappresentazione delle conoscenze, per le forme di azione ed espressione richieste all'allievo, per i modi di coinvolgimento; attiva, perciò, una comunicazione: corporea: uso del volto e dello sguardo per segnalare ad es. accordo/dissenso, sorpresa e soddisfazione/perplexità, accordo/disaccordo, ecc; paralinguistica: uso di tono, ritmo, pause della voce (apparato fonico) per attirare l'attenzione e garantire la fruizione dei contenuti.

Situazione c

	40	
Eccellente	50	L'insegnante, oltre alla forma orale, si avvale sempre di codici comunicativi "altri", allestendo opportune integrazioni o comunicazioni parallele: predispone opzioni alternative per la rappresentazione delle conoscenze, per le forme di azione ed espressione richieste all'allievo, per i modi di coinvolgimento; attiva, perciò, una comunicazione: corporea: uso del volto e dello sguardo per segnalare ad es. accordo/dissenso, sorpresa e soddisfazione/perplexità, accordo/disaccordo, ecc; paralinguistica: uso di tono, ritmo, pause della voce (apparato fonico) per attirare l'attenzione e garantire la fruizione dei contenuti; emplificativa: scomposizione del testo in frasi brevi, trattazione preliminare di termini complessi, sollecitazione delle pre-conoscenze degli alunni su quanto il testo dirà, anticipazione del senso del testo tramite una sintesi costruita con un linguaggio più semplice o uno schema grafico.

ITEM 9 – PRESENTAZIONE DELLE INFORMAZIONI ATTRAVERSO FACILITATORI

Situazione A

N.A	0	Motivare le situazioni inadeguate osservate per esteso
Minimo	10	L'insegnante, solo se si accorge di una difficoltà di comprensione da parte di qualche allievo, supporta la sua comunicazione attraverso delle immagini che possano integrare in maniera complementare quanto sta esprimendo.

Situazione B

	20	
Buono	30	L'insegnante supporta solo a volte e a seconda dell'argomento trattato la sua comunicazione attraverso delle immagini che possano integrare in maniera complementare quanto sta esprimendo.

Situazione C

	40	
Eccellente	50	L'insegnante supporta sempre la sua comunicazione attraverso: delle immagini che possano integrare in maniera complementare quanto sta esprimendo; delle implicazioni emotive: riduce lo stress e favorisce i processi creativi attraverso forme di humour.

ITEM 10 – MESSA IN EVIDENZA DELLE CONOSCENZE DI MAGGIOR RILIEVO, EVITANDO IL SOVRACCARICO COGNITIVO

Situazione A

N.A	0	Motivare le situazioni inadeguate osservate per esteso
Minimo	10	L'insegnante non torna mai – a meno che non si accorga di una difficoltà di comprensione da parte di qualche allievo - sulle conoscenze di maggior "spessore" e rilievo da dover apprendere.

Situazione B

	20	
Buono	30	L'insegnante torna solo a volte e a seconda dell'argomento trattato sulle conoscenze di maggior "spessore" e rilievo da dover apprendere, eliminando dalla sua comunicazione ogni elemento (testuale, visivo o auditivo) che sia estraneo al compito o che possa distogliere da informazioni rilevanti.

Situazione C

	40	
Eccellente	50	L'insegnante torna sempre più volte sulle conoscenze di maggior "spessore" e rilievo da dover apprendere, eliminando dalla sua comunicazione ogni elemento (testuale, visivo o auditivo) che sia estraneo al compito o che possa distogliere da informazioni rilevanti.

ITEM 11 – PREVISIONE DEI CAMBIAMENTI CHE SUBENTRANO NELLA MENTE DEGLI ALUNNI SOTTO FORMA DI PROCESSI COGNITIVI

Situazione A

N.A	0	Motivare le situazioni inadeguate osservate per esteso
Minimo	10	L'insegnante non promuove mai attività mirate al far emergere le preconoscenze degli allievi, limitandosi sempre e solo ad una verifica <i>ex post</i> .

Situazione B

	20	
Buono	30	L'insegnante promuove solo a volte e a seconda dell'argomento (ad es. di attualità) attività mirate al far emergere le preconoscenze degli allievi, spronandoli a discuterle e valutarle, rintracciandone i punti di accordo e/o di conflitto con le conoscenze che saranno da apprendere.

Situazione C

	40	
Eccellente	50	L'insegnante promuove sempre attività mirate al far emergere le preconoscenze degli allievi, spronandoli a discuterle e valutarle, rintracciandone i punti di accordo e/o di conflitto con le conoscenze che saranno da apprendere, incoraggiandoli e guidandoli verso il cambiamento cognitivo al fine di renderli consapevoli del proprio apprendimento.

ITEM 12 – UTILIZZO DI STRATEGIE ORIENTATE A MANTENERE LA CURIOSITÀ, PROMUOVENDO UN CARATTERE APERTO E SFIDANTE DELL'APPRENDIMENTO

Situazione A

N.A	0	Motivare le situazioni inadeguate osservate per esteso
Minimo	10	L'insegnante, non somministra mai agli allievi compiti "sfidanti" - ovvero compiti non banali che riescano a coinvolgerli (seppur suscitando un po' di "sconcerto" al primo sguardo) promuovendo attraverso questi impegno ed entusiasmo.

Situazione B

	20	
Buono	30	L'insegnante, a volte a seconda della materia somministra agli allievi compiti "sfidanti", ovvero compiti non banali che riescano a coinvolgerli (seppur suscitando un po' di "sconcerto" al primo sguardo) promuovendo attraverso questi impegno ed entusiasmo.

Situazione C

	40	
Eccellente	50	L'insegnante: somministra sempre agli allievi compiti "sfidanti", ovvero compiti non banali che riescano a coinvolgerli (seppur suscitando un po' di "sconcerto" al primo sguardo) promuovendo attraverso questi impegno ed entusiasmo; trasmette impegno ed entusiasmo in prima persona; richiede costanti feedback agli allievi.

ITEM 13 – UTILIZZO DEL CONTENUTO IN MODO DA SAPERLO ADATTARE/DESTRUTTURARE IN GRADI DI COMPLESSITÀ DIVERSA PER POI RIAPPLICARLO IN CONTESTI SVARIATI

Situazione A

N.A	0	Motivare le situazioni inadeguate osservate per esteso
Minimo	10	L'insegnante non regola mai il suo intervento didattico in base al "carico cognitivo intrinseco".

Situazione B

	20	
Buono	30	L'insegnante regola solo a volte (ad es. quando ritiene che il tema sia troppo complicato) il suo intervento didattico prestando attenzione al "carico cognitivo intrinseco" provvedendo a ridurlo attraverso la scomposizione e la messa in sequenza del compito in fasi.

Situazione c

	40	
E c c e l - lente	50	L'insegnante regola sempre il suo intervento didattico prestando costante attenzione al "carico cognitivo intrinseco" (= quantità di impegno cognitivo imposto di per sé da un determinato compito, dovuto alla sua naturale complessità) provvedendo a ridurlo attraverso particolari tecniche: la scomposizione, la messa in sequenza del compito in fasi, il ritmo dell'apprendimento autoregolato dallo studente, per poi riproporre il percorso in blocchi più complessi.

ITEM 14 – COMUNICAZIONE E MANTENIMENTO DI REGOLE CHIARE E CONDIVISE

Situazione A

N.A	0	Motivare le situazioni inadeguate osservate per esteso
Minimo	10	L'insegnante comunica sin da subito le regole in modo chiaro.

Situazione B

	20	
Buono	30	L'insegnante: comunica sin da subito le regole in modo chiaro; le spiega e le richiama quando ve n'è occasione al fine di condividerle e farle recepire.

Situazione c

	40	
E c c e l - lente	50	L'insegnante: comunica sin da subito le regole in modo chiaro; le spiega e le richiama quando ve n'è occasione al fine di condividerle e farle recepire; esprime sempre le regole in positivo anziché in negativo ("la carta si butta nel cestino" Vs "non buttare la carta per terra").

ITEM 15 – CONTROLLO COSTANTE SU QUANTO ACCADE NELLA CLASSE

Situazione A

N.A	0	Motivare le situazioni inadeguate osservate per esteso
Minimo	10	L'insegnante trasmette alla classe l'impressione di essere sempre attento a ciò che succede al suo interno, ma non quando il loro sguardo è rivolto altrove.

Situazione B

	20	
Buono	30	L'insegnante trasmette quasi sempre alla classe l'impressione di essere sempre attento a ciò che succede al suo interno, anche quando il loro sguardo è rivolto altrove.

Situazione c

	40	
E c c e l - lente	50	L'insegnante: trasmette sempre alla classe l'impressione di essere sempre attento a ciò che succede al suo interno, anche quando il loro sguardo è rivolto altrove; gestisce più eventi in contemporanea (overlapping) distribuendo oculatamente la comunicazione attraverso diversi canali (con lo sguardo, con il cenno di una mano, ecc).

ITEM 16 – APPLICAZIONE DI STRATEGIE DISSUASIVE VERSO COMPORAMENTI DI DISTURBO

Situazione A

N.A	0	Motivare le situazioni inadeguate osservate per esteso
Minimo	10	L'insegnante comunica in maniera non verbale (braccia conserte, sguardi, ecc) segni di perplessità e attesa al soggetto e, qualora lo ritenga necessario, interviene chiedendogli davanti a tutti di adottare un comportamento idoneo alla situazione.

Situazione B

	20	
Buono	30	L'insegnante comunica in maniera non verbale (braccia conserte, sguardi, ecc) segni di perplessità e attesa al soggetto e, qualora lo ritenga necessario, interviene avvicinandosi ad esso e chiedendogli di adottare un comportamento idoneo alla situazione.

Situazione C

	40	
Eccellente	50	L'insegnante: comunica in maniera non verbale (braccia conserte, sguardi, ecc) segni di perplessità e attesa al soggetto; interviene avvicinandosi al soggetto; solleva il problema verbalmente, possibilmente senza indirizzarlo direttamente al soggetto responsabile; dichiara pubblicamente – se i tentativi precedenti non hanno funzionato – che conviene fare un attimo di interruzione sino al “ripristino” della situazione.

ITEM 17 – GESTIONE COSTANTE DEL FEEDBACK (VALUTAZIONE FORMATIVA)

Situazione A

N.A	0	Motivare le situazioni inadeguate osservate per esteso
Minimo	10	L'insegnante, fornisce quasi sempre dei feedback senza accompagnarli mai a giudizi.

Situazione B

	20	
Buono	30	L'insegnante, oltre a fornire un costante feedback: non accompagna mai il feedback a giudizi; formula sempre una consegna estremamente semplice e chiara (evitando ogni sovraccarico), in modo che possa diventare subito operativa.

Situazione C

	40	
Eccellente	50	L'insegnante, oltre a fornire un costante feedback: non accompagna mai il feedback a giudizi; formula sempre una consegna estremamente semplice e chiara (evitando ogni sovraccarico), in modo che possa diventare subito operativa; formula la consegna appena l'alunno ha completato il suo compito; controlla sempre le reazioni degli studenti ai feedback (per monitorare l'avvenuta comprensione delle sue indicazioni e la determinazione a procedere al passo successivo).

ITEM 18 – GESTIONE DELLE DIVERSE TIPOLOGIE DI ATTIVITÀ E DELLA PARTECIPAZIONE COLLETTIVA

Situazione A

N.A	0	Motivare le situazioni inadeguate osservate per esteso
Minimo	10	L'insegnante è attento a tenere bassa la soglia delle spiegazioni (non oltre il 50% del tempo) e ad intervallare i momenti con altre attività (ad es. si terminano compiti del giorno precedente, ecc).

Situazione B

	20	
Buono	30	L'insegnante: è attento a tenere bassa la soglia delle spiegazioni (non oltre il 30% del tempo); alterna frequentemente compiti operativi per avere un riscontro di quanto gli allievi abbiano acquisito.

Situazione c

	40	
Eccellente	50	L'insegnante: è attento a tenere bassa la soglia delle spiegazioni (non oltre il 30% del tempo); alterna frequentemente compiti operativi per avere un riscontro di quanto gli allievi abbiano acquisito; fornisce consegne essenziali che permettano agli allievi di essere messi "in situazione", così da avere un'idea di come procedono; è sempre attento affinché tutti gli allievi si sentano parte attiva del contesto

ITEM 19 – SVILUPPO DI ABILITÀ PER UN'EFFICACE INTERAZIONE TRA PARI

Situazione A

N.A	0	Motivare le situazioni inadeguate osservate per esteso
Minimo	10	L'insegnante: promuove una benefica interazione tra pari e inibisce le dinamiche negative.

Situazione B

	20	
Buono	30	L'insegnante: promuove una benefica interazione tra pari e inibisce le dinamiche negative; attiva pratiche preventive come costruire preliminarmente negli studenti le abilità di comunicazione (sapere rispettare il turno di parola, porre domande chiare e precise, ecc).

Situazione c

	40	
Eccellente	50	L'insegnante: promuove una benefica interazione tra pari e inibisce le dinamiche negative; attiva pratiche preventive come costruire preliminarmente negli studenti le abilità di comunicazione (sapere rispettare il turno di parola, porre domande chiare e precise, ecc); presta costante attenzione ad aspetti quali ad esempio l'aumento del rumore e la gestione dei tempi morti.

ITEM 20 – MESSA A FUOCO DEGLI ELEMENTI ESSENZIALI DELLA LEZIONE

Situazione A

N.A	0	Motivare le situazioni inadeguate osservate per esteso
Minimo	10	L'insegnante usa gli ultimi minuti per "tirare le fila" di quanto svolto, ponendo l'attenzione sugli aspetti più importanti tra quelli discussi.

Situazione B

	20	
Buono	30	L'insegnante usa gli ultimi minuti per "tirare le fila" di quanto svolto, ponendo l'attenzione su: gli aspetti più importanti tra quelli discussi; i termini/concetti usati.

Situazione C

	40	
Eccellente	50	L'insegnante usa gli ultimi minuti per "tirare le fila" di quanto svolto, ponendo l'attenzione su: gli aspetti più importanti tra quelli discussi; i termini/concetti usati; le nozioni/procedure da ricordare; le relazioni concettuali.

ITEM 21 – CONTROLLO DELLA MODIFICA DELLE PRECONOSCENZE DEGLI ALLIEVI

Situazione A

N.A	0	Motivare le situazioni inadeguate osservate per esteso
Minimo	10	L'insegnante, al termine della lezione, discute con i propri allievi, stimolando la conversazione domandando: che cosa ne pensavate all'inizio (riguardo a...)? che cosa ne pensate ora (riguardo a...)? senza però annotare per iscritto quanto emerge dalla conversazione.

Situazione B

	20	
Buono	30	L'insegnante, al termine della lezione, discute con i propri allievi, stimolando la conversazione domandando: che cosa ne pensavate all'inizio (riguardo a...)? sapevate questo...? avreste spiegato in questa maniera? annotandosi per iscritto gli elementi che ritiene "salienti" dalla conversazione.

Situazione C

	40	
Eccellente	50	L'insegnante, al termine della lezione, discute con i propri allievi, stimolando la conversazione domandando: che cosa ne pensavate all'inizio (riguardo a...)? sapevate questo...? avreste spiegato in questa maniera? come rispondereste adesso? e annotandosi le conoscenze raggiunte di ciascun allievo sulla base di indicatori predefiniti.

ITEM 22 – CAPACITÀ DI FORNIRE INDICAZIONI PER CONSOLIDARE GLI APPRENDIMENTI E PROMUOVERE L’AUTONOMIA E LE STRATEGIE DI STUDIO

Situazione A

N.A	0	Motivare le situazioni inadeguate osservate per esteso
Minimo	10	L’insegnante, al termine della lezione, indica lo svolgimento di alcuni “compiti a casa” utili in un’ottica di consolidamento e applicazione di quanto svolto in classe.

Situazione B

	20	
Buono	30	L’insegnante, al termine della lezione, indica lo svolgimento di alcuni “compiti a casa” dalle seguenti caratteristiche: utili in un’ottica di consolidamento e applicazione di quanto svolto in classe; distribuiti – anche – per differenziare l’apprendimento in funzione delle capacità e dei bisogni degli alunni.

Situazione C

	40	
Eccellente	50	L’insegnante, al termine della lezione, indica lo svolgimento di alcuni “compiti a casa” dalle seguenti caratteristiche: utili in un’ottica di consolidamento e applicazione di quanto svolto in classe; distribuiti – anche – per differenziare l’apprendimento in funzione delle capacità e dei bisogni degli alunni; indicati per valorizzare l’allenamento all’impegno, all’assunzione di responsabilità, alla capacità di auto-organizzarsi.

Per la registrazione dei dati raccolti, infine, è possibile utilizzare la seguente griglia.

PRADILE _SCHEDA DEI PUNTEGGI

Item	10	20	30	40	50	Eventuali osservazioni
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						
...						



REFERENZE BIBLIOGRAFICHE

- Calvani, A. (2012). *Per un'istruzione evidence based. Analisi teorico-metodologica internazionale sulle didattiche efficaci e inclusive*. Roma: Carocci.
- Calvani, A. (2014). *Come fare una lezione efficace*. Roma: Carocci Faber.
- D'Ugo, R. (2013). *La qualità della scuola dell'infanzia. La scala di valutazione PraDISI*, Milano: FrancoAngeli.
- Hattie, J. (2009). *Visible Learning: A Synthesis of over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. London: Routledge.
- Hattie, J. (2012). *Visible Learning for Teachers Maximizing Impact on Learning*. London: Routledge.
- Hattie, J. & Anderman, E. (2013). *International Guide to Student Achievement*. London: Routledge.

Artículo terminado el 1 de Febrero de 2017

Fechas: Recepción 7.02.2017 | Aceptación: 27.03.2017

D'Ugo, R. (2017). Il PraDILE (Prassi Didattiche per la Lezione Efficace): uno strumento per supportare il peer to peer tra docenti tutor e docenti neoassunti. *RELAdeI, Revista Latinoamericana de Educación Infantil*, 6(1-2), 125-140



Rossella D'Ugo

Università di Urbino Carlo Bo, Italia

rossella.dugo@uniurb.it

Dottore di ricerca in pedagogia, attualmente assegnista di ricerca, svolge il suo lavoro di ricerca presso l'Ateneo di Urbino, dove insegna Docimologia e Pedagogia sperimentale. Autrice di diversi saggi di pedagogia e didattica, la sua ricerca è orientata prevalentemente allo studio di metodologie e strumenti di valutazione ed autovalutazione per la promozione, da un lato, della qualità dei contesti scolastici ed extrascolastici e, dall'altro lato, per promozione della qualità delle pratiche didattiche degli educatori/insegnanti che vi lavorano.