

Apprendimento autodiretto

Beate Weyland

Descrizione

L'apprendimento autodiretto, in ambito tedesco Selbstgesteuertes Lernen (SGL), consiste in una serie di metodologie che si rifanno all'organizzazione autonoma del processo di apprendimento nata negli ambiti della formazione degli adulti, della pedagogia del lavoro e negli ultimi anni anche della pedagogia della scuola. A questo concetto si affiancano termini come apprendimento auto-organizzato e auto-didattico (Dietering 2001).

È un paradigma fondamentale della *nuova cultura dell'apprendimento*, che risponde alle trasformazioni sociali e al conseguente dal cambiamento della prospettiva scientifica che si è allontanata dal modello behaviorista dirigendosi verso quelli di matrice cognitivista e costruttivista.

Non è il docente che decide come, dove, quando, cosa e perché si impara qualcosa, ma è il discente stesso a farlo.

Intorno a questo concetto si organizzano una serie di strategie di apprendimento secondo le quali colui che apprende, rispetto alle metodologie tradizionali, ha un grande spazio decisionale nel processo di selezione dei contenuti e dei percorsi didattici. Il suo ruolo sempre più attivo viene infatti assunto come fondamentale soprattutto nella cultura tecnologica, per destreggiarsi abilmente tra le possibilità offerte dai multimedia e da Internet.

A partire dagli anni '80 l'apprendimento autodiretto ha trovato molto riscontro nell'andragogia (formazione manageriale, attività formative in ambito sindacale ecc.) e dagli anni '90 questo approccio viene menzionato pubblicamente nei manifesti dell'Unione Europea, dell'UNESCO, nelle iniziative mondiali sul Life Long Learning e in generale nelle manifestazioni internazionali sulla formazione degli adulti (Herold, Landherr 2003).

Fondamenti concettuali

I modelli dell'apprendimento autodiretto sono nati alla fine degli anni '60 come reazione alla discussione sulla politica formativa indottrinante soprattutto in ambito accademico, promuovendo modalità di apprendimento alternative accompagnate a una democratizzazione e a una partecipazione più attiva alla vita della scuola e dell'università.

È a partire da queste sollecitazioni che sono nati modelli di didattica aperta, orientati alla scoperta e con lo studente al centro del proprio processo di apprendimento negli anni '70. Le origini dell'apprendimento autodiretto si possono quindi trovare nei fondamenti teorici della pedagogia umanistica con Hugo Gaudig (l'autonomia dell'alunno), Maria Montessori (educazione auto-diretta nella prima infanzia), Cèlestin Freinet (la cooperazione in classe) Carl Rogers (la considerazione della persona nella sua interezza che basa sull'apprendimento autodiretto), Alexander S. Nell e Paulo Freire (modelli alternativi di educare che si basano sull'autonomia personale). I riferimenti teorici più attuali sono quelli della didattica e delle metodologie costruttiviste. Alla base dell'apprendimento autodiretto vi è inoltre anche la critica di Klaus Holzkamp alla scuola che denuncia un ritardo ingiustificato delle istituzioni formative che ancora sostengono curricoli didattici, obiettivi di insegnamento e prove di rendimento troppo determinate dall'esterno e troppo poco centrate sull'autonomia del soggetto (Bönsch 2006).

In ambito tedesco al SGL l'apprendimento autodiretto si avvicina molto al concetto apprendimento auto-organizzato.

Mentre con il primo termine di apprendimento autodiretto si affida al bambino o all'adulto la decisione autonoma sugli obiettivi e i contenuti, sulle modalità e le strategie, i tempi e i luoghi del proprio processo di apprendimento, con l'apprendimento auto-organizzato i contenuti e gli obiettivi dell'apprendimento sono predeterminati, mentre il discente decide liberamente sulle modalità con cui organizzare i processi per raggiungerli. Nella prima concezione l'accento si pone sull'autonomia e la responsabilità del soggetto nell'individuare i propri obiettivi di apprendimento e nell'organizzare in piena libertà le attività adeguate a raggiungerli.

Horst Siebert (2001) ha identificato tre possibili modalità di apprendimento autodiretto:

- Elaborazione autonoma dei contenuti o con alcuni colleghi/compagni per decidere quali aspetti considerare come più o meno importanti. A questo livello si tratta ancora di un apprendimento recettivo in quanto le sollecitazioni provengono ancora dall'esterno.
- Individuazione di modalità autonome per approfondire i contenuti. L'attività si basa su racconti, esempi o citazioni da discutere con altri compagni/colleghi per comprendere meglio gli argomenti, oppure al fine di cercare autonomamente altro materiale (online o cartaceo) per approfondire le tematiche. Con questo processo la comprensione diventa attiva e approfondita. I soggetti deboli o socialmente isolati possono perdere il filo delle cose.
- Presentazione al piccolo gruppo o plenaria di argomenti approfonditi di propria iniziativa, si parla di tematiche, criteri o tesi che vengono discusse in gruppo passando dal modello learning by teaching al modello learning circle (vedi scheda "circoli di apprendimento) e alla disputa.

Autori maggiormente significativi

Malcom Knowles (1975) è uno dei primi che ha utilizzato il termine "self directed learning" (un approfondimento di questa tematica dal punto di vista della letteratura anglofona è presente nella scheda "self-directed learning). Lo studioso intende con esso un processo nel quale l'individuo prende iniziative personali, diagnostica i propri bisogni di apprendimento, formula i suoi obiettivi, organizza le risorse, sceglie le strategie di apprendimento appropriate e valuta il proprio processo.

Trattandosi di una nuova cultura dell'apprendimento, è difficile attribuire a singoli autori la paternità di questo approccio. Nel contesto di lingua tedesca è noto lo psicopedagogo Fraz Emanuel Weinert, che ha posto tra i primi la tematica in ambito scolastico, sostenendo che l'apprendimento autodiretto è una modalità con la quale il discente "... può influenzare pesantemente le decisioni fondamentali su cosa, quando, come e dove impara" (Weinert, 1998).

Un altro autore tra i maggiormente citati è Franz Deitering che, con il testo Selbstgesteuertes Lernen (2001), ha offerto una visione ad ampio spettro sulla tematica.

Si deve a Horst Siebert la riflessione pedagogica sul passaggio dai modelli centrati sull'insegnamento a quelli centrati sull'apprendimento nella scuola e nella formazione degli adulti, con una conseguente ampia trattazione delle metodologie e tecniche per stimolare l'organizzazione autonoma dei processi conoscitivi.

A Martin Herold e Brigitte Landherr (2003) si ascrive il merito di avere messo a sistema il modello dell'apprendimento auto-organizzato e di avere per primi scritto un manuale, ormai diffuso nei contesti

di lingua tedesco, per diffondere una nuova cultura dell'apprendimento sia nella scuola che nell'ambito della formazione continua, con tanto di esempi concreti e strategie metodologiche.

Corsi ed obiettivi di apprendimento per cui la strategia può essere utilizzata

L'apprendimento autodiretto o auto-organizzato si realizza al meglio al di fuori degli ambiti scolastici e lavorativi, dove è più facile decidere liberamente sugli obiettivi e i contenuti, le modalità e le strategie, i risultati, i tempi e i luoghi del proprio apprendimento.

In contesto scolastico l'apprendimento autodiretto è limitato, e avviene solamente quando l'alunno può decidere e valutare a proposito di questioni rilevanti che riguardano gli obiettivi di studio e di apprendimento prendendosi la responsabilità delle proprie scelte.

Nelle scuole statali esistono strategie di insegnamento indiretto che sono propedeutiche a un futuro apprendimento autodiretto:

- nei modelli della didattica per stazioni di apprendimento gli alunni si muovono liberamente tra un materiale predisposto e si organizzano nei tempi e nei modi in cui rispondere a compiti predefiniti;
- nella didattica per progetti o temi di approfondimento, i bambini possono scegliere autonomamente le tematiche e i materiali da approfondire e da presentare alla classe (Bannach 2002);
- nel metodo dell'attività libera (freie Arbeit), nato con l'approccio montessoriano, i bambini tra i materiali e le risorse a disposizione scelgono liberamente i contenuti e gli obiettivi di apprendimento al fine di conquistare una autonomia e responsabilità personale nei propri processi di sviluppo e di scoperta.

A questi modelli se ne aggiungono diversi altri, in cui si stimola un coinvolgimento sempre più attivo dell'alunno nella organizzazione dei propri processi conoscitivi e in ambito tedesco vi sono già scuole pilota, come la Laborschule a Bielefeld e la Helene-Lange-Schule a Wiesbaden che sperimentano ampiamente le potenzialità dell'apprendimento auto-organizzato.

Nella formazione e aggiornamento professionale le potenzialità dell'apprendimento autodiretto sono state studiate e confermate già dalla fine degli anni '90. Questa strategia si applica soprattutto nella consulenza ai processi di apprendimento nelle organizzazioni, un modello sviluppato dal gruppo QUEM[1] un gruppo di ricerca che lavora sui temi della formazione e aggiornamento professionale nelle imprese finanziato dallo Stato tedesco e con fondi sociali europei.

Con la "consulenza ai processi di apprendimento" (PLB Prozessbegleitende Lernberatung) si intende offrire un supporto pedagogico-didattico alle sfide sociali e professionali dell'apprendimento autodiretto o auto-organizzato (SOL). La consulenza ha generalmente luogo in specifici setting sociali, istituzionali o professionali costituiti da persone che hanno l'obiettivo di crescere e che sono determinate a voler guidare i propri processi di autoapprendimento. Essa si basa su una pedagogia attiva e sull'apprendimento riflessivo al fine di raggiungere la produttività e l'innovazione dei sistemi.

Vantaggi punti di forza

Questa strategia didattica potenzia le competenze personali del soggetto e ne valorizza le innate capacità di autodeterminazione.

Nell'ottica della piramide dei bisogni di Abraham Maslow (1982), che descrive un modello di crescita motivazionale in cui i bisogni umani sono il motore dei processi conoscitivi e di appropriazione del

mondo, è una tipologia di apprendimento che colma in particolare il bisogno di autorealizzazione, posto al vertice della piramide. L'uomo, direzionandosi autonomamente, infatti, procede attraverso la conoscenza di sé e del mondo verso la piena realizzazione della sua persona, con i suoi personali interessi e i collegamenti socio-culturali, con le sue possibilità socio-economiche, con le sue qualità e predisposizioni specifiche.

Svantaggi punti di debolezza

L'apprendimento autodiretto può realizzarsi pienamente soprattutto con persone adulte che hanno obiettivi formativi e professionali già abbastanza delineati. Necessita di grande preparazione metodologica da parte degli insegnanti con le persone che non hanno ancora una chiara direzione e che non dispongono di una buona competenza di base sia rispetto agli strumenti che ai contenuti.

Nella scuola tale tipo di apprendimento può avvenire dietro una predisposizione accurata dell'ambiente didattico e dei materiali da parte del docente. In questo contesto più che di apprendimento autodiretto, quindi, si potrebbe parlare di insegnamento indiretto, ovvero di una modalità didattica che stimola l'autonomia dell'alunno nel guidare il proprio percorso di apprendimento all'interno di un contesto ben definito e predisposto, con stazioni, strumenti e materiali a scelta che, stimolando le diverse "intelligenze cognitive" conducono tutti a un predefinito obiettivo.

Indicazioni operative

Ci sono diverse tecniche impiegate nell'apprendimento autodiretto, si elencano di seguito le più note[2]:

- Testi guida: essi consistono in indicazioni scritte per orientare l'apprendimento. I soggetti vengono guidati con domande e compiti alla ricerca autonoma delle informazioni, all'attività con i multimedia, in direzione di fonti e materiali utili. Questa metodologia si usa prevalentemente nei contesti professionali dove, a fronte delle competenze e conoscenze già in possesso, si forniscono indicazioni e informazioni utili ad affrontare problemi complessi o a realizzare specifici progetti. I testi guida non offrono direttamente i contenuti bensì le indicazioni per il reperimento delle risorse necessarie o richieste per rispondere al bisogno formativo, professionale, di cambiamento. Compito dei soggetti è quello di informarsi, pianificare, decidere, svolgere controllare e valutare il proprio percorso. Con questa tecnica riescono a farsi un quadro ampio della tematica/problematica in oggetto e a costruire una rete semantica nella quale sono collegate tra loro le esperienze, le conoscenze (già a disposizione e nuove), le posizioni e le competenze del gruppo in apprendimento.
- Contratti di apprendimento: consistono in documenti nei quali colui che apprende stabilisce insieme al docente/consulente/coach gli obiettivi, i contenuti e le modalità del proprio percorso di apprendimento. I contratti di apprendimento possono essere paragonati ai piani di studio accademici, nei quali gli studenti definiscono il loro percorso e documentano il raggiungimento degli obiettivi attraverso il superamento degli esami. I docenti di contro hanno l'obbligo di descrivere chiaramente gli obiettivi del corso, l'oggetto, i tempi e i metodi impiegati, l'outcome desiderato, i criteri per valutare il raggiungimento degli obiettivi (Blom, 2000).
- Laboratorio di apprendimento: è una nota strategia di apprendimento impiegata nella formazione sul lavoro. Si tratta di un'attività di gruppo basata sul principio della moderazione autonoma. "Come testimoniano le esperienze, la particolarità di questa strategia consiste soprattutto nello stimolare i collaboratori/dipendenti a definire insieme, sulla base di precise e condivise regole comunicative, il bisogno formativo e di assolverlo sul posto di lavoro o a partire dal posto di lavoro, secondo percorsi autonomamente individuati" (Nickel 2005). Gli obiettivi consistono dunque nell'individuazione dei deficit formativi, nella condivisione dei

bisogni di apprendimento, nella compensazione dei deficit attraverso lo scambio di esperienze e conoscenze in gruppo, il rafforzamento della responsabilità dei collaboratori nella gestione dei mezzi produttivi, nel riconoscimento precoce delle problematiche, nello sviluppo e nella sperimentazione di possibili soluzioni, nell'utilizzo del potenziale ideativo dei componenti del gruppo, nella conquista di competenze specifiche, metodologiche e sociali, nello sviluppo personale.

- **Circoli di qualità:** gruppi composti da 8-10 collaboratori, seguiti da un coordinatore di gruppo, si incontrano regolarmente (una volta alla settimana circa) per un'ora o due per discutere sulle problematiche insorte sul lavoro e per ricercare sistematicamente le motivazioni e le possibilità risolutive. Le proposte di miglioramento e soluzione elaborate in gruppo vengono proposte all'impresa/ente e quelle accettate vengono applicate e valutate in primo luogo dai membri del gruppo. I circoli qualità sono strategie di apprendimento applicate soprattutto nei contesti professionali e aziendali con l'obiettivo di sfruttare al meglio il potenziale creativo e innovativo dei collaboratori. I circoli hanno l'obiettivo di migliorare l'efficacia e la qualità dell'attività lavorativa e di sostenere la motivazione professionale. I collaboratori imparano a riconoscere una serie di collegamenti tra ambiti e tematiche della propria attività, a prendersi nuove responsabilità, ad analizzare i problemi e a risolverli e a lavorare in gruppo. Partecipando ai circoli qualità i singoli ne guadagnano sviluppando competenze non solo professionali specifiche, ma anche metodologiche e sociali.
- **Study circle:** nato nei paesi scandinavi, è da tempo ormai nota una pratica democratica e partecipativa di apprendere dove i partecipanti si incontrano regolarmente al fine di elaborare insieme conoscenze intorno a un tema comunemente scelto. Sono invitati anche esperti e moderatori che sostengono le attività.

Per essere in grado di organizzare in piena autonomia il proprio processo di apprendimento gli studiosi (Bannac 2002, Dietering 2001, Bönisch 2006) convengono nel delineare le seguenti competenze:

- **Competenza disciplinare:** le basi delle discipline devono essere note in modo da poter svolgere le opportune inferenze, gli approfondimenti e i collegamenti tra le tematiche;
- **Competenza sociale:** è necessario essere capaci di condividere, comunicare e lavorare insieme ad altri;
- **Competenza metodologica:** capacità di recuperare le informazioni in autonomia;
- **Competenza morale:** capacità di valutare l'eticità delle proprie azioni;
- **Competenza mediale:** capacità di utilizzare i media per recuperare materiali e informazioni e capacità di destreggiarsi nel Web;
- **Competenza riflessiva e meta cognizione:** al fine di elaborare i contenuti, di valutarli e migliorarli per raggiungere i propri obiettivi;

Dal punto di vista degli erogatori, il compito fondamentale ha un carattere consultivo, organizzativo, di supporto e osservativo. Ciò comporta il possesso delle seguenti caratteristiche:

- **Capacità di stabilire contratti didattici e reciproche responsabilità con l'organizzazione e con soggetti in apprendimento;**
- **Capacità di cogliere e valorizzare competenze e potenzialità già in essere;**
- **Capacità di dialogo e scambio costruttivo;**
- **Attenzione agli interessi, i bisogni e gli obiettivi concreti;**
- **Capacità di coinvolgere gli apprendenti nella definizione dei processi formativi;**
- **Capacità di riflessione, analisi, definizione dello status quo e di offrire visioni per il futuro;**
- **Competenza nella promozione della comunicazione e della cooperazione.**

La valutazione degli apprendimenti autodiretti, inoltre, deve tenere conto di diversi fattori. Il prodotto di apprendimento deve avere riferimenti oggettivi agli obiettivi di apprendimento delle diverse

discipline da una parte e deve tenere conto della configurazione individuale di ciascuno dall'altra. Uno strumento efficace che documenta e valuta le attività di apprendimento autodiretto è il portfolio didattico.

Riferimenti bibliografici

Michael Bannach, *Selbstbestimmtes Lernen. Frei Arbeiten an selbstgewählten Themen*. Schneider-Verlag, Baltmannsweiler 2002

Armin Beeler, *Selbst ist der Schüler. Überlegungen und praktische Vorschläge zum Lernen lernen in der Primarschule*, 4. veränderte Aufl. Klett & Balmer, Zug 1990.

Herman Blom, *Der Dozent als Coach*, Neuwied, Kriftel 2000

Manfred Bönisch (a cura di), *Selbstgesteuertes Lernen in der Schule. Praxisbeispiele aus unterschiedlichen Schulformen*, Westermann, Braunschweig 2006.

Wilhelm Braner, J. Lackman, *Schlüsselqualifikationen, vom Beschäftigungssystem aus gesehen*. In: Information zur Arbeit, Wirtschaft, Technik und vorberuflicher Bildung in der Schule, 12 (1) 2003, pp. 17–20.

Franz Deitering, *Selbstgesteuertes Lernen* (Schriftenreihe „Psychologie und innovatives Management“), 2. Aufl. Hogrefe, Göttingen 2001.

Hermann J. Forneck, Ulla Klingovsky, Peter Kossack (a cura di), *Selbstlernumgebungen. Zur Didaktik des selbstsorgenden Lernens und ihrer Praxis*, Schneider Verlag Hohengehren, Baltmannsweiler 2005.

Siegfried Greif, Hans-Jürgen Kurtz (a cura di), *Handbuch Selbstorganisiertes Lernen*, 2. Aufl. Verlag für angewandte Psychologie, Göttingen 1996.

Martin Herold, Birgit Landherr, *SOL, Selbstorganisiertes Lernen. Ein systemischer Ansatz für Unterricht*, 2. überarb. Aufl. Schneider Verlag Hohengehren, Baltmannsweiler 2003.

Klaus Holzkamp, *Lernen. Subjektwissenschaftliche Grundlegung; wie Kinder aus eigenem Antrieb die Welt erforschen*, Campus-Verlag, Frankfurt/M. 1995.

Malcom S. Knowles, *Self-directed learning: A guide for learners and teachers*. Englewood Cliffs, Prentice Hall/Cambridge 1975.

Edmund Kösel, *Die Modellierung von Lernwelten*, Bd. 1: Theorie der Subjektiven Didaktik. Das Buch für selbstorganisiertes Lernen und Lehren, SD-Verlag, Bahlingen 2004.

Jean-Pol Martin: *Lernen durch Lehren (LdL)*. In: Die Schulleitung. Zeitschrift für pädagogische Führung und Fortbildung in Bayern. Bd. 4 (2002), pp. 3–9.

Herold, Martin, Landherr Birgit, *SOL, Selbstorganisiertes Lernen*, Schneider Verlag Hohengehren 2003.

Abraham H. Maslow, *Motivazione e personalità*, Armando, Roma, 1982

Ingo Nickel, *Von Kerschensteiner bis zur Lernwerkstatt*. Schneider Verlag Hohengehren, Baltmannsweiler, 2005.

Horst Siebert, *Selbstgesteuertes Lernen und Lernberatung*, Luchterhand Verlag, Neuwied 2001.

Claire E. Weinstein, R. E. Mayer, The teaching of learning strategies. In: Merlin C. Wittrock (a cura di) *Handbook of research on teaching*. 3. Aufl. Macmillan, New York 1986, pp. 315–327.

Weinert, Franz Emanuel (a cura di), *Entwicklung im Kindesalter*, Psychologie Verlags Union, Weinheim, 1998.

Claire E. Weinstein, Jenefer Husman, Douglas R. Dierking, *Self-regulation interventions with a focus on learning strategies*. In: Monique Boekaerts, Paul Pintrich, Moshe Zeidner (a cura di), *Handbook of self-regulation*. Academic Press, San Diego 2000, p. 727–747.

Martin Wilke, *Die Sudbury Valley School. Eine neue Sicht auf das Lernen*, Tologo Verlag, Leipzig 2005.

Daniel Wrana, *Das Subjekt schreiben. Reflexive Praktiken in der Weiterbildung; eine Diskursanalyse*, Schneider Verlag Hohengehren, Baltmannsweiler 2006.