

La sfida del drop-out e la responsabilizzazione dell'apprendimento nel sistema VET

ADAPT - Scuola di alta formazione sulle relazioni industriali e di lavoro
Per iscriverti al Bollettino ADAPT [clicca qui](#)
Per entrare nella Scuola di ADAPT e nel progetto [Fabbrica dei talenti](#)
scrivi a: selezione@adapt.it

Bollettino ADAPT 23 aprile 2019, n. 16

Nell'incontro con l'esperienza della Social and Sundhedsskole di Randers (DK) è emerso un dato impressionante: pur riscontrando punteggi d'eccellenza nei sondaggi sulla qualità dell'insegnamento e dell'organizzazione, la **scuola presenta una media annuale di studenti in drop-out (abbandono e dispersione scolastica) del 25%**. Questo è dovuto, nell'ipotesi della stessa scuola, allo **shock che i periodi di internship - svolti presso ospedali, case di riposo, centri per disabili o psichiatria - rappresentano per gli studenti** che -nel caso specifico- si trovano per la prima volta di fronte alla realtà delle persone bisognose di assistenza.

La radice di tale shock e la scarsa capacità di reagire ad esso è probabilmente duplice: da un lato la crisi delle strutture familiari in cui -poco o tanto- fino a qualche decennio fa si sperimentavano contatti con situazioni simili (anziani, infanti, portatori di handicap), dall'altro lato - e su questo abbiamo più margine di azione- **la mancanza di un metodo di insegnamento che sia realmente student-centered, ossia che faccia leva non sulla capacità dell'insegnante di condurre le attività, modellare il ragionamento e guidare alle risposte (il modello teacher-centered così familiare e rassicurante), bensì sulle problematiche e sulle domande che l'esperienza di lavoro e di studio fanno emergere negli studenti**, dove l'insegnante deve avere la principale caratteristica di **saper attendere che le domande e le ipotesi di azione vengano proposte dagli studenti stessi**, specialmente quando essi sono di età molto diversa (dai 16 ai 61 anni, nella classe dove ho svolto il *job-shadowing*, cioè l'osservazione della lezione in atto seguendo un insegnante per un'intera giornata), hanno esperienze e competenze significativamente diverse, spesso acquisite in precedenza nel mondo del lavoro. La possibilità di accedere ai percorsi di formazione professionale a **pressoché qualunque età della vita è una significativa innovazione del sistema danese**, in un momento in cui le competenze più significative richieste dal mondo del lavoro sono **l'adattabilità al cambiamento e la capacità di lavorare in team** (cfr. CEDEFOP, *The skills employers want!*, BRIEFING NOTE,

La sfida del drop-out e la responsabilizzazione dell'apprendimento nel sistema VET

April 2019). Proprio per questo occorrerebbe sfruttare all'ennesima potenza l'occasione di avere una così alta diversità concentrata in classe **per modalità di insegnamento che prevedano una concreta responsabilità degli studenti** (non solo la sua simulazione con la *patient-doll*, sorta di robot capace di reagire agli interventi dell'infermiere), una interazione progettuale, uno scambio di competenze, una attribuzione dei gruppi e dei ruoli all'interno di essi **non modellata ogni volta dall'insegnante, che spende una grande quantità di energia per fare un lavoro che viene così però risparmiato agli studenti**. Nell'esempio danese si comincia a vedere qualcosa di interessante: una certa responsabilità data agli studenti nel leggere i contenuti a casa per poi lavorarci più laboratorialmente a scuola (*flipped classroom*), un senso di appartenenza comune ad un team, la condivisione del materiale online, la differenziazione tra le attività senza rigidi schemi di orari o suddivisione in materie, una chiara assegnazione di ruoli ai gruppi di lavoro...mentre è ancora troppo presente una cura "materna" dell'insegnante che rischia di **preparare la strada per gli studenti, e non preparare gli studenti per la strada**.

Thomas Gordon (presidente dell'Istituto Effectiveness Training e membro dell'Accademia Internazionale di Professional Counseling e Psicoterapia) ha elaborato in proposito (cfr. T. Gordon, *Insegnanti efficaci*, Giunti, Firenze, 1991) un interessante elenco di **"ostacoli" che si interpongono nella relazione tra insegnante e studente e tra lo studente e il proprio apprendimento**: tra questi ci sono, oltre quelli che ci aspetteremmo come *minacciare, ridicolizzare, giudicare, umiliare, schivare*, anche sorprendentemente azioni come *ordinare, esortare/moraleggiare, consigliare/suggerire soluzioni, persuadere con argomentazioni logiche, complimentare/approvare, rassicurare/simpatizzare, informarsi/interrogare...* qual è il denominatore comune di questi atteggiamenti che li rende d'ostacolo? **Il fatto che si comunica allo studente (di qualunque età egli sia) una sfiducia della sua propria capacità di risolvere i problemi**, e ci si sostituisce implicitamente a lui, alla sua capacità di autoanalisi, alla sua capacità di ipotizzare, di domandare, di intraprendere azioni, di imparare dagli errori, di tentare altre strade, di fare fatica e così via.

La cosa più difficile ma più importante che un insegnante può fare, è paradossalmente secondo Gordon, quella di non fare: la «strategia del non-intervento», insieme all'«ascolto attivo»: ascoltando e attendendo che nello studente si attivino le energie ed egli faccia la prima mossa, essendo disponibili ad accompagnarlo verso la realtà della sua esperienza, così come gli sarà richiesto nel mondo del lavoro e nel mondo adulto in generale. Così come il *cooperative learning*, basato sulla creazione di una squadra di lavoro che diventa corresponsabile del proprio apprendimento e di cui l'insegnante stesso è parte ha dimostrato di ottenere risultati maggiori

La sfida del drop-out e la responsabilizzazione dell'apprendimento nel sistema VET

rispetto all'apprendimento individualistico e competitivo (cfr. D. W. Johnson, R. T. Johnson, E. J. Holubec, *Apprendimento cooperativo in classe, migliorare il clima e il rendimento*, Erickson, Trento, 2000).

Modellare se stessi e la propria lezione in questo modo richiede un radicale ripensamento della metodologia didattica: nell'intenzione del gruppo di lavoro del progetto Leadership in VET (Progetto Europeo Erasmus+ Ka2 che prevede l'analisi di cinque enti di formazione professionale rispettivamente collocati a Budapest, Dordrecht, Como, Randers, Helsinki) c'è la creazione di un network che possa promuovere l'eccellenza dell'apprendimento oltre i confini dei singoli enti e delle culture locali. E ci sono il desiderio e la volontà di continuare una formazione per *teachers* e *leaders* aperta e internazionale che faccia tesoro di tutta l'esperienza e la riflessione accumulate

Francesco Fornasieri

Scuola di dottorato in Formazione della persona e mercato del lavoro

Università degli Studi di Bergamo

 @f_fornasieri