

Motivare ad apprendere

MAURIZIO GENTILE

1998

1. INTRODUZIONE

La domanda che molti insegnanti rivolgono a se stessi e ai loro colleghi è: **come posso motivare i miei alunni ad apprendere?** La domanda è indotta, spesso, dalla composizione marcatamente eterogenea delle classi. Queste, infatti, **possono includere sia studenti capaci di attivare efficaci strategie di apprendimento**, utilizzare bene le conoscenze già acquisite, regolare l'attenzione e l'impegno in rapporto alle difficoltà dei compiti, mostrare interesse, avere fiducia in sé, non scoraggiarsi di fronte alle difficoltà, non sperimentare sentimenti distruttivi in caso di errore o di fallimento **sia studenti che, invece, elaborano i contenuti in modo superficiale**, non hanno la forza di persistere di fronte agli ostacoli, **manifestano una scarsa fiducia nelle loro capacità**, affrontano i compiti e le attività scolastiche con poco impegno, serietà, piacere e **scarso entusiasmo**. Infine, **anche studenti che possono alternare periodi di attenzione e partecipazione ad altri di distacco o scarsa applicazione**, che in alcune circostanze dimostrano preparazione ed interesse mentre in altri momenti perdono la voglia di impegnarsi e di fare bene.

Un contesto di istruzione formato da allievi aventi queste caratteristiche pone inevitabilmente agli insegnanti delle sfide didattiche assai impegnative. Esso, inoltre, mette in grave crisi lo schema di insegnamento più comunemente usato fondato sulla sequenza spiegazione, studio individuale e verifica scritta ed orale.

La situazione di eterogeneità produce altri nodi critici. Ad esempio: **come far**

interagire costruttivamente studenti capaci con studenti meno capaci? Come strutturare l'apprendimento tenendo presente che alcuni saranno in grado di portarlo a termine mentre altri faranno più fatica? Quali forme di istruzione dare agli studenti con scarso rendimento per migliorare la loro situazione scolastica promuovere un positivo concetto di sé? Come rendere significative le conoscenze da apprendere? Come suscitare curiosità attorno alle conoscenze scolastiche in coloro in cui il desiderio di conoscere si è spento o si è orientato verso temi e contenuti non scolastici?

L'articolo cerca di rispondere a questa serie di interrogativi in primo luogo prendendo in esame un costrutto psicologico di grande interesse e rilevanza educativa: la *motivazione ad apprendere*. Successivamente illustrando le due posizioni dominanti nell'ambito dello studio e della comprensione di questo argomento. Infine proponendo un insieme di opzioni didattiche elaborate alla luce di nozioni di natura motivazionale.

2. MOTIVAZIONE AD APPRENDERE

La *motivazione ad apprendere* può essere definita come il grado di *impegno cognitivo investito per il raggiungimento di obiettivi scolastici* (Johnson & Johnson, 1989). Essa può anche essere intesa come il grado di "serietà" con cui un allievo tenta di affrontare gli impegni e gli obiettivi scolastici con lo scopo di: a) padroneggiare le conoscenze e le abilità piuttosto che fare il minimo e cavarsela; b) verificare apertamente lo stato delle proprie conoscenze piuttosto che cercare di portare a termine il compito indipendentemente dall'essere sicuro di avere realmente appreso qualcosa (Johnson & Johnson, 1985).

Brophy e Kher (1986) hanno proposto di distinguere due tipi di motivazione ad apprendere: *una che si manifesta come tratto di personalità* e *una che si manifesta come stato*. Nella prima accezione il concetto si riferisce ad una *disposizione generale che permette ad uno studente di percepire l'apprendimento come un'attività intrinsecamente valida* e soddisfacente e quindi di impegnarsi in essa con lo scopo di

padroneggiare le abilità e le conoscenze da acquisire. Lee e Brophy (1996) ipotizzano che gli studenti che abitualmente si impegnano nell'apprendimento tendono per lo più a sperimentare le attività come gratificanti in sé e a provare nei compiti o nello studio di una disciplina un gusto e un piacere intrinseci.

Intesa come stato, la motivazione ad apprendere spinge gli studenti ad impegnarsi nelle attività di classe e ad attivare le strategie richieste (Brophy & Kher, 1986), ma, di norma, **non implica che i compiti debbano essere percepiti particolarmente interessanti e gratificanti in sé**. Questo spiega perché molti studenti si impegnano in attività di cui non sperimentano un piacere intrinseco. Lee e Brophy (1996) ipotizzano che **tali studenti tendano prevalentemente a vivere lo studio con un senso di dovere, di impegno e di responsabilità**.

Lo studio e la comprensione della motivazione ad apprendere sono stati affrontati da **due distinti approcci: il cognitivista e il didattico-motivazionale**. Tali approcci non sono necessariamente in antitesi.

2.1. L'approccio cognitivista

La chiave di lettura per capire i fenomeni legati allo scarso rendimento scolastico è stata spesso la definizione e lo studio accurato dei processi cognitivi. Le ricerche si sono focalizzate, in particolare, su come gli studenti strutturano ed utilizzano le conoscenze durante l'apprendimento. In questo ambito, si è registrato un crescente interesse sull'uso efficace di strategie di apprendimento (Pintrich, Cross, Kozma, & Mc Keachie, 1986). Gli studi sono stati estremamente importanti per la concettualizzazione dei processi di apprendimento; tuttavia il loro carattere di esperimenti rigorosamente controllati, con soggetti volontari e ricompensati, con compiti chiaramente definiti ha posto delle difficoltà di generalizzazione a contesti di apprendimento reali (Boekaerts, 1987; Pintrich & Schrauben, 1992). A tale riguardo **si è constatato ad esempio che, sebbene istruiti in training specifici, gli studenti fallivano ad applicare ai compiti**

scolastici le strategie e le conoscenze acquisite in laboratorio. I ricercatori si sono posti il problema di che cosa impedisse il transfer delle conoscenze e delle abilità e se il fallimento fosse attribuibile solamente a fattori di natura cognitiva. Per tale ragione si è affermata in anni recenti l'idea che un impegno scolastico caratterizzato dal desiderio di comprendere e padroneggiare i contenuti, si ottiene nella misura in cui si stabilisce una relazione positiva tra variabili motivazionali e cognitive (Pellerey & Orio, 1995). L'interazione tra queste variabili può facilitare o inibire i processi di pensiero e di conseguenza il rendimento scolastico.

Un esempio molto evidente di rapporto tra variabili di natura motivazionale e cognitiva è stato scoperto da Ames e colleghi (Ames & Archer, 1988; Elliot & Dweck, 1988; Graham & Golan, 1991; Meece, Blumenfeld & Hoyle, 1988; Nicholls, 1989). Questi studiosi hanno rilevato che gli studenti possiedono due classi opposte di motivazioni. Alcuni sono spinti dal desiderio di comprendere ed acquisire nuove conoscenze ed abilità e tendono a credere che riuscire a scuola sia una questione di impegno e di padronanza dei contenuti. Per questo tipo di studenti l'apprendimento assume un valore intrinseco che orienta i comportamenti verso l'acquisizione e il padroneggiamento di conoscenze nuove. Esso implica pianificazione e impegno al fine di svolgere e portare a termine con pieno successo un compito. Altri studenti invece, sono molto di più sollecitati dal desiderio di ottenere giudizi e voti positivi, e di dimostrare di essere i primi della classe. Per costoro l'apprendimento riceve un valore estrinseco perché è visto come un mezzo per ottenere riconoscimenti e gratificazione dagli insegnanti ed eccellere tra i compagni (Ames & Archer, 1988; Nicholls, 1989). In coloro nei quali prevale la prima motivazione, si osservano più frequentemente azioni di elaborazione profonda del contenuto da apprendere, più alti livelli di consapevolezza metacognitiva, di persistenza di fronte agli ostacoli, di soddisfazione in ciò che si fa, di disponibilità a scegliere compiti difficili e sfidanti. Mentre in coloro nei quali domina la seconda motivazione, sono più frequenti le azioni di elaborazione superficiale del contenuto, l'affidamento all'apprendimento mnemonico, la tendenza a scegliere compiti facili e ad evitare compiti difficili e intellettualmente stimolanti (che potrebbero

mettere in crisi le capacità attuali), la scarsa persistenza di fronte alle difficoltà (Graham & Golan, 1991; Nicholls, 1989; Pintrich & De Groot, 1990). Per quanto sintetiche queste considerazioni consentano di chiarire le “sottili” relazioni tra fattori cognitivi e motivazionali. È stata avanzata l’idea che la motivazione ad apprendere sia il risultato dell’azione combinata e reciprocamente interdipendente di variabili . L’attività di pianificazione didattica non può prescindere da questa conclusione.

2.2. L’approccio didattico-motivazionale

L’approccio didattico-motivazionale sfida l’idea che la motivazione ad apprendere sia una disposizione personale degli studenti, rispetto alla quale si ritiene difficile intervenire. Gli insegnanti che condividono questa posizione, poiché pensano di avere uno scarso controllo sulla personalità dei loro allievi e concludono che il motivare ad apprendere non sia né un obiettivo da perseguire nel processo di istruzione né una competenza che può arricchire il loro patrimonio professionale. Tale atteggiamento rimanda agli studenti la responsabilità e la decisione di impegnarsi nelle attività scolastiche di apprendimento.

Una serie di principi generali possono guidare la pianificazione di interventi didattici motivazionali. Il primo di questi considera la motivazione come un obiettivo, la cui realizzazione è affidata alla responsabilità degli insegnanti, dei capi di istituto e degli esperti del curriculum di studio (Ames, 1992; Keller & Burkman, 1993; Wlodkowski, 1989). Sottostante a questo principio è l’assunzione che è senz’altro vero che gli insegnanti non possono totalmente controllare la personalità di uno studente, ma che è altrettanto vero che un percorso di istruzione talvolta può demotivare alcuni studenti o motivarne altri e viceversa . Pertanto emerge la necessità di comprendere quali scelte didattiche possono creare ambienti di apprendimento motivanti. Il secondo principio considera la motivazione ad apprendere come un mezzo per raggiungere obiettivi di apprendimento. In questa prospettiva le acquisizioni sull’argomento sono utilizzate come il punto di

partenza una conoscenza base per sviluppare e selezionare forme di insegnamento motivanti. Il terzo principio intende considerare la motivazione ad apprendere come un elemento che può essere sistematicamente incluso nella pianificazione del processo di istruzione (Keller, 1987). Ad esempio un insegnante può motivare durante e alla fine di una lezione, può attuare strategie motivazionali prima di consegnare un compito, durante l'esecuzione, come nel momento della comunicazione dei risultati. Può, infine, dopo aver pianificato un'unità di istruzione, introdurre attività didattiche motivanti lungo tutto il suo sviluppo (Wlodkowski, 1989).

La realizzazione di questi principi ha prodotto un'offerta di modelli di istruzione differenziati. Ames (1992), ad esempio, individua nell'organizzazione dei compiti, nelle modalità di valutazione e nel clima interpersonale i fattori ambientali che possono incidere significativamente sulla dimensione cognitiva e motivazionale dello studente. Marshall e Weinstein (1984) hanno suggerito, invece, un modello che include da una parte i fattori considerati, dall'altra tre ulteriori variabili viste come condizioni ugualmente determinanti: le strategie di riconoscimento dei risultati scolastici, la locazione del luogo di responsabilità dell'apprendimento e la qualità della relazione tra studenti ed insegnanti. Brophy (1987) ha indicato le seguenti condizioni come favorevoli allo sviluppo della motivazione ad apprendere: ambiente di sostegno, appropriati livelli di difficoltà dei compiti, obiettivi di apprendimento significativi, uso flessibile di tecniche e strategie didattiche.

Questo articolo propone un'insieme di opzioni didattiche fondate su nozioni di natura motivazionale. Si vuole avanzare l'idea che un'azione didattica creativa e dotata di molteplici sfumature può prevenire la demotivazione degli studenti ed educare ad un permanente interesse ad apprendere. Questa prospettiva di istruzione è fortemente basata sul concetto di *coesistenza educativa*. Per coesistenza educativa si intende lo sforzo di integrare nell'insegnamento delle materie scolastiche obiettivi, tecniche e procedure didattiche di natura motivazionale. Con in mente questo quadro di riferimento, un insegnante può fare sintesi ed individuare piste di lavoro utili per orchestrare l'attività di istruzione in senso motivazionale.

3. MOTIVARE AD APPRENDERE

La pianificazione di un'istruzione efficace a favore di studenti con caratteristiche eterogenee richiede un impegno non indifferente. Le opzioni didattiche che saranno proposte sono state organizzate in funzione del raggiungimento di un obiettivo generale che è quello di educare i ragazzi ad un livello permanente di motivazione ad apprendere cioè ad una capacità abituale di persistere nei propri compiti nonostante le difficoltà e gli ostacoli e di vivere la situazione di apprendimento come attraente ed interessante. Il raggiungimento di questo obiettivo implica la realizzazione di lezioni ed unità didattiche finalizzate a sviluppare negli studenti l'abilità di credere nelle proprie capacità personali, di condividere con altri l'impegno cognitivo di apprendimento, di scoprire connessioni tra le conoscenze nuove da acquisire e le proprie esperienze personali, di affrontare problemi complessi.

3.1. Convincere i ragazzi che possono riuscire

Una delle nozioni più rilevanti che ha contribuito al miglioramento della qualità dell'istruzione è stato il riconoscimento dell'importanza di promuovere nei ragazzi un senso di fiducia nelle proprie capacità di apprendimento. L'assenza di interventi orientati in questa direzione può favorire una progressiva distruzione del senso di stima e di dignità personale che a sua volta può indurre sentimenti di inferiorità, di inadeguatezza e di mancanza di potere. L'attacco al valore personale emerge come

conseguenza non solo dell'esperienza di fallimento vissuta durante le le normali attività di apprendimento in classe ma anche, e ancora di più, dalla percezione di messaggi che si accompagnano a tale esperienza. Questi ultimi riguardano il modo con cui si è trattati, il valore attribuito a se stessi come persona, a ciò si è riusciti a fare e ad ottenere.

Alcuni messaggi di questo tipo possono essere trasmessi in modo non intenzionale. Ad esempio se durante le discussioni di classe l'insegnante è solito non sottolineare con enfasi i contributi dei suoi allievi, ma si limita ad intervenire soltanto per giudicarli in relazione a criteri di correttezza precedentemente definiti, è indubbio che in questo modo egli comunica un segnale di scarso apprezzamento e valore in maniera più o meno esplicita. Questo atteggiamento può minare l'interesse genuino dei ragazzi a partecipare con idee personali potenzialmente nuove ed originali in particolare quando sono incerte ed appena abbozzate o opposte rispetto a quanto l'insegnante ritiene giusto.

Forme di pensiero diverse emergono come antecedenti significativi della motivazione ad apprendere. Esse possono nascere prima di intraprendere un'attività, di prendere una decisione, o a seguito di un'esperienza di successo o di fallimento: «...potrei farcela...», «...non ho qualità positive dentro di me...», «...sarò in grado di portare a termine questo compito...», «...se mi impegno con continuità posso sviluppare la mia intelligenza...», «...l'insegnante ce l'ha con me...», «...questa scuola è troppo difficile...» (Bandura, 1977; Bar-Tal, 1985; Harvey & Weary, 1984). La motivazione ad apprendere è, dunque, il risultato di convinzioni sviluppate nel tempo e riguardanti le proprie capacità scolastiche, le cause di successo e di fallimento e ciò che si ritiene importante realizzare durante lo svolgimento di un compito o l'acquisizione di un contenuto.

Attraverso quali scelte didattiche un insegnante può promuovere nei suoi studenti una fiducia positiva nelle proprie capacità di apprendimento?

[...]

https://www.google.it/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwj8_MCL0ejqAhXQgaQKHbPwAG8QFjADegQIBBAB&url=http%3A%2F%2Fwww.successoformativo.it%2Frequest.php%3F19&usg=AOvVaw2LbjkkK946IDdJShxCtfqW