

Le chiavi del successo formativo

di *Iacopo Casadei*

Avere fiducia

Ogni studente in difficoltà sperimenta intense sensazioni di disagio e impotenza e nella ricerca più o meno consapevole delle ragioni del proprio malfunzionamento a un certo punto una domanda inevitabilmente si affaccia alla sua mente: *“Quando ho perso il controllo della mia vita?”*.

Lo psicologo Martin Seligman (1) definisce come *impotenza appresa* la consapevolezza maturata da chi, in seguito a ripetute esperienze di fallimento, ritiene di non avere più il controllo su ciò che gli accade. Tale sensazione di mancanza di potere sugli avvenimenti rende passivi, toglie fiducia ed energia, e numerosi studi rivelano che i risultati scolastici sono fortemente correlati a quanto un allievo sente di controllare i propri processi di apprendimento, alla fiducia che ripone nel fatto che impegnandosi potrà raggiungere gli obiettivi.

Aspettative, impegno e progressi

Seligman sottopose il campione di nuoto Matt Biondi a un interessante esperimento: l'allenatore Thornton, durante la preparazione alle olimpiadi, chiese alla squadra di nuotare al massimo delle possibilità. Biondi realizzò un ottimo 50.2, ma il suo allenatore, d'accordo con Seligman, comunicò agli atleti tempi peggiori di quelli realizzati, e chiese di riprovare. Contrariamente a tutti gli altri membri della squadra, che al secondo tentativo peggioro-

rarono la prestazione, Biondi migliorò ulteriormente, realizzando un tempo di 50.0. Persino atleti olimpici di livello internazionale tendono a perdere la fiducia di fronte a prestazioni deludenti; possiamo immaginare quanto sia ancora più difficile per un ragazzo mantenere la fiducia e la percezione di controllo degli eventi se a scuola si sente perennemente in affanno.

La percezione del bambino è mediata da quello che docenti e famiglia si aspettano da lui: è importante non solo moderare le aspettative in base alle competenze ma anche e soprattutto non definire i risultati attesi in base a standard di efficienza predefiniti, bensì in relazione all'impegno e alla concentrazione che l'allievo pone nel suo lavoro e ai progressi compiuti, tutti elementi maggiormente governabili rispetto a un mero risultato scolastico, a un'operazione nella quale i conti tornano o a una regola grammaticale di non immediata applicazione.

David Levin mise insieme quella che a tutt'oggi viene considerata la classe più famosa della storia dell'istruzione statunitense. Reclutò trentotto bambini di quarta elementare provenienti da famiglie a basso reddito, tutte appartenenti a una minoranza (neri e ispanici), e adottando metodologie didattiche innovative li condusse al diploma con ottimi risultati. Per la prima volta una classe di una scuola pubblica di un quartiere povero si piazzò al quinto posto in tutta New York, e il 90% di loro si iscrisse all'Università. Ma, con grande delusione di Levin, in seguito solo il 21% degli studenti conseguì una laurea.

Gli otto allievi che riuscirono a laurearsi non furono semplicemente coloro che avevano ottenuto gli esiti migliori a

I risultati attesi dovrebbero essere correlati non a uno standard ma all'impegno, alla concentrazione, ai progressi compiuti

1) M.J.A. Howe, *Psychology of Learning*, Blackwell Publishers, Oxford, 1999.

Ottimismo
per il futuro
e impegno
costituiscono
un circolo
virtuoso
per costruire
un pensiero
positivo
e conseguire
i propri obiettivi

scuola. I ragazzi con maggiori competenze cognitive erano risultati i più brillanti in un contesto già molto motivante come quello del gruppo classe di Levin, ma all'università molti di loro fallirono; a ottenere successo furono invece *"gli studenti che possedevano qualità di tipo differente, come l'ottimismo, la forza d'animo e la socialità"* (2).

Crede nelle proprie possibilità

Chi manca di fiducia in se stesso di fronte a un esercizio impegnativo pensa *"non lo so fare"*, e spesso non ci prova neppure. Chi crede nelle proprie possibilità invece va a rileggere meglio la teoria su quell'argomento, prova delle soluzioni, arrivando quindi a produrre un impegno che anche qualora non lo portasse a risolvere il problema lo avrà comunque tenuto in esercizio molto più tempo di chi rinuncia in partenza. Dedicare del tempo a cercare di risolvere un problema è già un passo in avanti, è il *progresso dell'insuccesso*, quello che ci porta a sostituire affermazioni generiche e disfattiste come *"non capisco questo problema"* o *"non so nulla di matematica"* con qualcosa del tipo: *"non ho capito come procedere oltre il secondo passaggio"*. A un allievo riluttante nello studio della matematica, ad esempio, potete suggerire una semplice equazione logica. Tempo sprecato per convincervi che non è in grado di imparare la matematica: anni. Tempo impiegato per *iniziare ad applicarsi* in matematica: venti secondi.

E se non cessiamo di camminare, possiamo sempre finire dove siamo diretti. I ragazzi bocciati a scuola, in particolare alle superiori, sono quelli che a un certo punto, tra febbraio e marzo, mollano completamente. Falliscono perché prevedono di non riuscire. Chi ha fiducia invece, di fronte a un pessimo voto si rimbocca le maniche e si im-

pegna maggiormente in quella materia, perché sa di potercela fare.

L'ottimismo della volontà

A questo proposito però, anche per evitare superficiali generalizzazioni sul pensiero positivo, proprie di molti testi, va sottolineato che, come suggerisce Robyn Dawes, l'ottimismo conduce alla realizzazione di sé solo qualora una visione positiva del futuro sia accompagnata da intenso impegno nel cercare di conseguire i propri obiettivi. Ottimismo e impegno costituiscono un circolo virtuoso: aiutando l'allievo a ottenere risultati coltiveremo inevitabilmente il suo pensiero positivo, il che a sua volta influirà anche sulla sua capacità di impegnarsi.

Il legame tra i due fattori (ottimismo e impegno) è inscindibile: chi possiede tenacia e determinazione riesce, anche grazie a una visione positiva della situazione, a impegnarsi ancora di più per conseguire i propri obiettivi. E questa correlazione di attitudini funziona perfettamente. Ricordando le parole di Gramsci, è l'ottimismo della volontà, contro il pessimismo della ragione, a donare quella spinta in più. Ma se invece conosciamo qualcuno che sorride beato di fronte alle difficoltà, senza fare nulla per superare gli ostacoli, allora non lo considererei l'eccellenza assoluta del pensiero positivo, quanto piuttosto il perfetto esempio di un imbecille totale.

Atteggiamenti statici e dinamici nell'apprendimento

La Dweck, studiando in modo approfondito come i bambini delle elementari affrontano i vari compiti scolastici e reagiscono agli ostacoli, ha scoperto che in loro esistono due atteggiamenti mentali molto diversi, uno dei quali può condurre a una maggiore percezione di controllo degli eventi.

Alcuni desiderano soprattutto ottenere riconoscimenti, buoni voti e giudizi positivi sulle proprie capacità (*atteggia-*

2) P. TOUGH, *Il potere del carattere*, RCS, Milano, 2013.

mento statico); questo li porta a scegliere sistematicamente compiti più facili, sacrificando la possibilità di apprendere qualcosa di più difficile. Il loro senso del valore di sé diventa progressivamente dipendente dai risultati positivi, alimentando una mentalità di tipo narcisistico: l'esperienza del successo diventa necessaria per riconoscere il proprio valore e si è privi della capacità di accettare i propri limiti. Altri bambini invece puntano ad accrescere le proprie competenze, ad acquisire nuove abilità, a migliorare; non sono spaventati dalla paura di fallire e si impegnano in compiti più difficili (*atteggiamento dinamico*). Si dimostrano più coraggiosi; possiamo ipotizzare che chi li ha cresciuti ha saputo infondere in loro il desiderio di migliorare se stessi quotidianamente. La vera ambizione da coltivare nei nostri allievi, se vogliamo renderli più fiduciosi in se stessi, non è ambire a diventare i primi della classe, ma quella di non buttare via tempo prezioso senza imparare qualcosa di utile. Gli allievi sorretti da questo tipo di atteggiamento mentale, che si può rivelare fin dagli otto anni e viene mantenuto anche nell'età adulta, a parità di competenze scolastiche hanno maggiori probabilità di ottenere anche migliori risultati scolastici.

Gli obiettivi di padronanza

Secondo la Dweck, questi diversi approcci derivano anche dal fatto che a guidare inconsapevolmente i bambini nelle loro attività scolastiche quotidiane sono due differenti concezioni dell'intelligenza: i bambini *statici*, che desiderano soprattutto ottenere riconoscimenti sono convinti che le prestazioni, in particolare a scuola, siano determinate da talenti innati, "*credono che la loro intelligenza sia un tratto fisso e di non potere fare niente per migliorarla*" (3) (teoria a entità). Perdono

3) C.S. DWECK, *Teorie del sé*, Erickson, Trento, 2007.

tempo preoccupandosi di scoprire se sono o meno dotati, o per compiacersi della propria intelligenza, mentre invece gli altri, i *dinamici*, lo investono attivamente per cercare di *diventare* più intelligenti.

Mentre alcuni scelgono di mostrarsi intelligenti, si pavoneggiano, altri bambini colgono l'occasione per affrontare nuove sfide e imparare qualcosa ogni giorno: si pongono *obiettivi di padronanza*, credendo in quella che la Dweck definisce *teoria incrementale*: "*Per loro l'intelligenza non è un tratto fisso che essi semplicemente possiedono, ma qualcosa che è possibile accrescere attraverso l'apprendimento*" (4).

Il nocciolo dell'apprendimento è che non conta ciò che siamo, ma quello che stiamo diventando o che saremo in grado di far accadere impegnandoci attivamente. In un mondo, l'impegno rappresenta qualcosa di negativo, esprime mancanza di intelligenza o di talento. Nell'altro, quello dei *bambini incrementali*, è ciò che *rende* intelligenti o talentuosi.

Non esiste un successo facile e istantaneo

Spesso l'atteggiamento che porta a sopravvalutare l'importanza delle doti di partenza, il cosiddetto talento, è indotto da genitori convinti che per infondere positività ai figli occorra lodarli sempre e comunque, o semplicemente da mamme e papà innamorati a tal punto del loro bambino da vederlo straordinario in ogni più piccolo comportamento quotidiano. Essi rischiano di veicolare nei figli l'idea del 'talento precoce', e contemporaneamente di abituarlo all'idea di 'vincere facile', che poi non lo stimola a impegnarsi a fondo per ottenere davvero il meglio, o lo inducono alla rinuncia se le cose si fanno difficili. Ritenere facile un impegno fornisce uno stimolo in più all'inizio del lavoro, ma demotiva quando cominciamo a

4) *Ibidem*.

Gli studenti
'statici'
si fermano
ai voti
e ai riconoscimenti;
quelli
'dinamici'
si pongono
obiettivi
di padronanza
e di miglioramento

La scuola
non è facile
e occorre
preparare
i ragazzi
al gusto
della sfida,
anche di fronte
a impegni
difficili

sentire la fatica e magari ci accorgiamo di essere solo a metà strada!

Occorre dire ai ragazzi che il lavoro scolastico richiederà tempo, e contemporaneamente infondergli fiducia suggerendogli che sappiamo che loro riusciranno a organizzarsi. Credere nel successo istantaneo o in qualche strumento magico, sottovalutando l'impegno necessario a conseguire un obiettivo, non permette al bambino (e neanche all'adulto) di prepararsi nella giusta maniera alla fatica che seguirà. La scuola può essere bella, stimolante, appassionante, utile, divertente... ma non sarà facile. Prepariamo i nostri allievi a un impegno importante, e diventerà anche più gratificante per loro ottenere buoni risultati.

Di fronte alle difficoltà

Lavorando a scuola, mi è capitato frequentemente di imbartermi in ragazzi che pure manifestavano buone competenze cognitive ma erano sistematicamente attratti dalla gratificazione facile e immediata. Se arrivava in classe un nuovo docente, i primi giorni si mettevano positivamente in mostra e palesavano il desiderio di suscitare una buona impressione. Ma quando il gioco si faceva più impegnativo mollavano completamente, non ci provavano neppure. La mia impressione è che volessero primeggiare a ogni costo, e non accettassero il rischio di finire in seconda fila.

Non a caso, domandando a un bambino che manifesta difficoltà a scuola se a suo parere i buoni voti sono frutto dell'impegno o delle capacità, quasi sempre risponderà riferendosi a doti innate. Il bambino che si pone *obiettivi di prestazione*, che crede in una teoria dell'intelligenza a *entità* (immutabile), tende inevitabilmente a scoraggiarsi più facilmente di fronte alle difficoltà, finendo per dare il peggio di sé proprio quando la strada si fa più in salita (il passaggio alle superiori, un docente esigente).



James Marcus Bach, formatore ed esperto internazionale di informatica costituisce un perfetto esempio di *atteggiamento statico*, e nel suo testo *La scuola fa male* ci descrive il proprio rapporto difficile con la scuola ricordando il tempo in cui il timore di non essere all'altezza gli impediva di cimentarsi nello studio o di approfittare delle occasioni che la vita gli offriva: *“Da bambino ho sempre sofferto di una paura terribile e assillante. Ero talmente preso nella sua morsa da non osare parlare a nessuno. L'idea di non essere abbastanza intelligente mi annientava, letteralmente. È stata quella paura a privarmi di un sacco di energia, di cui altrimenti avrei potuto approfittare negli studi. [...] Se c'era qualcosa che*



mi sembrava troppo difficile, pur di non dovermi confrontare con la spaventosa idea che la mia materia grigia non fosse all'altezza, lo mettevo semplicemente da parte" (5).

Il giusto spirito di apprendimento

Molto spesso ragazzi che faticano a scuola affrontano invece un'attività sportiva con il giusto atteggiamento mentale. Li vediamo allenarsi su un campo da calcio nutrendo la sensazione di imparare qualcosa di nuovo ogni giorno, e privi della preoccupa-

zione di quale prestazione forniranno il giorno della partita. È quasi come se la scuola ponesse inconsapevolmente una lente di ingrandimento sul voto, sul rendimento, finendo per occultare il fatto che la si frequenta semplicemente per allenare ogni giorno le proprie facoltà cognitive (e la propria attitudine all'impegno). Sulla scuola pesano enormi aspettative, e uno dei doni più grandi che potremmo fare ai nostri allievi è regalare loro quella stessa sensazione di leggerezza e di *spirito di apprendimento* che è facile trovare su un campo di atletica o di basket.

L'innato intenso bisogno di gratificazioni presente nei bambini e ragazzi che possiedono un *atteggiamento mentale statico*, impedisce loro di impegnarsi al massimo nelle situazioni in cui non sono certi di ottenere buoni risultati, perché un eventuale fallimento sarebbe emotivamente difficile da sostenere. Si innescano strategie controproducenti di evitamento (*avoidance*) o autosabotaggio (*self-handicapping*), che portano a considerare l'insuccesso come una immutabile misura delle proprie capacità, e di conseguenza a stabilire obiettivi troppo facili e quindi poco formativi o all'altro estremo irrealistici. O alla strategia più comune, il ritiro dell'impegno, che funge da giustificazione nel caso di un fallimento (*"ho fallito perché non ho studiato, non perché non sono in grado"*). La visione dell'intelligenza come immutabile solleva negli studenti una eccessiva preoccupazione di non essere abbastanza brillanti, crea ansia nei confronti delle sfide e può indurre un comportamento disorganizzato, difensivo e vulnerabile.

Come insegnanti dovremmo lavorare non solo sulla motivazione degli allievi, sull'importanza che attribuiscono all'istruzione, ma anche sulla loro eventuale tendenza a evitare il fallimento, che se presente può logorare emotivamente anche un bambino che pure ottiene risultati a scuola elevati. Occorre inse-

Di fronte
all'insuccesso
possono
emergere
negli allievi
strategie
di evitamento
o di ritiro
dal proprio
impegno

5) J.M. BACH, *La scuola fa male*, Sperling & Kupfer, Milano, 2010.

Occorre
apprezzare
ciò che i ragazzi
fanno,
rispetto a
chi sono,
valorizzando
impegno
e progressione

gnare agli allievi che riconoscere i propri limiti è un profondo valore, e va coltivato costantemente. Possiamo mostrarglielo ponendoci noi per primi nella posizione di chi non teme di correggere i propri errori. Dobbiamo farglielo percepire emotivamente trasmettendogli la nostra più serena accettazione anche quando sbagliano o non si dimostrano perfetti come in fondo desidereremmo.

In questo senso l'utilizzo della penna cancellabile o di un secondo quaderno per le prove, utili a tenere in perfetto ordine i quaderni, come imposto da alcune maestre, rischia di rivelarsi controproducente, perché costituisce un invito al perfezionismo che non valorizza gli errori come fonte di miglioramento costante e contemporaneamente impedisce di riconoscere il cammino fatto. Un quaderno perfetto induce ansia, un quaderno con i tentativi falliti di risolvere un problema del quale alla fine troviamo la soluzione aiuta il bambino a evidenziare i progressi e a valorizzare l'errore. Meglio inventarci, piuttosto, definizioni suggestive come *il libro d'oro* delle mie imperfezioni, magari inserendo nella prima pagina del quaderno qualche frase suggestiva: *"Nella mia vita ho sbagliato più di novemila tiri, ho perso quasi trecento partite, ventisei volte i miei compagni mi hanno affidato il tiro decisivo e l'ho sbagliato. Ho fallito molte volte. Ed è per questo che alla fine ho vinto tutto"* (Michael Jordan).

Apprezzare la concentrazione e l'impegno

Coloro che possiedono una concezione dell'intelligenza a entità immutabile, essendo particolarmente sensibili alla prestazione (inevitabilmente valutata mediante il confronto), rischiano di maturare anche un approccio non collaborativo nei confronti dei compagni. Nel modello teorico dell'*entità* i compagni sono avversari per l'autostima, mentre al contrario i dinamici si sentono intelligenti non solo quando si sforzano di pa-

droneggiare nuovi compiti, ma anche quando utilizzano le loro conoscenze per aiutare i compagni a imparare. E sappiamo quanto la capacità di maturare una visione positiva degli altri e un sano spirito di collaborazione contribuiscano a rendere maggiormente formativo il clima di una classe.

La sensazione di competenza degli studenti dipende principalmente dai risultati scolastici e dal confronto con gli altri, ma l'insegnante può fare molto per coltivarne la fiducia. Nell'ottica della Dweck, sarebbe importante bandire dall'aula ogni definizione statica (*"sei bravo"*, *"sei intelligente"*, *"sei un genio"*) e gratificarli con espressioni che rimandino a una concezione dinamica dell'intelligenza: *"ti sei concentrato a dovere"*, *"ti sei impegnato"*. Di fronte a uno splendido disegno non dovremmo affermare *"sei il nostro Michelangelo"*, ma *"mi piace come hai utilizzato tutti i colori, ti sei preso il tempo per scegliere di volta in volta quello più adatto"*. Tutte descrizioni che rimandano a un processo, ad azioni dell'allievo.

Diamo loro, quando possibile, chiari segnali di apprezzamento per quello che fanno, piuttosto che per quello che sono, per esempio attribuendo ogni tanto voti non in base alla prestazione, ma in relazione a quanto si sono impegnati o hanno progredito in un determinato lavoro.

Quando possibile, stabiliamo delle 'piste per il successo', ovvero compiti definiti che portino a un risultato, ovviamente avvalendoci del supporto della famiglia e informandola dei motivi per cui vogliamo produrre un risultato significativo, utile a scalfire l'idea presente nel bambino che tutto dipenda dalle capacità innate.

Iacopo Casadei

Psicologo del lavoro e scolastico, autore di numerose pubblicazioni in ambito psico-pedagogico
iacopo.casadei@libero.it