

## **PARTECIPAZIONE e MOTIVAZIONE** *incentivate dall'uso della LIM*

Utilizzare la LIM in classe è innanzitutto divertente (Beeland, 2002; Levy, 2002). Specie per gli alunni della scuola primaria e secondaria inferiore, l'utilizzo della LIM si traduce spesso in una modalità di presentazione dei contenuti maggiormente basata sull'utilizzo di immagini e di filmati, che attraggono l'attenzione e influiscono positivamente sugli studenti.

Non ci si deve stupire, dunque, se utilizzare la LIM ha un diretto effetto sul grado di partecipazione alla lezione da parte degli alunni. Ciò si esplica solitamente con un maggior numero di interventi nel corso della lezione, fornendo un numero maggiore di risposte alle domande poste dall'insegnante e con una maggiore frequenza nell'andare spontaneamente alla lavagna per cercare di risolvere gli esercizi.

In uno studio comparato tra classi che utilizzavano la LIM per imparare a leggere e scrivere e per la didattica della matematica e classi che utilizzavano strumenti tradizionali, Smith (Smith et al., 2006) ha osservato come, dopo un anno di utilizzo della LIM, fosse possibile rilevare un sensibile aumento del numero di domande aperte poste dall'insegnante, un maggior numero di ripetizioni richieste, di interrogazioni, di prove di valutazione e, più in generale, di maggiori opportunità di dialogo.

Tuttavia, sempre nello stesso studio, è presente un primo importante dato che ci deve far riflettere sull'uso di questo strumento senza una rigorosa progettazione didattica e pedagogica: la diminuzione delle domande di approfondimento da parte degli studenti.

Sembra quindi (dato confermato anche da altri studi) che gli alunni partecipino maggiormente alla lezione, dando un maggior numero di risposte e intervenendo più frequentemente, ma senza la volontà di approfondire l'argomento presentato. Le domande e le risposte rimangono ad un livello superficiale e anche la qualità delle stesse è meno soddisfacente, con molte risposte di breve durata, in cui non viene strutturata ed esposta una spiegazione articolata del pensiero.

È questo un primo indicatore significativo del rischio di anteporre la quantità delle informazioni e delle occasioni di dialogo e di intervento, alla qualità delle stesse.

La maggiore partecipazione, il maggior numero di scambi di opinioni, di risposte e di interventi di breve durata, unita alla maggiore volontà di andare alla lavagna da parte degli alunni e alla quantità di materiale multimediale a disposizione dell'insegnante, fa sì che l'uso della LIM abbia un'influenza diretta sul ritmo della lezione.

Ci saranno meno pause, più domande e più risposte, più interventi e più stimoli in generale. Tutto ciò però, se da una parte può essere portatore di vantaggi sul piano del coinvolgimento e della motivazione, dall'altra è stato dimostrato come possa portare a minore frequenza di collegamenti tra le diverse domande e i diversi argomenti presentati nel corso della lezione. La continua interruzione della spiegazione o del filo del discorso, del resto, può essere anche vissuto in modo fastidioso da parte di alcuni studenti e docenti.

In uno studio sulla percezione da parte degli studenti dell'uso della LIM in classe (Wall et al., 2005), uno degli aspetti negativi rilevati è stato proprio quello relativo all'eccessivo ritmo della lezione tenuto dall'insegnante. Un ritmo elevato a cui spesso si aggiunge l'incapacità di padroneggiare adeguatamente lo strumento da parte del docente, nelle varie fasi della presentazione, interrogazione e valutazione.

Tra gli studenti, pur tenendo presenti questi rischi, bisogna comunque rilevare un forte aumento della motivazione a partecipare attivamente alla lezione.

Un ulteriore indicatore relativo alla motivazione allo studio può essere ricercato nella volontà di andare spontaneamente alla lavagna per eseguire compiti ed esercizi. Gli studenti desiderano esporsi davanti alla classe e mettere in gioco le proprie conoscenze ed attitudini. Per la maggior parte di loro, l'andare alla lavagna è un'attività simile al gioco e non mancano le occasioni in cui gli insegnanti usano questa motivazione come forma di "premio" per gli studenti meritevoli, consentendo loro di poter usare la LIM. Molti studenti (Wall et al., 2005) si lamentano, infatti, frequentemente dell'impossibilità di andare alla lavagna ogni volta che lo desiderano, a causa dei tempi stretti,

vivendo questa proibizione come limite alle loro possibilità di esprimersi e di capire meglio i contenuti della lezione.

Da questo punto di vista, sono molti gli studi che concordano nel rilevare come l'uso proficuo della LIM da parte degli studenti sia direttamente connesso alla possibilità di utilizzare la lavagna autonomamente. Si avranno i maggiori vantaggi didattici, nella misura in cui sarà possibile per lo studente accedere autonomamente (o in gruppo) alle risorse della LIM, senza dover passare necessariamente dall'intermediazione dell'insegnante. L'accesso alle risorse multimediali, così come la possibilità di ricerca in Internet e l'uso delle funzioni del software di gestione della lavagna daranno allo studente un'arma in più per sentirsi parte attiva della lezione. Solamente in questo modo sarà possibile trasformare la LIM da strumento di presentazione di informazioni e contenuti, in uno strumento di ricerca, approfondimento e innovazione nelle mani degli studenti.

L'utilizzo della LIM, del resto, agisce in maniera significativa anche sulla motivazione dei docenti. Questo si evidenzia principalmente nella programmazione e nella preparazione del materiale didattico. Frequentemente, ad un primo momento di difficoltà legato alle specifiche tecniche della lavagna e del software e ad un'iniziale diffidenza per lo strumento, segue il riconoscimento delle possibilità date dallo stesso e l'entusiasmo per ciò che si riesce a realizzare in classe.

Molti studi (Kennewell, 2004; Hodge e Anderson, 2007; Schuck e Kearney, 2007, Cutrim Schmid, 2008) sono concordi nel sottolineare i benefici di una progettazione rigorosa del materiale didattico, che, benché richieda specialmente all'inizio un notevole dispendio di tempo, potrà poi essere modificato, riutilizzato e scambiato con i colleghi, dando vita a lezioni più gratificanti per gli studenti e per i docenti stessi.

La maggiore motivazione deriva dalla possibilità di utilizzare una vastissima quantità di materiale digitale disponibile sia in rete, sia nei software didattici, ma anche nella possibilità di produrre autonomamente i contenuti digitali (testi, audio, immagini, video) da utilizzare in classe.

Inoltre per il docente è molto importante potere facilmente realizzare delle prove di verifica in intingere di natura chiusa (scelte multiple e correlazioni), utilizzabili in classe e riutilizzabili nel tempo, senza che queste, ovviamente, diventino l'unico strumento di valutazione dell'apprendimento. Ciò che emerge come dato maggiormente importante per i docenti è l'obbligo ad una rigorosa progettazione didattica del materiale, derivante dall'uso della LIM in classe. Un materiale digitale e interattivo richiede un notevole impegno e una profonda riflessione sugli obiettivi e sulle strategie che vorranno essere utilizzate nel corso della lezione.

Questo, benché faticoso, è un compito gradito agli insegnanti motivati all'uso della LIM, i quali si troveranno a compiere un percorso di approfondimento e di confronto del proprio "modus operandi", ancor più di quanto oggi non avvenga grazie agli strumenti tradizionali della didattica.

#### Bibliografia:

Beeland W.D.Jr (2002), *Student Engagement, visual learning and technology: can interactive whiteboards help?*, Annual conference of the association of Information Technology for teaching education, Trinity College, Dublin.

[http://chiron.valdosta.edu/are/Artmanscript/vol1no1/beeland\\_am.pdf](http://chiron.valdosta.edu/are/Artmanscript/vol1no1/beeland_am.pdf);

Cutrim Schmid E. (2008), *Potential pedagogical benefits and drawbacks of multimedia use in English language classroom equipped with interactive whiteboard technology*, Computers & Education, vol.51, n.4, pag.15531568;

Kennewell S. (2004), *Researching the influence of interactive presentation tools on teacher pedagogy*, British Educational Research Association Conference, UMIST, Manchester;

Hodge S., Anderson B. (2007), *Teaching and learning with an IWB: a teacher's journey*, Learning, Media and Technology, vol.32, n.3, pp. 271282;

Levy Pa. (2002), *Interactive Whiteboards in Teaching and Learning*. Report to the Sheffield City Learning Centres, Sheffield Excellence in Cities Partnership (Sheffield Local Education Authority);

Schuck S., Kearney M. (2007), *Exploring pedagogy with Interactive Whiteboards*, <http://www.eddev.uts.edu.au/teachered/research/iwbproject/home.html>

Smith F., Hardman F., Higgins S. (2006), *The impact of interactive whiteboards on teacherpupil interaction in the National Literacy and Numeracy*, British Educational Research Journal, vol.32, n.3, pag.443457;

Wall K., Higgins S., Smith H. (2005), *The visual helps me understand the complicated things: pupil views of teaching and learning with interactive whiteboards*, British Journal of Educational Technology, vol.36, n.5, pag.851867.