

Il ruolo del bibliotecario nei processi di apprendimento

Come cambia il progetto educativo nella società cognitiva

di Pat Dixon

È mia intenzione esaminare cosa significa essere bibliotecario e l'impatto che questo ha, o dovrebbe avere, quotidianamente nella nostra vita lavorativa. Sebbene nella nostra professione abbiamo tutti uno scopo comune, penso che sia vitale che ognuno sviluppi una propria concezione di che cosa significhi, e che cosa significherà nel futuro, essere bibliotecario, in modo da potere dare di volta in volta un senso al proprio lavoro. Per alcuni aspetti questo rappresenta un simbolo tangibile del nostro impegno. Che

Pubblichiamo il testo della relazione tenuta da Pat Dixon in occasione del Seminario "L'apprendimento nella biblioteca universitaria" (Firenze, settembre 1998). Abbiamo ritenuto utile dare diffusione a questo intervento, rimasto inedito, anche in considerazione della recente pubblicazione sulla nostra rivista di un articolo della stessa autrice dove si affrontano tematiche che ad esso si ricollegano (cfr. *Il bibliotecario che riflette*, 18, 2000, 8, p. 16-20).

La traduzione è stata curata dal Coordinamento biblioteche dell'Università di Firenze, che ha organizzato il Seminario con l'AIB.

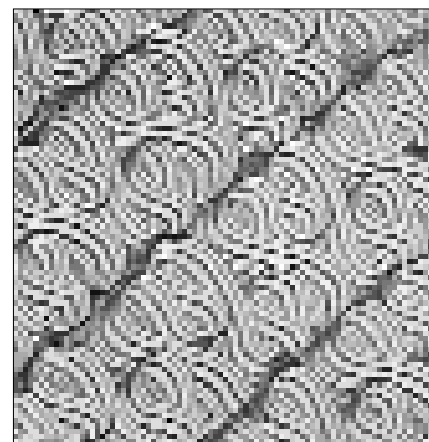
cosa possiamo aspettarci nella nostra società per valutare e conoscere l'impatto che noi possiamo avere se non riflettiamo autonomamente su che cosa si intende con la parola bibliotecario?

Vorrei considerare le affermazioni contrastanti di due persone che considerano il ruolo del bibliotecario in una prospettiva futura. Il "Telegraph" nel 1994 riferisce che un portavoce della British Telecom ha detto ai bibliotecari della comunità accademica: "La tecnologia che renderà privo di senso il vostro lavoro è già arrivata". L'altra persona ha ribattuto: "I bibliotecari esisteranno sempre e sono assolutamente indispensabili". Ciò che è opportuno fare è convincere il primo della verità della tesi del secondo, attraverso un'argomentazione che sia lucida e persuasiva e attraverso il nostro concreto operare. In questo intervento desidero esprimere il mio punto di vista rispetto a ciò che significa essere bibliotecario, e al bagaglio di conoscenze e abilità che dobbiamo sviluppare. Spero che il mio contributo fornisca degli spunti per la riflessione individuale. Non ho la pretesa di sviluppare punti di vista

originali. Personalmente ho costruito il mio modello traendo spunto dalle parole dei grandi e dei meno grandi, attraverso ricerche e letture, direttamente dalle mie esperienze e dalle conversazioni avute con altri. Ho imparato nel corso degli anni che in tutti gli aspetti della vita non c'è mai un'unica verità, che tutto è relativo e che molte realtà sono valide.

Oggi, in tutte le aree della società l'attenzione è posta sull'individuo, ma solo come parte del suo ambiente complesso. Questo è stato analizzato a livello macro e micro (fig. 1).

Questo paradigma antropocentrico è il cuore del lavoro informativo. Se noi dobbiamo progettare e offrire efficaci servizi di informazione, in tutti i settori, dobbiamo sforzarci di comprendere le esigenze degli utenti, scoprendo i fatti della vita quotidiana di ciascuno (Wilson 1981). Considerando ed entrando in familiarità con il mondo di apprendimento degli studenti, esplorando il perché, abbiamo maggiori possibilità di diventare consci del nostro ruolo e sicuri di noi stessi professionalmente, capaci di promuovere i nostri servizi con energia e con la convinzione interna che il nostro lavoro di bibliotecari è vitale per l'apprendimento e che la nostra esistenza determina una



I disegni che corredano questo articolo sono di U. Zavetti, realizzati nella metà degli anni Venti

Fig. 1 - Griglia di ricerca (Layder 1993)

CONTEXT	Macro social organisation Values as they are implicated in the sector below (<i>The learning society</i>)
SETTING	Intermediate social organisation Work (<i>Education/The University</i>)
SITUATION	Social activity Face to face activity (<i>Teaching/learning</i>)
SELF	(<i>Independent learner</i>)

reale differenza. Credo che questa indagine debba includere un macro livello, che è stato definito *learning society*.

L'individuo al centro della *learning society*

Nel 1974 in *The learning society* [edizione italiana: *La società che apprende. Verso un nuovo rapporto tra scuola e società*, Roma, Armando, 1976, Ndi] Torsten Husen affermava che a meno che la società non riesca a diventare una società che apprende e cessa di considerare la formazione come un processo che normalmente ha luogo fra i sei e i sedici anni e che poi si conclude per sempre, le persone non saranno in grado di tenersi al passo con un futuro tecnologico sempre più complesso, nel quale dovranno imparare nuove competenze di lavoro più volte nel corso della loro vita e nel quale soltanto chi non ha mai cessato di imparare sarà in grado di competere. Ventiquattro anni dopo la realtà tecnologica è in effetti complessa; nel Regno Unito il gap tra le abilità di base e le richieste dell'economia globale sta sempre più crescendo. La forza lavoro britannica non è sufficientemente formata, addestrata e qualificata.

In Gran Bretagna oggi il governo sta affermando con grande vigore il concetto della *learning society*, cui ha dedicato una serie di rapporti di recente pubblicazione

(DfEE 1997, 1998). Ciò è dovuto in parte all'impatto delle tecnologie sulla comunicazione e sull'informazione, ma ha le sue radici in una risposta data dai laburisti, allora all'opposizione, al messaggio di un rapporto OECD sulla disoccupazione, nella quale si evidenziava che l'unica scelta praticabile per le economie avanzate nella nuova economia globale è competere sulla base di abilità sempre più alte e di alta produttività (Maguire, M. – Maguire, S. and Felstead, A. 1993).

La Royal Society (1994) approvò queste considerazioni e dedusse che i cambiamenti principali per nuove competenze e abilità erano da ricercare nella globalizzazione, cambiando le aspirazioni dei singoli individui e la pressione su risorse naturali limitate.

Tuttavia, la *learning society* non è motivata solo da ragioni economiche. È stato suggerito che le riforme dell'educazione di base misurate sui bisogni economici della nazione sono in effetti la causa del divario delle capacità, e l'origine della *learning society* viene ricondotta a bisogni morali e politici (Ransom 1992). Non sono solo le trasformazioni economiche che hanno modificato lo stile di vita, ma anche cause sociali e politiche. Ransom indica l'urgente bisogno di un radicale cambiamento nel creare un obiettivo comune e nel fornire condizioni perché gli individui e le loro comunità possano svilupparsi. Questo potrà accadere se le persone si responsabilizzano nel

presente e nel futuro. Con l'apprendimento ogni persona svilupperà un senso di responsabilità e di crescita autonoma per il futuro: scelta e responsabilità nel pubblico e nel privato, la scoperta vissuta attraverso ogni aspetto della propria vita, conoscenza di se stessi in relazione agli altri. Giustizia, cittadinanza e democrazia attiva dipendono tutte dalla *learning society*. Per Coffield (1994) l'attrazione del termine *learning society* è collegata alla promessa implicita non solo di sviluppo economico, ma di una rigenerazione della nostra immagine pubblica.

Il tema che sottostà a tutte queste visioni della *learning society* è la formazione permanente, che può essere definita così:

un avanzamento voluto, lungo la vita di una persona, dove l'iniziale traguardo culturale è rivisto e aggiornato per far fronte alle sfide poste da una società in continuo cambiamento (DfEE 1998, *The learning age*).

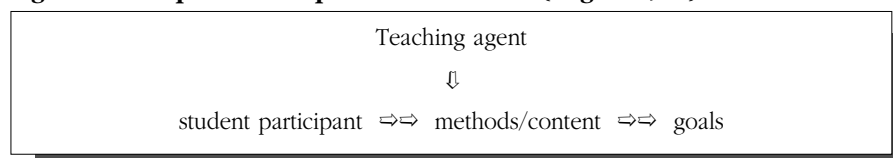
Al centro di questa *learning revolution* si trova un individuo autonomo che apprende grazie alla capacità "di insegnare a se stesso, di imparare come imparare" (Labour party 1995). L'autoapprendimento implica il possesso e l'acquisizione delle conoscenze e delle abilità di imparare effettivamente in qualsiasi situazione ci si trovi. L'UNESCO ha evidenziato l'importanza del concetto: "l'autoapprendimento non dovrebbe essere solo un altro slogan". Noi analizzeremo le implicazioni alla base di questi concetti mentre osserveremo più da vicino l'individuo autodidatta che è al centro della *learning society*.

L'educazione nell'ambiente universitario

Un altro aspetto dell'apprendimento è il processo di apprendimento formale attraverso un ambiente ➤

istituzionale. L'università è un'opportunità di apprendimento pianificata in cui i docenti offrono informazioni agli studenti con un obiettivo comune (Rogers 1986). È una delle situazioni di rapporti umani più dinamica, e come tale ogni tentativo di rappresentarla in un diagramma è sempre troppo statico. Tuttavia, a dispetto di ciò, la relazione fra i suoi quattro elementi principali può essere agevolmente illustrata come in figura 2.

Fig. 2 - Le componenti del processo educativo (Rogers 1986)



Il soggetto insegnante (*teaching agent*) può essere a più livelli: l'istituzione, il corpo docente, il singolo professore. A livello istituzionale, l'obiettivo di un'istruzione superiore può essere espresso come segue:

- lo sviluppo di una mente duttile;
- il possesso delle conoscenze necessarie per essere una persona colta;
- lo sviluppo della personalità per una vita matura;
- gettare le fondamenta per un apprendimento che duri tutta una vita, che include imparare ad imparare (Atkins 1993).

Anche l'università ha un suo ruolo da svolgere nella realizzazione della *learning society*. Inoltre, ciò che è stato definito risultato di apprendimento supplementare in termini di abilità generali e trasferibili sommate a quelle tradizionali si può identificare come segue:

- 1) Abilità nel risolvere i problemi
 - applicare idee e principi nell'analisi dei problemi;
 - presentare prodotti e idee originali e inventivi;
 - usare metodi analitici e statistici per risolvere i problemi.
- 2) Iniziativa e efficienza
 - usare iniziativa, e portare a termine le proprie idee;

- raggiungere risultati tenendo conto della possibilità concrete di tempo e denaro ecc.;

- mostrare una maggiore sicurezza di sé;

- assumersi responsabilità per lo sviluppo di sé.

3) Abilità interpersonali

- lavorare cooperativamente con gli altri in un gruppo generico o in una squadra;

- interpretare e capire i sentimenti e i comportamenti delle persone;

- dirigere e organizzare l'attività di gruppo.

4) Abilità di comunicazione

- dimostrare sicurezza di sé nella comunicazione orale in situazioni formali;

- saper produrre una presentazione scritta, facendo uso effettivo di grafici e tabelle;

- dimostrare conoscenza nell'uso del pc;

- farsi capire almeno in una lingua straniera.

Per raggiungere questo scopo è stato detto che:

tutti i programmi di istruzione superiore devono essere guidati dal principio dello sviluppo delle abilità di autoapprendimento, programmando attività educative che comprendano attività di apprendimento autodidatta. Questo per dire che il punto fondamentale nell'istruzione superiore deve essere il processo di apprendimento, con l'acquisizione del contenuto invece della trasmissione del contenuto, come risultato naturale ma non preprogrammato. Questo richiede una nuova definizione del ruolo dell'insegnante, diverso da quello di trasmettitore e controllore dell'istruzione, ma simile a quello di agevolatore e di persona che offre risorse all'autodidatta. È un ruolo che fa paura perché è di difficile attuazione!

(Knowles 1981, citato in Entwistle 1992).

Così ha scritto Knowles sedici anni fa, ma oggi lo scopo principale dell'apprendimento autodidatta non è stato ancora raggiunto. Comunque, negli ultimi dieci anni, le università si sono trovate davanti al

compito di offrire con pochi mezzi un insegnamento e un apprendimento di alta qualità ad un numero crescente di studenti con diversa preparazione culturale (Jackson and Parker 1998).

In reazione a tutto questo, l'educazione si dirige sempre di più verso una prospettiva centrata sullo studente come una normativa piuttosto che un'alternativa.

Situazione tipo: interazione insegnante/classe

Ad un livello di insegnamento in classe, il singolo docente definisce come svolgere l'apprendimento, sebbene gli studenti possano sviluppare un ruolo sempre più autonomo. Il ruolo del docente è quello di individuare i bisogni educativi degli studenti, fissare obiettivi e costruire un programma attraverso metodi e contenuti, trovare un punto di incontro per trasmettere un insegnamento che renda capace gli studenti di ottenere dei risultati. Gli studenti sono attivi nel pianificare questo processo, e possono realmente essere in alcuni momenti dei "colleghi". Qualsiasi sia il livello o la qualità della partecipazione degli studenti, questi devono comunque esprimere una motivata intenzione (spesso non formulata) di portare a termine i propri obiettivi.

La natura degli obiettivi ha una diretta influenza sul ruolo dell'insegnante, sui metodi usati e sul programma da svolgere. Questo processo può essere esemplificato in un diagramma di flusso (vedi fig.3). Questo diagramma mostra le ten-

Fig. 3 - Rappresentazione del processo educativo attraverso un diagramma di flusso (Rogers 1986)

Goal	Teacher role	Student role	Content	Methods
Achievement, externally moderated	Teacher Introduces student to subject matter	Student more passive	Discipline of the subject-matter limited choice	Directive
↓	↓	↓	↓	↓
Personal growth, internally moderated	Encounter between teacher and student	student/ participant dominant	Open-ended, matter less important than activities	Autonomous and active

sioni che sono presenti durante il processo educativo tra un approccio conformista e un approccio liberale; contenuto e processo; insegnante come soggetto principale e semplici persone che insegnano; preparazione alla vita e parte della vita stessa; disciplina, conformismo con uno standard e libertà.

Non c'è una posizione più giusta dell'altra, noi ci troviamo a vivere con entrambe, ognuna delle quali può essere più o meno appropriata a seconda del momento e delle persone. In genere i professori nelle università hanno avuto un approccio tradizionalista; tuttavia, personalmente, trovo molto interessante la definizione di un professore che intendeva essere semplicemente realistico:

il docente aiuta l'allievo a diventare libero, ma sempre nei limiti di un campo di studi o di esperienze, noi cerchiamo di far prendere contatto agli studenti con la materia e li lasciamo liberi di usarla per loro stessi ... l'insegnante sentirà la tensione tra la disciplina insegnata e la libertà che la disciplina stessa tende a incentivare (Roger 1986).

L'individuo autodidatta

Ed eccoci arrivati al singolo individuo. L'impatto di ambienti o contesti multistratificati è ciò di cui ha bisogno un autodidatta per diventare autonomo, indipendente e

manager di se stesso. Un autodidatta ha bisogno di imparare come imparare.

Mi piace richiamare la seguente definizione dell'"autodidatta ideale" che può essere anche chiamato un *reasonable adventurer*:

La principale caratteristica degli spericolati avveduti è la loro abilità nel crearsi autonomamente le opportunità per soddisfare i propri bisogni... sono inoltre caratterizzati da sei altri attributi: intellettualità, molte amicizie, indipendenza nel dare giudizi, tolleranza delle ambiguità, vasta gamma di interessi e senso dell'humour... Nel risolvere un problema essi alternano coinvolgimento e obiettività (Heath 1976).

Il ruolo del bibliotecario

Bisogni dello studente

Una ricerca (Day 1998, NCET 1996) ci illustra quali sono i bisogni dello studente:

- accesso ad una vasta gamma di informazioni in formato elettronico/digitale/cartaceo;
- accesso alle tecnologie di informazione e comunicazione;
- capacità di usare efficacemente le risorse e le attrezzature disponibili;
- consapevolezza dei propri processi di apprendimento;
- approccio flessibile nelle relazioni con lo staff;

- senso di responsabilità nello sviluppo del proprio apprendimento.

I bibliotecari hanno sempre aiutato gli utenti nell'uso delle risorse e ancora di più oggi che il cambiamento esercita una forte pressione su di noi. Web master, navigatori di internet, sostegni e guide, non c'è fine alla ricerca di termini che possano definire esattamente il ruolo in mutamento del bibliotecario. Sicuramente questo cambiamento è nato da un'evoluzione: ci siamo adattati ai mutamenti del nostro ambiente per molti anni fino ad ora, e ciò di cui abbiamo bisogno è cercare di dare un senso a tutto ciò che sottostà a questi termini.

"La biblioteca è il regno dell'apprendimento" Umberto Eco fa dire ad Adso ne *Il nome della rosa*. (Ha anche detto che la biblioteca "era contemporaneamente la Gerusalemme celeste e un mondo sotterraneo ai limiti tra terra ed inferi!"). Ma qual è la realtà oltre queste parole? Alcune voci del dibattito non si sono solo concentrate sul ruolo in cambiamento del bibliotecario, ma sulla previsione della sparizione delle biblioteche, come ho detto all'inizio del mio intervento. Una sempre maggiore quantità di informazione è accessibile direttamente dall'utente, oltrepassando l'intermediario. Però io vorrei controbattere che i principi fondamentali che alimentano la professionalità del bibliotecario non sono cambiati. Ciò che ha dato il via al dibattito è il cambiamento che si è prodotto nei mezzi di comunicazione, che ha creato diverse aspettative nell'utente e ha posto una maggiore enfasi su alcuni aspetti del nostro lavoro.

Quali sono questi principi?

La biblioteca ci mette in contatto con una conoscenza profonda, estratta a fatica dalla natura, delle grandi intelligenze che sono esistite, con i migliori insegnanti viventi sull'intero pianeta e nati durante tutta la nostra storia, ➤

per insegnarci senza annoiarci, e per ispirarci a dare un contributo alla conoscenza collettiva delle specie umane (Carl Sagan 1980).

In altre parole e molto più prosaicamente ci fornisce delle informazioni che sono alla base di tutte le culture. Poiché l'informazione è la materia prima per il processo di apprendimento, è precisamente questa materia prima a essere il fondamento di ogni biblioteca, non il formato o il veicolo di trasmissione. Ciò è stato espresso da Belkin (1980) come segue:

- 1) un autore ha una serie di concetti che esprime in un documento usando le parole che ritiene adeguate;
- 2) da qualche parte può esistere una persona che sente in sé una mancanza o una confusione nelle proprie idee, ma che
- 3) è all'oscuro dei concetti espressi da quell'autore, anche se sarebbero quelli che ha bisogno di conoscere
- 4) ma non è capace di identificarli prontamente né di identificare le parole con cui sono espressi.

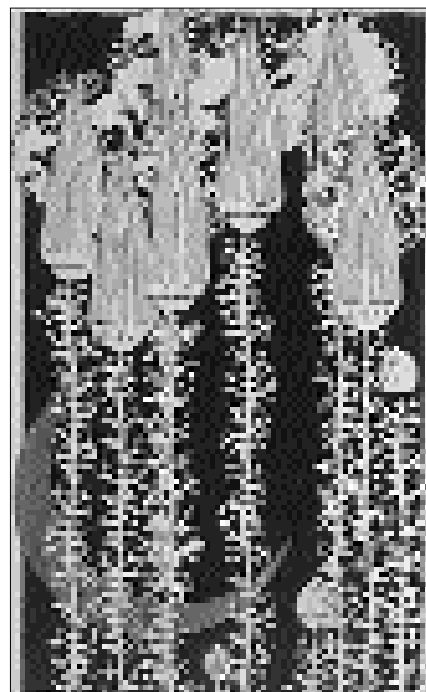
Questo ci porta al concetto di "recupero dell'informazione" da un documento da parte di qualcuno che lo usa per il proprio apprendimento. I sistemi di recupero dell'informazione servono a mettere in relazione i concetti espressi da chi scrive con il bisogno di documentazione dell'utente. Le ricerche devono essere esaustive, l'informazione recuperata deve essere rilevante, puntuale e completa. Tuttavia una biblioteca fornisce l'accesso, con l'aiuto di strumenti, direttamente alle idee delle persone, espresse primariamente attraverso le parole scritte, che diventano allora la materia prima nel processo di apprendimento per il lettore. Il bibliotecario gestisce proprio questo processo.

Ciò che noi dobbiamo fare è organizzare la nostra biblioteca in modo tale

che al momento di cercare un'informazione per il lettore non sia necessario scorrere tutto il contenuto della biblioteca per trovare quello che vuole (Foskett 1971).

Quando venne fatta questa affermazione, i documenti erano quasi totalmente in forma cartacea, e questo comportava che per consentire un accesso completo al maggior numero di persone questi dovevano essere conservati insieme in un unico luogo. Era dunque prevalente una politica di possesso. Poiché ogni unità bibliografica poteva essere presente in un unico luogo allo stesso tempo, i documenti erano classificati indicando la materia; i cataloghi a schede per autore, titolo, soggetto erano la chiave per arrivare all'informazione racchiusa nei documenti. I cataloghi erano lineari, ad una unica dimensione e non avevano multiple relazioni interne. In questa situazione il lavoro del bibliotecario diventava necessariamente ripetitivo, scosso ogni tanto dalle richieste del lettore.

Sempre più, con la possibilità di vedere più chiaramente nella società dell'informazione, in parte grazie alla tecnologia, le persone cominciarono a sapere dell'esistenza di una quantità di documenti e delle informazioni in essi racchiusa, e cominciarono anche a sapere come trovare da soli tali informazioni. I database elettronici erano il punto di partenza per i cataloghi ad accesso pubblico che diventarono sempre più di facile uso, rendendo le ricerche fatte dall'utente più semplici che in passato. Oltre a ciò, le ricerche dell'utente vengono modificate velocemente in base ai risultati intermedi ottenuti, e quindi tendono ad essere soddisfatte attraverso vie diverse rispetto a quello che potrebbe fare un intermediario. Inoltre l'utente ha accesso direttamente all'informazione da postazioni sparse in vari luoghi, con accessi on line a risorse infor-



mative molto lontane: l'informazione non è più limitata ad un unico luogo fisico. In quest'ottica la politica delle biblioteche era quella di diventare uno dei punti di accesso. Le comunicazioni tecnologiche diventano ora vitali. Tramite una linea telefonica e un modem un singolo computer può raggiungere circa venti milioni di altri elaboratori nel cyberspazio, il regno di Internet dell'informazione tramite accesso remoto e posta elettronica. La linea consente di condividere l'informazione e incoraggia la cooperazione.

Sempre più i bibliotecari sostengono l'importanza dell'utente finale, e l'educazione dell'utente è divenuto un concetto importante. Da ciò ne consegue che è necessario insegnare agli utenti come utilizzare il catalogo, come accedere ai database online e addirittura come compiere autonomamente delle ricerche complesse. A livello scolastico, in particolare, molti bibliotecari hanno avuto un ruolo attivo nel formare degli utenti autonomi, non solo attraverso l'educazione, ma anche con la continua verifica che

gli studenti fossero in grado di destreggiarsi nel trattamento dell'informazione: strutturare una ricerca, localizzare e raccogliere le risorse, selezionarle e valutarle, organizzare, realizzare e valutare i risultati ottenuti. L'obiettivo veniva raggiunto con una maggiore efficacia se era parte integrante del curriculum di studi, e quindi non veniva sviluppato solo nelle biblioteche, ma anche nelle classi durante lo svolgimento dei diversi programmi. Ciò ha consentito che la biblioteca diventasse non un luogo isolato o un semplice sostegno alle attività didattiche, ma ha permesso che le abilità acquisite in biblioteca diventassero il fondamento del *curriculum studiorum* (HMSO 1984). È implicito che queste capacità legate all'informazione sono capacità di apprendere. Questo salto di qualità si è poi materializzato nella ricerca di un nuovo termine per le attività svolte in biblioteca: centro di risorse informative, centro di risorse per l'apprendimento. Con il passaggio dalla politica del possesso alla politica dell'accesso il bibliotecario diventa guida e agevolatore dell'utente.

Abilità informative

Al centro di ogni attività di apprendimento mirata sugli studenti c'è una sequenza di compiti richiesti agli studenti nel localizzare, selezionare, interrogare, interpretare e comunicare la conoscenza e la comprensione. Queste abilità che implicano di percorrere interamente tale sequenza, fino ad arrivare ad un livello sempre più complesso e sofisticato, sono conosciute come abilità informative. Spesso ci si aspetta che gli studenti sviluppino autonomamente le abilità analitiche che li aiuteranno a scegliere fra una vasta gamma di risorse, che siano capaci di discriminare tra ciò che è rilevante e ciò che non lo è, e che siano abili nell'in-

terpretare i contenuti e trarne delle deduzioni. Al contrario, le abilità informative, come tutte le altre abilità, necessitano di essere insegnate e praticate. L'acquisizione di queste capacità richiede lo sviluppo di un programma che vada di pari passo con il processo educativo. È necessario quindi che l'apprendimento delle abilità informative avvenga in un percorso interdisciplinare e diacronico, le abilità devono essere introdotte nei momenti più opportuni, messe in pratica e sviluppate nell'ambito più ampio possibile per fasi di età. I *curricula studiorum* moderni richiedono una grande varietà di metodi, basati sia sul cartaceo, che sulla tecnologia, usata dagli studenti tanto autonomamente quanto in gruppi di varie dimensioni: allora queste abilità saranno messe in pratica, rafforzate e migliorate all'interno del contesto di ciascuna materia del curriculum e con l'uso di una vasta gamma di risorse informative. I bibliotecari, avendo esperienza in materie relative all'informazione e al trattamento dell'informazione, all'apprendimento delle risorse e ai processi di apprendimento, hanno quindi un ruolo unico e privilegiato da ricoprire nel curriculum per quel che riguarda le abilità informative. Quindi, non solo essi sono manager delle risorse, ma sono anche coinvolti nel programma e nella attuazione del curriculum per quel che riguarda le abilità informative (The library association 1996).

Abilità di progettazione

Il bibliotecario dovrà informare il personale e gli studenti della disponibilità delle risorse e quindi della praticabilità di ogni compito, questo è l'inizio del processo di apprendimento. *Brainstorming*, individuazione della keyword, sono abilità essenziali che richiedono pratica.

Abilità di localizzazione e di raccolta

Una comprensione delle principali risorse presenti in biblioteca, organizzazione, database, compreso Internet e posta elettronica, tutto ciò richiede una guida esperta, informazioni e opportunità appropriate per essere messo in pratica.

Abilità di selezionare e valutare

Gli studenti hanno bisogno di una guida e di incoraggiamento nell'apprendimento di come identificare le informazioni rilevanti, aggiornate ed autorevoli, disponibili all'interno dell'università e da fonti esterne, e nell'individuare ogni errore ed imprecisione. Bisogna consultare, comparare e valutare un'ampia gamma di risorse per assicurarsi che ipotesi e conclusioni siano basate sulla più ampia gamma di conoscenze possibile.

Abilità di organizzazione

Il rapporto con l'informazione deve essere raccolto e mediato sotto la guida del bibliotecario. Accanto alle abilità tradizionali di organizzazione dell'informazione, quali citazioni e presentazione grafica, devono essere insegnate e messe in pratica anche abilità più specifiche come la conoscenza di particolari programmi.

L'organizzazione di ogni lavoro, in qualsiasi formato, richiede una comprensione dei riferimenti. La stesura di una bibliografia completa e accurata è una competenza essenziale che ha bisogno di essere attuata nello svolgimento di ogni ricerca.

Abilità di comunicazione e di realizzazione

Comunicare i risultati di qualsiasi ricerca o realizzare un progetto o una composizione in modo da ➤

dimostrare di aver capito e interpretato con chiarezza una data materia è una delle abilità più complesse. I bibliotecari sanno che esiste un rischio di plagio e che il copyright è un problema reale, specialmente con le tecnologie multimediali che rendono l'informazione facilmente leggibile e facile da scaricare. I bibliotecari possono iniziare insegnando ai colleghi approcci alternativi nella presentazione delle informazioni, dalle cassette audio e video, ai database elettronici, alle presentazioni multimediali, come alternativa alla parola scritta, utilizzando delle strumentazioni che spesso sono presenti nella biblioteca.

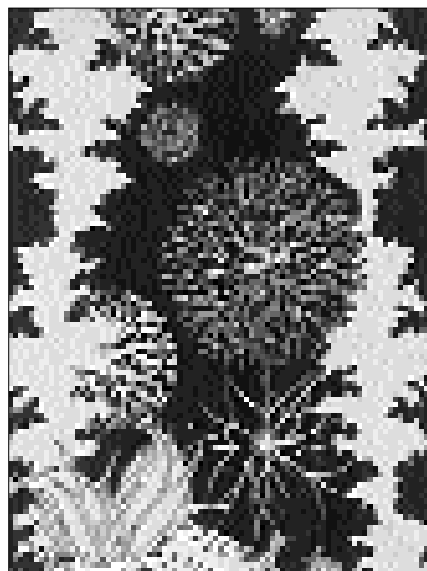
Abilità di valutazione

Valutare il processo di apprendimento, il contenuto dell'informazione e la forma di presentazione è ugualmente una tappa importante di ogni compito, in relazione al prodotto finito rispetto al piano originale, e determina la forza del processo cognitivo e ne riflette il miglioramento. Gioca un ruolo importante per i nuovi compiti e quindi offre delle considerazioni per gli studenti, il corpo insegnante e i bibliotecari.

Ognuno di questi stadi necessita di essere appreso in contesti specializzati e in relazione con le altre materie di apprendimento.

Una delle vie più efficaci per assicurarsi che gli studenti diventino abili nel trattamento di tutte le informazioni è quello di inserire le abilità informative nel curriculum, centrate sulla biblioteca, ma anche messe in pratica nelle classi e combinate con le diverse materie.

Riprendendo il discorso sui bisogni dello studente, è necessario che gli studenti abbiano coscienza del processo di apprendimento. Questa coscienza è vitale per sviluppare in loro una maggiore consapevolezza del proprio studio e del



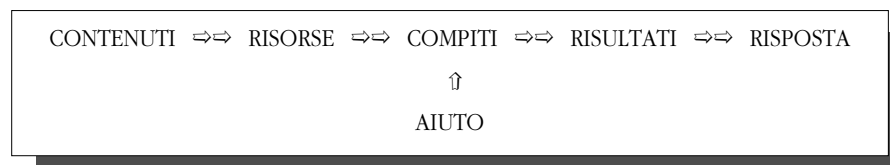
proprio processo cognitivo, una consapevolezza metacognitiva, che servirà come base per i modelli teorici del processo cognitivo e per stabilire i possibili stili di apprendimento che gli studenti potranno adottare ad ogni stadio.

Esigenze degli insegnanti

In risposta alle esigenze degli studenti, la ricerca (NCET 1996) rivela che gli insegnanti necessitano di:

- sviluppare le idee e trasformarle in azioni;
- integrare IT (*information technology*) nell'attività di insegnamento;
- divenire tutor, assistenti e guide;
- incoraggiare la sperimentazione;
- accettare i rischi, imparare fianco a fianco con gli studenti;
- giudicare quando è necessario intervenire;
- prendere decisioni basate sulla qualità dell'informazione;
- lavorare in collaborazione con lo staff di supporto.

Fig. 4 - Modello per l'identificazione degli aspetti che può assumere la differenziazione



Allo scopo di essere all'altezza dell'ambiente in cui essi stessi lavorano, gli insegnanti si stanno muovendo verso una *differenziazione*. Differenziazione è un processo pianificato di intervento in una classe per ottimizzare il potenziale basato sui bisogni degli individui (Dickinson and Wright 1993). Non è solo la differenza tra gli studenti (questa hanno sempre avuto occasione di valutarla), qui si parla invece di differenza tra ciò che è uno studente ora e ciò che ha la potenzialità di essere.

Il fattore più importante che influenza l'apprendimento è quello che chi studia conosce già. Il contenuto della materia insegnata è sempre, e non può non esserlo, in relazione al background culturale di un particolare soggetto; le informazioni devono essere presentate in modo tale da rendere possibile l'emergere di nuove conoscenze e favorire la loro organizzazione e memorizzazione (Ausubel et al. 1978).

La differenziazione è un processo che coinvolge l'individuazione dei bisogni di una grande varietà di individui, la pianificazione per venire incontro a questi bisogni, la valutazione della loro soddisfazione al fine di ottimizzare i risultati degli studenti (vedi fig. 4).

Così in un approccio incentrato sugli studenti, gli obiettivi diventano risultati, la classe diventa l'ambiente del processo cognitivo. Anche se i docenti continuano ad avere un ruolo preminente c'è una forte enfasi riguardo alla presenza attiva degli studenti in ogni momento dell'apprendimento. Tanti tipi diversi di insegnamento (lavoro di

gruppo, riflessione individuale, creazioni di moduli particolari ecc.) giocano tutti un ruolo molto importante. Imparare diventa quindi flessibile. In risposta a queste nuove esigenze, molti professori si sono rivolti ad un apprendimento basato sull'utilizzo delle risorse (Jackson, M. and Parker, S. 1998). L'apprendimento basato sull'utilizzo delle risorse è un modo per assicurarsi che l'esperienza del processo cognitivo degli studenti è rafforzata da momenti di studio personale. Questa esperienza è stata così descritta:

- arricchimento dei corsi tradizionali;
- letture sostitutive;
- insegnamento a distanza;
- letture autonome fuori dal programma, che permettono agli studenti di progredire secondo la loro scelta personale;
- sostituzioni per specifiche attività di insegnamento (es. simulazioni di esperimenti al computer);
- materiale di supporto per le attività dell'apprendimento;
- approccio interdisciplinare che metta in contatto la classe con le risorse informative a vari livelli.

Il bibliotecario in azione

Alla luce di queste esigenze, per il bibliotecario si tratterà di:

- integrare le nuove tecnologie nella pratica del proprio lavoro;
- gestire tutti i tipi di risorse (cartacee, elettroniche, digitali);
- sviluppare un servizio di informazione centrato sull'utenza (servizi di informazione on demand, servizi a valore aggiunto, servizi di disseminazione dell'informazione);
- essere coinvolto nel programmare i *curricula* sia a livello scolastico che dipartimentale (essere intermediario tra le risorse e gli utenti, rendere più rilevante il loro ruolo educativo);
- essere superattivo, assumere un ruolo di promozione nel pubbliciz-

zare programmi per sviluppare le abilità informative, inclusi l'uso e il training delle tecnologie; incoraggiare i docenti a venire con la classe in biblioteca durante l'orario di lezione;

- individuare i problemi di gestione e suggerire politiche idonee;
- essere sicuro del proprio ruolo, avere disponibilità verso le persone ed essere pronto a capire il cambiamento che avviene nel proprio lavoro.

In questo nostro spostamento verso un ruolo educativo noi dobbiamo aver cura di non assumere un atteggiamento conformista che da tempo gli stessi docenti hanno abbandonato. Poiché è necessario che i bibliotecari diano un supporto a chi impara e che assumano un ruolo educativo, poiché noi stessi dobbiamo diventare anche discenti e poiché noi dobbiamo aver fiducia nel nostro ruolo in modo tale da convincerle anche gli altri, prima di tutto dobbiamo diventare coscienti di ciò che implica il processo cognitivo.

Il processo di apprendimento

C'è un reale pericolo di non capire la complessità delle abilità informative, che non devono essere ridotte solo ad abilità tecnologiche, come ad esempio saper usare una tastiera, perché in effetti sono abilità di apprendimento molto complesse. Per aiutarci a comprendere questa complessità desidero dare un breve sguardo a ciò che dicono i teorici.

In generale il processo cognitivo viene suddiviso in tre principali gruppi o domini:

- psicomotricità: attività fisica (es. usare una tastiera con abilità);
- attività cognitiva: capacità di comprendere e di pensare (es. capire il concetto di database);

– dominio emotivo: attitudini personali (es. fiducia nella tecnologia, fiducia in sé, concetto di giustizia ed equità).

Tutti e tre i domini sono interconnessi ed è importante svilupparli tutti armonicamente. All'interno di ogni dominio del processo cognitivo ci sono livelli o stadi di difficoltà che vengono sovrapposti gli uni agli altri. Quando il discente comincia a conoscere i livelli più alti deve sempre aver acquisito completamente i livelli precedenti. Nel processo cognitivo i concetti sono costituiti da elementi molto diversi tra loro. Questi concetti sono costituiti da principi usati nel risolvere i problemi ed implicano capacità di giudizio e di valutazione. Le abilità psicomotorie si sviluppano in stadi che vanno dall'imitazione di un modello, fino al punto in cui l'esecuzione diventa automatica.

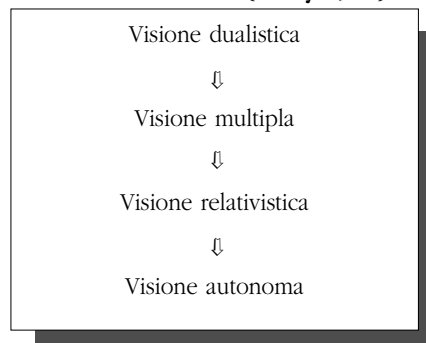
Ogni successivo livello richiede una forma più complicata di abilità e/o una combinazione di diverse abilità in una sequenza coordinata. Ogni successivo livello nel dominio emotivo richiede di interiorizzare un sentimento o un'attitudine. Noi portiamo avanti un sistema di valutazione e al più alto livello il nostro comportamento diventa parte integrante del nostro modo di metterci in relazione con gli altri, in definitiva della nostra vita.

Il soggetto che apprende (the learner)

Il processo cognitivo implica inoltre il discente. Gli stadi dello sviluppo intellettuale fino ad arrivare allo *reasonable adventurer* possono essere visti in un modello in cui lo studente progredisce da una visione del mondo in termini assoluti e semplicistici fino ad una posizione in cui comprende che la conoscenza è relativa. Da questo punto lo studente passa attraverso progressivi stadi per avere infine una posizione personale sul ➤

senso di sé e sul proprio stile di vita (Perry 1970) (vedi fig. 5).

Fig. 5 - Gli stadi dello sviluppo intellettuale del discente (Perry 1970)



Visione dualistica

Allo stadio dualistico, i discenti vedono le cose in bianco e nero. Sono perplessi quando capiscono che gli argomenti hanno una serie di valide interpretazioni e sono disturbati dall'idea che alla stessa domanda si possano dare molte risposte. Vedono il loro ruolo in termini di "dare la giusta risposta" e il ruolo del professore come quello che fornisce le risposte esatte. Forniscono giudizi e valutazioni solo quando sono palesi, senza un minimo di approfondimento. Se i professori coinvolgono poco questo tipo di studenti, il loro atteggiamento passivo verrà rafforzato.

Visione multipla

Nello stadio multiplo, i discenti riconoscono che ci sono più prospettive nell'affrontare i problemi, tuttavia non si sentono in grado di valutarle adeguatamente: "sembrano tutte giuste". Hanno quindi bisogno di spiegazioni.

Visione relativistica

Nello stadio relativistico, i discenti vedono la conoscenza inscritta in un ambito relativo, hanno una capacità di distacco, cercano con passione una grande idea. Sono fe-

lici nello sfidare l'autorità del professore.

Per rendere capace lo studente di passare attraverso questi stadi, noi dobbiamo sostenerlo perché possa muoversi da un approccio superficiale fino ad arrivare ad un approccio profondo verso la conoscenza. Per fare questo dobbiamo considerare le caratteristiche dello studente che apprende (riassunte in Entwistle 1992).

- 1) Caratteristiche di uno studente che ha un approccio superficiale
 - riproduce senza originalità parte di ciò che apprende;
 - accetta le idee e le informazioni passivamente;
 - si concentra solo sui compiti richiesti;
 - non riflette sulle strategie;
 - memorizza fatti e procedure senza coinvolgimento;
 - non sa distinguere i principi guida.
- 2) Viceversa uno studente che ha un approccio profondo:
 - cerca di capire da solo;
 - interagisce attivamente e criticamente con lo studio;
 - mette in relazione le nuove idee con le passate conoscenze ed esperienze;
 - utilizza principi organizzativi per integrare le idee;
 - mette in relazione l'esperienza diretta con le conclusioni a cui arriva;
 - esamina la logica di un argomento.

La distinzione tra l'approccio superficiale (che appiattisce l'informazione) e quello profondo (che dà significati originali e personali a ciò che viene insegnato) è fondamentale per capire i bisogni dei discenti e i metodi di insegnamento. Lo sviluppo di un apprendimento profondo dipende dalle interazioni complesse tra le caratteristiche degli studenti, i docenti e i loro metodi, e il contesto istituzionale in

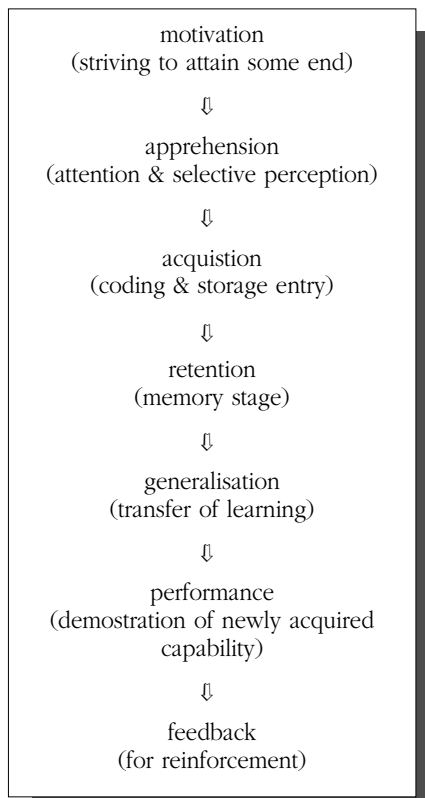
cui si svolge il processo di apprendimento. Lo studente che apprende deve percorrere una serie di stadi, dall'apprendere nuove informazioni, al mettere in relazione queste con le conoscenze precedenti, fino a trasformarle in un'organizzazione personale che gli permetta di interpretarle.

Il processo di apprendimento e gli stili di insegnamento

Che cosa significa imparare? Gli psicologi e gli educatori non concordano o non sono nemmeno capaci di dire con precisione che cosa sia l'apprendimento umano. In effetti può solo essere descritto come un processo in base al quale le cose possono essere osservate nel loro aspetto e nelle loro caratteristiche. Questo è un processo veramente complesso che coinvolge la mente, le emozioni e tutto il nostro essere. È una trasformazione che avviene nel cervello e che produce un cambiamento comportamentale. È la costruzione e lo scambio di significati importanti, un processo di cambiamento interiore, esteriore e del pensiero; addirittura implica dei cambiamenti che possono sconvolgere chi apprende. Ci sono molte definizioni e modelli di apprendimento, noi possiamo sceglierne uno fra i tanti che è riconosciuto maggiormente e mi sembra particolarmente appropriato (Gagnes 1983) (vedi fig. 6).

Il successo raggiunto dall'individuo, ad ogni stadio dell'apprendimento, dipende da quanto ha interiorizzato lo stato precedente; per esempio la memoria di un'informazione importante per il pensiero o l'applicazione di ciò che si è imparato, da un caso particolare a quello generale, dipende da come il discente memorizza l'informazione. La materia grezza di questo processo è l'informazione ottenuta attraverso i cinque sensi.

Fig. 6 - Definizione/modello di apprendimento (Gagnes, 1983)



Ognuno di questi sensi ci dà un'informazione armonica riguardo all'ambiente. Sono stati identificati tre modi distinti di rappresentare l'informazione che abbiamo dall'esperienza e che sono coinvolti nel processo educativo (Bruner et al., 1966). Questi sono: *rappresentativo*, la concreta rappresentazione attraverso le azioni; *iconico*, attraverso le rappresentazioni visive o grafiche; *simbolico* attraverso la concettualizzazione verbale o le formule matematiche: azioni, immagini, parole. Queste sono la materia grigia del pensiero che con l'insegnamento si possono capitalizzare usando tutti e tre i modi in una maniera sistematica. Ci sono alcune informazioni tratte da una ricerca svolta in America negli anni Ottanta da Gregorc che ha studiato perché alcuni studenti non avevano successo nell'ambito

scolastico ed è giunto alla conclusione che ogni individuo, benché abbia molte strade per percepire la conoscenza ed organizzarla nel proprio cervello, ha scelto un unico modo per farlo. Questo può essere mostrato con un diagramma di flusso (vedi fig. 7). I quattro canali dominanti sono: concreto sequenziale, astratto sequenziale, astratto non sequenziale e concreto non sequenziale.

Concreto sequenziale

Preferisce percepire le informazioni attraverso parole concrete o attività e ordina l'informazione sequenzialmente, grado per grado, in una progressione lineare. I suoi processi mentali tendono ad essere metodici e strutturati. Da un punto di vista creativo si affida a prototipi e duplicazioni, preferisce che il suo ambiente sia ordinato, pratico, calmo e stabile.

Astratto sequenziale

Preferisce un approccio intellettuale, ama pensare razionalmente o seguire il punto di vista di un esperto. Organizza l'informazione sequenzialmente ed utilizza un linguaggio sofisticato. Il suo processo mentale tende ad essere intellettuale, logico, analitico e razionale. Da un punto di vista creativo preferisce sintetizzare diverse teorie e trarne diversi modelli. Preferisce che il suo ambiente sia mentalmente stimolante, ordinato e calmo, non autoritario.

Astratto non sequenziale

Preferisce percepire l'informazione con parole astratte o sentimenti ed emozioni e tende ad organizzare l'informazione in un modo casuale e multidimensionale. I suoi processi mentali tendono ad essere emotivi, percettivi e critici. Dal punto di vista creativo è un sognatore. Per essere attivo ha bisogno che il suo ambiente sia emotivamente e fisicamente libero.

Concreto non sequenziale

La ricerca ha mostrato che lo studente di questa categoria è sostenuto dai sistemi educativi tradizionali. Percepisce l'informazione con parole concrete, dal senso fisico, e ha una propria intuizione delle parole astratte.

I suoi processi mentali tendono ad essere intuitivi, impulsivi ed indipendenti. In termini creativi è originale ed inventivo. Preferisce un ambiente stimolante e competitivo, libero dalle restrizioni (spesso è mancino).

Queste ricerche hanno mostrato quali sono gli ambiti in cui riescono meglio i ragazzi per ogni categoria.

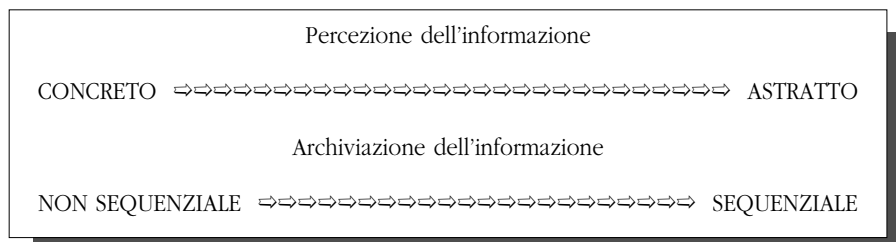
Concreto sequenziale: brevi letture, ricerche, riassunti, lavori pratici.

Astratto sequenziale: letture, lavoro autonomo, saggi, ricerche e teorie.

Astratto non sequenziale: lavoro di gruppo, musica, arte e recitazione.

Concreto non sequenziale: giochi e simulazione, studi fattuali, soluzioni dei problemi, studio indipendente, esperimenti, lavori liberi. ➤

Fig. 7 - Diagramma di flusso della percezione e organizzazione della conoscenza





Un'altra prospettiva prevede l'introduzione di questi tre modi di rappresentazione come parte di un processo ciclico (Kolb 1981, 1983). Quando un individuo è motivato ad imparare c'è un ciclo naturale che segue quattro stadi. Il punto di partenza è l'esperienza concreta, da cui scaturiscono osservazioni e riflessioni. Il terzo stadio implica l'uso di concetti astratti e di generalizzazioni per dare senso a queste riflessioni che conducono ad una messa in pratica delle implicazioni derivate da modelli o teorie in nuove situazioni. Il ciclo è completato con il collegamento dei risultati della fase sperimentale alla prima esperienza concreta. Questo modello è stato particolarmente utile nel suggerire ciò di cui hanno bisogno i discenti per essere incoraggiati a riflettere sulla propria esperienza, o sulla loro vita reale dalla quale sviluppare dei concetti. In relazione all'educazio-

ne superiore, i contenuti non possono essere direttamente volti in esperienza: gli stimoli informativi vengono offerti in vari formati come video, supporti multimediali, cd. Il processo cognitivo dipende dal periodo e dalle opportunità di potervi lavorare, rifletterci, metterlo in relazione con le conoscenze precedenti e cercare di mettere in relazione i nuovi concetti appresi in un contesto più complesso. Questo modello è stato alla base di un'attiva ricerca sull'apprendimento degli studenti che dimostra che gli studenti possono sviluppare strategie di apprendimento utilizzando più o meno marcatamente ora l'una ora l'altra parte del ciclo.

Attivista

L'attivista coinvolge se stesso completamente e senza dubbi in ogni nuova esperienza. È felice di vivere intensamente il momento attuale e di essere dominato dalle esperienze immediate. Ha una mente aperta, non scettica e ha la tendenza ad essere entusiasta di tutte le cose nuove. La sua filosofia è: "voglio provare tutto". Tende ad agire impulsivamente e valutare le conseguenze successivamente. Le sue giornate sono piene di impegni. Appena finisce l'eccitazione per un'attività, subito ne cerca un'altra. Ha bisogno sempre di nuove esperienze e si annoia se non ci sono nuovi stimoli. È una persona che ama stare in gruppo, costantemente occupato nel rapporto con gli altri, ma nel far questo cerca di essere sempre al centro di tutte le attività.

Riflessivo

Il riflessivo ama analizzare le esperienze e osservarle da diversi punti. Raccoglie i dati, sia di prima mano che dagli altri, e preferisce pensare molto sulle cose prima di arrivare a tirare delle conclusioni.

La raccolta e l'analisi dei dati su esperienze ed eventi è per lui molto importante e per questo tende a rimandare il più lontano possibile le conclusioni. La sua filosofia è essere cauto. È una di quelle persone serie che ama considerare tutti i possibili angoli e implicazioni prima di fare un movimento. Preferisce ascoltare le discussioni in una posizione un po' defilata. Gli piace osservare le persone in azione. Preferisce ascoltare le opinioni di tutti prima di dire la sua. Tende ad assumere un basso profilo e ha un atteggiamento molto distante e tollerante verso le cose. Quando agisce lo fa come parte di un contesto più grande del quale considera sempre tutti gli aspetti.

Teorico

Il teorico adatta ed organizza le osservazioni in un insieme complesso, ma logico. Pensa ai problemi in un modo verticale, salendo gradino per gradino. Assimila fatti diversi in teorie coerenti. Tende ad essere perfezionista finché le cose non sono chiare e inserite in uno schema razionale. Ama analizzare e sintetizzare. È abile nell'elaborare teorie, modelli e sistemi. La sua teoria è la razionalità e la logica: "Se è logico va bene". Le domande che pone più spesso sono "che senso ha?", "come si collegano queste due cose?", "quali sono i principi basilari?". Tende ad essere defilato, analitico e preso dall'oggettività razionale più che dalle cose soggettive e non chiare. Il suo approccio nel risolvere i problemi è sostanzialmente logico. Ha il suo schema mentale e rifiuta rigidamente tutto ciò che non si accorda ad esso. Preferisce ottimizzare la certezza, mentre si sente a disagio di fronte ai giudizi soggettivi, ai pensieri non chiari o a qualsiasi cosa che non abbia un punto di riferimento.

Pragmatico

Il pragmatico è abile nell'aver delle idee, teorie e tecniche per mettere in pratica il suo lavoro. Fa delle ricerche e cerca l'occasione per poi metterle in pratica. È il tipo di persona che ritorna da un corso con tante nuove idee e le vuole mettere in pratica tutte. Pensa che le idee che lo attraggono debbano essere assolutamente realizzate. È molto impaziente nelle discussioni che non hanno fine e che non arrivano a nulla. È molto pratico, gli piace prendere decisioni pratiche e risolvere i problemi. Vede i problemi come opportunità, come sfide.

I discenti hanno bisogno di incoraggiamento e di opportunità per muoversi attraverso il ciclo, in particolare per arrivare allo stadio che preferiscono. Quando scegliamo gli stili di apprendimento e i sistemi per insegnare, dobbiamo ricordare che il processo cognitivo e le persone sono entità dinamiche. Con alcuni studenti bisogna avere un approccio più superficiale, con altri più profondo. Quando i discenti, altamente motivati, saranno in grado di far fronte ugualmente bene a tutti gli stadi del ciclo e di imparare in tanti modi diversi?

Strategie

Queste potrebbero essere: differenziazione per risorse, compiti, aiuti, e risposte.

Risorse

- 1) Selezionare le risorse per livelli appropriati di chiarezza, facilità di uso, buona presentazione;
- 2) mettere al posto dei testi in classe una grande varietà di risorse multimediali;
- 3) usare la tecnologia;
- 4) usare guide di studio;

- 5) gestire archiviazione e recupero dell'informazione;
- 6) preparazione degli studenti;
- 7) costruire le abilità di studio all'interno del programma.

Compiti

- 1) Dare una grande varietà di compiti;
- 2) differenziare i compiti secondo abilità, attitudini e interessi del singolo studente;
- 3) trovare dei meccanismi per far sì che lo studente si applichi ai propri compiti;
- 4) identificazione dei compiti più rilevanti;
- 5) fornire una vasta gamma di compiti per favorirne la scelta;
- 6) costruire delle vie per l'apprendimento.

Aiuti

- 1) Aiuti dagli altri adulti e studenti;
- 2) aiuto individuale del docente;
- 3) aiuti da sistemi e tecnologie selezionate;
- 4) pubblicità dei risultati;
- 5) piccoli gruppi guidati da un tutor.

Risposte

- 1) Rendere il corso oggettivamente accessibile;
- 2) rendere chiari i criteri dei programmi;
- 3) creare un sistema di risposte;
- 4) fornire dei punti fermi nell'apprendimento;
- 5) piccoli gruppi guidati da un tutor;
- 6) piani di azione individuale;
- 7) compiti svolti autonomamente e con i compagni;
- 8) assicurarsi che la risposta corrisponda veramente a ciò che gli studenti hanno chiesto (Dickinson and Wrigth 1993).

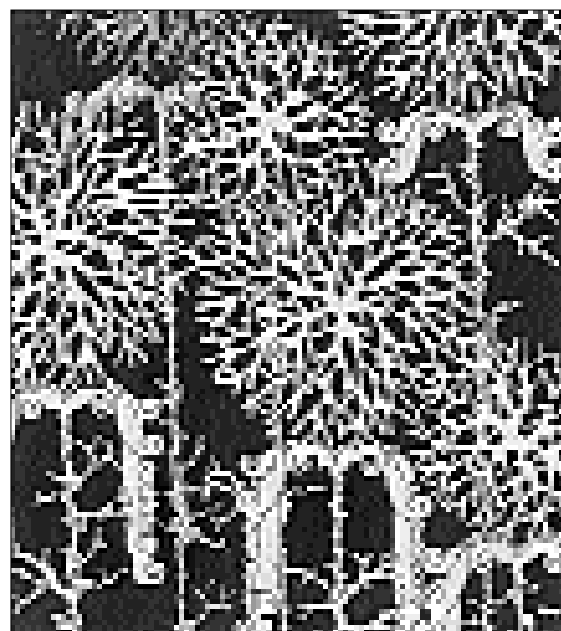
Desidero chiudere con una definizione del docente esemplare:

Sebbene gli approcci siano diversi da docente a docente, la somiglianza che colpisce di più è nella cordialità, nelle maniere rilassate con cui i docenti interagiscono con gli studenti. Inoltre i docenti credono che la loro conoscenza sia il risultato di un impegno attivo nei compiti dell'insegnamento. Questo approccio è chiaramente evidente in ogni classe, anche quando le attività svolte sono molto diverse...

Gli insegnanti creano una situazione appropriata per ogni impegno educativo. L'informazione non è presentata agli studenti solo per un mero apprendimento, ma perché gli studenti abbiano la possibilità di interiorizzare il contenuto di quello che dovevano imparare. In tutti i casi, il professore esemplare ha una conoscenza approfondita e completa di quello che deve insegnare. Inoltre ha una serie di strategie di insegnamento che possono essere usate senza un eccessivo sforzo mentale... Questi docenti riflettono e parlano tra di loro dell'approccio all'insegnamento e sono molto recettivi al cambiamento (Tobin and Fraser 1988, citato in Entwistle 1992). ■

Bibliografia

ATKINS, M. J. – BEATTIE, J. – DOCKRELL, W. B. (1993), *Assessment issues in Higher Education*. DfEE. ➤



- AUSUBEL, D. P. – NOVAK, J. S. – HANESIAN H. (1978), *Educational psychology: a cognitive view*, Holt, Rinehart & Winston.
- COFFIELD, F. (1994), *Research specification for the ESRC learning society: knowledge and skills for employment programme*.
- DAY, J. et al. (1998), *Impact on people of electronic libraries: IMPEL guides. University of Northumbria*.
- DEPARTMENT FOR EDUCATION AND EMPLOYMENT (1997), *Connecting the learning society*, DfEE.
- DEPARTMENT FOR EDUCATION AND EMPLOYMENT (1998), *Individual learning accounts*, DfEE.
- DEPARTMENT FOR EDUCATION AND EMPLOYMENT (1998), *The learning age: a renaissance for a new Britain*, Cm 3790, DfEE.
- DEPARTMENT FOR EDUCATION AND EMPLOYMENT (1988), *University for industry: engaging people in learning for life. Pathfinder prospectus*, DfEE.
- DICKINSON, C. – WRIGHT, J. (1993), *Differentiation: a practical handbook*, NCET.
- ENTWISTLE, N. (1992), *The impact of teaching on learning outcomes in higher education*, Sheffield, Committee of Vice-Chancellors and Principals (Staff Development Unit).
- FOSKETT (1971), *Subject approach to information access*, Clive Bingley.
- GAGNE, R. (1983), *The conditions of learning*, Holt, Rinehart & Winston.
- HEATH, R. (1976), *The reasonable adventurer*, University of Pittsburgh Press.
- HMSO (1984), *School libraries: the foundation of the curriculum*, HMSO.
- JACKSON, M. – PARKER, S. (1998), *Resource based learning and the impact on library and information services. IMPEL2 Project*, University of Northumbria at Newcastle.
- KENNEDY, H. (1998), *Education for all – the impossible dream?*, "RSA Journal", 146 (5485, 2/4), p. 76-81.
- LABOUR PARTY (1995), *University for industry: turning the workplace into a centre of continuous learning. A Labour Party consultative document*.
- LAYDER, D. (1993), *New strategies in social research*, Polity Press.
- LIBRARY AND INFORMATION COMMISSION (1997), *New library, the people's network*.
- LIBRARY AND INFORMATION COMMISSION (1998), *The role of libraries in a learning society*.
- LIBRARY ASSOCIATION (1996), *Curriculum guidance*, LA.
- MAGUIRE, M. – MAGUIRE, S. – FELSTEAD, A. (1993), *Factors influencing individual commitment to lifetime learning: a literature review*, Employment Department.
- NATIONAL COUNCIL FOR EDUCATIONAL TECHNOLOGY (1996), *Libraries of the future*, BLRIC.
- PEARS W., (1996), *Guidance resource pack*, University of Northumbria.
- RANSON, S. (1992), *Towards the learning society*, "Educational Management and Administration", 20 (2), p. 68-79.
- ROGERS, A. (1986), *Teaching adults*, Open University Press.
- ROYAL SOCIETY OF ARTS (1994), *Tomorrow's company: the role of business in a changing world. Interim report*, RSA.
- SAGAN, C. (1980), *Cosmos*.
- WILSON, T.D. (1981), *On user studies and information needs*, "Journal of Documentation", 37 (1).