



UNIVERSITA' DEGLI STUDI DI PADOVA

Dipartimento di Psicologia dello Sviluppo e della Socializzazione

CORSO DI LAUREA in SCIENZE E TECNICHE PSICOLOGICHE

Tesi di Laurea Triennale

“Flipped Classroom: gli effetti sulla motivazione ad apprendere”

“Flipped Classroom:
the effects of motivation in learning”

Laureanda: FJORALBA SALIAJ

Relatore: Prof. GRAZIANO CECCHINATO

ANNO ACCADEMICO 2023-2024

*Ai miei figli,
Daphne e Riccardo*

INDICE

INTRODUZIONE

1. FLIPPED CLASSROOM

1.1 Introduzione alla Flipped Classroom

1.2 Prima inversione

1.3 Seconda inversione

2. LA MOTIVAZIONE

2.1 La Teoria dell'Autodeterminazione di Deci e Ryan

3. FLIPPED CLASSROOM e APPRENDIMENTO

3.1 Competenza e FC

3.2 Autonomia e FC

3.3 Relazione e FC

CONCLUSIONE

BIBLIOGRAFIA

INTRODUZIONE

“Sarebbe auspicabile che i professori smettessero di comportarsi da oratori, il cui unico scopo è la trasmissione di discorsi preparati. Il loro ruolo dovrebbe essere più simile a quello di un mentore che invita i ragazzi a prendere iniziative e a fare delle ricerche.”

Jean Piaget

Jean Piaget è stato il fondatore dell'epistemologia genetica, ovvero dello studio sperimentale delle strutture e dei processi cognitivi che sottendono alla conoscenza durante il percorso dello sviluppo. Il suo interesse per la psicologia iniziò attorno al 1920 e poi, dopo la nascita dei suoi tre figli, il suo oggetto di studio si focalizzò sullo sviluppo e su come i fattori ambientali possono contribuire a questa interazione.

Tanti autori in seguito si sono occupati dell'importanza dell'interazione individuo-ambiente e uno dei modelli più condivisi dalla scienza è quanto afferma la Teoria Ecologica di Bronfenbrenner.

La Teoria Ecologica di Bronfenbrenner (Bronfenbrenner, 1979) sottolinea l'importanza dell'ambiente nella determinazione dell'individuo che durante il suo sviluppo è a contatto con diversi tipi di ambienti che lo influenzano: ad esempio i contesti quali la famiglia, il lavoro, la scuola. Inoltre, al di là dei contesti vissuti direttamente, anche i vari ambienti interagiscono tra loro e in modalità indiretta determinano lo sviluppo sociale dell'individuo. In aggiunta, anche ambienti come lo Stato in cui si vive con la propria cultura, politica, economia influenzano il vissuto della persona (Gini, 2012).

In sintesi, ogni individuo è un essere unico e irripetibile in quanto vive in prima persona determinate esperienze che lo contraddistinguono dagli altri e per questo è possibile affermare che lo sviluppo del Sé è un processo complesso che sicuramente è molto influenzato dalle relazioni e dalla interazione con gli altri (Mead, 1934) e con l'ambiente fisico e sociale.

La società quindi è il luogo di crescita in cui l'individuo sperimenta, si relaziona, conosce e quindi fa esperienza. In questo modo, l'essere umano è invitato a esplorare e, soprattutto oggi vive in una società dove la conoscenza è richiesta ed è fondamentale che l'individuo sia in costante ricerca di conoscere. Pertanto, nell'anno 2000 il Consiglio Europeo di Lisbona definisce la realtà come una “società della conoscenza” dove il sapere è indispensabile: sapere è una risorsa per Sé e per la società in quanto, con l'avvento delle nuove tecnologie, bisogna stare al passo all'ampiezza del continuo cambiamento che negli ultimi anni si è particolarmente velocizzato.

Elementi come la globalizzazione e la digitalizzazione ad esempio, interessano ogni aspetto della vita personale: ne influenzano il decorso dal punto di vista tecnologico, culturale, scientifico, economico e sociale fino ad entrare nella sfera più intima, in cui si richiedono nuove capacità di apprensione sul lavoro, sul modo di conoscere e di apprendere. (Delfino, Dettori e Persico, 2009).

Un altro aspetto importante della nostra società è il lavoro, fattore dominante del cambiamento considerando che ha subito diverse modificazioni nel tempo, in particolare modo l'economia che nel corso degli anni è mutata; era basata sulle materie prime e sul lavoro manuale mentre ora, è sempre più basata sulla conoscenza e sul capitale umano altamente qualificato (Dede 2010, Jara et al, 2015). Oggigiorno, l'economia è nuovamente in trasformazione e si richiedono particolari capacità nei "vecchi" e "nuovi ruoli"; alla base dell'identikit professionale del lavoratore le esigenze sono diverse, ad esempio si richiedono capacità come la flessibilità, destrezza nel problem solving, abilità nella gestione dell'ansia e dello stress, capacità di collaborare per lavorare in armonia in team. Tante sono le abilità richieste e quindi è da porsi una domanda: come inserirsi con successo al mondo del lavoro?

Le competenze richieste nell'ambiente lavorativo si fondano su un'economia basata sulla conoscenza e sull'applicabilità di essa.

Le persone, prima di aderire al lavoro, acquisiscono molte conoscenze durante la formazione scolastica e non possono che essere una "ricchezza" per la società ma il problema è posto nella praticità: John Dewey nota che educazione e vita siano condannate a escludersi a vicenda in una società complessa in cui la scuola è diventata il regno dell'astrazione ed è contrapposta alla concretezza della realtà.

Dewey allora propone una soluzione a questa dicotomia: una nuova idea di istruzione in cui lo studente viene educato alla vita tra scoperte ed esperienze. In questo modo, vita e istruzione sono in relazione e così si pone fine agli studi speculativi e disinteressati.

Attualmente, lo scenario scolastico nel mondo è per lo più istruzionista: il metodo di insegnamento applicato prevede la lezione frontale e si basa sull'insegnamento in cui il docente è una figura attiva che fornisce informazioni e conoscenze agli alunni, riceventi passivi dei contenuti. (Bagnara, 2010; Cecchinato, 2014).

Il risultato di questo modello di didattica trasmissiva crea studenti che sviluppano un apprendimento in cui si immagazzinano le nozioni ma promuovono scarse capacità creative, scarse capacità del senso critico e del senso pratico; aggrava quindi la motivazione e la curiosità considerando l'apprendimento come sgradevole, da evitare e non entusiasmante.

Non c'è dubbio che l'istruzione stessa ha percepito poca motivazione da parte degli studenti, pertanto in molti sistemi educativi sono stati inserite innovazioni come la LIM, l'alternanza scuola-lavoro, l'utilizzo di Tablet contro lo spreco della carta ecc.

Il limite però è che nelle scuole vengono introdotte delle novità senza l'utilizzo di nuovi programmi ma anche un nuovo metodo di apprendimento-insegnamento.

La lezione frontale ha indubbiamente una lunga tradizione, ad esempio ha il vantaggio di essere sfruttata quando si vogliono fornire informazioni a un grande pubblico ma in termini di rielaborazione, essere in grado di discutere, confrontarsi, sicuramente la lezione frontale presenta dei limiti (Andrich et al, 2001).

Un modello che potrebbe superare alcuni dei limiti della lezione frontale è la Flipped Classroom, si tratta di un approccio pedagogico innovativo che significa letteralmente "classe capovolta".

Il modello è di stampo costruttivista e propone una didattica più pratica in cui si capovolge la tradizionale lezione frontale.

Più concretamente, il ruolo dello studente diventa attivo sia in aula ma soprattutto da casa che diventa il suo nuovo ambiente di studio, di ricerca e di stimolo ad apprendere.

In questo modo, gli studenti hanno il compito di ricercare materiale didattico individualmente e, pertanto, diventa lui stesso una fonte attiva di conoscenze.

Una volta ricavate le informazioni, esse vengono riportate in aula e lo studio individuale è ora affrontato attivamente in classe. (Cecchinato, 2014; Maglioni e Biscaro, 2014).

Con questo modello di apprendimento, si propone allo studente un ruolo da protagonista in cui diventa il responsabile del proprio apprendimento i suoi tempi e abbattendo i suoi limiti. È necessario considerare che ognuno ha i suoi tempi e con la Flipped Classroom vengono rispettati per garantire loro la possibilità di apprendere "su misura", al contrario dell'insegnamento frontale in cui programma e tempistiche sono uguali per tutti.

Per quanto riguarda il ruolo degli insegnanti invece è possibile spiegarlo attraverso la prospettiva socio-cognitiva di Vygotskij (1934) in cui si fa leva sulla competenza degli insegnanti, i quali dovrebbero divulgare attraverso la mediazione, in questo modo, il docente non trasmette ma media e conduce i suoi allievi in nuove prospettive (Andrich, Miato et al, 2001).

In definitiva, lo scopo della tesi è di proporre un nuovo modello da applicare negli ambienti scolastici e illustrare gli effetti della motivazione ad apprendere con la Teoria dell'Autodeterminazione.

La tesi quindi si articola in tre capitoli in cui, nel primo si va a delineare il modello della Flipped Classroom a partire dalla sua definizione fino alla concretizzazione dei due momenti di inversione di cui è costituita.

Si prosegue con la motivazione, il “motore” che ha indotto al cambiamento della didattica tradizionale, analizzando le componenti motivazionali e autoregolative ad apprendere attraverso la Teoria dell’Autodeterminazione sviluppata da Deci e Ryan.

Si conclude con il terzo capitolo evidenziando in che modo la Flipped Classroom promuove la motivazione ad apprendere attraverso i tre bisogni fondamentali della Self-Determination Theory quali la competenza, l’autonomia e la relazione.

CAPITOLO 1: LA FLIPPED CLASSROOM

La Flipped Classroom, come già anticipato nell'introduzione, è sostanzialmente una metodologia che capovolge il classico metodo di insegnamento finora utilizzato e tutt'ora il più adoperato.

Con la didattica capovolta, l'alunno è un partecipante attivo e costruttore della propria conoscenza poiché impara autonomamente a casa mediante l'ausilio di video didattici, materiale multimediale e cartaceo, forum online ecc.

Il rientro a scuola invece prevede che gli studenti siano preparati di pre-conoscenze da permetterli di discutere un argomento in modo attivo con i pari e insegnanti nel nuovo setting.

Dal punto di vista didattico, lo studente attiva le proprie competenze cognitive di base come l'ascolto e la memorizzazione a casa mentre in classe, l'alunno è invitato ad attivare competenze cognitive più raffinate come la valutazione, l'applicazione e la comprensione di quanto appreso individualmente a casa.

Gli insegnanti della Flipped Classroom invece sono coloro che delineano il programma: sono professionali e competenti. Il loro è un ruolo impegnativo in quanto progettano le lezioni esaminando minuziosamente video online e creando video personali per diffondere contenuti. Inoltre, i docenti selezionano in modo accurato il materiale didattico per il programma scelto. Per quanto riguarda il punto di vista emotivo-affettivo, il modello della Flipped Classroom presta particolare attenzione; gli insegnanti incoraggiano gli studenti dando feedback e riconoscendo i limiti di ognuno senza porre loro in difficoltà ma tenendo conto delle differenze individuali.

Infine, prima di illustrare come nasce e com'è strutturata la Flipped Classroom, è importante evidenziare un elemento chiave: la tecnologia educativa. È grazie all'evoluzione della tecnologia che la didattica si è potuta capovolgere perché grazie a queste risorse informatiche si offre agli studenti un valore aggiunto alla didattica tradizionale. L'ambiente online diventa un ambiente di scambio, ovvero un forum in cui sono accettate condivisioni e perplessità (Meli, 2014).

1.1 INTRODUZIONE ALLA FLIPPED CLASSROOM

La nascita della Flipped Classroom è possibile collocarla negli anni 2000 a Colorado. I due padri fondatori sono J. Bergmann e A. Sams, due insegnanti di chimica presso la

Woodland Park High School, i quali iniziarono a riprendersi mentre spiegavano gli argomenti in modo da consentire agli alunni assenti di vedere le lezioni.

Negli anni successivi, i due docenti contestarono che poteva essere un metodo efficace per l'apprendimento e nel 2012 presentarono il loro approccio con la pubblicazione "Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day".

La Flipped Classroom è un approccio pedagogico che abbraccia il costruttivismo, per cui l'apprendimento risulta efficace quando l'allievo ha la capacità di unire le nuove conoscenze a quelle pregresse, merito anche di una motivazione personale essenziale per eseguire un'elaborazione propria del significato (Ausubel, 2004).

Per essere un modello valido è necessario che ci siano degli elementi fondanti e per quanto riguarda la FC, essa si fonda su quattro principi: Flexible Environment, Learning Culture, Intentional Content e Professional Educator. (FLN, 2014).

Il primo principio è il Flexible Environment che designa sia gli spazi fisici per favorire l'avvento delle varie attività sia gli spazi dedicati all'organizzazione, alla pianificazione, alla personalizzazione dell'apprendimento; si tratta quindi di un continuo processo che richiede costante osservazione. Tuttavia, l'altro termine che completa l'ambiente è la richiesta di flessibilità su diversi aspetti quali modalità, spazi, tempi e apprendimento. È necessario che gli insegnanti utilizzino il tempo in aula come ritengono più opportuno in base alla programmazione meticolosa delle attività, tenendo sempre conto di possibili imprevisti e per questo, essere in grado di cogliere e accogliere la flessibilità. Inoltre, è importante che essi siano capaci di gestire classi non stereotipate, capaci di essere flessibili nelle aspettative che hanno a riguardo l'efficienza degli studenti.

Il Learning Culture invece, si riferisce al ruolo dello studente che è attivamente coinvolto nel conoscere e apprendere con intenzionalità e consapevolezza. Si tratta nuovamente di un capovolgimento; nel modello tradizionale, il docente è la fonte attiva di informazioni e il ricevente è lo studente che apprende passivamente. Ora, con il modello della FC lo studente si trova al centro dell'apprendimento e diventa fonte attiva di conoscenza che grazie all'insegnante viene incoraggiato e guidato. Non solo, gli studenti si trovano in un ambiente di scambio sia fisico che online che permette loro di potersi confrontare.

Terzo principio è l'Intentional Content ed è il principio a cui si rifanno i docenti: per favorire l'apprendimento, gli insegnanti sono tenuti a utilizzare delle strategie e metodologie per

massimizzare il tempo trascorso in classe, stabilendo i contenuti, i compiti le tempistiche e le metodologie considerano il livello della classe promuovendo l'apprendimento attivo.

Quarto e ultimo elemento fondante è il ruolo del Professional Educator. Il docente svolge un ruolo fondamentale: l'impegno richiesto è costante, inoltre deve possedere diverse abilità come essere flessibili, tollerare classi rumorose, essere aperti a critiche, sostenere dibattiti e fornire feedback in tempo reale. Il loro ruolo è apparentemente decentrato ma sono parte fondamentale del processo educativo. Sotto questo aspetto, l'insegnante deve avere cura e profonda consapevolezza delle emozioni e della componente affettiva altrui e della gestione della propria.

Infine, la Flipped Classroom si basa sui quattro principi appena citati e si prosegue con l'applicabilità di tale modello attraverso le sue due inversioni concludendo infine con un esempio sulle fasi di insegnamento del ciclo di insegnamento capovolto.

1.2 PRIMA INVERSIONE

La prima inversione del modello della Flipped Classroom è lo spostamento dell'ambiente in cui si svolgono le lezioni, dall'aula all'abitazione degli studenti.

In questo modo, gli studenti possono studiare il materiale proposto dal docente in autonomia, familiarizzando con il nuovo argomento, studiando con il proprio metodo di studio e soprattutto rispettando i propri tempi di apprendimento (Bijlani et al, 2013).

Il ruolo dei docenti, affinché gli studenti svolgano con efficienza il lavoro a casa, sono tenuti a pianificare bene i contenuti e i materiali per ottimizzare la trasmissione.

Il tutto avviene con una certa libertà e autonomia decisionale (Bergmann & Sams,2014).

Non esiste quindi un modo lineare e preciso, ma soggettivo e competente.

I materiali forniti possono essere sia in formato digitale che cartaceo, sia autentico sia reperito online a pagamento o liberi (Cecchinato, 2014).

E' bene sottolineare che i materiali reperibili online devono essere selezionati con particolare attenzione poiché in internet è possibile imbattersi in fonti poco autorevoli e imbattersi in fake news..

Il docente quindi oltre ad avere il ruolo di educatore professionale, ha anche la responsabilità di essere una guida in grado di orientare gli studenti nella selezione dei contenuti attraverso l'illustrazione di skills che possano fornire agli studenti delle strategie per valutare credibilità e attendibilità.

In questo modo, il *professional educator* può garantire che la prima inversione sia coerente e in linea con il percorso scelto.

1.3 SECONDA INVERSIONE

Nella seconda inversione, gli studenti tornano nelle aule scolastiche dove l'utilizzo del tempo è completamente diverso dal modello tradizionale.

Il rientro nelle aule è caratterizzato da potenziamento e miglioramento dell'apprendimento: è un momento dedicato al confronto, all'approfondimento e infine al consolidamento di quanto appreso a casa individualmente. Gli studenti possono essere nuovamente attivi per acquisire al meglio il contenuto.

Il tempo in classe diventa prezioso in quanto rende partecipi tutti, diventa un momento anche di chiarimento in caso di dubbi e allo stesso tempo i docenti valutano il proprio operato e se hanno fornito i materiali in maniera opportuna.

Dunque, durante la seconda inversione studenti e insegnanti interagiscono dandosi feedback costruttivi.

Un esempio per spiegare come avviene il ciclo di insegnamento nella Flipped Classroom può essere con il capovolgimento del classico ciclo Lezione-Studio-Verifica in tre fasi denominate Lancio-Conduzione-Chiusura della Sfida (Cecchinato & Papa, 2016).

Durante la fase del Lancio della Sfida, i docenti non utilizzano un approccio deduttivo ma induttivo rimpiazzando la classica esposizione dei contenuti con la proposta di discutere su temi concreti. Affrontare argomenti nuovi in classe comporta l'inizio di un dibattito tra i membri del gruppo che, discutono facendo emergere conoscenze pregresse ma nasce in loro anche un'incoerenza cognitiva in quanto si tasta un terreno poco conosciuto o addirittura sconosciuto; questa incongruenza comporta un conflitto cognitivo (Piaget, 1974). Il lancio della sfida dunque è utile per stimolare la curiosità intellettuale ed è un invito a motivarsi ad apprendere nuove conoscenze.

Nella seconda fase denominata Conduzione della Sfida, i docenti incentivano gli studenti a utilizzare strategie per conoscere, ad esempio invitano gli studenti ad analizzare attentamente i contenuti, a formulare ipotesi e cercare di verificarle con metodologie adatte e infine a mettere in discussione anche i risultati ottenuti.

Questo metodo di ricerca di studio incoraggia gli studenti a migliorarsi e a continuare a ricercare risposte.

Infine, con la Chiusura della sfida, gli studenti sono sottoposti a una valutazione di tipo formativa in cui i pari si valutano reciprocamente e inoltre, si autovalutano.

In definitiva, è necessario fare una sintesi di quanto precedentemente esposto evidenziandone i benefici.

Abbiamo visto che la Flipped Classroom avviene in più tempi; nella prima inversione gli studenti svolgono delle attività di ricerca attraverso lezioni video create o selezionate dagli insegnanti, letture di articoli, testi o libri e infine da moduli interattivi come simulatori o quiz online, utili per autovalutare la propria preparazione e comprensione dei contenuti.

La seconda inversione invece riconosce come ambiente la classe: luogo in cui gli studenti discutono i materiali e chiariscono attivamente i dubbi. Inoltre, la Conduzione della lezione avviene attraverso attività dove si mette in pratica la capacità di problem solving, di collaborazione con i pari esercitandosi sulle conoscenze pre-apprese.

Diversi sono i vantaggi come l'apprendimento attivo e personalizzato. In questo modo, gli studenti sono incoraggiati e motivati ad impegnarsi attivamente per comprendere al meglio i contenuti proposti e inoltre, le video lezioni hanno come pro la modalità "pausa" o "stop", importanti nel rispettare i ritmi di apprendimento di ognuno.

Tuttavia, l'interazione in classe è garantita grazie alla collaborazione e ai feedback continui, per questo si creano tanti momenti di interazione tra insegnante-studente e studente-studente rafforzando relazioni verticali e relazioni orizzontali.

Affinché l'approccio funzioni è fondamentale l'elemento prima citato: la tecnologia.

La tecnologia pertanto dev'essere garantita, in modo tale che tutti abbiano accesso.

La Flipped Classroom quindi riesce a rendere l'apprendimento coinvolgente e su misura attraverso una gestione accurata e di qualità.

CAPITOLO 2: LA MOTIVAZIONE

Spesso si sente dire che la scuola non sia per tutti, ma è anche vero che a scuola ci vanno tutti. Ciò che distingue alcuni studenti da altri sono sicuramente le variabili motivazionali insite nelle caratteristiche individuali, ma è anche vero che l'ambiente in cui si è inseriti ha un' elevata importanza per stimolare la motivazione.

Tuttavia, è necessario quindi che le istituzioni si domandino in che modo la scuola possa incrementare la motivazione degli studenti.

In letteratura, c'è parecchio studio sulla motivazione, costruito complesso, multifaccettato e ampio, per questo il modello che in seguito verrà illustrato sarà una teoria macro della motivazione: si tratta della Self Determination Theory di Deci e Ryan.

La Self-Determination Theory è adottata e sostenuta dalla ricerca educativa per spiegare che lo sviluppo della motivazione ad apprendere è in parte intrinseco ma il ruolo dell'ambiente è fondamentale.

2.1 LA TEORIA DELL'AUTODETERMINAZIONE

La Teoria dell'Autodeterminazione (Self-Determination Theory – SDT) di Deci e Ryan è una delle teorie più approvate per quanto riguarda la motivazione.

Secondo questo modello, la motivazione può essere intrinseca oppure estrinseca.

Per motivazione intrinseca si intendono le azioni che l'individuo compie in maniera totalmente interessata per soddisfare i suoi bisogni mentre per la motivazione estrinseca riguarda i comportamenti messi in atto dall'individuo per uno ottenere uno scopo come una ricompensa oppure per evitare una sanzione.

La motivazione risulta necessaria nel soddisfacimento di quelli che sono ritenuti i tre bisogni psicologici fondamentali secondo questa teoria: autonomia, competenza e relazione.

L'autonomia si riferisce alla percezione di sentirsi agenti causali, utili e capaci di controllare le proprie azioni.

La competenza invece, è il bisogno da soddisfare interagendo con l'ambiente per mettere in atto le proprie abilità.

La relazione, terzo e ultimo bisogno, si riferisce alla buona riuscita di stabilire e mantenere relazioni con gli altri per appagare il senso di appartenenza di un gruppo e per sentirsi amati.

L'appagamento di autonomia, competenza e relazione avvengono in ambienti in cui viene promossa l'autodeterminazione; in altre parole, la motivazione di un individuo sarà tanto più ottimale quanto più il contesto sociale in cui l'individuo si trova gli darà l'opportunità di soddisfarli (Deci & Ryan, 2008, 2000; Ryan & Deci, 2000a).

Tuttavia, secondo la Teoria dell'Autodeterminazione, gli ambienti possono essere di due tipologie: ambienti ad orientamento controllato e ambienti ad orientamento autonomo

(Ryan & Deci, 2000a). Gli ambienti che promuovono l'orientamento controllato sono caratterizzati da direttive, compiti in cui ci sono scadenze e rinforzi che fungono da guida. Gli ambienti che incentivano l'orientamento autonomo invece prediligono comportamenti più indipendenti in cui si promuove la presa di iniziativa, l'assunzione di responsabilità, la progettazione autonoma di un lavoro con ritmi personali; ad esempio in un contesto scolastico, gli insegnanti che supportano l'autonomia tendono a essere più motivanti in quanto gli studenti soddisfano a pieno regime il senso di efficacia, di indipendenza e la relazione.

La Self-Determination Theory (SDT; Ryan e Deci, 2000a, 2017) in sintesi è una macro-teoria che si interessa di più argomenti come la motivazione, lo sviluppo della personalità e il benessere nei diversi ambienti sociali.

Ora, vista l'importanza del ruolo dell'ambiente è fondamentale comprendere come avviene la motivazione secondo la teoria proposta da Deci & Ryan.

Secondo la SDT, la motivazione è un processo che si colloca all'interno di un continuum che va da "assenza di motivazione" a "motivazione intrinseca".

All'interno delle due polarità vi sono quattro livelli di motivazione estrinseca: regolazione esterna, regolazione introiettata, regolazione per identificazione e regolazione integrata (Ryan & Deci, 2000a, 2000b, 2002; Deci & Ryan, 2000).

Per regolazione esterna si intendono le attività che vengono svolte con il solo fine di ottenere una ricompensa oppure svolte per evitare una punizione, quindi senza nessuna motivazione che parte da sé.

La regolazione introiettata, è collocata appena dopo la regolazione esterna e prevede tutte quelle azioni che una persona esegue per evitare l'ansia o per ottenere approvazione.

Avvicinandosi sempre più all'altra polarità del continuum, è presente la regolazione identificata, in cui l'individuo agisce poiché è consapevole del proprio valore e infine vi è la regolazione integrata che pur essendo estrinseca, è una motivazione in cui l'individuo si comporta in modo coerente a come si percepisce e ai propri bisogni.

La motivazione intrinseca, che è collocata nella polarità del continuum secondo l'SDT, rappresenta il prototipo del comportamento autonomo e autodeterminato dell'individuo poiché è la motivazione è internalizzata ed è caratterizzata da soddisfazione, interesse e regolazione intrinseca (Ryan e Deci, 2002).

Deci e Ryan danno molta importanza all'interazione tra organismo attivo e contesto sociale, assumendo una prospettiva organismica e dialettica. Organismica sta ad indicare

lo sviluppo del Sé unificato, mentre Dialettica sta per l'ambiente in cui il Sé è inserito, che può essere agevolante o ostacolante (Deci & Ryan, 1985a, 2000; Ryan & Deci, 2002).

In particolar modo è proprio l'ambiente sociale (la dialettica) che promuove l'autodeterminazione quando può soddisfare i tre bisogni psicologici fondamentali: competenza, autonomia e relazione.

I tre bisogni psicologici, precedentemente citati, più specificamente nei contesti di apprendimento, assumono un ruolo cruciale in cui soddisfare i bisogni di competenza, autonomia e relazione abbiamo come fine l'internalizzazione della motivazione poiché intrinsecamente più motivati.

Per internalizzazione si intende il processo mediante cui la regolazione del comportamento dapprima basata sul controllo o da pressioni esterne, diventa di tipo interno e quindi autodeterminata (Lynch, Vansteenkiste, Deci & Ryan, 2011).

Sotto questo aspetto, è necessario comprendere come nell'ambiente scolastico, gli insegnanti possono facilitare l'appagamento dei bisogni di competenza, autonomia e relazione per promuovere l'autodeterminazione e l'internalizzazione della motivazione ad apprendere. Per competenza si intende la necessità di sentirsi capaci di eseguire attività con successo. I docenti possono supportare la competenza attraverso attività in cui viene esaltata la competizione: sfide in cui il livello di difficoltà sia proporzionale alle potenzialità di ogni studente. Inoltre, compito dei docenti è di dare feedback e promuovere il loro senso di efficacia.

L'autonomia invece può essere incoraggiata attraverso la minimizzazione della pressione valutativa poiché gli studenti, se sotto pressione, possono rendere meno. L'autonomia può essere supportata invece massimizzando la possibilità di scegliere degli studenti, ovvero promuovendo l'iniziativa personale. Scegliere in autonomia offre agli studenti l'indipendenza e la responsabilità.

Il terzo bisogno, quello di relazione viene soddisfatto dal gruppo in cui gli studenti sperimentano il senso di appartenenza dell'ingroup in cui vengono rispettate e riconosciute le differenze individuali e, inoltre, viene incentivata la cooperazione. La relazione inoltre nella FC è promossa dal sostegno: gli altri membri e gli insegnanti ripongono molta fiducia nelle potenzialità dell'individuo.

Infine, affinché ci sia autodeterminazione, è necessario che il contesto scolastico dia fiducia attraverso l'autonomia in modo che gli studenti possano agire responsabilmente e sentirsi motivati ad apprendere. In virtù della Flipped Classroom quindi, essa presenta le condizioni contestuali e sociali che favoriscono l'implementazione di ambienti di

apprendimento ottimali poiché consentono di soddisfare i tre bisogni psicologici fondamentali.

CAPITOLO 3: FLIPPED CLASSROOM E APPRENDIMENTO

L'ambiente scolastico che propone la Flipped Classroom è un contesto in cui la Self-Determination Theory di Deci & Ryan può essere applicata in modo ottimale per favorire l'autodeterminazione e l'internalizzazione della motivazione promossa dalla regolazione

estrinseca al fine di soddisfare i tre bisogni fondamentali quali competenza, autonomia e relazione. A questo proposito, in seguito si verifica come i tre bisogni sono applicati e stimolati con la Flipped Classroom.

3.1 COMPETENZA E FC

La competenza si riferisce alla capacità di sentirsi efficaci nello svolgimento di un compito. Con la Flipped Classroom, la competenza è un goal giornaliero poiché tutte le attività prevedono che lo studente sia attivo, pertanto quest'ultimo esercita la competenza sviluppando e migliorando le proprie potenzialità. In questo modo, gli studenti fanno esperienza, sperimentano l'autonomia, acquisiscono la responsabilità e per ultimo, serbando le competenze assimilate, la FC offre loro la possibilità di apprendere nuove modalità per soddisfare i nuovi bisogni. Tuttavia, l'ambiente flessibile proposto dalla Flipped Classroom permette agli insegnanti di riconoscere le capacità degli studenti e di individuare quali siano i limiti di ciascuno; in questo modo i docenti possono proporre attività "su misura" con supporti personalizzati per favorire le risorse di ciascun studente. Inoltre, i compiti personalizzati creano una sorta di sfida personale, incoraggiando gli studenti a migliorare e promuovendo la percezione di autoefficacia. Infine, i supporti digitali permettono di connettere in tempo reale insegnante-alunno per fornire feedback, valutazioni immediate e costanti, abbassando la pressione valutativa degli studenti, facendo loro vivere esperienze motivanti.

3.2 AUTONOMIA E FC

L'autonomia, secondo bisogno fondamentale della Self-Determination Theory di Deci e Ryan è favorita nel modello della Flipped Classroom in modo costante, sia in aula sia nello studio individuale. A casa, gli studenti sono motivati ad apprendere autonomamente e individualmente, con i loro tempi, con i materiali e i supporti a disposizione. L'autonomia è quindi applicata maggiormente nel momento della prima inversione ma non manca la sua promozione anche in classe, in cui i docenti forniscono strategie di apprendimento attivo incoraggiando gli studenti ad essere autonomi; ad esempio prediligendo e accogliendo le iniziative degli studenti, stimolandoli attraverso la ricerca di soluzioni ai problemi senza dare consigli, ma incentivando le loro risorse intellettive.

3.3 RELAZIONE E FC

Ultimo dei tre bisogni della Teoria dell'autodeterminazione è la relazione. Nel contesto della Flipped Classroom, la relazione è promossa da attività in cui gli studenti cooperano e collaborano stimolando l'interdipendenza positiva per ottenere lo stesso goal. Inoltre, stare in un gruppo in cui la lezione non è basata solo sul ricevere conoscenza e ascoltare passivamente, ma nell'affrontare argomenti in cui si richiedono abilità comunicative e sociali, questo permette a ogni membro del gruppo di confrontarsi e ascoltarsi per soddisfare il bisogno di relazione. Infine l'approccio della Flipped Classroom è costruttivista che incentiva collaborazione e cooperazione al fine di promuovere un senso di appartenenza in cui tutti gli studenti si sentono utili e responsabili delle loro azioni. In conclusione, il valore aggiunto della FC è che in ogni gruppo di studenti c'è un docente formato che ha il ruolo di facilitare le relazioni tra pari ma anche la relazione studente-insegnante che anche non in presenza è favorita da canali di comunicazioni e da feedback.

CONCLUSIONI

L'obiettivo della tesi è illustrare l'approccio della Flipped Classroom all'interno dei contesti scolastici, nei quali da secoli si prediligono le lezioni frontali. È risaputo che nelle lezioni frontali gli studenti abbiano un ruolo passivo e che la passività possa essere un problema in termini motivazionali. Si precisa quindi che la FC possa essere accolta negli ambienti

scolastici perché offre l'opportunità di apprendere in modo ottimale poiché promuove un orientamento di tipo autonomo e inoltre seguendo le orme della SDT, si può concludere che questo approccio possa favorire l'autodeterminazione e l'internalizzazione della motivazione ad apprendere.

In letteratura ci sono numerosi studi sull'utilizzo della FC e le ipotesi iniziali mostrano risultati di un modello coerente con un aumento dell'apprendimento cognitivo, di responsabilità e di motivazione, soprattutto per gli studenti a basso rendimento poiché gli studenti a medio/alto rendimento hanno alti livelli di motivazione intrinseca (ad esempio Sergis, Sampson e Pelliccione, 2017, Aidinopoulou e Sampson 2017, Tanner e Scott, 2015). È necessario per la ricerca futura di superare alcuni limiti e di continuare a fare studi di tipo longitudinale e sperimentale. L'invito è di educare/incentivare gli studenti a costruire la propria conoscenza e ad essere responsabili del proprio apprendimento, in questo modo la Flipped Classroom incoraggia l'autoregolazione. In definitiva, gli studenti si autoregolano e sulla base dell'autoregolazione acquisiscono diverse capacità come la gestione del proprio tempo, il rispetto delle scadenze, assumere responsabilità e progettare autonomamente gli obiettivi e le modalità per raggiungerli.

Ciò che ha permesso e soprattutto promosso l'innovazione nei contesti scolastici è stato lo sviluppo della tecnologia che ha permesso al modello di classe capovolta di essere considerata un'ottima alternativa alla classica lezione frontale.

Tuttavia dagli ultimi studi si osserva che sia insegnanti che studenti abbiano un atteggiamento positivo verso la Flipped Classroom e inoltre ne è stata dimostrata l'efficacia di un apprendimento attivo e soddisfacente (Schultz, Duffield, Rasmussen & Wageman, 2014; Lo & Hew, 2017; Stylianos, Demetrios, & Lina, 2018; Khayat, Hafezi, Asgari, & Shoushtari, 2020).

Nonostante i diversi vantaggi, alcuni studiosi hanno trovato delle controversie sull'applicabilità e gli effetti del modello di Bergmann e Sams ritenendo che non tutti gli studenti abbiano un buon metodo di studio (Hu, Cai, & Zhang, 2019). In effetti gli studenti poco autonomi e con poca motivazione intrinseca possono trovarsi in difficoltà durante la prima inversione ma, è possibile dedurre che gli studenti posti in una condizione in cui viene incoraggiata l'autonomia possano avere una sensazione di autoefficacia e possano sentirsi capaci. Questo permetterà loro di trovare un metodo di studio e di ricerca più personalizzato.

In sintesi, vista la necessità di superare il classico modello che prevede la lezione frontale, ciò che si propone con la seguente tesi è di ascoltare attentamente i giovani quando lamentano scarsa motivazione oppure quando non approvano la valutazione fornitagli dagli insegnanti.

Inoltre è necessario che la società di oggi faccia buon uso della tecnologia e offra allo studente la possibilità di costruire la conoscenza, incoraggiandolo e motivando nel suo percorso didattico. L'istruzione offre la libertà di essere, con la Flipped Classroom gli studenti potrebbero sentirsi nel "loro tempo" con i loro tempi.

BIBLIOGRAFIA

Andrich, S., Miato, L., & Polito, M. (2001). Il superamento della lezione frontale: apprendimento cooperativo e le risorse del gruppo classe. *Proceedings of "La qualità dell'integrazione nella scuola e nella società"*.

from: https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/33061224/appr_20cooperativo-libre.pdf?1393951986=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DII_superamento_della_lezione_frontale_e.pdf&Expires=1716510081&Signature=CkdyE6sw37yP7HIDAk4WOkG8vmyjTJFuuWwDWb4gInu~XfGSKRL2H~0hj9Q8zbQ8cl2E66TmkDZNoaazpyBTvITcN0CVBBXdbQDqcMCy6C-8fHjIMHSEbAl~z2neHvEPbhr1QAHNM64J5PEZKJbIZ0XLpB8FE2OAENhK8BqXO1shNgTFfM8W2pAbiJ8yJjX3eX1ne33JpmZYFFmCqWdNrmdkPggB6Wa1fG9hH8MCjMOezAX9tvdDujADdX8sHfeT9x6PfeB6vs8bYxlaOjZuzxBc0lwgOUqcP5f1SiC~1Wd0UXQAvp3tiw4PeXE96XbFC1Zb8TxYRQxGM~AGu2UgA__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA

Ajmal, S. F., & Hafeez, M. (2021). Critical Review on Flipped Classroom Model Versus Traditional Lecture Method. *International Journal of Education and Practice*, 9(1), 128-140. From: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1295493.pdf>

Bagnara, S. (2010). Lavoro e sistemi formativi nella società della conoscenza. Retrieved 06/30, 2015, from www.fga.it/uploads/media/S_Bagnara_Lavoro_e_sistemi_formativi_nella_societa_della_conoscenza_-_FGA_WP31.pdf

Bergmann, J., & Sams, A. (2014). Flipped learning: Gateway to student engagement. Washington, DC: International Society for Technology in Education.

Bristol, T. (2014). Flipping the classroom. *Teaching and Learning in Nursing*, 9(1), 43-46.

Cecchinato, G. (2014). Flipped classroom: Innovare la scuola con le tecnologie digitali. *TD-Tecnologie Didattiche*, 22(1), 11-20. Available online: www.tdjournal.itd.cnr.it/files/pdfarticles/PDF61/FlippedClassroom.pdf

Cecchinato, G., Aimi, B., & Papa, R. (2014). Flipped classroom: Intervento in un liceo della provincia di Parma. *Qwerty - Open and Interdisciplinary Journal of Technology, Culture and Education*, 9(2), 15-29. Available online: www.ckbg.org/qwerty/index.php/qwerty/article/view/200/180

De Beni, R., & Moè, A. (2000). Motivazione e apprendimento. Bologna: il Mulino.

De Beni, R., Moè, A., Cornoldi, C., Meneghetti, C., Fabris, M., Zamperlin, C., et al. (2014). AMOS - Abilità e motivazione allo studio: Prove di valutazione e orientamento per la scuola secondaria di secondo grado e l'università (Nuova Edizione). Trento: Erickson.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985a). Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. New York, NY: Plenum Press.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2002). Handbook of self-determination research. Rochester, NY: University of Rochester Press.

Deci, E. L., Ryan, R. M., & Williams, G. C. (1996). Need satisfaction and the self-regulation of learning. *Learning and Individual Differences*, 8(3), 165-183.

Deci, E. L., Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., & Ryan, R. M. (1991). Motivation and education: The self-determination perspective. *Educational Psychologist*, 26(3-4), 325-346.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985b). The general causality orientations scale: Self-determination in personality. *Journal of Research in Personality*, 19(2), 109-134.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008a). Facilitating optimal motivation and psychological well-being across life's domains. *Canadian Psychology*, 49(1), 14-23.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008b). Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian Psychology*, 49(3), 182-185.

Delfino, M., Dettori, G., & Persico, D. (2009a). Imparare ad imparare con le tecnologie. *TD- Tecnologie Didattiche*, 46(1), 51-57. Available online: www.tdjournal.itd.cnr.it/files/pdfarticles/PDF46/7_Delfino_Dettori_Persico_TD46.pdf

Delfino, M., Dettori, G. & Persico, D. (2009b). Apprendimento autoregolato e CSCL. *Atti didattica 2009, informatica per la didattica*. Retrieved 06/30, 2015, from: <http://services.economia.unitn.it/didattica2009/Atti/lavori/delfino.pdf>.

Dweck, C. S., & Molden, D. C. (2005). Self-theories: Their impact on competence motivation and acquisition. In A. J. Elliot, & C. S. Dweck (Eds.), *Handbook of competence and motivation*. (pp. 122-140). New York, NY: The Guilford Press.

Foschi, L. C., & Cecchinato, G. (2018). Flipped classroom. *iprase*, 195. Available: https://www.ufficiostampa.provincia.tn.it/layout/set/print/content/download/159410/2842498/file/RicercaAzione_Volume_10_-_Numero_1.pdf#page=196

Hawks (2014). The Flipped Classroom: now or never? *AANA Journal (AANA J)*, Aug 2014; 82(4): 264-269. (6p)
from: <https://web.p.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=1&sid=efd9a63a-701e-4d2e-8f0f-3e346e04722c%40redis>

Kostaris, C., Stylianos, S., Sampson, D. G., Giannakos, M., & Pelliccione, L. (2017). Investigating the potential of the flipped classroom model in K-12 ICT teaching and learning: An action research study. *International Forum of Educational Technology and Society*. available: <https://ntnuopen.ntnu.no/ntnu-xmlui/bitstream/handle/11250/2479079/1421800.pdf?sequence=1>

Jdaitawi, M. (2019). The effect of flipped classroom strategy on students learning outcomes. *International Journal of Instruction*, 12(3), 665-680. from: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1220207.pdf>

Maglioni, M., & Biscaro, F. (2014). *La classe capovolta. Innovare la didattica con la flipped classroom*. Trento: Erickson.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000a). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000b). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54-67.

Sergis, S., Sampson, D. G., & Pelliccione, L. (2018). Investigating the impact of Flipped Classroom on students' learning experiences: A Self-Determination Theory approach. *Computers in Human Behavior*, 78, 368-378. from: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S074756321730479X>

Zainuddin, Z. (2018). Students' learning performance and perceived motivation in gamified flipped-class instruction. *Computers & education*, 126, 75-88. from: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0360131518301787>