

# Scuola media: idee e lavori in corso

---

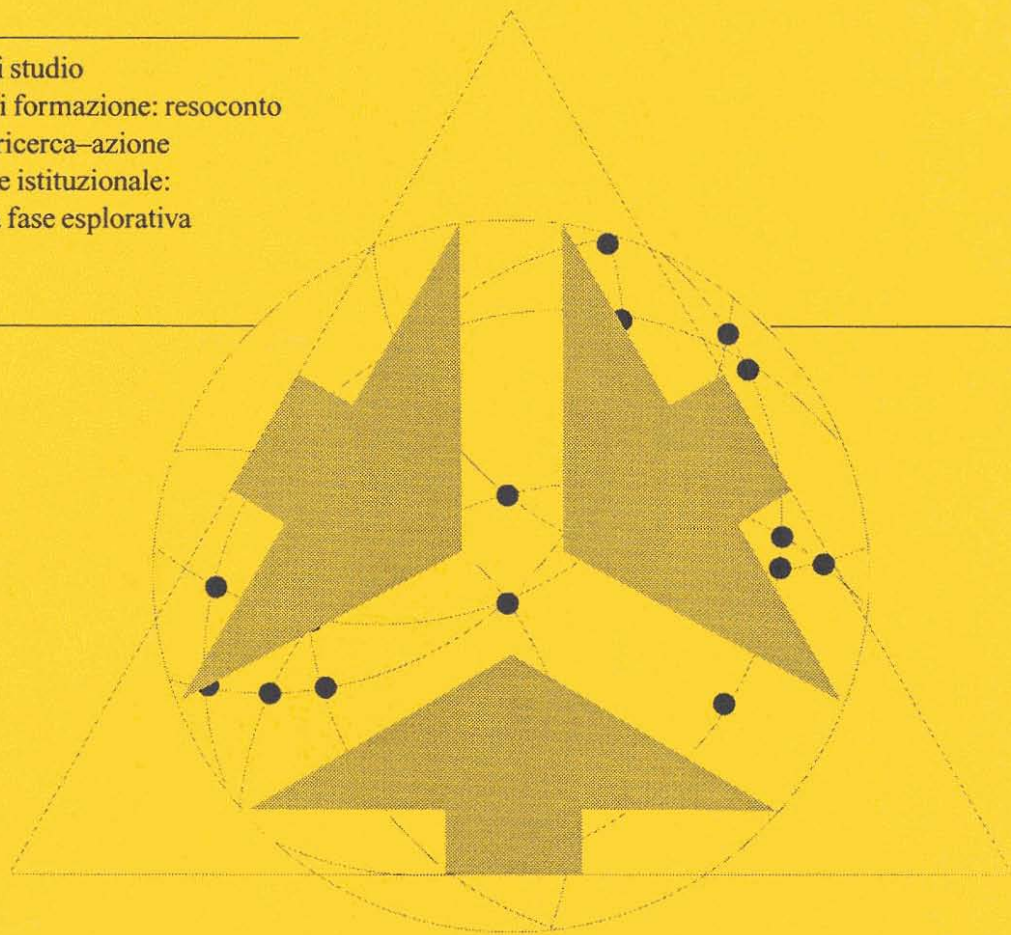
**1**

---

settembre  
2000

---

- Giornate di studio  
sul Piano di formazione: resoconto
  - Attività di ricerca-azione
  - Valutazione istituzionale:  
conclusa la fase esplorativa
- 



---

## Sommario

---

Per riprendere il filo...	1
---------------------------	---

### Idee

---

Volontà e necessità di cambiamento.	2
Realtà, opinioni ed esigenze emerse dagli incontri con gli insegnanti	

### Lavori in corso

---

Gruppo SFERA	5
Un progetto di ricerca-azione sui «saper fare» e i «saper essere»	

---

Valutazione istituzionale: primo approccio esplorativo	7
--	---

---

Prospettive per la scuola media	7
---------------------------------	---

---

Valutazione dell'allievo e Piano di formazione	8
--	---

### Per saperne di più

---

Segnalazioni bibliografiche

---

**MAPPA e RETE sono le due metafore che esprimono le idee chiave del Piano di formazione della scuola media. La MAPPA evoca il principio di uno strumento che permetta all'insegnante di orientarsi e di trovare la sua strada nella complessa realtà quotidiana della scuola. La RETE evoca un rapporto nuovo, più stretto e organico tra i vari tipi di sapere e le varie discipline che la scuola propone. Essa segnala anche che le nuove sfide della scuola si possono affrontare solo mettendo in comune tutte le risorse e tutte le energie disponibili.**

---

Attraverso questa pubblicazione si vuole migliorare l'informazione e la collaborazione. Invitiamo quindi i lettori a comunicarci le loro osservazioni, i loro suggerimenti e, se sono interessati, a richiedere ulteriori approfondimenti relativi ai temi trattati direttamente all'Ufficio dell'insegnamento medio, Viale Portone 12, 6501 Bellinzona o alle persone coinvolte nei gruppi di lavoro.



## Per riprendere il filo ...

■ All'inizio degli anni '90 la scuola media è passata attraverso un ampio e articolato processo di valutazione. Le modalità adottate per attuare questo bilancio hanno favorito, soprattutto nella fase di valutazione interna, il coinvolgimento e la partecipazione attiva di tutte le componenti scolastiche. In questo periodo sono stati prodotti numerosi rapporti e documenti che da una parte hanno contribuito a migliorare la conoscenza del funzionamento della scuola media e dall'altra hanno consentito di dibattere e individuare alcune piste per consolidare e aggiornare l'esperienza della scuola media. Sulla scorta degli esiti della valutazione ha preso avvio un ampio lavoro di rinnovamento teso a riformare la scuola media nei suoi contenuti e nelle sue strutture. In un primo momento alcuni gruppi di studio hanno ricevuto il mandato di elaborare proposte di massima per avviare il processo di modernizzazione. In seguito si sono aperti numerosi cantieri di lavoro finalizzati a verificare, approfondire e rendere operative le proposte di riforma.

Nell'ambito di queste attività, l'anno scolastico 1999-2000 è stato contrassegnato dalle giornate di studio organizzate in tutti gli istituti scolastici - pubblici e privati - per presentare e discutere i materiali per l'elaborazione del Piano di formazione della scuola media. Questi incontri hanno rappresentato dei momenti molto qualificanti, nel corso dei quali sono scaturite numerose osservazioni e indicazioni che potranno contribuire a precisare e orientare i diversi progetti di innovazione avviati nel settore medio.

In queste occasioni si è più volte sottolineata la necessità di migliorare la circolazione dell'informazione poiché solo così si potrà chiedere a tutti gli operatori un coinvolgimento nella costruzione di un nuovo progetto educativo per la scuola media. «Scuola media: idee e lavori in corso» costituisce una prima risposta, ancora parziale, a queste esigenze. In effetti è nostra intenzione affiancare ai rapporti, ai documenti informativi e agli incontri, l'apertura di un sito Internet (in merito a questa iniziativa una segnalazione più precisa verrà fatta nel corso dei prossimi mesi).

In questo primo foglio informativo, uno spazio particolare è stato riservato alla sintesi dei temi emersi nelle giornate di studio organizzate nei diversi istituti scolastici. Evidentemente non è stato un compito facile quello di riprendere e riorganizzare tutto il materiale raccolto. In definitiva si è deciso di richiamare in forma di tesi gli aspetti essenziali scaturiti con maggior frequenza; una modalità che forse non accontenterà tutti i partecipanti agli incontri, ma che è apparsa come la più incisiva e praticabile in tempi brevi.

Non ci si limita a queste sintesi, si propongono altre informazioni relative alle attività condotte nell'ambito del progetto di riforma.

Lo scorso anno scolastico è stato caratterizzato dalla conclusione della prima fase - diffusione, presentazione e discussione dei materiali per l'elaborazione del Piano di formazione della scuola media - nonché dall'avvio della seconda, che contempla la verifica puntuale della mappa generale e delle mappe disciplinari. L'obiettivo di questo secondo momento, coordinato dagli esperti, è quello di rendere più coerenti le diverse mappe. Nel contempo è previsto, sempre da parte degli esperti, la prosecuzione del lavoro teso a rafforzare le «passerelle» tra le materie d'insegnamento nell'ottica di quanto auspicato nel Piano di formazione. Contemporaneamente negli istituti scolastici si sta avviando la discussione e la verifica del Piano di formazione come uno dei momenti importanti della progettualità d'istituto.

# Volontà e necessità di cambiamento. Realtà, opinioni ed esigenze emerse dagli incontri con gli insegnanti.

■ Gli incontri con i docenti delle scuole medie cantonali sono stati momenti di notevole interesse non solo per i processi innovativi che si vogliono avviare con il documento messo in discussione, ma anche per una riflessione più generale sulla realtà della scuola attuale e sulle sue prospettive. Di seguito si propongono alcune tesi che vogliono essere una prima messa a fuoco degli aspetti essenziali emersi dalle discussioni. Inevitabilmente schematiche, cercano di contrapporre ai peccati di omissione, di imprecisione e di qualche frase fatta le virtù della stringatezza e dell'immediatezza. Al lettore che ha vissuto in prima persona le discussioni e qua e là potrebbe avere difficoltà a riconoscersi in questo documento, si chiede indulgenza per un'operazione che, lungi dall'essere definitiva, vuole contribuire attraverso il confronto critico a ridefinire le basi per il futuro prossimo della scuola media.

Le 13 tesi seguenti si configurano in tre parti: 3 + 3 + 7.

Le prime tre concernono un discorso di fondo. Praticamente in tutti gli incontri la necessità di delineare questo orizzonte è stata ribadita senza mezzi termini e testimonia la volontà di inserire la riflessione e le proposte legate al Piano di formazione nel contesto delle trasformazioni sociali e culturali in atto e nel quadro della realtà politica cantonale senza la cui legittimazione ogni tentativo di cambiamento risulterebbe vano. La seconda triade attira l'attenzione su altrettanti aspetti della struttura e dell'organizzazione scolastica da cui dipendono fortemente le innovazioni proposte. In verità si sta delineando un vero e proprio cambiamento di filosofia nell'articolazione e nell'impostazione della scuola. Sette tesi sono poi dedicate ad altrettanti problemi specifici che le discussioni con i docenti, i direttori e gli esperti hanno messo in evidenza. Si tratta di problemi che si situano a livelli diversi e, di conseguenza, non legati da una logica di continuità o da una coerenza specifica. Li accomuna la necessità di essere presi in considerazione in una visione d'assieme e con misure operative che, pur non avendo un'esigenza assoluta di contemporaneità, non possono nemmeno essere dislocate a piacere nel tempo.

Un'ultima avvertenza preliminare: l'ordine delle tesi non coincide necessariamente con il loro grado di importanza che può variare a seconda dei criteri di valutazione.

### Il quadro sociale, culturale e politico

1. *L'esigenza di innovazioni profonde della scuola.* La scuola media ticinese, intesa come parte della scuola dell'obbligo, è nata idealmente negli anni '60 e operativamente negli anni '70. In quel periodo un imponente e tutt'altro che scontato sforzo culturale e sociale, condizionato da eventi di portata europea e mondiale, ha permesso di aprire nuovi orizzonti e trovare soluzioni, soprattutto strutturali,

che hanno portato la scuola ticinese all'altezza dei tempi, consentendole di dare risposte complessivamente di qualità. Oggi, trent'anni più tardi, le condizioni globali e la natura delle trasformazioni in atto sono diverse, ma l'esigenza di un cambiamento profondo evoca utili analogie. Se non vuole fermarsi, la scuola oggi ancor più di allora, necessita di trasformazioni incisive e radicali legate alla modernizzazione economica, sociale e culturale della società. I problemi della società che entra nel terzo millennio richiedono nuovi strumenti, nuove strutture, nuove risorse. Ciò non significa tuttavia che i cambiamenti debbano semplicemente riflettere le trasformazioni sociali: al contrario, è forte la tensione fra gli insegnanti per un rinnovamento che permetta di salvaguardare una scuola e una formazione indipendenti dalle logiche imperanti, soprattutto del mercato. D'altra parte il tempo stringe. Se le innovazioni non vengono avviate oggi, le conseguenze emergeranno fra qualche anno e a farne le spese saranno le prossime generazioni.

2. *Nella scuola c'è un potenziale positivo forte, ma anche critico.* Fra gli insegnanti e i quadri della scuola in genere si sta facendo strada una forte consapevolezza della necessità di cambiamenti fondamentali. Due sono i fattori che sembrano concorrere alla maturazione di questa convinzione: da un lato l'osservazione di una civiltà che nel sociale, nella cultura, nel mondo del lavoro, nei media, ecc. sta mutando giorno per giorno generando nuovi problemi e preoccupazioni. Dall'altro lato la constatazione che i problemi quotidiani si fanno sempre più pressanti e non trovano sempre soluzioni soddisfacenti a causa dell'ormai evidente inadeguatezza delle risorse disponibili (struttura, organizzazione, mezzi finanziari, ...). Esiste fra gli operatori della scuola media un notevole potenziale positivo e di disponibilità che può e deve essere attivato. Si profila però anche una presenza critica e scettica, sia nei confronti delle proposte legate al Piano di formazione, sia, più in generale, rispetto all'esigenza di cambiamento e, ancor più, alla volontà di volerlo effettivamente promuovere. Numerosi insegnanti che hanno contribuito alla costruzione della scuola attuale hanno maturato, al di là di qualche atteggiamento di stanchezza e di frustrazione, una posizione critica e non sono disposti ad investire le loro energie e la loro esperienza se non sussistono le condizioni necessarie (cfr. tesi 3) per prospettare un processo d'innovazione effettiva. Ma deve essere chiaro: è solo con il contributo anche di questa generazione di insegnanti che si possono gettare le basi per il futuro.

3. *L'esigenza imprescindibile di legittimazione sociale e politica.* I cambiamenti della scuola riguardano la società nel suo insieme. Se si vogliono avviare cambiamenti

nella scuola media e nella scuola dell'obbligo ticinese, allora è indispensabile una forte legittimazione sociale e politica. I buoni risultati ottenuti negli ultimi due decenni dalla scuola dell'obbligo a seguito delle riforme degli anni '70 tendono ad offuscare la sensibilità verso i nuovi bisogni emergenti imposti dalle profonde trasformazioni evocate alla tesi 1. La legittimazione è sinonimo di discussione e condivisione sociale, ma anche di coinvolgimento e sostegno politico. Solo in questo modo si possono liberare le risorse morali, umane e, non da ultimo, finanziarie per un'opera che va ben oltre i limiti interni della scuola, delle sue strutture, del suo ordinamento e del suo funzionamento pedagogico-didattico. All'interno della scuola si è ricominciato a seminare. Si tratta solo di un inizio. La prosecuzione dipende dalla volontà e dalla disponibilità politica, culturale e sociale a investire idealmente e finanziariamente nella scuola per il futuro.

#### L'organizzazione e la struttura della scuola

4. *L'autonomia degli istituti è indispensabile per i processi innovativi.* Gli istituti di scuola media si sono avviati negli ultimi anni su un difficile percorso che segna il passaggio da una cultura della gestione della scuola sostanzialmente amministrativa ad una gestione tesa all'utilizzazione mirata delle risorse umane, strutturali e didattiche e, di conseguenza, costruita su una maggiore autonomia e indipendenza rispetto all'amministrazione centrale. Si tratta di un processo che non solo richiede tempo, proprio per la sua natura profonda, ma che è anche irto di ostacoli. Si tratta comunque di un processo irreversibile che in molti hanno preso con grande serietà. La richiesta è chiara: l'autonomia degli istituti deve essere, all'interno di un quadro di riferimento comune, reale e sostanziata dalle necessarie risorse. Ciò implica chiaramente la costruzione di un asse portante con le innovazioni previste da un lato e i progetti educativi d'istituto (PEI) dall'altro lato. È in progetti di questo genere, tesi a coinvolgere e responsabilizzare le varie componenti della scuola sul terreno e di fronte ai problemi reali, che le varie istanze di un processo innovativo possono trovare una loro configurazione concreta.

5. *L'organizzazione dell'orario scolastico deve essere ripensata radicalmente.* Per parafrasare Rousseau: la scuola è nata libera ma oggi è incatenata alla griglia oraria. Sempre più l'orario scolastico si rivela inadeguato e di impedimento nella ricerca di soluzioni ai problemi e alle esigenze che oggi si pongono alla scuola. L'orario scolastico non è solo un ordinamento organizzativo è anche una metafora per l'organizzazione del sapere che la scuola propone e che, proprio con il nuovo Piano di formazione, si mette

profondamente in discussione alla ricerca di aperture multi-e interdisciplinari. In certi frangenti esso rassomiglia alla classica coperta che, oggetto di strenua e continua contesa, non riesce più a coprire nemmeno l'essenziale. Urge un cambiamento di logica nel senso più genuino del termine e di ciò sono consapevoli la maggior parte degli insegnanti benché le incognite e i motivi di apprensione siano molti. Ciò che già avviene in altri paesi europei non può a lungo restare fuori dalle nostre discussioni e sperimentazioni.

6. *Il ruolo del docente sta mutando profondamente, il suo orario di lavoro deve adeguarsi.* Molti insegnanti, osservatori critici del proprio lavoro quotidiano, mettono in evidenza la questione: al pari della griglia oraria che determina la struttura fondamentale del sapere e scandisce i ritmi di apprendimento degli allievi, anche le modalità e i tempi di lavoro del docente non reggono più alla pressione della realtà. Nonostante un impegno professionale encomiabile, gli insegnanti faticano a trovare risposte adeguate sia ai problemi dell'apprendimento e dell'insegnamento sia alle sfide del rapporto educativo. Vi è anche una crescente chiarezza sul fatto che queste questioni e i nuovi compiti dell'insegnante non possono più essere affrontati semplicemente con maggior tempo a disposizione. Anche in questo caso è necessario un cambiamento di logica che tenga conto della realtà degli allievi e del sapere. Si tratta di una questione tanto delicata quanto cruciale proprio perché tocca le fondamenta dell'identità professionale dell'insegnante e del suo lavoro quotidiano. Ma per affrontare la scuola del nuovo millennio occorre una ridefinizione del ruolo dell'insegnante e un orario di lavoro funzionale, quindi tra l'altro libero dai vincoli dell'ora-lezione.

#### Alcuni problemi specifici

7. *La Mappa formativa quale base per una ridefinizione dei contenuti.* Certo, dubbi e perplessità nei confronti della Mappa formativa quale centro nevralgico del Piano di formazione ne sono stati sollevati parecchi. Eppure il consenso attorno all'idea a allo strumento è stato sorprendentemente forte, quasi unanime: l'esigenza di un quadro di riferimento comune che orienti le attività lasciando i necessari margini di libertà è sentita e condivisa. Vi è tuttavia una condizione importante: i contenuti devono veramente essere rivisti tenendo conto delle prospettive trasversali (multi-e interdisciplinari) che emanano dal sapere, dal saper fare e dal saper essere intesi come le dimensioni del processo formativo. In quest'ottica, ma proprio anche in considerazione dei problemi che caratterizzano la nostra civiltà, è d'uopo anche una particolare considerazione e un rafforzamento del saper essere come dimensione che con il

suo carico valoriale ed etico in definitiva conferisce un senso profondo all'atto educativo.

8. *Nuove forme di gestione pedagogica e didattica.* Realtà nuove e più complesse caratterizzano il quotidiano scolastico: basti citare solo la forte eterogeneità culturale e linguistica e il profilo degli allievi, spesso portatori di problemi nuovi e difficili da capire e da affrontare o ancora le nuove tecnologie che veicolano il sapere. Cambiamenti atti a rispondere a queste vere e proprie sfide passano attraverso nuove forme di organizzazione e di gestione delle pratiche di insegnamento e apprendimento. Nelle discussioni sono emerse almeno tre parole chiave: Consigli di classe / Docente di classe, cooperazione, gruppi di materia. La necessità di rafforzare il ruolo dei Consigli di classe o di gruppi di docenti che, su basi cooperative, progettano e realizzano le attività didattiche viene sottolineata senza mezzi termini. Anche la questione dei gruppi di materia può riproporsi, a condizione che costituisca un passo verso nuove forme di rapporti tra le discipline.

9. *Affrontare la questione della valutazione dell'apprendimento su nuove basi.* Il problema didattico della valutazione è notoriamente centrale per ogni scuola. Gli insegnanti sanno quanto le pratiche valutative condizionano l'insieme delle attività didattiche ed educative e ribadiscono pertanto la necessità di affrontare il problema su basi nuove, coerenti con le prospettive del Piano di formazione.

10. *Avviare progetti innovativi negli istituti.* Innovazioni, soprattutto se profonde, non possono essere calate dall'alto e/o disegnate a tavolino. Sono indispensabili esperienze concrete sul campo, a fronte delle situazioni specifiche che caratterizzano la scuola, la sua tradizione, il suo rapporto con la gente. Insegnanti, direttori ed esperti sentono la necessità di promuovere nei prossimi anni progetti che permettano la verifica di soluzioni nuove per l'organizzazione delle attività didattiche e dell'orario, per le modalità di collaborazione tra gli insegnanti, per i contenuti proposti, ecc. A questo riguardo necessitano però di un'adeguata assistenza per fornire ai progetti consistenza teorica e per evitare rischiose avventure con dispersione di energie e frustrazioni.

11. *Ripensare talune modalità di gestione della scuola media.* Uno degli aspetti emersi in maniera molto positiva dagli incontri riguarda l'esperienza di confronto e di scambio tra istituti diversi. Pressoché unanimemente se ne chiede la continuazione. Si tratta di un bisogno che segnala la necessità di ristrutturare l'assetto organizzativo e gestionale della scuola media. Al riguardo si menzionano alcune richieste prioritarie:

- costruzione di reti di collaborazione regionale tra istituti diversi;
- ridefinizione di rapporti e compiti delle varie istanze di gestione della scuola media in generale;
- rafforzamento del coordinamento verticale con gli altri settori scolastici, in particolare per quanto riguarda le innovazioni avviate;
- ripensamento dei rapporti con le famiglie e la realtà sociale.

12. *Affrontare il problema della valutazione istituzionale e della qualità.* La questione della qualità del servizio scolastico è attualmente una delle più discusse e più delicate. A maggior ragione essa va affrontata con decisione e con chiarezza. Ciò deve avvenire tenendo in considerazione almeno due condizioni essenziali: a) l'inserimento del discorso e di eventuali proposte operative nel contesto delle innovazioni che si stanno avviando e, in particolare, del rafforzamento dell'autonomia degli istituti e della responsabilizzazione di tutti gli operatori; b) il rispetto della tradizione culturale e pedagogica su cui si fondano la scuola e il lavoro degli insegnanti.

13. *Ridefinire e rafforzare l'aggiornamento.* L'esigenza di aggiornare le proprie competenze professionali è molto sentita dalla maggior parte degli insegnanti. Altrettanto significativa è la consapevolezza per la necessità di trovare nuove forme di aggiornamento più funzionali ed efficaci e nuove modalità di gestione e organizzazione che assicurino un coinvolgimento di tutti gli insegnanti nelle attività di formazione continua. Viene sottolineata l'importanza di promuovere, accanto alle forme più tradizionali, un aggiornamento interno, nel contesto degli istituti. Proprio l'avvio di progetti innovativi, nel quadro dei PEI, costituirebbe la necessaria premessa in questa direzione.

Due osservazioni importanti per concludere: cercare nuove strade e cambiamenti profondi non significa abbandonare il passato. Proprio nel campo scolastico, molte soluzioni e pratiche didattiche hanno un valore indipendente dal tempo, occorre però ripensarle in un'ottica nuova e inserirle in contesti che non sono più quelli abituali. Questo costringe gli operatori scolastici a fare i conti con se stessi, con le proprie rappresentazioni, con il proprio senso comune professionale. Occorre inoltre ribadire con convinzione che il rinnovamento della scuola richiede degli investimenti in termini di energie, creatività, volontà, ma anche in termini finanziari. La storia della scuola ticinese degli ultimi trent'anni insegna che questi investimenti fatti al momento giusto sono paganti. Carpe diem!

## Gruppo SFERA

### Un progetto di ricerca-azione sui «saper fare» e i «saper essere»



#### A che cosa mira il progetto?

Il progetto di ricerca-azione SFERA (da: SaperFareEssere-RicercaAzione) ha lo scopo di contribuire all'approfondimento dei concetti che sorreggono le proposte innovative contenute nel Piano di formazione della scuola media. Uno degli aspetti qualificanti del Piano di formazione e delle mappe formative sta nell'apertura verso le dimensioni dei cosiddetti «saper fare» e del «saper essere». Oggi, di fronte all'immensità dei saperi disponibili, alla necessità di un apprendimento che continui durante tutta l'esistenza e alle non poche insidie con cui si confronta il preadolescente nella sua crescita personale, l'impegno di andare oltre l'insegnamento/apprendimento di conoscenze e nozioni deve essere accentuato e reso esplicito nel quadro di un progetto formativo comune. Imparare a fare e imparare a vivere non sono solo un bisogno, sono anche un diritto dell'allievo a cui la scuola non può sottrarsi. Ecco perché la logica della mappa formativa si fonda sui tre pilastri, ognuno parte indispensabile di un insieme, dell'imparare a conoscere, a fare e a essere.

Queste scelte del Piano di formazione richiedono di saperne di più. Soprattutto nei campi dell'«imparare a fare», che implica l'imparare a imparare, e dell'essere, che implica la dimensione dei valori. Ed è particolarmente importante che l'esplorazione di queste dimensioni non avvenga a tavolino, ma muova dalla realtà didattica ed educativa così come si esplica dentro ogni classe e coinvolga direttamente gli insegnanti.

Gli allievi imparano a fare e ad essere in maniera intrecciata nell'ambito dell'insegnamento e del vissuto sia dentro le classi che nella vita d'istituto. Ci si è quindi proposti di indagare concretamente la realtà quotidiana per:

- poter definire meglio che cosa si intenda per «saper fare» e per «saper essere»;
- individuare modalità didattiche e pedagogiche che possano favorire gli apprendimenti a cui si aspira;
- elaborare idee, spunti, materiali che possano tornare utili nei prossimi anni nell'ambito della formazione continua che si inserisce nel «cantiere» Piano di formazione della scuola media.

#### Come si è lavorato?

Il lavoro essenziale nell'ambito del progetto viene svolto da due gruppi a carattere interdisciplinare: uno che affronta il «saper fare» l'altro il «saper essere». La scelta delle discipline è avvenuta in base alla disponibilità, salvo per matematica e italiano.

- Gruppo «saper fare»

Discipline interessate: matematica, italiano, lingue 2

Responsabile: Gianfranco Arrigo

Membri: un esperto per ogni disciplina, un docente in scienze dell'educazione e sei docenti (due per ogni disciplina).

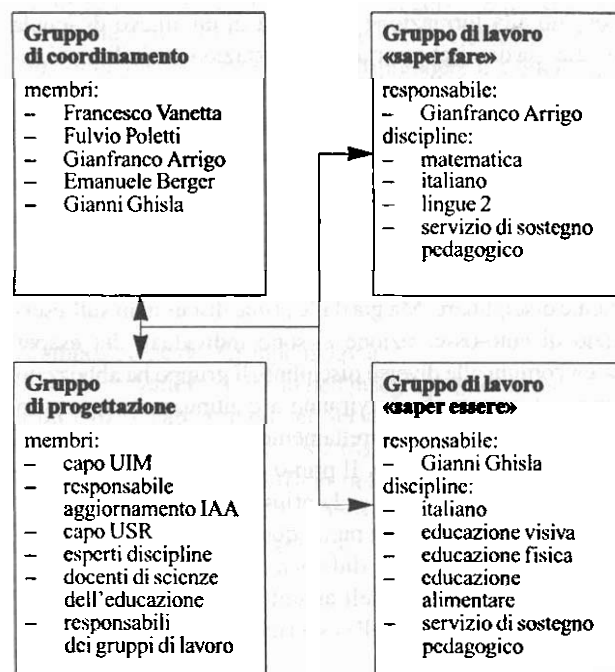
- Gruppo «saper essere»

Discipline interessate: italiano, educazione visiva, educazione fisica, educazione alimentare, sostegno pedagogico

Responsabile: Gianni Ghisla

Membri: un esperto per ogni disciplina, un docente in scienze dell'educazione, un capogruppo del sostegno e otto docenti (due per ogni disciplina).

La struttura organizzativa globale si configura nel modo seguente:



I lavori si sono svolti seguendo in linea di massima le due fasi seguenti:

- fase 1: preparazione ed elaborazione degli strumenti concettuali e metodologici;
- fase 2: osservazione della realtà e raccolta di informazioni.

Per l'anno 2000-01 si aggiungono altre due fasi:

- fase 3: realizzazione di esperienze sul campo;
- fase 4: valutazione e conclusioni.

### Quali sono le prime indicazioni emerse dai lavori?

Il lavoro svolto finora permette di formulare alcune indicazioni che sono da intendere come basi per la continuazione del lavoro nell'ambito del progetto stesso e come suggerimenti per un ampliamento della riflessione nella realtà quotidiana delle classi e degli istituti. È importante ricordare che «saper fare», «saper essere» e «saperi» sono le facce di un unico fenomeno e quindi non isolabili se non a fini di teorizzazione didattica e di migliore comprensione.

#### a. «Saper fare»

Gli apprendimenti della categoria dei «saper fare» sono sempre stati presenti nell'insegnamento scolastico, però più che altro come conseguenza, come valore aggiunto, degli obiettivi contenutistici. Compito del sottogruppo è quindi anzitutto di prendere coscienza dei «saper fare» che concorrono alla formazione scolastica di un allievo di scuola media, sia di ciò che porta a manifestazioni visibili (e più facilmente valutabili) sia di quella parte di apprendimenti che difficilmente possono essere rilevati direttamente. Si è rivelato utile ricorrere a una prima classificazione dei «saper fare» per avviare la fase di osservazione in classe: una sorta di intesa di partenza che fissi, almeno a grandi linee, su che cosa porre l'attenzione. I primi «saper fare» osservati e presentati dai docenti sono, apparentemente, di natura strettamente disciplinare. Ma già dalle prime discussioni sull'esercizio di auto-osservazione si sono individuati dei «saper fare» comuni alle diverse discipline. Il gruppo ha abbozzato alcuni strumenti che serviranno a continuare la ricerca in modo più mirato e più strettamente legato alla realtà quotidiana dell'insegnamento. Il primo obiettivo da raggiungere sarà quello di verificare se la prima classificazione teorica dei «saper fare», messa a punto quest'anno, sia compatibile con la realtà educativa e didattica e procedere alle modifiche ritenute opportune dell'assunto teorico, in base all'osservazione della realtà e alle esperienze condotte nelle classi.

#### b. «Saper essere»

Le seguenti parole chiave sono tra l'altro il risultato della riflessione di numerosi protocolli sull'osservazione che i docenti coinvolti hanno svolto nelle loro classi.

- «Valori, principi etici, norme»: viviamo in una civiltà che ha messo in discussione molti dei valori tradizionali della convivenza. L'incertezza che ne deriva condiziona in modo tangibile la scuola sia nei suoi orientamenti generali sia nel lavoro a diretto contatto con gli allievi. Il saper essere ha un fondamento etico che, lungi dall'essere acquisito e condiviso, necessita di un confronto e di una esplicitazione pressoché continua.

- «Onnipresenza»: il «saper essere» conferisce il senso ultimo all'atto educativo, in questo senso è punto di partenza e di arrivo del lavoro dell'insegnante. Di conseguenza aspetti legati all'essere sono presenti in qualsiasi momento del lavoro scolastico ed è arduo cercare di isolarli. Malgrado ciò si possono individuare dei momenti particolarmente significativi - ad esempio i rituali che scandiscono lo svolgersi della vita scolastica - che hanno la facoltà di qualificare l'essere e che meritano particolare attenzione.

- «Atteggiamenti»: il lavoro quotidiano si svolge costantemente nell'ambito di una comunità ed è quindi legato a filo diretto con il comportamento e le regole che lo determinano. In questo ambito si esplica in particolare la funzione educativa che mira a far crescere la capacità di «essere» in modo autonomo e consapevole. I problemi che sempre più suscitano i comportamenti degli allievi sono un indice evidente della necessità di definire in modo possibilmente chiaro e trasparente le norme e le regole su cui si fondano e le modalità individuali e collettive per farne crescere la consapevolezza e il rispetto.

- «Coinvolgimento personale»: l'insegnante è in quanto persona espressione del suo essere. Egli è coinvolto in modo diretto con la sua personalità e nell'atto di «trasmissione» del «saper essere» egli diventa esempio e modello, costituendosi, in positivo o in negativo, quale punto di riferimento per la crescita dell'identità dell'allievo. Egli è «maestro» al di là della discipline che insegna e ciò implica l'assunzione di una responsabilità particolare.

- «Valutazione»: l'essere e gli atteggiamenti che ne derivano sono parte di competenze complesse che gli allievi sviluppano e che comprendono i «saperi» e i «saper fare». È inevitabile porsi la domanda circa la possibilità e il senso di valutare gli atteggiamenti nel contesto di tali competenze. Questa questione, che implica problemi e rischi non indifferenti, è tuttavia ineludibile, anche perché oggi la scuola procede alla valutazione degli atteggiamenti attraverso la nota di comportamento.

Alla conclusione del primo anno di attività i due gruppi hanno elaborato un primo rapporto intermedio. Il documento è disponibile presso tutte le direzioni scolastiche.



## Valutazione istituzionale: primo approccio esplorativo

■ Tra i diversi Gruppi di lavoro istituiti dall'Ufficio dell'insegnamento medio nel corso dell'anno scolastico 1999-2000, uno si è occupato della valutazione istituzionale o se si vuole più in generale del tema del controllo della qualità.

Anche in questo caso l'aspetto della valutazione istituzionale è posto come nuovo campo di attività nel Piano di formazione. Il discorso è particolarmente complesso e delicato allo stesso tempo per le numerose implicazioni che comporta sui piani gestionale e istituzionale, pedagogico e procedurale.

In questo primo anno di attività il Gruppo si è ripromesso di eseguire una prima esplorazione tesa da una parte a focalizzare le questioni centrali legate alla valutazione istituzionale e dall'altra a conoscere le esperienze condotte in questo ambito in Svizzera e in Europa.

In particolare si sono esaminati:

- l'esperienza condotta dalla Scuola cantonale di Commercio;
- un progetto europeo che ha coinvolto 100 istituti di 17 paesi;
- un'esperienza svolta in alcune scuole medie del Canton Basilea;
- il modello di «Coerenza della qualità» adottato nel Canton Zurigo;
- alcune esperienze di autovalutazione e di elaborazione di indicatori di qualità condotte in diversi istituti scolastici del Nord Italia.

Questa prima fase dei lavori ci ha confermato che le iniziative in atto sono numerosissime; si potrebbe addirittura parlare di cantieri in pieno fermento in tutta Europa. Impossibile in questo breve testo informativo richiamare i molteplici elementi raccolti e le caratteristiche dei modelli sperimentati. Resta il fatto che in numerose scuole si sono sviluppati strumenti e procedure destinati ad assicurare la qualità dell'offerta formativa che meritano di essere conosciute e discusse. In ogni caso il Gruppo di lavoro pubblicherà nel corso dei prossimi mesi un apposito rapporto nel quale si descriveranno le diverse esperienze e si approfondiranno alcuni aspetti legati al tema della valutazione istituzionale.

Composizione del Gruppo di lavoro:

Francesco Vanetta, Ufficio dell'insegnamento medio;  
Gianni Ghisla, docente di scienze dell'educazione all'IAA;  
Emanuele Berger, Ufficio studi e ricerche; Renato Canova, scuola media di Chiasso; Lorenzo Gusberti, docente di geografia, storia e tedesco della scuola media di Chiasso;  
Giorgio Baranzini, Scuola cantonale di Commercio;  
Tazio Bottinelli, esperto di geografia per la scuola media (a partire dall'anno scolastico 2000-01).

## Prospettive per la scuola media

■ Sulla scorta delle indicazioni scaturite dalla valutazione della scuola media (anni 1990-1995) il Gruppo Prospettive aveva elaborato e diffuso nel corso del 1998 un primo rapporto nel quale si delineavano le linee direttrici della «Riforma 3» e in particolare una proposta di un nuovo modello strutturale. Il documento, in seguito, era stato posto in consultazione. Gli esiti di questa consultazione sono stati pubblicati sulla rivista Scuola Ticinese (n. 231, settembre-ottobre 1999). In sostanza le prese di posizione inoltrate dalle istanze coinvolte hanno mostrato la necessità di procedere ad ulteriori approfondimenti. Alcune idee alla base delle proposte di riforma strutturale sono state considerate valide o perlomeno degne della massima attenzione, mentre la traduzione operativa del nuovo modello organizzativo deve essere parzialmente rivista e in ogni caso affinata prima di promuovere alcune sperimentazioni atte a verificarne la validità e l'applicabilità. Nel corso di quest'ultimo anno il lavoro del Gruppo Prospettive si è orientato in due direzioni: da un lato ha iniziato a riprendere il modello proposto alla luce delle numerose osservazioni rientrate, dall'altro ha cercato di inserire ed integrare il progetto di riforma strutturale in un quadro più generale di riforma di sistema della scuola media. Quindi si sono ricercati i punti in comune e le passerelle tra i diversi «cantieri aperti» (Piano di formazione, Prospettive, Autonomia Istituti, Progetti educativi, Valutazione istituzionale).

Composizione del Gruppo di lavoro:

Francesco Vanetta, Ufficio dell'insegnamento medio;  
Edo Dozio, capogruppo del Servizio di sostegno pedagogico; Edoardo Bayländer, esperto di francese per la scuola media; Mirko Guzzi, Ufficio dell'insegnamento primario (sostituito a partire dal 24 marzo 2000 da Gabriele Tamagni, scuola media di Massagno).

## Valutazione dell'allievo e Piano di formazione

Un nuovo Gruppo di lavoro

■ Il tema della valutazione resta uno degli elementi centrali in ogni processo di apprendimento. Nei materiali per l'elaborazione del Piano di formazione si fanno alcuni accenni sul tema della valutazione degli allievi e si preconizza un potenziamento degli aspetti formativi della valutazione da integrare, a più riprese, con momenti a indirizzo sommativo. In occasione dei numerosi incontri avuti nelle sedi sul tema del Piano di formazione i docenti hanno espresso l'esigenza di approfondire ulteriormente il tema della valutazione studiando anche le modalità per applicarli anche alle dimensioni del «saper fare» e, possibilmente, del «saper essere», come pure alle competenze trasversali. Ne consegue la necessità di ripensare e aggiornare gli strumenti e le modalità utilizzati abitualmente per valutare gli allievi nella scuola media. Inoltre da più parti si auspica una migliore armonizzazione in questo campo con le scuole elementari, in modo da sviluppare una concezione comune della valutazione per tutta la scuola dell'obbligo. Partendo da questi presupposti si è quindi istituito un nuovo Gruppo di lavoro (inizio dell'attività: settembre 2000) al quale è assegnato il mandato di ripensare al tema della valutazione degli allievi in stretta relazione con la nuova impostazione del Piano di formazione. Il Gruppo assocerà ai suoi lavori anche gli insegnanti e opererà in stretta collaborazione con le scuole elementari.

Composizione del Gruppo di lavoro:

Edo Dozio, capogruppo del Servizio di sostegno pedagogico;  
Giuseppe Del Notaro, scuola media di Locarno, Via Chiesa;  
Maruska Mariotta, esperta di tedesco per la scuola media;  
Urs Kocher, esperto di scienze naturali per la scuola media;  
Margherita Valsesia, esperta di italiano per la scuola media;  
Mauro Zappa, scuola media di Agno.

# Per saperne di più

---

## Segnalazioni bibliografiche

### Sul Piano formativo in generale:

---

J. Bruner, *La cultura dell'educazione: nuovi orizzonti per la scuola*, Feltrinelli, Milano, 1998;

Fornisce le basi per un discorso culturale ampio e per la valorizzazione della dimensione narrativa.

---

H. Gardner, *Educare a comprendere*, Feltrinelli, Milano, 1994;

Riflette le basi teoriche dell'apprendimento e sottolinea l'importanza della comprensione e della molteplicità delle intelligenze.

---

M. Beltrani, G. Ghisla; *Dal programma al Piano formativo: concetti e strategie per un progetto d'innovazione scolastica*, in *Educazione e ricerca*, n. 2, 1999;

Discute le basi concettuali del Piano formativo e ne traccia struttura e strategia. Contiene un'ampia bibliografia.

### Sul costruttivismo e sul concetto di competenza:

---

AAVV, *Compétences*, CPS/WBZ Lucerne, 1998;

Fornisce una sintesi di importanti contributi sul concetto di competenza.

---

P. Perrenoud, *Construire des compétences dès l'école*, Parigi, 1997;

Discute l'importanza didattica e pedagogica del concetto di competenza e la sua valenza innovativa.

---

P. Merieu, *Imparare... ma come?*, Cappelli, Bologna, 1999;

Presenta una visione dell'apprendimento centrata su situazioni problema.

---

P. Jonnaert, C. Vander Borght, *Créer des conditions d'apprentissage: un cadre de références socioconstructiviste pour une formation didactique des enseignants*, De Boeck & Larcier, Paris, Bruxelles, 1999;

Propone un'esposizione completa delle teorie sociocostruttiviste.