

Estensione dell'*obbligo* al *biennio*: la sperimentazione e il modello **CONFAO**

di Piero Zocchi

L'obbligo di istruzione, reintrodotto e portato fino a sedici anni, può finalmente innalzare la cultura dell'intera popolazione e valorizzare la diversità facendola diventare ricchezza perché innestata su quelle basi conoscitive comuni indispensabili nella società della conoscenza per l'esercizio attivo della cittadinanza e del diritto-dovere al lavoro e all'apprendimento. In questo biennio di *prova sul campo* dell'innalzamento dell'obbligo di istruzione, occorrerà procedere con originalità e rigore, sottoponendo ad un vaglio critico preventivo, in itinere e a posteriori, tanto le novità introdotte quanto quegli aspetti della *tradizione* educativa che si suppone contribuiscano significativamente alla (ri)qualificazione della scuola e della formazione.

Affinché una sperimentazione possa essere organizzata e condotta con rigore deve necessariamente innestarsi su una realtà relativamente avanzata, su un terreno dissodato; la presenza nella realtà scolastica e formativa di dirigenti e docenti motivati, nonché professionalmente consapevoli che il cambiamento deve venire opportunamente orientato e rappresenta la condizione necessaria ma non sufficiente del successo di innovazioni *criticamente controllate*.

Queste constatazioni valgono come premessa anche per il Progetto CONFAO, il primo finalizzato alla prova sul campo di un assetto culturale e organizzativo-didattico in grado di dar corpo all'attuazione dell'innalzamento dell'obbligo d'istruzione introdotto nel nostro sistema di istruzione e formazione.

Un elemento fondamentale da considerare è l'urgenza di superare l'*enciclopedismo* e l'*atomizzazione* dei contenuti disciplinari, anzi delle materie curriculari, che fino ad oggi hanno caratterizzato negativamente la nostra scuola.

Questo potrà avvenire determinando standard di competenze indispensabili in uscita

dall'istruzione obbligatoria, in relazione ai *quattro assi culturali strategici* (dei linguaggi, matematico, scientifico-tecnologico e storico-sociale) per raggiungere i quali le discipline (non le materie) di riferimento potranno essere organizzate piuttosto liberamente dai docenti e dalle scuole, nel nostro caso sulla base delle indicazioni del Progetto.

Si impone in questo modo il passaggio dai modelli didattico-curricolari orientati ai *contenuti* - tendenzialmente infiniti - ai modelli orientati alle *competenze* - limitate e facilmente descrivibili e aggiornabili - optando per l'impiego di metodologie che privilegino le questioni formali della strutturazione dell'apprendimento *insegnato* ancor più che quelle relative al solo *insegnamento*.

Quali relazioni tra competenze chiave da sviluppare e discipline?

La risposta sta in una definizione di competenze che, seppur parziale, fornisce spunti di azioni utili per la progettazione curricolare posta in evidenza dal Progetto.

Le competenze si esprimono nella capacità di:

- adottare consapevolmente strutture, piani, schemi e programmi di azione capaci di integrare a livello interdisciplinare le conoscenze formali e informali, teoriche, esperienziali e procedurali possedute, ma utili (metacognizione) per risolvere un problema in un contesto specifico;

- adottare un sistema di monitoraggio del programma per riadattarlo alle necessità (valutazione e metavalutazione) in vista dello scopo o di risultati adeguati alle intenzioni (decisione e metadecisione).

Si comprende allora che proprio perché rappresentano la simulazione di ben definiti contesti entro i quali, in presenza di determinati vincoli, si chiede di risolvere specifici problemi disciplinari, ma come accade nella realtà più spesso multi e interdisciplinari, le prove semistrutturate più di altre possono dar conto delle competenze realmente pos-

sedute dagli allievi all'interno delle diverse aree disciplinari. La loro struttura formale è tale da far assumere anche al momento valutativo un'alta valenza formativa.

La questione acquisisce grande rilievo in rapporto, tra l'altro, alle considerazioni d'ordine metodologico, inscrivibili in una organizzazione modulare e flessibile, ma rigorosa, della didattica che il modello CONFAO ha previsto. Quanto espresso deve necessariamente tener conto degli elementi generali che sono una costante di riferimento del Progetto.

RISPETTO DELLE PROFESSIONALITÀ

Va sempre tenuto presente il principio del rispetto della professionalità pregressa del personale docente e delle competenze disciplinari acquisite.

L'organizzazione dell'apprendimento per competenze viene fondata sulla produzione e la misura degli *esiti formativi* prodotti attraverso le modalità vigenti di insegnamento/apprendimento ma inseriti in una diversa e più funzionale organizzazione didattica. Ciò viene a rappresentare una specifica caratterizzazione positiva del rispetto obbligatoriamente dovuto ai vincoli normativi esistenti in tema sia di strutture generali del sistema scuola, che dello stato giuridico del personale.

IMPORTANZA DEL NETWORK

È essenziale impostare il Progetto in funzione di un quadro di sinergie. Si dovrà tenere conto che la struttura di rete e/o di gruppo rappresenta lo strumento centrale per l'impostazione e lo sviluppo del Progetto e la condizione necessaria per il suo successo.

Si richiamano in estrema sintesi, alcune evidenze problematiche emerse in fase di primo approccio progettuale, di cui si è tenuto conto come riferimenti di sfondo per orientare l'articolazione operativa del Progetto.

■ La grande maggioranza del personale docente e delle scuole come istituzioni soffre ancora la mancanza di un quadro di riferimento culturale, professionale e organizza-

tivo che consenta l'autonomo riconoscimento e l'immediato avvio di una prassi consapevole ed efficace di insegnamento/apprendimento per competenze.

■ Il DM di riferimento indica tre linee delle attività di insegnamento/apprendimento, di cui propone in termini generici la correlazione e l'integrazione, pur ribadendone esplicitamente la distinzione formale:

- i percorsi diversificati di cui agli attuali programmi dei singoli bienni, con le specifiche discipline;
- il percorso comune a tutti i bienni, articolato intorno ai quattro assi fondamentali (dei linguaggi, matematico, scientifico-tecnologico, storico-sociale), e mirato all'acquisizione delle competenze di area secondo le scansioni per abilità e conoscenze definite nell'allegato 1 del DM;
- il percorso rivolto alla definizione di un'adeguata maturazione personale per l'acquisizione delle competenze chiave per l'esercizio della cittadinanza attiva, indicate nell'allegato 2 del DM.

È chiaro quindi che il Progetto deve tenere conto sostanziale di tutte e tre le linee, che sono distinte solo formalmente, ma non sono di fatto separate.

■ Il DM lascia all'Autonomia delle istituzioni scolastiche la responsabilità di attivarsi immediatamente per individuare ed avviare le soluzioni sperimentali più adatte, senza che vengano, per il momento, messi in campo orientamenti e sostegni sia di tipo organizzativo che economico.

Ne deriva la necessità di operare una scelta consapevole fra un'astrattamente auspicabile *impostazione teorica* - che implicherebbe una significativa revisione non solo delle modalità strutturali del sistema ma anche e soprattutto di quelle culturali e didattiche e, conseguentemente, di gran parte di procedure e stili di fatto utilizzati all'interno delle istituzioni scolastiche - ed una *impostazione pragmatica* che miri ad organizzare il possi-

..... Prove
..... semistrut-
..... turate
..... per valutare
..... le compe-
..... tenze
..... acquisite



bile e ad utilizzare in positivo le risorse esistenti, impiegando gli strumenti a disposizione all'interno del sistema, che sono essenzialmente strumenti organizzativi.

Attraverso tali strumenti potrà allora essere avviata una sperimentazione *leggera*, calibrata di volta in volta sulle condizioni di fattibilità riconoscibili, e al tempo stesso intenta a stimolare e sostenere in tutti i livelli del personale della scuola più adeguate consapevolezze culturali, professionali e strutturali che siano in grado di rispondere efficacemente alla domanda di formazione che giunge sia dagli utenti diretti del sistema scuola che dalla società civile.

Assumeranno rilievo quindi, in quest'otti-

ca, le seguenti finalità operative:

- identificare e strutturare operativamente obiettivi delimitati, ma riconoscibili e praticabili;
- costruire strumenti, orientati ad avviare elementi di innovazione *sostenibile* all'interno delle norme vigenti;
- utilizzare le risorse effettivamente disponibili in un'ottica di autoformazione e di sostegno reciproco fra scuole (tenendo conto dell'importanza in questo senso, sia della costituzione di nuove reti fra scuole, sia dell'inserimento di queste tematiche nell'attività delle reti già esistenti, sia infine tenendo conto delle possibili ulteriori sinergie di reti integrate istruzione/formazione).

ARTICOLAZIONE DEL PROGETTO

Si riporta una breve e schematica articolazione degli snodi fondamentali del Progetto. Per evidenti motivi di principio e pratici, la griglia che qui si presenta non segue le partizioni fondamentali in cui solitamente un progetto si articola (analisi di contesto, identificazione dei problemi, definizione degli obiettivi e dei risultati attesi, articolazione delle attività e identificazione delle risorse, modalità attuative, monitoraggio e valutazione) ma ad esse rimanda di volta in volta attraverso la presentazione di alcuni snodi fondamentali.

SNODI ORGANIZZATIVO-STRUTTURALI

► **Definizione e formalizzazione di un organigramma funzionale**

Ogni scuola deve partire dal proprio organigramma istituzionale (e dal *mansionario* che più o meno formalmente vi è collegato). Esistono tre criteri base che valgono per tutti i gruppi di lavoro di qualsiasi livello e con qualsiasi scopo:

- le attività devono essere programmate e gestite in équipe;
- per tutti devono essere esplicitati e formalizzati i compiti assegnati, il livello di autorità attribuito, gli strumenti e le risorse utilizzabili;
- per tutti deve essere stabilito un referente responsabile.
 - Definizione referenti (compiti/ funzioni/poteri specifici, ecc.)
 - Costituzione gruppi di lavoro
 - Relazioni gruppi di lavoro/CDC
 - Predisposizione strumenti e risorse
 - POF e strategie di coordinamento

► **Definizione dei tempi e degli spazi operativi**

Devono essere previsti alcuni tempi e spazi che incidono - anche se in maniera non certamente traumatica - sulle articolazioni standard.

Non è possibile proporre un modello unico sia per le differenze interne di ordinamento (numero e peso orario delle discipline, presenza e fruizione di laboratori), sia per le differenti modalità che già nello standard possono verificarsi tanto nei tempi (lunghezza dei moduli di lezione in minuti, distribuzione



dei tempi per le diverse discipline) quanto negli spazi (possibilità di fruizione extra disciplinare, funzionalità più o meno rigida delle infrastrutture).

- Utilizzo 20% tempo scuola • Orari e distribuzione personale docente • Eventuali gruppi di livello, co-docenze • Laboratori, stage, attività esterne

SNODI ORGANIZZATIVO-DIDATTICI

► Definizione delle relazioni fra percorsi disciplinari e percorsi di apprendimento per competenze

Attenzione: non si tratta di due tipologie distinte e incompatibili, ma solo di due modalità di *interpretare* i processi di apprendimento.

- Competenza e competenze • Articolazione degli assi culturali e relazione con le competenze chiave
- Articolazione delle performance • Struttura e caratteristiche didattiche degli esiti formativi, ecc.

► Modalità di attuazione dei percorsi di apprendimento per competenze - le Unità di Apprendimento (UdA)

Nell'attuale situazione, di fatto l'impostazione modulare interdisciplinare - che dovrebbe rappresentare l'elemento portante e generalizzato di tutto il processo di apprendimento per competenze - non appare proponibile come unica modalità di formazione, in quanto lo stesso DM 28-8-2007 ricorda che nulla è veramente mutato nelle norme che regolano l'organizzazione - nella scuola secondaria di secondo grado - dei tradizionali percorsi disciplinari mirati ai saperi.

- Le Unità di Apprendimento trasversali: progettazione (definizione temi/ contenuti), produzione applicazione e valutazione
- Le competenze chiave di cittadinanza
- Elementi di didattica innovativa (interdisciplinarietà, compresenza, lavoro di équipe)
- Percorsi di esperienza (laboratorio, alternanza scuola-lavoro (ASL), simulazione-IFS, ecc.)
- Programmazione e condivisione degli stili formativi

► Coinvolgimento degli allievi e delle famiglie

All'interno della sperimentazione dell'estensione dell'obbligo, il coinvolgimento attivo degli allievi e delle famiglie assume un'importanza centrale sia ai fini dell'orientamento specifico alla prosecuzione dei percorsi formativi (diritto-dovere per i maggiorenni), che a quelli più generali dell'*acquisizione di senso* dei valori di cittadinanza che la scuola promuove.

- Riconoscimento, sostegno e orientamento delle competenze pregresse
- Sostegno e promozione dei valori di senso negli allievi
- Contratto formativo paritario (informazione delle famiglie, responsabilizzazione)
- Analisi di gradimento e restituzione.

► Monitoraggio e valutazione

Fermo restando che - ai sensi del DM del 22-8-2007 - restano valide tutte le modalità normativamente stabilite per le verifiche e le valutazioni intermedie e conclusive dei percorsi del biennio, le verifiche e le valutazioni previste all'interno della sperimentazione dell'apprendimento per competenze interferiscono comunque con le prime in modo significativo.

- *Ex ante* = accoglienza e valutazione in ingresso (performance pregresse e impostazione valutazione per livelli)
- *In itinere* = valutazione formativa delle performance (verifiche oggettive concordate; valutazione per livelli)
- *Conclusive di anno scolastico e biennio* = valutazione performance per competenze assi culturali e per competenze chiave di cittadinanza
- Valutazione di processo (collaborazione con l'INVALSI; utilizzazione sistemi di controllo della qualità).