

Allegato 5: Documento CONFAO su “Sperimentazione dell’innalzamento dell’obbligo scolastico al biennio della secondaria di secondo grado. Griglia di progetto”**Sperimentazione dell’innalzamento dell’obbligo scolastico al biennio della secondaria di secondo grado. Griglia di progetto****1. Premessa**

1.1. Si richiamano qui, per memoria, i riferimenti essenziali al DM 22.8.2007:

- Carattere sperimentale. = non incidenza formale sia sugli ordinamenti in vigore del nuovo obbligo scolastico nel primo ciclo dell’istruzione che sugli attuali ordinamenti del secondo ciclo;
= riferimento/collegamento con i percorsi sperimentali di istruzione e formazione professionale ex art.1/624 della L.296/06
= delimitazione temporale ai due aa.ss. 2007-08 e 2008-09, nel dichiarato obiettivo di ricomposizione di tutti gli ordinamenti dell’istruzione secondaria di secondo ciclo entro l’inizio dell’a.s. 2009-10 .
 - Prospettiva di “integrazione di saperi e competenze” attraverso la realizzazione – nel quadro dell’autonomia delle istituzioni scolastiche – dell’innovazione prevista dagli assi culturali strategici (espressi in forma di “competenze “attese”) e dalle competenze chiave , indicati negli Allegati 1 e 2 al D.M.
 - Affidamento al CdD delle singole scuole della responsabilità complessiva dell’andamento dei lavori e della elaborazione di modalità innovative di organizzazione degli insegnamenti /apprendimenti, e del loro monitoraggio, valutazione e certificazione, in coerenza con il proprio Piano dell’Offerta Formativa, all’interno delle linee di indirizzo generali sopra richiamate
 - Affidamento alla scuole, nello specifico: = della costruzione di esperienze pedagogiche e didattiche mirate a “consolidare i saperi e le competenze”, anche utilizzando esperienze precedenti
= della progettazione di “integrazione dei curricoli”;
= della costruzione di una più analitica definizione dei percorsi del primo biennio dell’istruz. secondaria di secondo grado attraverso l’articolazione delle loro componenti in termini di “saperi e competenze”;
= della sperimentazione diretta di formule adeguate di monitoraggio e valutazione risultati dei processi avviati, nonché di “bilancio e certificazione dei saperi e competenze” raggiunti (in collegamento con le analoghe operazioni a livello di Amministrazione centrale).
- dei
- Previsione di produzione di Linee Guida e di attuazione di un Piano di formazione ad hoc per i docenti (con modalità previste di autoformazione) affidato all’ANSAS
 - Previsione di un piano centralizzato di monitoraggio e valutazione dell’attuazione del DM, affidato all’INVALSI
 - Fin dall’inizio dell’a.s. 2007-08, immediato avvio della sperimentazione in tutte le istituzioni scolastiche attraverso l’inserimento di essa nei POF.

1.2. Si richiamano altresì, in estrema sintesi, alcune evidenze problematiche emerse in fase di primo approccio progettuale, di cui si ritiene necessario tener conto come riferimenti di sfondo per orientare l’articolazione operativa del progetto:

= evidenza 1: la grande maggioranza del personale docente e delle scuole come istituzioni soffre ancora la mancanza di un quadro di riferimento culturale, professionale e organizzativo che consenta l’autonomo riconoscimento e l’immediato avvio di una prassi consapevole ed efficace di insegnamento/apprendimento per competenze.

= evidenza 2: 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

Allegato 5: Documento CONFAO su “Sperimentazione dell’innalzamento dell’obbligo scolastico al biennio della secondaria di secondo grado. Griglia di progetto”

- 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 al DM
- il percorso rivolto alla definizione di una adeguata maturazione personale per l’acquisizione delle competenze chiave per l’esercizio della cittadinanza attiva, indicate nell’allegato 2 al DM.

E’ 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. Cfr. i chiarimenti al Cap. 2

= evidenza 3: 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 una 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 delle procedure e stili di fatto utilizzati all’interno delle istituzioni scolastiche - ed una impostazione pragmatica che miri ad organizzare il possibile 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 attenta 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’ottica, 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 istituzioni scolastiche (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).

1.3. Elementi generali di riferimento del progetto:

1.3.1. *Va sempre tenuto presente il principio del rispetto della professionalità progressa 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 in linea generale attraverso le modalità vigenti di insegnamento/apprendimento, e 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;

1.3.2. *E’ 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 propone di seguito uno schema indicativo delle sinergie attivabili:

Sinergie esterne all’istituzione scolastica		Sinergie interne all’istituzione scolastica	
interne al sistema dell’istruzione	esterne al sistema dell’istruzione	nel quadro dell’organizzazione generale	nel quadro dell’organizzazione didattica

Allegato 5: Documento CONFAO su “Sperimentazione dell’innalzamento dell’obbligo scolastico al biennio della secondaria di secondo grado. Griglia di progetto”

		(in linea di massima, da programmare all'interno del POF)	
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Con istituzioni scolastiche dello stesso tipo <ul style="list-style-type: none"> = messa in comune di risorse umane = utilizzazione congiunta di risorse infrastrutturali 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Con strutture della FP coerenti rispetto agli indirizzi della scuola <ul style="list-style-type: none"> = scambio di risorse umane infrastrutturali = utilizzazione per esperienze laboratoriali, stage, ecc. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ CdD <ul style="list-style-type: none"> = Definizione dei compiti e delle funzioni, formali e informali = Organigramma funzionale analitico = Costituzione dei Gruppi di progetto <ul style="list-style-type: none"> = Relazioni fra Gruppi di progetto e Consigli di Classe 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Relazione fra programmazione dei Gruppi di Progetto biennio e progettazione individuale disciplinare
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Con le scuole di provenienza degli allievi <ul style="list-style-type: none"> = orientamento preliminare e coordinamento della continuità = feed back sui risultati 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Con strutture pubbliche e private, territoriali, della società civile ecc. <ul style="list-style-type: none"> = informazione reciproca = feed back dei risultati e di uscite verso il m.d.l. = acquisizione di risorse aggiuntive 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Organizzazione del calendario e dell'orario scolastico. <ul style="list-style-type: none"> = Copresenze; classi unificate, gruppi di livello, ecc. = Relazione fra struttura standard e criteri di flessibilità dei gruppi classe; raggruppamenti per blocchi formativi; alternanza scuola - lavoro; ecc.; = Calendarizzazione del lavoro di progettazione operativa e di monitoraggio in itinere 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Relazione della programmazione e gestione dei processi di apprendimento per esiti formativi con quelli di acquisizione delle “competenze chiave” (Allegato 2 DM 3.8.2007)
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Con altre istituzioni scolastiche <ul style="list-style-type: none"> = utilizzo/scambio di risorse umane o infrastrutturali non reperibili in sede 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Con le famiglie <ul style="list-style-type: none"> = Informazione e orientamento sull'innovazione = Coinvolgimento nell'organizzazione = Restituzione esiti analisi processo e risultati 		<ul style="list-style-type: none"> ➤ Relazione tra la valutazione formativa e conclusiva per saperi disciplinari e quella per esiti formativi all'interno delle UP
<ul style="list-style-type: none"> ➤ ecc. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ ecc. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ ecc. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ ecc.

2. Questioni metodologico-didattiche e valutative

Si riporta di seguito una sintesi dell'intervento del **prof. Gaetano Dominici**, Ordinario di Docimologia presso l'Università di Roma Tre, svolto in occasione dell'incontro CONFAO di presentazione del Progetto, il 19.10.2007, presso l'IPSSAR Scappi di Castel S.Pietro Terme.

L'obbligo di istruzione, reintrodotta e portata fino a sedici anni, che nel prossimo biennio “sperimentale” potrà assolversi in differenti strutture, ma con riferimenti comuni alle competenze da garantire a tutti in uscita, può finalmente innalzare la cultura dell'intera popolazione. Può altresì valorizzare la diversità facendola diventare ricchezza perché innestata su quelle basi conoscitive comuni indispensabili nella società della conoscenza per l'esercizio attivo e pieno della cittadinanza e del diritto-dovere al lavoro e all'apprendimento lungo l'arco della propria vita, quindi anche alla prosecuzione con successo degli studi. 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, così che già durante il suo svolgimento, ma ancor di più al suo termine migliori di fatto la conoscenza che del problema si ha, deve

Allegato 5: Documento CONFAO su “Sperimentazione dell’innalzamento dell’obbligo scolastico al biennio della secondaria di secondo grado. Griglia di progetto”

necessariamente innestarsi su una realtà relativamente avanzata, su un terreno dissodato. La presenza nella realtà scolastica e formativa di dirigenti e docenti motivati, e professionalmente consapevoli che il cambiamento non è di per sé garanzia di miglioramento, che anzi per essere produttivo deve venir opportunamente orientato, rappresenta la condizione necessaria, ancorché non sufficiente del successo delle innovazioni criticamente controllate.

Persino le novità rivoluzionarie che in qualche modo rappresentano rotture più o meno eclatanti con il passato, nello stesso passato, a ben vedere, hanno la propria radice. Sul piano più squisitamente scientifico, come si sa, l’analogia rappresenta infatti lo strumento concettuale che sulla base delle conoscenze già possedute permette la prefigurazione di mondi non conosciuti, la prova sul campo della bontà di certe ipotesi esplicative e/o teorie interpretative di eventi e problemi.

Pensiamo che questa constatazione preliminare debba e possa valere 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 senza sconvolgimenti traumatici né fughe in avanti, all’attuazione dell’innalzamento dell’obbligo d’istruzione introdotto quest’anno nel nostro sistema di istruzione e formazione. La discontinuità, in qualche modo rappresentata da talune caratteristiche delle modalità applicative della norma sull’innalzamento dell’obbligo di istruzione, in primis quelle che fanno riferimento alla definizione in forma di *competenze e competenze chiave per la cittadinanza* degli obiettivi formativi dell’istruzione obbligatoria, non può che innestarsi, infatti, come vedremo, su quel lavoro, certo non molto diffuso, ma tuttavia presente nella nostra scuola, di scavo e di connessione dei saperi disciplinari e/o di aree disciplinari inteso come vero e proprio processo aureo di insegnamento-apprendimento. Ed esso rinvia ai problemi costitutivi del *cosa*, e soprattutto del *come* insegnare e apprendere in contesti formali quali sono, per eccellenza, quelli scolastici.

Ridare fiducia e promuovere l’alta e delicatissima professionalità docente e l’autonomia delle istituzioni scolastiche, sempre in presenza di vincoli nazionali, rappresenta la via migliore per ridare senso e significato all’istruzione, ma a livelli più avanzati del passato.

Occorre allora irrobustire, per questioni tanto di equità e democrazia, quanto economico-sociali, l’istruzione e la funzione insegnante affinché la scuola, ovvero i centri entro cui si attua il processo di insegnamento e di apprendimento, intesa come ambiente specialistico della formazione formale, luogo artificiale, spazio ad alta intensità di conoscenze e pratiche specialistiche di formazione, in forma ludica e gratificante, ma rigorosa, faccia davvero costruire quei saperi e acquisire quelle competenze che è difficile, talvolta impossibile, far acquisire o acquisire altrove. Si tratta di valorizzare quell’autonomia professionale che, nel quadro di quella più ampia delle singole istituzioni scolastiche, possa intendersi come mezzo che agevoli la messa in atto di quel delicato, ma decisivo processo –per quanto apparentemente contraddittorio- di valorizzazione delle diversità inter e intraindividuali; inter e intrascolastiche nonché inter e intraterritoriali, cui il Progetto Confai tra l’altro rimanda.

Ma la messa in atto di questa condizione irrinunciabile per promuovere in tutti i fruitori dell’istruzione obbligatoria una più elevata base conoscitiva comune (*profilo socio-politico-culturale, definito dalle Indicazioni sulle modalità dell’innalzamento dell’obbligo di istruzione, della popolazione in uscita da biennio*) su cui solamente è possibile, appunto, innestare una differenziazione non più casuale, meno discriminativa sul piano sociale e perciò più equa, presuppone e comporta *l’impiego di una organizzazione flessibile della didattica, un apparato, un sistema o modello di valutazione modernissimi, cioè scientificamente fondati e democraticamente accettabili.* Un sistema in grado di far esercitare ad ognuno, ai pur differenti livelli di responsabilità, una *leadership* effettiva, cioè le funzioni di *indirizzo, attuazione, gestione, controllo e modifica* del proprio operato.

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

Questo potrà avvenire determinando *standard di competenze indispensabili* (veri e propri *fondamentali* conoscitivi) in uscita dall’istruzione obbligatoria, in relazione ai “quattro assi culturali strategici” (dei linguaggi, matematici; scientifico-tecnologico e storico-sociale) per raggiungere i quali le discipline (non le materie) di riferimento potranno (dovranno) venir organizzate piuttosto liberamente da docenti, da scuole, nel nostro caso sulla base delle indicazioni del Progetto.

Allegato 5: Documento CONFAO su “Sperimentazione dell’innalzamento dell’obbligo scolastico al biennio della secondaria di secondo grado. Griglia di progetto”

Si impone, in altri termini, il passaggio da *modelli didattico-curricolari orientati ai contenuti* - tendenzialmente infiniti- a *modelli orientati alle competenze* -limitate e facilmente descrivibili e aggiornabili-, nel caso specifico, alle “sette competenze trasversali” cui le Indicazioni fanno riferimento, optando per l’impiego di metodologie che privilegino le questioni formali della strutturazione dell’apprendimento “insegnato” ancor più che quelle relative al solo “insegnamento”.

Ma quali relazioni tra le competenze chiave da sviluppare e le 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.

Ebbene: 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, inoltre, un sistema di monitoraggio del programma per ri-adattarlo alle necessità (*valutazione; metavalutazione*) in vista di dello scopo o di risultati adeguati alle intenzioni (*decisione e metadecisione*).

Si comprende allora che proprio perchè 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 possedute 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 seguenti considerazioni d’ordine, appunto, metodologico, inscrivibili in una organizzazione modulare e flessibile, ma rigorosa, della didattica.:

- Un adeguato raccordo tra competenze individuali in ingresso e proposta di apprendimento , diminuendo drop-out e tempi di percorrenza degli itinerari formativi, produce benefici non solo sul piano dei costi economici (studenti e famiglie) e finanziari (atenei, società), ma anche su quello umano: al maggior successo negli studi si associa una più forte motivazione che incrementa a sua volta la qualità e gli esiti formativi, con un rafforzamento di questa circolarità virtuosa.
- Tra caratteristiche formali delle discipline e competenze chiave da sviluppare possono esservi, a seconda dei casi, relazioni strette o lasche. Nel nostro caso si è cercato di proporre una via mediana di approccio alle competenze chiave che consenta di stabilire un raccordo chiaro e visibile senza stravolgere tali caratteristiche.
- La pratica dell’individualizzazione didattica rappresenta la condizione indispensabile per il perseguimento di tali finalità e per rendere la scuola sempre orientante e fondata sulla discriminazione positiva delle conoscenze e sul potenziamento delle relazioni positive tra area affettivo-emozionale-motivazionale e area dello sviluppo cognitivo (non c’è apprendimento senza emozione) .
- La personalizzazione (specificazione) dei percorsi (che non abroga affatto l’individualizzazione!) va perseguita, ma solo dopo l’obbligo di istruzione. Per favorire uscite e rientri dalla scuola per e/o dal mondo del lavoro, anche attraverso l’impiego della certificazione delle competenze, ogni percorso di istruzione o formazione va pensato come in sé unitariamente concluso ma al tempo stesso propedeutico ad altri.
- il monitoraggio, il controllo e la valutazione delle variabili di input, risorse, processi e prodotti sono indispensabili per offrire soprattutto ai docenti, solidi punti di riferimento

Allegato 5: Documento CONFAO su “Sperimentazione dell’innalzamento dell’obbligo scolastico al biennio della secondaria di secondo grado. Griglia di progetto”

Un accorto processo valutativo e orientativo nella scuola dell’autonomia può contribuire a ridurre quell’eccessiva variabilità del prodotto culturale scolastico cui prima si è fatto riferimento. *Precedendo, accompagnando e seguendo* le decisioni e le azioni che vi corrispondono, l’attività valutativa scolastica si configura come un vero e proprio “sistema nervoso” del più ampio sistema educativo e delle sue diverse articolazioni. Gli esiti conoscitivi cui si perviene con il suo svolgimento progressivo possono ben orientare l’agire dei responsabili della politica educativa, dei capi d’istituto, ma anche e soprattutto dei docenti, degli allievi e delle famiglie, indirizzandolo verso mete e direzioni desiderate.

Nel fare scuola quotidiano, quindi, non possono essere che i docenti a determinare e scegliere di volta in volta, la tipologia degli strumenti di *rilevazione e di documentazione dei dati valutativi* più adatta e coerente con le necessità, i contesti operativi, le ragioni e gli “oggetti” specifici della verifica, la logica dei processi e dei materiali di apprendimento.

In questo quadro, la *restituzione e la discussione con gli allievi degli esiti valutativi proceduralmente acquisiti e documentati*, costituisce un’azione di grande valore formativo e pro-attivo, di ricerca esplicativa degli esiti fin lì registrati e di individuazione cooperativa delle future attività ritenute più adatte ad ognuno, da intraprendere per il miglioramento continuo di processi e risultati. *La messa in relazione reciproca dei dati* valutativi disponibili potrà far emergere quella rete di significati, quel sistema di relazioni tra fattori e variabili educative sulla cui base in piena autonomia, docenti e scuole e reti di scuole potranno ri-adequare flessibilmente tattiche e strategie formative, criteri, procedure e gli stessi strumenti valutativi impiegati.

3. Articolazione 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, che si sintetizzano di seguito:

3.1. Snodi organizzativo-strutturali

<p>3.1.1. <u>Definizione e formalizzazione di un organigramma funzionale</u></p>	<p><i>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 ecc.</i></p>
<p>3.1.2. <u>Definizione dei tempi e degli spazi operativi</u></p>	<p><i>Utilizzo 20% tempo scuola Orari e distribuzione personale docente Eventuali gruppi di livello, codocenze, Laboratori, stage, attività esterne ecc.</i></p>

3.2. Snodi organizzativo-didattici

<p>3.2.1. <u>Definizione delle relazioni fra percorsi disciplinari e percorsi di apprendimento per competenze</u></p>	<p><i>Competenza e competenze Articolazione degli Assi culturali e relazione con le Competenze chiave Articolazione delle performance Struttura e caratteristiche didattiche degli esiti</i></p>
---	--

Allegato 5: Documento CONFAO su “Sperimentazione dell’innalzamento dell’obbligo scolastico al biennio della secondaria di secondo grado. Griglia di progetto”

	<p>formativi ecc.</p>
<p>3.2.2. <u>Modalità di attuazione dei percorsi di apprendimento per competenze. Le UdA</u></p>	<p>Le Unità di apprendimento trasversali – UdA - progettazione (definizione temi / contenuti) - produzione - applicazione - valutazione</p> <p>Le competenze chiave di cittadinanza Elementi di innovazione didattica (interdisciplinarietà, compresenza, lavoro di équipe, ecc) Percorsi di esperienza (laboratorio, alternanza – ASL-, simulazione –IFS-, ecc.) Programmazione e condivisione degli stili formativi ecc.</p>
<p>3.2.3. <u>Coinvolgimento degli allievi e delle famiglie</u></p>	<p>Riconoscimento, sostegno e orientamento delle competenze pregresse Sostegno e promozione dei valori di senso negli allievi Contratto formativo paritario (informazione delle famiglie; responsabilizzazione, ecc) Analisi di gradimento e restituzione ecc.</p>
<p>3.2.4. <u>Monitoraggio e valutazione</u></p>	<p>Ex ante = accoglienza e valutazione in ingresso (performance pregresse e impostazione valutaz. per livelli) In itinere = valutazione formativa delle performance (verifiche oggettive concordate; valutazione per livelli) Conclusive di a.s. e biennio = valutazione performance per competenze assi culturali = valutazione performance per competenze chiave di cittadinanza Valutazione di processo (collaboraz.con INVALSI ; utilizzazione sistemi di controllo della qualità, ecc.) ecc.</p>

3.1.1. = 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:

- a) le attività devono essere programmate e gestite in équipe.
- b) per tutti devono essere esplicitati e formalizzati i compiti assegnati, il livello di autorità attribuito, gli strumenti e le risorse utilizzabili
- c) per tutti deve essere stabilito un referente responsabile

Devono quindi essere previsti :

3.1.1.1. un gruppo di conduzione “strategica”del progetto

Allegato 5: Documento CONFAO su “Sperimentazione dell’innalzamento dell’obbligo scolastico al biennio della secondaria di secondo grado. Griglia di progetto”

- Ogni scuola dovrebbe costituire in autonomia questo gruppo secondo le condizioni del suo contesto generale e “ambientale” Esistono a questo proposito alcune indicazioni provenienti dall’ANSAS (cfr. l’allegato 1 *Obiettivi per il primo anno di attuazione*). Si riterrebbe, tuttavia, utile e funzionale che il gruppo comprendesse il maggior numero possibile di docenti dei CdC dei bienni interessati
- Si possono inoltre variamente utilizzare le risorse formalizzate che esistono (funzioni strumentali coerenti al progetto, responsabili di Dipartimento, referenti dei CdC coinvolti, ecc.) o trovare altre funzioni ad hoc.
- Il gruppo dovrebbe seguire e sostenere, in base alle indicazioni generali del CdD (POF) il lavoro per il progetto, intervenendo soprattutto per definire le linee di coordinamento fra i percorsi istituzionali e il loro “intreccio” con le specifiche attività sperimentali (cfr. ad es. gli allegati 2 e 3, e il punto 3.2.1)
- Dovrebbe chiarire e facilitare la relazione funzionale fra i gruppi di lavoro che gestiscono gli aspetti sperimentali del percorso e i CdC del biennio (tenere presente che si tratta sempre delle stesse persone!!).
- Si dovrebbe riunire non spesso, ma in corrispondenza con gli snodi istituzionali (avvio a.s., tri/quadrimestre, scrutini finali). Potrebbe di fatto riunirsi, più o meno, in occasione dei CdD.
- Sarebbe opportuno che il gruppo di progetto costituisse al suo interno una struttura esecutiva relativamente ristretta, con il compito sia di raccogliere e trasferire nella programmazione di istituto tutti gli elementi di programmazione, gestione organizzativa, predisposizione di strumenti e risorse, necessari alla sperimentazione. sia di coordinamento interno per organizzare funzionalmente la costituzione dei gruppi operativi di cui a 3.1.1.3.

3.1.1.2. Quattro gruppi di processo in relazione a ciascun asse culturale di competenze

- Composti dai docenti del biennio, per discipline di riferimento + eventuali responsabili dei dipartimenti coerenti con i singoli assi
- Dovrebbero seguire e facilitare sul piano dell’operatività quotidiana i collegamenti fra i percorsi istituzionale e sperimentale, sostenendo la programmazione e l’attuazione concordata dei percorsi di apprendimento, delle verifiche, della valutazione, soprattutto attraverso il coordinamento costante dei riferimenti di tali azioni al quadro degli esiti formativi.
- Programmano operativamente - sulle linee generali indicate dal gruppo di progetto (o in sede di programmazione generale – POF – dal CdD) – la costruzione delle Unità di Apprendimento – UdA, concordandone l’attuazione con i Gruppi operativi ad hoc.

3.1.1.3. Gruppi operativi per le UdA

- In numero vario, corrispondente al numero delle UdA programmate. Composti da almeno un docente per ognuna delle discipline previste per ogni UdA nelle diverse del biennio, secondo il criterio della presenza di tutte le competenze necessarie per lo sviluppo dell’UdA prevista, con ratifica dei CdC interessati.
- Possono parteciparvi, alle stesse condizioni, altri docenti (della scuola o esterni) ed esperti, facilitatori, testimoni, ecc. che siano considerati utili per la realizzazione delle specifiche UdA.
- Hanno il compito di progettare operativamente ed attuare le UdA, con particolare riguardo al loro coordinamento/intreccio con le attività curricolari standard, alle loro ricadute in sede di valutazione dei CdC e al loro collegamento con gli esiti formativi.

3.1.2. = 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.

Allegato 5: Documento CONFAO su “Sperimentazione dell’innalzamento dell’obbligo scolastico al biennio della secondaria di secondo grado. Griglia di progetto”

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, ecc.) sia per le differenti modalità che già nello standard possono verificarsi sia nei tempi (lunghezza dei moduli di lezione in minuti, distribuzione dei tempi per le diverse discipline, ecc.ecc.) che per gli spazi (possibilità di fruizione extra disciplinare, funzionalità più o meno rigida delle infrastrutture , ecc.).

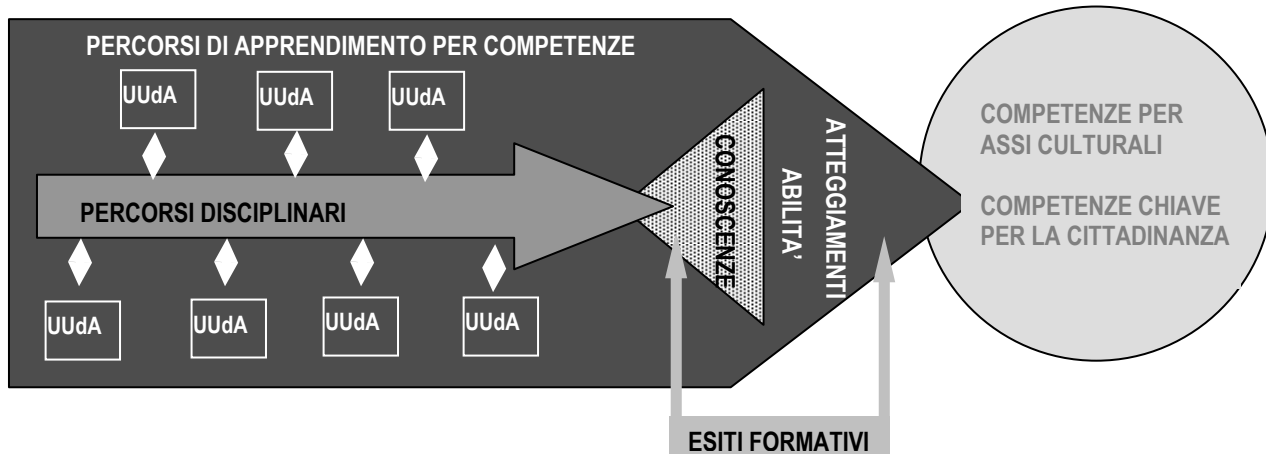
Si suggeriscono, pertanto solo alcuni “accorgimenti minimi” particolarmente rivolti alla realizzazione delle attività legate alle UdA:

- assunzione effettiva della strutturazione del tempo scuola come monte ore annuale e non settimanale, consentendo quindi di sviluppare la programmazione secondo criteri di massima flessibilità
- riduzione della durata dell’ “ora virtuale” di lezione, qualora non sia stata già attuata per tutta la scuola, almeno per gli allievi del biennio e, comunque, utilizzazione dei tempi residui per garantire momenti di codocenza.
- predisposizione di uno spazio orario e fisico che consenta, in base ad una programmazione di massima settimanale/ bisettimanale, un accorpamento di classi e di docenti per garantire specifici elementi di raccordo collettivo (presentazione, verifiche, conclusione, ecc.) delle UdA programmate.
- fondamentale è la previsione e la programmazione, per tutte le classi, di attività in laboratorio * , da estendersi anche a tutte le discipline per le quali ciò non sia ordinamentalmente previsto e in funzione della facilitazione e promozione di attività con contenuti trasversali rispetto alle singole discipline . Ciò è valido, in generale, per i percorsi standard ma particolarmente importante per le UdA. Cfr anche 3.2.2.

* si intendono per “attività in laboratorio” tutte quelle che comportano un riferimento prevalente alle “abilità” e che utilizzano strumenti specifici per essere realizzate (quelle in palestra, quelle in officina, ecc. e soprattutto quelle – pressoché tutte - che possono essere realizzate, anche mediante “simulazione”, in un laboratorio multimediale

3.2.1. = 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.
Può essere utile uno schema che aiuta a coglierne l’intreccio operativo:



Allegato 5: Documento CONFAO su “Sperimentazione dell’innalzamento dell’obbligo scolastico al biennio della secondaria di secondo grado. Griglia di progetto”

- I percorsi disciplinari, di fatto, restano l’ossatura del percorso sperimentale e convergono con le UdA nel realizzare gli esiti formativi.
- L’articolazione degli Assi culturali in relazione alle Competenze chiave e agli Esiti formativi è esemplificata negli esempi dello schema **Allegato 3**. In essa sono anticipati anche, per una prima visione d’insieme, alcuni riferimenti alle modalità di realizzazione delle *performance* e del monitoraggio/valutazione dei percorsi formativi..
- I singoli programmi disciplinari dovranno essere progettati e realizzati, nell’ovvio rispetto dei diritti-doveri sanciti dalle norme vigenti, all’interno dei vincoli e delle sinergie deliberati dagli organi collegiali (CdD, CdC e, in questo caso, anche Gruppo di conduzione del progetto)
- Sarà pertanto opportuno che i docenti del primo anno (e successivamente del biennio) siano orientati e sostenuti nell’organizzare collegialmente il loro piano di lavoro- non solo all’interno del CdC di riferimento, ma anche, trasversalmente, utilizzando realtà di dipartimento o altre forme di aggregazione per aree disciplinari

Si dovrà tenere conto principalmente, nel primo caso, delle esigenze di organizzazione interdisciplinare dei nodi tematici connessi alla attuazione della UdA (vedi il successivo punto 3.2.2); e, nel secondo caso, della necessità di adeguare la frammentazione “enciclopedica” dei contenuti disciplinari ai quadri sintetici di performance/esiti formativi stabiliti per i diversi assi culturali.

3.2.2. Modalità di attuazione dei percorsi di apprendimento per competenze: le 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 28.8.07 ricorda che nulla è mutato nelle norme che regolano l’organizzazione -nella scuola secondaria di secondo grado - dei tradizionali percorsi disciplinari mirati ai saperi.

In realtà appare possibile, nel rispetto delle norme vigenti, organizzare, anche all’interno dei percorsi tradizionali, una sperimentazione di strumenti formativi modulari (le UdA, in questo caso) che affrontino alcuni nodi fondamentali e siano in grado di offrire, un efficace contributo alla costruzione di performance / esiti formativi riconducibili al sistema di competenze (Assi culturali e Competenze chiave) proposto.

Il numero, la dimensione, la collocazione delle UdA a supporto dei percorsi specifici saranno definiti dal gruppo di conduzione del progetto di ogni istituzione scolastica, e varieranno in relazione alle situazioni didattiche, alle possibilità organizzative, al grado di coinvolgimento del personale docente, ecc.

Sull’UdA esiste una notevole confusione terminologica e metodologica. E’ quindi necessario precisare schematicamente cosa si intende qui per UdA.

Si conviene di chiamare UdA :

un intervento formativo modulare mirato a promuovere – attraverso la trasformazione di conoscenze e abilità pregresse e l’acquisizione di nuove – esiti formativi riferibili a uno specifico quadro di competenze

Allegato 5: Documento CONFAO su “Sperimentazione dell’innalzamento dell’obbligo scolastico al biennio della secondaria di secondo grado. Griglia di progetto”

L'UdA si costruisce attraverso:

- l'individuazione dei concetti fondamentali (es.: Misura; Linguaggio/linguaggi; Tempo, ma anche Calore; Forza; Corpo, Paesaggio, Moneta....) intorno ai quali si intende organizzare l'intervento formativo
- la selezione dei contenuti disciplinari attinenti (di regola, da più discipline)(1)
- il riconoscimento degli esiti formativi attesi (obiettivo specifico) e delle competenze di riferimento (obiettivo generale)(2)
- l'organizzazione dei materiali, degli strumenti e delle risorse (anche attraverso eventuali apporti esterni)
- l'identificazione analitica delle modalità previste di insegnamento/apprendimento
- la distribuzione dei tempi e dei ruoli fra i docenti coinvolti(3)
- lo screening delle performance/esiti formativi di partenza degli allievi (4)
- la predisposizione di prove di verifica e valutazione coerenti rispetto agli esiti formativi attesi (cfr. punto 3.2.4.)
- la stesura di uno schema complessivo della struttura dell'Unità (cfr ad es.: **Modello Allegato 4**)
- la sua presentazione e illustrazione preliminare agli allievi partecipanti (una o più classi, uno o più gruppi di livello,..)

(1) può darsi il caso che, per determinati temi, non siano reperibili all'interno della scuola alcune competenze disciplinari specifiche che potrebbero essere utili. Possono essere attivati in questo caso scambi e interventi all'interno delle reti con altre scuole

(2) Gli esiti formativi attesi devono riguardare non solo le competenze degli assi culturali ma anche quelle chiave per la cittadinanza _ (Per una esemplificazione di tali esiti formativi – che non sono esplicitamente previsti dal DM 22.8.07 – si rimanda allo **Schema Allegato n. 5**)

(3) E' ovvio che – per la maggior parte – si tratta dei tempi e degli spazi già assegnati all'interno della pianificazione standard degli orari e dei servizi (laboratori, aule speciali, ecc.).

L'importante è che:

- vengano riconosciuti ed esplicitati come “ore” assegnate alla UdA anche all'interno dell'orario standard (sia dei docenti che degli allievi)
- vengano sempre utilizzati – sia nelle attività individuali che nelle codocenze – con esplicito riferimento all'UdA

(4) La finalità primaria di ORIENTAMENTO che è propria dell'estensione dell'obbligo impone che l'apprendimento per competenze sia per quanto possibile individualizzato, che cioè si tenga conto nei limiti del possibile delle condizioni di partenza di ogni allievo al fine di garantire un effettivo miglioramento del livello delle sue performance/ esiti formativi. E' quindi indispensabile che venga tenuto conto in ottica di orientamento degli screening generali in ingresso o che – in loro mancanza - si provveda a realizzarli in fase di progettazione dell'UdA, connettendoli – sempre in un'ottica di

Allegato 5: Documento CONFAO su “Sperimentazione dell’innalzamento dell’obbligo scolastico al biennio della secondaria di secondo grado. Griglia di progetto”

promozione e sostegno delle, performance di apprendimento – con un sistema di valutazione per livelli (cfr. il successivo punto 3.2.4.1)

3.2.3. 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 >18anni) che a quelli più generali della “acquisizione di senso” dei valori di cittadinanza che la scuola promuove.

Pertanto, il progetto dovrà prevedere almeno:

- l'utilizzazione, a fini dell'orientamento e della condivisione con gli allievi degli obiettivi di recupero/adeguamento, degli interventi standard di screening in ingresso attuati dalla scuola (o la loro attuazione ad hoc, se la scuola non li ha realizzati)
- l'elaborazione partecipata e la stipula di un contratto formativo paritario
- l'attuazione di modalità programmate di informazione/orientamento delle famiglie
- l'attuazione di interventi di trasparenza (somministrazione sistematica e restituzione di analisi di gradimento alla fine di ogni UdA e almeno alla fine di ogni a.s.)

3.2.4. Monitoraggio e valutazione

Fermo restando che – ai sensi del DM 22.8.07 – restano valide tutte le modalità normativamente stabilite per le verifiche e valutazioni intermedie e conclusive dei percorsi del biennio, le verifiche e valutazioni previste all'interno della sperimentazione dell'apprendimento per competenze interferiscono comunque con le prime in modo significativo.

L'intrinseco collegamento di fatto prodotto dal sistema delle UdA (cfr l'Allegato 4, punto 3) propone ai sistemi tradizionali di verifica/valutazione sia formativa che sommativa gestiti dai singoli docenti e dai CdC alcuni contributi che non solo realizzano un sistema di verifica/valutazione parallelo in funzione degli esiti formativi, degli Assi Culturali e delle competenze chiave di riferimento, ma - attraverso la coincidenza di una parte significativa dei percorsi con le UdA – introducono tali modalità di verifica/valutazione direttamente all'interno dei processi standard di valutazione complessiva.

All'interno di questo quadro si indicano di seguito gli specifici elementi operativi che possono essere introdotti per organizzare la verifica/valutazione dei processi di apprendimento per competenze

3.2.4.1. Verifica delle performance/esiti formativi pregressi degli allievi in ingresso nel biennio di scuola secondaria superiore.

Nella grande maggioranza delle scuole tale verifica è di routine. Ma esse è stata in genere realizzata e interpretata in funzione dei saperi sui quali si svolgerà il percorso successivo e non degli esiti formativi raggiunti.

E' necessario che – prima di avviare il percorso sperimentale – si realizzi tale verifica degli esiti formativi o si rileggano gli esiti della verifica realizzata nell'ottica del riconoscimento dei livelli di acquisizione pregressa degli esiti formativi attinenti agli Assi Culturali.

In via di accettabile compromesso si possono utilizzare – in questa fase di avvio precipitoso della sperimentazione - le valutazioni standard prodotte per disciplina, classificandone l'esito per livelli.

Si può a titolo di esempio suggerire un sistema su 5 livelli :

Allegato 5: Documento CONFAO su “Sperimentazione dell’innalzamento dell’obbligo scolastico al biennio della secondaria di secondo grado. Griglia di progetto”

<p>Livello 1 = (voti 0-3) = conoscenze disciplinari decisamente carenti Livello 2 = (voti 4- 5)= conoscenze disciplinari. carenti, ma migliorabili se adeguatamente supportate Livello 3 = (voto 6) = conoscenze disciplinari adeguate e migliorabili significativamente se adeguatamente supportate Livello 4 = (voti > 6) = conoscenze disciplinari consolidate , migliorabili fino all'eccellenza se adeguatamente guidate [Livello 5 – livello massimo di arrivo(eccellenza) alla fine del periodo di formazione]</p>
--

3.2.4.2. Valutazione periodica e conclusiva nelle UdA per livelli riferiti alle performance/esiti formativi degli Assi Culturali coinvolti

NB: Questa modalità di valutazione è già utilizzata in modo più o meno formalizzato da molte scuole. Si tratterà allora di una semplice estensione dai livelli disciplinari a quelli riguardanti gli esiti formativi

La valutazione – che viene svolta con gli strumenti e le modalità di cui all'Allegato 4, punto 6 - misurerà non tanto il risultato assoluto raggiunto nella prova, quanto il livello relativo, raggiunto rispetto a quello della valutazione in ingresso o della precedente verifica, misurato sulle performance/ esiti formativi.

Un elemento essenziale per la valutazione dei percorsi di apprendimento per competenze è rappresentato dal riconoscimento degli esiti formativi, che si riferiscono direttamente alle Competenze chiave per una cittadinanza attiva e che sono esemplificati nell'Allegato 5. Tali elementi devono essere sempre oggetto di valutazione accanto alle performance / esiti formativi attinenti agli Assi Culturali.

3.2.4.3. Valutazione delle competenze

La misura del livello di tutte le performance / esiti formativi raccolti intorno ad una competenza potrà renderne possibile una valutazione coerente ed efficace, alla conclusione sia del primo che del secondo anno di completamento dell’obbligo, attraverso un meccanismo relativamente semplice di classificazione, che può essere schematizzato come segue:

<u>Asse Culturale</u> <u>W</u>	<u>Competenza</u> <u>Y</u>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <u>Esito formativo A</u> ▪ <u>Esito formativo B</u> ▪ <u>Esito formativo C</u> ▪ <u>Esito formativo D</u> ▪ <u>Esito formativo E</u> ▪ <u>Esito formativo F</u> ▪ <u>Esito formativo G</u> ▪ ▪ <u>Esito formativo N</u> 	<p style="text-align: center;"><u>VALUTAZIONE DI COMPETENZA</u></p> <p>Ad es.:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Livello Sufficiente – Se soddisfa almeno x su N indicatori, in forma guidata ➤ Livello Adeguato - Se soddisfa almeno x su N indicatori, in forma autonoma (o, tutti gli indicatori in forma guidata) ➤ Livello Avanzato - Se soddisfa tutti gli indicatori in forma autonoma
-----------------------------------	-------------------------------	---	---

4. Elenco allegati

- Allegato 1 = Obiettivi per il primo anno di attuazione – Sintesi del documento A.N.S.A.S
- Allegato 2 = Quadro della competenze chiave in relazione agli Assi Culturali e alle competenze di base nel biennio
- Allegato 3 = Interazione competenze – esiti formativi
- Allegato 4 = Schema - esempio di Scheda di progettazione delle UdA
- Allegato 5 = Competenze chiave per la cittadinanza e performance/esiti formativi connessi
- Allegato 6 = La gestione del progetto (documento CONFAO)