

# **Dizionario in “pillole”**

## A. CONCETTI DI FONDO

### Comunicazione.

Indica la trasmissione di un messaggio a qualcuno e, quindi, l'effetto della volontà di rendere comune qualcosa a qualcuno. L'azione del comunicare coglie l'essenza stessa dell'essere umano. In effetti comunicare significa **“fare altri partecipi di una cosa”**, **“dare notizia”**, **“ragguagliare”** e, inoltre, il poter riflettere insieme ad altri su quanto ad essi è stato partecipato. Chiama quindi in causa non solo un linguaggio, ma un **“metalinguaggio”**, ossia una riflessione sul linguaggio stesso e sulla comunicazione (**“metacomunicazione”**). Comunicare diviene sinonimo di **“coesistenza”**, di **“vita con gli altri”**, di **“vita in comune”**, dove emerge la possibilità della partecipazione e della comprensione. Gli uomini formano una comunità perché comunicano, perché partecipano reciprocamente i loro modi di essere e le riflessioni su tali modi di essere. Non esiste **“prima”** una comunità sulla quale **“poi”** si **“cala”** la comunicazione: la comunicazione è essa stessa il processo che struttura e articola l'esserci della comunità, il suo esistere.

La disponibilità a partecipare ad altri chiama in causa direttamente il concetto di **“intenzionalità”**: il volere dire certe cose e non altre. Pertanto, al di là di definire tutto ciò che accade e che si iscrive nel comportamento umano come comunicazione, ne consegue che può essere inteso come comunicativo quel tipo di comportamento che ha o a cui viene attribuita una intenzionalità.

### Conoscenza.

Per **“conoscenza”** è da intendere la capacità di apprendere quanto c'è per ipotizzare quanto potrebbe esserci operando per verificarne la possibilità. La conoscenza è sempre strettamente legata al **“pensiero”** inteso come attività del riflettere, dell'immaginare, di formulare ipotesi, di giudicare e, pertanto, di esercitare la razionalità. Questa, quale strumento-principe della conoscenza, è mezzo e fine dell'educazione, che appunto di essa si nutre tendendo al suo costante perfezionamento.

La conoscenza, come risultante dell'uso della razionalità, comporta sempre una **“trasformazione della realtà”**, sia del soggetto che apprende che dell'oggetto di apprendimento. Essa è dunque un'azione che procura trasformazione e innovazione, al punto che si può dire che essa si costruisce operando e mettendo continuamente in dubbio ciò che è già stato conseguito o appreso. La conoscenza, insomma, si caratterizza come ricerca e, al tempo stesso, come acquisizione di contenuti (idee, fatti, eventi, fenomeni...).

La scuola ha tra i suoi compiti fondamentali quello di incrementare e di organizzare con sistematicità sia i contenuti di conoscenza che la sua strategia di ricerca. Sia sotto il primo aspetto, che sotto il secondo, la conoscenza postula la **“riflessione”**, ossia il ritornare a considerare attentamente i passaggi in cui si è formalizzato il ragionamento. La riflessione esprime la sinuosità e la reticolarità dei percorsi conoscitivi, percorsi che non sono caratterizzati dalla linearità ma da soste, da ritorni all'indietro, da controlli di sentieri apparentemente laterali, da intrecci con altri cammini, da cambiamenti addirittura di direzione. Tutti atteggiamenti che si imparano se c'è qualcuno che ci guida, ci sollecita ad apprenderli, cioè se vi è un educatore con cui impostare un processo di formazione.

### Continuità educativa.

La continuità è da intendersi come la capacità di porre relazioni tra eventi e momenti diversi della realtà educativa, sì da ridurre metodologicamente ad unum quanto si mostra come molteplice. Come si vede, la continuità postula la **“discontinuità”** e il molteplice che essa riunisce e tiene insieme. Riferita agli eventi che riguardano l'universo della formazione, la continuità si qualifica come **“educativa”** in quanto impegno a mettere a punto una teoria degli eventi educativi tesa a comprenderli nella loro connessione pur nel loro costante differenziarsi. L'educazione, del resto, acquista

tutto il suo significato nel tentativo di stabilire un'armonia tra il polo dell'essere e quello del divenire. Pertanto, coltivare la continuità non significa né abbandonarsi alla velleità di omologazione del reale, né tanto meno immettere l'individuo in un mondo uniforme, privo della diversità. Anzi, proprio la diversità, caratteristica peculiare del divenire, è quanto l'educazione tende ad esaltare e addirittura a creare, al punto che essa è sempre consapevole che senza la diversità e quindi senza il divenire non ha nessuna giustificazione razionale la strategia della continuità. Quest'ultima permette di cogliere il senso della trasformazione, e quindi della conoscenza, proprio perché ne connette i vari passaggi, mantenendo idealmente la costanza dell'essere nella pluralità del divenire (“**identità**”). In conclusione, la continuità educativa è ciò che riesce a dare un quadro unitario in cui si vanno a poco a poco articolando le varie differenziazioni che danno vita all'armonia dell'insieme pittorico grazie anche al fatto che ogni azione rappresentata ha una sua specificità e una sua precisa funzione per il legame che sa instaurare con il tutto in cui è inserita. L'istanza della continuità educativa è da intendere come il “**filo rosso**” che ci fa riconoscere la strada nel grande labirinto del divenire che ogni essere deve affrontare per esistere. Solo in questo contesto ha senso allora parlare di “**continuità orizzontale**”, ossia tra mondo scolastico ed extrascolastico, e di “**continuità verticale**”, cioè tra i vari ordini di scuola.

### **Creatività.**

E' la capacità dell'immaginazione e della ragione di organizzare simboli secondo significati inediti di ristrutturazione della realtà al fine di dare una risposta personale a problemi, difficoltà, prospettive esistenziali. La dimensione del fare è prioritaria nel concetto di creatività che, pertanto, si configura all'origine dello stesso pensare che nasce appunto dal fare, dall'azione che, a sua volta, è il prodotto di una carica emozionale. La creatività è la risultante della “**transazione**” con la realtà molteplice e problematica. Proprio dalla riflessione su tale transazione, sul “**fare**” e sul “**sottostare**”, nasce la concatenazione delle esperienze, il “**continuum esperienziale**”, nasce la conoscenza. La creatività si configura così come il recupero della dimensione umana a livello corporeo e intellettuale. Il problema della creatività si pone dunque come quello del pensiero stesso e del suo sviluppo, problema che può trovare una sua soluzione qualora si faccia leva sull'affettività e sull'emotività dell'individuo come momenti non solo “**catartici**” ma, soprattutto, operativi e conoscitivi. Nel processo della creatività entrano in gioco molteplici **aspetti**, di indubbio interesse per l'attività didattica, quali la capacità di:

- produrre idee nuove e originali: **fluidità ideativa**
- dare risposte insolite: **originalità e inventiva**
- manipolare ed elaborare elementi vati e semplici per formare ipotesi e risposte più complesse: **elaborazione**
- produrre figure e parole sulla base di uno stimolo semplicissimo: **flessibilità**
- trovare associazioni e interpretazioni insolite, figure, idee, utilizzando in modo “**nuovo**” la propria esperienza passata: **ristrutturazione**
- associare tra loro idee e fatti diversi: **libertà di associazione**
- rifiutare situazioni predeterminate: **mancanza di rigidità**
- avere un atteggiamento di apertura mentale verso l'esperienza: **curiosità**
- cogliere gli aspetti “stridenti” o “rovesciati” di una situazione e sdrammatizzare le situazioni stesse: **senso dell'umorismo.**

### **Educazione.**

Il termine educazione deriva dal latino “**educationis**” che, a sua volta, deriva da “**educare**” (= allevare, nutrire fisicamente e moralmente) e con chiare affinità col verbo “**edocere**”, con “**edu-**

**care**”, ossia “**ex ducere**”, trarre fuori dall’uomo sia i difetti per liberarsene, sia le potenzialità positive per sfruttarle ai fini del suo miglioramento. Questa sommaria ricognizione etimologica induce a pensare che vi sono almeno due modalità di concepire l’educazione:

1. a livello di “**attualità**”, ossia di constatazione di quanto viene empiricamente fatto da un individuo nei confronti di un fatto per portarlo ad assumere comportamenti, abitudini che dal primo vengono considerati desiderabili. Laddove poi l’individuo che agisce sull’altro è demandato a farlo da un gruppo, da una comunità che gli riconosce l’investimento per quei valori che egli stesso ritiene desiderabili inculcare, si ha una “**istituzionalizzazione**” di quel fare che è, di fatto, ritenuto e chiamato “**educativo**”. In questo caso non si può parlare di “**atteggiamento scientifico**”, ma solo di “**attenzione razionale**” a ciò che avviene
2. a livello di “**scientificità**” quel determinato fatto che è chiamato “**educazione**” viene ad essere studiato nei suoi meccanismi, nelle sue finalità, nelle potenzialità di perfezionarsi nelle procedure non solo attraverso la strada della prova e dell’errore, ma attraverso la costruzione di modelli teorici, ossia di sistematiche strategie concettuali che immaginano quanto sarebbe desiderabile che avvenisse a prescindere, almeno metodologicamente, da quanto è accaduto. A questo secondo livello, “**l’evento educativo**” è sempre qualcosa di nuovo e di diverso rispetto ai fatti, agli eventi presi in sé e per sé, poiché esso è il risultato di una teorizzazione specifica, è il costrutto teorico di un’attività scientifica. E’ la scienza che crea il suo oggetto, l’educazione: un costrutto teorico di cui è possibile studiare i meccanismi, i modi di applicazione, le finalità, che non si identificano più con ciò che si raggiunge, ma con ciò che si persegue. L’educazione diviene un ideale, uno e indivisibile, una meta che l’uomo persegue avendo la chiara consapevolezza che non potrà mai raggiungerla. Pertanto, l’educazione, ben lungi dal darsi come un dato di fatto, è un costrutto teorico, cioè un modello del processo di formazione di un essere umano verso la massima attuazione possibile delle sue potenzialità messo a punto dalla pedagogia, cui compete di costruire l’oggetto “**educazione**” e i meccanismi che lo individuano. I meccanismi fondamentali di tale modello sono “il **rapporto**” tra due o più persone (“**pluralità**”), caratterizzato dalla “**dinamicità**”, dalla “**processualità**”, dalla “**intenzionalità di cambiamento in meglio**” di tutti i soggetti che entrano a far parte del rapporto stesso (“**finalizzazione**”).

Da questi meccanismi di base si può enucleare la seguente “**definizione funzionale di educazione**”: l’educazione “**è un processo razionale, quindi intenzionale, che si attua, in un determinato contesto fisico e sociale, nel rapporto tra due o più esseri umani attraverso atti e interventi comunicativo-espressivi tesi alla loro trasformazione migliorativa e quindi al costante affinamento della loro razionalità**”. Tali interventi, necessari perché l’uomo diventi tale, sono sempre guidati da una **duplice finalità**:

1. trasmettere il patrimonio culturale di una società, i mezzi tecnici e le strategie mentali per cercare di trasformarlo tramite una sua rielaborazione personale
2. puntare costantemente a mettere gli individui che costituiscono il rapporto stesso nella condizione di ricercare razionalmente “**ciò che vale la pena che sia vissuto**”, sia a livello individuale che comunitario senza soluzione di continuità.

L’educazione, quindi, qualificandosi come “**costante tensione razionale all’affinamento dell’intelligenza**” come la qualità dell’essere umano che sa prospettare un mondo che ancora non c’è, ma ritiene desiderabile che ci sia e sa reperire i mezzi per perseguirne la realizzazione, “**è un processo formativo che spinge l’uomo ad avere il coraggio dell’utopia**”. In tale prospettiva, “**l’evento educativo**” è sempre qualcosa di nuovo e di diverso rispetto ai fatti, agli eventi presi in sé e per sé, poiché esso è il risultato di una teorizzazione specifica, è il costrutto teorico della pedagogia.

## **Finalità.**

**Le finalità sono l'insieme dei fini o degli scopi che si tende a conseguire con l'attuazione di un progetto.** Pertanto, perseguire “**finalità educative**” significa “**programmare degli interventi didattici che cercano, gradualmente, di raggiungere dei fini conseguibili, dei traguardi** (il traguardo è, propriamente, un “regolo” con due fori, attraverso cui si guarda l'oggetto da raggiungere) o, se si vuole, **degli obiettivi**. Le finalità costituiscono, al tempo stesso, i principi che orientano l'azione (i principi di libertà, di autonomia, di conoscenza...). Ogni azione educativa è caratterizzata da una “**intenzionalità razionale**” di volgere verso una meta proprio grazie agli obiettivi che ne caratterizzano il percorso. Nella programmazione che guida e in cui si articola la serie degli interventi didattici, l'obiettivo “**è il risultato che si intende raggiungere in termini di capacità, di competenze e di conoscenze acquisite dagli allievi**”. Ciò significa che il raggiungimento di ciascun obiettivo è suscettibile di verifica e anche di una scelta tassonomica che permette di disporre gli obiettivi secondo un ordine gerarchico. Il fine ultimo del processo educativo, invece, è costituito da “**un ideale**”, cioè da un “**modello**” che ispira e spinge all'azione con la consapevolezza della sua irraggiungibilità. L'ideale, infatti, non può mai essere raggiunto, perché cesserebbe di essere tale tramutandosi in reale. Esso può essere solo perseguito attraverso il raggiungimento di “**fini intermedi**” che, una volta raggiunti, si tramutano in “**mezzi procedurali**” per raggiungere fini più avanzati. Come si vede, i “**fini**” sono in stretta interazione con i “**mezzi**” impiegati per raggiungerli, tanto che gli stessi fini non solo illuminano i mezzi di cui si servono, ma divengono sempre essi stessi mezzi per poter proseguire il processo formativo, raggiungendo un fine più avanzato. L'educazione e tutti i valori che la informano (conoscenza, democrazia, utopia, solidarietà...) sono degli ideali che ci spingono a perseguirli e, al tempo stesso, si spostano sempre più avanti non appena è stato percorso un tratto di cammino verso di essi.

## **Informazione.**

**Per informazione si intende il complesso di dati e di notizie acquisiti o trasmessi per aumentare la conoscenza di un determinato settore sì da permettere una maggiore funzionalità delle decisioni e dei possibili interventi.** Il processo educativo si alimenta di informazioni e della possibilità di metterle in circolo in modo tale che possano essere acquisite da tutti coloro che partecipano al processo stesso. Il compito di trasmissione e di partecipazione a tutti delle informazioni attiene in maniera particolare all'educatore, all'insegnante. A costui compete anche tutta la serie di operazioni propedeutiche e posteriori alla trasmissione e alla partecipazione delle informazioni. In effetti, la raccolta di informazioni e, soprattutto, la capacità di ordinarle secondo schemi funzionali sia per scoprire quelle che ancora mancano, sia per completare il quadro attraverso l'interpretazione di quelle che si hanno, sia per giungere alla costruzione di un possibile scenario di azione, alla conseguente formulazione di ipotesi e alla presa di decisione, sono aspetti di importanza vitale per tutta la gamma di attività previste all'interno del processo educativo. Il pericolo di inficiare una corretta decisione di intervento – sottovalutazione/sopravvalutazione delle informazioni, scorretta “**anticipazione**” attraverso inferenze ingiustificate logicamente ma sollecitate da pregiudizi, gusti, preferenze personali, condizionamenti ambientali, faciloneria o supponenza circa la completezza del quadro, volontà mistificatoria dei dati raccolti – è sempre in agguato, anche per l'insegnante che, di fatto, ha un ruolo preminente nei confronti dell'allievo. L'unica possibilità di far fronte a tale pericolo è fare ricorso alle competenze professionali e “**misurare**” costantemente i dati raccolti alla luce dei principi e delle tecniche della docimologia per poter attribuire ai dati raccolti sia una significatività educativa (cioè tale da poter utilizzare i dati per un'emancipazione del soggetto), sia una funzione positiva o negativa in rapporto alla natura del processo in cui deve essere presa la decisione e, quindi, in rapporto alla sua probabilità di efficacia.

## **Istruzione.**

**L'istruzione è l'azione volta ad istruire, a rendere qualcuno istruito, ossia a fornire i principi fondamentali del sapere per una corretta condotta di vita.** Essa è, quindi, **una modalità strutturata e formalizzata di insegnamento-apprendimento di conoscenze e di competenze che servano per interpretare la realtà e intervenire su di essa per trasformarla e produrre così nuova conoscenza.** Il termine "istruzione" è quello più direttamente legato al concetto di scuola e di educazione. In effetti, non pare possibile pensare all'educazione e alla scuola prescindendo dall'istruzione. L'istruzione ha sempre vissuto e vive ancora in uno stato di "sfida". Si tratta non solo di una "sfida ideale" – cosa che l'accomuna all'educazione – quanto di una "sfida di fatto", per i continui attacchi cui è stata ed è sottoposta. In altri termini: mentre la categoria dell'educazione non è mai stata apertamente avvertita, almeno a parole, da nessuno, la categoria dell'istruzione ha trovato sempre più avversari che difensori. E tale avversione, per altro, si è verificata in forme più intense e pericolose proprio nei periodi storici caratterizzati da maggiori difficoltà politico-sociali, nei quali è più facile che abbia il sopravvento, grazie alla sua maggiore presa emotiva, l'incitamento ai buoni costumi, al sano comportamento morale, al rispetto dei valori, che non quello dell'informazione, alla critica, all'indagine, alla conoscenza, tutti aspetti che, semplicisticamente e quindi erroneamente, vengono indicati in blocco come alimentatori di orgoglio, di egoismo e, quindi, di disfattismo nei confronti dei valori e delle norme comunitari. E questo senza rendersi conto che qualsiasi atteggiamento etico ha possibilità di attecchire solo se innestato in quell'humus che è frutto di ordine e di competenza, di indagine e di conoscenza: tutte caratteristiche che non possono esserci senza istruzione. L'istruzione che necessariamente impartisce la scuola per fare educazione è uguale per tutti. Differenziare l'istruzione, secondo il tipo sociale di utenza scolastica, significa inevitabilmente differenziare i fini dell'educazione e quindi snaturare l'educazione stessa. Da segnalare, tra gli aspetti innovativi dell'offerta di istruzione, due "modalità" che, benché lontane cronologicamente, hanno un forte legame in comune che è dato dal "mastery learning", ossia dall'"**apprendimento per la padronanza**", teso a designare un complesso di procedure didattiche (cioè una strategia didattica mirata a dare una soluzione scientificamente fondata del problema dell'individualizzazione dell'apprendimento. La suddivisione dei contenuti da apprendere in unità didattiche, la previsione dei tempi del loro apprendimento, la chiara messa a punto degli obiettivi cognitivi secondo una scala tassonomica che si intendono raggiungere con quei particolari apprendimenti, l'attenta predisposizione dei materiali didattici in funzione degli apprendimenti da acquisire e la costante verifica dell'apprendimento sono i momenti fondanti del "mastery learning". Ebbene, tali momenti si ritrovano nei due aspetti innovativi cui facevano sopra riferimento: l'istruzione programmata e l'istruzione a distanza. L'"**istruzione programmata**" è una metodologia di insegnamento-apprendimento basata sull'esigenza di applicazione integrale dei principi di individualizzazione dell'insegnamento. Tale metodologia, fondata sul principio del rinforzo elaborato nell'ambito del "**comportamentismo**" di Skinner, consiste nel suddividere in sequenze logiche o unità ("**items**") i contenuti da insegnare e da apprendere. Il passaggio da un'unità all'altra è possibile grazie alla risposta corretta fornita dall'allievo. Una complicazione di questo sistema, concepito in un primo tempo come "**lineare**", ossia tale da non permettere percorsi differenziati nel passaggio da una sequenza di conoscenza all'altra, è costituita dalla "**ramificazione**" degli "items" elaborata da Crowder, così che l'allievo, non rispondendo correttamente alla domanda richiestagli da un singolo item è rimandato ad items collaterali ritenuti necessari per acquisire i dati di conoscenza utili per avanzare nel programma. Il programma "**lineare o ramificato**" è somministrato attraverso le cosiddette "**macchine per insegnare**", dispositivi elettronici per articolare la presentazione delle domande relative ai singoli items e permettere il passaggio a quelli successivi. I principi che guidano l'"**istruzione programmata**" sono di grande utilità per qualsiasi impostazione didattica, a

prescindere dalle macchine che ne possono fare da supporto. L'”**istruzione a distanza**” è una forma di istruzione organizzata per essere rivolta potenzialmente ad un numero di utenti molto elevato e separato spazialmente dai docenti. L'interazione tra allievi e docenti è assicurata mediante materiali a stampa, attrezzature meccaniche ed elettroniche grazie alle quali si procede anche all'attivazione di processi di “**individualizzazione**” e di “**compensazione**” in funzione del controllo sistematico dei compiti o delle unità didattiche inviate. L'istruzione a distanza si rivela di particolare interesse per le attività di “**aggiornamento**” e di perfezionamento e, quindi, in corsi di istruzione che prevedano un'utenza con un livello di scolarità almeno di scuola secondaria superiore.

## **Sapere-saperi.**

**Il termine “sapere” indica il complesso dei contenuti e delle strategie di conoscenza acquisiti dalla comunità umana nel corso della sua storia.** Nella forma plurale, “saperi”, allorchè **sta a indicare i singoli campi in cui, metodologicamente, è suddivisa la conoscenza, il termine coincide con “scienza”.** In questo secondo caso, il concetto di “**struttura**” (la disposizione correlata delle parti costitutive di un tutto), acquista un ruolo determinante. La struttura, infatti, si dà come il “**modello di costruzione di un determinato settore conoscitivo**”, cioè di ogni scienza, cercando di coglierne i principi organizzativi dei singoli contenuti che la compongono. Il concetto di struttura permette di pensare ogni sapere organizzato logicamente, cioè secondo “**strategie razionali di connessione**” dei vari contenuti che ne permettono la trasmissione. In questa prospettiva, l'apprendimento degli elementi di un settore di conoscenza (= disciplina) è sempre caratterizzato dall'acquisizione delle stesse strategie di pensiero che hanno “**incorporato**” quell'elemento in quel settore di conoscenza. Proprio in questo senso i saperi hanno un ruolo preciso nella scuola, dando luogo sia alle discipline (le particolari scienze oggetto di insegnamento e, di conseguenza, le varie aree disciplinari o raggruppamenti tematici di discipline), sia all'attività di insegnamento-apprendimento e, quindi, di studio per apprendere e ricercare. Se lo studio è quanto connota il sapere inteso come “**continua applicazione che comporta l'acquisizione di abilità, cioè di strategie di reperimento, di recupero e di manipolazione delle informazioni**”, le **discipline** (in quanto “saperi”) e, quindi, contenuti dell'insegnamento scientificamente fondati, “**sono gli elementi caratterizzanti dell'asse culturale della scuola e del curriculum**”. Con il primo aspetto si precisa il “**paradigma fondante**” del curriculum (il modello culturale attorno al quale ruota e sul quale si impernia l'offerta disciplinare del sistema scolastico). Col secondo aspetto si intende “**l'organizzazione strategica delle modalità per favorire al massimo l'apprendimento, ossia la trasmissione, l'acquisizione e l'elaborazione di quei determinati contenuti intesi come strumenti concettuali preferenziali per l'affinamento della capacità di conoscenza del soggetto**”.

Nella scuola, pertanto, devono esserci dei saperi precisi e non una generica indicazione delle loro potenzialità trasversali in qualsiasi contenuto di insegnamento. D'altronde tutto ciò sarebbe assurdo, poiché contenuti di insegnamento si danno solo nella misura in cui si dà uno spazio e un ruolo specifico a saperi determinati e, quindi, a singole discipline o a loro possibili interazioni. La scuola, insomma, si muove sempre attraverso una puntuale indicazione di “**disciplinarietà**” che, al tempò stesso, tende a perseguire una ideale **interdisciplinarietà**.

## Teoria

La teoria “è la costruzione sistematica di proposizioni tese a stabilire i principi generali di una scienza o una branca del sapere e a dare un quadro di riferimento per la ricerca in quel determinato settore scientifico”. La teoria, dunque, “è un insieme di proposizioni o di ipotesi, logicamente collegate, che forniscono un’interpretazione anticipata del fenomeno cui si riferiscono – in quanto lo definiscono ritagliandolo metodologicamente da tutto il resto della realtà – e che, al tempo stesso, permettono di dedurre conseguenze da verificare sperimentalmente”. Da questo punto di vista il concetto di teoria, se per un verso si richiama al suo carattere eminentemente “ipotetico”, per altro verso si caratterizza come “un complesso di regole pensate come principi generali di unificazione metodologica della realtà”, tesi cioè a “fornire un costrutto teorico – qual è qualsiasi oggetto di una scienza e, pertanto, l’educazione stessa che è un costrutto teorico della pedagogia – a prescindere da tutta una serie di condizioni della cui influenza per l’applicazione di quegli stessi principi si ha, comunque, piena consapevolezza.

Ogni teoria è soggetta a continui sviluppi, a riflessioni su di essa (“momento teoretico”) e quindi a riformulazioni in funzione dei feedback che riceve dalla sua necessaria verifica o falsificabilità nel suo impatto di ricerca nella realtà. Ogni scienza, pertanto, opera in funzione di una teoria che si qualifica come “strumento di interpretazione semplificata della realtà”, nel senso che “permette di dare una spiegazione nel modo più semplice e difendibile al maggior numero di fenomeni che rientrano nel settore conoscitivo di quella scienza”. La teoria non è dunque una griglia interpretativa rigida, ma soggetta a continue revisioni proprio in funzione di quei principi o, meglio, degli strumenti concettuali che essa stessa ha messo a punto.

## B. I cardini della scuola: l'insegnante e l'allievo

### Affettività.

L'affettività “è l'insieme dei processi che coinvolgono le emozioni e i sentimenti di un individuo, che si riflette generalmente a livello fisiologico e comportamentale”. Gioca un ruolo di primo piano in qualsiasi rapporto interpersonale e, di conseguenza, in quello educativo-scolastico dove l'insegnante non può prescindere dalla dimensione affettiva per instaurare un clima propizio allo sforzo, all'attenzione e all'apprendimento. Gli “**interessi conoscitivi**” prendono il via da gratificanti situazioni affettive per il soggetto, così come possono essere frustrati da situazioni emotive negative. Pertanto, l'affettività è una delle dimensioni più importanti della personalità in ogni suo periodo di esistenza e da essa dipende in gran parte il rapporto dell'individuo con l'altro da sé e il suo sviluppo intellettuale. Naturalmente l'affettività ha bisogno di essere coltivata con cura da parte dell'insegnante, mettendo in atto alcune “**strategie**” fondamentali nei confronti dell'allievo. Ricordiamo qui brevemente alcuni atteggiamenti portanti di tali strategie.

1. La “**disponibilità**”, ossia l'atteggiamento di sensibilità e di impiego di tempo nei confronti dell'allievo, che favorisce l'apertura al “**colloquio**”, al “**dialogo**”, alla “**conversazione**”: tutte forme di rapporto interpersonale tra le più consone all'essere umano giacché basate sul discorso e sullo scambio di idee.
2. Il “**prestare attenzione alle modalità di condurre il colloquio**”, che si connota positivamente in funzione sia della “**comprensione**” (come capacità di partecipare i sentimenti dell'altro, in spirito collaborativo ed esente da valutazioni esteriori), sia dell’**apprezzamento**” con cui si tende a valorizzare idee e comportamenti dell'allievo per stimolarlo a impegnarsi ulteriormente nella via dell'apprendimento o, comunque, a superare eventuali difficoltà relazionali, sia, infine, della “**rassicurazione**” mirata a infondere fiducia nell'allievo, ad affrancarlo, con la parola, il comportamento, l'esempio, da stati di paura o di ansia.

Tali strategie relazionali per un verso possono attenuare stati di soggezione dovuti a imbarazzo e senso di timidezza che l'allievo prova nelle relazioni con gli altri e smussare sentimenti di sofferenza e dispiacere generati da situazioni vissute come traumatiche dall'allievo; per altro verso possono contribuire a dargli quel senso di soddisfazione che gli deriva dal sentirsi preso in considerazione, accettato nella sua esigenza di essere se stesso. Pertanto, l'attenzione all'allievo, che una scuola che vuole essere educativamente efficiente ed efficace richiede, non può certo trascurare una dimensione importante come quella dell'affettività.

### Apprendimento

L'apprendimento “è l'azione mediante cui un soggetto acquisisce, o impara, una serie di nozioni e di comportamenti, di conoscenze e di abitudini più o meno complesse”. Il termine significa “**afferrare con la mente**”, “**comprendere**”, quindi “**intendere e imparare a fare proprio**” qualcosa. Ne consegue che l'insegnante dovrà sempre verificare se l'allievo “**ha fatto proprio**” ciò che “**ha preso**”, poiché senza questo passaggio l'educazione del soggetto è vanificata. L'apprendimento è indispensabile alla sopravvivenza biologica e culturale dell'individuo. La conoscenza è proprio in funzione della capacità di apprendere quanto c'è per ipotizzare quanto potrebbe esserci, operando per verificarne la possibilità. Apprendere in quanto **conoscere** “è un'azione di ricerca che comporta sempre una trasformazione della realtà, sia del soggetto che apprende che dell'oggetto di appren-

**dimento**". Per questo l'apprendimento non può essere lasciato al caso, ma sviluppato secondo fini stabiliti.

Il concetto e la funzione di apprendimento sono strettamente legati all'azione didattica. Le **“caratteristiche fondamentali” del rapporto apprendimento-insegnamento** possono essere così sintetizzate:

- **totalità**: l'apprendimento riguarda l'intero organismo
- **motivazione**: l'apprendimento poggia su bisogni e interessi che l'insegnante organizza in stimoli graduali e propedeutici
- **esperienza**: l'apprendimento si verifica solo all'interno di una situazione di esperienza, dove, peraltro, acquista un ruolo importante l'esempio e la stessa emulazione di modelli di comportamento offerti dall'insegnante o da altri compagni, che attirano e al contempo so-spingono verso l'acquisizione di apprendimenti che appaiono esemplari e comunque appetibili
- **maturazione**: l'apprendimento muove da un fondo preesistente
- **rinforzo e permanenza**: l'apprendimento tende a far sì che l'individuo fissi e ripeta i comportamenti gratificanti e, viceversa, rifiuti quelli frustranti
- **razionalità**: l'apprendimento comporta una reazione differenziata a stimoli simili e generalizzata a stimoli diversi
- **transfer**: l'individuo tende a utilizzare gli apprendimenti “rinforzati” anche in settori di attività diversi da quelli in cui li ha acquisiti e “rinforzati”
- **attività e individualità**: l'apprendimento è direttamente proporzionale a ciò che viene fatto e sperimentato.

Nella scuola l'apprendimento avviene in condizioni di **“simulazione”**, ossia di **“artificialità”**. Pertanto, l'insegnamento deve tener conto sia delle variabili che influiscono sull'apprendimento (sesso, età, intelligenza, livelli di aspirazione, condizione socio-ambientale, possibilità di esperienza, percezione, memoria, comprensione, pensiero...), sia dei ritmi e dei modi in cui si scaglionano il processo di apprendimento. In questa prospettiva, al di là di prendere in esame le varie teorie dell'apprendimento, è importante sottolineare quanto da esse emerge come **“linea comune”** in relazione all'attività scolastica:

- il processo di apprendimento impegna, in un'interazione significativa, sia l'insegnante che l'allievo, in quanto consapevoli dell'importanza dell'azione che intraprendono e del rispetto verso se stessi e verso l'altro nel cercare di portarla soddisfacentemente a termine
- tale impegno è possibile se il processo di apprendimento comporta precise assunzioni di responsabilità
- le responsabilità possono essere assunte in quanto gli obiettivi da raggiungere sono commisurati ai soggetti coinvolti e alle loro situazioni di vita
- la sequenza degli obiettivi da raggiungere deve essere programmata secondo una serie di interazioni personali significative, tenendo conto che ogni individuo ha propri **“ritmi di apprendimento”** variabili con la situazione, il tempo, l'oggetto dell'apprendere
- l'intero processo deve essere ripercorribile e ponderabile da parte dei soggetti coinvolti per valutarne la validità e individuarne i gradi di approssimazione ottenuti
- la permanenza o il consolidamento delle acquisizioni ottenute da ciascuno in un processo di apprendimento è in funzione diretta al grado di significatività annesso al processo stesso.

Ne consegue che i **“principi che dominano l'apprendimento”** sono:

- la significatività di quanto è appreso e il coinvolgimento diretto nel processo, quali elementi portanti per determinare la volontà, ossia la capacità di decidere di intraprendere e di continuare una determinata azione e a mantenere vivo l'impegno per acquisire competenze e abilità considerate come strumenti indispensabili per il miglioramento della qualità della vita

- l'organizzazione delle modalità processuali si da organizzare sapientemente i tempi di apprendimento nella consapevolezza che il processo di apprendimento ha sempre bisogno di tempi di sedimentazione che, seppure diversi da soggetto a soggetto, (“**stili di apprendimento**”) non permettono mai di giustificare l'atteggiamento di un insegnante che passa frettolosamente da un argomento all'altro e che prescinde da qualsiasi strategia di rinforzo e di approfondimento di ciò che ha trattato.

Il problema, quindi, oltre all'individuazione e alla guida degli interessi dei soggetti impegnati nel processo di apprendimento, è di capire i tempi di sedimentazione delle acquisizioni per poter progettare al meglio strategie di insegnamento individualizzato-personalizzato. Ovviamente, tutto ciò è direttamente proporzionale al “**clima scolastico**”, ossia alla qualità dell'organizzazione dei servizi della scuola, dell'interazione tra operatorie utenza come fattori di massima incidenza sullo star bene a scuola e, quindi, sul miglior perseguimento possibile di risultati scolastici. Nella scuola, dunque, il processo di apprendimento si esplica attraverso il costante sostegno dell'insegnante, sostegno che si articola nelle “**tre dimensioni**” tipiche di ogni intervento didattico:

- **dimensione tecnica**, con previsione degli obiettivi, controllo totale delle contingenze di rinforzo, razionalizzazione dei vari momenti di accostamento alla meta, distribuzione dei contenuti in sequenze logicamente ordinate per il conseguimento ottimale dei risultati attraverso un'attenta programmazione
- **dimensione intellettuale**, tesa ad analizzare i problemi in modo da utilizzare strategie logiche prodotte dalla tradizione culturale, puntando all'acquisizione di strumenti mentali di portata generale e di elevata capacità ordinatrice attraverso l'itinerario della ricerca e della sperimentazione
- **dimensione relazionale**, tesa ad aiutare l'allievo in un clima di comunicazione aperta e continua e di significatività della proposta contenutistica per condurlo all'assunzione di impegni e all'autovalutazione.

Nell'insieme, si configura un concetto “**dinamico**” dell'apprendimento, che si costruisce cioè di volta in volta, perché concepito in termini attivi, in quanto non si tratta di semplice ricezione, ma di continua elaborazione di nuove conoscenze sulla base di quelle preesistenti che costituiscono la “**memoria individuale**”. Emerge da tutto ciò il carattere “**costruttivo**” del conoscere e viene in primo piano il problema di rendere sempre più autonomo il processo di ulteriore acquisizione, cioè di “**imparare a imparare**”. Occorre comunque ricordare che la condizione necessaria per qualsiasi tipo di apprendimento risiede nella capacità dell'individuo di comprendere i vari contenuti via via coinvolti nel processo stesso di apprendimento. Ciò comporta che l'insegnante controlli, anche attraverso strumenti concettuali di descrizione analitica dei livelli e dei criteri che rendono accettabile una determinata conoscenza o abilità al termine di un percorso didattico (“**descrittori dell'apprendimento**”), le varie operazioni cognitive necessarie a tale comprensione, quali l'attenzione, la capacità di comprensione, la memorizzazione, la decodifica dei messaggi che veicolano le consegne o i vari contenuti, la loro interpretazione, parafrasi e spiegazione, il collegamento a contenuti precedenti, la loro riproposizione secondo una sequenza logica e pertinente. Si tratta, insomma, di verificare da parte dell'insegnante quanto quel determinato contenuto sia diventato utile per l'allievo per costruire e allargare la sua “**mappa cognitiva**”, cioè la sua capacità di rappresentare le proprie strategie cognitive nelle loro interrelazioni e nelle loro possibilità di interpretazione della realtà e di intervento operativo su di essa.

### **Avventura-esplorazione**

L'avventura è un avvenimento particolare e, per estensione, un'impresa insolita che ci si accinge a compiere o che ci si trova a vivere. Il termine deriva dal latino “**adventurus**” (= ciò che sta per succedere). L'avventura si dà come dimensione dell'inconsueto, dello straordinario e del trasgressivo, quasi come “**speranza di liberazione**” dai condizionamenti del presente tramite un “**tuffo**

**nella ulteriorità**". Per molta parte, dunque, essa si sostanzia di gioco, di **"esplorazione"**, per quel suo andare verso altre dimensioni, da scoprire, lanciate comunque nel futuro, senza perdere i contatti col presente. E' la tensione costante verso il **"viaggio"**, la dimensione itinerante dell'essere che vuol divenire mettendosi alla prova nell'affrontare l'**"avventura, le cose a venire"**. D'altronde, essa postula l'attivazione di proiezioni fantastiche e la mobilitazione di energie fisiche e intellettuali e, quindi, la messa a punto di progettazioni e di capacità comunicativo-espressive, così come la carica di energie affettivo-emozionali: insomma, postula tutti quei requisiti che ci permettono di affrontare un **"viaggio formativo"** che possa scatenarsi attraverso i sentieri virtuali di un mondo altro, del **"mondo dell'utopia"** in cui si svolgono vicende alternative alle rigide costrizioni della realtà. Ma il percorrere questi sentieri, l'avventurarsi in questo labirinto esaltante di esperienze intellettuali è possibile grazie proprio ad una pervasiva ma puntuale progettualità. Pertanto, è solo una contraddizione **"apparente"** sottolineare l'importanza del momento della trasgressività, dell'avventura, dell'ignoto e, al tempo stesso, rimarcare come tutto ciò sia possibile in funzione di una costante presenza dell'aspetto **"curricolare"**, ossia dell'organizzazione strategica delle modalità per favorire al massimo l'apprendimento che è quando permette all'individuo di procedere nel suo cammino formativo. E la predisposizione del curricolo, articolato secondo le fasi fondamentali dell'attenzione al contesto in cui si fissano gli obiettivi da raggiungere, i contenuti su cui esercitarsi, le procedure didattiche e le attrezzature ritenute adatte per l'apprendimento di quei contenuti, così come la messa a punto di una sistema di verifica e di valutazione di quanto via via si è raggiunto, può trovare applicazione sistematica solo nella scuola. Come si vede, la dimensione della tensione verso il nuovo, verso il cambiamento, verso ciò che ancora non c'è, manifestata dall'avventura e dall'esplorazione come valorizzazione della corporeità e della ricerca di senso nel divenire, deve sempre essere vista in stretta interazione con la sistematicità di apprendimenti specifici tipica della componente logica della razionalità. La scuola ha il compito di perseguire questa **"osmosi tra pathos e logica"** quale chiave di volta per il raggiungimento di apprendimenti sempre più significativi e incisivi nell'esistenza dell'individuo.

## Diversità

Il termine **"diversità"** indica la condizione di colui o di ciò che si discosta dalla norma, che è irregolare, anormale, che procede in altra direzione e, pertanto, deviante. Si tratta, insomma, di colui che, per vari motivi (deprivazione socio-culturale, povertà, disoccupazione...), è costretto ad essere classificato come un **"marginale"**, a vivere nelle parti estreme della società. Tale condizione di **"marginalità"**, sottraendo all'individuo ogni riconoscimento di significatività, lo esclude dagli effetti positivi di un circuito potenzialmente ricco di affetti e di interazioni che per potersi instaurare ha bisogno di piena valorizzazione di tutti i partecipanti ed è, quindi, decisamente un fattore di gravissimo pericolo per la formazione dell'individuo. Il concetto di **"marginale"**, peraltro, finisce per essere esteso anche a soggetti che non è detto appartengano a delle minoranze, come, per esempio, gli svantaggiati socio-culturali e i soggetti a rischio per fragilità psicologiche in determinate situazioni che essi avvertono come frustranti. Lo svantaggio socio-culturale è una situazione nettamente sfavorevole per il soggetto, dovuta a condizioni precarie e deprivate dell'ambiente quali la scarsa o nulla disponibilità economica, lo scarso o nullo livello di scolarità e di inculturazione degli individui, lo scarso o nullo livello di formalizzazione del linguaggio. La situazione del **"ragazzo a rischio"** è un'altra dimensione della diversità di cui l'educazione non può non tener conto nei suoi due aspetti fondamentali:

1. il primo riguarda la situazione di un soggetto in età evolutiva che richiede vistosamente interventi educativi mirati ad un suo attivo reinserimento sociale attraverso il superamento delle lacune e dei vari guasti formativi derivati da molteplici fattori
2. il secondo riguarda soggetti che dimostrano stati di ansia, timidezza e frustrazione qualora si trovino in particolari situazioni di competitività e di sollecitazione a fornire prestazioni adeguate

guate alle consegne ricevute come avviene solitamente a scuola. Anche in questi casi, che non sono da trascurare per la forte penalizzazione che ne può derivare al soggetto con nocive ripercussioni sul suo processo formativo, l'insegnante è chiamato ad impostare una soluzione attraverso le strategie di un insegnamento individualizzato-personalizzato che, peraltro, devono caratterizzare l'insieme del suo intervento didattico.

D'altronde, proprio in forza del processo di individualizzazione, la scuola può mettersi nelle condizioni di perseguire al meglio l'ideale educativo di esaltazione della diversità. In effetti, la scuola, come luogo di coltivazione della razionalità, nelle sue due dimensioni strettamente interagenti di logica e di pathos, è l'istituzione che in maniera più sistematica può lavorare a favore del diverso in quanto il concetto di diversità diventa una categoria essenziale per lo stesso pensiero. Valutare qualche cosa o qualcuno **"anormale"** o **"diverso"** deriva dal constatare che esso presenta caratteristiche che gli impediscono di svolgere, in parte o in tutto, certe funzioni ritenute qualificanti per un certo organo. Si pensi ad una mano che non riesce ad afferrare o ad un occhio che non riesce a vedere bene. Ma la valutazione di anormalità va oltre questi aspetti, per affidarsi a criteri quantitativi più che qualitativi, dato che è definito "anormale" ogni individuo che si allontani da quella che, secondo la tendenza centrale di una distribuzione statistica, è considerata la regola. Tale norma è del tutto **"convenzionale"**, per cui l'anormale, il diverso in una comunità può non essere ritenuto tale in un'altra comunità. Tuttavia il senso comune, lungi dal prendere in considerazione tale **"relativizzazione"**, bolla i soggetti che appaiono diversi (anormali, poveri, disabili...) o certi gruppi di individui (minoranze religiose o etniche...) con un marchio o stigma che ha sempre conseguenze negative, non foss'altro per l'alimentazione dei pregiudizi, per una corretta relazione educativa. Pertanto, la necessaria cautela e la relativizzazione del giudizio, non esimono l'insegnante sia dal prendere atto della presenza di una dimensione di anormalità secondo criteri qualitativi, sia secondo i criteri quantitativi che emergono da quel concetto convenzionale di norma che vige nella comunità in cui egli opera. E ciò proprio per poter, nel primo caso, trovare soluzioni **"compensative"** adeguate e, nel secondo caso, cercare vie di **"superamento positivo"** delle rigide **"unilateralizzazioni"** del concetto di norma sfruttando, secondo modalità alternative, le potenzialità insite nel soggetto definito anormale.

## Emulazione

**L'emulazione è l'impegno di uguagliare e superare altri ritenuti degni di lode.**

Nel concetto di emulazione sono reperibili varie **"sfumature"** delle modalità con cui si accetta un confronto o una gara: vi è quella di gareggiare per prevalere, vi è quella del confronto animato dall'invidia o dalla volontà di imitazione, vi è anche quella dello sforzarsi nell'imitare le doti e le virtù altrui. In questo senso, l'emulo acquista **"valore di modello"**, ossia di persona presa come punto di riferimento, come esempio di vita, che attira e al contempo sospinge con i suoi comportamenti verso l'acquisizione di apprendimenti che appaiono esemplari e comunque appetibili. Non possiamo certo dimenticare che l'esempio è sempre stato un mezzo tra i più efficaci per poter istruire e educare, in special modo per la capacità di stimolare nell'individuo la forza innata dell'imitazione e dell'emulazione. Ma l'uomo imita tanto meglio e con maggior profitto gli esempi che gli vengono offerti grazie all'ammirazione che ha per colui che glieli offre e che lo porta a volersi mostrare degno di lui. Certamente un simile processo presenta i pericoli di una **"esaltazione acritica"** del modello, che può portare l'allievo ad una sua supina accettazione fino al ridursi in uno stato di plagio. L'insegnante deve essere consapevole di un simile rischio e, ben lungi da evitare di far leva sulla forza dell'esempio e sulla dimensione di attrazione ideale che esso comporta, deve tendere a irrobustire sempre più le strategie cognitive e le capacità critiche dell'allievo in modo che egli stesso sia in grado di **"demitizzare il modello"**, ridimensionandolo nella sfera della funzionalità della situazione senza peraltro privarlo della sua carica affettiva che spinge ad imitarlo grazie alla sicurezza psichica e alla fiducia razionale che sa ispirare. In questa prospettiva,

L'emulazione diviene senz'altro un aspetto da sfruttare per il cosiddetto **"apprendimento cooperativo"** all'interno di un gruppo di lavoro in cui i membri abbiano saputo individuare, con una significativa alternanza dovuta alla funzionalità del lavoro stesso, i propri emuli.

## Interesse

Nel termine **"interesse"** si possono rilevare almeno **due accezioni**:

1. ciò che sta in mezzo e che, quindi, è in posizione di rilievo e di importanza
2. ciò a cui un soggetto annette particolare importanza.

L'interesse entra nel processo educativo con entrambi i versanti: sia nel considerare ogni attività tanto più proficua per la formazione quanto più coinvolgente è la partecipazione diretta dell'individuo, sia che la sua continuazione è possibile grazie al saper individuare gli impedimenti da superare. In questa prospettiva, ciò che risulta rilevante è la possibilità di andare oltre all'identificazione dell'interesse con la pura necessità di soddisfare un **"bisogno"**, sollecitando l'individuo a considerare la soddisfazione del bisogno, ossia l'eliminazione dell'impedimento, una tappa per continuare l'azione. Il concetto di interesse chiama direttamente in causa il concetto di **"bisogno"**, ovvero quello stato di un individuo considerato in relazione a ciò che gli è necessario in un dato momento della sua esistenza, e quello di **"motivazione"**, ossia ciò che per l'individuo costituisce la ragione a muoversi per sviluppare un determinato comportamento e per raggiungere determinati apprendimenti. La percezione di un bisogno è la molla principale all'azione cosciente che cerca con sollecitudine di trovarvi una soddisfazione, pena la possibilità di cadere in uno stato di frustrazione e, quindi, di aggressività negativa. E' in questo tentativo che l'individuo è spinto a problematizzare la realtà e a formulare ipotesi, in base alle suggestioni che gli derivano da quella realtà problematica, per ricomporla concettualmente a un livello che ne permetta una soluzione.

Compito della scuola è saper sfruttare la percezione dei bisogni stessi, a partire da quelli **"primari"** (che riguardano la sopravvivenza), fino a quelli **"secondari"** (relativi a carenze di ordine ambientale) e **"indotti"** (relativi a situazioni di ordine sociale e culturale), per sospingere tale percezione a livelli sempre più riflessi e meditati. In tale intervento, l'insegnante dovrà stare attento a tenere sotto controllo i fenomeni di frustrazione (**"frustrazione controllata"**) che ne possono conseguire, compensandoli con la proposta di mete intellettuali che gratifichino l'allievo grazie alla stimolazione partecipativa e, quindi, all'impegno che riescono a suscitare in lui. In questa prospettiva, del resto, l'allievo è abituato a saper pensare in termini di **"progetto"**, ossia di **"procrastinazione"** e, al tempo stesso, di **"rinuncia"** al conseguimento di un bene immediato ma effimero per il perseguimento di un bene più grande e più difficile da ottenere, ma più gratificante in termini di qualità e, perciò, di conoscenza. Da quanto detto, si evince che è facendo leva sugli interessi e sui bisogni che si può dar corpo alle **"motivazioni"** che spingono l'individuo **"ad abbandonare il suo stato di quiete"** e costruire il suo **"progetto esistenziale"**. Le motivazioni più elementari o **"dirette"** riguardano il soddisfacimento di bisogni fisiologici, mentre le motivazioni **"indirette"** sono quelle che spingono l'individuo a muoversi per conseguire fini che travalicano la pura sopravvivenza. Nell'uomo, tra queste motivazioni indirette, emergono quelle **"conoscitive"**, cui si intrecciano quelle **"sociali"** (tendenza all'affiliazione, all'accettazione, alla protezione, alla stima, al potere). Si possono distinguere le motivazioni indirette in **"estrinseche"** (suscitate da allettamenti o costrizioni esterne) e **"intrinseche"** (trovano la ragione nel soggetto stesso e nel piacere conoscitivo che esse muovono nel condurre la stessa azione che hanno sollecitato. La **"motivazione intrinseca"** è quella più consona al comportamento dell'individuo che tende alla conoscenza e all'affinamento delle sue potenzialità intellettuali. E' indubbio che la motivazione è il problema fondamentale per l'**"incipit"** di qualsiasi processo di insegnamento-apprendimento.

L'interesse, il bisogno e le motivazioni, nella loro stretta interazione, stanno alla base del processo

formativo poiché da essi dipende il corretto svolgersi del percorso di apprendimento in sede scolastica. Non a caso, una delle concause più forti della dispersione scolastica sta proprio nel fatto che la scuola non ha saputo né individuare né, soprattutto, far leva e dirigere i bisogni e gli interessi degli utenti che finiranno per “**dispersersi**”.

### **Scelta-decisione**

**Col termine scelta o decisione si indica l'atto del prendere una risoluzione fra le tante possibili.** L'educazione si qualifica sempre e comunque come un processo che implica necessariamente l'assunzione di scelte o decisioni e che, al tempo stesso, è mirato a far compiere all'individuo delle scelte. Le scelte da compiere per attuare al meglio l'intervento educativo nella scuola coinvolgono in prima persona l'insegnante o il gruppo di insegnanti. Tali scelte non sono il frutto esclusivo di atti di volontà, bensì della ricognizione precisa dei requisiti ritenuti necessari alla realizzazione di determinati interventi. E' necessario dunque che l'insegnante abbia ben chiaro l'obiettivo da raggiungere con l'attività che intende svolgere, ossia precisi ciò verso cui tende in un comportamento che sia suscettibile di controllo. Dopo di che occorre specificare quali sono i requisiti ritenuti necessari per poter perseguire l'obiettivo. Il passo successivo sarà quello di prospettare le varie alternative che si offrono per dirigersi verso l'obiettivo, e ciò richiede che ognuna di esse sia vagliata criticamente alla luce dei dati ricavati e attentamente valutati nel corso dell'attività didattica. Questi vari momenti, che possono essere chiamati “**subdecisionali**”, portano infine al momento finale che è “**l'atto decisionale**” propriamente detto, l'atto della scelta di attivare quella serie di strategie che, secondo i dati razionalmente raccolti e vagliati, conduce nel miglior modo a conseguire gli obiettivi stabiliti. La capacità di scelta, dunque, postula una “**competenza professionale**” di alto livello sia in direzione informativa che in quella valutativa, poiché il processo di decisione è alla base di tutta l'attività educativa che, in sede scolastica, si qualifica come programmazione.

### **Socializzazione**

**In senso stretto, il termine indica il processo di apprendimento delle norme che regolano la coesione di un gruppo sociale e, al tempo stesso, il risultato di tale processo. In senso più largo, si intende per socializzazione “l'acquisizione di comportamenti che permettono all'individuo di interagire, a vari livelli, con gli altri”.** Nel primo caso si usa anche il termine di “**inculturazione**”, che significa il processo attraverso cui un individuo o un popolo assimila la cultura di origine. Tale processo, che comprende aspetti di trasmissione e di controllo circa gli apprendimenti delle norme di una comunità, inizia con l'opera della famiglia e continua, in maniera più sistematica, con l'opera della scuola e con l'apporto di tutte le varie “**agenzie formative**” presenti nella comunità, sebbene in questo secondo momento si sia soliti definirlo come “**socializzazione**”. Nel secondo caso è da includere anche il termine di “**acculturazione**” che indica il processo attraverso cui un individuo o un popolo assimila una cultura estranea a quella di origine. Il problema dell'acculturazione si è fatto in questi ultimi anni sempre più acuto in forza dei massicci fenomeni di emigrazione-immigrazione che stanno coinvolgendo l'assetto culturale di tutte le nazioni e, quindi, anche l'assetto dei loro sistemi formativi in generale e scolastici in particolare. Attraverso la socializzazione nel suo senso più largo, l'individuo assume a poco a poco sia modi di valutazione e di comportamento largamente accettati dall'ambiente in cui vive, sia la capacità di porsi dal punto di vista altrui, sia, infine, il sentimento di appartenenza ad un gruppo con i cui membri collabora per raggiungere uno scopo comune pur mantenendo una relativa indipendenza e originalità di vedute e un atteggiamento non repulsivo nei confronti di altri gruppi. Il processo di socializzazione riceve un grande e significativo impulso proprio

dalla scuola che sempre più si va necessariamente aprendo alle varie interazioni con il territorio con spirito di interculturalità.

## C. La didattica a scuola: strategie, spazi, strumenti, contenuti

### Biblioteca

Per biblioteca si intende sia la raccolta ordinata e sistematica di libri, sia l'edificio o il luogo in cui avviene tale raccolta, per favorirne la conservazione, la consultazione, la circolazione tra i lettori e gli studiosi. Con l'avvento dei "nuovi linguaggi" la biblioteca ha teso sempre più a divenire un "contenitore polivalente" di mezzi della comunicazione (emeroteca, iconoteca, cineteca, audioteca, ludoteca...) e di occasioni di incontro per un vero "laboratorio di cultura". Specie per quanto riguarda la "biblioteca per ragazzi", la sua funzione va oltre a luogo di raccolta, distribuzione e consultazione di libri, cercando di allestire un ambiente ricco di stimolazioni e di interazioni espressive e comunicative quale migliore incentivo alla stessa lettura del libro. La biblioteca per ragazzi, avvalendosi di una equipe di animatori oltre che di personale competente nella catalogazione e organizzazione degli strumenti culturali in essa presenti, è una delle fonti potenziali più vive di "educazione permanente", grazie alla "polivalenza di interessi" che può suscitare e coltivare e alla "continuità educativa" con cui si pone nei confronti della scuola dove dovrebbe già operare una "biblioteca scolastica", sia "centrale" o di istituto (per insegnanti e studenti), sia "di classe" o "di lavoro". La biblioteca scolastica, specie quella di lavoro, ha la funzione di contribuire a soddisfare in preminenza le esigenze che sorgono dal lavoro didattico programmato per la classe. La biblioteca giustifica e valorizza la sua esistenza qualificandosi come **elemento determinante di innovazione politica ed educativa**, facendosi **animatrice di attività, momento di raccordo e di complementarietà** con la scuola e altre agenzie formative, **centro comunitario di promozione di iniziative** per il tempo libero, **luogo di incontro** dei vari gruppi presenti nella comunità per discussioni, dibattiti, confronti, elaborazioni di ipotesi e programmi da verificare e sperimentare nella comunità stessa.

### Compensazione

Per compensazione si intende quel complesso di attività, variamente articolate secondo le necessità, tese a recuperare le lacune e carenze che l'allievo ha rivelato nel conseguimento di determinati obiettivi in un settore disciplinare rispetto a quelli che sono i livelli prefissati dalla programmazione curricolare. La compensazione può riguardare la rettifica di quegli aspetti della struttura didattica e organizzativa che si sono dimostrati inadeguati al compito, oppure a colmare i "deficit" che alcuni allievi hanno mostrato a livello di prerequisiti, oppure da un aggiornamento dell'insegnante delle conoscenze in un determinato settore. L'attività compensativa, detta anche di "recupero" o di "sostegno", effettuata attraverso cicli di lezioni in aggiunta a quelli normali, è compito cui deve essere fatto fronte all'interno dell'attività scolastica, giovandosi della professionalità degli insegnanti, senza ricorrere alla lezione privata, quella che in gergo si chiama "ripetizione". E' necessario che l'attività di compensazione si scagioni lungo le varie fasi del processo didattico, a cominciare da quella iniziale ("compensazione iniziale") per proseguire in itinere ("compensazione intermedia") e non certo limitarsi a interventi di "recupero finale" che corrono l'alto rischio di rivelarsi tardivi. **La compensazione, quindi, procede di pari passo all'attività di valutazione.**

## Interdisciplinarietà

**Per interdisciplinarietà si intende la tendenza a considerare le singole scienze in stretta connessione metodologica e culturale.** Questo concetto permette di considerare il legame indissolubile che tutte le scienze hanno tra di loro e quindi che la loro distinzione, seppure necessaria per l'operare della scienza, è sempre di carattere metodologico e funzionale per una migliore analisi e comprensione dei problemi. Interdisciplinarietà dunque come **“memento”** dell'unità del sapere e della necessità che la comprensione della realtà è sempre unitaria. Al tempo stesso, l'interdisciplinarietà suggerisce la necessità di affrontare i problemi da più punti di vista e secondo varie strategie concettuali e, pertanto, l'enorme dinamicità e apertura di orizzonti culturali che la scienza postula e permette di coltivare. L'interdisciplinarietà si configura come **“l'incontro delle varie discipline non tanto a livello di semplice scambio dei risultati che ciascuna di esse ha prodotto, quanto a livello degli isomorfismi, ossia delle costanti rilevabili nelle strutture teoriche delle varie scienze”**. Questi aspetti devono essere costantemente tenuti presenti nel processo educativo e, in particolare, nella sua dimensione scolastica che si sostanzia nella **“trasmissione”** sistematica di determinati contenuti disciplinari. Ogni sistema disciplinare **“è una lettura della realtà secondo impianti metodologico-conoscitivi particolari che hanno un valore relativo e parziale nella trasformazione di quella stessa realtà”**. Questa consapevolezza deve guidare l'impostazione dell'**“iter didattico”** da progettare come la risultante della cooperazione di vari ambiti disciplinari per la risoluzione di problemi e non solo per la trasmissione di contenuti predeterminati dal programma. Pertanto, occorre fare attenzione a non scambiare per la realizzazione di un progetto interdisciplinare il tentativo di coinvolgere più discipline per affrontare meglio uno stesso argomento del programma (**“multidisciplinarietà”** o **“pluridisciplinarietà”**), tenendo presente che ogni disciplina ha i suoi obiettivi specifici che non possono essere confusi con quelli di altre discipline. Ciò che le accomuna, nella scuola, è semmai l'obiettivo finale dell'educazione stessa: portare l'allievo ad essere in grado di operare delle scelte responsabili grazie alla capacità di formalizzare la realtà. Perciò, se è necessario che il gruppo dei docenti cerchi di raccordarsi logisticamente e di affiatarsi psicologicamente per poter meglio armonizzare i propri interventi didattici secondo un'adeguata programmazione, è altrettanto necessario che ciascun insegnante sia consapevole della distinzione metodologica dei saperi e non perda del tempo prezioso in un superficiale collegamento contenutistico di discipline che sono tali proprio in quanto si pongono come strategie concettuali e strumentali del tutto differenti e, pertanto, hanno tappe di **“aggressione”** della realtà totalmente diversificate che solo casualmente possono trovarsi a coincidere. In altri termini: l'interdisciplinarietà si realizza a scuola sia superando il rigido concetto di programma attraverso la messa a punto di un'attenta programmazione, sia avendo consapevolezza della specializzazione degli ambiti di ricerca e, al tempo stesso, della sostanziale unità del sapere verso cui deve orientarsi sempre l'opera pur specialistica dell'insegnante.

## Lavoro di gruppo

**Il lavoro di gruppo è la conduzione dell'attività scolastica attraverso la collaborazione degli allievi riuniti in gruppi tra di loro sotto la guida costante dell'insegnante.** Si qualifica come **“quel tipo di lavoro scolastico che, avvalendosi dell'azione di una pluralità di individui in rapporto reciproco e con la coscienza di avere in comune qualcosa di importante da raggiungere, mira al duplice obiettivo della socializzazione e dell'apprendimento”**. Attraverso il lavoro di gruppo si sviluppa anche nell'attività didattica quella **“dimensione cooperativa e collaborativa”** che dovrebbe contraddistinguere l'operato di tutta la scuola dell'autonomia in rapporto all'intero contesto comunitario (famiglia, enti locali...). Affinché tale duplice obiettivo possa essere raggiunto, è

necessario che il lavoro di gruppo sia incanalato nella “**ricerca**”. Esso, comunque, non può essere visto come un’organizzazione che fagociti tutti i tempi dell’attività didattica. Esso, d’altronde, non si pone affatto come “**controaltare**” del lavoro individuale, ma lo valorizza proprio in quanto l’attività individuale è sempre da vedersi in funzione del suo ricalarsi nel gruppo. Pertanto, esso ingloba l’attività di ricerca a livello intellettuale: si lavora sempre tenendo presente il gruppo di cui si fa parte e di cui siamo membri attivi. In questa prospettiva il lavoro di gruppo a scuola deve avere caratteristiche di “**flessibilità**”, prevedendo quindi l’allontanamento funzionale e temporaneo dell’alunno dal gruppo e, soprattutto, deve basarsi sulla “**metodologia della ricerca**”.

L’organizzazione del lavoro scolastico secondo la tecnica dei gruppi dà alla scuola la connotazione di un “**laboratorio culturale**” in cui, anziché l’esclusivo predominio della competitività, ha largo spazio la collaborazione e la divisione dei compiti. Ciò comporta maggiori probabilità per gli allievi di raggiungere livelli di sicurezza, di maturazione affettiva e di capacità cognitive superiori a quelli degli allievi di una classe gestita in modo tradizionale, non fosse altro per il “**clima**” più sereno, distensivo e gratificante che si instaura tra gli allievi e tra questi e l’insegnante. L’azione di guida dell’insegnante si articola in **operazioni** che possono essere così sintetizzate:

- precisazione dei problemi in termini di obiettivi da raggiungere
- elaborazione di ipotesi che indirizzino la ricerca
- organizzazione degli aspetti per la funzionalità del gruppo in relazione alle disponibilità del contesto in cui si opera (regole, spazi, attrezzature...)
- scelta e messa a punto degli strumenti metodologici
- controllo dello svolgimento del lavoro dall’“incipit” alle fasi intermedie e finali
- valutazione del funzionamento del gruppo in base ai rapporti dei vari membri.

Tra le modalità di organizzazione del lavoro di gruppo è da considerare anche quella del “**mutuo insegnamento**”. Questa espressione sta a indicare “**le pratiche educative basate sul principio che le relazioni sociali, le “interazioni verbali” e gli scambi di conoscenze tra soggetti riuniti in gruppi disomogenei per età e per livello scolastico, siano di notevole importanza sul piano dello sviluppo cognitivo e affettivo**”. Si tratterebbe dunque di un “**metodo didattico**” che mira a forme di maturazione affettiva e di apprendimento cognitivo in funzione di una precisa organizzazione sociale dell’attività scolastica.

## **Lezione**

Nel termine “lezione” sono reperibili almeno **4 accezioni**:

1. lettura di un testo da parte dell’insegnante che poi lo commenta (l’accezione più antica)
2. esposizione e spiegazione dell’insegnante agli allievi di determinati contenuti
3. complesso delle attività svolte in classe sotto la guida dell’insegnante
4. compito assegnato agli allievi da svolgere in casa.

Senza indulgere alla lezione come esclusiva attività di esposizione di determinati argomenti (la “**lezione frontale**”), ma insistendo sulla necessità di impostare l’attività didattica come collaborazione intensa di insegnanti e allievi, non pare auspicabile che venga a mancare il momento della “**spiegazione**” e dell’“**interpretazione**”, magari anche attraverso il “**commento**” del libro. Gli allievi hanno bisogno di ascoltare la lettura e la spiegazione che l’insegnante ne fa, sia per comprendere sempre meglio la forza della parola, sia per potersi rifare ad esempi convincenti di modalità di lettura critica, che sa andare oltre le righe, oltre a quanto è stato scritto. La lezione “**è il mezzo fondamentale attraverso cui si esplica la mediazione culturale dell’insegnante**”. Innanzitutto, la lezione è volta a dare informazioni su argomenti particolari cercando di semplificarli, ossia rendendo chiaro, evidente, maggiormente comprensibile ciò che all’allievo sfuggirebbe perché ricco di “pie-

**ghe**". Il semplificare non è mai un'azione tesa a rendere semplicistico e banale quanto si cerca di rendere semplice, ma mirata a lasciare sospettare all'allievo che ciò che né stato oggetto di semplificazione per ragioni metodologiche merita di essere approfondito anche nelle parti che non appaiono così lisce, unitarie e senza pieghe come l'abilità dell'insegnante è riuscito a far apparire. La vera abilità del docente consiste nel **"saper semplificare"** e, al tempo stesso, **"insinuare il sospetto che ciò che ha semplificato non è affatto semplice"**. Una seconda funzione della lezione è quella di **"interpretare, fare un commento a ciò che si viene presentando"**. Il **"commento"** ha un valore determinante tra le strategie di organizzazione del lavoro scolastico. In effetti, a parte il valore che esso ha come chiarificazione di ciò che riguarda testi e documenti usati, esso permette all'allievo di mostrare la sua capacità critica e all'insegnante di dare l'esempio a saper leggere oltre le righe e, comunque, di non fermarsi mai a ciò che appare, inserendo il commento in un quadro più ampio di **"concezione del mondo"**. Una terza funzione della lezione è quella di dare **"dimostrazione"** di ciò che si sta presentando e commentando attraverso un ragionamento argomentato che mira a mettere in evidenza e a giustificare razionalmente i motivi che lo promuovono. La dimostrazione richiede chiarezza espositiva per far cogliere il nesso tra i vari passaggi sia terminologici che concettuali del discorso, capacità di mantenere sempre fermo lo scopo cui la dimostrazione stessa tende per non introdurre nel discorso elementi **"distrattori"**, esatta formulazione non solo delle premesse e delle conclusioni, ma anche dei punti di snodo del discorso stesso per non dare adito a fraintendimenti da parte dell'allievo. La parte discorsivo-narrativa può essere anche corroborata da documenti o prove, che rendono più incisiva e convincente la dimostrazione. Per quanto riguarda l'aspetto didattico, la dimostrazione assicura la migliore formulazione di quanto l'insegnante intende trasmettere e, al tempo stesso, si dà come esempio per impostare il discorso da parte degli allievi stessi. Il ricorso alla dimostrazione si dà come la garanzia dell'accantonamento di qualsiasi dogmatismo e, al tempo stesso, della correttezza, da parte dell'insegnante, di giustificare le proprie interpretazioni della realtà che di volta in volta va offrendo ai suoi allievi, senza indulgere ad una spuria concezione di obiettività.

## **Libro di testo**

**Per "libro di testo" si intende il libro adottato nella scuola come sussidio all'apprendimento di una determinata disciplina.** E' detto anche **"manuale"**, che si può tenere in mano, maneggevole. Di principio, non vi sono dubbi sulla sua necessità sia a livello puramente **"strumentale"** (cioè nel senso dell'acquisizione di capacità linguistiche e della strutturazione di modalità conoscitive), sia a livello **"formativo"** (cioè nel senso di trasmissione di valori e contenuti morali). Il libro di testo è insostituibile nella scuola: oltre ad essere un esempio di **"organica sistemazione del sapere"** e **"facilitatore della sua trasmissione"**, si rivela **"stimolatore di approfondimenti"**, **"suggeritore di una rete di itinerari"** che, passando per altri libri e per altri messaggi veicolati dai media più vari, spingono ad approdare a un ripensamento sempre più meditato e complesso del rapporto individuo-realtà.

**Nella scuola dell'Autonomia come dovranno essere i manuali scolastici, se non ci saranno più programmi determinati dal centro e la circolare ministeriale a fare da punto di riferimento?** Anzi, il ministero invita ad attivare forme di sperimentazione didattica che comportino l'uso di nuovi libri di testo da proporre all'editoria. Comprensibile lo **"smerimento"** degli editori che non sanno a quale santo votarsi. L'unica cosa certa che fanno è che il libro ritenuto buono per tutte le scuole, anche se confezionato con i migliori accorgimenti grafici e didattici, sarà utile quanto un cappotto in una torrida giornata estiva. Suggeriamo **due aspetti irrinunciabili**.

1. Ricorrere ad un uso sistematico della biblioteca scolastica

2. Usare il libro di testo come “**mappa**” che aiuti docenti e allievi a percorrere, in collaborazione con altri media, le strade “virtuali” di un articolato progetto educativo.

Sta ai docenti fare una scelta motivata del manuale che più risponde ai loro interessi. Ciò significa, in altri termini, che il ruolo dell’insegnante è decisivo e che, quindi, è giusta la strada proposta dal ministero. Ma si ritorna sempre al “**punto dolente**”: la formazione del docente. Una scuola alternativa a quella attuale potremo sperare di tendere a perseguirla solo se avremo insegnanti culturalmente e professionalmente preparati. Solo essi potranno impostare soluzioni ai numerosi problemi che pone la dimensione dell’autonomia. E fra questi c’è il libro di testo che non potrà mai essere emarginato dalla scuola. Il problema è quello di “pensare e fare un libro di testo per una scuola nuova”, del “**come inserirlo in un contesto interattivo con altri libri e strumenti di comunicazione**”. La messa a fuoco di tale problema è la spia decisiva dell’avvio di una strategia scolastica mirata a coinvolgere nei suoi percorsi di realizzazione tutti i settori della cultura, compreso quello dell’editoria, sia come fenomeno imprenditoriale che come fenomeno formativo-informativo. Una seria riflessione sul libro di testo non è rimandabile. Gli attori principali di tale riflessione e delle linee operative che ne scaturiscono sono gli insegnanti.

### **Materiale didattico**

**Per “materiale didattico”, detto comunemente anche “sussidio didattico”, si intende l’insieme della strumentazione utilizzata come “supporto” dell’attività didattica, dal libro di testo agli audiovisivi, dal quaderno alle matite, alle penne, ai gessi, alla lavagna, al computer...per renderla “efficiente”, cioè tale da perseguire con successo “funzionalità ed efficacia”, le finalità che le sono proprie. Il materiale didattico, quindi, è “tutto ciò che aiuta a meglio insegnare e apprendere”.**

Il materiale didattico può essere “**strutturato**” (sussidi didattici propriamente detti) o “**non strutturato**” (materiali e oggetti in generale di cui l’insegnante ha creduto opportuno avvalersi per attuare la sua programmazione. Il materiale didattico strutturato può essere di varia natura: libri, cartelloni, carte murali, tavole illustrate, schede per il lavoro individualizzato, disegni, grafici, modelli e plastici geografici e topografici, modelli che riproducono il corpo umano o parti di esso, strumenti di osservazione e di misura (barometri, bussole, microscopi, anemometri, cannocchiali, audiovisivi, macchine per insegnare, attrezzature multimediali).

Certamente gli audiovisivi, insieme alla più recente “**attrezzatura multimediale**”, costituiscono il materiale didattico più innovativo e di maggior efficacia per il miglioramento del processo di insegnamento-apprendimento. Gli “**audiovisivi**” sono mezzi per emettere messaggi in cui al suono è associata o associabile l’immagine. In sede scolastica, il loro uso è diventato sempre più frequente e addirittura quotidiano, dato il grande appoggio che possono dare nel processo di apprendimento-insegnamento grazie alla loro forte carica attrattiva ed esplicativa.

Tra le varie tecniche audiovisive si possono ricordare quelle per la registrazione audio e video, il “**film**”, la fotografia, le diapositive, le varie tecniche di proiezione con il “**proiettore**”, con la “**lavagna luminosa**” (che proietta sul muro o su uno schermo gli scritti, i disegni, gli schizzi o le tabelle preparate su di un foglio lucido dall’insegnante), la “**lavagna elettronica** (connessione di un computer ad un monitor), la televisione a circuito chiuso, con i loro vari possibili accoppiamenti con il computer e la navigazione in Internet.

L’attrezzatura multimediale permette di trattare documenti i più svariati (testi, musiche, grafici, animazioni, filmati, disegni, immagini...) a livello ipertestuale, ossia collegati in forma interattiva e reticolare, al fine di dare all’argomento affrontato un contenuto più ricco di quanto non avrebbe se fosse trattato utilizzando ciascun documento separatamente. Si tratta quindi di una “**azione combinata**” di vari linguaggi e di varie tecniche di significazione per trasmettere informazioni utilizzando “**in sincronia**” una pluralità di canali scelti in funzione del messaggio da veicolare e delle

caratteristiche dei riceventi. La “**multimedialità**”, che richiede un’attrezzatura ad hoc e, al tempo stesso, un’accurata tecnica didattica intesa come capacità di usare i mezzi in modo specifico e controllato, ha una grande utilità didattica proprio per l’enorme incrocio di informazioni provenienti da svariati codici, che permette di sfruttare. Come si vede, il discorso conduce necessariamente a considerare il ruolo di preminenza che il computer ha ormai assunto nel settore del “**materiale didattico**”. Se consideriamo l’espressione “**materiale didattico**” come una metafora per designare l’insieme delle risorse didattiche di una scuola, essa si allarga a tutta l’organizzazione della scuola nel suo insieme, dalle attrezzature le più varie (archivio, biblioteca, giardino, cortile, laboratori, suppellettili, palestra, banchi...) alle competenze del personale docente, dirigente, ausiliario e amministrativo, può essere vista come un grande “**serbatoio di materiale didattico**”, poiché esso costituisce la “**risorsa didattica**” che quel sistema di istruzione rende disponibile per programmare determinati processi di apprendimento. Ciò comporta che un’accurata ricognizione del materiale didattico, ben lungi dall’essere racchiusa sotto una sola voce, può essere fatta solo consultando le varie voci che implicano l’organizzazione della scuola come luogo “**principe**” dell’attività didattica.

## **Metodo**

**Il metodo è il procedimento teso a garantire, a livello sia teorico che pratico, la funzionalità, la continuità di un lavoro e la sua riproducibilità o ripercorribilità e quindi la sua autocorreggibilità.**

Il metodo, indicando “**il cammino da percorrere e da ri-percorrere**”, esclude qualsiasi improvvisazione ed è costruito in modo da avere in sé i meccanismi autocorrettivi. Il metodo caratterizza ogni tipo di “**ricerca scientifica**”. Sul piano della didattica si è inteso in particolare il metodo come “**tecnica particolare di insegnamento**” e sono stati così via via individuati vari metodi, come quello “**intuitivo**”, che procede attraverso la presentazione diretta delle cose o delle loro rappresentazioni sensibili, quello “**espositivo**” che si basa soprattutto sulla parola articolata nelle sue forme principali di descrizione, narrazione, dialogo; i vari metodi per l’apprendimento della lettura, della scrittura...

Il termine “**metodo**” è usato, sia pure impropriamente, per definire “**l’insieme dei modi che caratterizzavano l’opera dell’insegnante nella scuola tradizionale (“metodo tradizionale”)** e dell’insegnante nelle scuole nuove (“metodi attivi”). Inoltre, il termine “**metodo**” è usato come sinonimo, ma ancora impropriamente, di tutta una serie di altri termini che tendono invece a significare aspetti più complessi della realtà scolastica e della sua organizzazione, come, per esempio, “**piano**” (il piano Dalton), “**sistema**” (“**sistema monitoriale**”, “**sistema cooperativo**” di Freinet...). Resta comunque il fatto che se l’attività scolastica ha bisogno di un metodo inteso come “**via da seguire**”, e cioè come organizzazione sistematica e logica degli interventi secondo una puntuale progettazione didattica per raggiungere gli scopi che si è prefissa, è senz’altro da escludere che tale attività abbia altrettanto bisogno di servirsi esclusivamente di particolari tecniche scartandone altre. Il metodo, in ogni settore di conoscenza, e quindi anche nella pratica didattica (“**metodo didattico**”), non è mai una regola da seguire, ma uno strumento da utilizzare in forza della sua funzionalità e, quindi, della sua autocorreggibilità. Pertanto è scorretto indicare una tecnica come migliore di altre per raggiungere determinati apprendimenti, poiché l’insegnamento poggia non su “**tecniche**”, ma su “**strategie**” che vengono messe a punto di volta in volta a seconda del contesto e dei soggetti. Ciò richiede un attento studio dei vari metodi (“**metodologia**”) per individuare il procedimento didattico più adatto per conseguire gli obiettivi stabiliti, ossia per tradurre in strategie operative i principi pedagogici, e quindi i presupposti e le conseguenze dei vari metodi in stretto rapporto con la situazione in cui agisce.

## Monitoraggio

**Il termine monitoraggio indica “l’azione del controllo delle fasi di un progetto”.** Il termine deriva da “**monitor**” (schermo su cui vengono riprodotte le immagini riprese dalla telecamera ed è usato, per traslato, a indicare il controllo e l’analisi delle varie fasi di un intervento didattico. L’opera di monitoraggio è condotta con maggior profitto in situazioni in cui sono state preventivamente ridotte le variabili da controllare. E’ il caso del “**microteaching**”, termine inglese che indica “**una tecnica che prevede una versione ridotta di insegnamento messa in atto sia per individuare nuove strategie didattiche che per analizzare quelle già esistenti**”. Essa prevede appunto l’applicazione di alcune strategie didattiche in una situazione meno complessa di quella della classe nel suo insieme, attraverso la riduzione del numero degli allievi, della lunghezza degli interventi (da 5 a 20 minuti) e attraverso la focalizzazione di specifiche finalità di apprendimento, di osservazione di specifici comportamenti e di strategie di insegnamento (come catturare l’attenzione, aprire o chiudere un intervento didattico, presentare delle consegne per la compilazione di una prova di profitto...). Solo in funzione di obiettivi mirati e ristretti e di un contesto ridotto, ossia parametrato con poche e distinte variabili di base, come appunto richiede il microteaching, sarà poi possibile far tesoro del monitoraggio. Comunque, al di là della strategia didattica, il termine è usato nella sua accezione generale sopra indicata, ossia per indicare “**ogni tipo di azione tesa al controllo puntuale delle fasi di attuazione di un progetto**”. Nel settore scolastico si parla di “**monitoraggio della riforma della scuola**”, ritenuto necessario per verificare e valutare l’impatto che i vari aspetti innovativamente radicali della riforma ha con un contesto storico particolarmente difficile data la scarsa o nulla predisposizione al rinnovamento scolastico, come quello italiano.

## Osservazione sistematica

**Il termine indica l’azione tesa a cogliere le caratteristiche di un evento, di un complesso di eventi o di un individuo attraverso una griglia di registrazione dei comportamenti messa a punto secondo l’uso di strumenti (colloqui semistrutturati, interviste basate sul principio del “rispecchiamento”, registrazioni su nastro e su protocollo) e di criteri precisi.** L’osservazione sistematica è uno degli aspetti che connota la professionalità docente, poiché solo il suo impiego permette di dare avvio e consistenza al processo di individualizzazione e quindi di programmazione.

I **criteri** che presiedono all’osservazione sistematica possono essere così individuati:

- determinazione precisa di ciò che, di volta in volta, si deve osservare (stato di salute, competenze in singoli settori disciplinari, competenze linguistiche, stili cognitivi, tempi di attenzione, di concentrazione e di adattabilità a un determinato lavoro scolastico, comportamenti in situazione di gioco, comportamenti di collaborazione all’interno dei gruppi...)
- attenzione alla trama organizzativa del contesto in cui si opera e ai dettagli della situazione in cui si osserva
- necessità di interpretare ogni comportamento osservato all’interno del contesto in cui si è verificato
- necessità di considerare ogni comportamento osservato come un aspetto che si pone in continuità e in stretta interazione con altri aspetti
- scrupolosa registrazione a livello di pura descrizione di tutto ciò che avviene in una data situazione
- metodicità nel registrare, in modo che il protocollo di registrazione sia comprensibile anche da parte di chi non ha effettuato direttamente l’osservazione
- consapevolezza della selettività che caratterizza sempre ogni processo di osservazione
- formulazione di ipotesi interpretative alla luce dei dati raccolti e scrupolosamente registrati

- verifica delle ipotesi e quindi necessità di sospendere conclusioni affrettate
- formulazione di un quadro complessivo di conoscenza dell'allievo da far confluire nella programmazione dell'attività didattica.

## Simulazione

**La simulazione è la riproduzione a livello artificiale e, quindi, semplificato, di una situazione per studiarne meglio le componenti o per “addestrare” individui destinati ad operare poi nella situazione reale.**

L'attività di simulazione, grazie agli sviluppi dell'informatica e della produzione di “**contesti virtuali**” che danno sensazioni e stimoli analoghi a quelli dei contesti autentici, dovrebbe avere un largo impiego nella didattica e assorbire per gran parte l'attività di tirocinio, indispensabile in ogni processo di apprendimento. In effetti, attraverso la simulazione di esperimenti effettuati con l'aiuto del computer si promuovono più proficuamente nel soggetto processi “**euristici**” di pensiero grazie al monitoraggio continuo dei risultati di apprendimento che il computer permette. Se si pensa ai vari esercizi o prove con cui nella scuola si è sempre cercato di valutare le conoscenze e le competenze acquisite dagli allievi, ci rendiamo conto che essi erano guidati proprio dal principio della simulazione che, in ultima analisi, è il principio che sorregge tutta l'attività della scuola. Ciò che soprattutto risulta importante è però che gli allievi stessi siano esercitati ad operare secondo il “**principio della simulazione**”, riuscendo a ipotizzare dei modelli di situazioni in cui operare non solo semplificati rispetto alla realtà, ma, addirittura, mai verificatisi e quindi del tutto artificiali e con la forza conoscitiva del verosimile.

## Spazi scolastici

**L'espressione “spazi scolastici” indica i luoghi in cui si concretizza l'attività didattica ed educativa della scuola.**

Gli spazi, la loro funzionalità e flessibilità, hanno una grande importanza nel determinare il funzionamento della scuola. Il concetto di “**spazio scolastico**” va oltre l'aspetto della costruzione di locali ad hoc, per investire una “**concezione urbanistica**” di più vasto respiro. Tutto ciò significa l'individuazione dei contesti ambientali e sociali dove costruire una scuola, della polivalenza e flessibilità d'uso sia interno alla scuola che in rapporto alle iniziative culturali verso l'esterno, che contribuiscono a porre la scuola come “**centrale organizzativa**” del sistema formativo. Pertanto, il concetto di “**spazio scolastico**” comprende tutti i luoghi, la loro architettura e il loro arredamento, di cui può disporre una scuola per svolgere il suo lavoro. La costruzione e l'organizzazione di tali spazi compete all'edilizia e all'architettura scolastica, momenti di grandissima importanza per la valorizzazione delle potenzialità funzionali ed estetiche della scuola e che, purtroppo, non hanno mai avuto finora, da noi, quell'attenzione che avrebbe meritato. La scuola dell'autonomia dovrà dimostrare di essere in grado di superare anche questo grande handicap di essere stata da sempre costretta ad arrangiarsi in spazi di risulta o, comunque, obsoleti nella maggior parte dei casi. Lo esige la stessa “**polivalenza**” di attività culturali postulata da una scuola che vuole rinnovarsi diventando centro delle attività formative di tutto un territorio.

Il “**nucleo**” degli spazi scolastici è dato **dall'aula** che, al di là della suddivisione rigida della scuola in classi o nell'ipotesi di organizzazione del lavoro scolastico con classi aperte e con gruppi di livello, è un ambiente attrezzato per raccogliere gruppi di allievi cui far seguire uno stesso programma di studio o far compiere attività inerenti a determinate unità di apprendimento. Ad essa si possono accompagnare le cosiddette “**aule speciali**”, ossia locali attrezzati con arredi ad hoc per potervi svolgere attività educative particolari (laboratori, palestra, mediateca...), le “**aule retroattive**” attrezzate per presentare una serie di informazioni a un gruppo di allievi e poi far se-

guire delle richieste a risposta individuale potendone verificare immediatamente la correttezza negli appositi visori.

Naturalmente ogni scuola è necessario che sia dotata anche di un'aula destinata alle riunioni, formali e informali, dei docenti.

Molto importante è, naturalmente, il modo di disporre l'arredo scolastico nelle aule, in particolare il **“classico mobilio”** costituito dal banco, dalla cattedra e dalla lavagna.

Nell'organizzazione degli spazi nella classe, il banco, specie quello doppio o addirittura a posti multipli, rappresenta una concezione tradizionale di scuola che non prevede un lavoro di collaborazione dell'insegnante con e tra gli alunni. Questo tipo di banco, che limitava gli spazi e le possibilità di movimento degli allievi, che li costringeva spesso a posture innaturali e comunque igienicamente nocive, e che con la sua rigida disposizione in file era complice inconsapevole delle valutazioni di merito dell'insegnante (gli allievi bravi occupavano i **“primi banchi”**, i somari gli **“ultimi banchi”**), rifletteva un'impostazione didattica basata esclusivamente sulla **“lezione frontale”**, sulla **“memorizzazione”**, sulla sostanziale **“immobilità”** degli alunni. Ormai il banco è stato sostituito in molte scuole da un tavolo e una sedia per ciascun alunno, che permettono un'organizzazione dello spazio-classe più flessibile e comunque più rispondente alle nuove strategie didattiche.

Per quanto riguarda la cattedra, costituita dall'insieme di un tavolo e di una sedia ad uso dell'insegnante, benché ovviamente abbia una sistemazione diversa secondo le esigenze della classe, è corretto che resti ben evidente e indichi la presenza del posto di lavoro dell'insegnante e, al tempo stesso, il punto di aggregazione di tutta la classe.

Anche la lavagna rappresenta un elemento **“classico”** dell'arredo scolastico al punto che la sua mancanza è considerata la spia più macroscopica della scarsa efficienza della scuola. È alla lavagna che il docente scrive o disegna quanto gli allievi devono ricopiare, i termini che presentano difficoltà, le figure geometriche da spiegare, le date da ricordare, così come è alla lavagna che gli allievi sono chiamati per dare conto per iscritto delle competenze acquisite nelle varie discipline. Il fatto che oggi la lavagna di ardesia sia stata sostituita – ma non necessariamente e non dappertutto – da altri tipi di lavagna (quella luminosa e quella elettronica) non fa altro che rafforzare la grande utilità di questo strumento didattico che è passato a simboleggiare la stessa scuola.

## **Strategia didattica**

**Con l'espressione “strategia didattica” si intende indicare la capacità di impiegare al meglio i mezzi a disposizione per raggiungere gli obiettivi formativi stabiliti.**

La strategia, a differenza della tattica, postula la messa a punto di un progetto di largo respiro che non si limita a far fronte ai problemi via via insorgenti, ma li previene adattando gli interventi a obiettivi di lungo termine sia sorretto da una concezione della vita accentuatamente ottimista, sia dalla precisa volontà di verificare costantemente le soluzioni adottate. La strategia, mettendo a punto modelli di intervento didattico, è la vera anima del metodo, della programmazione e della individualizzazione educativi. Solo una concezione strategica permette all'insegnante di compiere delle scelte e adottare il conseguente comportamento per far fronte a un problema sorto nel processo didattico. Ciò comporta, necessariamente, che il docente abbia non solo chiari i fini da perseguire, ma lo stretto rapporto che intercorre tra i fini perseguiti e i mezzi con cui perseguirli. Il fine, l'obiettivo cui tende un'azione o una serie concatenata di azioni che fanno parte di una programmazione didattica, è sempre una **“tappa intermedia”** per perseguire altri fini. Esso, cioè, una volta raggiunto, si tramuta in mezzo procedurale per raggiungere fini più avanzati. Ne consegue che lo stesso mezzo didattico, inteso come l'insieme delle tecniche, degli strumenti e delle strategie predisposti e impiegati dal docente per raggiungere determinati obiettivi all'interno del processo di apprendimento, è sempre in stretto rapporto al fine da raggiungere, anzi partecipa **“in toto”** alle caratteristiche del fine stesso.

Proprio questa consapevolezza della stretta interazione tra mezzi e fini permette al docente di organizzare strategicamente la programmazione dei percorsi di apprendimento. Tra le strategie didattiche che è opportuno rientrano nella programmazione ne indichiamo qui le più importanti.

Innanzitutto occorre che il procedimento didattico, ossia la sequenza intesa come serie ordinata e finita di elementi e di interventi caratterizzanti una specifica offerta didattica che l'insegnante ha progettato e compie nella classe al fine di raggiungere determinati obiettivi classificati gerarchicamente (“**tassonomia**”), circa le competenze dei suoi allievi, prevede delle “**esercitazioni**” disciplinari, ossia l'effettuazione da parte degli allievi di una serie di azioni che comportano una classe di esercizi addestrativi in un determinato settore disciplinare o in un campo di attività e che mirano al consolidamento di un'abilità tramite la ripetizione di particolari esperienze o attività di conoscenza. Su tali azioni di addestramento poggia qualsiasi processo di apprendimento e di educazione. In secondo luogo è necessario che le varie esercitazioni siano strutturate secondo il principio della “**gradualità**”, che informa tutta l'azione didattica e riguarda sia i contenuti che si intendono trasmettere perché siano appresi (“**gradualità logica**”), considerando le difficoltà che essi rappresentano in relazione alle competenze presenti negli allievi, sia le esigenze psicologiche di coloro cui si intendono farli apprendere (“**gradualità psicologica**”). In entrambi i casi, la gradualità coinvolge direttamente anche il principio della “**propedeuticità**”. Quest'ultimo comporta l'attenzione a tutto ciò che serve da introduzione, da momento preparatorio ad una determinata attività o apprendimento. La dimensione propedeutica è caratterizzante il processo educativo, dato che ogni intervento al suo interno si dà come preparatorio al raggiungimento della tappa successiva. Nell'ottica intenzionale dell'educazione ogni segmento dell'iter ipotizzato è preparatorio a quello successivo, ogni obiettivo raggiunto si tramuta in mezzo procedurale per il raggiungimento dell'obiettivo successivo. In quest'ottica acquista una funzione importante il principio della “**facilitazione**”, che si traduce nell'agevolare l'allievo grazie all'impiego di materiale e di esercizi studiati ad hoc e articolati in segmenti finalizzati ciascuno al perseguimento di obiettivi verificabili (“**materiale di sviluppo**”) e, quindi, statisticamente misurabili nella loro incidenza, a portare a termine un compito in maniera corretta. Quest'ultimo aspetto chiama direttamente in causa la dimensione del “**rinforzo**”, ossia della gratificazione che l'allievo riceve in funzione della risposta corretta fornita, sia a livello verbale che in termini di comportamento, ad uno stimolo dato. E' intuitivo come il rinforzo, anche nella sua funzione di “**consolidamento**” e di “**rafforzamento**” di quanto appreso, abbia un'influenza positiva nel processo di apprendimento di un soggetto. Pertanto è necessario che l'insegnante programmi anche degli stimoli e delle domande che possano permettere al soggetto di ricevere tali gratificazioni.

## D. Per una riforma funzionale della scuola

### Cittadinanza attiva

**L'espressione sta a significare la partecipazione attiva al valore delle leggi e alla convivenza democratica con i suoi principi fondamentali del pluralismo, della tolleranza, del dialogo, della responsabilità e, soprattutto, del riconoscimento della dimensione pubblica quale mezzo del bene comune.**

La scuola moderna è nata con lo scopo di formare il cittadino come una delle sue forti finalità. Tuttavia, oggi, il concetto di cittadino si è venuto a mutare grazie alla maggiore sottolineatura che in esso è data alla dimensione della partecipazione attiva alla convivenza comunitaria democratica. Partecipare, in quest'ottica, è inteso non semplicemente come l'assistere al verificarsi degli eventi collettivi, bensì soprattutto come il prendervi parte attiva. Il sentirsi coinvolto in eventi che riguardano l'altro da sé e cercare di instaurare rapporti interpersonali per dare a quegli eventi la migliore interpretazione e direzione possibile verso un fine dialogicamente e razionalmente concordato è divenuto uno degli aspetti fondanti il processo educativo. Esso, del resto, si connota sempre attraverso la tensione a rendere partecipi e collaborativi i suoi componenti alle attività che svolgono in vista dei fini da perseguire. Più gli interventi educativi sono pensati in funzione della partecipazione e della potenziale collaborazione e più risultano funzionali al mantenimento stesso del processo di formazione. In quest'ottica, l'educazione si attua proprio nella consapevolezza di una partecipazione ideale di tutti i membri di una comunità come diretti fruitori e co-autori, pur nel rispetto delle funzioni professionali di ciascuno, alla costruzione di un sistema formativo. Alla formazione della cittadinanza attiva, attraverso interventi educativi ispirati a questo ideale di partecipazione collaborativa, dovrebbe mirare tutta l'opera della scuola.

### Cultura / Cultura di massa e scuola

**La cultura è l'insieme dei prodotti, materiali e ideativi, delle tecniche e delle strategie concettuali che caratterizzano l'esistenza e lo sviluppo di una comunità che li cura e li coltiva nella sua tensione a superare i limiti della pura sopravvivenza.**

A questo significato “**oggettivo**”, ne corrisponde uno “**soggettivo**” che tende a designare in senso metaforico “**la coltivazione che ciascun individuo fa di se stesso (per divenire, appunto, “colto”), favorendo le occasioni per sviluppare le sue capacità e le sue attitudini per apprendere al meglio gli elementi portanti del sistema culturale della sua e di altre comunità. In questo senso, cultura indica la stessa “attività formativa”.**

Bisogna comunque considerare che l'attività formativa, e quindi la cultura nel senso che possiamo dire soggettivo, è possibile in quanto esiste la cultura nel senso oggettivo dalla quale è necessariamente condizionata. La cultura è sempre tensione verso il “**superfluo**”, ossia verso tutto ciò che non è immediatamente necessario. Proprio questo aspetto caratterizza la cultura in cui attecchisce la scuola. La presenza sempre più pervasiva e massiccia dei mass-media ha portato a distinguere la cultura propriamente detta dalla cultura definita, spesso con disprezzo, di massa, perché considerata svilita nell'essersi allargata potenzialmente alla fruizione di tutti. Se per le modalità con cui tale allargamento si è finora manifestato non possono certo mancare accuse di grossolanità e superficialità, a livello di principio tale allargamento è certamente da considerare molto positivo, così come lo è l'estensione al maggior numero possibile di quanto viene valutato come un bene. La cultura di massa, in effetti, non è che un nuovo modo di porsi della fruizione e della produzione della cultura

stessa. Essa, dunque, non è altro che la **“cultura”** fruita dal maggior numero possibile di individui grazie all’avvento della società industriale e alle tecniche dei mass-media, che veicolano informazioni a gruppi altamente disomogenei per numero e qualità.

Ovviamente, una tale situazione comporta che il ruolo dell’educazione e della scuola debba essere pensato in funzione della comprensione della cultura di una società di massa. Tuttavia, indipendentemente dall’essere o meno in una società di massa, l’impegno dell’educazione e della scuola non può qualificarsi che come impegno di cultura e di scienza. A prescindere dai contenuti impartiti, sempre legati a situazioni sociali ben precise e mai determinabili a priori, il ruolo della scuola è soprattutto quello di offrire **“alfabetizzazione culturale”**, ossia di stimolare le possibilità di creazione di quadri concettuali sempre più complessi e, comunque, tali da consentire all’individuo di orientarsi dentro la giungla dell’universo comunicativo odierno. In altri termini: la scuola non è affatto tenuta a perseguire un suo miglioramento inseguendo il suo adeguamento alle richieste e alle forme della nuova cultura di massa. Non si può dimenticare che il ruolo della scuola non è finalizzato o governato dal semplicistico adeguamento all’esistente, ma a dimensioni di **“ulteriorità”** con coloriture persino **“utopiche”** perché in stretta connessione con una concezione dell’educazione ben più scientificamente accettabile di quella che la identifica con quanto già socialmente viene ad essere qualificato come tale. La scuola esiste grazie al fatto che esiste un **“congegno concettuale”** che si chiama **“educazione”** che, a sua volta, permette di mettere a punto un **“costrutto concettuale”** che si chiama **“scuola”**, entrambi oggetto della pedagogia come scienza. In ragione di ciò, il ruolo della scuola non cambia solo in funzione del cambiamento sociale, ma soprattutto in funzione dei cambiamenti che intervengono nel **“modello concettuale di educazione e di scuola”**.

Sono i principi educativi che danno alla scuola il suo vero profilo. Il **“contesto storico”** nel quale la scuola opera indica le **“modalità”** con cui perseguire al meglio i suoi fini, ma non i fini stessi.

### **Multiculturalità e interculturalità**

**La “multiculturalità” è la caratteristica di una società in cui sono presenti membri di varie etnie e portatori di differenti culture.**

La società italiana ha cominciato ad assumere tale caratteristica in modo via via crescente a partire dai massicci e complessi flussi migratori verificatisi dagli inizi degli anni ’80. In una situazione di accentuata tendenza multiculturali, la scuola si offre con più evidenza che mai come **“l’agenzia educativa”** che, sia pure in collaborazione con altre e quindi in una prospettiva di **“sistema formativo integrato”**, può dare risposte adeguate ai bisogni esistenziali e formativi, operando con la sistematicità che le è propria in direzione della **“interculturalità”** come **“valorizzazione della diversità delle culture”**. Ma la valorizzazione della diversità, per non cadere nel semplicismo vanificante, deve poggiare sulla costruzione di progetti di incontro-scambio tra culture da realizzare in tempi lunghi. Una tale operazione non può non coinvolgere il ripensamento di tutti gli aspetti curriculari scolastici. La scuola deve, in tale direzione, accentuare al massimo la sua reale **“flessibilità”**, cioè la capacità, in quanto **“sistema”**, di sapersi adeguare a situazioni differenziate, promuovendo percorsi formativi articolati e senza sbarramenti tra di loro.

### **Progettazione**

**La progettazione è l’azione tesa ad elaborare in forma ordinata e sistematica un piano di lavoro, un progetto, per la realizzazione di determinati obiettivi.**

Nell’azione del progettare è preminente la **“dimensione della prospettività”**, ossia la capacità di guardare in avanti con gli occhi della mente, di formulare ipotesi per la realizzazione di quanto ancora non c’è, cercando a tale scopo di organizzare nel presente i dati del passato e reperire gli

strumenti più idonei. Il processo educativo si nutre di progettazione e, al tempo stesso, sollecita verso la progettazione. Tutti gli elementi che compongono e rendono funzionale un “**sistema formativo**”, dagli aspetti legislativi a quelli amministrativi, alla messa a punto dei programmi, alle varie modalità operative e alle strategie didattiche dei docenti nelle singole scuole, sono il frutto di una complessa “**progettazione educativa**” o, se vogliamo, di una vasta opera di “**programmazione educativa**” che, man mano che ci si avvicina alla necessità di realizzare l’obiettivo della formazione per ciascun allievo, ha bisogno di ulteriori e più specifiche programmazioni.

### **Qualità della formazione**

**Per “qualità” è da intendere l’insieme delle caratteristiche e della loro funzionalità che connota qualcuno o qualcosa e ne permette una valutazione.**

Negli ultimi tempi, è sempre più invalso parlare di “**qualità della scuola**”, di “**qualità della formazione**”, di “**qualità della vita**”, cercando di individuarne gli aspetti salienti, o “**indicatori**”, dal punto di vista qualitativo, sia pure in rapporto dialettico con quelli di tipo quantitativo (numero, capillarità...) che permettono di soddisfare al meglio, in un’ottica sociale, i bisogni materiali e non di tutti i membri di una comunità, facendo loro raggiungere uno “**stato di benessere**”. La qualità della formazione dipende, ovviamente, dalla qualità del sistema formativo e, di conseguenza, del sistema scolastico che di quest’ultimo è il cuore e il cervello. Essa dipende dall’incontro positivo e complesso di vari fattori, materiali e ideali. Potremmo articolare i primi in “aspetti esterni e interni” alla scuola. Gli “**aspetti esterni**” possono essere così sinteticamente individuati:

- stabilità politica ed economica e, quindi, serena laboriosità dell’ambiente sociale
- efficienza delle strutture e dei servizi sociali, a tutti i livelli
- cooperazione delle varie istituzioni in cui si articola l’organizzazione dello Stato e la convivenza comunitaria del tutto aliena da velleità autarchiche e secessionistiche
- efficienza dell’edilizia, dell’attrezzatura e dell’arredo delle scuole
- efficienti istituti e modalità per la preparazione, il reclutamento e la corretta retribuzione degli insegnanti.

Gli “**aspetti interni**” alla scuola, diretta conseguenza dell’ultimo punto, possono essere indicati nei seguenti elementi di qualità, che sintetizzano la proficua operatività della scuola come si è cercato di delineare nelle pagine precedenti:

- il carattere attivo dell’apprendimento
- la valorizzazione delle diversità individuali
- l’individualizzazione-personalizzazione dell’insegnamento
- la valorizzazione dell’esperienza dell’allievo e dell’ambiente per poter far leva, nel processo di apprendimento, sulla motivazione, sulla sperimentazione e la ricerca
- la puntuale verifica degli apprendimenti
- la valorizzazione formativa delle discipline e del loro intreccio con tutte le attività scolastiche ed extrascolastiche
- la valorizzazione della collegialità del gruppo docente
- la valorizzazione dello stretto rapporto con le potenziali offerte formative del territorio.

Ma tutti questi aspetti possono essere costantemente perseguiti nel loro indefinito miglioramento solo se guidati da una precisa e coerente tensione ideale che fa della scuola e del sistema formativo nel suo complesso il fulcro indispensabile per il perseguimento di una società più umana e umanizzante. Occorre, insomma, una vera “**politica scolastica**” che cerchi di tradurre in pratica, con gradualità e spirito di sperimentazione, i principi che, nel settore formativo, sono emersi e via via emergono dall’attenta e rigorosa ricerca condotta dalle varie scienze dell’educazione.

## Rendimento scolastico

**Il rendimento scolastico è un concetto complesso che chiama in causa una molteplicità di aspetti e di attività che si estendono ben oltre quelli puramente scolastici.**

In prima istanza, comunque, riguarda la domanda se la scuola persegue le sue finalità nel versante sia del suo stesso “**essere scuola**” (ossia dei suoi fini concettuali), sia della sua istituzionalizzazione (cioè delle finalità assegnatele dalla collettività), sia dei soggetti che la frequentano e delle loro famiglie (ossia le finalità intese in senso soggettivo).

La distinzione è chiaramente “**metodologica**”, poiché i tre momenti sono strettamente interagenti e solo una risposta positiva al primo quesito potrà permettere di individuare aspetti positivi anche negli altri due quesiti. In effetti, che la scuola soddisfi nel miglior modo possibile sia i “**fini istituzionali**” (quelli imposte dalla legislazione e dalle norme culturali di una determinata collettività), sia i “**fini soggettivi**” dell’utenza (il dare custodia ai figli supplendo alla, mancanza virtuale dei genitori, il saper instaurare dei buoni rapporti di socializzazione tra allievi e insegnanti, il saper trasmettere i valori portanti di quella comunità in cui opera, il fornire specifiche capacità professionali, il diplomare nei tempi giusti, l’essere un buon elemento di raccordo e di transizione al mondo del lavoro), non potrebbe portare ad una altrettanto soddisfacente risposta circa il rendimento scolastico qualora non fosse possibile rilevare che la scuola è tesa al perseguimento dei fini che la connotano come tale. E questo perché, innanzitutto, la scuola “**non riceve le sue finalità dall’esterno**”, né dallo Stato né dall’utenza, ma ha “**finalità proprie**” il cui perseguimento fa sì che essa si riveli funzionale al massimo grado non solo per quella comunità in cui agisce, ma per ogni comunità possibile.

Naturalmente il cercare di perseguire tali fini comporta una stretta interazione con i **mezzi** utilizzati. E questo è il “**secondo quesito**” cui dare risposta per individuare il livello di rendimento scolastico. Si tratta cioè di constatare se la scuola è in grado di indagare e di far tesoro delle “**risorse individuali**” (le caratteristiche individuali degli allievi), delle “**risorse contestuali**” (cioè delle caratteristiche materiali e culturali della famiglia dell’allievo, delle condizioni socio-culturali dell’ambiente in cui cresce), delle “**risorse scolastiche**” stesse, sia didattiche che organizzative, per facilitare il processo di insegnamento-apprendimento. Come si vede, entrano in gioco necessariamente, per la valutazione del rendimento scolastico, fattori che riguardano le condizioni di vita e di lavoro degli insegnanti e dei contenuti di apprendimento.

Rimarchiamo qui, circa la valutazione dei contenuti, la necessità di individuare degli “**standard valutativi**”, ossia dei parametri di riferimento o “**livelli di qualità**”. Si tratta di criteri di qualità che occorre introdurre a livello nazionale nel sistema formativo per poter valutare in modo omogeneo la produttività formativa delle singole scuole. La definizione di tali criteri di valutazione è stato affidato all’INVALSI.

D’altronde, è proprio attraverso la valutazione, e quindi il controllo dello svolgimento di determinate attività in relazione agli obiettivi prefissati, che si può giungere a individuare l’effettivo rendimento di ogni scuola e, per esteso, di tutto il sistema formativo. Si tratta, ovviamente, di **una valutazione che si dispiega su due livelli:**

1. **livello interno**, che riguarda il processo di apprendimento e il profitto di ogni singolo allievo
2. **livello esterno**, che riguarda la scuola come organizzazione.

Anche se i due livelli si richiamano necessariamente l’un l’altro, il livello interno privilegia le esigenze dell’individuo che apprende, il livello esterno privilegia le esigenze della collettività, controllando l’efficienza degli operatori scolastici, analizzando e comparando a livello nazionale e internazionale i risultati di innovazioni, riforma e sperimentazione, rilevando le differenze degli standard di preparazione tra scuole, identificando le remore, dovute a condizioni familiari, territoriali e scola-

stiche, al processo di apprendimento, documentando nel tempo le prestazioni della scuola. Una simile attività di valutazione della qualità del sistema formativo si avvale di “**indicatori dell’istruzione**”, ossia di informazioni su aspetti che hanno un’influenza sull’istruzione e tali da essere elaborati statisticamente. **Tali indicatori sono suddivisi in tre classi:**

1. **il contesto demografico, economico e sociale** in cui operano i vari sistemi scolastici
2. **le risorse finanziarie, la partecipazione all’istruzione, il personale impiegato, la ricerca** nel settore delle scienze dell’educazione
3. **gli esiti dell’istruzione** analizzati sotto l’aspetto delle competenze raggiunte in singoli ambiti disciplinari, del completamento dei cicli di istruzione, del successo professionale.

L’analisi del rendimento scolastico è, dunque, un’attività fondamentale per rilevare la qualità della scuola e di tutto il sistema formativo e, soprattutto, per individuare le resistenze che si frappongono per un suo perseguimento e sollecitare a rimuoverle.

### **Sistema formativo integrato**

**Per sistema formativo integrato si intende l’insieme organico dei vari momenti formativi, istituzionali e non, presenti in una comunità, regolato secondo criteri che rispettano l’autonomia delle varie parti che lo compongono e la funzionalità per tutti i membri della comunità stessa che ne ha voluto e ne garantisce l’esistenza.**

Il concetto di “**sistema**” occupa un ruolo centrale poiché con esso si vuole rimarcare che l’**“avventura formativa di una comunità”** può essere proficuamente impostata solo se è “**il prodotto di un aggregato ordinato di parti ciascuna delle quali sta isolatamente pur dipendendo dalle altre secondo regole ispirate da un “unico fine”**”. Tutto il processo educativo si dà sempre come un “**sistema**” e postula di essere considerato tale non solo perché gli interventi in esso attuati devono essere sistematici (cioè attuati con ordine e con metodo), ma soprattutto perché occorre sempre considerare che tali interventi si ripercuotono e hanno influenze su tutte le varie componenti della relazione educativa. Il sistema formativo integrato è un organismo più vasto del “**sistema scolastico**”, che è formato dal complesso coordinato e ordinato, secondo norme e modalità codificate, delle scuole, perché tende inglobare, sfruttandola ai suoi fini, qualsiasi iniziativa potenzialmente formativa presente nel territorio. Tale inglobamento avviene sostanzialmente in **due forme**:

1. quella della costante interazione, sia a livello di contenuti (osmosi dei contenuti scolastici ed extrascolastici, lettura diversificata degli stessi contenuti), sia a livello di strutture (palestre, teatri, cinema, biblioteche...), tra aspetto scolastico istituzionale e momento formativo extrascolastico
2. quella del raccordo stretto e solidale, stipulato tramite precise convenzioni pubbliche, tra i vari momenti scolastici istituzionali (scuole statali, degli enti locali, a gestione privata) attivi nella comunità.

Il fulcro di ogni sistema formativo è costituito dalla stretta interazione tra istruzione ed educazione, sia pure considerata nelle sue varie possibili articolazioni contestuali. Solo una “**programmazione politica**” ad ampio respiro, per tempi lunghi e coinvolgente tutto il sistema scolastico e non solo i suoi “**sottosistemi**”, può dar vita a un “**sistema formativo pubblico**”, organizzato a livello nazionale, che abbia le sue basi nell’interazione tra scuola e agenzie formative esterne alla scuola. Proprio l’organizzazione del sistema formativo permette di realizzare l’obbligo scolastico e formativo, previsti dalla legge sull’obbligo scolastico. Senza un’effettiva programmazione di politica scolastica che investa il sistema formativo nel suo complesso, dalle agenzie istituzionali in tutti i loro ordini, a quelle extrascolastiche, dall’edilizia agli orari, dai curricula agli aspetti amministrativi

fino alla formazione e al reclutamento, come all'aggiornamento, alla razionale utilizzazione e incentivazione professionale e, infine, alla retribuzione degli insegnanti, qualsiasi riflessione maturata nel settore delle “**scienze dell'educazione**”, anche la più attenta e lucida, è destinata inevitabilmente a fallire nei suoi tentativi di innovazione. Il perseguimento di una tale prospettiva trova il suo imprescindibile fondamento in un “**sistema formativo integrato**” incentrato sull'istituzione scolastica capillare, gratuita e obbligatoria. La scuola ha un ruolo centrale nel sistema formativo. Il tempo educativo non si esaurisce certamente nel tempo scolastico, ma senza quest'ultimo il primo non può esistere.