

Sintesi incontro con dott.ssa Ferraboschi a maggio sul Curricolo d'istituto

Il 26 maggio 2015 si è svolto l'incontro con la dott.ssa Ferraboschi che ha restituito il lavoro dei gruppi. Le riflessioni rilevanti, da lei controllate, sono state:

- L'elaborazione del curricolo – che pure qualcuno ha vissuto come un déjà vu – ha senso solo se stimola un cambiamento nel modo di insegnare. Del resto è quasi obbligatorio rivedere il modo di insegnare perché siamo di fronte a nuovi scenari sociali: cambiano le famiglie, le tecnologie, le conoscenze che ogni bambino accumula nell'extrascuola, i processi di apprendimento. La scuola e gli insegnanti non sono più gli unici depositari del sapere, ma piuttosto sono coloro che *"riordinano le conoscenze e aiutano a dare senso"*. Né va sottovalutato che abbiamo classi eterogenee: la complessità e le differenze individuali mettono la scuola nella condizione di rispondere con "programmazioni" altamente individualizzate. Pertanto il senso della formazione sul curricolo va ricercato qui: non nel burocratico aggiornamento del linguaggio e delle liste di cose da fare, ma nell'impegno a riscrivere il modo di fare scuola rendendo centrale l'apprendimento degli allievi. Tutti e senza dimenticare mai la continuità verticale.
- Uno dei problemi riscontrati nei gruppi è stato quello di trasformare gli obiettivi in competenze: concretamente le competenze si descrivono con verbi come "fare, utilizzare...", ma soprattutto guardare al bambino competente richiede un altro sguardo. Le competenze che andiamo a delineare nel modello di certificazione delle competenze in sperimentazione quest'anno sono comportamenti dell'alunno; sono le stesse nella primaria e nella secondaria: semplicemente cresce la complessità.
- Alle competenze sono legati aspetti non cognitivi che determinano il successo cognitivo come la motivazione, l'intraprendenza, il coraggio. Le sole competenze che non cambiano dalla primaria alla secondaria sono quelle dell'ambito motorio, musicale, artistico: questo deriva dal fatto che in queste aree contano le doti di partenza ed è come se non fossimo tutti tenuti a raggiungere il livello più alto. Quanto alle competenze sociali, c'è qualche aspetto in più rispetto al comportamento (osservanza delle regole, relazione con gli altri e assolvimento dei propri doveri) perché nel modello di certificazione proposto e adottato si parla di cura di sé e di partecipazione ad eventi pubblici. Infine vanno osservati con attenzione i livelli di competenza: **avanzato** è il livello che indica una padronanza piena, che sa affrontare la complessità, ha capacità metacognitiva e responsabilità; **intermedio** è un buon livello di competenza che ci fa dire che lo studente ha capacità di generalizzazione e metacognizione; ma la competenza è presente anche al livello **base** perché già qui lo studente sa operare transfert di procedure apprese e quindi sa applicare; solo al livello **iniziale** si può dire che la competenza non c'è perché vi è solo l'uso guidato di conoscenze e abilità. Questo però dice anche che "conoscenze e abilità" sono le basi su cui costruire le competenze.
- La riflessione sulle competenze si conclude ricordando che nella loro certificazione le parole che fanno riferimento alle disposizioni della mente sono "consapevolezza, affrontare problemi, ricerca di senso, dialogo, rispetto, apprezzare...". Possiamo dire che conoscenze e abilità diventano competenze ~~anche~~ attraverso le disposizioni della mente.
- Un'ulteriore riflessione proposta dalla dott.ssa Ferraboschi ha riguardato il quesito: quali criteri sono stati usati nell'elaborare i curricoli dai nostri gruppi di lavoro? Ne ha individuati 5 che sono:
 1. la progressione in gradualità (ad esempio musica ha seguito questa logica);
 2. la continuità (criterio seguito da arte);
 3. distribuzione delle competenze finali (criterio usato dal curricolo di matematica);
 4. linguaggio molto specifico (IRC)
 5. progressione in trascinamento (così ha fatto geografia): rende più difficile la valutazione.
- La dott.ssa Ferraboschi ha indicato in **giallo** le parti da spiegare e in **rosso** le possibili integrazioni: pertanto non è stato possibile deliberare l'adozione dei curricoli prodotti perché nei gruppi vanno prese le decisioni riguardo a questi due suggerimenti. **Ogni gruppo dovrebbe rivedere i propri curricoli e decidere che cosa assumere di quanto suggerito, che cosa censurare o trasformare.**
- La prima operazione da fare è quella di risistemare il nostro lavoro nel format del curricolo: quando sarà definitivo il contenuto, è in quella veste che lo presenteremo al territorio e costituirà la carta d'identità del nostro istituto.

*Nel corso dell'estate abbiamo avuto dei contatti con la dott.ssa Ferraboschi: dice che quest'anno potremmo fare un paio di incontri sul curricolo inclusivo (1 con lei e 1 da soli) e poi dedicare almeno **tre** incontri alla progettazione (o di Uda o di compiti autentici) da sviluppare in modo trasversale.*

L'infanzia a questo punto non riuscirà ad agganciarsi naturalmente; potrebbe agganciarsi solo negli ultimi tre incontri se si deciderà di progettare esperienze trasversali.

In sintesi il lavoro da settembre potrebbe seguire questa scansione (dobbiamo fare delle scelte, naturalmente, dopo la **1**; **precisamente dalla 2 alla 4**):

1. Decisione su quali integrazioni / suggerimenti della dott.ssa Ferraboschi assorbire o eliminare; nella parte "obiettivi di apprendimento" vanno trasferiti gli obiettivi delle Indicazioni. I gruppi li troveranno già inseriti: gli insegnanti sono pregati di effettuare il controllo. Bisogna poi sistemare i traguardi di competenza: anche se non fossero perfetti nel linguaggio, sono quelli nei quali i docenti si riconoscono. Nello spazio delle competenze vanno riportate le competenze come enunciate nel modello sperimentale adottato quest'anno. E' completo l'elenco delle competenze che la disciplina richiama? E' opportuno utilizzare tutti il linguaggio del modello di certificazione adottato quest'anno. E' utile anche indicare il numero della competenza alla quale si è pensato.

2. Un'ipotesi di lavoro è la costruzione delle rubriche per la valutazione che facciano emergere il curricolo inclusivo (vi è una scheda di lavoro, già fornita dalla dott.ssa Ferraboschi che mette al centro il livello standard che corrisponde al voto 8; i gruppi dovrebbero descrivere i voti 6, 7, 9, 10 tenendo conto degli **indicatori di livello presenti nel modello sperimentale di certificazione delle competenze.**

La dott.ssa Ferraboschi ha fatto notare a proposito di rubriche di valutazione:

- Un primo lavoro potrebbe rispondere a queste esigenze: vogliamo individuare i livelli essenziali di competenza per ogni disciplina e per ogni classe? Quelli che poi permettono di accedere al 6 e servono per le personalizzazioni dei percorsi?

In questo caso vanno presi tutti i traguardi di competenza e tradotti in sottocompetenze, ma anche in abilità e conoscenze rispondendo alla domanda: *Che cosa deve sapere/ saper fare questo alunno rispetto alla disciplina per poter continuare il suo percorso?* Il riferimento non è tanto alla bocciatura quanto agli elementi essenziali che l'alunno deve possedere per poter continuare ad apprendere (pur rimanendo sempre ai livelli minimi).

Il lavoro dovrebbe allora snodarsi per dipartimenti disciplinari e gli insegnanti di una stessa disciplina individuano questi livelli minimi in progressione dalla 1^a classe della primaria alla 3^a della secondaria.

Non dovrebbe essere un lavoro né lungo, né difficile.

- Un secondo lavoro potrebbe essere: vogliamo costruire le rubriche di valutazione delle competenze? Di tutte le competenze finali (per ogni classe e per ogni disciplina)?

In questo caso diventa un grande lavoro che considera ciascuna competenza e la declina a tre livelli diversi. Il problema però è che dopo non si sa che fare di queste rubriche che si possono utilizzare solo come riferimento: si fa fatica ad utilizzarle su un documento per la descrizione del profilo dell'alunno. Infatti, sul documento di valutazione per le discipline va messo un voto in decimi e non servono agli insegnanti le rubriche per sapere che voto attribuire. Così, se le rubriche non vengono concretamente utilizzate per descrivere il funzionamento dell'alunno, finiscono spesso per cadere nel dimenticatoio (anche perché un profilo di un alunno fatto con i descrittori di competenza per ogni disciplina diventa lunghissimo da scrivere). Questo secondo lavoro ci porterebbe lontano dalla quotidianità didattica.

Invece il primo lavoro (quello sui livelli essenziali) potrebbe già dare un'idea di competenza minima.

3. Progettazione dei "compiti" che permettono di accertare la competenza. Si tratta di rispondere a domande di questo tenore: Quale esperienza faccio fare? Quali discipline sono coinvolte? Da quali obiettivi parto? Come rilevo le abilità pregresse? Come sviluppo le fasi di apprendimento? Come verifico le conoscenze e le abilità implicate?.

Secondo la dott.ssa Ferraboschi lavorare sui compiti autentici diventa interessante perché porta dritti dritti nella progettazione didattica. La progettazione di un compito autentico richiede le stesse attenzioni e procedure utilizzate nella progettazione di un'unità di apprendimento trasversale (la differenza è che le Uda servono per promuovere apprendimenti e competenze; i compiti autentici servono per proporre esperienze dove le competenze promosse vengono attivate e valutate).

Anche qui si tratta di vedere quali competenze si vogliono valutare: per tutte le discipline alla fine di ogni classe? solo le competenze finali di classe 5^a primaria e 3^a secondaria? Le competenze europee?

Secondo la dott.ssa Ferraboschi ci si potrebbe limitare ad imparare, attraverso esempi concreti, a progettare delle esperienze (e quindi anche a capire che cosa sono i compiti autentici).

Magari si può prendere una stessa competenza e vedere di progettare in continuità. Ad esempio, per le abilità di studio: quale esperienza alla scuola primaria? quale esperienza alla scuola secondaria?

In questo modo è possibile sviluppare un modello di progettazione condiviso e cominciare a progettare insieme passando dal curriculum formale (che abbiamo costruito) a quello agito.

Ci sono alcuni problemi naturalmente: ogni Uda (ma anche per ogni compito sarebbe così) richiede la trasversalità disciplinare e quindi bisognerebbe costituire dei gruppi di lavoro trasversali (anche salvaguardando la progressione delle classi).

Se invece vogliamo lavorare solo sui compiti autentici il lavoro non è complesso (si parte dal fondo ma si può fare lo stesso). Se vogliamo, si può provare a costruirne alcuni insieme (magari delle classi finali), ma anche qui occorre lavorare per gruppi trasversali.

4. Possibile approfondimento dei profili ponte, cioè dei momenti di passaggio da un ordine all'altro di scuola visto che è soprattutto in questi snodi che si verificano per gli studenti insuccessi, ma anche incomprensioni fra gli insegnanti. Abbiamo detto alla dott.ssa Ferraboschi che avendo lavorato insieme insegnanti della primaria e della secondaria, forse questo approfondimento non era così urgente perché ci siamo detti come dovrebbe essere un ragazzino alla fine della classe 5^a di scuola primaria. **Risponde la dott.ssa Ferraboschi che il passaggio ponte primaria /secondaria è abbastanza semplice da definire e dovrebbe coincidere, o quasi, con il profilo in uscita della classe 5^a. Magari lo si può specificare meglio e dividere in competenze, conoscenze e abilità, ma il fatto di aver lavorato insieme dovrebbe aver avvicinati gli sguardi.**

5. Impostazione del registro sulla base del curriculum: a tal proposito la dott.ssa Ferraboschi è disponibile a mostrarci un possibile schema. Infatti, la costruzione del registro on line richiede l'inserimento degli obiettivi e delle competenze in un format che permette agli insegnanti semplicemente di selezionare ciò su cui lavora nel 1° e nel 2° quadrimestre.

6. Revisione del linguaggio con l'intento di ottenere chiarezza e uniformità.