

CAPITOLO OTTAVO

LA GESTIONE DELL'AUTONOMIA SCOLASTICA NELLA PROSPETTIVA DELLA RIFORMA

Piero Cattaneo*

1. ALCUNE CONSIDERAZIONI INIZIALI

Con la legge n. 59/97 (Decentramento amministrativo a favore delle Regioni e degli Enti Locali) viene avviata in Italia la stagione delle riforme nel settore della Pubblica Amministrazione; stagione che a tutt'oggi non si è ancora conclusa in quanto il disegno riformatore non è stato ancora completamente realizzato anche a causa delle variazioni apportate al progetto iniziale di riforma, a seguito dei cambi nell'ambito delle compagini governative che si sono succedute negli ultimi anni.

Il sistema scolastico è certamente tra i settori più coinvolti dalle trasformazioni indotte dal disegno riformatore nell'ambito della Pubblica Amministrazione, proprio in seguito al riconoscimento dell'autonomia funzionale alle singole istituzioni scolastiche.

Accanto alla facoltà di gestire tempi e modalità, di creare ambienti di studio e di apprendimento idonei a valorizzare le capacità individuali degli studenti, di offrire proposte culturali, educative e formative efficaci verso una domanda di istruzione e di formazione in evoluzione, le scuole dell'autonomia sono sempre più coinvolte nello sforzo di caratterizzare la propria identità con soluzioni progettuali, organizzative, gestionali e valutative, da un lato rispettose dei vincoli normativi esistenti e attente ai vincoli/risorse su cui poter contare e dall'altro volte alla ricerca di risposte sempre più adeguate sul piano dell'offerta culturale e formativa nei confronti dei giovani studenti che le frequentano.

A distanza di tempo si è venuta consolidando nei soggetti presenti nelle varie realtà scolastiche (dai dirigenti scolastici ai genitori, dai docenti agli studenti, in tutti coloro che a vario titolo frequentano gli ambienti scolastici) la consapevolezza che l'autonomia scolastica è senza dubbio una dimensione culturale e professionale oltre che una caratteristica istituzionale di ogni scuola che valorizza e potenzia le opportunità di istruzione e di formazione dei giovani e che impegna e sviluppa le professionalità di tutti coloro che concorrono a progettare, organizzare e a gestire le attività educative e didattiche della vita scolastica quotidiana.

L'autonomia di ogni singola scuola è quindi essa stessa un valore aggiunto all'identità della scuola, ed è anche motivo e causa di valore aggiunto nell'offerta culturale e formativa che questa eroga ai propri studenti, alle famiglie, al territorio in cui agisce.

Tuttavia va subito detto, per non cadere in uno sterile trionfalismo, che l'autonomia scolastica (considerata nelle sue forme di autonomia didattica, organizzativa, di ricerca e di sviluppo) non è stata vissuta e forse non lo è tuttora attuata in modo uniforme sul territorio nazionale. Molte scuole sono state confermate nel loro "stile" dalla legge 59/97 e dal DPR n. 275/99 (Regolamento sull'autonomia scolastica); molte altre hanno cercato di cogliere gli elementi innovativi avviando sperimentazioni (esempi nel periodo 1998/2000); altre sembrano non essere state "toccate" dal vento dell'autonomia e tutto procede più o meno come prima dell'introduzione della legge 59/97.

Questa viene considerata come la legge "madre" di tutte le riforme già in atto e di quelle che saranno attuate nel giro di pochi anni.

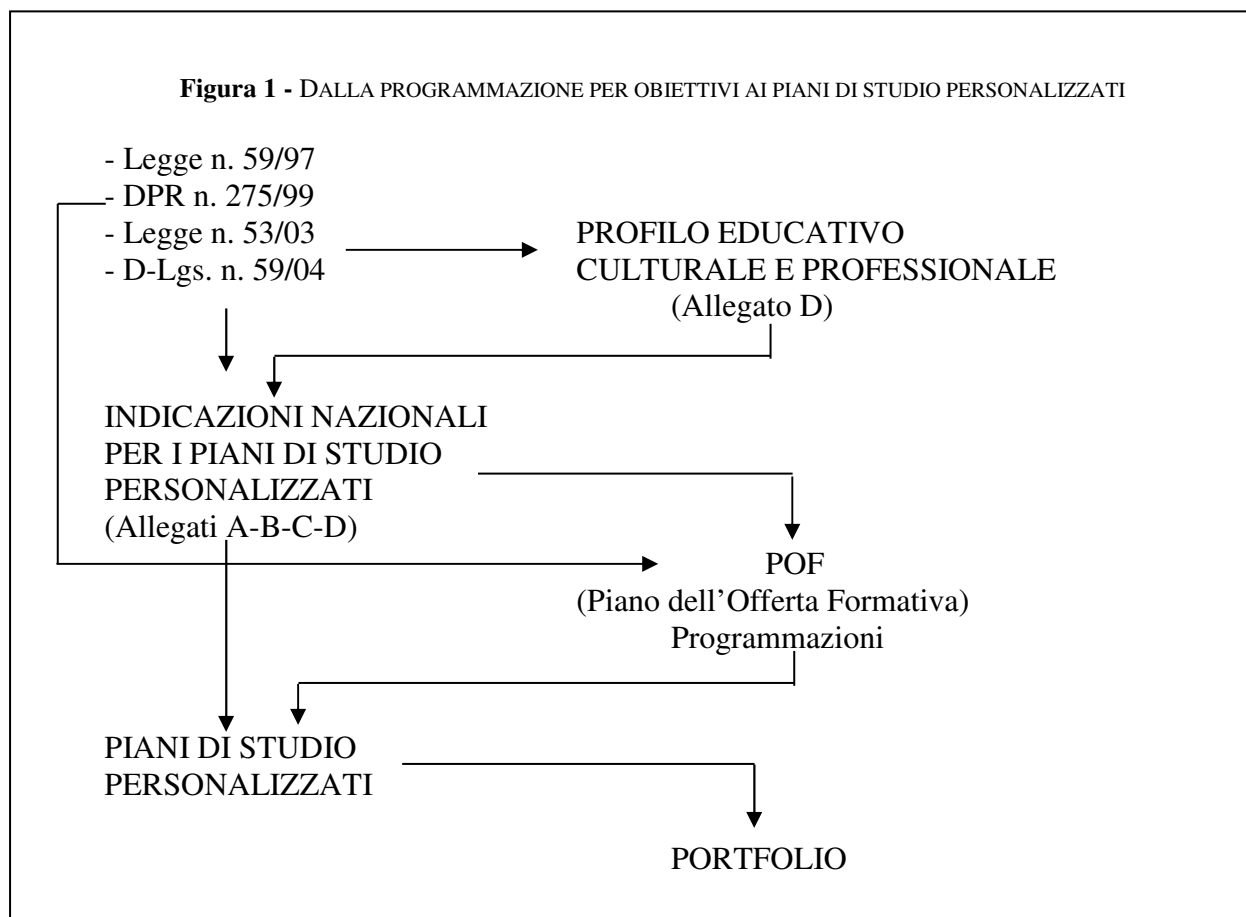
Con l'anno scolastico 2004-2005, saranno varate le riforme della scuola dell'infanzia, di quella primaria per l'intera durata e verrà avviata quella della scuola secondaria di primo grado. Negli anni successivi si porterà a termine quest'ultima e verranno attuati i cambiamenti (nelle forme

* Docente di Pedagogia Sperimentale, Università Cattolica, Piacenza.

e nei tempi che i decreti legislativi, attuativi della legge n. 53/03, prevederanno) nella scuola secondaria di 2° grado e nella FP (cfr. fig. 1).

Le profonde e significative trasformazioni introdotte dalle leggi e dai decreti sopra ricordati richiedono anche considerazioni professionali differenti nei soggetti che dall'interno delle singole realtà scolastiche traducono operativamente le coordinate culturali, educative e organizzative contenute nelle norme e quelle progettuali e gestionali frutto di ricerche sul campo perché l'autonomia funzionale della scuola sia di fatto realizzata come ricerca e sviluppo, come autonomia di soluzioni organizzative e didattiche veramente efficaci ed efficienti.

Il ruolo perno del nuovo impianto gestionale-organizzativo è ricoperto dal dirigente scolastico che, avvalendosi di uno staff di collaboratori scelti a sua discrezione, diventa il garante dei processi di trasformazione della scuola in cui opera assumendo di volta in volta funzioni differenti dal coordinamento alla formazione, dalla progettazione al controllo funzionale sui processi in atto nella scuola e sui risultati conseguiti sul piano degli apprendimenti individuali e di quelli collettivi. La scuola è un'organizzazione che apprende e il dirigente scolastico riveste il ruolo di facilitatore degli apprendimenti di un sistema organizzato: ciascuna realtà scolastica ha una sua storia, vive suoi processi, acquista nel tempo una sua identità che può variare ma che rappresenta una "sintesi" dei vari momenti decisionali e degli apprendimenti culturali, istituzionali, professionali di tutti i soggetti che appartengono a quella realtà scolastica.



2. LA GESTIONE DELL'AUTONOMIA SCOLASTICA: ALCUNE FASI NEL TEMPO

A distanza di circa sette anni dall'entrata in vigore della legge 59/97 è possibile osservare il processo di attuazione dell'autonomia scolastica con l'attenzione rivolta a riconoscere le fasi attraverso cui tale processo si è sviluppato.

Si possono ricostruire 4 fasi abbastanza distinte anche se ovviamente sequenziali e interagenti: la fase precedente l'introduzione della legge, ricca di confronti, dibattiti, contrapposizioni ideologiche e politiche, con coinvolgimenti molto forti delle componenti scolastiche di base (es. collegio dei docenti), con il contributo di pensiero di molti intellettuali, dei cosiddetti "saggi", circa le linee culturali che avrebbero dovuto caratterizzare la scuola italiana negli anni successivi. Contemporaneamente si è avviato il dibattito sulla professionalità del dirigente scolastico (si ricordi l'annoso problema della distinzione tra il concetto di funzione direttiva e funzione dirigenziale; si pensi anche al lungo dibattito tra la specificità della funzione dirigenziale nella scuola e le differenze con quella di qualsiasi altro dirigente della Pubblica Amministrazione). Le ricchezze del dibattito e del confronto sfociano ovviamente nei due atti normativi fondamentali: la legge n. 59/97 che all'art. 21 introduce l'autonomia funzionale delle scuole italiane e il D.Lgs n. 59/98 che traccia il profilo del dirigente scolastico, ne riconosce la funzione e delinea il percorso formativo per l'acquisizione della qualifica di dirigente (corso di formazione di 300 ore; ruoli regionali; mobilità dei dirigenti; contratto professionale ecc.).

La seconda fase, temporaneamente collocabile tra il 1997 e il 2000, è la fase cruciale di avvio della riforma nel sistema scolastico italiano e vede in campo sia le singole scuole sia gli Enti Locali, Province e Comuni, per il processo di razionalizzazione delle scuole italiane e per gli accorpamenti/raggruppamenti dei vari istituti secondo i parametri di dimensionamento decisi a livello nazionale ma applicati con largo margine di discrezionalità nelle varie regioni e province italiane. È la fase poi dell'avvio della sperimentazione dell'autonomia (DM n. 765/97) su materie previste dalla norma ma con forte impatto sulla progettualità a livello di istituto, con l'introduzione del POF (DPR n. 275/99) e delle proposte per l'attivazione di processi di autoanalisi e di autovalutazione d'istituto.

È il periodo in cui circa 1000 istituti scolastici sono coinvolti nella sperimentazione monitorata dagli istituti regionali (allora IRRSAE, ora IRRE) ed è anche il periodo in cui da un lato la Commissione per i programmi, dall'altra i vari collegi dei docenti affrontano le scelte didattiche e metodologiche (si pensi all'enfasi sulla didattica modulare) e si prospettano le trasformazioni dei vari cicli dell'istruzione.

La terza fase prende l'avvio con l'a.s. 2000-2001 che segna una tappa importante nel processo di riforma del sistema scolastico e più in generale di quello formativo, all'interno, quest'ultimo, di un disegno riformatore ancora più ampio che riguarda l'intero settore della Pubblica Amministrazione. È l'anno scolastico in cui i capi di istituto iniziano a esercitare le loro funzioni come dirigenti scolastici e quindi, per ricordare il DM n. 59/98, sono responsabili anche dei risultati educativi e didattici e sono chiamati a valorizzare non solo le esperienze formative ma le professionalità dei docenti e non docenti ed eventualmente di tutti coloro che hanno contribuito alla realizzazione delle attività progettuali.

È anche il secondo anno in cui ciascun istituto scolastico presenta e rende pubblica la propria offerta formativa tramite il POF che diventa strumento di negoziazione e di contrattazione all'interno della scuola stessa e nei confronti dell'utenza diretta e indiretta (allievi e famiglie), oltre che verso tutte quelle realtà, istituzionali e non, con cui la scuola potrebbe interagire e collaborare.

L'elaborazione del POF, allora, ma lo è anche attualmente, rappresenta un momento importante nella gestione dell'autonomia scolastica: le varie componenti (dirigenti, docenti, non docenti, genitori e studenti e, in alcuni casi, anche rappresentanti dell'extrascuola) si impegnano nel cogliere il senso, nello scegliere i contenuti, nel trovare soluzioni comunicative idonee per i destinatari, nell'uso e nella distribuzione del POF durante i momenti di progettazione collegiale e in quelli in cui si presenta l'offerta formativa della scuola (es. nel momento delle iscrizioni, nelle assemblee con i genitori, ecc.).

L'esperienza dei due anni di sperimentazione dell'autonomia scolastica rappresenta un contributo non indifferente per le scuole impegnate in essa e costituisce un riferimento molto importante anche per quelle che non hanno sperimentato alcuni degli "oggetti" indicati dal DM n. 251/98.

La valorizzazione dell'esperienza progettuale diventa pertanto un passaggio obbligato per un collegio dei docenti (organo deputato ad elaborare il POF).

Il POF è troppo importante come elemento regolatore della vita quotidiana di un istituto scolastico autonomo perché diventi il risultato di un atto procedurale (approvazione, delibera, adozione ecc.) privo di una riflessione e soprattutto di un adeguamento ai molti cambiamenti in atto e altri in fieri.

Quindi l'elaborazione e/o la revisione del POF (l'operazione dipende dal grado di responsabilizzazione e di coinvolgimento del dirigente scolastico, dei docenti e dell'utenza) non può ignorare quanto sta avvenendo dentro e fuori della scuola, a livello locale e nazionale, allo scopo di cogliere "i segni dei tempi" per collaborare non solo all'offerta formativa specifica dell'istituto, ma anche per comprendere la specifica azione all'interno di un sistema che sta trasformando le coordinate istituzionali e ordinamentali di riferimento.

Affrontare oggi il problema della gestione dell'autonomia scolastica da parte del dirigente scolastico significa coniugare e valorizzare l'esperienza professionale degli ultimi anni con le innovazioni introdotte dalla legge n. 53/03 e dai decreti attuativi della legge delega.

Siamo quindi nell'ultima delle 4 fasi sopra indicate: è la fase caratterizzata dall'approvazione con la legge 53/03 della riforma degli ordinamenti. Legge che trova le sue radici culturali e istituzionali in due documenti normativi fondamentali:

a) la legge n. 59/97 e il relativo DPR n. 275/99

b) la legge costituzionale n. 3 del 18/10/2001 relativa alla revisione del titolo V della Costituzione.

La legge n. 53/03 in effetti definisce le caratteristiche culturali, educative, istituzionali e ordinamentali del sistema scolastico italiano, introducendo profondi e significativi cambiamenti per ottenere quanto previsto dalle norme sopra citate.

In particolare essa si rifà al DPR n. 275/99 per la definizione delle norme generali sull'istruzione e dei livelli essenziali delle prestazioni in materia di istruzione e di istruzione e formazione professionale.

Con il D.Lgs n. 59 del 19/02/2004 attuativo della legge n. 53/03 e con gli allegati A-B-C-D a detto decreto (Indicazioni nazionali per i Piani di Studio Personalizzati per la scuola dell'infanzia, primaria, secondaria di primo grado; Profilo educativo culturale e professionale) viene realizzato il dettato dell'art. 8 del DPR n. 275/99:

"Il Ministero della Pubblica Istruzione [...] definisce [...] per i diversi tipi e indirizzi di studio:

a) gli obiettivi generali del processo formativo

b) gli obiettivi specifici di apprendimento relativi alle competenze degli alunni

c) le discipline e le attività costituenti la quota nazionale dei curricula e il relativo monte ore annuale

d) l'orario obbligatorio annuale complessivo dei curricula comprensivo della quota nazionale obbligatoria e della quota obbligatoria riservata alle istituzioni scolastiche

e) i limiti di flessibilità temporale per realizzare compensazioni tra discipline e attività della quota nazionale del curriculum [...]"

3. LA GESTIONE DELL'AUTONOMIA: GLI ATTUALI "NODI" PROBLEMATICI E L'AZIONE DEL DIRIGENTE SCOLASTICO

Lo sforzo che si sta compiendo ora nelle scuole, da parte di tutti i soggetti, è quello di creare e organizzare le condizioni culturali, relazionali, metodologiche e operative per un'attenta analisi critica delle proposte di riforma del sistema scolastico e della formazione in generale, da accogliere e integrare nelle scelte autonome delle varie realtà scolastiche. Le norme recenti relative alla riforma di fatto incidono sugli spazi di autonomia didattica, organizzativa, di ricerca e sviluppo da un lato e quindi sui confini e sugli ambiti di competenza riconosciuti alle scuole dell'autonomia.

A questo proposito diventa essenziale l'aiuto di coordinamento, di promozione, di confronto del dirigente scolastico nei riguardi delle varie componenti scolastiche proprio per la necessità di coniugare e valorizzare esperienze professionali, logiche istituzionali, prospettive educative e didattiche, dimensioni organizzative e operative non sempre in sintonia tra loro.

Due sembrano essere le “vere” novità o innovazioni della riforma del sistema scolastico italiano: la personalizzazione dei percorsi scolastici e formativi e la responsabilità della famiglia nella gestione dell’opzionalità che le viene riconosciuta nella scelta di estendere o meno la durata della permanenza dei figli a scuola e, in caso positivo, la scelta del tipo di attività e della durata di questa nell’arco dell’anno scolastico. Quindi personalizzazione del percorso scolastico e formativo e opzionalità sono aspetti differenti ma complementari nella progettazione dei Piani di Studio personalizzati previsti dalla legge n. 53/03.

Il comma 1 dell’art. 2 di quest’ultima legge recita alla lettera “i piani di studio personalizzati, nel rispetto dell’autonomia delle istituzioni scolastiche, contengono un nucleo fondante, omogeneo su base nazionale, che rispecchia la cultura, le tradizioni e l’identità nazionale, e prevedono una quota, riservata alle Regioni, relativa agli aspetti di interesse specifico delle stesse, anche collegato con le realtà locali”.

A sua volta il decreto legislativo approvato dal Consiglio dei Ministri in data 23 gennaio 2004 e pubblicato con D.lgs n. 59 del 19/02/2004 afferma all’art. 10 che, al fine di garantire l’esercizio del diritto-dovere da parte delle famiglie, l’orario annuale obbligatorio per tutti gli allievi è di 891 ore (comprensivo della quota riservata alle Regioni, alle istituzioni scolastiche e all’insegnamento della religione cattolica).

Ma al comma 2 dello stesso articolo, il decreto afferma inoltre che le istituzioni scolastiche, al fine di realizzare la personalizzazione del piano di studi, organizza attività e insegnamenti coerenti con le scelte educative fatte per ulteriori 198 ore annue, la cui scelta da parte della famiglia e degli allievi è facoltativa e opzionale e la cui frequenza è gratuita. Dal canto suo la scuola è tenuta a progettare e organizzare tali attività la cui realizzazione è affidata, anche attraverso la personalizzazione dei piani di studio, ai docenti responsabili degli insegnamenti e delle attività previste dai medesimi piani di studio e al dirigente scolastico cui compete la tenuta dell’intero processo di istruzione e di formazione che si svolge nell’istituto scolastico.

Ma concretamente cos’è un piano di studio personalizzato? Che cosa si intende per personalizzazione? Quali analogie e/o differenze si possono riconoscere tra i concetti di individualizzazione e di personalizzazione?

Come va intesa l’indicazione dell’art. 10 del decreto che riconosce alle famiglie l’esercizio del diritto di opzione al momento dell’iscrizione? Ed eventualmente come rendere “personalizzato il piano” successivamente al momento del sorgere di eventuali esigenze (es. recupero, potenziamento, sviluppo, ampliamento ecc.)?

Sono molti i dubbi che la lettura del decreto legislativo attuativo fa sorgere e che solo la sua applicazione permetterà di sciogliere attraverso la ricerca di soluzioni progettuali, organizzative e gestionali opportune. Alla base però della ricerca ci dovrà essere un attento lavoro collegiale di condivisione di coordinate culturali, pedagogiche, formative e professionali che rappresenteranno l’idea forte del progetto educativo della scuola, la scelta di fondo che dà identità educativa e soprattutto che rappresenterà la parte più significativa nel confronto con le famiglie e con gli allievi. È la condivisione infatti dell’ipotesi formativa che permetterà la realizzazione di un vero contratto formativo o patto pedagogico, tra scuola e famiglia, tra docenti e docenti, tra docenti e allievi, tra scuola ed extrascuola.

Ed ecco allora che diventa fondamentale l’azione del dirigente scolastico che “curerà” la ricerca progettuale nell’ambito del collegio docenti, attraverso le formule organizzative più idonee (gruppi disciplinari, dipartimenti, gruppi su progetto, consigli di classe e/o team ecc.), facilitando i chiarimenti sulla “missione della scuola”, sul senso e sul significato dell’azione educativa e didattica, sui valori e sui risultati da promuovere.

La riforma auspicata e voluta dalla legge n. 53/03 pone il collegio docenti di fronte a scelte di fondo importanti, all’interno comunque di scelte già effettuate a livello di Parlamento e di Governo. E la prima azione del dirigente scolastico è proprio quello di garantire ai docenti, al personale non docente, ai genitori, a interlocutori esterni (es. Assessori, Dirigenti e operatori ASL, esponenti del mondo del volontariato e di quello imprenditoriale, responsabili di servizi alla persona) una informazione ampia e obiettiva dei testi normativi relativi alla riforma (legge n. 53/03;

D.lgs. n. 59/04) e di quelli culturali (Profili educativi, culturali e professionali, Indicazioni nazionali per i piani di studio personalizzati). Informazione mirata a far cogliere agli interlocutori interni ed esterni alla scuola il disegno riformatore, le logiche e i presupposti culturali, i vincoli posti e le risorse su cui una scuola potrà contare, i risultati da garantire e le responsabilità conseguenti, quanto è obbligatorio e quali spazi sono lasciati alla discrezionalità e alla decisionalità degli organi collegiali e dei singoli, in relazione al proprio ruolo e alla propria funzione.

Non sarà semplice transitare dal concetto di curriculum a quello di piano di studio personalizzato, dalla pratica della programmazione curricolare alla progettazione di unità di apprendimento. Nell'accezione comune il piano di studi viene utilizzato dagli studenti universitari che, sulla base del piano degli esami previsto per l'indirizzo di studi scelto, sottopone al consiglio di facoltà il proprio itinerario di corsi di studio articolato nei vari anni, combinando gli esami obbligatori insieme a quelli facoltativi e opzionali.

È difficile pensare che tale modalità possa essere trasferita nei segmenti scolastici precedenti, sia il ciclo primario che secondario; tuttavia la legge n. 53/03 e il decreto legislativo attuativo introducono i piani di studio anche in questi segmenti scolastici.

E allora come fare? Prima di tutto, cosa intendere e poi come elaborare un piano di studio personalizzato? Quali azioni competono al dirigente scolastico per facilitare l'elaborazione di tale piano?

Un piano di studio personalizzato rappresenta l'insieme delle esperienze disciplinari e/o trasversali che l'allievo/a fa durante la sua permanenza in un segmento del percorso scolastico (es. scuola primaria, scuola secondaria di 1° grado, scuola secondaria di 2° grado ecc.).

Per quello che è dato conoscere della riforma (il decreto attuativo fa riferimento solo alla scuola dell'infanzia e al primo ciclo) ogni piano di studio sarà caratterizzato da esperienze formative vincolanti (quelle legate alle materie che rientrano nelle 891 ore annue, pari a 27 ore obbligatorie settimanali di media) ed esperienze formative facoltative/opzionali (quelle scelte dalle famiglie e/o dall'allievo e che rientrano nelle 198 ore annuali – nel caso della scuola secondaria di 1° grado – pari a 6 ore settimanali di media).

Il piano di studio poi sarà personalizzato anche sulla base delle scelte metodologiche e didattiche e di quelle disciplinari e/o trasversali, perché ciascun allievo apprende sulla base di propri ritmi e tempi, a partire da conoscenze e/o competenze che possono risultare acquisiti a livelli differenti di padronanza. Il piano di studio personalizzato è tale nel momento in cui il percorso che l'allievo compie viene "sagomato" sulle sue esigenze e sulle sue potenzialità. Tuttavia il piano di studio, pur riferendosi ai presupposti pedagogici dell'individualizzazione, non coinciderà con un piano di studio individualizzato perché non sarebbe fattibile e realizzabile nella attuale situazione scolastica.

Allora il piano di studio personalizzato potrebbe riferirsi non tanto e non solo al singolo allievo bensì ad un gruppo di allievi (appartenenti alla stessa classe o no) che presentano livelli omogenei o analoghi di conoscenze e/o competenze.

Pertanto esso risulterebbe caratterizzato dai seguenti presupposti operativi:

“Le Indicazioni Nazionali limitano i propri suggerimenti alle indicazioni metodologiche, spetta ai docenti poi mettere in atto le operazioni funzionali alla costruzione dei Piani di studio personalizzati attraverso la definizione delle Unità di Apprendimento, le differenti combinazioni dell'UDA in relazione alla peculiarità degli allievi, la definizione degli strumenti e delle modalità di accertamento delle competenze presenti nelle Indicazioni Nazionali e previste come esiti al termine dei vari segmenti scolastici”.

L'esperienza, anche se ancora molto limitata, di elaborazione dei piani di studio personalizzati permette di presentare una possibile procedura operativa.

I passaggi fondamentali di tale procedura sono:

a) *La selezione di “parti” del PECUP e di uno o più OGPF* che rappresentino le “direzioni” verso cui orientare l'attività educativa e didattica nei confronti dell'allievo o di più allievi.

Un itinerario “personalizzato” non necessariamente è un percorso individualizzato cioè progettato solo per un alunno o un'alunna. La proposta potrebbe essere rivolta a più allievi che

risultino “omogenei” sulla base di vari elementi comuni: ritmi e tempi di apprendimento, interessi o motivazioni, scelte opzionali della famiglia o degli allievi stessi, capacità e livelli comuni di competenze ecc.

In pratica il piano di studio potrebbe essere rivolto ad un “gruppo di livello”; una classe potrebbe a sua volta essere articolata in più gruppi di livello (una volta fascia di livello); inoltre i gruppi di livello potrebbero essere costituiti da allievi provenienti da classi differenti.

Da un punto di vista didattico tale proposta, se da un lato può presentare vantaggi e benefici per l'allievo, dall'altro può avere forti limiti se la sua esperienza scolastica fosse solo legata ad un gruppo omogeneo. La diversità, l'eterogeneità, le differenze sono certamente elementi che contribuiscono all'educazione di un soggetto in formazione e taluni valori quali l'autonomia, l'emancipazione, la solidarietà, l'assunzione di responsabilità, la democrazia, il rispetto, l'accoglienza si possono acquisire solo praticandoli e non solo “apprendendoli” da un libro di testo o dalla voce di un docente.

Quindi l'esperienza del gruppo di livello, se valida da un certo punto di vista, non lo diventa se rimane unica per l'allievo.

Allora il piano di studio personalizzato) indica i destinatari dell'azione educativa e didattica e può comprendere vari tipi di esperienza (disciplinari e non; individuali e non; tra alunni appartenenti allo stesso gruppo di livello e non; ecc.).

b) *La definizione degli OFP* attraverso la coniugazione delle scelte precedenti e i bisogni formativi emergenti nel gruppo classe e/o nei gruppi in cui è articolata la classe (o in cui sono articolate le classi). Il risultato o i risultati da ottenere costituiscono criteri selettori molto importanti per la definizione degli OFP: si tratta infatti di “adattare” gli OSA alla reale situazione-classe e articolare gli esiti sulle potenzialità degli allievi.

c) *L'elaborazione delle unità di apprendimento* rappresenta il momento operativo chiave nella costruzione dei piani di studio personalizzati. Ma cos'è l'unità di apprendimento? L'unità di apprendimento è solo disciplinare o può riferirsi ad ambiti di saperi o educazioni trasversali (si pensi all'educazione alla convivenza civile prevista dalle Indicazioni Nazionali e articolata in ben 6 educazioni: ed. alla cittadinanza, all'ambiente, stradale, alimentare, alla salute, all'affettività)? Quali sono gli elementi costitutivi della unità di apprendimento?

Le molte domande stanno a significare che la progettazione delle unità di apprendimento è uno dei nodi fondamentali della riforma.

Viene proposto infatti un cambiamento di prospettiva, in quanto tutto il processo di apprendimento si struttura attraverso unità di apprendimento. Ma come si differenziano queste ultime dalle unità didattiche per tanto tempo strumento operativo diffuso nella scuola?

Per elaborare l'unità didattica la disciplina (o meglio il programma scolastico relativo alla disciplina) viene suddivisa in fasi logicamente concatenate le quali, unitariamente, compongono il lavoro annuale programmato dal docente.

L'unità didattica è un “tassello”, una “tessera” del mosaico costituito dal programma, cioè una parte dello sviluppo intrinseco della disciplina e della sua logica epistemologica.

L'unità di apprendimento parte invece dall'alunno/a e dai bisogni di apprendimento che si sono evidenziati o da riconoscere. Una qualsiasi situazione scolastica può diventare situazione di apprendimento e quindi formativa quando:

- costituisce una risposta concreta ai bisogni profondi della personalità dei soggetti;
- tiene conto sia del sistema di competenze che delle potenzialità cognitive e affettive dei protagonisti;
- è progettata e organizzata secondo precise strategie e nell'esistenza di determinate condizioni;
- consiste principalmente nel fare, cioè nel mettere in atto, denominandole, operazioni, che aggregandosi diventano capacità/competenze che favoriscono una riorganizzazione a livelli più evidenti del modo di essere, pensare e agire dei soggetti.

Quindi l'unità di apprendimento ha come punto di partenza l'allievo/a con i suoi bisogni che comunque vanno rilevati, riconosciuti, selezionati secondo criteri di pertinenza e di priorità in relazione alla specificità dell'azione educativa e didattica della scuola. In un secondo momento i

docenti, coordinati dal tutor, cercheranno di coniugare tali bisogni con gli strumenti culturali, metodologici e procedurali delle discipline. Quindi i docenti conoscendo bene il PECUP e le Indicazioni Nazionali, sono le persone più adatte (i professionisti dell'educazione) per trasformare gli OSA previsti a livello nazionale in OFP adatti a ciascun gruppo classe e a ciascun ragazzo/a proprio in relazione ai bisogni formativi emergenti in partenza.

Sulla base degli obiettivi formativi selezionati il docente tutor e/o i docenti dell'équipe pedagogica (team, consigli di classe, ecc.) selezionano contenuti disciplinari e/o trasversali, attività, metodi, strumenti e mezzi, tempi, criteri e modalità di verifica e di valutazione e/o certificazione. Tuttavia il piano di studi personalizzato non potrà e non dovrà essere definito in modo compiuto e completo prima dell'avvio dell'esperienza di apprendimento, ma converrà partire da un progetto di massima e i vari elementi selezionati (unità di apprendimento) troveranno definitiva collocazione solo al completamento del percorso previsto dall'unità. Le unità di apprendimento, preparate prima dell'avvio dell'esperienza come piste-guida, si perfezioneranno e si arricchiranno durante il percorso. Solo alla fine dell'esperienza la documentazione costituirà una tessera del "mosaico" denominato piano di studio personalizzato.

Le unità di apprendimento che compongono i piani di studio personalizzati restano a disposizione dei colleghi docenti e delle famiglie, nonché del tutor per la compilazione del portfolio delle competenze dell'allievo/a.

L'unità di apprendimento non potrà mai essere soltanto monodisciplinare. Mettere al centro dell'azione educativa e didattica l'allievo con i suoi problemi, i suoi bisogni, i suoi limiti e le sue potenzialità, la sua storia e le sue esperienze pregresse implica usare in chiave formativa le discipline, perché attraverso la selezione di concetti, linguaggi, metodi, argomenti, strumenti e procedure, l'esperienza scolastica potrà aiutare l'allievo/a a trovare risposte ai suoi bisogni formativi e ad attribuire senso e significato al suo essere e agire nella scuola e nei vari contesti vitali da lui frequentati.

Ciascun docente, sulla base delle specifiche discipline di cui è portatore, contribuirà alla realizzazione delle unità di apprendimento con selezioni specifiche disciplinari, in relazione ai risultati da conseguire e alla struttura interna delle proprie discipline. La vera sfida per ogni docente è quella di mantenere aperta giorno per giorno la congruenza tra realtà ed esperienza degli allievi e quadro di massima tracciato con l'ipotesi delle singole unità di apprendimento (cfr. schema 1).

Schema 1 - Piano di Studio Personalizzato

1) Allievo/Allievi

2) Classe/Classi

3) Ambito/materia

o campo di esperienza

4) Progetto di attività

5) Docente/docenti

6) Obiettivi Generali

dei Processi Formativi
(OGPP)*

7) Obiettivi Specifici di

Apprendimento:

(conoscenze e abilità) *

8) Obiettivi Formativi

Personalizzati :

(conoscenze e competenze attese)**

9) Attività didattica

(situazione di apprendimento)

* cfr Indicazioni Nazionali

** cfr POF della scuola /Programmazione

Scheda di progettazione di UNITA' DI APPRENDIMENTO

Scuola

Anno scolastico _____

A) Dati Identificativi

TITOLO _____

Riferimento: Materia/Ambito disciplinare

Italiano	Storia	Geografia
Matematica	Scienze

Educazione alla convivenza civile
 Educazione alla cittadinanza
 Educazione ambientale
 Educazione alimentare
 Educazione stradale
 Educazione alla salute
 Educazione all'affettività

DESTINATARI _____

_____CLASSE/CLASSI _____

DOCENTI impegnati
nell'UDA

B) Articolazione dell'UDA:

► Situazione formativa:*

(consegna e/o compito proposto agli allievi)

Riferimento a:

- PECUP

* Situazione formativa: è la situazione di apprendimento organizzata per gli allievi in funzione dei risultati da ottenere. La situazione formativa presuppone l'operatività degli alunni e la loro partecipazione attiva. I metodi attivi risultano essere più efficaci e motivanti, tra questi i docenti possono scegliere quelli che ritengono più idonei per gli allievi con cui stanno lavorando. Quindi la situazione formativa può essere organizzata su "compito di realtà" (cioè in funzione di prodotti spendibili e socialmente utili), con forme di didattica modulare e/o laboratoriale, con lezioni interattive, attraverso gruppi di lavoro su compito, con attività ed esercitazioni di laboratorio, con esperienze di percorsi didattici al di là e al di fuori della scuola (es. musei; uscite didattiche sul territorio; partecipazione a rappresentazioni teatrali e/o musicali ecc.).

- OGFP

- OSA

- OFP

- Competenze e standard in uscita

C) Organizzazione didattica

- Operatività del docente e operatività dell'allievo:

- Sussidi e supporti didattici:

- Durata dell'UDA e delle singole fasi:

- Collocazione dell'UDA nell'orario annuale obbligatorio (891 ore annuali) e/o nell'orario aggiuntivo articolato annuale (99 ore nella scuola primaria e 198 ore nella scuola secondaria di 2° grado)

- Eventuali soluzioni organizzative da predisporre:

D) Accertamento delle competenze e controllo dei processi di insegnamento/apprendimento

- Tempi, strumenti e modalità di verifica degli apprendimenti

- Tempi, strumenti e modalità di controllo/tenuta dei processi di insegnamento/apprendimento

- Tempi, strumenti e modalità di valutazione/eventuale certificazione delle competenze acquisite

- Eventuali modalità di documentazione dei processi di insegnamento/apprendimento e dei risultati

10) Strumenti didattici e/o
altre risorse disponibili

11) Tipologie e tempi di
verifica delle
“competenze”

12) Criteri di valutazione
da utilizzare
(**)

13) Eventuali forme di
certificazione delle
competenze

4. LA GESTIONE DELL'OPZIONALITÀ NEI PERCORSI FORMATIVI: UN ESEMPIO DI NEGOZIAZIONE TRA FAMIGLIA E SCUOLA

Al fine di garantire l'esercizio del diritto-dovere all'istruzione e alla formazione da parte del singolo cittadino (per il minore tale diritto-dovere riguarda la famiglia o l'eventuale tutore) l'orario annuale delle lezioni del primo ciclo (scuola primaria e secondaria di primo grado) è di 891 ore. Oltre a tale orario (obbligatorio per tutti gli allievi) vi è l'orario facoltativo di 99 ore annue nella scuola primaria e di 198 ore annue nella scuola secondaria di primo grado, per ciascuno dei quali le famiglie degli alunni hanno facoltà di opzione.

Con questo orario facoltativo si realizza il principio che riconosce le famiglie come soggetto che coopera concretamente e fattivamente alla definizione del percorso formativo del proprio figlio/a, nel rispetto delle sue scelte, attitudini e inclinazioni. Le attività e gli insegnamenti

facoltativi sono tuttavia obbligatori per le scuole che sono tenute a presentare una specifica, differenziata, possibilmente ricca e qualificata offerta formativa.

Su tale offerta delle scuole primarie e secondarie di 1° grado (per il momento non sono stati pubblicati i decreti attuativi per la scuola secondaria di 2° grado) le famiglie esercitano il diritto di opzione. L'orario per tali attività è quindi facoltativo, opzionale e gratuito per le famiglie e concorre alla definizione del piano di studio personalizzato, con la conseguente obbligatorietà della frequenza delle attività prescelte.

Un'ulteriore opzione della famiglia può riguardare il servizio mensa là dove tale servizio venga garantito. Il tempo dedicato alla mensa e al dopo mensa (fissato in un massimo di 330 ore annue per la scuola primaria e di 231 ore annue per la scuola secondaria di 1° grado) non è computato nell'orario obbligatorio e facoltativo e deve intendersi pertanto aggiuntivo ad essi.

L'introduzione dell'opzionalità nella scelta dell'orario scolastico pone una serie di problemi nella gestione dell'autonomia scolastica.

Il collegio dei docenti è chiamato in causa, con il dirigente scolastico, nella progettazione di iniziative formative che si pongano come complementari, di sviluppo e di riforma, di ampliamento e di consolidamento verso gli apprendimenti relativi agli ambiti disciplinari e alle materie previste dagli ordinamenti.

Contemporaneamente l'esercizio del diritto d'opzione da parte delle famiglie verso le attività formative proposte dalle scuole pone problemi per quanto attiene l'organizzazione della scuola e dei servizi complementari, quali il trasporto degli allievi (si pensi a scuole con bacino d'utenza su più comuni) e lo stesso servizio mensa.

Il passaggio cruciale però per la progettazione e la realizzazione delle attività formative è dato dalle competenze professionali dei docenti, dall'organico di diritto e di fatto della scuola, dalla disponibilità delle famiglie a concordare con l'istituto scolastico le eventuali attività opzionali facoltative, considerando attentamente i vincoli che possono condizionare la scuola nelle sue proposte (l'organico e le competenze dei docenti; la famiglia nella sua domanda circa le tipologie di attività e la durata – giornaliera, settimanale, periodica e/o annuale – di tali attività).

La gestione dell'autonomia scolastica in questo momento storico di iniziale applicazione della legge di riforma risulta abbastanza complessa per le molte variabili in gioco ed anche per l'atteggiamento di condivisione o meno degli operatori scolastici verso la legge di riforma.

Il dirigente scolastico tuttavia, al di là della sua personale convinzione in merito, è consapevole comunque di dover contribuire all'applicazione della legge n. 53/03 e dei decreti legislativi attuativi. A lui spettano compiti di coordinamento della elaborazione dei docenti circa le proposte per le offerte da collocare sia nell'orario annuale obbligatorio (891 ore) sia nell'orario annuale opzionale facoltativo (99 ore; 198 ore).

Spetta quindi al dirigente scolastico e/o eventualmente a suoi collaboratori appositamente incaricati di presentare il quadro delle attività formative proposte dalla scuola allo scopo di facilitare l'esercizio del diritto d'opzione da parte delle famiglie. In alcuni casi tale azione di facilitazione potrà richiedere iniziative di consulenza, certamente di informazione e non solo per il periodo collegato con le iscrizioni per l'anno successivo a quello in corso, ma anche durante i periodi successivi. La disponibilità a "negoziare", sia da parte della famiglia che della scuola, sarà la condizione indispensabile per rispettare da un lato l'identità della scuola e dall'altra l'esigenza di istruzione e di formazione dell'allievo.

BIBLIOGRAFIA MINIMA

- AA.VV., *Guida alla professione dirigente*, La Tecnica della Scuola, Catania 2003.
 CATTANEO P., *Educazioni*, in *Voci della scuola*, Tecnodid, Napoli 2003, pp. 137-145.
 CATTANEO P., *Dai Piani di studio personalizzati al Portfolio* in «Scuolainsieme», 2004, 4 (Dossier).
 CATTANEO P., *Dossier sul "Portfolio"* in «Scuolainsieme», 2004, 3.

SITOGRAFIA

www.scuolainsieme.it
www.griffini.lo.it