

La costruzione formativa del curricolo PSP a livello di istituto

Lucia Valle

1. Un curricolo per la personalizzazione degli apprendimenti

Quando una scuola privilegia il curricolo orientato a personalizzare i percorsi e i processi di apprendimento, non può limitarsi al solo rinnovamento di struttura (il contenitore), ma deve soprattutto innovare ciò che *sta dentro* al progetto didattico, vale a dire il suo contenuto formativo e la sua impostazione metodologico-didattica.

L'impostazione curricolare per secondo il modello PSP (Per Soglie di Padronanza) qualifica in modo peculiare la costruzione del percorso di apprendimento per il fatto che intende promuovere negli allievi apprendimenti "significativi ed esperti".

A questo scopo, i criteri da osservare - non solo come vincoli ma anche, se non soprattutto, come risorse professionali altrettanto esperte - si possono sintetizzare nei termini seguenti.

- 1° DELINEARE IL PROFILO FORMATIVO INTEGRATO ATTESO IN USCITA PER L'ALLIEVO**
- 2° INTERROGARE LA DISCIPLINA/RICERCA PER SELEZIONARNE I MODELLI "ESPERTI" ESPLICATIVI**
- 3° INDIVIDUARE IL POTENZIALE FORMATIVO DEI MODELLI SELEZIONATI**
- 4° TRASFORMARE I MODELLI "ESPERTI" SELEZIONATI IN MODULI FORMATIVI**
- 5° STABILIRE CRITERI E STRUMENTI COLLEGIALI DI VALUTAZIONE INTEGRATA**
- 6° PREDISPORRE I DIVERSI PERCORSI MODULARI, CON LE RISPETTIVE SOGLIE DI PADRONANZA PREVISTE IN USCITA**
- 7° "CONTRATTARE" CON GLI ALLIEVI LA SCELTA DEI PERCORSI POSSIBILI IN RAGIONE DELLE PERSONALI OPZIONI, CAPACITA', ORIENTAMENTI DI STILE COGNITIVO.**

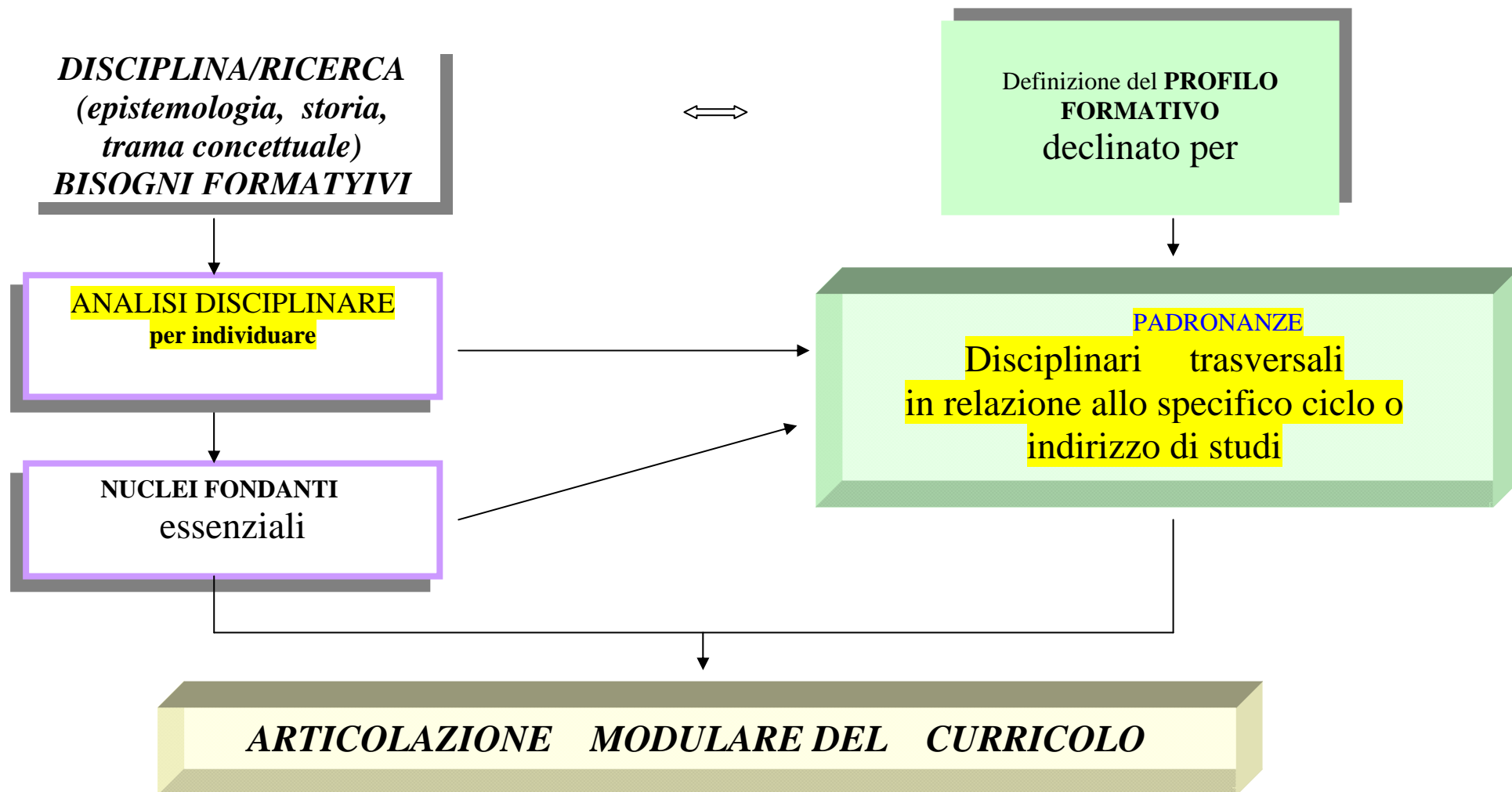
E' tuttavia importante evidenziare un altro concetto fondamentale: ***qualunque sia la tipologia di curricolo*** che i docenti di una istituzione scolastica intendano adottare nella propria autonomia di valutazione e di scelta, le operazioni tipiche dell'analisi preliminare della Trama Concettuale

delle discipline sono comunque operazioni culturali e professionali ineliminabili.

A nostro avviso, soltanto dopo aver assolto a questo impegno fondamentale è possibile, lecito e fecondo sotto il profilo formativo, praticare l'articolazione modulare del curricolo (Vedasi schema n. 1), dato che, allo stato attuale della ricerca didattica in materia di "personalizzazione degli apprendimenti" questa sembra essere l'impostazione che meglio risponde a tale istanza.

Le operazioni del curricolo che qualificano in modo "esperto" la professionalità docente

(Schema n. 1)



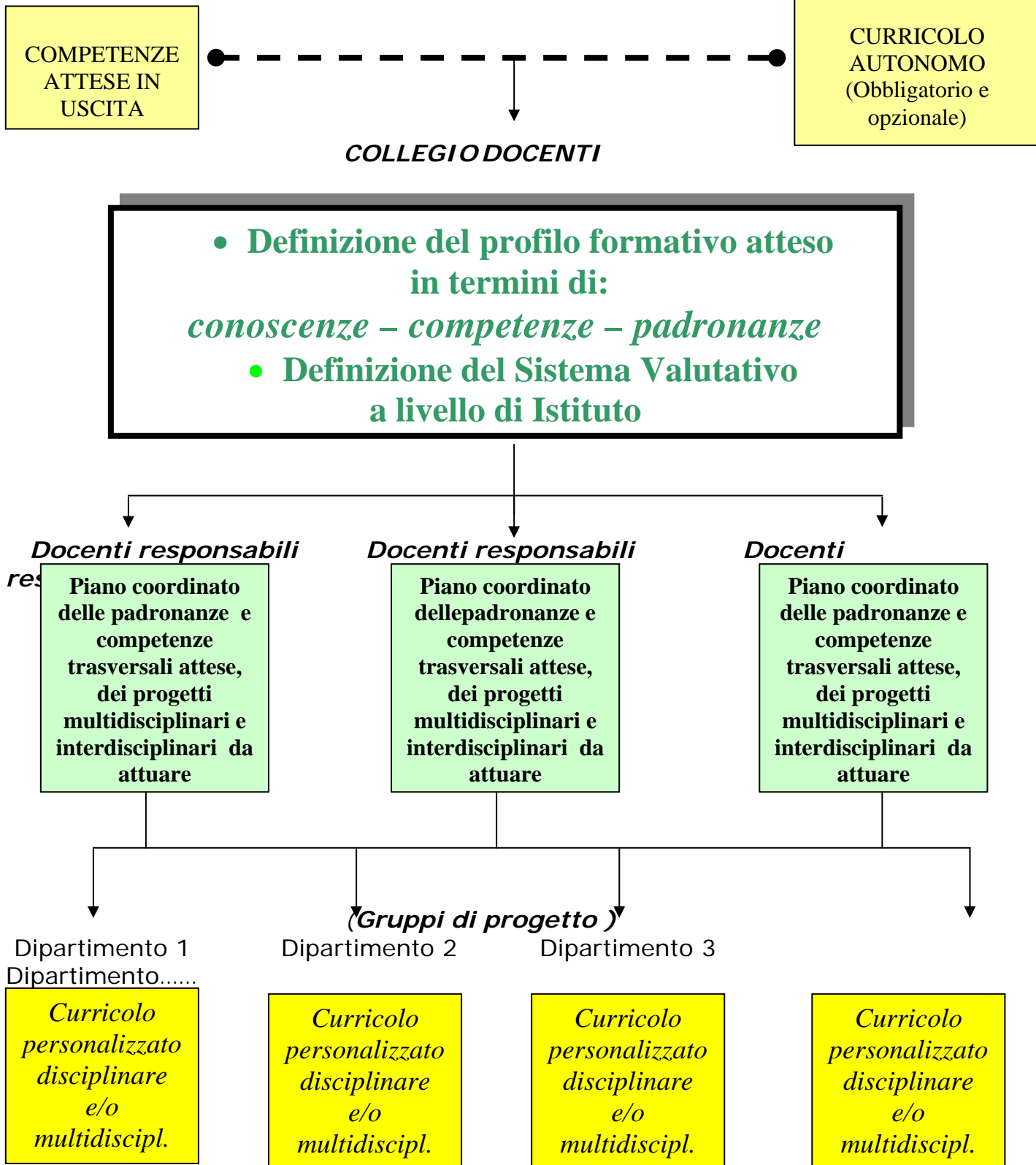
Lo schema rende evidente il fatto che la costruzione formativa del curricolo di studi nella scuola dell'autonomia non può essere concepita come un "adempimento burocratico" nel quale si elencano stancamente e ripetitivamente obiettivi e contenuti che, nella concreta azione di insegnamento, rimangono per la maggior parte delle volte lettera morta poiché ancora oggi si sente affermare da non pochi docenti di ritenersi vincolati ad un non meglio definito " programma ministeriale".

Autonomia didattica significa soprattutto **responsabilità diretta** del corpo docente di ciascuna istituzione scolastica nel compiere alcune scelte fondamentali, alle quali poi si deve far fronte con operazioni concrete e coerenti che andranno ad identificare, nel loro insieme, la "qualità" dell'offerta formativa predisposta e, negli aspetti più specifici, gli ambiti di competenza e di responsabilità che spettano ai diversi livelli di organizzazione del lavoro docente (vedasi schema n. 2).

E tale offerta va poi "onorata" dagli operatori scolastici (docenti, non docenti e dirigente), mettendo in atto e mantenendo ciò che si afferma di voler offrire.

(Schema n. 2)

**Responsabilità e competenze nell'organizzazione del curricolo
PSP (Chi fa che cosa)**



Singoli Docenti: attuazione concreta del/dei percorsi formativi, modulandone *in itinere* le caratteristiche formative in rapporto:

- all'evolversi dei profili formativi durante le esperienze;
- ai diversi stili cognitivi e modi privilegiati di apprendimento manifestati dagli allievi.

Affinché l'impianto di un siffatto curriculum sia coerente con l'istanza della sua efficacia formativa, occorre inoltre pensarlo **in termini sistemici**; un sistema in cui siano **coniugati reciprocamente e costantemente** i seguenti elementi:

- **la sua struttura** segmenti curriculari in parallelo;
flessibilità organizzativa;
garanzie di interfaccia tra segmenti (anche di scuole diverse per ordine, grado o indirizzo di studi);
previsione di uscite, rientri;
percorsi scuola-lavoro
- **la sua funzionalità** risposte appropriate ai bisogni formativi rilevati;
efficacia ed economicità nel conseguimento degli obiettivi stessi;
lavoro per progetti;
superamento della separatezza disciplinare attraverso la scelta di contenuti, di nodi concettuali e di nuclei tematici il più possibile trasversali;
trasversalità/specificità delle competenze perseguite
- **la sua processualità** continua interazione con il contesto;
adattabilità a condizioni e necessità diversificate;
spendibilità culturale e sociale delle competenze acquisite;
esplicitazione del perché e come il sistema si ridefinisce.

E ciascuno di questi stessi elementi dovrà essere indagato e operazionalizzato rispetto ai seguenti aspetti:

- **formale** l'architettura generale,
la componibilità tra i diversi segmenti sia sotto il profilo logico che epistemologico
- **sostanziale** la congruità dei contenuti e delle esperienze di apprendimento proposte con le soglie di padronanza attese (profilo formativo);
- **metodologico** le strategie, le tecniche, gli strumenti attivati per l'efficacia dell'azione didattica

- **organizzativo** la congruenza nella suddivisione dei compiti e dei ruoli, nella distribuzione dei tempi di lavoro per gli alunni e per i docenti, nella prassi del lavoro collegiale e cooperativo tra docenti e tra alunni.

Lo schema che segue mette in evidenza l'interazione reciprocamente esistente tra i diversi elementi che compongono l'organizzazione sistemica del curricolo e, conseguentemente, tra gli interrogativi ai quali occorre dare risposta se si intende assicurare una impostazione formativa (tendenzialmente) efficace al curricolo stesso (schema n. 3).

“Interrogare” il curriculum PSP come sistema

<i>Analisi di coerenza del CURRICOLO</i>	Aspetto formale Architettura interna, Rapporto “Interno- Esterno”	Aspetto sostanziale Contenuti, Competenze/Padronanze attese	Aspetto metodologico Azione didattica, Strategie- tecniche	Aspetto organizzativo compiti-ruoli- tempi
STRUTTURA dei singoli segmenti curricolari	componibilità logica ed epistemologica tra i segmenti?	coerenza con il profilo formativo atteso ?	contestualizzazione delle diverse strategie con contenuti e scopi ?	fattibilità dei segmenti in rapporto alle risorse impegnate e/o disponibili ?
FUNZIONALITA' FORMATIVA dei segmenti	interfaccia e relazionalità formativa tra i singoli segmenti e profilo formativo?	significatività delle esperienze formative proposte?	modulazione degli apprendimenti in funzione dei “talenti” personali?	progettualità condivisa e insegnamento cooperativo ?
PROCESSUALITA' dei segmenti	interazione tra contesto interno ed esterno?	validità/spendibilità socioculturale delle competenze acquisite?	adattabilità dell'azione didattica ai ritmi, stili e capacità cognitive ?	ridefinizione dei percorsi in rapporto alla valutazione effettuata?

Starà poi alla libera scelta di ciascuna istituzione scolastica adottare un'ottica formativa orientata allo sviluppo di soglie di padronanza (curricolo PSP¹) o di competenze disciplinari specifiche; ma non può essere ignorato il fatto che l'impostazione del curricolo nel senso della "personalizzazione" richiede ed **esige comunque** che siano date risposte agli interrogativi evidenziati se non si vuole incorrere nel rischio gattopardesco che "si cambi tutto per fare sì che nulla cambi" nella qualità dell'offerta formativa.

Le considerazioni precedenti rendono infine evidente il fatto che i docenti, nel predisporre un tale curricolo, non saranno semplicemente impegnati a "raggruppare tra loro in modo logico" i vari argomenti di studio: se il percorso di istruzione proposto vuole essere finalizzato ad offrire "valore aggiunto" ai processi di insegnamento/apprendimento è invece necessario operare una svolta culturale, metodologica e organizzativa profonda nell'impostazione formativa del curricolo.

E tale svolta si sostanzia in percorsi di riflessione, analisi, selezione, scelta e decisione da parte dei docenti responsabili della conduzione del gruppo classe tali che prevedono un insieme di operazioni finalizzate a:

- stabilire gli ambiti di "integrazione" possibili per più materie di studio (quali e perché);
- definire quali percorsi formativi saranno resi opzionali e personalizzati da sottoporre alla scelta degli allievi dopo il modulo iniziale di orientamento;
- e con quali esiti previsti intermedi o finali (risultati attesi in termini di competenze/padronanze)
- determinare il numero di segmenti formativi di cui sarà composto il curricolo;
- calcolare la quantificazione oraria necessaria per l'attuazione di ciascun segmento;
- stabilire criteri, indicatori e strumenti per la attribuzione **dei crediti o dei debiti formativi** a ciascuno di tali segmenti nonché per la **valutazione/validazione del curricolo nel suo insieme**;
- delineare gli ambiti di articolazione temporale di ciascun segmento, indicandone anche i criteri formativi (es.: monte ore dislocato a scansione fissa oppure variabile entro uno scarto di flessibilità predefinito) e valutativi (entità dei crediti assegnabili ai diversi "pezzi" che compongono il percorso formativo complessivo).

2. Personalizzazione del curricolo e organizzazione scolastica

Per quanto attiene invece agli aspetti istituzionali ed organizzativi del curricolo, la sua messa in opera comporta che ciascuna scuola sappia darsi un **Piano dell'Offerta Formativa** dove ciascun percorso di apprendimento sia integrato e coordinato nell'insieme delle azioni progettuali, organizzative, gestionali e amministrative.

Ciò comporta anche una redistribuzione di compiti, ruoli, funzioni e responsabilità che dovranno risultare trasparenti e comprensibili sia per i soggetti interni (dirigenti, docenti, allievi, personale amministrativo, tecnico e ausiliario), sia per l'ambiente esterno di riferimento.

L'Istituzione scolastica è chiamata quindi a definire un quadro progettuale integrato che comprenda, chiaramente esplicitate, le seguenti coordinate di riferimento valide per tutti:

- chi fa "che cosa" nei (e per) ciascun segmento curricolare predisposto (compiti e funzioni);
- perché si fa (scopi);
- come e con chi si fa (operazioni, processi, attori);
- entro quali dimensioni temporali (tempi)
- con quali, strutture e strumenti di supporto (logistica);
- con quali modalità organizzative dei diversi docenti che vi insegnano (monte ore di flessibilità per docenza frontale, per laboratori opzionali, per tutoring...);
- entro quali spazi di autonomia decisionale ed entro quali vincoli (regole);
- con quali forme di comunicazione interna ed esterna (sistema informativo).

Ritorna qui in evidenza la necessità di assicurare la reale "implementazione" di due istanze di fondo, tanto inflazionate ormai nella loro declamazione in linea di principio quanto poco praticate nella realtà scolastica quotidiana:

- a) che ogni progetto sia elaborato e condiviso a livello *collegiale* (del team, del Consiglio di Classe, del dipartimento);
- b) che ogni decisione sia formalizzata e resa esplicita anche tramite un confronto aperto con i diversi soggetti culturali e socio-economici del territorio di riferimento.

A questo scopo, va promossa una *cultura diffusa della qualità, della flessibilità, della responsabilità e dell'interazione* non solo per gli aspetti puramente didattici del curriculum, ma anche per i suoi aspetti progettuali, organizzativi e gestionali.

La capacità di interagire, confrontarsi e collaborare con soggetti diversi ha almeno tre ragioni di fondo.

La prima, connessa con l'istanza di assicurare qualità all'istruzione, sta nel fatto che la qualità stessa non esiste per virtù propria, ma va pensata, costruita e praticata attraverso azioni continue e cicliche di ricerca, sviluppo, revisione, confronto e controllo intersoggettivo rispetto alle scelte operate e alle attività previste.

La seconda, che attiene al criterio della flessibilità, sta nel fatto che il personale docente (così come tutti gli altri soggetti coinvolti: allievi, personale tecnico, amministrativo ed ausiliario) non sarà più stabilmente collocato in una determinata classe-sezione, con orari di cattedra/materia scanditi in modo uniforme per un intero anno, ma avrà necessariamente orari diversificati e momenti di mobilità tra i diversi segmenti curricolari, dato che la struttura e il contenuto delle attività formative potranno avere caratteristiche diverse tra un segmento e l'altro.

La terza ragione si colloca nel principio stesso dell'autonomia, che rappresenta il fattore fondamentale del "ciclo di vita" di ciascun progetto didattico. Certamente, visto dal suo interno, esso si costituisce come un microsistema "ecologico" e autoorganizzato; ma autonomia non significa isolamento dal proprio contesto ambientale, non significa autoreferenzialità, né tanto meno totale autosufficienza.

Se non si concepisce il proprio Istituto scolastico come un sistema complesso in cui tutti i sottosistemi interni trovano reciproca "alimentazione" attraverso lo scambio comunicativo, l'impianto curricolare, a qualunque impostazione teorica si ispiri, degraderà inevitabilmente verso l'entropia e la disorganizzazione. Onde evitare il rischio di una simile deriva, i docenti che assumeranno l'incarico di predisporre **organizzazione dei percorsi di apprendimento** si impegneranno a lavorare per definire in modo puntuale:

- quale sarà la collocazione temporale ottimale dei diversi segmenti nell'ambito del monte-ore annuo delle aree/materie di studio stabilite per ciascun tipo di curriculum (quota nazionale, quota locale/regionale, quota d'integrazione aggiuntiva/facoltativa);
- quanti docenti saranno coinvolti nella conduzione di ciascun segmento formativo, in relazione ai livelli di integrazione curricolare individuata;
- quale monte ore di flessibilità nell'orario settimanale di insegnamento sarà necessario per ottimizzare le attività formative previste (sulla base di quanto previsto nella contrattazione integrativa a livello di istituto);
- quanti docenti saranno necessari per il coordinamento organizzativo e con quali funzioni/compiti;
- quali risorse strumentali e didattiche saranno necessarie;
- i criteri d'uso degli ambienti attrezzati (biblioteca, laboratori...);
- l'entità degli oneri finanziari che presumibilmente si dovranno sostenere e per quali operazioni;
- quali forme di comunicazione interna/esterna saranno adottate per far conoscere - prima, durante e dopo - i processi e i risultati della didattica orientata alla "personalizzazione dei talenti";
- quali/quantità soggetti saranno impegnati per la redazione delle comunicazioni indicate al punto precedente.

Gli aspetti organizzativi del curriculum qui illustrati non possono essere considerati neutrali rispetto all'impianto metodologico-didattico del curriculum stesso, poiché, al contrario ne costituiscono la ricaduta diretta.

E, di conseguenza, va posto con chiarezza il fatto che **non possono più sopravvivere i tabù tradizionali della immutabilità del monte-ore settimanale di lezione**, nel corso di tutto l'anno scolastico e del giorno libero, scelto prevalentemente - se non esclusivamente - sulla base delle esigenze personali del singolo docente e non su quelle del progetto didattico.

Gli elementi di flessibilità dell'orario settimanale di insegnamento, già presenti a partire dal Contratto Scuola del 1995, vanno nella direzione giusta: basta soltanto non considerarli un aspetto marginale dell'organizzazione del lavoro docente, ma piuttosto una opportunità che va sfruttata pienamente per mettere in opera concretamente la qualità stessa del curriculum.

Infine, come riflessione conclusiva, vale la pena di accennare - sia pure brevemente - alle tematiche della disabilità e dell'handicap per far rilevare che l'impostazione del curriculum personalizzato, proprio per le sue caratteristiche intrinseche di flessibilità, opzionalità e varietà dei percorsi di apprendimento, **può accogliere pienamente al suo interno il Piano Educativo Individualizzato per l'integrazione degli alunni disabili come parte integrante del curriculum di scuola** e non come un ambiente

“di nicchia”. Infatti, laddove la personalizzazione di percorsi è generalizzata, la condizione di handicap connessa alla disabilità tende a ridursi notevolmente perché è l’istituzione scolastica, nel suo assetto complessivo, che si fa carico di valorizzare la diversità di tutti e di ciascuno.

3. Costruire il sistema valutativo a livello di Istituto

Quando ha inizio la valutazione? A questo interrogativo non sempre – o non sempre compiutamente – i docenti hanno dedicato le riflessioni che esso richiede e merita.

In questa sede cercheremo di mettere a fuoco, sia pure a grandi linee, l’importanza che assume la costruzione di un vero e proprio Sistema Valutativo (S.V.I.) all’interno di ciascun Istituto scolastico, con una affermazione preliminare tanto semplice quanto carica di positive conseguenze per la qualità del progetto formativo: la valutazione ha inizio proprio “dall’inizio”, vale a dire fin dal momento in cui ciascuna istituzione scolastica autonoma predispone il proprio Piano dell’Offerta Formativa a favore dell’utenza. E ciò per almeno tre ordini di motivi che qui di seguito si evidenziano.

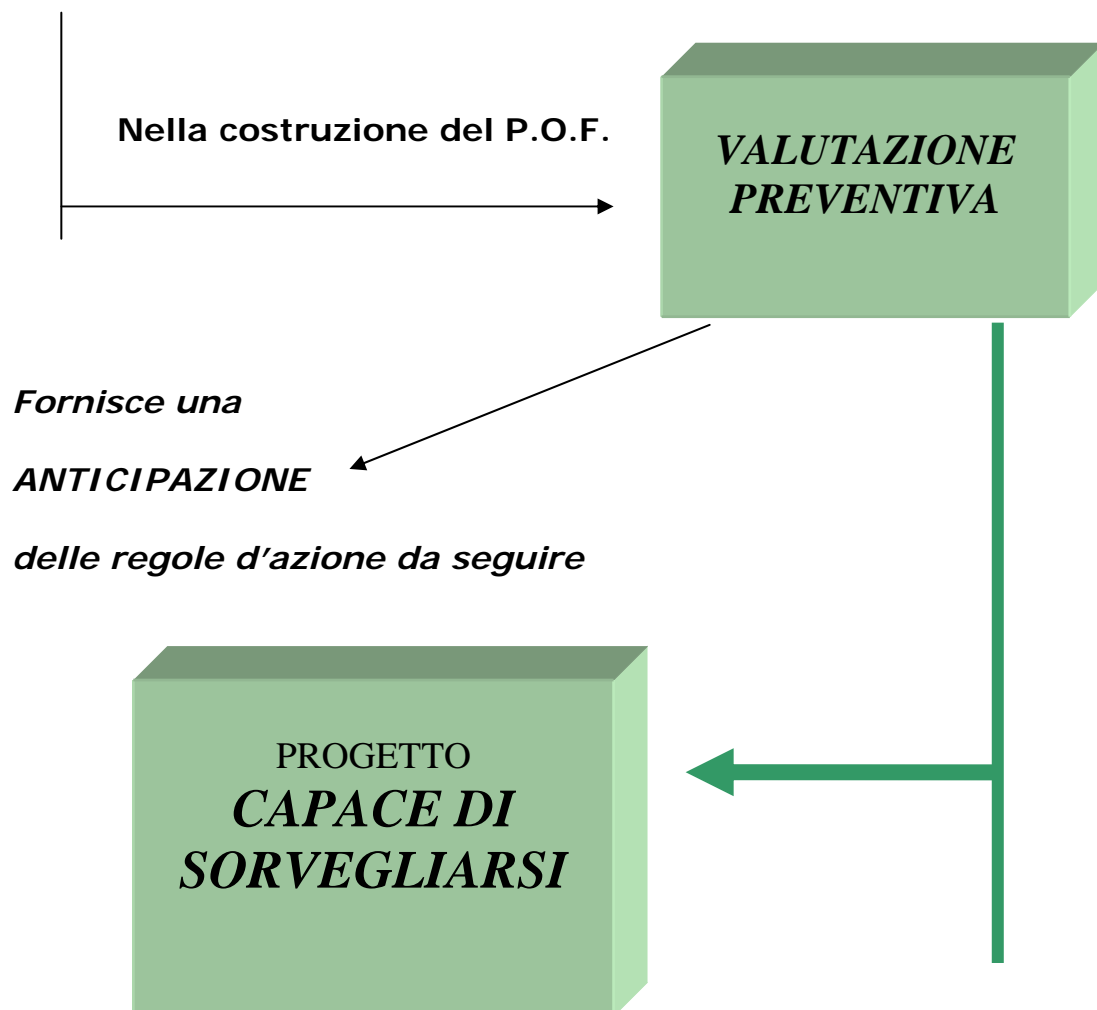
In primo luogo la condivisione di criteri, ambiti, oggetti e strumenti della valutazione fin dal momento della elaborazione del progetto formativo generale è un processo importante poiché diventa l’occasione per incrementare il livello qualitativo della professionalità degli operatori: infatti, per condividere è necessario prima attivare il “pensiero riflessivo”, negoziare significati e riflettere insieme sulle ricadute formative delle scelte che si vanno ad effettuare, mettendo in atto con ciò il principio di **partecipazione**.

In secondo luogo, nella predisposizione preliminare dello SVI si anticipano le regole d’azione che i diversi operatori dovranno rispettare nella concreta conduzione del curriculum: si creano così le condizioni affinché un progetto diventi capace di “sorvegliarsi” in tutte le fasi della sua attuazione e, contemporaneamente, si dà sostanza al principio di **trasparenza**.

In terzo luogo, formalizzare un modello valutativo significa anche definire con precisione i soggetti istituzionali competenti a prendere le diverse decisioni: si rende con ciò praticabile e “visibile” il principio di **responsabilità**.

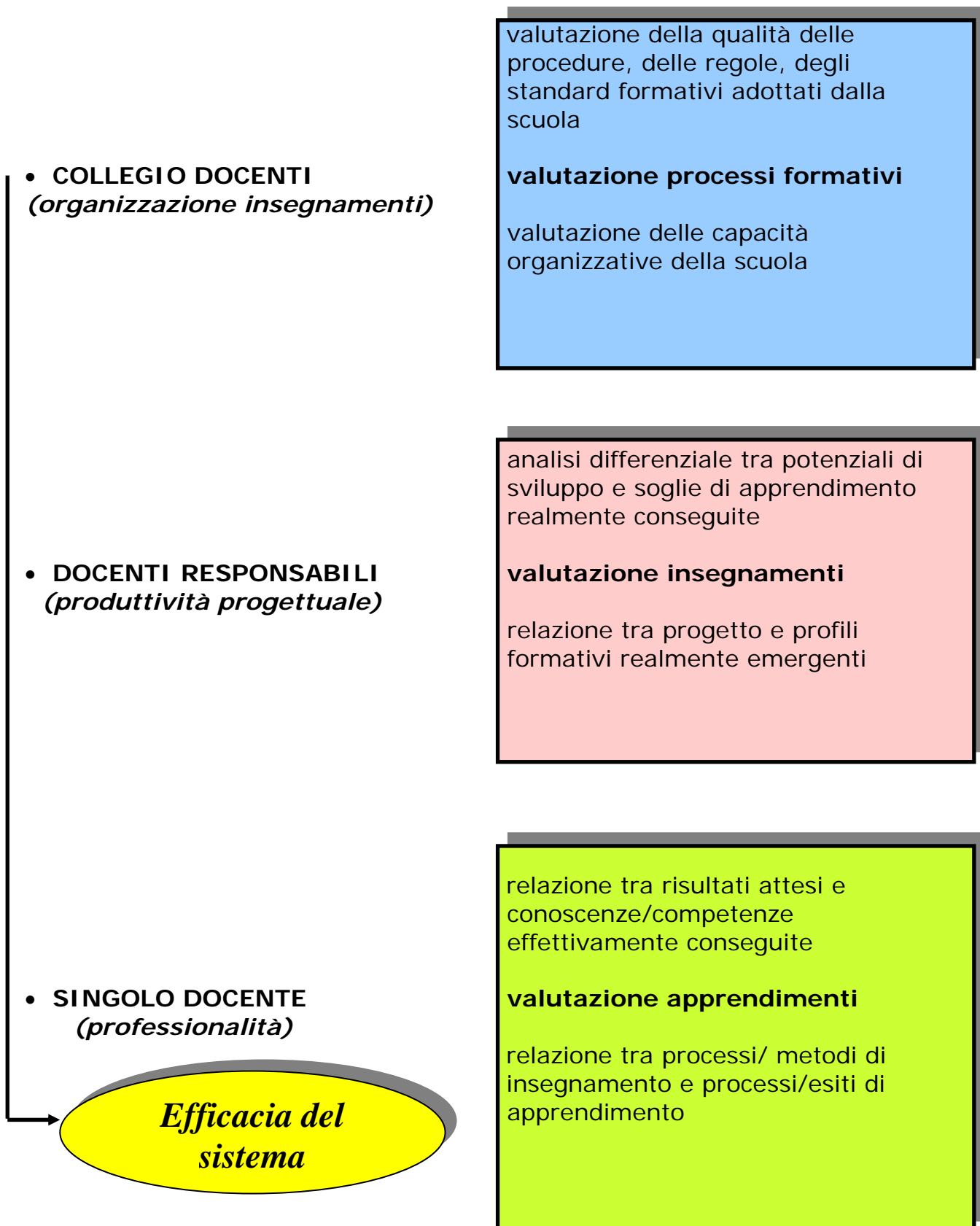
Gli schemi n. 4 e 5 evidenziano graficamente il senso e la direzione verso cui si orienta il Sistema Valutativo di Istituto.

**COSTRUIRE UN SISTEMA VALUTATIVO DI ISTITUTO:
PERCHE' ?**



(Schema n. 5)

FORMALIZZARE LE DIVERSE COMPETENZE VALUTATIVE: *PERCHE' ?*



Rispetto all'impianto valutativo qui delineato, non si può trascurare di sottolineare e mettere in luce il fatto che le decisioni che competono al corpo docente nella sua espressione professionale più ampia, vale a dire in sede di Collegio, vanno a loro volta esplicitate nelle rispettive dimensioni che dovranno essere condivise e rispettate da tutti i docenti. E ciò per assicurare coerenza, trasparenza e credibilità culturale e formativa a quella parte delicatissima del sistema valutativo che riguarda gli apprendimenti degli studenti.

I requisiti per la coerenza del sistema valutativo sono qui di seguito brevemente indicati:

- Scegliere gli **INDICATORI** che compongono il "Profilo formativo atteso"

es.: conoscenze, padronanze, atteggiamenti

- Individuare gli **INDICATORI** e i **DESCRITTORI** che caratterizzano ciascuna variabile.

es.: padronanze metacognitive:

- *metodo di studio;*
- *autovalutazione;*
- *controllo esecutivo;*
- *capacità di stabilire relazioni tra contesti disciplinari diversi;*
- *capacità di dare una contributo personale di analisi critica.*

- Stabilire il "**PESO**" da attribuire a ciascuna variabile rispetto al valore complessivo (convenzionalmente definito) delle variabili medesime. *Es.:*

- *apprendimenti* **60%**
- *atteggiamenti (socialità, partecipazione, impegno)* **40%**

Quest'ultima operazione collegiale, con la quale si attribuisce un "peso" proporzionale a ciascuna variabile da valutare, costituisce una operazione preliminare emblematicamente carica di una potenziale forza equilibratrice delle derive soggettive e individuali sempre in agguato presso i docenti : infatti, l'attribuzione di punteggi (o comunque di livelli) nella certificazione delle competenze andrà rapportata entro i vincoli percentuali concordati e non sarà quindi assolutizzata per alcune competenze a scapito di altre – magari altrettanto importanti o comunque rilevanti - che compongono il profilo formativo emergente dello studente.

Si può quindi ragionevolmente sostenere che questa impostazione nella costruzione del curriculum e del sistema valutativo di istituto assicura o quanto meno tende ad assicurare:

- la corrispondenza tra le variabili del profilo formativo dell'allievo e gli indicatori della valutazione (decisi contestualmente alle prime). Così, se consideriamo rilevante che gli apprendimenti si sviluppino non solo in termini di conoscenze, ma anche di competenze e di padronanze correlate ad atteggiamenti dell'allievo nei confronti del sapere, verranno elaborati indicatori e descrittori coerenti (*es.: metodo di studio, autovalutazione, controllo esecutivo...*);

- la coerenza e la trasparenza *esterna* del sistema valutativo rispetto all'utenza (allievi, famiglie, altre agenzie formative), nonché agli ordini di scuola precedenti e successivi. Questi ultimi avranno la possibilità di comprendere i criteri stessi, mentre gli allievi e le famiglie diventeranno compartecipi sia degli atteggiamenti verso il sapere e verso i processi di apprendimento, sia dell'ambiente educativo e della tipologia delle attività che l'Istituto propone per promuoverli;
- la coerenza e la trasparenza *interna* del sistema valutativo, che nasce dalla condivisione delle variabili da tenere sotto osservazione in relazione con il profilo formativo atteso. Questo permette che non ci si lasci dominare da una variabile più che da un'altra (ad esempio: dai contenuti o, viceversa, dagli atteggiamenti);
- la facilitazione della *comunicazione educativa* e dell'*integrazione del linguaggio* tra i docenti del Consiglio di Classe, pur in presenza di competenze disciplinari diverse.

E va ancora infine sottolineato il fatto che, nel curriculum PSP, anche la valutazione si caratterizza come **integrata** proprio perché tale impostazione tende a sviluppare e promuovere **profili formativi integrati**.

Bibliografia di riferimento

AA.VV., *L'insegnamento "modulare" nel sistema formativo*, in: "Continuità e Scuola" n. 5/1992 (numero monografico).

AA.VV., *Il laboratorio della riforma. Autonomia, competenze e curricoli*, Annali della Pubblica Istruzione, Le Monnier, supplemento al n. 1-2, 2000.

AA.VV., *Il laboratorio della riforma. Verso i nuovi curricoli*, Annali della Pubblica Istruzione, Le Monnier, supplemento al n. 3-4, 2000.

G. Domenici, *Manuale dell'orientamento e della didattica modulare*, Laterza, Bari, 1998.

U. Margiotta (a cura di), *Riforma del curriculum e formazione dei talenti. Linee metodologiche ed operative*, Armando, Roma, 1997.

R. Rigo, *Il processo di scrittura funzionale. Una prospettiva modulare*, Armando, Roma, 1998.

L. Valle, *Didattica modulare della storia. Insegnare con il metodo storiografico*, Armando, Roma, 1998.

L. Valle, *Stili cognitivi, metacognizione e formazione dei talenti*, in: M. R. Zanchin (a cura di), *I processi di apprendimento nella scuola dell'autonomia. Analisi disciplinare e personalizzazione dei talenti*, Armando, Roma, 2002, pagg.91-111.

D. Toniolo, *Movimento e ritmo. Una prospettiva modulare nell'educazione motoria e musicale*, Armando, Roma, 2000.

M. R. Zanchin (a cura di), *I processi di apprendimento nella scuola dell'autonomia. Analisi disciplinare e personalizzazione dei talenti*, Armando, Roma, 2002, parte I.