Alcune *"parole chiave"* del nuovo ordinamento

INTERDISCIPLINARIETÀ E COLLEGIALITÀ

La prospettiva interdisciplinare rappresenta, dal punto di vista pedagogico e didattico, uno degli elementi più importanti del riordino del secondo ciclo, la costante trasversale che deve accompagnare il processo di insegnamento delle discipline i cui risultati di apprendimento sono definiti in termini di abilità, conoscenze e competenze.

L'interdisciplinarità, largamente conosciuta nella scuola, viene investita di nuovi significati epistemologici, educativi e didattici che le attribuiscono un ruolo fondamentale nell'organizzazione dell'apprendimento.

L'adozione del Quadro europeo delle qualifiche per l'apprendimento permanente *(European Qualification Framework-EQF)* come riferimento per i percorsi di studio e l'assunzione dell'obbligo di istruzione collegato alle competenze europee di cittadinanza, implicano una profonda trasformazione della cultura degli insegnanti in materia di programmazione didattica e di valutazione.

Alla modifica del paradigma di insegnamento/apprendimento concorrono:

- un'educazione più centrata sullo studente
- un diverso ruolo dell'insegnante
- lo spostamento di accento *dall'input all'output*
- un diverso modo di strutturare i processi di apprendimento.

Si passa dalla scuola delle discipline alla scuola delle competenze ed il cambiamento sostanziale risiede nel superamento della tradizionale separazione delle discipline, essendo le competenze per loro natura basate su conoscenze interdisciplinari.

Da qui la necessità di pianificare specifici percorsi educativi e didattici fondati sull'interazione delle discipline, sapendo che una corretta impostazione interdisciplinare non può fare a meno delle singole materie, anzi le presuppone, dovendone integrare strumentazioni e metodologie.

Lo scopo è una comune impostazione dell'insegnamento finalizzata a promuovere *l'autoorganizzazione dell'apprendimento,* secondo una logica che vuole lo studente protagonista ed impegnato a sviluppare quelle competenze trasversali che gli consentano di comprendere e gestire problemi e situazioni complesse.

L'insegnante da *leader disciplinare* è perciò chiamato a diventare *costruttore di contesti di autoapprendimento* basati sulle discipline.

La specificità di un sapere disciplinare dovrà essere declinata in nuclei fondanti e confluire in percorsi di apprendimento pianificati come itinerari sistemici di interrelazioni e intersezioni disciplinari.

Per programmare gli apprendimenti in modo trasversale, si può fare ricorso alla metodologia *dell'integrazione delle scienze* che è applicabile anche alle discipline non scientifiche. Si tratta di una metodologia che fa riferimento agli *organizzatori concettuali,* categorie che promuovono concetti e processi unificanti attraverso connessioni disciplinari.

Roma, 8 settembre 2010

Anche la valutazione richiama una dimensione interdisciplinare in quanto i risultati di apprendimento sono il punto di arrivo di un processo che incorpora oggetti (quelle conoscenze, quelle abilità e quelle competenze) che appartengono a più discipline.

Il successo della scelta interdisciplinare è del tutto correlato alla capacità degli insegnanti di sapere creare un clima di effettiva collaborazione in modo da potere condividere strategie comuni e perseguimento di obiettivi di apprendimento integrati.

La collegialità è garanzia di integrazione e pluralità di competenze e orientamenti, di un lavoro che fa leva sulla corresponsabilità delle scelte e sulla condivisione della programmazione. La scuola della trasversalità delle competenze è possibile, laddove a farsene carico è la comunità professionale, attraverso un progetto educativo-didattico condiviso e sinergicamente realizzato.

I consigli di classe devono perciò connotarsi come gruppi di studio caratterizzati da un'interdipendenza funzionale fondata sulla capacità di assicurare unità di indirizzo alle diverse competenze disciplinari.

Da questo punto di vista si sottolinea l'importanza che deve essere assegnata al *dipartimento*, articolazione funzionale del collegio dei docenti prevista dai regolamenti governativi. Ogni istituzione scolastica può costituire, nell'esercizio della propria autonomia didattica e organizzativa, propri *dipartimenti* con lo scopo di sostenere la didattica e di favorire l'integrazione disciplinare.

È evidente che la realizzazione di itinerari interdisciplinari di così alto profilo dipenderà non solo dal modo in cui gli insegnanti riusciranno a farli propri, ma anche dalle azioni di formazione e di aggiornamento che il MIUR vorrà mettere in campo.

CERTIFICABILITÀ E VALUTABILITÀ DEI RISULTATI

Il tema della certificazione delle competenze è da tempo al centro del dibattito europeo, a seguito delle crescenti turbolenze del mercato del lavoro e della rapida evoluzione dei saperi e delle professioni.

L'esigenza di avere un sistema di certificazione è legata al bisogno diffuso di criteri condivisi per documentare le competenze acquisite dallo studente ai fini delle nuove opportunità di apprendimento, del lavoro e della mobilità.

In questa direzione i regolamenti del secondo ciclo hanno operato una scelta di campo, adottando il Quadro europeo delle qualifiche per l'apprendimento permanente *(European Qualification Framework-EQF).*

L'EQF può essere considerato come un "meta-quadro", vale a dire un punto di riferimento per classificare i livelli di qualificazione, una sorta di strumento di traduzione per comparare i titoli in tutta Europa, con l'obiettivo di promuovere la mobilità degli individui e l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita.

Esso non intende sostituirsi ai quadri di riferimento o ai sistemi nazionali, ma permettere una migliore comparazione ed una più facile comunicazione tra questi. L'EQF ha carattere onnicomprensivo, ovvero si propone di includere tutte le qualificazioni esistenti in una prospettiva di apprendimento *lifelong* e *lifewide:* dall'istruzione e formazione professionale all'istruzione superiore, dalla formazione iniziale alla formazione continua ed all'educazione degli adulti, dall'apprendimento formale a quello non formale ed informale.

In questa logica, esso è strutturato su otto livelli di riferimento definiti da una serie di descrittori, che indicano risultati dell'apprendimento dei titoli ascrivibili a tale livello, in termini di conoscenze, abilità e competenze.

Assumere l'EQF come punto di riferimento dei *curricula* significa spostare l'attenzione da un approccio tradizionale fondato sugli *input* dell'apprendimento, ad un paradigma legato *all'output,* ossia su ciò che lo studente conosce, comprende e sa fare. Ciò implica non solo un cambiamento di metodi e obiettivi di insegnamento e di apprendimento ma corrispondenti mutamenti nei metodi e nelle modalità di valutazione.

Spetterà ai collegi dei docenti delle singole istituzioni scolastiche (anche su proposta dei *dipartimenti,* laddove attivati), trovare i criteri di valutazione dei risultati di apprendimento che verranno definiti nelle *Indicazioni Nazionali* relative ai vari percorsi di studio.

L'individuazione dei criteri e delle modalità valutative rappresenta di fatto uno dei maggiori problemi posti dall'approccio per competenze rispetto alla tradizionale impostazione disciplinarista dei programmi scolastici.

L'inserimento nelle *Indicazioni Nazionali* dei risultati di apprendimento è una operazione complessa e lo è ancora di più se si considera la formazione degli insegnanti e la cultura scolastica nella quale sono cresciuti. Questo quadro è ulteriormente aggravato dalle difficoltà di valutazione dei progressi degli studenti in termini di competenza.

Nella valutazione tradizionale si richiedono *prestazioni semplici* di tipo scolastico, mentre nel valutare competenze si richiedono *prestazioni più complesse* basate sulla produzione di soluzioni a problemi tratti dal mondo reale. In genere la valutazione del profitto scolastico è stabilita dal confronto dei risultati ottenuti dagli studenti con i risultati attesi (obiettivi), mentre ora si tratterà di accertare che cosa lo studente è in grado di sapere, capire e/o saper fare mediante una prestazione reale e adeguata all'apprendimento.

La prestazione richiesta allo studente non potrà più limitarsi a prendere in considerazione la conoscenza degli argomenti della singola disciplina, ma dovrà assumere un carattere trasversale in quanto le competenze fanno riferimento a più discipline.

Lo studente nella scuola secondaria fa esperienza di una varietà di metodi di apprendimento e accede a diversi tipi di ambienti di apprendimento, talvolta anche al di là dell'area di studio e di tutto questo la valutazione non può non tenere conto.

La formalizzazione dei risultati di apprendimento dovrà essere coerente con la loro natura: nella loro formulazione non si potrà prescindere dal nesso inscindibile di dinamismi, metodo, contenuto e progressività che li hanno determinati. Infatti, la valutazione dei risultati non è soltanto un problema tecnico-giuridico, funzionale alla certificazione delle competenze, ma investe direttamente l'individuo nel riconoscimento delle sue conoscenze, del suo patrimonio culturale e professionale, nelle sue prospettive di crescita sociale.

Naturalmente la trasparenza e la chiarezza dei criteri di valutazione dei risultati di apprendimento sono essenziali se si deve sviluppare un processo volto a garantire la qualità a livello europeo. La trasparenza nel dettagliare le competenze acquisite dalla persona è l'unica strategia possibile perchè le competenze siano leggibili, riconoscibili e *messe in valore* da tutti i sistemi (formazione, istruzione, lavoro) in cui la persona medesima transita.

Per quanta riguarda l'assolvimento dell'obbligo d'istruzione ricordiamo che le indicazioni nazionali relative all'adozione del modello di certificazione dei saperi e delle competenze sono contenute nel D.M. n. 9/2010.

Roma, 8 settembre 2010