

IL CURRICOLO DELLA SECONDARIA DI 1° GRADO UN CURRICOLO PER TUTTI E PER NESSUNO

Marco Bardelli
responsabile ADI area ricerca



INTRODUZIONE



Il mio compito è quello di esaminare le caratteristiche della scuola secondaria di 1° grado, di evidenziare alcuni elementi del suo sviluppo nel corso degli anni, fino alla legge 107/2015, prestando particolare attenzione al curriculum.

La relazione sarà così strutturata:

- Un excursus storico della scuola media dalla legge 1859/1962 alla legge 107/2015.
- Una sintetica analisi dei passaggi più significativi degli anni Settanta, Ottanta, Novanta.
- Un esame dell'evoluzione del curriculum nel decennio 2003-2012, contraddistinto da continue contrapposizioni politico-pedagogiche segnate dal passaggio di quattro ministri, alternandosi fra centrodestra, centrosinistra e un governo tecnico
- La questione dell'obbligo di istruzione
- L'approdo alla legge 107/2015, nota come La Buona Scuola.
- Il ricorso a Dewey per un'analisi della crisi della scuola media
- Uno sguardo alla Francia e alla riforma del collège, la loro scuola media unica, varata in contemporanea alla Buona Scuola
- Infine alcune indicazioni di possibili piste di intervento

DAGLI ANNI SESSANTA AI NOSTRI GIORNI

L'inizio della scuola media unica



Il 1° ottobre 1963 ebbe inizio il primo anno scolastico della nuova scuola media unica, frutto della legge 1859/1962.

La prima missione di questa scuola fu di innalzare la frequenza scolastica dopo le elementari, puntando al completo soddisfacimento dell'obbligo scolastico di otto anni previsto dalla Costituzione. Questa missione si innestava in quella più ampia di elevare i livelli di istruzione di tutta la popolazione.

Tre aggettivi caratterizzavano la nuova scuola media unica: **obbligatoria, orientativa e gratuita.**

- **L'obbligatorietà** era allora intesa come anni di permanenza scolastica e solo successivamente divenne fondamentale il conseguimento del titolo di licenza media.
- **L'orientamento** era inteso come formazione alla scelta del futuro percorso di vita: prosecuzione degli studi o ingresso nel mercato del lavoro.
- **La gratuità** voleva garantire l'uguaglianza delle opportunità educative e la mobilità sociale, con la finalità cardine di innalzare il livello di istruzione di tutta la popolazione. Fino ad allora l'istruzione successiva alla scuola elementare era infatti differenziata in percorsi separati, la scuola media forgiata sull'antico ginnasio e la scuola di avviamento professionale. Una precoce scelta di indirizzo, fondamentalmente iniqua ed economicamente non efficiente, se si pensa alla dispersione dei potenziali talenti personali.

Il curricolo

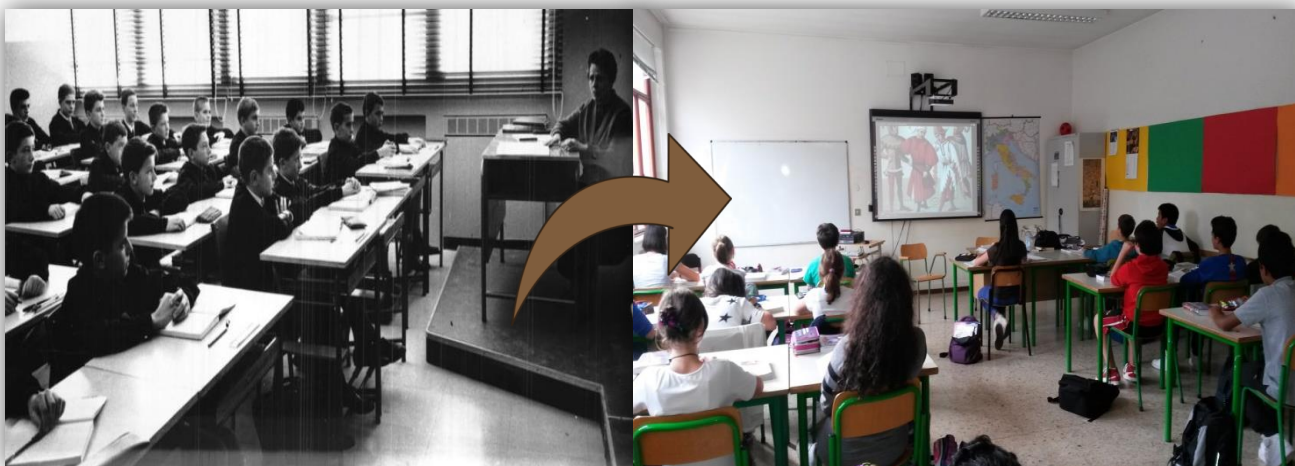


Il curricolo aveva un **orario di non oltre 26 ore settimanali**, con eventuale doposcuola facoltativo e gratuito di 10 ore per attività complementari e studio sussidiario, organizzato dai patronati, che diventò un luogo di custodia senza funzionalità educativa, perché privo di un progetto pedagogico organico.

Le materie previste erano: *italiano* (con elementari conoscenze di *latino* dal secondo anno), *educazione civica*, *storia*, *geografia*, *religione*, *matematica*, *osservazioni ed elementi di scienze naturali*, *educazione musicale* (obbligatoria solo nella 1^a classe), *latino* (facoltativo in terza ma obbligatorio per chi volesse proseguire al liceo), *lingua straniera*, *educazione artistica*, *educazione fisica*, *applicazioni tecniche* (obbligatorie solo in prima) con possibilità di altri insegnamenti facoltativi da parte delle scuole.

Diminuisce il numero di ore, prima erano 30, **ma non il numero di materie**. Proviamo solo un momento a chiudere gli occhi e immaginare un bambino della prima metà degli anni sessanta in Italia che frequenta una scuola media di una zona rurale che si imbatte in **circa 12 discipline alla settimana** di cui, per buona parte, non ha alcun riferimento, per come sono insegnate, nel personale mondo extrascolastico. Già da qui si può cominciare a capire quali saranno le difficoltà future a cui la scuola media dovrà far fronte, purtroppo spesso senza successo.

I cambiamenti dagli anni Settanta agli anni Novanta



Gli sforzi per adeguare la scuola media continuarono nel corso degli anni settanta e ottanta; ricordiamo sinteticamente i più importanti provvedimenti:

- **i decreti delegati del 1974**, in particolare il [**DPR 416/1974**](#) con gli obiettivi della partecipazione nella gestione della scuola, sia all'interno sia verso la più vasta comunità sociale e civica, e della collegialità del lavoro dei docenti.

- La [legge n.517 del 1977](#) che recepì le istanze emancipatrici dell'epoca con: a) l'abolizione delle classi differenziali e l'integrazione dei bambini con disabilità, b) l'abolizione degli esami di riparazione, c) l'eliminazione dell'esame di ammissione alla media (eliminando un precoce scoglio di transizione), e) l'introduzione delle schede di valutazione.
- La [legge 348/1977](#) e il [DM 9 febbraio 1979](#), provvedimenti che apportarono modifiche alla legge 1859/1962, e definirono i **nuovi programmi della scuola media**. Si ribadiva la sua natura di scuola della formazione dell'uomo e del cittadino, di scuola che orienta e colloca nel mondo. Le materie subirono alcune modificazioni nel quadro orario ma non certo nella loro numerosità (come si evince dalla tabella sottoriportata) e con un ritorno a 30 ore settimanali. Fu eliminato il latino.

Scuola media 1979	I anno	II anno	III anno
1. Italiano	5	5	5
2. Storia e Geografia	4	4	4
3. Matematica	4	4	4
4. Inglese	3	3	3
5. Francese o Spagnolo	2	2	2
6. Scienze	2	2	2
7. Educazione tecnica	2	2	2
8. Educazione artistica	2	2	2
9. Educazione musicale	2	2	2
10. Religione cattolica	1	1	1
11. Educazione fisica	2	2	2
12. Approfondimento	1	1	1
Totale delle ore settimanali	30	30	30

✓ [La legge 97/1994\(art.21\)](#), nota come 'legge per la montagna', che creò gli **istituti comprensivi**: nati per sanare il problema delle scuole di montagna e poi estesi per sperimentare nuove forme di continuità verticale organizzativa e didattica fra scuola elementare e media e per limitare la dispersione scolastica ancora troppo alta in Italia.

Un decennio di contrapposizioni politico-pedagogiche



✓ [La legge 30/2000](#), *Legge-quadro di riordino dei cicli dell'istruzione*. Il nuovo secolo si inaugura con la coraggiosa riforma **Berlinguer**, che non vedrà mai la luce, naufragata sull'"onda anomala". E' stato il solo vero tentativo di riformare la scuola media rompendo l'antica struttura e prevedendo **una scuola di base di 7 anni**.

- La [legge 53/2003](#), il [Decreto legislativo 59/2004](#), e le [Indicazioni nazionali](#).

Con il governo di centrodestra insediatosi nel 2001 ha inizio l'era **Moratti**, che vara la sua riforma nel 2003, riproponendo l'antica struttura elementare-media 5+3. La scuola media diventa scuola secondaria di 1° grado ed è collocata insieme alla scuola primaria entro il *1° ciclo di istruzione*, che trova attuazione con il Dlgs 59/04. Allegate al dlgs.59/04 sono le **Indicazioni nazionali**, che intervengono dettagliatamente sul curriculum o meglio sui *piani di studio* e sulla didattica. Le scuole sono chiamate a un complesso lavoro di riprogettazione intorno a temi quali

- ✓ gli *obiettivi specifici e formativi*,
- ✓ il *piano di studio personalizzato*,
- ✓ il *portfolio*,
- ✓ la *definizione e valutazione delle competenze*.

- [Indicazioni per il curriculum agosto 2007](#)

Il ministro **Fioroni**, subentrato a Letizia Moratti nel 2006 con la vittoria del centro-sinistra.

Nonostante l'annunciata *politica del cacciavite*, mette subito in discussione le Indicazioni nazionali e nell'agosto 2007 vara le sue **Indicazioni per il curriculum**. L'essenzialità e la chiarezza continuano a rappresentare un miraggio. Ancora una volta manca l'indicazione e la selezione di *pochi, chiari, forti* obiettivi.

- [Atto di Indirizzo 2009](#)

Il governo di centrosinistra ha vita breve. Nel 2008 al ministro Fioroni subentra il ministro **Gelmini**, che ha il buon senso di non abrogare le *Indicazioni per il curriculum*, comunque vara un **Atto di Indirizzo** per *armonizzare* le Indicazioni di Moratti con quelle di Fioroni, in un clima di grande stanchezza delle scuole. Questo atto segue il [D.P.R. n.89/2009](#) con cui si è nuovamente messo mano all'assetto ordinamentale, organizzativo e didattico della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione, introducendo ulteriori aggiunte (senza alcuna sottrazione): l'ora di approfondimento, l'insegnamento di "tecnologia" e la seconda lingua straniera comunitaria.

- [Indicazioni Nazionali per il Curriculum. 2012](#)

Nel 2011 fa ingresso a Trastevere, con il governo Monti, il Ministro **Profumo**. Nel 2012 sono finalmente varate, dopo 10 anni di controversie, le **Indicazioni Nazionali per il curriculum**, che si rifanno sostanzialmente alle *Indicazioni per il curriculum* del ministro Fioroni.

Resta la profonda disomogeneità tra scuola primaria e scuola secondaria di primo grado, segnate da una struttura, una storia e uno stile fortemente diversi, che le Indicazioni si limitano a rivestire con il medesimo vestito. Un vestito che non può certo sostituire il profondo cambiamento strutturale che sarebbe stato necessario e che solo Berlinguer aveva prefigurato.

La questione dell'obbligo d'istruzione



In mezzo al dibattito sul curricolo si inserisce la questione dell'*obbligo di istruzione*, che il ministro **Fioroni** affronta contestualmente alle *Indicazioni Nazionali per il curricolo*, varando il [DM n.139/2007](#),

Regolamento recante norme in materia di adempimento dell'obbligo di istruzione.

La contrastata vicenda dell'obbligo d'istruzione, pare giunta ad un approdo.

L'innalzamento dell'obbligo a 16 anni era già stato tentato dal ministro **Berlinguer** con la [Legge n. 9/1999](#), ma rimase confinato ai 15 anni.

Fu poi la volta del ministro **Moratti** con la legge 53/03 e con il relativo decreto attuativo, il [Dlgs 76/2005](#), che stabiliva il *diritto-dovere all'istruzione ed alla formazione per almeno dodici anni* e, comunque, fino al conseguimento di una qualifica entro il diciottesimo anno di età.

Fioroni tornò al concetto di *obbligo*, abbandonando quello più avanzato di *diritto dovere* che coinvolgeva una maggiore responsabilità dello Stato nei confronti degli abbandoni e dei NEET, una piaga italiana che tuttora permane nonostante la legge sull'obbligo.

Ciò che in più fece il Ministro **Fioroni** fu la **certificazione delle competenze** acquisite a conclusione dell'obbligo di istruzione. Pareva quindi che la certificazione dell'assolvimento dell'obbligo fosse spostata formalmente dall'esame di 3^a media ai 16 anni. Ma la terminalità certificativa dell'obbligo è rimasta sulla carta e la certificazione (obbligatoria solo a domanda dello studente) è stata ben presto abbandonata e con essa ogni tentativo di continuità verticale con la secondaria di 1° grado.

Con il ministro **Gelmini** si afferma, finalmente, ciò che Fioroni aveva timidamente introdotto in via sperimentale, ossia che **l'obbligo di istruzione può essere assolto anche nella Formazione professionale.**

La legge 107/2015



E arriviamo all'oggi, alla legge 107/2015, nota come La Buona Scuola. La legge non contiene specifici riferimenti alla scuola secondaria di 1° grado, né nella parte immediatamente attuativa né nella parte delle deleghe.

La scuola viene interessata, come gli altri gradi scolastici, da quanto stabilito all'art.1 comma 7, che prevede il **potenziamento del curricolo**. Un potenziamento che lascia invariato il curricolo obbligatorio esistente, per cui le opzioni previste non sono *scelte* rispetto alla composizione complessiva del curricolo ma *aggiunte* a un curricolo già particolarmente pesante con le sue 12 discipline.

I **potenziamenti** riguardano:

- **competenze linguistiche,**
- **competenze matematico-logiche e scientifiche;**
- **cultura musicale,**
- **arte e storia dell'arte; cinema,**
- **tecniche e media di produzione e di diffusione delle immagini e dei suoni;**
- **cittadinanza attiva e democratica;**
- **educazione interculturale e alla pace;**
- **conoscenze in materia giuridica ed economico-finanziaria;**
- **educazione all'autoimprenditorialità,**
- **educazione alla legalità,**
- **educazione alla sostenibilità ambientale,**
- **educazione ai beni paesaggistici,**
- **educazione alla valorizzazione del patrimonio e delle attività culturali;**
- **discipline motorie**
- **sviluppo di competenze digitali.**

E chi più ne ha più ne metta.....

LA DIFFICILE VIA DEL CAMBIAMENTO



Quello che si può comprendere anche da questa breve sintesi è che **dal 1979 la riforma** e l'adeguamento **della scuola media** ai cambiamenti sociali e alle proposte innovative della didattica, provenienti dalle scienze dell'apprendimento, **si è arrestata**, vivendo di riflesso le trasformazioni apportate da altre riforme progettate per altri gradi, ma senza mai mettere in discussione il sistema nel suo complesso.

Ma c'è di più. I cambiamenti elencati in sostanza intaccano ben poco finalità, contenuti e corpo docente. Lo stesso innalzamento dell'obbligo a 10 anni del 2007 viene introdotto senza chiarire lo spirito che lo informa e quindi lasciando invariata la strettoia selettiva che incanalava e incanala gli studenti nei diversi istituti secondari superiori.

Riandando a Dewey.....



"Education, therefore, is a process of living and not a preparation for future living."

John Dewey

Per comprendere più a fondo questa difficoltà al cambiamento nella scuola secondaria di 1° grado mi voglio rifare ancora più indietro nel tempo al pensiero di un grande filosofo dell'educazione: John Dewey.

Agli inizi del '900 Dewey criticò il modello di trasmissione dei saperi del sistema scolastico dell'epoca in quanto produttore di una *dissipazione del pensiero*.

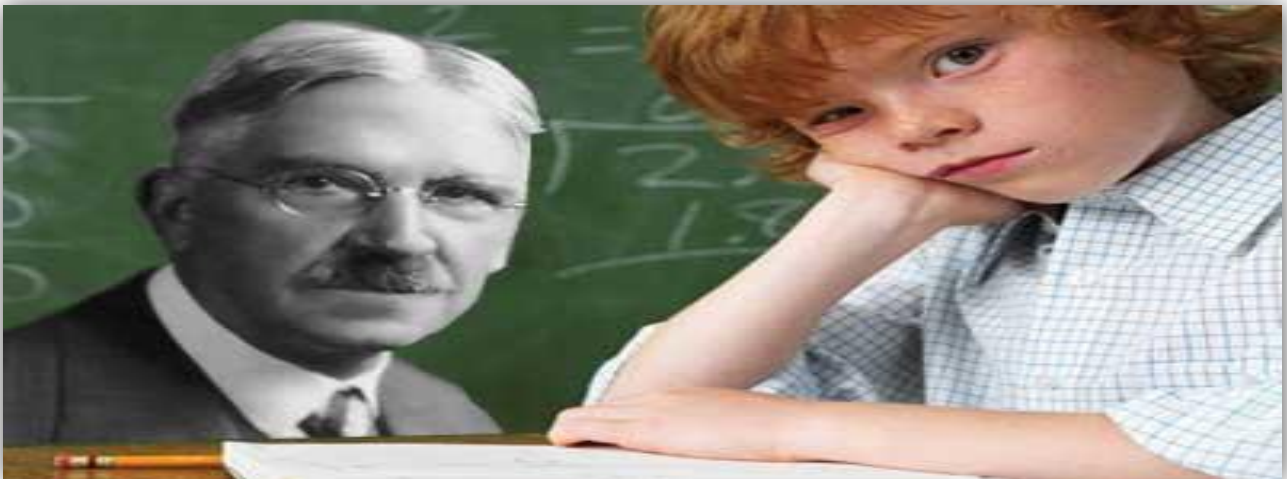
A quel tempo il sistema scolastico si ripartiva in:

- 1) **scuola dell'infanzia** centrata sull' educazione morale del bambino e con un approccio agli aspetti cognitivi basato sull'esperienza diretta del fanciullo;
- 2) **scuola elementare** finalizzata ad istruire a leggere, scrivere e far di conto
- 3) **scuola media** che doveva orientare ai vari indirizzi superiori gerarchicamente e socialmente differenziati;
- 4) **scuola secondaria superiore** divisa in a) **indirizzo liceale** ; b) **indirizzo tecnico**, c) un **indirizzo professionale**

Secondo Dewey **questa struttura** del sistema scolastico, peraltro molto simile a quella a noi familiare, **produce dissipazione del pensiero**, perché ogni singolo indirizzo, ogni grado scolastico funziona secondo obiettivi e metodi diversi, senza continuità, producendo **sapere inerte**. Il sapere appreso in un determinato grado scolastico serve solo in quel grado ed è finalizzato a un tipo di valutazione e orientamento tipico di quel grado. E' un sapere scolastico che **non valorizza e trasforma le esperienze degli allievi**, non le mette assieme. Inoltre **in uscita**:

- non aiuta i figli delle classi popolari ad apprezzare la tradizione culturale,
- non aiuta i figli delle classi più agiate a utilizzare e apprezzare il sapere pratico,
- non aiuta a fare della scuola uno strumento di riequilibrio sociale,
- e quindi non aiuta lo sviluppo democratico, ma serve solo a riprodurre la stratificazione sociale.

La teoria del curriculum di John Dewey



Per sanare questo stato di cose **Dewey propone una diversa concezione del curriculum**, non più per singole discipline, ma **orientato alla continuità tra l'esperienza dei discenti e i saperi scolastici** per cui «*il fanciullo e il programma di studio sono semplicemente due limiti che definiscono un unico processo*». Infatti «*ogni insegnante ha sempre la tentazione di fissare la sua attenzione su un campo limitato dell'attività dello scolaro. Lo studente fa dei progressi nell'argomento particolare di aritmetica, di storia, di geografia, che si sta trattando? Quando l'insegnante fissa la sua attenzione solo su questo punto, finisce inevitabilmente per trascurare il sottostante processo di formazione di abitudini, attitudini e interessi permanenti. Eppure questi ultimi sono i più importanti per il futuro*».

Esiste quindi un processo di apprendimento nascosto che affianca l'assimilazione manifesta delle conoscenze disciplinari e dà luogo ad **abitudini durevoli**, sia mentali sia emotive, che come tali possono molto pesare sul destino dell'alunno, rivestendo quindi una notevole importanza. **Questo processo di apprendimento è quello che va considerato in una prospettiva curricolare** perché *«il tentativo di inventare un numero di valori annessi a ogni studio e di esporre la quantità di ciascun tipo di valore che possiede un dato studio accentua la disintegrazione educativa che vi è implicita»*. In altre parole, se si ritiene che il valore formativo del curricolo sia soltanto la somma dei valori e dei fini delle singole discipline, il curricolo si frammenta e si riduce a una serie di pezzi slegati, che sono solamente messi uno a fianco all'altro nel programma di studi. **Il curricolo diventa un "conglomerato" di saperi**, privo di organicità, e la progressiva aggiunta di nuove materie, ognuna con un fine a sé stante e ognuna pronta a soddisfare un nuovo ipotetico bisogno di apprendimento, **finisce per provocare una "congestione" del programma di studi.**

Quello che invece conta è l'unità e l'integrità dell'esperienza. Ogni singola disciplina deve assumere un significato all'interno di una prospettiva curricolare e **il significato del curricolo risultare emergente dall'interazione dei singoli saperi che lo compongono.**

Quindi.....



Se vogliamo applicare questi concetti a quanto si apprende e a come si apprende nella nostra scuola secondaria di 1° grado, ma non solo, dobbiamo riconoscere che essa si colloca a favore di determinate categorie di alunni, quelli provenienti da ambienti più simili e coerenti all'impostazione complessiva della scuola quantomeno meno dal punto di vista socio-culturale e linguistico.

Determinati codici linguistici, il prevalere delle discipline trattate in forma soprattutto simbolica e lezioni frontali favoriscono un ben determinato gruppo di studenti a discapito di altri, che sarebbero avvantaggiati invece da un approccio esperienziale e da una valorizzazione della cultura del lavoro.

Gli elementi di crisi della scuola secondaria di 1° grado



I fattori sopradescritti possono essere facilmente messi in relazione con alcuni aspetti di quella che viene definita come *crisi della scuola media*, che possiamo così sintetizzare:

1. Le indagini internazionali TIMSS 2003-2007-2011 mettono in evidenza come i **risultati in matematica e soprattutto in scienze** siano **in calo rispetto ai risultati della scuola primaria**. Studenti che al quarto anno ottenevano buone performance (2003) peggiorano poi all'ottavo anno (2007) e così per gli studenti che nel 2007 erano in quarta e nel 2011 si trovano in terza media.
2. Indagini nazionali su campioni non statistici ma comunque su popolazioni di studenti di una certa rappresentatività ci dicono come a quest'età gli studenti sentano aumentare la **demotivazione per la scuola**. Il corpo docente spesso è impreparato, e neanche si sono adottate misure adeguate per prepararlo a fronteggiare il difficile periodo di passaggio dall'infanzia alla preadolescenza dei propri alunni.
3. E' presente una **equità formale** ma una **sostanziale iniquità**: il *tracking informale* delle scuole viene prodotto anche da una non oculata costruzione delle classi. Vi sono classi troppo omogenee dove gli studenti con bassi livelli non hanno la possibilità di sfruttare l'importante contributo dei compagni più competenti. Le scuole dovrebbero tenere conto dei dati che l'Invalsi restituisce ogni anno per un'analisi delle proprie criticità. In questi dati sono presenti indicatori sul grado di omogeneità all'interno delle classi e anche degli studenti nelle scuole. Si possono quindi facilmente apportare oggi correzioni che indirizzino la costruzione delle classi prime verso eterogeneità di studenti più adatte a un ambiente di apprendimento efficace.
4. La modalità della **lezione standard** assolutamente **prevalente è quella trasmissiva-frontale**. Questa modalità sfrutta codici linguistici spesso poco adatti a categorie di studenti che invece prediligono modalità di apprendimento più attive, laboratoriali, in gruppo cooperativo e fondate su codici linguistici inizialmente meno elaborati.

5. È importante notare come **nei voti** assegnati agli studenti, ci sia un generale **peggioramento** delle prestazioni **dalla quinta primaria alle classi della secondaria di 1° grado**. Ciò non può dipendere da un generale abbassamento dei livelli di apprendimento da un anno all'altro su tutta la popolazione scolastica, ma probabilmente dal metro di valutazione che non è più coerente con quello della scuola primaria. È necessario pertanto un miglior raccordo tra primaria e secondaria, anche sulla valutazione, tanto più ora che sono unite nel 1° ciclo e negli istituti comprensivi.

6. Infine il **problema dell'orientamento**. I dati dell'ISTAT sui NEET sono noti e anche quelli MIUR sull'abbandono e sulla dispersione. Non sono questioni che possano spiegarsi solo con variabili individuali, ma sono connesse alla natura del sistema formativo che soprattutto nelle fasi di transizione (dalla secondaria di I grado alla secondaria di II grado) non riesce ad essere più adeguato alla sua funzione orientativa. Il processo di orientamento è sostanzialmente basato sui voti dell'ultimo anno in modo da indirizzare i migliori ai licei e i peggiori agli istituti professionali. Questo non è orientamento ma ratifica dell'esistente con un giudizio e canalizzazione successiva dovuta all'incapacità di garantire pari opportunità di apprendimento e valorizzazione delle attitudini individuali. Sappiamo bene poi cosa succeda nei primi anni di scuola secondaria di II grado quando la maggior parte degli studenti che abbandonano provengono dagli istituti tecnici e professionali. Di fatto, con questo tracking informale, la scuola secondaria di I grado spesso versa sulle scuole superiori la responsabilità di ratificare la selezione implicita nelle differenze sociali.

Autonomia scolastica e flessibilità curricolare solo apparenti



Questi elementi di crisi o almeno di difficoltà sono presenti in un quadro legislativo in cui la legge sull'autonomia scolastica, e in particolare il D.P.R. 8 marzo 1999 n.275 che dedica ampio spazio al tema del "Curricolo nell'autonomia", dovrebbe dare la possibilità alle scuole di organizzarsi in forme sempre più adeguate alla definizione dei propri curricula. **L'autonomia scolastica e la flessibilità curricolare**, dichiarate a parole, **rimangono irrealizzate**, perchè **troppe materie e troppi obiettivi non lasciano spazio alla diversificazione e personalizzazione del curriculum**.

Oggi **il curricolo della scuola secondaria di primo grado** prevede le seguenti discipline in **questo quadro orario**:

**QUADRO ORARIO D.M. n.37
26/03/2009 SONO 13 DISCIPLINE
OBBLIGATORIE!!**

Discipline	I classe	II classe	III classe
Italiano, storia, geografia (citt. e cost.)	9	9	9
Matematica e Scienze	6	6	6
Tecnologia	2	2	2
Inglese	3	3	3
Seconda lingua comunitaria	2	2	2
Arte e immagine	2	2	2
Scienze motorie e sportive	2	2	2
Musica	2	2	2
Religione Cattolica	1	1	1
Attività di approfondimento in materie letterarie	1	1	1
Totale orario settimanale	30	30	30

A queste discipline sono associate **le Indicazioni nazionali per il curricolo** e le recenti **Linee guida per la certificazione delle competenze** nel primo ciclo di istruzione per accompagnare le scuole anche nell'utilizzo della scheda ministeriale emanata con C.M. n.3 prot. N. 1235 del 3 febbraio 2015. Nelle Linee Guida vengono ripresi passi delle Indicazioni con funzione di stimolo ai docenti per un cambiamento nella prassi didattica e valutativa. E' un documento che vuole essere innovativo, che è raffinato nell'impostazione e nel lessico ma che si fonda solo su speranze di cambiamento riposte nella buona volontà ed entusiasmo dei docenti.

Confrontare i quadri orari del 2009 e del 1979 e gli obiettivi delle discipline delle Indicazioni del 2012 e dei Programmi del 1979 può essere utile per capire quanto il cambiamento sia solo sulla carta. **Si ottiene sempre tutto per giustapposizione.**

Anche i voti delle discipline, ancora mantenuti con la solita scala in decimi insieme al voto in condotta, vengono **affiancati dai giudizi sulle competenze** che macchinosamente si fanno risalire al quadro europeo delle competenze e al profilo delle competenze dell'allievo in uscita. Un lavoro valutativo oneroso e superfluo per buona parte, soprattutto se si pensa a quanto nelle linee guida si scrive sulla valutazione formativa, che richiederebbe, quella sì, mirati oneri, ma anche degni onori.

L'esame di stato alla fine del primo ciclo è esemplare per capire le **incongruità della valutazione.**

Quello che conta è solo la media dei voti. Medie che a rigore non hanno alcun significato ma sono solo un comodo modo per valutare. Ma la valutazione vera va ben oltre il calcolo di una semplice media che non c'è, perché non si sommano mele e pere, come insegnano in prima elementare. Il voto di media tra le discipline dovrebbe essere solo un modo per orientare la valutazione che necessita di strumenti ben più raffinati e adatti al suo scopo e invece diventa l'unica vera valutazione scolastica.

Sappiamo già tutti come andrà a finire. La scheda di valutazione delle competenze, dovendo essere compilata prima dell'esito dell'esame, non ne potrà tenere conto. E' come dire che l'esame non dà risultanze utili alla certificazione. **Scheda delle competenze e voti d'esame**, con relativo giudizio d'esame finale, **restano** così **due corpi separati**. In pratica nella compilazione della scheda si adatteranno i livelli di valutazione delle competenze a medie di alcuni voti disciplinari, con una procedura ad hoc, per non dire ad occhio. Quello che invece **si auspica** è **un giudizio unico per ogni competenza acquisita alla fine del ciclo**.

La lentezza dei mutamenti culturali



I mutamenti legislativi non bastano perché vi corrispondano automaticamente mutamenti nella sostanza e di tipo culturale.

L'autonomia è solo sulla carta. Nella sostanza senza risolvere i problemi di **organico**, attuare snelle e severe procedure di **reclutamento**, ottenere sicuri **budget** di istituto e vere e competenti **strutture di supporto** all'autonomia scolastica si lascia questo processo meno che dimezzato.

I processi di **cambiamento culturale** sono **ancora più lenti**.

L'archetipo centralistico è rimasto interiorizzato nelle strutture di pensiero e di azione dei docenti e dei dirigenti scolastici, dei funzionari ministeriali, della comunità sociale.

L'identità professionale dei professori di scuola secondaria resta nei fatti ben **distinta da quella dei maestri di primaria**.

Gli istituti comprensivi sono il risultato di **fusioni a freddo** senza che ci sia una chiara mission collettiva di istituto che spesso i dirigenti non sono neanche interessati a costruire.

L'autonomia rimane purtroppo ancora solo uno slogan da inserire nelle introduzioni ai POF (da quest'anno PTOF).

UNO SGUARDO ALLA FRANCIA



Come è nella tradizione della nostra associazione volgiamo lo sguardo alla situazione di altri Paesi europei, scegliendo questa volta il sistema scolastico più simile al nostro, quello francese.

Le criticità del Collège

In Francia, nello stesso periodo in cui in Italia si discuteva la legge 107, veniva condotta in porto la riforma del collège, il corrispettivo della nostra secondaria di I grado, solo di 4 anni anziché tre.

Nato nel 1975, il Collège ha cercato, come in Italia, di fondere in una *scuola media unica* l'antico ginnasio propedeutico al liceo con la scuola di avviamento professionale destinata alle classi popolari. Operazione sostanzialmente fallita. Lo ha bene stigmatizzato il sociologo francese Vincent Troger **"La scuola media unica, che doveva essere la risposta democratica all'avvento della scuola di massa, è stata invece costruita a misura e a immagine dell'antico ginnasio elitario. Ciò ha prodotto l'ipervalorizzazione della cultura generale tradizionale. Una scelta fatta a misura della classe media"**, con forte penalizzazione, dunque delle classi popolari.

Stesse critiche sono state a suo tempo avanzate dal sociologo François Dubet. Si pensi che nel Collège ci sono ancora il latino e il greco, per quanto facoltativi.

Al Collège il problema della selezione è molto più serio che alla scuola media italiana, il 38% degli alunni francesi accumula almeno un anno di ritardo nel corso dei 4 anni. La [riforma francese del 12 luglio 2006](#) cui è collegata la nascita del [libretto delle competenze](#), che ha tolto il sonno a molti docenti francesi, non ha ottenuto gli effetti sperati. Lo *zoccolo comune delle competenze* da certificare alla fine del Collège non ha in realtà modificato il curriculum scolastico gonfio forse più del nostro di conoscenze, abilità e competenze da acquisire nei quattro anni che precedono il triennio della scuola secondaria superiore (la struttura scolastica in Francia è: 5 anni di scuola elementare, 4 anni di scuola media, il Collège, e 3 anni di scuola secondaria superiore, i licei generalisti, tecnologici, professionali) .

La relazione di Gauthier all'ultimo seminario internazionale ADI e gli interventi pubblici di studiosi come Meirieu ben spiegano come ci sia un problema nell'apprendimento delle discipline al Collège che vengono "brutalmente" imposte dall'alto agli studenti.

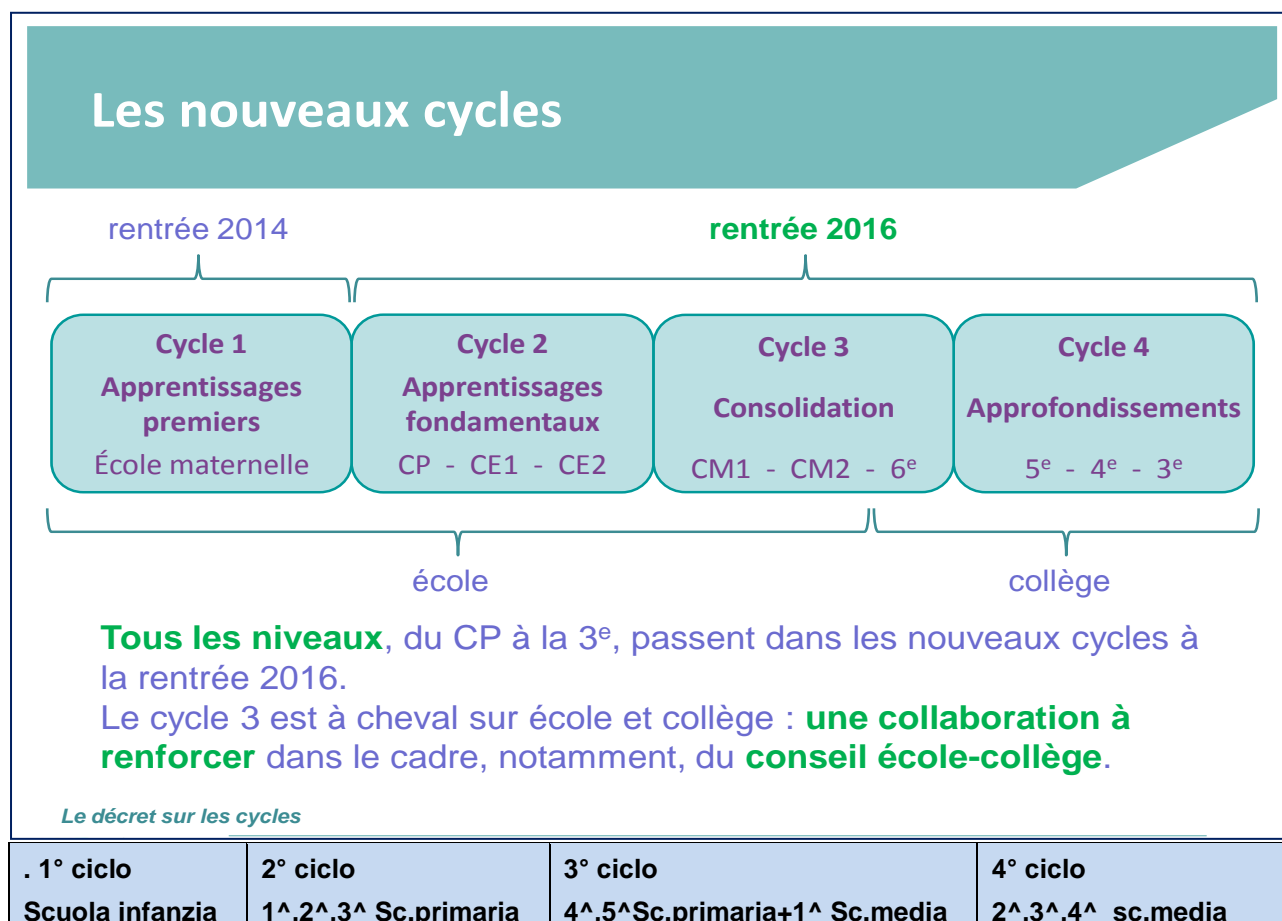
Al via il nuovo Collège



Dal primo settembre 2015 ha inizio la prima parte della riforma del curriculum del Collège, ma non solo, che avrà un avvio più compiuto dall'a.s. 2015-16.

Con la [circolare n. 2015-106](#) del 30 giugno 2015, il ministero ha ufficializzato la riforma dei curricoli, il cui percorso è stato costellato da lotte e opposizioni. La circolare si rifa alla [loi n° 2013-595 du 8 juillet 2013](#), la *legge di rifondazione della scuola* del 2013, di cui ha parlato Gauthier nella sua [relazione](#) al seminario internazionale dell'ADI « Immagina ».

I nuovi cicli triennali



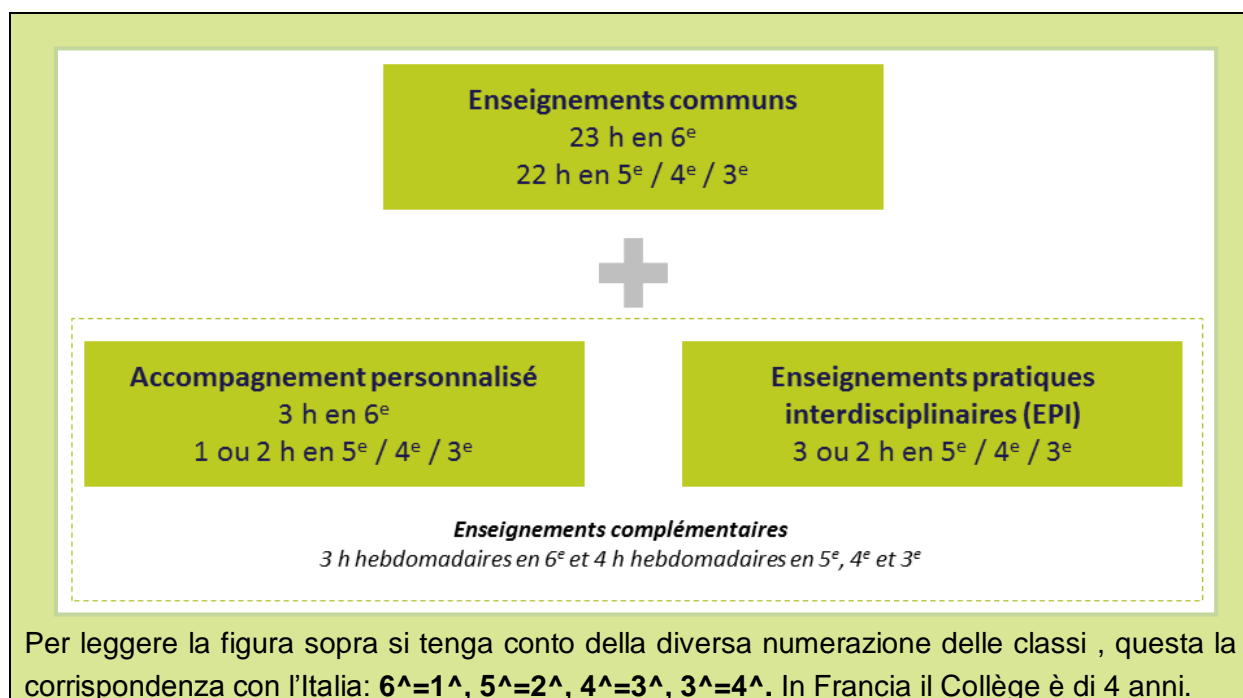
A partire dal primo settembre 2016, è prevista una nuova suddivisione in **cicli triennali** dell'intero percorso scolastico che va **dalla scuola dell'infanzia alla conclusione della scuola media** (collège quadriennale). Sopra lo schema.

Scuola infanzia	1° ciclo: 3 anni
Scuola elementare	2° ciclo: 3 anni
Scuola elementare+1° anno collège	3° ciclo: 3 anni
Collège (gli ultimi 3 anni)	4°ciclo: 3 anni

Si badi, non è l'operazione che voleva fare il ministro Berlinguer con l'unificazione reale della scuola elementare con la scuola media, facendone un ciclo settennale. Qui il primo anno del collège, pur confluendo nel 3° ciclo insieme agli ultimi due anni della scuola elementare, rimane sotto la direzione ed entro l'edificio del collège insieme ai successivi 3 anni.

Si tratta dunque solo del **tentativo di armonizzare il curriculum** cercando di fare lavorare insieme gli insegnanti della scuola media con quelli della scuola elementare. Operazione su cui il sociologo François Dubet nutre moltissimi dubbi a causa delle resistenze degli insegnanti del collège, che hanno una formazione e una storia completamente diverse dai maestri elementari. In un'intervista dell'11 aprile 2015 Dubet, pur riconoscendo gli sforzi del governo francese di cambiare questo settore scolastico, conclude affermando che «*Le collège restera un monstre pédagogique*»

L'impostazione del nuovo curriculum

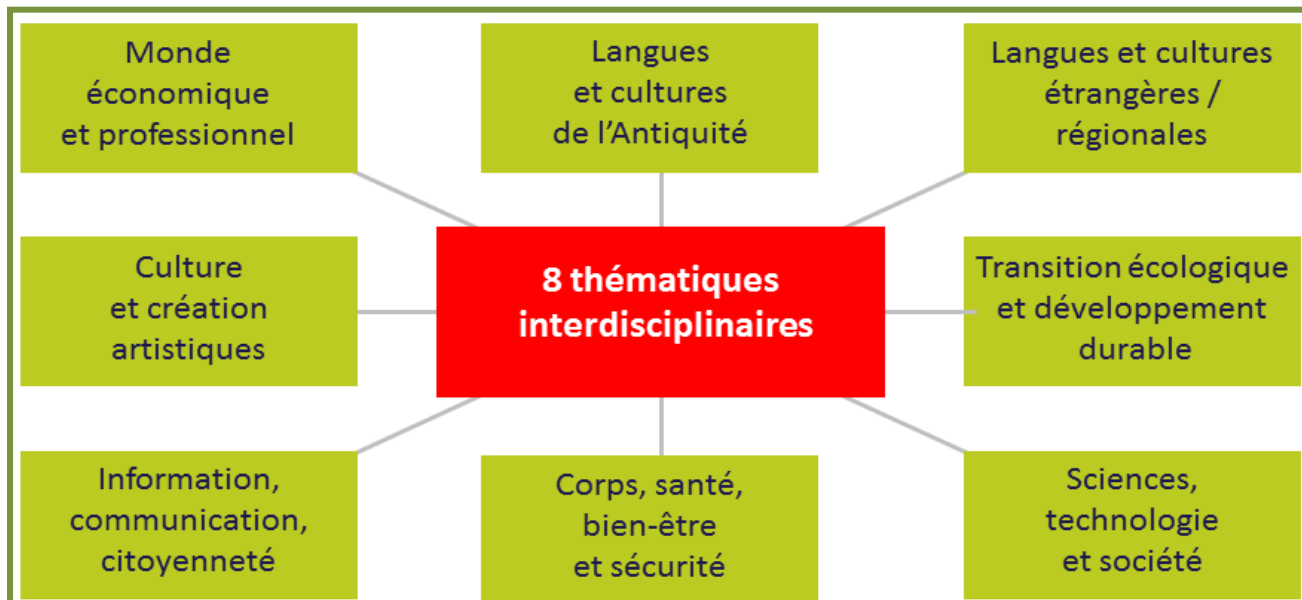


Vediamo ora come viene costruito **il curriculum del collège**.

Il curriculum è ripartito in :

- **insegnamenti comuni** a tutti gli studenti: 23 ore settimanali in 1^{\wedge} e 22 ore in $2^{\wedge}, 3^{\wedge}, 4^{\wedge}$
- **insegnamenti complementari suddivisi** a loro volta in:
 - ✓ **insegnamento personalizzato**, 3 ore in 1^{\wedge} e 1 o 2 ore in $2^{\wedge}, 3^{\wedge}$ e 4^{\wedge}
 - ✓ **insegnamenti pratici interdisciplinari**, 3 ore o 2 ore in $2^{\wedge}, 3^{\wedge}$ e 4^{\wedge}

Gli insegnamenti pratici interdisciplinari



Gli insegnamenti interdisciplinari **riguardano gli alunni del 4° ciclo** e comprendono **8 aree tematiche**, indicate nello schema sopra, che sono:

- *Mondo economico e professionale*
- *Lingue e culture dell'antichità (latino e greco)*
- *Lingue e culture straniere/regionali*
- *Transizione ecologica e sviluppo sostenibile*
- *Scienze, tecnologia e società,*
- *Corpo, salute, benessere, sicurezza,*
- *Informazione, comunicazione, cittadinanza,*
- *Cultura e creatività artistica*

Questi insegnamenti permettono di costruire e approfondire conoscenze e competenze attraverso lo **sviluppo di un progetto che conduce** prescrittivamente **ad una realizzazione concreta, individuale o collettiva** (che può avere la forma di una presentazione orale o scritta, della produzione di un opuscolo etc..).

I progetti **possono essere realizzati in modo progressivo nel corso di tutto il 4° ciclo**.

L'orario settimanale ad essi dedicato **può crescere dalla 2^a alla 4^a classe**.

Alcune ore dei **professori** possono essere dedicate alla **compresenza** per interventi congiunti .

Alla fine del 4° ciclo, ciascun allievo deve aver svolto **almeno 6 delle 8 tematiche** interdisciplinari

Da notare che nelle aree tematiche **agli insegnamenti pratici interdisciplinari** sono **affiancati** gli insegnamenti delle **lingue e culture dell'antichità** e le **lingue e culture straniere/regionali**

Il sostegno personalizzato



Per quanto riguarda **l'insegnamento personalizzato** è previsto un preciso numero di ore per anno in cui ciascun allievo può usufruire di questo specifico insegnamento, in piccoli gruppi a composizione variabile durante l'anno scolastico. Il fine è favorire il metodo di studio, gli aspetti meta cognitivi dell'apprendimento e l'autonomia. A questo scopo c'è un monte ore docente apposta dedicato.

L'organizzazione del tempo scolastico degli alunni

La giornata è il primo livello del tempo scolastico.

Le lezioni devono essere ripartite in modo equilibrato fra **mattina e pomeriggio, con** in mezzo una **pausa di almeno un'ora e mezzo.**

Le ore giornaliere sono 6 in prima media e 7 in 2^a, 3^a, 4^a media (4° ciclo)

Ai fini di un insegnamento efficace si consigliano **sequenze di un'ora e mezzo (90 minuti)**

Il secondo livello è costituito dall'**orario settimanale**. Tale orario può **variare nel corso dell'anno con questi vincoli:**

- 1. rispetto dell'orario globale di ciascuna disciplina per la durata del ciclo**
- 2. rispetto dell'orario globale annuale degli insegnamenti obbligatori**
- 3. rispetto delle norme contrattuali degli insegnanti**



Un giudizio sospeso

Nessuna riforma è priva di rischi, la scuola è un sistema per natura complesso e ci vorranno anni per capire se questa riforma francese otterrà i risultati sperati: diminuire le disuguaglianze senza indebolire le eccellenze, promuovendo una migliore integrazione sociale.

Quello che sembra però che in Francia abbiano cominciato a capire è che non si ottiene il meglio dal di più, ma che un miglioramento degli apprendimenti si può ottenere solo affrontando di petto la questione dell'organizzazione del curriculum.

CONCLUSIONE



Alla luce di quanto siamo venuti analizzando , si possono trarre queste conclusioni in relazione alla scuola secondaria di 1° grado e al suo curriculum:

- 1) in Italia **manca ancora**, nonostante le nuove indicazioni del 2012, un vera **essenzializzazione dei curricula**: troppe discipline e ancora un approccio trasmissivo frontale che non valorizza i diversi tipi di talenti e disposizioni all'apprendimento.
- 2) **Manca ancora una didattica laboratoriale**, perché oltre alle strutture mancano i tempi distesi e un'idea di curriculum che si fondi su pochi principi fondanti. Per ottenere questo bisogna però passare attraverso un serio programma di formazione in ingresso e in servizio degli insegnanti. Gli approcci laboratoriali sono invece relegati ai margini dell'attività scolastica.
- 3) Il problema della **valutazione**. Non si può valutare tutto e continuamente. **I voti numerici andrebbero aboliti**, in coerenza con l'approccio per competenze e in linea con le migliori esperienze passate della scuola italiana. Numerose associazioni professionali, ADI compresa, lo hanno chiesto con uno specifico [documento interassociativo](#). Non si possono far convivere voti e giudizi di competenze
- 4) Serve un reale **anno ponte tra secondaria di primo e secondo grado** in cui **l'orientamento sia reale**, in cui lo studente sia condotto a scoprire le proprie capacità e i propri interessi in modo più completo, non solo in base alle risultanze dei voti. Prendiamo esempio da quanto sta accadendo in Francia.

- 5) **Bisogna decidersi: o logica "scolastica" disciplinataristica o logica delle competenze**, non si può restare sempre nel mezzo giustapponendo le due. Le discipline non possono essere abbandonate, ma vanno reinterpretate attraverso uno studio approfondito delle loro epistemologie in chiave anche storica per ricavare quanto di meglio possono ancora dare, ed è ancora tanto, soprattutto perché inesplorato, in termini di apprendimenti reali legati all'esperienza degli studenti. Una disciplina non semplicemente memorizzata ma compresa nei propri nuclei e nella propria sintassi amplia le possibilità di apprendimento degli studenti non le limita, fornisce veri apprendimenti per il raggiungimento delle competenze.
- 6) **Nella legge 107 si parla pochissimo di Curricoli e male**. L'art.1 comma 3 rimanda a quanto già scritto nella n.275 del 1999 dando un'indicazione di metodo: lo sviluppo del metodo cooperativo. L'art.1 comma 7 è un lungo elenco di cose da fare con l'organico dell'autonomia e i commi 12-16 dell'art.1 l'art.1 introducono la novità del PTOF, *Piano Triennale dell'Offerta Formativa*, già esaurientemente spiegata nella [relazione di Rosario Drago](#). Anche qui un elenco ampliato di cose da fare, **senza priorità alcuna** e senza dare chiare indicazioni neanche dell'ordine di scuola per il quale alcuni degli obiettivi formativi sono più importanti di altri. L'unico riferimento esplicito per la secondaria di I grado è all'art.1 comma 10 in cui si introducono e aggiungono gli insegnamenti per la conoscenza delle tecniche di primo pronto soccorso. **Nulla per migliorare il raccordo di questo segmento scolastico con quelli che lo precedono e lo seguono**. Questo segmento scolastico, dalla doppia transizione, trova invece nella transizione stessa, in particolare in quella verso la secondaria di II grado, la sua debolezza perché è una transizione non costruita, che richiede lavori di rete tra più soggetti che le scuole da sole con questi strumenti tecnico-legislativi e materiali non riescono ad affrontare in modo adeguato. Per questo problema fondamentale la buona scuola non ha speso una parola.
- 7) Infine, ma non per importanza, **la formazione iniziale degli insegnanti**. L'ADi ha più volte ribadito che per dare omogeneità al 1° ciclo è fondamentale uniformare la formazione iniziale degli insegnanti della scuola primaria e della scuola secondaria di 1° grado. Nulla di tutto questo è previsto nella legge 107/2015 nella delega relativa alla formazione iniziale (Art.1 comma 181b)

Grazie per l'attenzione