

docente Alessandro Gozzo

1 parte. Materiale per il **quinto** esperto del Gruppo Jigsaw

L'esperto, dopo aver studiato il materiale deve spiegare ai compagni di gruppo che cosa ha compreso e quali sono le informazioni più importanti contenute nel testo che segue.

La lezione

Analisi della didattica scolastica quotidiana nella scuola secondaria e descrizione di un diverso modello organizzativo funzionale

*“L'oggetto dell'educazione
non è dare all'allievo una quantità sempre maggiore di conoscenze,
ma è costituire in lui uno stato interiore profondo,
una sorta di polarità dell'anima
che lo orienti in un senso definito,
non solamente durante l'infanzia,
ma per tutta la vita”*

E. Morin,

La testa ben fatta, Raffaello Cortina Editore, Milano, 2000, p. 45.

Il problema

La vita nell'aula e nella scuola, come ogni altra attività sociale dell'uomo richiede una organizzazione.

Ci si organizza perché la convivenza sia ordinata, ma nell'istituzione educativa c'è un motivo in più: l'ordine dei lavori, dei compiti, dei tempi, degli spazi e dei materiali deve servire per raggiungere gli obiettivi e le finalità specifiche che rendono formativa l'organizzazione stessa. Una scuola disordinata è una scuola dis-educativa. Le caratteristiche di un'organizzazione efficiente e non soffocante hanno perciò una valenza intellettuale, affettiva, culturale e morale. Insomma, nella scuola non si può scindere l'ambiente di apprendimento (i mezzi e la struttura "esterna"), dal soggetto in apprendimento e dalla sua struttura cognitiva e psicologica "interna".

Insegnamento e apprendimento sono strettamente legati proprio dalla "situazione" in cui sono immersi e questa situazione è determinata in modo decisivo dalla strutturazione dell'ambiente in cui avvengono le relazioni umane.

Queste semplici convinzioni - ormai patrimonio pedagogico generalmente condiviso - hanno spinto a ricercare i punti deboli dell'attuale organizzazione scolastica delle azioni, degli spazi, dei mezzi e dei tempi con lo scopo di proporre un'alternativa efficace alle disfunzioni rilevate.

Nella scuola secondaria si lavora ancora in modo prevalente come se l'orario delle lezioni costituisse di per sé la strutturazione della didattica, la principale se non addirittura l'unica. Tutte le sperimentazioni ministeriali, infatti, si giocano nella scelta delle discipline da insegnare e, alla fine, confluiscono nella spartizione delle ore attribuite a ciascuna disciplina con l'unica variante delle "compresenze" (come se anch'esse - di per sé - fossero una scelta metodologica efficace senza alcuna specificazione né vincolo del metodo da usare durante quelle ore).

In realtà l'orario è un contenitore vuoto che scandisce gli avvicendamenti dei docenti e basta. L'allievo attende dai professori il riempimento organizzativo delle ore che, in genere, consiste in poche azioni ben note ed universalmente accettate: lo star seduti nel proprio banco ad ascoltare chi parla; eseguire in silenzio un elaborato scritto presentato in fotocopia o alla lavagna; rispondere alle

domande dell'insegnante; registrare le consegne da assolvere a casa; non uscire dall'aula, ecc. In questo modello di scuola, sostanzialmente di tipo vetero-comportamentista (S→R), l'organizzazione della classe, dell'aula, e della lezione non riguarda l'allievo ma l'insegnante, mentre invece spetta all'allievo arrangiarsi ad organizzare lo studio personale che deciderà la sua sorte scolastica. Queste abitudini contribuiscono a creare la mentalità ben nota dell'allievo "comune", il quale entra a scuola valutando la giornata pesante o lieve a seconda dei pacchetti orari preconfezionati, cercando, dove possibile, di evitare le interrogazioni o invocando la buona sorte di non essere sorteggiato per la verifica orale, contando i minuti che lo dividono dalla conclusione della giornata, augurandosi che gli insegnanti siano clementi nell'assegnare i compiti di casa che gli intralceranno i progetti pomeridiani. La responsabilità di simili abiti comportamentali dipende più dall'ambiente di apprendimento piuttosto che dagli stili di apprendimento di ciascun allievo e, comunque questi stili possono essere modificati, migliorati o valorizzati solo in un ambiente stimolante, flessibile e governato dall'equipe dei docenti in stretta collaborazione con gli stessi allievi, artefici e costruttori del proprio luogo di crescita culturale.

L'insuccesso scolastico degli allievi è l'indicatore principale del fallimento della didattica. Secondo l'opinione prevalente dei docenti esso dipende dagli allievi stessi, mentre l'assunto da cui si parte rovescia il punto di vista e sostiene che non sono gli allievi *sbagliati*, ma è sempre *sbagliata* la scuola, cioè il modo di fare scuola, e soprattutto il metodo applicato e l'organizzazione dell'ambiente di apprendimento. Questa posizione intransigente non assolve affatto i ragazzi dalle loro responsabilità, ma obbliga i docenti ad assumere la propria relativamente all'assolvimento dei doveri pedagogici fondamentali (che troppo frequentemente scompaiono nella farragine normativa dei contratti sindacali o che vengono messi in subordine rispetto alle numerose formalità burocratiche richieste). Solo l'assunzione di questi doveri può guidare l'innovazione didattica, perché essa è il frutto di una ricerca costante e mai conclusa delle soluzioni migliori per condurre tutti i ragazzi al successo. Questo è il dovere per eccellenza dell'insegnante verso i propri allievi e deriva sostanzialmente da un'etica professionale che lo vincola ad *"Accettare ognuno nella sua specificità e unicità senza pretendere di omologarlo a modelli assunti aprioristicamente, scoprire e valorizzare le risorse, i talenti di ogni studente, senza tentare di appiattirli su standard già definiti (molta cultura della programmazione progettazione educativa è responsabile di livellamento); questo il valore etico da riscoprire in vista di un corretto agire metodologico educativo"*¹

L'ipotesi

Per cambiare l'attuale metodologia, prevalentemente trasmissiva e per accogliere quella attiva che da anni la ricerca pedagogica ha ripetutamente dimostrato essere l'unica efficace, sarebbe necessario (e possibile) modificare l'attuale organizzazione didattica della scuola secondaria introducendo alcune vincolanti abitudini operative, secondo un modello semplice ma articolato e "comprensivo", pensato in funzione di verifiche oggettive e non autoreferenziali degli obiettivi contenuti nelle programmazioni. Si sostiene inoltre l'ipotesi che una scuola "nuova" si possa iniziare anche all'interno degli attuali vincoli normativi e strutturali, senza stravolgerne necessariamente le abitudini (dal monte ore previsto dal ministero all'uso del libro di testo, ecc.) sfruttando la libertà gestionale dell'autonomia scolastica attraverso un accordo tra docenti virtuosi non necessariamente eroici o *stakanovsti*.

Il sistema di insegnamento più diffuso

Caratteristiche salienti della didattica quotidiana e ricerca di soluzioni ai problemi più frequenti che da essa derivano

Il lavoro è partito da un'analisi dei problemi più frequenti emersi nel liceo socio-psico-pedagogico in relazione al modello metodologico più diffusamente applicato. La tabella seguente li evidenzia sinteticamente. Questo modello ha comunque dei "vantaggi" sia per il docente che per l'allievo, ma

¹ C. Xodo, "Un rapporto di reciproca implicazione", in *Etica per le professioni*, n°1-2008, p. 15

l'analisi prende avvio dal fatto che le criticità sono una conseguenza "implicita" nel modello stesso che soltanto pochi docenti riescono ad arginare. Questa metodologia grossolana, inoltre, non consente di rispondere in modo adeguato alle esigenze della società e degli adolescenti di oggi. Non sono molti gli insegnanti che conoscono gli studi sulla didattica della disciplina che insegnano, anche perché ritengono che, a livello di scuola superiore, l'apprendimento dipenda sostanzialmente dalla dotazione cromosomica e dalla volontà di studiare del singolo allievo e non dal modo di presentare i contenuti, dal tipo di verifiche, dall'ambiente e dall'organizzazione del lavoro in classe. In realtà questi fattori sono decisivi del successo o dell'insuccesso ben più delle doti del singolo ragazzo e determinano la motivazione o la demotivazione allo studio ben di più del livello di autocontrollo di ciascuno.

Sulla base di queste considerazioni, patrimonio comune di tutta la pedagogia (scienza snobbata e pressoché sconosciuta ai professori della secondaria) e dall'analisi del metodo di insegnamento maggiormente usato dai docenti ha preso avvio la ricerca di mezzi e strumenti che potessero migliorare le parti migliorabili ed integrare le vistose deficienze, pur all'interno dell'attuale struttura organizzativa, senza dover necessariamente stravolgere l'orario e la vita dei docenti. Questa scelta dovrebbe facilitare una "riforma dal basso", cioè una trasformazione progressiva della didattica attuale attraverso la porta di servizio della quotidianità del lavoro nell'aula piuttosto che attraverso nuovi programmi ministeriali, dall'alto.

Il modello "tradizionale", semplificato, funziona così:

	<i>cosa fa il docente</i>	<i>come</i>	<i>Cosa fa l'allievo</i>	<i>come</i>	<i>Criticità e rischi del modello</i>
1	<i>fa la lezione</i>	conversazione "frontale" parla e scrive alla lavagna "spiega", mostra immagini o filmati	<i>ascolta</i>	prende appunti, interviene, chiede spiegazioni	Passività, disattenzione, ripetitività, Verbalismo,
2	<i>dà i compiti per casa</i>	Ogni docente assegna le attività che ritiene opportune	<i>Studia a casa</i>	Rilegge gli appunti. Memorizza, fa esercizi e "ricerche"	noia, solitudine, disorganizzazione "furberie"
3	<i>interroga e/o</i>	interroga gli allievi sullo studio domestico	<i>Risponde</i>	Cerca di ripetere ciò che ha detto il docente o letto nel libro	Tensione, angoscia, ricerca di espedienti
	<i>fa la verifica scritta</i>	prepara compiti scritti per tutti Sorveglianza, corregge	<i>Scrive</i>	Riporta ciò che ha memorizzato	Copiature, Insuccesso demotivazione
	<i>valuta</i>	Dà i voti, giudizi Corregge gli elaborati e valuta	<i>Attende il "verdetto"</i>	Se l'esito è negativo deve recuperare nella verifica successiva	Scarso coinvolgimento,
4	<i>recupero</i>	Ripete le spiegazioni o attiva "sportelli" per piccoli gruppi	<i>Frequenta i corsi</i>		abbandono
	<i>Il ciclo si ripete</i>	<i>Di solito la sequenza delle 4 fasi è</i> <i>1-2, 1-2,(...)3 (+ 4)</i>			

Il sistema, come si vede funziona sostanzialmente in 4 fasi rigorosamente sequenziali

1. lezione a scuola
2. compiti a casa
3. compiti a scuola (verifica e valutazione)
4. recupero

L'esperienza ha evidenziato con chiarezza i punti critici di questo modello che appare inossidabile e insostituibile. Questi problemi di metodo devono essere affrontati seriamente, perché essi determinano il successo dell'allievo, della scuola e degli insegnanti, più che le riforme generali di contenuto.

Di seguito, in questo allegato, si prende in considerazione solo il primo punto.

L'insegnante perfetto

Sì, l'insegnante perfetto esiste! Si chiama Carlo Bisocco ed è quello che viene descritto da Starnone o meglio, che si descrive da solo, nel brano che segue, tratto dal libro di Domenico Starnone "Solo se interrogato, appunti sulla maleducazione di un insegnante volenteroso", Feltrinelli 1995, p.85-86

Ho trovato, tra i miei appunti, ciò che mi disse il collega Carlo Bisocco qualche anno fa a proposito della sua arte di insegnare. Questo collega aveva quarantotto anni, allora, e una fama di insegnante molto esigente. Non conversava volentieri però, sicché riferisco qui seccamente le poche cose che riuscii a strappargli.

D.S. Quando hai cominciato a insegnare, avevi in mente un modello?

C.B. Nessun modello. Ho fatto quello che mi pareva necessario e ho seguito a farlo. Io non mi sono mai lasciato incantare da esperimenti all'avanguardia. C'è un unico modo di insegnare che davvero funziona.

D.S. Quale?

C.B. Tu spieghi sinteticamente, ma con chiarezza, l'argomento che i ragazzi devono studiare. Poi indichi con altrettanta chiarezza le pagine del libro di testo dove l'argomento è esaurientemente affrontato. Quindi assegna un certo numero di esercizi che gli studenti sono tenuti a fare a casa per impadronirsi praticamente dell'argomento. Il giorno dopo scegli un paio di ragazzi a caso e li interroghi. Metti un buon voto se hanno imparato la lezione, un cattivo voto se non l'hanno imparata, senza incertezze. E vai avanti così, fino alla fine dell'anno e del programma ministeriale.

D.S. Ma se qualcuno resta indietro, se non ce la fa, se ti vengono dei dubbi? Ricorrere al Mastery Learning, a percorsi curricolari, a forme di compensazione del normale processo di istruzione?

C.B. Mai lasciarsi coinvolgere troppo. Quello che faccio basta e avanza. E poi quali dubbi? Io non sono pagato per occuparmi dei problemi esistenziali, sociali, psicoanalitici dei miei alunni. Lo stato mi paga per insegnare e per accertare chi ha imparato e chi no. Faccio questo accuratamente da venticinque anni. Alla fine dell'anno promuovo o boccio. È un lavoro di responsabilità, ma lineare. Sono le chiacchiere inutili e gli sperimentatori a tutti i costi che lo stanno rovinando.

D.S. Ma tu insegna esattamente come insegnavano i tuoi insegnanti!

C.B. Beh? Io sono venuto su bene. Vuoi dire che il metodo ha funzionato. Perché dovrei cambiare? Cambi chi pensa di essere cresciuto male. Io sono contento di me. Siamo soli nelle aule, senza strumenti adeguati.

Braccati dalla nostra stessa inadeguatezza, spesso diventiamo il riassunto di tutto ciò che della scuola abbiamo odiato da ragazzi. Poi ci giustifichiamo pensando che, se quel peggio ci ha fatti così come siamo, vuol dire che non era tanto male, che anzi tendeva al nostro bene, bene che infatti puntualmente abbiamo perseguito e ottenuto. La nostalgia delle scuole che abbiamo frequentato - così misteriosamente diffusa tra gli adulti scolarizzati e così misteriosamente contraddetta dall'indagine storica e dalla gran parte delle memorie scolastiche di personaggi di rilievo - ha uno dei suoi punti di forza in questo: che se mettiamo spietatamente in discussione la nostra scolarizzata ruolo che grazie a quella ci pare di esserci conquistati. Il nesso tra studio e status è in qualche modo un impedimento anche all'autoanalisi della nostra acculturazione nella scuola. La riprova è che spesso proviamo fastidio per coloro che criticano ferocemente la stessa scuola che noi lodiamo. Appaiono ai nostri occhi così sfrontatamente superbi, da non riuscire nemmeno ad ammettere che quello che sono è dovuto all'educazione ricevuta, agli studi fatti. Oggi comincio a leggere l'altro libro regalatomi dalla mia ex alunna divoratrice di libri: Gli insegnanti bocciati. L'autore, Breccia, che (mi pare di capire) deve essere stato ragazzo negli ultimi anni dell'Ottocento, parte anche lui dall'idea che la scuola è buona se gli insegnanti sono bravi. Quindi, servendosi delle relazioni dei concorsi a cattedra tenuti tra il 1949 e il 1956 e spulciando tra gli elaborati dei candidati bocciati, si adopera per dimostrare che la scuola media e l'università distribuiscono diplomi a gente di inimmaginabile ignoranza, la tessa che poi, pur non avendo superato il concorso, o finisce comunque nelle classi a insegnare o già vi insegna da anni. Dal che Breccia deduce che le scuole

sono zeppe di asini in cattedra e che l'intero ingranaggio della pubblica istruzione, dalle elementari all'università, è ormai privo di qualsiasi affidabilità. Siamo nel 1957: l'anno seguente il libro è già stato ristampato sette volte: un successo notevole. Del testo, in principio, mi colpiscono soltanto quelle date: 1949-1956. Ci metto poco a dedurre che sono stato istruito in una scuola che nel 1957 veniva considerata, strafalcioni di docenti alla mano, zeppa di insegnanti incapaci. Poi mi metto ad almanaccare: "Da dove venivano quegli insegnanti? Dall'apparato formativo fascista, che sosteneva invece di aver risolto tutti i problemi. E da dove venivano gli insegnanti della pubblica istruzione fascista? Dalla scuola e dall'università che aveva sfornato gli insegnanti 'che non sono cime', a cui accenna Provenzal. Bel quadro durevole di sfascio".

Se si facesse oggi, nel 2016, un'indagine tra i genitori che hanno figli nella scuola secondaria, la maggior parte riterrebbe valido il metodo tradizionalissimo del professore che lo descrive in questa pagina. Sarebbe una conferma di quanto da lui detto e cioè che la pedagogia non serve a nulla. Molti colleghi sosterebbero la medesima posizione, forse non in teoria, ma certamente nei fatti.

Problemi di metodo rispetto alla lezione

"L'analfabetismo funzionale di oggi non corrisponde ad una privazione originaria, più o meno riferibile allo status economico delle famiglie (...), quello che sta emergendo è l'effetto di un apprendimento non interiorizzato, che si risolve in operazioni ripetitive e che decade una volta che le medesime operazioni non continuano ad essere sollecitate dall'esterno."
Benedetto Vertecchi

criticità

Si sono evidenziati nel tempo alcuni problemi che la letteratura pedagogica ha sviscerato ormai con chiarezza e che possono essere sintetizzati nel modo seguente.

- ▶ l'ascolto attivo dura pochi minuti e perciò molte informazioni vanno perdute soprattutto per quegli allievi che avrebbero più bisogno di memorizzarle
- ▶ il susseguirsi inarrestabile delle ore di lezione in una mattinata, vanifica progressivamente l'efficacia dell'ascolto (è illusorio credere che l'eventuale silenzio della quinta ora corrisponda ad un ascolto attivo e produttivo)
- ▶ tenere lezioni interessanti è una delle abilità più grandi che possiedono solo pochi docenti, perciò il flusso esagerato di parole, spesso prive di patos, dei docenti ripetitivi, stanchi o incapaci, va a rovinare anche l'effetto delle poche, buone lezioni "frontali" degli altri. Il verbalismo uccide la motivazione all'ascolto.
- ▶ La forza formatrice della parola, per essere salvaguardata e non annacquata, deve essere controllata soprattutto nella scuola. Quando si giunge all'eccesso attuale in cui i ragazzi stanno seduti per 6 ore ad ascoltare prevalentemente il susseguirsi di mini-conferenze per 6 giorni la settimana e per i 200 giorni annuali di scuola, allora non c'è da stupirsi se, quando qualcuno parla "sembrano non ascoltare". Come nell'alimentazione le esagerazioni causano il rigetto, allo stesso modo gli allievi sono "stomacati" dall'eccesso delle lezioni frontali e delle infinite "prediche" quotidiane.

ipotesi risolutive

Le risposte sperimentate per arginare questi problemi sono diverse. Si possono sintetizzare in alcuni punti principali, ma saranno successivamente approfondite nella descrizione delle alternative adottate.

- ◆ Rispetto al fatto che l'attenzione dura pochi minuti e che il docente deve saper concentrare la spiegazione e, subito, rendere attiva la partecipazione dell'allievo, una delle risposte metodologiche note in Italia è quella della "didattica breve"². Essa si è rivelata efficace

² CIAMPOLINI F., *La didattica breve*, Il Mulino, 1993

soprattutto con le discipline scientifiche. Dalla conoscenza di questo metodo i docenti possono ricavare almeno un maggiore autocontrollo nell'uso della parola e uno stimolo ad usare il tempo scolastico per valutare immediatamente la comprensione nello svolgere quegli esercizi che tenderebbero a consegnare allo studio domestico.

- ◆ Provare a invertire l'ordine del processo è un altro mezzo che si è rivelato efficace. L'insegnante invece di tenere la lezione *prima* dello studio domestico, tiene la lezione *dopo* che gli allievi hanno studiato nel libro. Questo metodo si è rivelato efficace nelle discipline umanistiche. Ciò non significa che il docente non debba più "far lezione", ma che è altamente preferibile favorire l'autonomia dello studente fin dall'inizio, e all'inizio di ogni apprendimento organico "adulto", c'è sempre una lettura personale approfondita di libri. Sulle modalità d'uso e sul valore del libro di testo si rimanda alla ♣ **scheda n° 1**. In essa si evidenzia l'importanza di sviluppare la buona abitudine della lettura autonoma degli argomenti da quella fonte principale che è e rimane il libro (qualsiasi libro, in adozione o non). Alcuni docenti restano spiazzati da questo semplice espediente e si chiedono che cosa debbano fare nel periodo in cui gli studenti leggono il capitolo! E' evidente che le prime lezioni servono per dare la visione panoramica del percorso annuale strutturato nella programmazione sistematica dei contenuti (la lettura e il commento dell'indice del libro, lo sfogliare i vari capitoli, la richiesta di sondarlo negli argomenti che si ritengono più interessanti). Inoltre è necessario che il libro venga letto assieme e che il docente indichi il modo di scorrere le differenti sezioni, di sottolineare, di costruire schemi, di segnare i passaggi difficili, quelli noiosi, quelli con i quali si è in disaccordo, ecc. Questo lavoro di introduzione allo studio non si conclude nel biennio, perché ad ogni anno che passa, aumenta il numero degli allievi che impara a studiare correttamente. Poiché i contenuti del libro corrispondono ad argomenti del programma della disciplina, l'insegnante non "perde" nemmeno un minuto della lezione ed, anzi, conosce il modo di studiare dei propri allievi e coglie i loro stili di apprendimento³. Senza questo esercizio, ancor oggi diversi giovani escono dalla scuola superiore senza aver imparato a studiare: l'università ne sa qualcosa. Questa vergogna ancora attuale della scuola italiana viene cancellata drasticamente con questo sistema, applicato quotidianamente e da più docenti in simultaneità, nella stessa classe per 5 anni.
- ◆ La rarefazione delle lezioni totalmente impostate sulla presentazione dell'argomento da parte del docente, produce un effetto positivo proprio sul valore della parola in sé e sull'efficacia dell'insegnamento. Il docente che parla meno è quello più ascoltato. Valorizzare in classe il silenzio e la lettura personale, anche per un'ora intera, ridona valore alla voce del "maestro"; contribuisce in modo decisivo a salvaguardare il fascino stesso della lezione classica, soprattutto come lettura e commento, da parte del docente esperto e appassionato, delle pagine più incantevoli della letteratura, di quelle "sacre" della filosofia, di quelle sconvolgenti della storia...
- ◆ L'abuso della lezione "cattedratica", frontale, porta i docenti a dimenticare che *"la metodologia insegna l'equilibrio didattico nell'uso delle tecniche, propone la distribuzione a ventaglio dei modi di insegnare, valorizza la diversità dei talenti personali, riconosce il rigore degli approcci progettuali, ma ne esalta l'anima senza irrigidirsi nelle architetture tecnologiche. Un metodo può affascinare, ma è soltanto una trama di percorsi; la consuetudine nell'uso di una tecnica può dare sicurezza, tanto da essere reiterata ovunque, anche laddove altre tecniche risulterebbero più efficaci. Paradossalmente, siamo tenuti a concludere che l'allievo deve imparare il metodo per provare piacere ad apprendere anche senza metodo. Così il docente deve insegnare con metodo, come se il metodo non ci fosse"* ((Tessaro, *Metodologia e didattica dell'insegnamento secondario*, p. 191)
- ◆ La modificazione della lezione frontale con la richiesta di lettura anticipata dell'argomento della lezione da parte dell'allievo, richiede una correzione delle successive fasi del modello tradizionale. I compiti a casa devono essere coordinati dai docenti e "contrattati" con gli allievi

³ la conoscenza del metodo e degli stili di apprendimento di ogni allievo è verifica ben più importante di quella limitata alla memorizzazione dei contenuti. In quest'ottica si comprende quanto verrà espresso nel paragrafo sulla valutazione, dove si condensa lo stile valutativo del nuovo modello nell'affermazione lapidaria che "ogni lezione è una verifica e ogni verifica è una lezione"

e le modalità di verifica devono accertare più le competenze che la memorizzazione dei contenuti.

Scheda n° 1

LA PRIMA LEZIONE: DAL LIBRO DI TESTO

Il libro di testo in adozione nelle differenti discipline non pretende di essere considerato il migliore testo in assoluto né l'unico approccio possibile alla materia o agli autori.

Il libro di testo scelto dagli insegnanti è, però, il manuale migliore che essi hanno trovato nel mercato (salvo le debite eccezioni) come strumento che soddisfa il bisogno di semplificare la materia per lettori inesperti. Ciò significa che gli insegnanti ritengono il libro rispondente alla maggior parte dei requisiti necessari per un buon servizio allo studente che lo affronta per la prima volta e con le proprie forze.

Le difficoltà sono necessarie

Il testo deve essere chiaro; i contenuti devono essere congruenti con il programma ministeriale e riconducibili all'interno della programmazione scolastica; il testo dev'essere flessibile (ad es. permettendo una lettura non sistematica).

A volte la chiarezza non va di pari passo con la facilità di lettura, vi sono parole nuove ed un fraseggio piuttosto articolato. Lo studente deve cogliere questo aspetto come un elemento che lo provoca ad una crescita linguistica e concettuale. Ci si deve porre di fronte al libro senza la pretesa di trovare "la pappa pronta" e omogeneizzata!

La lettura di un manuale deve richiedere anche un certo impegno progressivo nell'arricchimento del lessico e dei concetti: non è la stessa cosa che leggere un romanzo o un articolo di giornale.

Un insegnante più bravo del mio

Leggere il libro di testo prima della lezione è un modo immediato di porre lo studente di fronte ad un docente molto preparato: l'autore che lo ha scritto. I capitoli sono le sue lezioni espresse nella forma ritenuta migliore. Esse sono il risultato di una ricerca e di un'esperienza pluriennale da parte di uno studioso che ha pensato e scritto il libro espressamente per i giovani lettori, non tanto per gli insegnanti!

In genere gli autori di un manuale scolastico sono insegnanti con un loro metodo e una loro originalità che può essere più o meno condivisa. Tuttavia il libro rimane un progetto di lavoro che va compreso prima che criticato; sperimentato prima di rifiutarlo in blocco.

D'altra parte il libro di testo serve soltanto come riferimento di base: non è la disciplina in sé compiuta e offerta dogmaticamente.

E' un aiuto concreto per conoscere le strutture e i nuclei fondanti della disciplina. Spesso gli indici dei testi corrispondono ai concetti strutturali dinamici di base delle diverse scienze.

L'armadio delle conoscenze

Il manuale in genere segue un ordine universalmente riconosciuto nel proporre la disciplina e perciò rimane - per gli adolescenti insicuri nel muovere i primi passi nel campo culturale - come un piccolo "armadio delle conoscenze" fornito di tutto. I capitoli sono i ripiani dell'*armadio delle conoscenze* di quella materia specifica e, i paragrafi, i cassetti all'interno dei quali ordinare i differenti concetti ecc.

Non si deve esaltare l'uso del manuale, ma esso rimane un riferimento essenziale eccetto il caso in cui un insegnante disponga di un adeguato numero di ore e decida di ricostruire l'ordine disciplinare con un lavoro impegnativo assieme ai suoi studenti. Il testo, insomma è come una carta geografica del sapere specifico, una mappatura di base (concettuale, linguistica, bibliografica, iconografica, ecc.) che funge anche da *miniera tascabile* nella quale cercare e alla quale far riferimento durante le discussioni, le lezioni, le scoperte, i dubbi ecc.

A volte il libro può svolgere la funzione di mini enciclopedia del sapere, altre volte esso contiene stimoli e proposte per la lettura e l'approfondimento.

Lo studente che affronta il libro di testo autonomamente, frequenta le lezioni del professore che lo ha scritto; confronta il suo modo di esporre con quello del proprio insegnante; percepisce ottiche diverse e informazioni complementari e si prepara allo studio universitario cui il liceo naturalmente prelude.

La "verifica" prima della "lezione"

L'allievo deve imparare a leggere autonomamente il testo. L'insegnante, lascerà del tempo anche in classe per lo studio e seguirà il processo di lettura personale approfondita chiedendo di condividere ciò che è stato letto e compreso e, soprattutto le difficoltà incontrate. Queste saranno le lezioni attive, molto coinvolgenti e dialogate (se gli allievi hanno studiato con applicazione) e costituiranno la verifica più importante dell'impegno, della responsabilità, della comprensione, dell'attenzione, della capacità organizzativa, della motivazione e dei diversi metodi di studio e stili di apprendimento.

Successivamente, al termine dei moduli didattici, gli studenti affronteranno un elaborato scritto conclusivo.

Questa modalità di lavoro si acquisirà progressivamente dalla prima classe alle successive.

In genere i primi veri studenti studiosi si riconoscono già dalla prima classe e crescono di numero e abilità negli anni successivi. Essi terminano la lettura programmata per tutto l'anno dei capitoli previsti molto prima dei termini del "contratto" stipulato ad inizio anno. Alcuni completano in un anno ciò che è previsto per due, cioè svolgono per interesse, senza esserne obbligati, l'intera lettura approfondita del libro di testo (con schemi di sintesi autonomamente costruiti o con la risposta scritta alle domande dei questionari dei capitoli), dedicando poi il proprio tempo agli approfondimenti di temi particolari, alla lettura di libri d'autore, di saggi, di riviste di settore ecc.

(tratto dalla programmazione di una classe del liceo socio-psicopedagogico)

LA LEZIONE

"Enseigner, c'est érotiser le savoir"
Roland Barthes

La mancanza di interesse degli allievi dipende principalmente⁴ dall'incapacità della scuola di rispondere ai bisogni dello studente (scheda n°4 *la prima opportunità*). Perché ciò avvenga è necessario che le lezioni siano sempre più partecipate e sempre più legate alla realtà contemporanea. Questo lavoro di tessitura tra i problemi degli adolescenti e della società in cui vivono e le scienze che devono apprendere, rappresenta l'impegno più difficile per i docenti, quello che mette a dura prova la loro capacità didattica, l'unico impegno che dà senso e valore all'insegnamento come professione di alto profilo (anche se -è grave ammetterlo- quello in cui i docenti sono meno preparati dalle stesse scuole di formazione e quello che molti evitano perché richiede un aggiornamento continuo, quotidiano)

La lezione ideale dovrebbe perciò consistere nel porre in relazione dialettica costante il mondo degli allievi e il mondo reale in cui sono immersi (e che spesso non conoscono), con il mondo della scienza e della cultura.

L'esperimento di "nuova lezione" che ho condotto nelle classi del liceo socio-psicopedagogico ha riguardato le discipline di Psicologia, Sociologia, Filosofia, Pedagogia e Metodologia della ricerca. Negli ultimi anni ho approfondito il lavoro nel biennio dove insegno "Elementi di Psicologia, Sociologia e Statistica". Sono tuttavia convinto che si possa applicare anche alle altre materie e che la proposta di strutturazione della didattica in classe abbia valore "trasversale". Per questo motivo il presente paragrafo è strettamente legato a quelli che seguono e che completano il quadro operativo del modello sperimentato .

Ciò che si cambia, rispetto al modello "classico" precedentemente analizzato, riguarda

- ◆ il modo di fare la "**lezione**",
al quale si affianca un'articolata
- ◆ modalità di **organizzazione della classe**
e la raccolta degli elaborati degli studenti in
- ◆ un **quaderno personale di lavoro** quotidianamente aggiornato nelle differenti sezioni che lo compongono

i contenuti della lezione

Poiché finora ogni riforma dei curricoli si è giocata più a livello epistemologico che didattico⁵, ritenendo che la didattica fosse "neutra" (come la tecnologia) agli effetti della cultura, è necessario un cambio di prospettiva: si deve riconoscere che l'ultimo anello della catena pedagogica (il "front-

⁴ La letteratura di tipo pedagogico che sostiene questo assunto è sterminata. Uno dei saggi, ormai un classico, già citato, è il libro della Stipek "La motivazione nell'apprendimento scolastico" che raccoglie in forma ancora non superata, la ricerca mondiale più avanzata sull'argomento. Nella prefazione l'autrice scrive "il libro mette in luce i costi di un apprendimento individualistico, competitivo, soggetto a premi e punizioni estrinseci e i benefici di un apprendimento teso a sviluppare al massimo gli interessi intrinseci degli studenti. L'obiettivo primario del testo è dimostrare come l'applicazione della teoria motivazionale e la ricerca possano aiutare gli insegnanti a formare allievi autonomi e sicuri di sé, che provino piacere nelle attività di apprendimento sia dentro che fuori dalla scuola". Non credo che esistano argomenti capaci di contrastare questi risultati scientifici.

⁵ Il sistema attivo del lavoro didattico nella classe, parte dalla convinzione che l'innesto dei processi autonomi di acquisizione della cultura risolva in modo sostanziale i problemi dei contenuti del sapere e li liberi al tempo stesso dalle connotazioni ideologiche. Attraverso le forme di lavoro cooperativo e attraverso l'insegnamento dell'uso degli strumenti della contemporaneità per acquisire informazioni, per aggiornarsi e per condividere idee, si eliminano in un attimo le discussioni infinite sui libri di testo, soprattutto di storia e si consente anche al docente di presentare liberamente il proprio punto di vista nel momento in cui egli stesso indica ed insegna ad usare agli studenti le innumerevoli vie di accesso alle informazioni di tutte le altre prospettive culturali e politiche differenti dalla propria.

office!) è, in realtà, quello che determina il modo di fare scienza di coloro che escono dalla scuola⁶. La filiera educativa, infatti, parte della *filosofia dell'educazione* che si traduce nelle teorie e indicazioni generali della *pedagogia* la quale indica il modo di realizzarle nella pratica attraverso la *metodologia* che, a sua volta, offre alla *didattica* il quadro di riferimento per le applicazioni tecniche quotidiane nell'aula scolastica e con i singoli attori. L'insegnante dovrebbe essere un esperto della didattica della disciplina che insegna. È lui l'ultimo anello della catena. Il più importante.

L'ultima parte, infatti, è quella che determina il valore e l'effetto del processo, così come l'arte culinaria misura la sua efficacia più con il cuoco che con il dietologo e nell'arte edilizia il muratore bravo è quello che consente di esaltare l'architetto. Nell'assimilazione della cultura l'insegnante gioca un ruolo chiave e ancor di più lo gioca l'allievo perché, a differenza dei cibi e dei mattoni il ragazzo è un soggetto vivo e non si presenta mai come materiale inerte.

Forma della lezione, forma del sapere e responsabilità

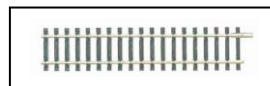
Queste considerazioni attribuiscono un grande valore al modo di fare scuola nella quotidianità delle lunghe ore spese sui banchi da milioni di uomini: se la scolarizzazione di massa e l'innalzamento dell'età dell'istruzione obbligatoria non ha portato ad un innalzamento generale e diffuso della cultura, ma a incredibili e veloci processi di analfabetismo di ritorno, molta responsabilità va attribuita al sistema inefficace delle lezioni scolastiche nella costruzione di uno spirito attivo e di abiti culturali duraturi negli allievi⁷.

Quando un docente suscita l'entusiasmo per l'apprendere attraverso una progressiva acquisizione di disciplina nello studio, dettata dalla passione piuttosto che dalla necessità o dalla paura del voto, ha aperto al discente la strada verso la cultura offrendo gli strumenti di partecipazione responsabile al processo di costruzione della stessa⁸. Questo effetto si ottiene non soltanto attraverso un rapporto umano significativo e misurate lezioni "magistrali", ma anche e soprattutto allargando l'orizzonte delle fonti a cui l'allievo deve saper attingere autonomamente al di là dell'insegnante stesso. Un docente che centra il sapere su sé stesso attraverso la lezione frontale e un singolo libro come fonte di conoscenza, non può educare giovani *responsabili* della loro cultura e della cultura del mondo in cui vivono (...se non soltanto a parole, ma che rimangono in gran parte inascoltate).⁹

la "nuova lezione"

Per impostare una didattica secondo queste richieste pedagogiche ormai ineludibili, è necessario che il docente insegni, favorisca e verifichi l'apprendimento delle "buone abitudini" prima, dopo e nel momento stesso in cui tiene la "lezione". Solo in questo modo egli insegna due volte, perché insegna un metodo assieme ai contenuti.

Il modello operativo si può semplificare come un binario:



La prima rotaia su cui poggia il treno della conoscenza riguarda il sapere già fatto, stabilito dagli esperti, ordinato secondo leggi riconosciute e oggettive, risultato di una storia di ricerca condotta

⁶ La didattica non è neutra: non soltanto nella dimensione comunicativa ormai nota che "il medium è il messaggio" (Mc Luhan) e ciò significa che ogni metodo dell'insegnante porta intrinsecamente con sé un messaggio culturale; ma soprattutto nella dimensione psicologica dove la forma è più importante del contenuto e ciò significa che l'insegnante "insegna" più con il suo modo di insegnare che per quello che pronuncia la sua bocca e che gli allievi imparano per imitazione le stesse modalità di riproduzione della cultura.

⁷ "Il fatto è, e gli insegnanti lo sanno benissimo, che i contenuti dell'apprendimento scolastico decadono con grande rapidità, a meno che non vi sia una specifica ragione perché siano conservati. In troppi casi questa ragione è solo la necessità di superare positivamente una prova di valutazione. In altre parole, l'apprendimento è finalizzato alla prova e viene rimosso una volta che l'intento che si proponeva di conseguire sia stato raggiunto. Non c'è bisogno di rilevare che ad un oblio così rapido degli apprendimenti non possono che corrispondere profili culturali piuttosto gracili." B. Vertecchi, Osservatorio Nazionale sugli Esami di Stato. Proposte per le terze prove. Franco Angeli 2001, presentazione.

⁸ "In generale pensiamo che parecchi insuccessi nella scuola secondaria siano legati alla separatezza tra il senso dell'identità personale e l'apprendimento. La crisi profonda della scuola dovrà prima o poi affrontare questo nodo, pena la deriva di riforme, anche delle più ingegnose e avveniristiche. La scuola dovrebbe diventare un luogo dove poter crescere senza paura, senza giudizi e senza fretta. Crescere è difficile, ma si può essere aiutati a farlo e oggi questo compito è, forse più di ieri, affidato alle scuole e alle comunità. Ma in particolare nell'indirizzo di Scienze Sociali l'attenzione ai processi di apprendimento e di formazione del Sé si impone come sostanza dell'insegnamento. E la sostanza è data dai modi della realizzazione; *la questione è il metodo*". Pontecorvo C. e Marchetti L.(a cura di), *Nuovi saperi per la scuola. Le Scienze Sociali trent'anni dopo*, Marsilio 2007.

⁹ "Se si dovesse dire qual è la cosa più importante da insegnare a scuola, direi che è la responsabilità, il farsi carico - il contrario del disinteresse e dell'indifferenza -". Pontecorvo, ibidem



dalla comunità scientifica mondiale, codificato in forma rigorosa ed esemplare nei libri e, nel caso scolastico, nei manuali che spesso sono scritti da grandi esperti.

La seconda rotaia riguarda il sapere che si va facendo oggi, nella realtà quotidiana, e che si presenta agli occhi del ragazzo come disordinato, sfuggibile o incontrollabile, ma vivo e affascinante come lo sono i film, la tivù, internet, gli incontri, gli oggetti, le situazioni, le necessità, le notizie sconvolgenti o straordinarie, le letture di giornali e riviste dove spesso anche studiosi di livello svolgono un'utile divulgazione del sapere codificato¹⁰.

Le traversine sono le lezioni scolastiche, cioè i momenti in cui il docente, partendo dall'una o dall'altra rotaia, tesse o irrobustisce la strada della conoscenza coniugando teoria e pratica; il rigore della scienza con il calore dei problemi emersi dalla vita; la rigidità delle norme scientifiche con il flusso di idee ed emozioni suscitate dai problemi.

È infatti da questi che si deve partire, perché “le discipline non esistono per natura”¹¹ esistono i problemi e i ragazzi devono “inciampare”¹² su di essi e iniziare da lì la ricerca delle cause e delle soluzioni per giungere a ri-ordinare il sapere ri-trovandolo nei libri.

La lezione come itinerario metodologico

Ci sono vari tipi di lezione¹³ e vari modi per renderla attraente e più efficace. Molti insegnanti già si adoperano da tanti anni in questo senso ed hanno raggiunto un livello di professionalità metodologica molto alto che si evince, ad esempio, dal “protocollo” che viene riportato nella   **scheda n° 2**. Il testo è scritto da un docente di lettere (collaboratore della rivista “Sense esperienze” edita negli anni 80 e 90 del secolo scorso) ed è stato leggermente modificato in funzione dell'insegnamento delle Scienze sociali e dell'educazione, ma dimostra nella sua completezza espositiva, seppure sintetica, quanto versatile sia questo piccolo modello, non solo per le discipline umanistiche.

Come si può facilmente comprendere, leggendo le sequenze di questo “itinerario metodologico”, la lezione così impostata ha maggiori possibilità di successo nel raggiungimento degli obiettivi rispetto a quella tradizionale.

Il motivo di questo successo non dipende dal mero aspetto tecnico, ma dal fatto che questo sistema di lavoro è legato indissolubilmente ad una dimensione relazionale profonda, ad una lealtà di rapporto che caratterizza la professionalità più alta. Lo spiega in modo chiaro il prof. Di Mauro in un passaggio della sua lezione al Master: “*Quando si accompagna un bambino o un ragazzo con il proprio fare educativo emergono in modo inconscio modelli, proiezioni, immagini interiorizzate dal proprio vissuto e si tende a riprodurre le situazioni educative della propria storia personale.*

Un aspetto della professionalità della scuola sta nella capacità di conoscenza del peso che tutto ciò ha nella pratica educativa di un insegnante.

Per questo è importante fare in modo che siano sempre esplicitati i modelli di lavoro, le concezioni dell'educazione, le ipotesi interpretative della realtà che sottendono il fare dell'educazione”.¹⁴

¹⁰ *Nel compito di organizzazione del problema, il principiante sceglie ed immagazzina conoscenze in forma frammentaria sulla base di caratteristiche superficiali; non cerca di strutturare le informazioni raccolte; organizza gli schemi conoscitivi in modo casuale e approssimato. L'esperto tende ad organizzare le conoscenze sulla base di principi di ordine superiore; struttura le informazioni già in fase di apprendimento; possiede schemi conoscitivi complessi e completi.* DI MAURO M., *Quale professionalità per il Counsellor formativo. Riflessioni sullo sviluppo dei processi tutoriali*; Master, Lezione in presenza del: 26/01/2008

¹¹ VERTECCHI 2001 cit.; Il concetto di scuola come centro di ricerca è stato sviluppato in forma didattica efficace da D. Antiseri nel testo “Teoria e pratica della ricerca nella scuola di base”, La Scuola 1985

¹² il termine “inciampare” (nei problemi) è usato da ANTISERI (1985, cit.) in riferimento al falsificazionismo di K. R. Popper.

¹³ TESSARO F., “*Metodologia e didattica dell'insegnamento secondario*” Armando 2002, pag148 e seguenti. Tutto il lavoro seguente è ispirato a questo testo eccellente e alle indicazioni pratiche che contiene.

¹⁴ DI MAURO M., *Quale professionalità per il Counsellor formativo. Riflessioni sullo sviluppo dei processi tutoriali*; Master, Lezione in presenza del: 26/01/2008

Gli argomenti verranno sviluppati mediante conversazioni, indagini, lavori di gruppo ed altri procedimenti attivi nei quali le discipline di indirizzo non si presenteranno rigidamente distinte, ma logicamente confluenti nella comprensione pluridimensionale dei problemi umani. Il libro di testo, frutto di una solida esperienza di insegnamento degli autori, sviluppa i nuclei fondanti delle discipline secondo un'impostazione chiara ed accattivante. Il percorso del manuale sarà intrecciato con lo sviluppo dei temi di attualità e con le altre attività didattiche (approfondimenti individuali e di gruppo, riflessioni, recensioni, letture e resoconti riportati nel quaderno di lavoro).

Per il conseguimento degli obiettivi l'insegnante opererà secondo un **itinerario metodologico*** che si concretizza nella motivazione e coinvolgimento degli studenti attraverso:

1. l'esplicitazione degli obiettivi generali e particolari della attività proposta.
2. il chiarimento dei contenuti e delle operazioni da sviluppare per il conseguimento di ogni obiettivo, evidenziando i prerequisiti già in possesso degli alunni; le modalità di lettura personale degli argomenti nel libro di testo e altrove; il metodo consigliato per la comprensione, la memorizzazione, la sintesi e l'esposizione orale o scritta.
3. la comunicazione di nuovi termini e/o concetti, evitando, quando sia possibile di proporre materiali precostituiti o poco specifici e la lezione frontale, cercando di far ricavare concetti e informazioni il più possibile dagli studenti stessi attraverso opportune domande e la discussione;
4. l'eventuale attuazione pratica dell'insegnante, assieme alla classe, a titolo esemplificativo, di una parte del percorso che i ragazzi dovranno percorrere da soli;
5. la raccolta, attraverso questionari e schede di lavoro, di informazioni nuove, delle tecniche e delle osservazioni formulate dalla classe;
6. lo svolgimento della maggior parte delle attività sull'analisi di testi relativi alle Scienze Sociali e dell'Educazione al fine di individuare e catalogare i caratteri specifici. Gli allievi singolarmente o a piccoli gruppi saranno successivamente invitati a relazionare, sintetizzare, esporre e, quando è possibile, a produrre a loro volta materiali a seconda delle consegne ricevute: dette produzioni potranno costituire anche oggetto di verifica, sia *in itinere* che finale;
7. la predisposizione di esercizi-verifiche orali e scritte, illustrando alla classe le prestazioni richieste dalle verifiche stesse;
8. la correzione-discussione con la classe dei lavori assegnati, delle verifiche, proponendo la revisione e la ripetizione, anche parziale, fino al conseguimento dell'obiettivo;
9. l'esplicitazione delle categorie di valutazione; discussione con la classe dei criteri e dei metodi di valutazione, sollecitando l'**autovalutazione** da parte dello studente.

Talvolta le attività sopra indicate saranno precedute da esercitazioni inerenti l'obiettivo proposto, ma assegnate senza alcun chiarimento preventivo, con lo scopo di evidenziare, a insegnante e studenti, limiti e carenze dell'apprendimento (nel metodo di studio, nella memorizzazione, nelle capacità di analisi e sintesi, ecc.). Questo esercizio prepara anche ad affrontare le prove d'esame di fine quinquennio.

* adattato dalla rivista "Sensate Esperienze" che si pubblicava negli anni '80 dagli istituti sperimentali di Scienze Sociali

Dove viaggia il treno della conoscenza?

La scuola privilegia ancora la *monorotaia* della lezione e del manuale e della verifica dei contenuti trasmessi in questo modo. È opportuno usare tutte e due le rotaie e lavorare sulle traversine per evitare i deragliamenti causati dal fatto che l'allievo, il quale non dovesse uscire dalla scuola superiore con la capacità di leggere scientificamente e culturalmente la realtà che lo circonda, sceglierebbe unicamente, come spesso accade, di far viaggiare la propria cultura attraverso l'altra

rotaia, quella consistente in un sapere “fai da te”, autoreferenziale, non più “disciplinato”, guidato dalle mode del momento. Questo pericolo è presente anche durante il periodo scolastico e produce i fenomeni dell’insuccesso e della mortalità scolastica: nel primo caso un ruota si frena e l’assetto è alterato, l’andatura è scomposta per lo sbilanciamento del carrello e per l’attrito che può causare incendi pericolosi; nel secondo caso c’è l’abbandono almeno della prima rotaia. L’uso personale della seconda può dare anche risultati eccellenti. Pirandello era stato frenato, come Pennac¹⁵, nella prima rotaia (con le insufficienze nella lingua nazionale), ma entrambi hanno scelto la monorotaia dell’autoformazione e hanno superato i loro maestri. Queste, però, sono eccezioni fortunate. È perciò necessario comunque esplicitare nel dettaglio il modello del binario su cui deve scorrere la locomotiva scolastica della conoscenza.

La prima rotaia: STUDIO SISTEMATICO DELLA DISCIPLINA

LUOGHI

- ◆ conoscenze acquisite a scuola

SCOPI

- ◆ rispondere alla necessità del rigore scientifico dello studio disciplinare
- ◆ assicurare la comprensione e la memorizzazione dei contenuti essenziali
- ◆ garantire la completezza della conoscenza; la visione panoramica dei problemi; la mappa di ogni sapere specifico
- ◆ saper apprendere dagli errori nello studio
- ◆ imparare che ogni apprendimento richiede una disciplina personale (interiore) e sociale, (pubblica)
- ◆ acquisire un ordine nell’esecuzione e nell’archiviazione delle conoscenze, dei materiali e dei prodotti
- ◆ ricercare l’oggettività nello studio e nell’analisi del proprio comportamento

ATTIVITÀ

- ◆ lettura intenzionale delle sedimentazioni scientifiche sicure (opere di autori riconosciuti)
- ◆ studio regolato dei manuali
- ◆ uso abitudinario di vocabolari e dizionari
- ◆ raccolta ordinata dei propri elaborati nel quaderno di lavoro
- ◆ aggiornamento del portfolio personale dello studente in funzione valutativa

La seconda rotaia: OSSERVAZIONE OCCASIONALE DELLA REALTÀ

LUOGHI

- ◆ conoscenze acquisite dalla realtà extrascolastica, dai media, dal gruppo dei pari

SCOPI

- ◆ rispondere alla *necessità* degli allievi, alle diverse *sensibilità e stili di apprendimento*
- ◆ sviluppare la soggettività come originalità irripetibile, evidenziando i lati positivi della propria personalità
- ◆ identificare le diverse dimensioni dell’intelligenza dell’allievo e il suo talento
- ◆ sostenere la creatività rispettando il valore degli interessi diversi e anche momentanei
- ◆ lasciare a ciascuno il tempo necessario per l’apprendimento
- ◆ armonizzare la propria formazione equilibrando i momenti di svago con lo studio, lo sport, la musica, l’arte e le occupazioni pratiche di cura della persona, di aiuto nel menage familiare, di mantenimento delle relazioni amicali, di partecipazione attiva a movimenti (es. *Amnesty International*)
- ◆ saper riconoscere i propri errori nel programmare e gestire queste attività libere

¹⁵ PENNAC D., *Diario di scuola*, Feltrinelli 2008. In questo testo l’autore affronta il tema della scuola dal punto di vista degli alunni, anzi, dei “somari” e attraverso freschissimi quadri narrativi offre agli insegnanti una notevole lezione di pedagogia. “Ho sempre pensato che la scuola fosse fatta prima di tutto dagli insegnanti... In fondo chi mi ha salvato dalla scuola se non tre o quattro insegnanti?”

- ◆ insegnare a cogliere le opportunità del proprio ambiente, del proprio territorio, della propria nazione e quelle europee ed internazionali (es. *Intercultura*)
- ◆ agire per l'autonomia morale come volontà di dare a sé stessi le regole che valgono per tutti
- ◆ riconoscere come altamente formativa la partecipazione a movimenti, gruppi formali e informali, associazioni di volontariato

ATTIVITÀ

- ◆ lettura occasionale dei fenomeni della contemporaneità
- ◆ svolgere approfondimenti liberi su temi scelti dagli allievi stessi
- ◆ prendere l'iniziativa personale nella scelta delle "lezioni" da fare
- ◆ costruire un'organizzazione autonoma come progettazione dello studio domestico a breve e lungo termine
- ◆ frequentare le opportunità formative dell'extrascuola: biblioteche, convegni, associazioni, corsi, stage, collaborazioni a riviste e giornali, movimenti e gruppi
- ◆ coltivare le attività piacevoli, come gli hobby, soprattutto sport, danza, musica, e vita comunitaria

le traversine:

LEZIONI ATTIVE CHE LEGANO TEORIA E PRATICA, SCIENZA E REALTÀ, OCCASIONALITÀ E SISTEMATICITÀ

- ◆ Attualizzare e contestualizzare costantemente le conoscenze
- ◆ Valorizzare le idee, le riflessioni, gli interessi, i talenti di ciascun allievo
- ◆ Svolgere una didattica per compiti di realtà
- ◆ Tenere un'attenzione costante alla lettura dei media
- ◆ Controllare i processi di apprendimento e i progressi nella conoscenza in tempo reale per ciascun allievo
- ◆ Non riempire tutte le ore di lezione della voce dell'insegnante, ma lasciare diverso tempo per lo studio silenzioso individuale¹⁶, mentre il docente ascolta il singolo allievo e controlla le sue produzioni nel quaderno di lavoro (nel PC o tablet).

5 Allegato

Ricerca di classificazioni possibili dell'Autonomia morale

Il voto di condotta è un numero che pretende di semplificare brutalmente un universo valutativo complesso. Il comportamento di una persona non può e non deve più essere sintetizzato in una cifra. È immorale che la scuola faccia questo, proprio perché è la scuola che deve educare le persona a valutare sé stessa e gli altri nel modo più vicino all'obiettività. Spesso il voto diventa uno stigma e, se esso è negativo, può determinare un circuito vizioso ben noto e perfino così "malefico" da invogliare l'allievo a trasgredire provocatoriamente solo per il gusto di essere confermato nello stereotipo negativo che lo identifica.

La proposta di valutazione del comportamento morale che di seguito si riporta, può servire a responsabilizzare i docenti verso l'arduo compito di saper condurre l'allievo alla propria autovalutazione e l'insegnante a non lasciarsi sedurre dalla tentazione di dare un semplice voto positivo o negativo o, per evitare il problema, di dare a tutti pressappoco lo stesso voto.

Per riferirci a proposte di classificazione e descrizione già sperimentate e frutto della ricerca internazionale più accreditata, prenderemo come riferimento il testo del prof. Fiorino Tessaro "*Metodologia e didattica dell'insegnamento secondario*" (ed. Armando) e precisamente il primo capitolo nella parte in cui, dopo la classificazione degli stili cognitivi passa a determinare altri 3 aspetti del profilo funzionale dello studente. Il

¹⁶ Qualche volta può essere utile anche lavorare con una musica di sottofondo. Sarebbe utile, ad esempio studiare il romanticismo ascoltando le musiche del tempo. Viene da chiedersi, infatti, se è possibile spiegare il romanticismo senza ascoltare Beethoven. Nella scuola questo aborto culturale si replica senza più giustificazioni plausibili da quando è nato il disco o il magnetofono.

primo ci sembra il più adeguato per definire l'autonomia morale, ma anche gli altri contengono indicatori dell'asse dell'autonomia e tra essi ne abbiamo scelti 4 di significativi.

Dalle finalità educative alla didattica della condotta

Su questi indicatori proponiamo di svolgere un "esercizio" che aiuti a scoprire come in ciascuna descrizione del comportamento siano nascosti i valori assoluti di riferimento condivisi dalla comunità educante e i loro orientamenti contrari. Con questo espediente si vuole soltanto evidenziare la stretta connessione tra finalità ed obiettivi e far emergere dalle descrizioni pratiche di atteggiamenti umani i riferimenti valoriali "teorici" connaturati in ogni attività e relazione. L'esercizio dovrebbe altresì contribuire a risolvere la difficoltà di descrivere la condotta in termini non generici né aleatori. Insomma, è possibile descrivere l'uomo virtuoso che sta sviluppandosi nell'allievo che ci sta di fronte. Il profilo che ne esce riguarda tutti: abili e disabili, proprio perchè siamo tutti *diversamente abili*¹⁷. E' importante precisare ancora una volta che tale descrizione della personalità non deve servire per etichettare il carattere o il temperamento degli allievi, ma determina una valutazione di processo piuttosto articolata ed aperta che mira ad indicare la strada del miglioramento e non la stigmatizzazione di eventuali atteggiamenti negativi. Dovrebbe essere l'allievo stesso che, posto di fronte a questi descrittori riconosce e si riconosce in quei comportamenti che lo descrivono correttamente, anche "negativi", rispetto ai quali egli dovrebbe assumere impegni concreti, aiutato dal docente che ne diventa il garante e il facilitatore del processo di crescita interiore.

Ogni descrizione va inserita all'interno del contesto in cui avviene

Si è aggiunta nella tabella originaria, per ogni indicatore, una colonna ove segnare *la disciplina e il contesto di osservazione*. Rilevare il contesto è essenziale per non cadere in errori di valutazione gravissimi. Considerare un allievo in più contesti è essenziale. Spesso egli si comporta diversamente con docenti e in luoghi diversi. È pigro in matematica, ma è attivo in educazione fisica; è chiuso con gli adulti, ma estroverso con i coetanei; si impegnava quando la situazione familiare era serena e ora non si interessa di nulla da quando i genitori si sono divisi, ecc. La personalità di un essere umano è in continua evoluzione, pertanto non si deve pretendere di ingabbiarne la descrizione in griglie sempre più numerose e complesse. Questo esercizio serve ai docenti per osservare in modo non superficiale ed episodico; serve per impostare in maniera efficace la progettazione; è essenziale per individualizzare i percorsi; consente di comprendere quanto decisiva sia la relazione umana con i propri allievi; evidenzia la necessità di considerare i diversi stili cognitivi; **postula l'autovalutazione del discente come scopo primario della valutazione stessa.**

A coloro che si ostinano a classificare in forme rigide e imm modificabili i comportamenti degli studenti, queste descrizioni attente sono utili per dimostrare proprio il contrario e cioè che il comportamento è modificabile e non imbrigliabile e che, quando si presenta costante, è spesso tale perchè è rigido colui che lo descrive oppure perchè quel tipo di atteggiamento risponde in modo uniforme e speculare alla rigidità dello stimolo che riceve dalla parte opposta.

Nel paragrafo 3.2 "***Le relazioni con gli altri: alla ricerca di responsabilità***" (p. 42-44), si propongono otto indicatori; "*ogni indicatore viene interpretato da alcuni descrittori a polarità positiva ed altri, all'opposto, a massima polarità negativa. Tra le due polarità si può supporre una scala a sei livelli (...)*". La scala a sei livelli è stata segnata in modo da considerare uno spartiacque "centrale" tra polo positivo e negativo, con l'aggiunta di un "eccesso" soltanto nel positivo. Gli eccessi sono da evitare in entrambe i poli, ma mentre il negativo diventa patologico e facilmente identificabile, si rischia di non considerare altrettanto pericolosi i comportamenti esasperatamente positivi, come un impegno di studio troppo assiduo, una responsabilità esagerata, un'autonomia intesa come assoluta indipendenza dagli altri o un'obbedienza incondizionata... comportamenti che, invece, a certi docenti possono apparire addirittura esemplari nel contesto scolastico tradizionale!

Ecco gli indicatori:

1. INTERAZIONE
2. SOLIDARIETÀ
3. CAPACITÀ DI ASCOLTO
4. RICONOSCIMENTO SOCIALE
5. COOPERAZIONE

¹⁷ Il neologismo italiano "*diversamente abili*" condensato nel lemma "*diversabile*" e "*diversabilità*" (da Janes e Canevaro, 2005) è un'invenzione di Jeff Onorato un campione sardo di sci acquatico che a seguito di un'emiparesi da incidente ha saputo vincere la disabilità proprio dove la disabilità lo aveva vinto e cioè nel fisico, diventando campione mondiale dei "normodotati" pur con la sua grave menomazione, cioè sciando con una gamba sola e poi aprendo una scuola sportiva per tutti all'isola della Maddalena.

6. UMORISMO
7. MEDIAZIONE SOCIALE
8. PARTECIPAZIONE
9. PERSISTENZA¹⁸
10. RESPONSABILITÀ¹⁹
11. OPEROSITÀ
12. IMPEGNO

Esercizio di scoperta e identificazione dei valori condivisi, “nascosti” nei descrittori del comportamento

I descrittori del primo indicatore sono riportati di seguito con l'aggiunta da parte nostra dello svolgimento dell'esercizio nelle colonne che evidenziano i valori o le virtù (i punti di forza) e i disvalori o i vizi (i punti di debolezza) dell'allievo. Non si sono completati gli altri indicatori in modo da lasciare ad ogni singolo docente o allievo o gruppi di docenti e allievi la possibilità di sviluppare la riflessione senza ulteriori imboccamenti. Nella casella del contesto di è simulato per il primo indicatore un tipo di osservazione possibile da parte di un docente che volesse stendere un profilo dettagliato.

Nel secondo indicatore invece si è simulata la risposta di un allievo che ha imparato ad usare questo schema per l'autoanalisi del proprio comportamento.

Le numerazioni in calce a ciascuna tabella (da +3 a -3) sono contenute nel testo originale e servono per una valutazione semplificata la quale, nonostante l'aggiunta dell'ultima colonna, può essere comunque usata come è previsto e cioè come indicazione dell'orientamento del soggetto verso una polarità positiva o negativa.

INDICATORE: INTERAZIONE

Descrittori a polarità positiva	Valori o virtù, punti di forza	Descrittori a polarità negativa	Dis-valori o vizi Punti di debolezza	data	DISCIPLINA E CONTESTO DI OSSERVAZIONE (di un docente)	
L'allievo si inserisce bene nei gruppi di lavoro; vive favorevolmente lo scambio interpersonale; manifesta le sue idee, i suoi sentimenti, e rispetta quelli degli altri	APERTURA del carattere ESTROVERSIONE RISPETTO	L'allievo tende ad isolarsi, ad estraniarsi dal gruppo; a ricercare l'attenzione degli altri in modi inadeguati e impropri; non comunica il suo punto di vista; deride le opinioni altrui	CHIUSURA del carattere EGOCENTRISMO DERISIONE		Caio si inserisce bene nei gruppi di lavoro quando non vive una dimensione competitiva (come durante l'attività di preparazione teatrale), mentre tende ad isolarsi ed estraniarsi durante la lezione di scienze (durante la quale il docente interroga continuamente gli allievi). Manifesta in ogni contesto le sue idee, ma con più fatica i suoi sentimenti, confidandosi con un solo docente. Valutazione: +1	
eccesso	3	2	1	-1	-2	-3

INDICATORE: SOLIDARIETÀ

Descrittori a polarità positiva	Valori o virtù	Descrittori a polarità negativa	Dis-valori o vizi		DISCIPLINA E CONTESTO DI OSSERVAZIONE (svolta da allievo)	
L'allievo si mostra solidale e partecipe; offre spontaneamente aiuto ai compagni in difficoltà; sa chiedere aiuto agli altri, in caso di bisogno, e ne riconosce i meriti	SOLIDARIETÀ COMPLICITÀ positiva RICONOSCENZA OGGETTIVITÀ	L'allievo è egoista; trattiene per sé ciò che sa; è poco disposto a condividere le sue cose; è indifferente e non partecipa alle difficoltà altrui, ma pretende attenzione alle proprie.	EGOISMO CHIUSURA INDIFFERENZA		Io non mi ritengo tanto egoista perché sono solidale con alcuni amici intimi e tuttavia un po' meno con gli altri. Non mi piace chiedere aiuto perché sono orgoglioso, ma so riconoscere i meriti dei compagni. Insomma sono solo un po' solidale perché mi sento a volte preso in giro. Voto Autovalutazione: -1	
eccesso	3	2	1	-1	-2	-3

¹⁸ riportiamo questo indicatore dal paragrafo 3.3 “Lo sviluppo del sé: alla ricerca di identità”

¹⁹ Nel paragrafo 3.4 “L'impegno e l'azione: alla ricerca dei valori”, sono riportati altri 8 indicatori. Di questi ne estrapoliamo soltanto 3.

Si possono applicare anche ai seguenti indicatori le osservazioni di docenti e allievi. Al termine, raccogliendo solo la colonna del contesto dovrebbe uscire un profilo credibile, non statico e utile per cogliere i progressi o i regressi nei successivi confronti (e autoanalisi) che possono svolgersi all'inizio (e/o anche alla fine) di ogni anno scolastico.

INDICATORE:

CAPACITA' DI ASCOLTO

Descrittori a polarità positiva	Valori o virtù	Descrittori a polarità negativa	Dis-valori o vizi		DISCIPLINA E CONTESTO DI OSSERVAZIONE	
L'allievo ascolta gli altri, li lascia parlare; cerca di comprendere a fondo le idee espresse, mettendosi nei loro panni; chiede chiarimenti di cui non capisce; rispetta le posizioni che non condivide.	ASCOLTO IMMEDESIMAZIONE MODESTIA TOLLERANZA	L'allievo non si interessa dell'opinione degli altri, li interrompe continuamente; tende ad imporre sempre le proprie idee e nega quelle degli altri; si irrita se l'altro non lo ascolta; denigra le posizioni che non condivide.				
eccesso	3	2	1	-1	-2	-3

INDICATORE:

RICONOSCIMENTO SOCIALE

Descrittori a polarità positiva	Valori o virtù	Descrittori a polarità negativa	Dis-valori o vizi		DISCIPLINA E CONTESTO DI OSSERVAZIONE	
L'allievo, nel lavoro, apprezza il valore e distingue i meriti suoi dagli altri; riconosce l'importanza della reciprocità e dello scambio; manifesta riconoscenza per il supporto ricevuto.	RICONOSCIMENTO DEI MERTITI ALTRUI OBIETTIVITÀ RICONOSCENZA	L'allievo manifesta indifferenza o gelosia di fronte ai successi degli altri, ne contesta l'importanza; magnifica i propri meriti, nega o scredita quelli altrui.				
eccesso	3	2	1	-1	-2	-3

INDICATORE:

COOPERAZIONE

Descrittori a polarità positiva	Valori o virtù	Descrittori a polarità negativa	Dis-valori o vizi		DISCIPLINA E CONTESTO DI OSSERVAZIONE	
L'allievo, nel lavoro con gli altri, dà informazioni, fa proposte, esprime le proprie opinioni; accetta e sostiene il ruolo affidatogli, si raccorda con gli altri per il successo comune.	PREMUROSITÀ PROPOSITIVITÀ DOCILITÀ COOPERATIVITÀ	L'allievo, nel lavoro con gli altri, vede solo il proprio tornaconto; è passivo e refrattario all'azione comune; non accetta i compiti assegnati, si intromette e contesta il lavoro degli altri				
eccesso	3	2	1	-1	-2	-3

INDICATORE:

UMORISMO

Descrittori a polarità positiva	Valori o virtù	Descrittori a polarità negativa	Dis-valori o vizi		DISCIPLINA E CONTESTO DI OSSERVAZIONE	
L'allievo sa cogliere il lato umoristico delle cose; sdrammatizza situazioni difficili ricorrendo al paradosso e all'ironia; sa stare agli scherzi e scherza volentieri, nel rispetto della tolleranza altrui	GIOCOSITÀ SIMPATIA	L'allievo non ha il senso dell'umorismo; reagisce con permalosità agli scherzi; tratta gli altri con derisione e sarcasmo; è rigido, non comprende gli aspetti paradossali e contraddittori.				
eccesso	3	2	1	-1	-2	-3

**INDICATORE:
MEDIAZIONE SOCIALE**

Descrittori a polarità positiva		Valori o virtù	Descrittori a polarità negativa		Dis-valori o vizi		DISCIPLINA E CONTESTO DI OSSERVAZIONE
L'allievo, in caso di dissidio con gli altri, ricerca soluzioni costruttive riconoscendo gli elementi di interesse nelle diverse posizioni; cerca di conciliare le sue idee con quelle degli altri; ammette i propri errori.		VOLONTÀ di Conciliazione e di compromesso positivo	L'allievo lascia che le divergenze degenerino in conflitto; non ammette i propri errori ed enfatizza quelli altrui; è competitivo fino all'exasperazione, e considera il concorrente come un nemico e non come un avversario				
eccesso	3	2	1	-1	-2	-3	

**INDICATORE:
PARTECIPAZIONE**

Descrittori a polarità positiva		Valori o virtù	Descrittori a polarità negativa		Dis-valori o vizi		DISCIPLINA E CONTESTO DI OSSERVAZIONE
L'allievo interviene in modo pertinente e appropriato; pone domande per approfondire e per capire; esprime le sue idee per promuovere la crescita del gruppo.		VOLONTÀ di condivisione e di collaborazione	L'allievo non interviene mai, neppure se continuamente stimolato; non pone domande; non avanza innovazioni ed ostacola l'adozione dei cambiamenti proposti dagli altri				
eccesso	3	2	1	-1	-2	-3	

Dal paragrafo 3.3 *“Lo sviluppo del sè: alla ricerca di identità”*

**INDICATORE:
PERSISTENZA**

Descrittori a polarità positiva		Valori o virtù	Descrittori a polarità negativa		Dis-valori o vizi		DISCIPLINA E CONTESTO DI OSSERVAZIONE
L'allievo partecipa con tenacia e assiduità nell'azione intrapresa; si concentra; mantiene l'attenzione e non si distrae facilmente; si sente responsabile della realizzazione del compito affidatogli		PERSEVERANZA TENACIA RESPONSABILITÀ	L'allievo è incostante; non è in grado di mantenere con assiduità l'impegno in un progetto o in un lavoro; di fronte alla fatica è portato a lasciare perdere e ad abbandonare il compito.				
eccesso	3	2	1	-1	-2	-3	

Dal paragrafo 3.4 *“L'impegno e l'azione: alla ricerca dei valori”*

**INDICATORE:
RESPONSABILITÀ**

Descrittori a polarità positiva		Valori o virtù	Descrittori a polarità negativa		Dis-valori o vizi		DISCIPLINA E CONTESTO DI OSSERVAZIONE
L'allievo mantiene gli impegni assunti portandoli a termine nei modi previsti; riconosce adeguatamente i propri meriti e i propri demeriti; presenta un'attribuzione prevalentemente interna; si sente responsabile di ciò che gli succede.		ESSERE DI PAROLA CORRETTEZZA, FEDELITÀ	L'allievo si manifesta incostante e inconcludente; si presenta normalmente in ritardo; affronta le attività all'ultimo momento e secondo l'interesse contingente; tende ad attribuire il suo successo a sè stesso e l'insuccesso a fattori esterni		INCOSTANZA IRRISPETTOSO degli orari, delle consegne,... INATTENDIBILITÀ		
eccesso	3	2	1	-1	-2	-3	

**INDICATORE:
PRODUTTIVITÀ**

Descrittori a polarità positiva		Valori o virtù	Descrittori a polarità negativa		Dis-valori o vizi	DISCIPLINA E CONTESTO DI OSSERVAZIONE
L'allievo è attivo, dinamico, operoso; svolge attività diverse e variegate; sa ottimizzare le risorse a disposizione; è rapido nell'azione, solerte, capace di sbrigare il lavoro assegnato; è intraprendente e sicuro delle proprie capacità		LABORIOSITÀ	L'allievo è poco produttivo, è pigro e indolente, apatico e svogliato; se la prende con comodo; non è preoccupato di finire il lavoro; non è mai propositivo rispetto alle attività da intraprendere		PIGRIZIA INDOLENZA SVOGLIATEZZA APATIA ABULIA	
eccesso	3	2	1	-1	-2	-3

**INDICATORE:
IMPEGNO**

Descrittori a polarità positiva		Valori o virtù	Descrittori a polarità negativa		Dis-valori o vizi	DISCIPLINA E CONTESTO DI OSSERVAZIONE
L'allievo esegue regolarmente il lavoro assegnato senza bisogno di supporti esterni; persiste nello sforzo per completare il compito; tollera la fatica		AFFIDABILITÀ	L'allievo si rivolge a qualcun altro per portare a termine il lavoro assegnato; alle prime difficoltà abbandona il campo; interrompe con frequenza il lavoro.			
eccesso	3	2	1	-1	-2	-3

Suggerimenti per l'uso delle tabelle nelle descrizioni di caso

Nel testo originale le tabelle appaiono nel modo seguente:

**INDICATORE:
IMPEGNO**

Descrittori a polarità positiva	Descrittori a polarità negativa
L'allievo esegue regolarmente il lavoro assegnato senza bisogno di supporti esterni; persiste nello sforzo per completare il compito; tollera la fatica	L'allievo si rivolge a qualcun altro per portare a termine il lavoro assegnato; alle prime difficoltà abbandona il campo; interrompe con frequenza il lavoro.

Alla fine appare una tabella di sintesi come questa:

**IL PROFILO SOCIO RELAZIONALE
ANALISI DEI COMPORTAMENTI SOCIALI**

indicatore	eccesso	Livelli nei descrittori a polarità positiva			Livelli nei descrittori a polarità negativa		
		3	2	1	-1	-2	-3
INTERAZIONE							
SOLIDARIETÀ							
CAPACITÀ DI ASCOLTO							
RICONOSCIMENTO SOCIALE							
COOPERAZIONE							
UMORISMO							
MEDIAZIONE SOCIALE							
PARTECIPAZIONE							

Si tratta di individuare per ogni indicatore il livello nei relativi descrittori, considerando che 1 (o -1) corrisponde a un comportamento

1. *Tendenzialmente* positivo (o negativo)
2. *Abbastanza*
3. *completamente*

Alla fine, unendo i numeri relativi ai livelli segnati, si traccia il profilo socio-relazionale.

Questo sistema, però, funziona in modo adeguato se per ciascuna polarità i descrittori hanno un'omogenea valenza. Nella realtà ogni descrizione può avere una valutazione differente, perciò si

propone una modalità più articolata, ma che risulta semplice, più corretta nel risultato e, alla fine, più leggibile.

L'esperienza maturata dai docenti del Laboratorio consiglia, infatti, di usare anche la colonna (o la esplicitazione) del contesto e di inserire la data di rilevazione del comportamento. Quest'ultimo dettaglio è una raffinatezza che consente di evidenziare i cambiamenti nel tempo, visto che tra un'osservazione e l'altra possono passare anche degli anni! Nell'adolescenza alcuni mesi possono produrre cambiamenti radicali del comportamento che, nell'età adulta, possono avvenire dopo decine di anni.

INDICATORE: IMPEGNO

Descrittori a polarità positiva	Descrittori a polarità negativa	data	DISCIPLINA E CONTESTO DI OSSERVAZIONE
L'allievo esegue regolarmente il lavoro assegnato senza bisogno di supporti esterni; persiste nello sforzo per completare il compito; tollera la fatica	L'allievo si rivolge a qualcun altro per portare a termine il lavoro assegnato; alle prime difficoltà abbandona il campo; interrompe con frequenza il lavoro.		(Vedi commento più sotto)

Nella descrizione da inserire nel PDF, si possono semplicemente sfruttare i descrittori con l'aggiunta degli avverbi che li qualificano. Supponiamo ad esempio che, rispetto all'indicatore *impegno*, l'allievo propenda per un comportamento rivolto alla polarità negativa; si dovrebbe scrivere:

asse AUTONOMIA;

IMPEGNO: "L'allievo si rivolge *tendenzialmente* a qualcun altro per portare a termine il lavoro assegnato; alle prime difficoltà abbandona *completamente* il campo; interrompe *completamente* il lavoro se non richiede un impegno pratico, altrimenti tollera *abbastanza* la fatica, soprattutto quando si impegna in compiti di recitazione (Teatro) e di educazione fisica".

Come si vede, l'ultimo descrittore in negativo è stato mitigato dall'aggiunta di quello positivo simmetricamente corrispondente e del contesto di esecuzione del compito. Nella tabella si ipotizza un completamento della terza colonna in prima persona da parte di un allievo che impara ad auto-valutarsi

Descrittori a polarità positiva	Descrittori a polarità negativa	data	DISCIPLINA E CONTESTO DI OSSERVAZIONE (Scritto da un allievo)
L'allievo esegue regolarmente il lavoro assegnato senza bisogno di supporti esterni; persiste nello sforzo per completare il compito; tollera la fatica	L'allievo si rivolge a qualcun altro per portare a termine il lavoro assegnato; alle prime difficoltà abbandona il campo; interrompe con frequenza il lavoro.		Nei compiti di questa materia (...) mi rivolgo <i>tendenzialmente</i> a qualcun altro per portare a termine il lavoro assegnato; alle prime difficoltà abbandono <i>completamente</i> il campo; interrompo <i>completamente</i> il lavoro se non richiede un impegno pratico, altrimenti tollero <i>abbastanza</i> la fatica, soprattutto quando mi impegno in compiti di recitazione (Teatro) e di educazione fisica

Il fatto di usare degli avverbi come *tendenzialmente*, *completamente*, *abbastanza*, *spesso*, *raramente*, *frequentemente*, *parzialmente* o locuzioni corrispondenti (di solito, qualche volta, ecc.) può essere considerata una modalità negativa a causa dell'approssimazione di termini come "abbastanza" o "qualche volta", contrapposti alla chiarezza di altri come "completamente" o "mai". Ciò che conta, tuttavia, in ambito morale non dev'essere la misurazione oggettiva o incontrovertibile di un atteggiamento, ma la rilevazione di una tendenza o il riconoscimento di un abito da cambiare, da migliorare o da mantenere. Il fatto di riconoscere i propri punti di forza aumenta l'autostima. E più ancora il riconoscimento delle proprie fragilità, soprattutto se si ha il coraggio di dividerlo, diventa un momento essenziale di comunione con l'insegnante o il gruppo (es. la classe scolastica), proprio perché si ha la certezza di non essere sbeffeggiati o emarginati, ma accolti e aiutati nel percorso di miglioramento personale, rispetto al quale gli altri assumono il ruolo di garanti e testimoni.