Allegato A

INDICAZIONI CURRICOLARI
per la scuola sammarinese

INDICE

PARTE I – L'idea di scuola

Lo scenario culturale e pedagogico 3
I profili al termine di ogni percorso 11
La scuola del curricolo 18
L'ambiente di apprendimento 22
La valutazione e la certificazione 26
La comunità professionale 29

PARTE II – Le scelte curricolari

Il dialogo tra le discipline 31
Competenze di cittadinanza 33
Competenze digitali 46

PARTE I - L'IDEA DI SCUOLA

LO SCENARIO CULTURALE E PEDAGOGICO

Le questioni di fondo

L'investimento sull'educazione è normalmente evocato in ambito internazionale come l'unica strada in grado di fornire prospettive di sviluppo positivo per il futuro dei popoli e di risolvere potenzialmente i problemi tipici di ogni società in permanente evoluzione. Nello stesso tempo, però la scuola, nella forma storica dell'educazione pubblica, deve fare i conti con la crisi profonda che sta attraversando in tutti i paesi del mondo. La crisi non è solo di stagione, ma investe il significato stesso dell'educare, dell'istruire e del formare, in luoghi appositamente dedicati. Nell'ultimo secolo, le scuole sono pressoché immutate mentre tutto intorno è cambiato: nella vita dei giovani, nelle relazioni sociali, nei modi di trasmettere e acquisire le conoscenze.

La costruzione di un nuovo progetto di scuola, capace di affrontare i problemi del presente e del prossimo futuro, mette in gioco questioni epocali quali:

1. *i compiti formativi* della scuola per promuovere gli apprendimenti *(istruzione*), ma anche per accompagnare i giovani al "saper stare al mondo" (*educazione*);
2. *gli aspetti professionalizzanti* ossia la capacità della scuola di fornire competenze efficaci e competitive che consentano l'accesso ad un mondo del lavoro in continua e rapida trasformazione;
3. *la presenza pervasiva dell'informazione*, del *digitale diffuso* e la conseguente esigenza di instaurare un rapporto dinamico e permanente con le conoscenze, l'apprendimento, le nuove forme di comunicazione;
4. *la dimensione interculturale* della società della globalizzazione che richiede di sviluppare forti competenze comunicative (plurilinguismo), senso di identità personale e collettiva, apertura al dialogo e alla condivisione.

Il progetto pedagogico e culturale

L'elaborazione di un nuovo progetto pedagogico e culturale per una scuola inserita in tale contesto storico, che caratterizza anche la Repubblica di San Marino, deve rispondere ai problemi formativi fondamentali dell'oggi e del futuro, attraverso:

a. la formazione della persona nella cosiddetta società della conoscenza;
b. la promozione di valori di cittadinanza e di una cultura democratica;
c. la capacità di costruire ambienti formativi inclusivi;
d. il confronto con le dimensioni dell'internazionalizzazione e dell'intercultura;
e. l'integrazione territoriale del sistema formativo;
f. il rapporto con il mondo del lavoro.

a. Persona e società della conoscenza

Le enormi e inaspettate potenzialità di una società globalizzata (scambi, confronti, incontri) e della connessione digitale permanente (social personali, network, etc.) rischiano di impoverire lo spazio di comprensione critica dei singoli e dei gruppi. Queste caratteristiche possono altresì indebolire le radici dell'appartenenza sociale e culturale al territorio in cui si vive ed aprire a possibili effetti di subalternità del singolo e dei gruppi alle realtà economiche e socioculturali dominanti. La possibile banalizzazione delle esperienze cognitive e comunicative richiede un potenziamento della dimensione soggettiva, da collegare anche all'esperienza della sensorialità e della corporeità. La scuola ha un grande compito formativo: educare ad un rapporto aperto tra ambiente reale e realtà virtuale, potenziando la prospettiva di un *neo-umanesimo* critico e consapevole in cui i nuovi strumenti comunicativi siano mezzi, e non fini, per la crescita della persona e della comunità. La scuola pone al centro della sua azione educativa e didattica la persona nella sua singolarità e complessità, promuovendone le potenzialità, le aspirazioni e il modo di essere e di pensare.

b. Cittadinanza e democrazia

Essere cittadini significa assumere il sistema di regole e di comportamenti che rende possibile la convivenza civile in una specifica realtà sociale e politica. Significa anche sviluppare la conoscenza della propria terra, cultura, storia e radici che rende possibile la partecipazione responsabile alla vita di comunità. Significa anche appassionarsi allo sviluppo del proprio territorio in una prospettiva di sostenibilità e di attenzione al futuro del mondo. Locale e globale, anche in una realtà particolare come San Marino, sono destinati ad incontrarsi proprio a partire da ciò che può avvenire nelle aule delle scuole.

Le scelte educative costituiscono un luogo di incontro tra le responsabilità delle famiglie, le tradizioni sociali e civiche delle comunità di appartenenza e il ruolo delle istituzioni. Tra di esse c'è la scuola che rappresenta un bene comune, un luogo universale di incontro tra diversi per imparare le regole della convivenza e della cittadinanza.

È importante, quindi, promuovere il rispetto di sé e degli altri, la vocazione al dialogo e all'accoglienza, valorizzare le esperienze personali, stimolare la costruzione di senso, anche mentre si apprendono gli alfabeti, salvaguardare costantemente l'intreccio tra istruzione ed educazione.

Si insegna, prima di tutto, partendo da ciò che si è. Una buona educazione interpella in primo luogo la dimensione etica e deontologica, i valori di chi è chiamato a garantirla (ai vari livelli di responsabilità) e di chi la costruisce giorno per giorno.

c. Inclusione e pari opportunità

La scuola è ambiente per la diversità e per l'uguaglianza. In essa devono convivere l'esigenza di formare cittadini in possesso di alfabeti, saperi, competenze comuni e nello stesso tempo in grado di accrescere pensieri autonomi e prospettive originali di sviluppo, in funzione delle proprie motivazioni, dei propri interessi e delle proprie risorse. L'inclusione riguarda in primo luogo la capacità di ridurre le condizioni di svantaggio che trovano origine potenzialmente nella disabilità e/o nel disagio socioculturale e si intrecciano con la necessità di salvaguardare le ragioni del singolo, mentre lo si educa a riconoscersi nel contesto sociale. La

scuola è chiamata, perciò, a reinterpretare i suoi compiti formativi, confermando la sua vocazione all'inclusione e all'attenzione ai più fragili (che oggi appaiono a volte invisibili) e dando attuazione ai principi pedagogici dell'equità, delle pari opportunità educative, dell'istruzione intesa come fonte di emancipazione.

d. Internazionalizzazione e interculturalità

Le crescenti migrazioni, le dinamiche del mercato, la mobilità del turismo e del lavoro portano lo studente a dover interagire con culture diverse, spesso senza la padronanza di principi, di visioni e di strumenti adeguati. Giovani e adulti saranno chiamati a confrontarsi con una realtà dinamica in cui è importante saper costruire un'identità plurima, cioè un equilibrio evolutivo tra senso delle proprie radici e appartenenza a comunità sempre più ampie e aperte. Questa situazione richiede ai singoli di saper essere "cittadini del mondo" in grado di accogliere la diversità mantenendo la propria identità culturale. La scuola è chiamata a promuovere questo equilibrio tra identità e alterità, uguaglianza e differenza mediante efficaci esperienze di educazione interculturale.

e. L'integrazione del sistema formativo

L'individuo e i gruppi vivono la loro esperienza sotto l'influenza del sistema complesso delle agenzie formative del territorio. Alle ore trascorse in famiglia e a scuola si accompagna l'insieme estremamente stimolante delle esperienze vissute nei contesti educativi "non formali" (le strutture e i servizi culturali, sportivi, religiosi, ricreativi…) e in quelli "informali" (le occasioni educative non strutturate, reali e virtuali, connesse con l'esperienza di vita quotidiana). L'educazione quindi non si esaurisce nel mondo della famiglia e della scuola. In un paesaggio educativo più articolato è necessario garantire una aderenza reattiva e una integrazione intelligente tra queste diverse esperienze formative.

f. Tra scuola e mondo del lavoro

Il mondo del lavoro cambia continuamente richiedendo ogni giorno nuove competenze professionali e sociali. All'individuo non viene chiesto soltanto di collocarsi produttivamente nel contesto lavorativo esistente, bensì di progettare nuove occupazioni, imprese e servizi. Di conseguenza è indispensabile recuperare una *relazione virtuosa tra competenze di cittadinanza, competenze culturali trasversali e competenze disciplinari*. Occorre andare oltre la mera trasmissione di conoscenze inerti e abilità esecutive, per promuovere nuove competenze sul piano cognitivo (leggere i contesti, analizzare i problemi, destreggiarsi tra più fonti, saper comunicare), personale e sociale (curiosità, creatività, capacità di lavorare in gruppo, impegno etico, motivarsi per un lavoro ben fatto).

I riferimenti europei e le prospettive internazionali

Ogni persona deve sentirsi cittadino del mondo senza perdere le proprie radici storiche, civiche e democratiche. Per non incorrere nel rischio dell'autoreferenzialità, è importante per la scuola sammarinese l'ancoraggio ad una visione europea e internazionale.

I documenti sull'educazione, di sfondo internazionale ed europeo, offrono un quadro valoriale su cui commisurare le prospettive di sviluppo dei singoli sistemi educativi, compreso quello

sammarinese. L'impegno comune riguarda la costruzione di una scuola che garantisca pari opportunità di accesso al sistema dell'istruzione, il diritto all'uguaglianza dei risultati dell'apprendimento, l'apertura al cambiamento e all'innovazione.
In modo particolare, per la Repubblica sammarinese diventa più agevole tradurre tali obiettivi in precise strategie di intervento attraverso il raffronto con alcuni documenti europei ed internazionali e con il sistema italiano.

Strategia di Lisbona

La strategia di Lisbona 2010 è stata rinnovata in ET (*European Training*) 2020. In essa si ritrovano indicatori su cui innestare l'analisi dei trend e dei risultati dei singoli paesi. Tra questi spiccano la riduzione del fenomeno della dispersione (al di sotto del 10% per i 18enni), la riduzione delle criticità negli apprendimenti di base (da contenere al di sotto del 15% per i 15enni), l'incremento della partecipazione all'educazione permanente (oltre il 15% per tutta la popolazione adulta), il consolidamento dell'educazione pre-scolare (per coinvolgere almeno il 95% dei bambini a partire da quelli di quattro anni, l'aumento della fascia di giovani con un profilo culturale elevato (almeno il 40% con laurea o formazione superiore).

Competenze chiave per l'apprendimento permanente

Si tratta di costruire uno spazio culturale e di cittadinanza comune che pur rispettando le caratteristiche dei diversi sistemi educativi, li impegni a aderire al quadro comune delle competenze chiave[1] che offrono una base culturale per l'esercizio della cittadinanza attiva. Il Consiglio dell'Unione europea, nel rimarcare il diritto di ogni persona a un'istruzione, a una formazione e a un apprendimento permanente di qualità, in data 22 maggio 2018 ha indicato come irrinunciabili le seguenti otto competenze: competenza alfabetica funzionale; competenza multilinguistica; competenza matematica e competenza in scienze, tecnologie e ingegneria; competenza digitale; competenza personale, sociale e capacità di imparare a imparare; competenza in materia di cittadinanza; competenza imprenditoriale; competenza in materia di consapevolezza ed espressione culturali.

Quadro comune delle qualifiche

Il quadro comune delle qualifiche (EQF – *European Qualifications Framework*), garantisce la comparabilità e la trasferibilità dei titoli di studio e delle competenze certificate su uno spazio geografico transnazionale. Il documento sottolinea l'esigenza di andare oltre l'acquisizione formale di titoli di studio e di approfondire la consistenza culturale dei diversi livelli di istruzione, in termini di conoscenze, abilità e competenze, in una progressione costante dai livelli più elementari a quelli più elevati.

[1] Sono otto le competenze-chiave definite nel documento "Raccomandazione del Consiglio del 22 maggio 2018 relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente": competenza alfabetica funzionale; competenza multilinguistica; competenza matematica e competenza in scienze, tecnologie e ingegneria; competenza digitale; competenza personale, sociale e capacità di imparare a imparare; competenza in materia di cittadinanza; competenza imprenditoriale; competenza in materia di consapevolezza ed espressione culturali.

Rilevazioni degli apprendimenti internazionali

I quadri di riferimento, sottesi alle rilevazioni internazionali degli apprendimenti (es. Ocse-Pisa), consentono di posizionare le scelte curricolari in una prospettiva più ampia privilegiando l'apprendimento di competenze cognitive non routinarie. La prospettiva è quella di evitare la logica riduttiva del *testing* standardizzato che potrebbe indurre conoscenze "convergenti" di scarso valore cognitivo e prassi didattiche riduttive, per promuovere viceversa competenze di forte spessore ermeneutico, critico, creativo.

Agenda ONU 2030

Nella prospettiva educativa, volta alla comprensione e soluzione dei problemi che l'umanità attraversa, anche rispetto alla sua relazione con l'ambiente, si colloca l'Agenda ONU 2030 che, tra i molteplici aspetti considerati, espone anche i traguardi per una istruzione di qualità e per una educazione allo sviluppo sostenibile. In particolare si richiede di garantire che tutti i giovani acquisiscano competenze per lo sviluppo sostenibile, anche tramite un'educazione orientata a uno stile di vita sostenibile, ai diritti umani, alla parità di genere, alla promozione di una cultura pacifica e non violenta, alla cittadinanza globale e alla valorizzazione delle diversità.

Rapporti con il sistema scolastico italiano

È opportuno che il sistema educativo sammarinese si confronti costantemente, pur nella piena salvaguardia delle proprie autonomie, con l'evoluzione del sistema educativo e scolastico italiano. Quest'ultimo, per effetto delle recenti modifiche normative, è oggi interessato da rilevanti processi di innovazione volti ad affrontare, tra gli altri, i temi strategici della formazione iniziale e continua degli insegnanti, dell'alternanza tra scuola e lavoro, della valutazione e del miglioramento della scuola, dell'avvento della digitalizzazione, della qualificazione dei processi di inclusione, del diritto allo studio, della rivitalizzazione della cultura umanistica, della valutazione degli allievi e della certificazione delle competenze.

I soggetti dell'educazione: bambini, adolescenti, giovani

La costruzione di un progetto pedagogico e culturale non può ignorare le caratteristiche e i bisogni dei destinatari cui si rivolge. Chi sono oggi i soggetti che intraprendono un lungo percorso scolastico dalla primissima infanzia fino alla giovinezza, per i quali la condizione di "scolaro" coincide con la condizione di bambino-adolescente-giovane[2]?

Bambini: felici di stare al mondo, ma impazienti e frenetici

Fra i bisogni ed i desideri dei bambini di oggi emerge con forza quello di fruire in maniera intensa e totalizzante delle relazioni con i compagni.

I nuovi modelli di cura familiare dei figli comportano molto spesso il trasferimento al gruppo dei coetanei del nutrimento affettivo come compensazione delle protratte separazioni

[2] Si è scelto di utilizzare nel documento il maschile in modo "neutro" per indicare congiuntamente maschi e femmine. L'obiettivo è solo quello di non appesantire la lettura, pur nella consapevolezza di quanto sia importante testimoniare, anche con l'uso di un linguaggio appropriato e specifico, l'attenzione al tema della differenza di genere.

quotidiane. La socializzazione precoce ed intensiva facilita la nascita della "famiglia sociale" e il gruppo classe diventa un soggetto psicologico ed un interlocutore importante. A fronte di tale tendenza la scuola è chiamata da una parte ad orientare le forme di socializzazione precoce e dall'altra a recuperare lo spazio riservato al sé, a recuperare il silenzio come colloquio costruttivo e critico con se stesso.

I bambini già fin dai primi anni di vita imparano il significato della "connessione". Internet fa parte della loro quotidianità. Ma la facilità di accesso in rete contribuisce ad influenzarli nelle modalità di percepire il mondo e di rispondere alle diverse sollecitazioni, spesso non mediate dall'intervento adulto.

La quotidianità infantile, oggi, è caratterizzata dall'esposizione eccessiva ad un flusso continuo di suoni, immagini, parole che provocano una accelerazione faticosa e disarmonica dell'esperienza vissuta. Il compito della scuola è quello di aiutare il bambino a filtrare, a riorganizzare, ad attribuire senso alla molteplicità di stimoli, informazioni, saperi che continuamente riceve. Ugualmente importante risulta l'azione volta nella quotidianità a comprendere se stessi, ad avere consapevolezza delle proprie azioni e anche a padroneggiare le proprie paure ed emozioni.

La "precocità sociale" del bambino di oggi, sospinto verso una pseudo autonomia dai nuovi modelli educativi e relazionali, la sovrabbondanza delle informazioni di cui dispone contribuiscono a renderlo spesso impaziente, a ridurre la sua capacità attentiva, a rincorrere le nuove informazioni senza aver ancora stabilizzato l'apprendimento in corso. L'azione della scuola risulta efficace se si innesta su queste tendenze per condurle a un potenziale equilibrio.

Adolescenti: tra fragilità e ricerca di identità

Le criticità si addensano maggiormente sull'età dell'adolescenza, una età di transizione, dove si è spinti ad uscire dal cono d'ombra protettivo dell'infanzia e dei genitori. È l'età in cui si vive nel gruppo e il gruppo-classe è certamente un potente fattore di regolazione delle emozioni dei ragazzi. L'adolescente ha bisogno del gruppo, teme altrimenti di diventare "invisibile". È il gruppo che filtra e fa da specchio al suo bisogno di crescere e di farsi vedere, di emergere, ma anche di nascondersi, di chiedere aiuto. Ma nel gruppo si manifestano anche le fragilità personali e socio-familiari non risolte. Si osserva molto spesso il manifestarsi di comportamenti oppositivi, a volte aggressivi e conflittuali.

La diffusione di atteggiamenti di prevaricazione nei confronti dell'altro, soprattutto se diverso o semplicemente più debole, siano essi di natura psicologica, verbale o fisica, manifesta la difficoltà del preadolescente a mettersi in contatto con le proprie emozioni e a riconoscere quelle degli altri. L'azione della scuola, difficoltosa ma indispensabile, è quella di aiutare l'adolescente a vivere con serenità le trasformazioni del proprio corpo, la propria affettività e sessualità, a imparare a gestire i conflitti, a stare dentro relazioni problematiche con gli altri, ad accettare la possibilità di non essere sempre d'accordo.

La scuola ha il compito di aiutare i ragazzi di questa età a vivere una grande molteplicità di esperienze, a sostenere le persone più deboli, a concepire la diversità come valore e non come elemento da denigrare e stigmatizzare, ad essere sensibili nei confronti dell'ambiente e della sua salvaguardia. Questi aspetti meritano di essere potenziati in modo che i ragazzi

percepiscano di essere in una comunità e che è possibile mantenere il proprio rapporto con la vita grazie ai propri e agli sforzi altrui.
La disponibilità di tecnologie personali (es. i cellulari) accentua un effetto di spettacolarizzazione che è già insito nella scena pubblica della classe. L'esibizione del comportamento su *YouTube*, su *Facebook*, sugli altri canali della comunicazione sociale, rischia di creare effetti distorsivi: il farsi vedere per esistere. Occorre, allora, riappropriarsi in termini positivi di questa esigenza, mettendo in vetrina fatti positivi, risultati tangibili, eventi significativi, commenti sul senso di ciò che avviene a scuola.

Giovani: tra sfiducia e idea di futuro

La costruzione di un progetto di vita che si avvia nell'adolescenza diventa più presente negli anni successivi. Le caratteristiche del nostro tempo, però, offuscano nei giovani l'idea di futuro e generano atteggiamenti di sfiducia, di incertezza e di precarietà esistenziale. È diffusa la collocazione del meglio di sé della vita giovanile in spazi paralleli a quelli che istituzionalmente l'adulto mette loro a disposizione per crescere e diventare adulti.
Occorre, perciò, ogni sforzo per sollecitare una maggiore partecipazione alle istituzioni di cui fanno parte, dalla famiglia alla scuola, e per coinvolgerli per quanto possibile nella progettazione e gestione degli impegni sociali. Tale coinvolgimento contribuisce a recuperare fiducia e appartenenza alla comunità che spesso viene percepita lontana dalla loro esperienza di vita e a ridurre quella partecipazione che tende a svilupparsi essenzialmente sul web.
Il richiamo alla "memoria storica", senza caratterizzazione nostalgica, risulta ugualmente importante per la costruzione del futuro e per instaurare basi di solidarietà che iniziano proprio con la capacità di costruire, tra soggetti diversi per generazioni, legami interpersonali che consentano la trasmissione dei valori. Ecco perché l'educazione, oggi, si manifesta nell'aiutare i giovani a porsi le domande fondamentali sul senso del vivere ed a cercare una risposta personale, critica e significativa che li possa orientare nelle scelte di vita, affettive, sociali, culturali.

Famiglie: ristabilire ruoli e autorevolezze

Il compito della famiglia è diventato molto complesso in un contesto in cui si contrappongono modelli educativi diversi in continua oscillazione tra autoritarismo e permissivismo. L'approccio alla costruzione di regole diventa più incerto, c'è una negoziazione estenuante e continua sui limiti.
La famiglia rischia, in molti casi, di delegare alla scuola la costruzione del principio di realtà, a volte con la richiesta di controllo educativo e di maggior rigore e severità. Ma nell'esperienza concreta si manifesta anche una crescente difesa acritica del comportamento dei figli a scuola, che a volte si traduce in rivendicazioni inappropriate verso la stessa istituzione. È necessario costruire una alleanza educativa con la famiglia in modo da perseguire finalità comuni e da eliminare reciproche forme conflittuali ed oppositive.
È una impresa faticosa, ma occorre riconfermare quella autorevolezza degli insegnanti e dei genitori, indispensabile per la "tenuta" dei rapporti educativi tra generazioni. Occorre stabilire un "Patto di corresponsabilità" per recuperare il senso del rispetto, della lealtà, delle regole, del

silenzio: valori che sembrano antiquati nella società dell'apparire, dei ritmi frenetici, del consumo veloce e di una certa assordante maleducazione.

Ricomporre le fratture tra la vita dei ragazzi e i riti della scuola

I bambini, gli adolescenti, i giovani di oggi sembrano sempre più immersi in una società virtuale ove predomina l'estasi della comunicazione fine a se stessa. L'apparente facilità di accesso al sapere sembra ridurre lo "spazio" della scuola: luogo e tempo pensati e organizzati per favorire l'apprendimento.

Si è creata una frattura tra vita dei ragazzi e ritmi e riti della scuola: il tempo dell'impegno a scuola rischia di essere separato dal tempo della vita e della relazione.

Eppure bisogna ripartire da questa frattura, provare a costruire un ambiente positivo, ove prevalgano curiosità e domande, dare visibilità alle esperienze dei ragazzi, fare loro percepire che stanno diventando "esperti" di qualcosa di importante, utile, positivo, fare loro vivere le emozioni della scoperta del sapere e la soddisfazione della conquista progressiva di competenze, presupposto della fiducia in sé e dell'impegno nel lavoro scolastico.

I PROFILI AL TERMINE DI OGNI PERCORSO

Il senso e le ragioni

Il profilo dell'allievo al termine di ogni percorso scolastico costituisce una dichiarazione pubblica di intenti della Repubblica di San Marino. Risponde all'esigenza di rendere esplicita e coerente l'idea di bambino/ragazzo che la scuola sammarinese mette al centro del proprio impegno. Ogni profilo fa riferimento alle competenze che l'allievo deve conseguire al termine di ogni percorso scolastico. Sono competenze ritenute necessarie per affrontare i cambiamenti in atto nella società e per vivere con autonomia e responsabilità le sfide che il presente e il futuro pongono ai giovani. Il perseguimento di tali competenze impegna tutti gli operatori scolastici (insegnanti, dirigenti, personale amministrativo, collaboratori) nelle scelte pedagogiche di fondo e nelle concrete attività didattiche.
Il profilo consente un'efficace condivisione del progetto educativo tra scuola e famiglia per rinsaldare il necessario e reciproco patto educativo tra le due istituzioni e con l'intera comunità. Coinvolge, in primo luogo, quindi anche i genitori in quanto persone responsabili nell'accompagnare i figli verso l'autonomia e la maggiore età.

Le fonti ispiratrici e i valori

Il profilo trae le sue fonti ispiratrici dalla ricerca pedagogica più accreditata, dai documenti internazionali in materia di prospettive educative, dal desiderio dei singoli Paesi europei di definire la propria appartenenza all'interno di un comune quadro culturale e formativo. È un quadro che rispetta e rivendica alcuni valori decisivi per il futuro dell'umanità: la libertà, la democrazia, l'uguaglianza, la solidarietà, lo spirito di tolleranza, l'accoglienza, l'impegno per il bene comune, le pari opportunità.
Si diventa davvero cittadini di San Marino, dell'Europa, del mondo se tali valori, attraverso la messa in pratica di forme di cittadinanza attiva, sono alla base del sistema educativo e della vita quotidiana nella classe. Ma anche se gli stessi valori fondano i rapporti tra adulti, tra allievi, tra adulti e allievi. Le competenze attese e indicate dal Profilo, perciò, non si riferiscono alla sola dimensione culturale, ma chiamano in causa aspetti trasversali e sociali.

Gli scopi e le funzioni

Sul piano strettamente pedagogico ed operativo, i profili degli allievi rappresentano il filo conduttore del percorso educativo realizzato dai diversi ordini e gradi scolastici e ne assicurano la migliore continuità verticale, anche attraverso il confronto e la condivisione tra i docenti delle rispettive istituzioni scolastiche. Essi devono consentire di:

- conoscere le differenti funzioni che ogni segmento scolastico svolge;
- valorizzare l'identità dell'allievo nel suo progressivo sviluppo;
- rispettare le caratteristiche tipiche di ogni fascia di età;
- fare apprezzare il "valore aggiunto" che ogni esperienza educativa può apportare alla crescita complessiva degli allievi;
- evidenziare l'approdo dell'intera azione educativa e didattica della scuola e della famiglia.

Le dimensioni fondamentali e le competenze

Ogni profilo si articola nelle dimensioni basilari che costituiscono l'identità dell'allievo attesa al termine di ogni percorso scolastico e raccoglie competenze riferite al sé, al rapporto con gli altri, alla conoscenza dell'ambiente e della cultura e alla riflessione metacognitiva. Le competenze di base, che strutturano la crescita personale di ogni allievo, vanno interpretate non come traguardi da raggiungere uniformemente e da misurare in modo standardizzato, ma come compiti di sviluppo affidati alle istituzioni educative e scolastiche.

Costruzione di competenze

L'acquisizione di competenze presuppone comunque il possesso di conoscenze e abilità. Non ci può essere competenza in assenza di conoscenze. La competenza, infatti, richiede all'allievo di applicare, trasferire, riutilizzare le conoscenze, apprese a scuola, in contesti diversi per risolvere problematiche complesse e inedite. Le conoscenze vanno proposte attraverso metodi attivi e collaborativi, in modo da predisporre l'allievo ad affrontare nuovi problemi, a saper essere competente nella scuola e nella vita. Le dimensioni prettamente cognitive dell'apprendimento, infatti, si legano e si integrano con la maturazione di atteggiamenti personali e sociali, dando luogo allo sviluppo di competenze persistenti nel tempo, in grado di accompagnare l'allievo oltre l'esperienza scolastica e di fare acquisire, contestualmente, piena fiducia nei propri mezzi, senso di autonomia e responsabilità.

Competenze per la vita

In questo modo le competenze scolastiche tendono a trasformarsi in competenze per la vita (*life skill*) e dotare ogni giovane della capacità di comprensione dei fenomeni, dell'uso funzionale delle conoscenze e dell'abilità a comunicare in maniera efficace. Le *life skill* sollecitano la curiosità e l'intraprendenza, la flessibilità e la perseveranza, lo spirito critico e l'orientamento alla collaborazione. Sono "qualità" che delineano il profilo di un cittadino del XXI secolo. Le competenze previste nel Profilo intendono rispondere, infatti, a un nuovo bisogno formativo dei giovani e soddisfare le loro future necessità di acquisizione autonoma delle conoscenze a fronte della loro precoce obsolescenza.

I profili nei diversi cicli scolastici

I profili sono riferiti a tre segmenti educativi: al termine del ciclo 0-6; al termine della scuola di base[3]; al termine dell'obbligo di istruzione. Gli elementi portanti del profilo dell'allievo si costruiscono con gradualità lungo il percorso scolastico, ma si proiettano in un progetto di educazione permanente lungo tutto l'arco della vita. Ogni segmento scolastico si ispira a questa visione comune e contribuisce a costruirla e ad arricchirla con le proprie specifiche tradizioni e vocazioni pedagogiche e didattiche.

[3] Per scuola di base si intende la Scuola Elementare e la Scuola Media

Il profilo per il ciclo 0-6 anni

I servizi e le strutture educative che accolgono i bambini in questa fascia di età si impegnano a "coltivare" esperienze educative, sociali e culturali che consentano di sviluppare l'identità personale, l'autonomia, le competenze e di sperimentare le prime forme di cittadinanza. Essi sono di pari valore educativo perché capaci di prendersi cura della prima formazione e di offrire pari opportunità di crescita.
Occorre anche considerare che, mentre tutti i bambini dai 3 ai 6 anni frequentano una scuola dell'infanzia, l'esperienza dei nidi riguarda solo una fascia più limitata della popolazione infantile. Anche per questa ragione è importante che ci sia un coordinamento intenso ed esplicito tra le due strutture e i contesti familiari.
Nel corso del ciclo 0-6 anni educatori e docenti devono predisporre ambienti educativi tali da far emergere e promuovere linee di sviluppo da leggere con appropriate forme di osservazione e apprezzamento. È importante documentarne l'evoluzione, mettendo contestualmente in luce le diversità tra i bambini e valorizzando le loro peculiarità.
Il bambino, al termine del percorso 0-6, attraverso le azioni mirate nei nidi e nelle scuole dell'infanzia e le esperienze vissute in famiglia e nella comunità, riesce ad avere competenze riferite al sé, al rapporto con gli altri, all'ambiente e alla cultura, incomincia a sviluppare prime forme di consapevolezza e iniziali capacità riflessive.

Competenze riferite al sé

- Ha un positivo rapporto con il proprio corpo e comincia a rispettarne i bisogni.
- Riconosce le proprie emozioni e inizia a gestirle con serenità.
- Sa raccontare di sé e sa rielaborare esperienze vissute.
- Sa esprimersi e comunicare utilizzando la lingua materna con sempre maggiore proprietà.
- Prova piacere a sperimentare diversi linguaggi espressivi.
- Assume progressiva consapevolezza delle proprie risorse e dei propri limiti.
- Costruisce con gradualità la propria identità.
- Svolge in autonomia semplici compiti e li porta a termine.

Competenze riferite al rapporto con gli altri

- È sensibile e disponibile alla relazione con l'altro.
- Sa condividere giochi e materiali.
- Partecipa ad esperienze di vita quotidiana o di gioco sperimentando diversi ruoli.
- Sa rispettare alcune regole elementari (aspettare il proprio turno, ascoltare e intervenire ecc.).
- Riconosce e rispetta le differenze che caratterizzano le persone che lo circondano.
- Collabora con gli altri e sa chiedere aiuto in caso di bisogno.

Competenze riferite alla conoscenza dell'ambiente e della cultura

- Interagisce con l'ambiente naturale e con il mondo dei simboli, con curiosità e interesse.
- Ha il desiderio di sperimentare e capire.
- Sa rilevare le principali caratteristiche di un fatto, un evento, un oggetto.

- Sa rappresentare e documentare una situazione vissuta.
- Riconosce e applica alcuni schemi per orientarsi nello spazio e nel tempo.
- Mette alla prova capacità logiche e intuitive.

Competenze metacognitive

- È attento ai diversi punti di vista.
- Ha il gusto di porre domande (i *perché* dei bambini) sui temi esistenziali e religiosi, sulle diversità culturali, di genere ecc.
- Sa riconoscere gli errori e comincia a utilizzarli per migliorare le proprie azioni di gioco, di apprendimento e di vita quotidiana.
- Riflette sul significato di esperienze che lo hanno coinvolto.
- Sa orientarsi gradualmente nel mondo delle parole, dei numeri, dei simboli, dei media, delle tecnologie.

Il profilo per la scuola di base

La scuola di base, nelle sue distinte articolazioni di scuola elementare (dai 6 ai 10 anni) e di scuola media (11-14 anni), ha il compito di promuovere una sicura alfabetizzazione strumentale e culturale per tutti gli allievi che la frequentano; assicura un patrimonio di conoscenze, di abilità, di competenze e di atteggiamenti, necessario per proseguire il percorso di istruzione e formazione; fornisce un primo orientamento agli allievi in vista di scelte personali nella vita sociale, nella cultura e nel mondo del lavoro.
Il profilo è frutto delle esperienze di apprendimento organizzate dalla scuola, in una ottica di continuità evolutiva e progressiva, ma anche delle esperienze vissute nell'ambiente familiare e sociale e della partecipazione consapevole al flusso di informazioni e conoscenze disponibili nella rete. La scuola, attivando un dialogo continuo con gli studenti e i genitori, ha il compito di ricondurre a unità tali esperienze, di fornire gli strumenti per la loro interpretazione, di rilanciare stimoli culturali per offrire nuovi orizzonti agli allievi, di appassionarli e coinvolgerli nell'avventura della conoscenza, facendo percepire il *senso* di una esperienza scolastica viva e vitale.

Competenze riferite al sé

- Ha un atteggiamento positivo verso di sé e nutre fiducia nelle proprie capacità.
- È consapevole dei propri talenti, delle proprie potenzialità, dei propri limiti e consolida progressivamente la propria identità.
- Vive con serenità il proprio sviluppo psico-fisico, riconosce i bisogni del proprio corpo e cerca di soddisfarli avviandosi a un corretto stile di vita.
- Riconosce e gestisce con equilibrio le proprie emozioni.
- Sa portare a termine gli impegni che si assume e rispetta le regole della comunità scolastica.
- Orienta le proprie decisioni in modo sempre più consapevole.

Competenze riferite alle relazioni con gli altri

- Riconosce e rispetta le diverse identità personali, sociali e culturali; si confronta e dialoga con gli altri.
- Partecipa attivamente alle attività collettive: cognitive, espressive, ludiche, sportive, di solidarietà.
- Manifesta atteggiamenti di curiosità e di interesse nelle relazioni interpersonali.
- Comprende il significato delle diverse esperienze sociali cui partecipa.
- Conosce le regole che presiedono ai diversi ambienti (ivi compresa la *netiquette* digitale) e le applica.
- Interpreta diversi ruoli nel gruppo e sa esercitare di volta in volta funzioni di collaborazione, di aiuto, di leadership.

Competenze riferite alla conoscenza dell'ambiente e della cultura

- Utilizza la lingua italiana in modo adeguato e consapevole.
- Conosce le regole della comunicazione e le mette in pratica per acquisire informazioni, studiare, capire testi, descrivere fenomeni, esprimere nuove idee.
- Utilizza due lingue straniere in semplici situazioni comunicative, reali ed immediate, legate all'esperienza e agli interessi.
- Utilizza adeguatamente la lingua inglese anche per muoversi con più consapevolezza nel mondo del web e delle tecnologie digitali.
- Utilizza le conoscenze delle discipline scientifiche (matematica, scienze e tecnologia) e ne padroneggia i linguaggi.
- Ricostruisce culturalmente il proprio ambiente di vita, la storia personale e della comunità di appartenenza, in relazione al contesto europeo e globale.
- Comprende ed interpreta le manifestazioni artistiche e culturali, aprendosi ad una conoscenza sempre più ampia della realtà, in tutte le sue dimensioni fattuali e immaginarie.
- Si impegna nel rispetto e nella valorizzazione dell'ambiente naturale e del patrimonio culturale.

Competenze metacognitive

- Utilizza la lingua materna e quella di scolarizzazione come strumento essenziale per pensare e per riflettere sulle esperienze di apprendimento e di vita quotidiana.
- È consapevole della ricchezza dei linguaggi espressivi e artistici, li sperimenta in prima persona e li mette alla prova anche in contesti sociali.
- Costruisce conoscenza selezionando ed organizzando informazioni, ricercandole con curiosità e verificandone l'attendibilità.
- Si misura con le novità e gli imprevisti e progetta soluzioni originali e creative dei problemi che incontra.
- Confronta dati e situazioni, ricerca nuove evidenze, fa ipotesi e le verifica.
- Possiede un proprio metodo di lavoro e di studio che gli consente di affrontare le diverse attività scolastiche, ivi compresi i compiti di realtà o autentici.

- È consapevole che l'apprendimento non avviene solo all'interno delle aule scolastiche, ma in tutti gli ambienti e i tempi della vita.

Il profilo in uscita dall'obbligo di istruzione

A 14 anni, al termine del primo ciclo di istruzione, i ragazzi si orientano in maniera diversa nella scelta del percorso dell'istruzione secondaria superiore. La maggior parte frequenta l'intero ciclo superiore, altri si indirizzano verso moduli più brevi volti ad acquisire competenze spendibili nel mondo del lavoro. L'obbligo di istruzione fino ai 16 anni deve consentire a tutti di acquisire un patrimonio di conoscenze, di abilità e di competenze che assicurino una base comune o largamente equivalente. Tali acquisizioni riguardano lo sviluppo della persona, le relazioni con gli altri, la conoscenza dell'ambiente e del "mondo" circostante, nelle sue manifestazioni storiche, culturali, linguistiche, scientifiche, tecnologiche. Questo "patrimonio comune" assicura pari diritti di cittadinanza alle persone, affinché possano vivere con libertà, autonomia e responsabilità la propria vita.
L'esperienza di formazione rappresenta, dunque, un'occasione insostituibile di crescita personale e sociale e dovrà essere strutturata secondo modalità capaci di coinvolgere gli allievi nel proprio percorso di studi, di personalizzare approcci e stili di apprendimento, di coltivare interessi, approfondimenti, scelte vocazionali, in previsione del consolidamento della propria identità.

Competenze riferite al sé

- Agisce in modo autonomo e responsabile nelle situazioni di apprendimento e di vita quotidiana.
- Cura lo sviluppo della propria identità e tende al miglioramento continuo di sé.
- Affronta compiti (non solo scolastici) con spirito critico e costruttivo.
- Apprende dall'esperienza riflettendo su errori, insuccessi e successi.
- Porta a termine gli impegni assunti nella vita di classe e sociale.
- Riconosce gli aspetti peculiari della sua crescita fisica, sociale, affettiva e cognitiva.
- Rispetta il proprio corpo e mette in atto i principi essenziali di una corretta alimentazione e di cura della persona.

Competenze riferite al rapporto con gli altri

- Interagisce con gli altri e partecipa attivamente a esperienze sociali di varia natura (volontariato, attività sportive, ricreative ecc.).
- Assume e sperimenta diversi ruoli nella conduzione delle iniziative e nella vita dei gruppi, sia a scuola sia in altri ambienti pubblici.
- Discrimina i diversi punti di vista, sostiene le proprie ragioni, riconosce quelle degli altri, apprezza il valore delle regole condivise e le rispetta.
- Riconosce il valore del dialogo interculturale, è sensibile al tema delle differenze, comprese quelle di genere, si prende cura dei beni comuni.

- Apporta un contributo positivo alle imprese collaborative, prende l'iniziativa nella costruzione di comunità di apprendimento (reali e virtuali), vi partecipa, utilizza correttamente i social.

Competenze riferite alla conoscenza dell'ambiente e della cultura

- Padroneggia conoscenze riferite ai diversi domini del sapere, sa analizzare, schematizzare, rappresentare concetti, dati, procedimenti, informazioni.
- Utilizza con efficacia diversi linguaggi (verbali e non verbali), in quanto ne conosce le regole di funzionamento e le potenzialità.
- Comunica correttamente nella lingua italiana, sa analizzare e confrontare le diverse tipologie testuali e produce testi variamente articolati e funzionali agli scopi che intende raggiungere.
- Utilizza le procedure del pensiero scientifico (analisi dei sistemi, delle relazioni, delle interazioni, dei modelli interpretativi) per andare oltre conoscenze di senso comune e nella continua ricerca della coerenza di argomentazioni, dimostrazioni, rappresentazioni.
- Conosce l'importanza del patrimonio ambientale, storico, artistico, culturale, letterario, musicale e ne sa apprezzare il senso e il valore estetico.
- Conosce l'evoluzione del mondo tecnologico, ne interpreta le connessioni con la ricerca scientifica, ne valuta la "sostenibilità", è consapevole dei risvolti etici di molte scelte che si riferiscono alla dimensione economica, produttiva, digitale.

Competenze metacognitive

- Ha imparato ad organizzare il proprio apprendimento e ad essere consapevole dei processi ad esso sottesi.
- Padroneggia un personale metodo di studio e di lavoro che gli consente di scegliere e utilizzare materiali, fonti, risorse (anche digitali).
- Si interroga sui dati a disposizione, individua collegamenti e relazioni tra fatti, fenomeni e concetti diversi.
- Sa ricercare fonti utili a reperire informazioni; utilizza in modo funzionale le informazioni ricavate; analizza criticamente le fonti utilizzate.
- Valuta e utilizza le diverse variabili (tempi, condizioni, strategie) che possono rendere più efficace il proprio apprendimento.
- Sa individuare le differenze (potenzialità, limiti, risorse) tra apprendimenti formali, non formali, informali. Sa integrare gli apprendimenti in una visione unitaria verso il *lifelong learning.*

LA SCUOLA DEL CURRICOLO

Il progetto formativo della scuola come atto intenzionale

L'educazione istituzionale ha come caratteristica principale l'intenzionalità, in quanto si pone come integrativa e persino reattiva rispetto all'educazione occasionale che deriva dal contesto di vita degli allievi e che esercita una grande influenza sulla loro formazione. L'intenzionalità si può assicurare attraverso la previsione dettagliata del progetto formativo che la scuola intende costruire per i propri allievi e che comprende il curricolo di istituto, di classe e il curricolo per ogni disciplina.
Il curricolo di istituto recepisce le indicazioni curricolari fornite dalla Repubblica di San Marino e le coniuga con i bisogni formativi espressi dai ragazzi e dal contesto storico e territoriale in cui si trovano a vivere. In questo modo il suo scopo è anche quello di reagire alle tendenze e ai comportamenti che spesso i giovani assumono e che non sempre corrispondono alle attese della società e della stessa comunità educativa. Proprio attraverso la previsione dettagliata del progetto formativo la scuola esplica la sua funzione istituzionale.

Gli aspetti costitutivi del curricolo d'istituto e di classe

Il curricolo di istituto è elaborato nelle linee generali dal consiglio di circolo/istituto, negli aspetti pedagogici e didattici dal collegio dei docenti e mette in evidenza:

- le *terminalità educative* ossia le competenze culturali e sociali attese, selezionate anche nella prospettiva di assicurare continuità tra i diversi ordini e gradi di scuola. Per tale aspetto si farà riferimento ai Profili in uscita dai diversi ordini e gradi di scuola;
- le *esperienze formative*, proposte agli allievi e vissute in contesti formali, informali e non formali, che rappresentano occasioni e strumenti per raggiungere le terminalità attese. Vanno collocati in questa parte tutti i progetti che la scuola elabora e realizza in raccordo costante con la didattica ordinaria;
- l'insieme delle *strategie e delle metodologie* di insegnamento, già appartenenti alla pratica didattica oppure costruite mediante la ricerca di innovazioni, ma comunque ritenute più efficaci al fine di assicurare, per quanto possibile, l'uguaglianza dei risultati degli apprendimenti a tutti gli alunni;
- le *modalità, i criteri e gli strumenti di valutazione* degli apprendimenti e delle competenze culturali e sociali.

A partire dal curricolo di circolo/istituto i docenti elaborano il curricolo di classe, in cui sono esplicitati, oltre ai progetti di classe/sezione, anche quelli di plesso, di interclasse/intersezione, condivisi e condotti unitariamente dai vari insegnanti.

I curricoli disciplinari

Le Indicazioni curricolari per la scuola sammarinese rappresentano il punto di partenza non solo per la costruzione del curricolo di istituto e di classe, ma anche per le programmazioni disciplinari dei singoli insegnanti. Esse forniscono traguardi di competenze ed obiettivi di apprendimento.

Traguardi di competenze

I traguardi di competenze rappresentano i punti di arrivo di tutto il percorso di apprendimento attivato nei diversi anni scolastici. Nel presente documento sono elencati per ogni disciplina al termine del Nido d'infanzia, della Scuola dell'infanzia, della Scuola elementare (primaria), della Scuola media (secondaria di primo grado) e del biennio della scuola secondaria. Costituiscono i riferimenti di base per l'azione didattica e contemporaneamente i criteri per la valutazione e, dalla scuola primaria in poi, anche per la certificazione delle competenze. Vanno presi in considerazione nelle fasi di programmazione, nella realizzazione delle attività, nei diversi momenti di osservazione, documentazione e verifica. Sono, quindi, da perseguire in ogni momento dell'intero arco scolastico di riferimento.

I traguardi vengono selezionati e contestualizzati dagli insegnanti per ciascun anno, secondo criteri relativi alle priorità educative e didattiche individuate in fase di analisi della situazione di partenza della classe. In modo particolare gli insegnanti selezioneranno quelli ritenuti più adeguati e peculiari per la classe di riferimento in modo che il loro conseguimento sia il risultato di un'azione costante e progressiva svolta in ciascun anno del corso di studio.

Obiettivi di apprendimento

Le Indicazioni curricolari riportano, per ogni disciplina, un repertorio di obiettivi di apprendimento che rappresentano le conoscenze e le abilità che gli alunni devono acquisire. Il repertorio non vuole essere un protocollo rigido e vincolante, ma solo un quadro di riferimento all'interno del quale i docenti selezionano le scelte prioritarie e irrinunciabili da inserire nella programmazione e da realizzare nell'attività di insegnamento.

Anche per l'esplicitazione delle metodologie e delle strategie didattiche, i docenti possono fare riferimento ai suggerimenti forniti nelle Indicazioni curricolari sia nella Premessa sia specificatamente per ogni curricolo disciplinare.

Discontinuità cognitiva e continuità curricolare

È importante che nel prevedere la progressione temporale dei traguardi di competenza e degli obiettivi di apprendimento nel corso degli anni sia assicurata la continuità con le fasi dello sviluppo cognitivo, affettivo e sociale degli alunni.

Per continuità non si intendono azioni in perfetta aderenza allo stadio di sviluppo, ma azioni che accolgano anche elementi di discontinuità, in modo da sollecitare gli alunni a mettersi alla prova affrontando problemi di livello superiore dove l'apprendimento presenti forme di complessità e di difficoltà. La conoscenza diventa fortemente motivante se rappresenta una sfida per la mente.

La continuità curricolare è da ricercare soprattutto negli anni-ponte, in modo che il passaggio da un ordine e grado di scuola non provochi disagio e disorientamento nella crescita globale della persona.

Rapporti tra discipline: organizzazione e interconnessione

Un'attenzione particolare va posta anche nella ricerca dei rapporti tra le discipline. Occorre far comprendere agli alunni tutte le interconnessioni possibili tra le diverse discipline, anche

appartenenti a statuti epistemologici diversi. In tal modo le conoscenze e le competenze acquisite non si presenteranno come frammenti dispersi, ma come un mosaico che può essere ricomposto secondo diverse prospettive ed articolazioni. In questo senso la costruzione del curricolo disciplinare evita la parcellizzazione eccessiva dell'azione di insegnamento e di apprendimento, recuperando la dimensione olistica della conoscenza. Tale dimensione può essere espressa attraverso la costruzione di unità di apprendimento che chiamino in causa più discipline. La conoscenza è tale solo in quanto organizzazione e interconnessione di saperi.

Il curricolo per competenze

L'approccio didattico per competenze dovrà assumere una chiara evidenza nella costruzione del curricolo e, di conseguenza, nell'azione didattica in quanto espressione di nuovi bisogni formativi, didattici e cognitivi delle attuali generazioni. Nel futuro i giovani si renderanno conto che non è più sufficiente per la loro realizzazione possedere soltanto conoscenze e abilità (apprendimenti), ma è anche necessario dotarsi di un adeguato potenziale conoscitivo ossia un insieme articolato di procedure, condotte e schemi cognitivi attraverso cui selezionare le conoscenze già possedute, ricercarne autonomamente altre, organizzare vecchi e nuovi saperi per risolvere situazioni problematiche complesse e nuove, il più possibile vicine al mondo reale. Non sarà solo importante conoscere, ma anche aver appreso a conoscere, aver imparato ad imparare, come gli stessi orientamenti europei raccomandano.
Questo è possibile attraverso un approccio per competenze che si integri con l'insegnamento centrato sugli apprendimenti di conoscenze e abilità e non venga considerato come un itinerario parallelo o alternativo all'acquisizione di contenuti disciplinari.
Per mettere in pratica tale convincimento è importante assumere una definizione di competenza comune ai diversi ordini e gradi di scuola. Senza dubbio appare utile fare riferimento alla definizione fornita dalla Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio del 23 aprile 2008: "C*omprovata capacità di usare conoscenze, abilità e capacità personali, sociali e/o metodologiche, in situazioni di lavoro o di studio e nello sviluppo professionale e personale; le competenze sono descritte in termini di responsabilità e autonomia*[4]".

Dalle competenze alla didattica

Le competenze hanno una naturale propensione ad uscire dai "recinti" disciplinari entro cui spesso sono rinchiuse le conoscenze. Diventano strumenti per osservare, per capire e per agire; aiutano quindi ad ampliare lo sguardo sulla realtà. Non valgono solo a scuola, ma si associano all'idea di cittadinanza attiva e si sostanziano nei profili di uscita. Dunque sono anche trasversali e non solo disciplinari.
Dal momento che l'approccio per competenze mette sempre in moto una vasta gamma di apprendimenti, potrebbe apparire indispensabile espandere ed aumentare le attività didattiche. Ma tale scelta potrebbe, tuttavia, non essere in sintonia con i tempi della scuola. È importante, per queste ragioni, essenzializzare, già in fase progettuale, i contenuti di apprendimento

[4] Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio sulla costituzione del Quadro europeo delle qualifiche per l'apprendimento permanente (2008/C 111/01)

individuando le conoscenze irrinunciabili e fondamentali su cui concentrare l'azione didattica. Tale processo permette di padroneggiare meglio la struttura della disciplina e favorisce la comprensione dei significati essenziali dell'argomento di studio. L'obiettivo dell'istruzione non è tanto l'ampiezza quanto la profondità.
L'approccio per competenze richiede, inoltre, che le attività didattiche previste siano finalizzate a far acquisire agli alunni non solo le conoscenze dichiarative (sapere cosa, fatti, eventi, teorie), ma anche quelle procedurali (sapere come), cioè l'insieme degli itinerari, dei metodi e dei percorsi conoscitivi usati dalla disciplina per conquistare nel tempo i propri saperi specifici.
L'approccio per competenze, dunque, non determina solo l'acquisizione di singole conoscenze, seppure di pregio, date una volta per tutte; è soprattutto l'interiorizzazione di una metodologia di apprendimento che rende il soggetto progressivamente autonomo nei propri percorsi conoscitivi.

L'AMBIENTE DI APPRENDIMENTO

La scuola come ambiente di apprendimento

Per rispondere ai compiti di formazione, la scuola deve progettarsi e realizzarsi come un ambiente di apprendimento nel quale vengono trasmessi, costruiti e ricreati saperi e comportamenti. L'adozione di questo concetto prende le distanze sia dall'idea di una scuola come sede di semplice riproduzione culturale delle conoscenze, sia da un'interpretazione dell'apprendimento che lo veda coincidere con la pura acquisizione dei saperi delle discipline. Parlare di ambiente di apprendimento significa infatti concepire uno spazio/tempo in cui si rendono possibili le molteplici modalità di produzione e diffusione del sapere, come anche le diverse forme del sapere: cognitivo, estetico, fisico, affettivo, ludico ecc. Si tratta di un ambiente complesso, da progettare nelle sue dimensioni spaziali, temporali, strumentali, sociali e da costruire in maniera specifica per ogni situazione educativa, secondo le diverse caratteristiche degli allievi e in relazione ai diversi compiti di apprendimento.
Alla base di una scuola concepita come ambiente di apprendimento si colloca soprattutto l'accettazione dell'idea di complessità dei modelli educativi nelle diverse componenti che attengono sia alla sfera intellettuale (il piano del cognitivo) sia a quella etico-sociale (il piano della socializzazione).

Un ambiente per lo sviluppo della sfera cognitiva

Sul piano cognitivo, le prospettive dell'educazione intellettuale riguardano tre aspetti:

- il confronto riproduttivo con i saperi della cultura consolidata;
- la costruzione dei saperi scientifici in chiave metacognitiva;
- la valorizzazione delle dimensioni della creatività e dell'originalità.

La prospettiva dell'acquisizione dei saperi relativi alle diverse discipline permette di interpretare l'educazione intellettuale come alfabetizzazione. Intende cioè assicurare ad ogni studente il possesso delle informazioni indispensabili a livello di organizzazione dei contenuti, di lessico, di conoscenza degli strumenti di indagine delle diverse discipline che compongono il sapere.
La prospettiva della costruzione dei saperi in chiave metacognitiva persegue l'attivazione del cosiddetto "pensiero scientifico". Si fa riferimento alle modalità di assunzione, formalizzazione e risoluzione dei problemi che passano attraverso fasi critiche e consapevoli di osservazione, ipotesi, sperimentazione, verifica. Si tratta di utilizzare, in modo sistematico, strumenti, tecniche, atteggiamenti e metodi che favoriscano la concettualizzazione, la generalizzazione, la trasferibilità dei saperi prodotti.
La prospettiva della creatività è volta a stimolare lo studente alla costruzione di percorsi originali di comprensione/rivisitazione del sapere; all'elaborazione di altri aspetti della cultura interpretati anche soggettivamente; alla scoperta non soltanto di oggetti culturali nuovi o diversi, ma anche di approcci nuovi o diversi rispetto al passato, che richiedono la valorizzazione della soggettività individuale e sociale degli studenti.

Un ambiente per lo sviluppo della sfera socio-affettiva

Sul piano della socializzazione, interpretare la scuola come ambiente di apprendimento significa progettare un'educazione etico-sociale in grado di formare integralmente la persona. È necessario predisporre diverse situazioni che sollecitino:

- un'elevata autonomia (resistenza alle pressioni del gruppo, difesa dei propri comportamenti e dei propri valori e nel contempo disponibilità al confronto);
- la partecipazione consapevole all'esperienza sociale attraverso la conoscenza e la pratica critica delle regole della coesistenza;
- l'esigenza della condivisione (culturale ed esistenziale) di saperi, di progetti, di valori con altri singoli e gruppi.

Alleanze con il territorio

Infine, parlare di ambienti di apprendimento implica condividere la convinzione che la formazione della persona non avviene soltanto nei tempi e negli spazi scolastici. Di qui la necessità di costruire alleanze con gli ambienti dell'extra-scuola che costituiscono il contesto di vita quotidiana degli studenti. La logica di integrazione del sistema formativo tiene conto delle opportunità non formali ed informali di apprendimento, garantite dalle agenzie formative del territorio e dalle esperienze vissute in ambito familiare e sociale.

La didattica operativa e collaborativa

Definire la scuola come ambiente di apprendimento significa accettare una radicale trasformazione delle modalità di conduzione dell'esperienza formativa. Il cambiamento richiesto non riguarda tanto la messa a punto di nuove strategie e strumenti di mediazione didattica, quanto la loro sistematica adozione. La didattica contemporanea mette a disposizione un quadro complessivo delle diverse procedure in grado di assicurare un apprendimento efficace. Esse possono essere sintetizzate in tre dimensioni di lavoro:

1. promozione dell'apprendimento attraverso esperienze direttamente condotte dal singolo e dal gruppo degli allievi (costruttivismo sociale);
2. previsione di adeguati momenti di riflessione sulle esperienze stesse al fine di consentire la formalizzazione consapevole delle conoscenze apprese e delle competenze acquisite (metacognizione);
3. conduzione di esperienze e di riflessione sulle stesse in un contesto di cooperazione cognitiva che avvicini la scuola al mondo reale (prove autentiche).

Ognuna delle tre dimensione reca in sé una ricca gamma di strategie e di strumenti innovativi che devono diventare patrimonio professionale di tutti i docenti. È la comunità professionale che deve garantirne contestualmente l'adozione generalizzata e sistematica.

Apprendimento attraverso l'esperienza: le pratiche laboratoriali

La promozione dell'apprendimento attraverso l'esperienza può fare riferimento al ricco patrimonio di pratiche didattiche messe a punto dai movimenti della scuola attiva: l'idea fondamentale che sostiene tali pratiche può essere identificata nel concetto, in senso lato, di laboratorio. Le pratiche laboratoriali si articolano nell'uso di strumenti differenziati anche in relazione agli ordini e ai gradi scolastici e agli argomenti affrontati: si tratta di laboratori che

prevedono l'utilizzazione di materiale reale, ma anche di laboratori virtuali, con uso di ambienti di simulazione; laboratori di ricerca che prevedono lo studio approfondito di un caso o la realizzazione di progetti di varia natura; ma anche laboratori per sviluppare la creatività, il gioco, la fantasia, il pensiero divergente.

Riflessione e formalizzazione dell'esperienza

La riflessione sull'esperienza rappresenta il momento indispensabile di formalizzazione delle competenze acquisite attraverso i percorsi laboratoriali. Essi, però, non forniscono di per sé e automaticamente competenze significative. Affinché gli apprendimenti scaturiti dall'esperienza si trasformino in vere competenze è necessario documentare e analizzare sistematicamente i risultati ottenuti, confrontarli sia con quelli proposti in fase di progettazione dell'unità di apprendimento, sia con quelli previsti dalle Indicazioni curricolari. È indispensabile sottoporli a validazioni concrete, verificarne la possibilità di riutilizzazione e la relativa trasferibilità.

La riflessione sull'esperienza è maggiormente significativa e feconda se avviene in forma sociale. Il lavoro di gruppo, la collaborazione, il confronto sollecitano l'espressione di diversi punti di vista. L'aiuto reciproco nelle forme della *peer education* consente di illuminare l'esperienza stessa a partire dal patrimonio di competenze possedute dai singoli. Le diverse formule operative del *cooperative learning, del tutoring, delle community learning* costituiscono un sistema prezioso di opportunità per lo sviluppo di tutte le dimensioni della persona, favorendo contestualmente abitudini cognitive e sociali di tipo inclusivo.

L'inclusione per tutti

Il concetto di inclusione non è ancora unanimemente condiviso nella pienezza dei suoi significati. Viene spesso confuso con quello di integrazione, quasi una sorta di valore aggiunto rispetto alle normali azioni di accoglienza scolastica, e non viene sempre inteso come un diritto fondamentale a prescindere dalle condizioni e dalle capacità individuali.

Dall'integrazione all'inclusione

L'integrazione è stata originariamente realizzata accogliendo gli studenti con disabilità nelle classi ordinarie. La scelta è stata quella di chiudere le scuole speciali e le classi differenziali, di prevedere personale educativo apposito per sostenerne l'inserimento, di costruire progetti curricolari individualizzati a partire dalla rilevazione puntuale del quadro delle specificità (difficoltà e risorse) del singolo soggetto con disabilità certificata.

L'integrazione conteneva già, in teoria, alcuni elementi che caratterizzano l'attuale prospettiva inclusiva nelle sue forme più qualificate, sintetizzabili nella volontà di mettere tutti nella condizione di stare proficuamente a scuola predisponendo ambienti e interventi adeguati. L'adozione convinta del concetto di inclusione presuppone ora che i confini della comunità scolastica (e non solo) siano effettivamente aperti a tutti, anche, e soprattutto, a coloro che si percepiscono diversi.

Presupposti per l'inclusione

Per dare concretezza al concetto di inclusione, nella scuola del futuro, sono necessarie almeno tre scelte di fondo che riguardano: gli esiti formativi e le potenzialità soggettive; la disabilità e il disagio sociale; il progetto di vita di ogni studente.

La scuola, in primis, deve sostenere tutti i soggetti nel loro percorso di apprendimento e deve essere altresì accogliente. Se si è troppo rigidi si rischia di vanificare qualsiasi tentativo di accompagnamento efficace. Ma se si è troppo generici nei processi di apertura e flessibilità si rischia di non rispondere alle esigenze specifiche e alle diversità dei singoli studenti. Questa duplice posizione è particolarmente evidente nella professionalità del docente di sostegno, ma riguarda tutti i docenti della classe e gli stessi compagni di classe che spesso sono i soggetti che determinano la riuscita dell'inclusione. C'è, dunque, una responsabilità diretta sul soggetto disabile, che si concretizza attraverso interventi di varia natura, mirati e personalizzati. C'è anche una responsabilità sull'intera classe a sostegno di un clima inclusivo diffuso. Le prospettive dell'inclusione richiedono oggi una conciliazione tra le due posizioni anche nell'ottica di migliorare gli esiti formativi previsti dalle Indicazioni curricolari e favorire contestualmente lo sviluppo delle potenzialità di ogni soggetto. La scuola deve assicurare ad ognuno una propria forma di eccellenza attraverso possibilità elettive di coltivare le proprie potenzialità intellettive e i propri talenti.

La seconda scelta è diretta a considerare come fattori di esclusione non soltanto quelli connessi con la disabilità fisica o psichica, ma anche quelli derivanti dalle condizioni sociali e culturali del singolo studente. È una scelta che oggi si ripropone in ambito internazionale anche alla luce delle tante diversità veicolate dal fenomeno migratorio. Ci sono diversità collegate alle condizioni di vita degli studenti contrassegnate da povertà, sfruttamento, clandestinità; ci sono diversità che si configurano semplicemente come differenze di linguaggio, di tradizioni, di cultura rispetto ai modelli maggiormente presenti dentro la scuola. Una scuola inclusiva deve farsi carico di tutte le diversità.

La terza scelta propone alla scuola di operare per un progetto educativo di inclusione che non si esaurisca né dentro le pareti scolastiche né nei tempi della frequenza scolastica obbligatoria. In collaborazione con i contesti parentali ed i servizi del territorio, si tratta di aiutare ogni studente a costruirsi un proprio progetto di vita. È un impegno che obbliga a guardare oltre le dimensioni degli apprendimenti e della socializzazione in classe; che impone di conoscere le condizioni di vita e di sviluppo nel contesto parentale quotidiano dello studente; che chiede di pensare alla qualità complessiva della sua esperienza esistenziale e al suo futuro inserimento nel mondo del lavoro. Questa scelta nasce dalla convinzione che l'inclusione non rappresenta soltanto un progetto pedagogico, bensì una prospettiva sociale e culturale complessiva. È un impegno che ha bisogno di alleanze nel territorio e nell'ambiente sociale circostante.

LA VALUTAZIONE E LA CERTIFICAZIONE

La valutazione e l'identità della persona

La valutazione rappresenta una dimensione rilevante dell'azione didattica in quanto influenza in modo considerevole la formazione della personalità degli allievi e, pertanto, non può essere considerata solo nella dimensione misurativa degli apprendimenti. La costruzione della nostra identità, obiettivo fondamentale del processo formativo, avviene attraverso l'identificazione dei tratti di peculiarità che ci sono attribuiti da altri e che noi stessi ci riconosciamo attraverso la rilevazione dei pregi e dei limiti dei nostri comportamenti. L'azione principale degli allievi si identifica nell'apprendere. Di conseguenza, i risultati degli apprendimenti, in termini positivi o negativi, incidono enormemente sulla costruzione della loro personalità e determinano persino situazioni di agio o di disagio scolastico. Questo non significa eludere l'azione valutativa o evitare giudizi negativi, bensì creare una nuova cultura della valutazione

Cultura della valutazione

Per cultura della valutazione si intende l'insieme delle funzioni e degli scopi che vengono attribuiti a questa operazione. Alla valutazione da sempre è stata assegnata la funzione di accertamento e quindi di apprezzamento di quanto l'alunno ha appreso. Questo modo di intendere la valutazione si concentra sul prodotto finale del processo di insegnamento e apprendimento, che si misura richiedendo agli allievi di eseguire prestazioni o tenere comportamenti cui si attribuisce un livello. La valutazione, misurando più prestazioni, diventa sommativa ed inevitabilmente effettua una classificazione secondo livelli.

Un'autentica cultura della valutazione oggi non può esaurirsi in questa funzione, che nella pratica didattica risulta predominante, se non esclusiva. Alla valutazione di prodotto è necessario aggiungere la verifica del processo di insegnamento-apprendimento che genera il prodotto finale. Non si tratta di valutare l'alunno anche durante il processo, bensì di raccogliere lungo il percorso continue informazioni che vengono offerte all'alunno stesso, affinché possa rendersi conto delle cause e degli errori che ostacolano l'apprendimento e di conseguenza li possa rimuovere. La verifica durante il processo è continua, non ha scopi misurativi ed assume la funzione di assistere e migliorare l'azione sia di apprendimento che di insegnamento.

Valutazione formativa, orientativa, regolativa, proattiva

La valutazione durante il processo ha essenzialmente una funzione formativa, in quanto aiuta l'alunno a costruire la propria personalità e a migliorare il proprio apprendimento, in modo da promuovere e non bloccare la crescita. Gli insegnanti, pertanto, devono considerare tutte le variabili che possono influenzare l'apprendimento, tanto da orientare correttamente il processo formativo e progettare gli interventi correttivi più opportuni.

Così la valutazione assume anche una funzione orientativa in quanto, attraverso una serie di prove da non connotare in termini misurativi, vanno raccolte informazioni utili a orientare l'alunno nel suo cammino, a evidenziare le difficoltà incontrate e a mettere in atto idonee strategie per superarle.

La valutazione ha, inoltre, una funzione regolativa nei confronti del processo di insegnamento-apprendimento in quanto le informazioni raccolte servono anche all'insegnante che può rendersi conto dell'efficacia della sua azione e della eventuale necessità di attivare procedure compensative e migliorative. In questo modo diventa anche strumento di riflessione e quindi metacognitivo, utile sia all'insegnante sia al discente per attivare forme indispensabili di autovalutazione.

La valutazione, infine, assume anche la funzione proattiva in quanto capace di motivare l'alunno ad apprendere attraverso il riconoscimento e l'apprezzamento dei progressi compiuti, anche se piccoli, che trasmettano comunque la percezione di poter conseguire risultati positivi e accrescono la fiducia in sé. In questa prospettiva, contribuisce anche a sviluppare nell'alunno la voglia di apprendere.

Per tali ragioni diventa fondamentale restituire alla valutazione un posto importante all'interno della professionalità docente: essere bravi insegnanti significa anche saper gestire in modo adeguato la valutazione.

Oggetto e strumenti di valutazione

Altro aspetto rilevante della valutazione riguarda la determinazione dell'oggetto, ossia del cosa si valuta. Le pratiche valutative oggi vanno orientate su tre dimensioni dell'azione formativa: si valutano gli apprendimenti (conoscenze e abilità), le competenze (che vengono anche certificate), i comportamenti (es. l'educazione alla convivenza democratica). All'ampliamento dell'oggetto della valutazione corrisponde anche un ampliamento delle prove da utilizzare.

Per gli apprendimenti è consolidato l'uso di prove strutturate, semistrutturate e non strutturate. Considerato che ciascuna di esse presenta limiti è opportuno fare ricorso a tutte le tipologie per evitare sia il soggettivismo delle prove non strutturate sia la pretesa di indiscussa oggettività, generalmente assegnata alle prove strutturate.

Per la valutazione delle competenze è necessario partire da un principio fondamentale: la competenza non può essere valutata mediante le prove che di norma vengono utilizzate per gli apprendimenti. A livello internazionale è condiviso l'orientamento che le competenze si possono valutare facendo ricorso a prove autentiche (compiti di realtà, prove esperte, ecc.), a osservazioni sistematiche e ad autobiografie cognitive.

I compiti di realtà si identificano nella richiesta rivolta allo studente di risolvere una situazione problematica, complessa e nuova, quanto più possibile vicina al mondo reale, utilizzando conoscenze e abilità già acquisite e trasferendo procedure e condotte cognitive in contesti e ambiti di riferimento moderatamente diversi da quelli resi familiari dalla pratica didattica. Pur non escludendo prove che chiamino in causa una sola disciplina, si ritiene opportuno privilegiare prove per la cui risoluzione l'alunno debba richiamare in forma integrata, componendoli autonomamente, più apprendimenti acquisiti.

I compiti di realtà, però, hanno dei limiti in quanto permettono di cogliere la manifestazione esterna della competenza, ossia la capacità dell'allievo di portare a termine il compito assegnato, ma non forniscono informazioni sul processo che compie l'alunno per arrivare a dare prova della sua competenza. Per questi motivi è necessario fare ricorso anche ad osservazioni sistematiche che permettano agli insegnanti di rilevare il processo, ossia le

operazioni che compie l'alunno per interpretare e svolgere correttamente il compito, per coordinare conoscenze e abilità già possedute, per ricercarne altre, qualora necessarie, e per valorizzare risorse esterne (libri, tecnologie, sussidi vari) e interne (impegno, determinazione, collaborazioni dell'insegnante e dei compagni).

Le osservazioni sistematiche, in quanto condotte dall'insegnante, non consentono a loro volta di cogliere interamente altri aspetti che caratterizzano il processo: il senso o il significato attribuito dall'alunno al proprio lavoro, le intenzioni che lo hanno guidato nello svolgere l'attività, le emozioni o gli stati affettivi provati. Questo mondo interiore può essere esplicitato dall'alunno mediante la narrazione del percorso cognitivo compiuto. Si fa raccontare allo stesso alunno quali sono stati gli aspetti più interessanti per lui e perché, quali sono state le difficoltà che ha incontrato e in che modo le abbia superate, fargli descrivere la successione delle operazioni compiute evidenziando gli errori più frequenti e i possibili miglioramenti e, infine, far esprimere l'autovalutazione non solo del prodotto, ma anche del processo produttivo adottato. Si tratta di far emergere il percorso di sviluppo dell'alunno che, una volta narrato, diventa autobiografia cognitiva. La valutazione attraverso la narrazione assume una funzione riflessiva e metacognitiva nel senso che guida il soggetto ad assumere la consapevolezza di come avviene l'apprendimento e di conseguenza di come poterlo migliorare.

Una volta compiute nel corso degli anni le operazioni di valutazione delle competenze con gli strumenti indicati, al termine del percorso di studio si potrà procedere alla loro certificazione.

Per la valutazione delle competenze sociali è necessario individuare una serie di indicatori, comuni a tutti gli ordini di scuola, per garantire continuità al percorso di formazione. Sono indicatori che mettono in evidenza i comportamenti, attesi nel più ampio contesto della società civile, da promuovere all'interno della comunità scolastica: partecipazione attiva, collaborazione con gli altri, rispetto delle regole, rispetto dell'ambiente, responsabilità nei confronti degli impegni assunti, comportamento sociale corretto, comportamento di lavoro adeguato. Fondamentale, in questo approccio, appare la condivisione degli indicatori con gli studenti e con i loro genitori.

Valutazione di sistema

La valutazione ha ampliato il proprio campo di indagine in quanto si rivolge anche agli insegnanti e alla scuola in generale. Nel passato la valutazione scolastica ha seguito il principio della unidirezionalità: dal docente all'alunno. La valutazione, nella pratica sociale, segue invece il principio della reciprocità e della riflessività. Nelle relazioni umane ciascuno di noi valuta, ma è anche valutato ed è portato a riflettere sulle proprie azioni, quindi a valutarle per ricercarne l'efficacia, per capire meglio il valore del proprio pensiero e del proprio essere come persona.

I principi della reciprocità e della riflessività, portati avanti anche dalle scuole e dagli insegnanti mediante pratiche e procedure di etero e autovalutazione, contribuiscono notevolmente a migliorare il proprio agire organizzativo e didattico da cui discende la qualità dell'intera azione formativa della scuola.

La valutazione di contesto deve essere realizzata dalle singole scuole e dagli operatori scolastici sulla base di un sistema istituzionale più ampio in cui vengono definiti criteri e regole da cui ricavare elementi informativi utili a migliorare costantemente la qualità della scuola sammarinese.

LA COMUNITÀ PROFESSIONALE

La comunità professionale che cambia

La professione dell'insegnante e quella di tutte le figure tecniche ed educative che ruotano attorno alla scuola sono in continua evoluzione. Oggi il tradizionale "bravo docente" in possesso solo di buone competenze disciplinari non potrà essere in grado di affrontare la complessità del suo compito. È importante che la scuola possa contare su professionalità più articolate capaci di garantire risposte adeguate alle nuove e molteplici esigenze sociali e culturali.

Non serve a qualificare la scuola la figura di un insegnante che si preoccupi soltanto dei risultati raggiunti dagli studenti nella sua disciplina e ignori completamente i risultati complessivi del gruppo classe e degli elementi educativi trasversali che caratterizzano l'ambiente di apprendimento. È necessario occuparsi del benessere complessivo degli allievi, del clima sociale, delle competenze trasversali di cittadinanza.

Il docente contemporaneo, inoltre, deve percepirsi come componente di un gruppo di lavoro al quale è affidato un progetto formativo complessivo di cui tutti sono attori. Deve sentirsi parte attiva di una comunità di pratiche e responsabile del risultato complessivo: la prestazione di qualità del singolo non ha significato se non si accompagna ad un lavoro positivo dell'intero gruppo.

Alla comunità professionale è affidato il compito prioritario di costruire gli ambienti di apprendimento. Per riuscire in questa operazione i docenti devono superare convinzioni ed atteggiamenti tradizionali consolidati e devono saper collocare le loro competenze al servizio di un progetto formativo comune. Servono quindi competenze di natura individuale e di natura collegiale.

Formazione iniziale

La formazione iniziale risulterà efficace se si pone anche l'obiettivo di superare lo storico steccato tra competenze disciplinari e competenze professionali di tipo pedagogico, didattico e psicologico.

È importante che venga assicurata ai docenti in formazione le competenze connesse con la cultura della pratica scolastica per consentire l'acquisizione di qualità professionali adeguate. Questa esigenza pone alla scuola (al dirigente e all'intero collegio dei docenti) la responsabilità di accompagnare la fase iniziale della formazione del personale docente con maggiore consapevolezza e disponibilità rispetto al passato.

Formazione continua

La formazione continua in servizio deve assumere una nuova centralità. Occorre progettarla partendo dalle motivazioni e dalle scelte individuali di qualificazione professionale, ma anche in funzione delle esigenze della scuola. Sono necessari percorsi formativi continui che non escludano momenti di riflessione teorica, ma che privilegino attività di natura operativa mettendo alla prova le nuove acquisizioni. Vanno favorite le sperimentazioni in campo

attraverso azioni di accompagnamento; vanno coinvolte le associazioni professionali degli insegnanti e le Università; vanno adottate preferibilmente le modalità della ricerca-azione.

Professionalità dell'insegnante

La cultura resta sempre una dimensione importante della professionalità docente. Ma ad essa si aggiunge la dimensione sociale che corrisponde ad una consapevolezza del ruolo nuovo della scuola. Nella società dell'informazione e della conoscenza, infatti, alla scuola è affidata una funzione complessa e problematica: quella di garantire a tutti gli studenti il successo negli apprendimenti insieme al raggiungimento di traguardi formativi a livello personale. È la risposta al diritto di tutti i cittadini all'uguaglianza e alla diversità. La scuola persegue la rimozione di tutti gli ostacoli che impediscono o limitano la piena realizzazione personale e sociale dell'individuo e della comunità in cui opera.

È in questa prospettiva che si ridefiniscono i compiti prioritari della scuola di qualsiasi ordine e grado: essi attengono sia all'apprendimento di saperi e allo sviluppo di competenze sia alla socializzazione degli studenti. Per questo motivo, il ruolo della scuola nel territorio va oltre le aule e gli orari scolastici e persegue le dimensioni dell'educazione in tutte le loro articolazioni in collaborazione con gli altri servizi pubblici e privati presenti sul territorio e con le famiglie degli studenti.

Ne consegue che oltre alle dimensioni professionali tradizionali dell'insegnante, centrate prevalentemente sul possesso di specifiche competenze disciplinari e didattiche, si aggiungono, in termini strutturali, le dimensioni sociali, finalizzate a sostenere il compito più ampio della scuola. Il docente, infatti, da solo e insieme ai colleghi, è chiamato a relazionarsi con i genitori degli allievi; a costruire e a comunicare messaggi di promozione sociale, educativa e culturale, rivolti alle famiglie e al territorio; a collaborare con tutti gli attori cui la scuola si rivolge e che incidono sulla qualità della vita degli studenti; a progettare e documentare i percorsi individuali e di gruppo.

Sono competenze che fanno riferimento a diversi settori disciplinari (di area pedagogica, psicologica, sociologica, antropologica, della comunicazione). Sono da perseguire prioritariamente nella formazione iniziale e in quella in servizio, attraverso un approccio che colleghi insegnamenti di natura teorica con esperienze di carattere laboratoriale di tirocinio. Esse postulano la figura di un insegnante come professionista intellettuale e sociale che fonda la sua azione sullo studio, sulla ricerca, sulla riflessione e sulla cooperazione collegiale con il gruppo di professionisti di cui fa parte.

PARTE II - LE SCELTE CURRICOLARI

IL DIALOGO TRA LE DISCIPLINE

La conoscenza nella scuola risiede nella capacità di organizzare ed interconnettere i saperi in una visione olistica della cultura attraverso processi di formazione orientati alla costruzione di competenze.
L'esigenza di un'impostazione interdisciplinare del curricolo, e di conseguenza dell'insegnamento, costituisce oggi una richiesta sociale assai diffusa, dettata da motivazioni a carattere epistemologico-scientifico, pedagogico-didattico ed etico-sociale
Sul piano *epistemologico*, l'evoluzione del sapere nei secoli ha comportato la sua differenziazione in una molteplicità di discipline via via sempre più specializzate. L'esigenza di trovare interconnessioni tra saperi, rivolta a contrastare la loro frammentazione e diversificazione, può essere facilmente individuata quando si intrecciano più discipline, che risultano complementari nel corso dello studio di determinati fenomeni, per esempio:

- accoppiandole (psicologia sociale, chimica-fisica);
- aggregandole in gruppi unificati dall'oggetto su cui esse convergono (le scienze dell'educazione, le scienze ambientali);
- inserendole in unità disciplinari più comprensive (le scienze della comunicazione).

In questo contesto è evidente come siano possibili collegamenti interdisciplinari sia fra discipline tradizionalmente considerate contigue e di frequente affrontate con interventi didattici attenti alle loro connessioni (come per esempio la storia e la geografia o le scienze e la tecnica), sia fra discipline storicamente interpretate come distanti e non comunicanti (italiano e matematica).
Sul piano *pedagogico-didattico*, un insegnamento svolto mediante discipline prive di reciproco collegamento, e impartite da più insegnanti, che hanno una preparazione specialistica, non aiuta gli studenti a ricomporre, in maniera autonoma, il sapere nella sua unitarietà. La molteplicità degli aspetti in cui l'esperienza si presenta si può prestare al rischio di improprie unificazioni dettate da motivazioni utilitaristiche o da pressioni derivanti dal mercato del consumo. La ricomposizione del sapere non deve comunque essere veicolata da accostamenti artificiosi o da procedure non sufficientemente maturate dagli studenti.
Questo processo, se ben guidato dagli insegnanti può evitare stereotipie e promuovere il pensiero critico attivando capacità di «problem solving» e contrastando rischi di eterodirezione e manipolazione.

Sul piano *etico-sociale*, infine, la prospettiva interdisciplinare può rispondere, nella sua esigenza di fondo, alla volontà di una comprensione unitaria della realtà (assunta nella sua duplice dimensione, naturale ed antropica), orientata in direzione di eticità e di civiltà e fondata su un rapporto dialettico tra conoscenza ed azione, tra teoria e prassi. È un processo virtuoso che permette all'uomo di utilizzare la conoscenza per la costruzione di una realtà

sempre più aperta alle ragioni della creatività individuale e insieme della responsabilità ambientale e della solidarietà sociale.
Nella scuola, il sapere è comunque tradizionalmente articolato in discipline specifiche, dotate di un loro statuto epistemologico che ne definisce in modo puntuale l'oggetto, il linguaggio, gli strumenti di indagine. Il curricolo scolastico non può prescindere dalle discipline, nonostante le sollecitazioni in prospettiva interdisciplinare fin qui evocate, in quanto esse rappresentano la sede storica di costruzione scientifica del sapere e il luogo principale della sua codificazione in unità concettuali possibili oggetto di insegnamento.
Nei nidi e nella scuola dell'infanzia il tema del rapporto tra i saperi si pone strutturalmente in termini diversi: il relativo progetto formativo, pur essendo descritto con riferimento specifico alle discipline, deve necessariamente organizzarsi secondo una prospettiva olistica che si connette con l'esperienza concreta e diretta e, solo progressivamente, incomincia ad evidenziare le diversità disciplinari degli approcci. In questo contesto sono da sottolineare sia le opportunità di organizzare proposte didattiche che favoriscano la costruzione di competenze di area o di campo di esperienza (ambiente, corporeità, comunicazione, logica) sia la necessità che le esperienze formative non si esauriscano in confini esclusivamente narrativi ed espressivi, ma aprano anche all'utilizzazione di dimensioni descrittive e riflessive di natura matematica e scientifica.
Questo approccio risulta opportuno anche nei primi anni della scuola elementare.

La proposta di curricolo per la scuola sammarinese sceglie pertanto di muoversi secondo due linee di lavoro tra loro integrate.
La *prima* propone ai docenti delle singole discipline di adottare il più possibile modelli di programmazione didattica che valorizzino i collegamenti fra i saperi trattati. Questo può essere facilitato se si adotta la prospettiva dei traguardi di competenza che per loro natura, essendo collegati all'esperienza, tendono a fuoriuscire dai confini rigidi della monodisciplinarità.
La *seconda* individua due aree specifiche, Competenze di cittadinanza e Competenze digitali, che non vengono affidate a singoli insegnanti, bensì alla progettazione dei consigli di classe, valorizzando al massimo l'esigenza di costruire interconnessioni tra le discipline.
Si tratta in entrambi i casi di aree di formazione che non sono riconducibili in modo esclusivo a singole discipline, ma che toccano la responsabilità formativa di ogni insegnante e richiedono il contributo di tutti gli approcci disciplinari. Sul piano metodologico, saranno i consigli di classe a definire ogni anno la responsabilità specifica dei singoli docenti curando che tutte le discipline siano progressivamente coinvolte e che tutti i traguardi di competenza previsti siano effettivamente perseguiti all'interno delle annualità di ciascun ordine scolastico.
Il modello può prevedere che in singole annualità le unità formative relative alle due aree siano affrontate distintamente da differenti insegnanti di disciplina o che alcune di esse siano affidate a forme di progettazione congiunta tra più docenti e discipline.

COMPETENZE DI CITTADINANZA

LE RAGIONI FORMATIVE

Gli orientamenti europei

Il percorso di educazione alla cittadinanza proposto nelle indicazioni curricolari della Repubblica di San Marino, in continuità con la tradizione già consolidata, condivide i principi atti a promuovere la cultura democratica affermati a livello europeo e internazionale.
Nel 2017, in particolare, il Consiglio d'Europa ha prodotto un documento, dal titolo "Competenze per una Cultura della Democrazia", in cui si elabora un modello concettuale delle competenze necessarie ai cittadini per vivere insieme e pacificamente in società aperte.
I principi didattici e gli orientamenti teorici del documento si inseriscono pienamente nelle riflessioni pedagogiche alla base dei nuovi curricoli della scuola sammarinese e preparano gli studenti ad essere cittadini liberi e responsabili, animati da spirito solidale e critico, membri attivi di una società che travalica i confini statuali.
Il sistema scolastico sammarinese riconosce coerente alle proprie istanze di promozione della cultura democratica la Raccomandazione del Consiglio dell'Unione Europea del 22 maggio 2018, in cui vengono definite le competenze chiave per l'apprendimento permanente. Tra esse figurano la *competenza personale, sociale e capacità di imparare a imparare e la competenza in materia di cittadinanza*.
La *competenza personale, sociale* e capacità di imparare a imparare, che consiste nella capacità di riflettere su sé stessi, di gestire efficacemente il tempo e le informazioni, di lavorare con gli altri in maniera costruttiva, di mantenersi resilienti e di gestire il proprio apprendimento e la propria carriera. Essa comprende la capacità di far fronte all'incertezza e alla complessità, di imparare a imparare, di favorire il proprio benessere fisico ed emotivo, di mantenere la salute fisica e mentale, nonché di essere in grado di condurre una vita attenta alla salute e orientata la futuro, di enfatizzare e di gestire il conflitto in un contesto favorevole e inclusivo.
La *competenza in materia di cittadinanza*, che si riferisce alla capacità di agire da cittadini responsabili e di partecipare pienamente alla vita civica e sociale, in base alla comprensione delle strutture e dei concetti sociali, economici, giuridici e politici oltre che dell'evoluzione e livello globale e della sostenibilità.

Identità e alterità

Si è cittadini quando si è in grado di concepire non solo la propria presenza sulla terra e i propri diritti, ma anche la presenza e i diritti dell'altro. Il rispetto dell'altro, però, non può portare alla perdita della propria identità. L'educazione alla cittadinanza richiede prima di tutto di coniugare identità e alterità. La costruzione della propria identità avviene attraverso il duplice processo di *distinzione* dall'altro e di *integrazione* con l'altro.

Se è troppo accentuato il processo di distinzione, si possono generare forme di pienezza del sé, di dominanza, di isolamento. Se invece è predominante il processo di integrazione, si verificano forme di omologazione al gruppo e di rinuncia alla propria identità.
Si tratta quindi di aiutare gli alunni (bambini o adolescenti) a saper riconoscere i tratti distintivi e peculiari della propria personalità (distinzione) e a saper riconoscere quelli che li accomunano all'altro (integrazione). Superare il ripiegamento sul sé per aprirsi al contatto con l'altro, da ammettere gradualmente nel proprio mondo materiale, psicologico e relazionale, è il presupposto della promozione del senso di solidarietà e di tolleranza.

Rispetto della diversità
Il confronto interpersonale apre agli alunni la prospettiva della diversità, suscitando in essi il duplice sentimento dell'attrazione e della paura. L'altro, nel senso di "diverso da sé", suscita sentimenti di diffidenza e ostilità, ma anche di attrazione e collaborazione.
La proposta delle scuole è orientata alla "pedagogia del confronto", che promuove il superamento di stereotipi e pregiudizi, la conoscenza reciproca, l'autocritica. Tale proposta è fondamentale, ma non esaustiva. È necessaria anche la predisposizione ad attivare il dialogo e il confronto tra culture diverse, la disponibilità verso la differenza (di genere, età, fede, linguaggio…). La cornice irrinunciabile è l'avventura cognitiva verso l'altro da sé, è la disponibilità a modificare e riformulare i propri punti di vista, ma anche a difenderli, è la consapevolezza della relatività e della continua evoluzione delle culture. La pratica interculturale, nell'odierna società multietnica, è finalizzata a costruire una società della tolleranza attiva e della convivenza pacifica. Essa è la vera attuazione del pluralismo, ed è pratica di democrazia in quanto ad essa complementare.
L'educazione alla cittadinanza si realizza essenzialmente nei contesti quotidiani, per essere poi trasferita in una dimensione sociale più ampia. Bisogna concepire, perciò, la stessa organizzazione scolastica come luogo effettivo di esercizio di diritti e di doveri. La scuola deve far percepire la presenza di regole come necessità ineludibile per la sopravvivenza della comunità. In questo consiste la prima educazione alla legalità. La genesi e il significato della regola vanno spiegati agli alunni; occorre anche far capire loro le conseguenze negative dell'assenza di norme. Il rispetto delle regole richiesto agli alunni deve essere testimoniato da parte di tutto il personale della scuola e degli adulti in generale.

Cultura democratica e cittadinanza attiva
La promozione della cultura democratica e della cittadinanza attiva è un elemento fondante della scuola. L'educazione alla cittadinanza si fonda su una duplice prospettiva: la prima riguarda il conoscere e il praticare l'insieme di convenzioni, leggi, regole che caratterizzano ogni comunità civile, in modo specifico quella sammarinese (cultura civica); la seconda attiene al sentirsi parte del sistema di culture, valori e tradizioni, prodotto storicamente dalla comunità stessa (cittadinanza attiva). Ambedue gli aspetti richiedono il possesso della piena autonomia della persona, intesa come capacità di costruire progressivamente la propria identità sociale e culturale, e di saperla difendere. Questo comporta la *conoscenza delle proprie radici* culturali, antropologiche e valoriali, ma richiede anche *competenze metacognitive* (cioè la capacità di monitorare, illustrare e documentare il proprio sviluppo) ed *euristico-inventive* (la motivazione

a riprogettare creativamente il proprio progetto esistenziale). Comporta inoltre l'abitudine ad assumersi la responsabilità dei propri comportamenti e ad accettarne consapevolmente le conseguenze.

Il locale e il globale

Il mondo contemporaneo si configura come un sistema complesso di interdipendenze, attraversato da un inarrestabile sviluppo tecnologico. Tanti avvenimenti stanno mettendo in crisi le idee di democrazia, di società civile e i rapporti tra i popoli. Siamo in una fase da molti definita di mondializzazione plurale: è un'epoca planetaria che va innanzitutto compresa. Una precisa responsabilità della scuola è quella di educare alla cittadinanza plurima, insegnando a fare scelte proiettate sia verso le ragioni del locale, sia verso quelle del globale. Essere cittadini significa sviluppare il senso delle radici, della cultura e della storia, ma anche impegnarsi a partecipare, in maniera appassionata e responsabile, sia allo sviluppo della propria comunità e del proprio territorio, sia alla costruzione del futuro del mondo in una prospettiva di sostenibilità e solidarietà.

Il tradizionale obiettivo delle istituzioni educative di formare cittadini che si possano riconoscere nelle identità nazionali s'intreccia, oggi sempre più, con la necessità di incontrare e interpretare forme inedite di cittadinanza, non solo transnazionali, ma anche planetarie, che comprendano nuove e più estese dimensioni spaziali e temporali, connesse ai nuovi mondi virtuali e ai contesti tecnoscientifici. Gli scenari contemporanei, investiti dai tumultuosi mutamenti indotti dalla globalizzazione, si connotano infatti per la consapevolezza dell'interdipendenza di fatti e fenomeni di scala locale e planetaria, a livello di biosfera e eco-sociosistema globale.

SAPERI E COMPETENZE

Appartenenza e responsabilità

Le molteplici interdipendenze che caratterizzano il rapporto fra locale e globale, nell'attuale condizione umana, richiedono saperi in grado di far comprendere il complesso intreccio tra le singolarità delle persone, nella loro dimensione integrale e nell'appartenenza ad una comunità locale, e le molteplicità di un macrocosmo umano che si confronta con una dimensione planetaria, che allarga il senso di appartenenza e di responsabilità.

Le dimensioni del progetto pedagogico

Gli obiettivi di apprendimento sono indispensabili e funzionali al raggiungimento dei traguardi di competenze. Essi fanno riferimento ad un progetto pedagogico articolato su tre dimensioni:

1. la continua ricerca e la difesa della propria *identità individuale e di gruppo,* sia negli aspetti dello sviluppo di una autonomia basata sul pensiero critico e su capacità analitiche, sia negli elementi relativi alla partecipazione sociale e politica;
2. la capacità e il desiderio di *confronto* per individuare e condividere le regole del comportamento civile;
3. la tensione positiva ad ampliare le proprie conoscenze verso la *diversità*, la motivazione alla solidarietà attiva, alla cooperazione e all'impegno nella scuola e nella comunità.

NIDO PER L'INFANZIA

Il nido per l'infanzia favorisce la crescita emotiva e cognitiva dei bambini consentendo loro di fare le prime esperienze di socializzazione. Il nido rappresenta, insieme alla famiglia, la prima comunità educante dove si conquistano le iniziali autonomie e dove si praticano le prime forme di cittadinanza, riferibili ai principi dei diritti umani universali, a partire da dignità, pari opportunità e uguaglianza. I bambini vengono riconosciuti come soggetti attivi, liberi e in continuo apprendimento.

Traguardi di competenze del bambino al termine del nido per l'infanzia
1. *Conosce il proprio corpo e i propri bisogni, in relazione alle routine e alla cura di sé.*
2. *Interagisce con l'ambiente con curiosità e attiva comportamenti esplorativi.*
3. *Manifesta le proprie emozioni e impara progressivamente a gestirle.*
4. *Cerca il contatto con altri bambini e bambine, inizia a mettere in atto comportamenti cooperativi, chiede spiegazioni e aiuto in caso di bisogno.*
5. *Rispetta le regole essenziali di convivenza riferite al contesto sociale in cui vive.*

Obiettivi di apprendimento per il nido per l'infanzia

Una serena organizzazione della giornata educativa del bambino al nido, nella successione equilibrata di momenti di routine, di gioco, di socialità, è fonte di esperienze per conoscere il proprio corpo e i suoi bisogni, nella progressiva conquista di autonomia personale.
Il bambino esplora, conosce il proprio ambiente di vita, ne scopre le diverse funzioni, comincia ad utilizzarlo con autonomia e fiducia, animato da curiosità e intraprendenza.
Impara a fare domande e osservazioni, a chiedere spiegazioni, adottando registri comunicativi sempre più appropriati al contesto.
Esprime i propri sentimenti, incomincia a gestire le proprie emozioni, percepisce i sentimenti e le emozioni dell'altro, sa chiedere aiuto in caso di bisogno.
Nelle attività di gioco e nelle relazioni impara a condividere oggetti e materiali, a riprodurre situazioni e ruoli sociali, a comprendere le regole e i turni, a collaborare con gli altri per realizzare un obiettivo.

SCUOLA DELL'INFANZIA

La scuola dell'infanzia mantiene da sempre un legame con il contesto sociale, con il territorio e con la comunità di appartenenza. Questo le consente di leggere le identità dei bambini e la loro cultura, di progettare percorsi mirati al rispetto reciproco, alla convivenza, alla cittadinanza consapevole. La prospettiva culturale è quella della realizzazione effettiva di un sistema integrato con le opportunità formative presenti sul territorio. La scuola è la prima comunità in cui, attraverso l'esperienza e il gioco, si parla, si comunica, si cresce nel contatto con culture diverse e si diventa cittadini.

Traguardi di competenze al termine della scuola dell'infanzia
1. *Sviluppa il senso della propria identità personale, acquisendo una progressiva consapevolezza delle proprie risorse e dei propri limiti.*
2. *Riconosce le proprie emozioni e sa esprimerle in modo sempre più adeguato.*
3. *Mette in atto comportamenti orientati al rispetto dell'altro, nella diversità di genere e dei punti di vista, alla collaborazione e alla solidarietà.*
4. *Conosce le regole condivise dal gruppo e impara progressivamente a rispettarle.*
5. *Assume gradualmente atteggiamenti di responsabilità e di cura del proprio corpo e dell'ambiente di vita naturale e sociale.*
6. *Riconosce i più importanti segni della sua cultura e del territorio, le istituzioni, i servizi pubblici e il funzionamento della propria comunità.*

Obiettivi di apprendimento per la scuola dell'infanzia

Nel contesto delle diverse esperienze vissute nella scuola dell'infanzia, il bambino impara a conoscere le proprie caratteristiche personali (fisiche, di genere, preferenze…), ad aver cura del proprio corpo e ad esprimersi attraverso diversi linguaggi. Riconosce la propria appartenenza a diversi gruppi (famiglia, amici, sezione, scuola, coetanei…) e individua elementi di comunanza e di diversità in riferimento alla propria e altrui cultura e/o appartenenza.

Sa riconoscere le espressioni emotive proprie e altrui in situazioni diverse, per comunicare e percepire desideri, bisogni e vissuti.

Assume atteggiamenti empatici in relazione all'altro (consolare, aiutare, sostenere), evitando atteggiamenti di rifiuto.

Adotta progressivamente comportamenti inclusivi (dalla non esclusione all'accettazione, alla reciprocità) e di accoglienza (vicinanza, contatto, dialogo), da mettere in pratica nell'esperienza di vita quotidiana e in relazioni sociali sempre più ampie.

Collabora con gli altri, rispettando i diversi ruoli e contributi, per realizzare un lavoro comune, un'opera collettiva, teatrale, musicale…

Porta a termine un compito assegnato, un'attività scelta o un progetto personale.

Rispetta le regole costruite insieme inerenti alla convivenza pacifica.

Riconosce e adotta comportamenti utili alla salvaguardia del proprio ambiente di vita (ad esempio conoscere le forme di riciclaggio dei materiali di uso scolastico, le conseguenze dell'inquinamento…).

SCUOLA ELEMENTARE

Nella scuola elementare i bambini pongono le basi per l'esercizio della cittadinanza attiva, potenziando gli apprendimenti promossi dalla scuola dell'infanzia. L'esperienza educativa si fonda in modo più radicato sulla funzione sociale della scuola, per garantire l'uguaglianza nella diversità e l'inclusione di tutti, nel rispetto e nella valorizzazione di tutte le identità, nella loro dimensione affettiva, emotiva, cognitiva, corporea, etica e culturale.

La dimensione dell'identità individuale si consolida nella consapevolezza del forte legame con la dimensione sociale e con la comunità. La propria storia si intreccia con un rafforzato senso di

alterità: il bambino e la bambina costruiscono la loro appartenenza e si riconoscono in un sistema di culture, valori e tradizioni, avviando nel contempo la necessaria conoscenza delle regole e delle leggi che lo caratterizzano.
La scuola è una comunità di dialogo, di ricerca, di esperienza sociale, informata ai valori democratici e volta alla crescita della persona in tutte le sue dimensioni. Traguardi ed obiettivi dell'area della cittadinanza vengono, quindi, articolati nei seguenti tre ambiti:

1. Identità personale e di gruppo
2. Alterità, relazione e cooperazione
3. Cittadinanza attiva e responsabile

Traguardi di competenze al termine della scuola elementare

Identità personale e di gruppo

1. *Ha un atteggiamento positivo verso di sé, vive con serenità il proprio sviluppo psicofisico, pratica corretti stili di vita, consolidando progressivamente la propria identità.*
2. *Orienta le proprie decisioni in modo sempre più consapevole e sa portare a termine gli impegni che si assume.*
3. *Riconosce i principali elementi che caratterizzano storicamente la propria comunità: i ruoli e le regole delle istituzioni, i segni, i simboli e gli eventi.*

Alterità, relazione e cooperazione

4. *Riconosce il valore intrinseco della diversità culturale, della pluralità di prospettive, della diversità dei generi, della biodiversità.*
5. *Mostra capacità di cooperare all'interno di un gruppo per raggiungere obiettivi comuni, proponendo il proprio punto di vista e accogliendo la partecipazione e il contributo degli altri.*
6. *Attua la condivisione e la solidarietà, riconoscendole come valori e azioni per migliorare le relazioni interpersonali e sociali.*
7. *Comprende il significato delle regole per la convivenza sociale e le rispetta.*

Cittadinanza attiva e responsabile

8. *Matura consapevolezza che ognuno può e deve dare il proprio apporto per il miglioramento della società e dell'ambiente, progettando e attuando piccole azioni di intervento.*
9. *È consapevole che i bambini hanno diritti, ma anche doveri corrispondenti da adempiere.*

Obiettivi di apprendimento per i primi tre anni della scuola elementare

Identità personale e di gruppo

- Individuare le proprie caratteristiche fisiche, cognitive ed emotive.
- Mettere in atto comportamenti di autonomia, autocontrollo, fiducia in sé.
- Portare a termine autonomamente un compito assegnato.
- Identificare i segni e i simboli della propria identità nazionale ed europea.
- Prendere gradualmente consapevolezza del fatto che il proprio corpo è un bene di cui aver cura, ai fini della promozione della salute.

Alterità, relazione e cooperazione
- Riconoscere il valore dell'altro.
- Riconoscere le relazioni principali che legano i membri di un gruppo.
- Rispettare e aiutare gli altri, comprendendo le ragioni dei loro comportamenti.
- Assumere incarichi e svolgere compiti per contribuire al lavoro collettivo, secondo obiettivi condivisi.
- Conoscere e rispettare le regole dei vari ambienti in cui si vive.

Cittadinanza attiva e responsabile
- Essere in grado di fare proposte per migliorare un progetto, un prodotto, un ambiente sociale e naturale.
- Conoscere i diritti dei bambini e individuare i doveri corrispondenti.

Obiettivi di apprendimento per gli ultimi due anni della scuola elementare

Identità personale e di gruppo
- Avere consapevolezza dei propri limiti e delle proprie potenzialità.
- Valutare gli impegni assunti e portarli a termine con perseveranza.
- Avere una positiva immagine di sé, del proprio gruppo e della propria cultura.
- Conoscere le istituzioni del proprio Paese e individuare in esse i valori etici condivisi dalla comunità di cui sono espressione.
- Cogliere gli aspetti significativi della "Dichiarazione dei diritti e dei principi fondamentali dell'ordinamento sammarinese" e coglierne l'importanza nei momenti della vita quotidiana.

Alterità, relazione e cooperazione
- Individuare nell'alterità l'occasione per un arricchimento culturale reciproco.
- Collaborare nell'individuazione delle regole di convivenza sociale.
- Praticare il dialogo e la nonviolenza nella risoluzione dei conflitti.
- Partecipare ai lavori di gruppo, apportando il proprio contributo e valorizzando quello degli altri.
- Individuare i principali stereotipi e pregiudizi e le diverse forme di discriminazione fondate sul sesso, le condizioni psicofisiche, la nazionalità e la religione.

Cittadinanza attiva e responsabile
- Proporre ipotesi e idee, attuabili con il proprio impegno e ricercare la collaborazione altrui, per migliorare l'ambiente naturale e la comunità.
- Analizzare e valutare storie di diritti negati.
- Partecipare attivamente e consapevolmente alla vita scolastica, assumendo incarichi e svolgendo compiti utili alla comunità (riordinare i libri della biblioteca, ripulire il giardino, ecc.).

SCUOLA MEDIA

Nella scuola media si consolidano la conoscenza e la consapevolezza di radici comuni, di condivisioni culturali in uno scenario allargato di comunanza e di differenze, di omogeneità e di disomogeneità all'interno del villaggio globale, in cui individui e microcomunità si confrontano ed entrano in relazione. Si inizia a porre le basi per il superamento di una stretta dimensione

locale con la finalità di conoscere, riconoscersi e sentirsi in interrelazione con realtà esterne a sé e lontane, ma mai come oggi così vicine, coinvolgenti e in grado di influenzare soggetti e comunità.
Si verifica una forte trasformazione della corporeità, che produce ripercussioni sulla sfera affettiva ed emotiva e nelle relazioni di genere. L'esigenza di affermare la propria individualità rispetto all'appartenenza familiare porta a fenomeni di attrazione verso i gruppi dei pari con il rischio di accettarne acriticamente valori e comportamenti. La pressione di messaggi promozionali dedicati espone a forme di sudditanza verso mode e mercato. Appare il concetto di bene comune e se ne avviano prime forme di rispetto e di tutela.

Traguardi di competenze al termine della scuola media

Identità personale e di gruppo

1. *Ha un atteggiamento positivo verso di sé, vive con serenità il proprio sviluppo psicofisico, conosce e rispetta le differenze di genere.*
2. *Pratica corretti stili di vita e agisce per consolidare le proprie autonomie.*
3. *Utilizza strategie di risoluzione dei conflitti cercando soluzioni pacifiche e accettabili per tutti.*

Alterità, relazione e cooperazione

4. *Comprende che il rispetto di regole comuni rappresenta una tutela dei diritti propri e altrui, e mette in pratica comportamenti coerenti.*
5. *Agisce in modo empatico: comprende i pensieri, le convinzioni e i sentimenti di altre persone, decentrandosi e guardando il mondo anche dalla loro prospettiva.*
6. *Riconosce la necessità di rispettare in tutte le circostanze le prospettive, i punti di vista, le convinzioni e le opinioni degli altri, a meno che queste siano volte a pregiudicare i diritti umani e le libertà altrui.*
7. *Partecipa attivamente ai lavori di gruppo, esprimendo volentieri la propria opinione senza imporne la condivisione e rispettando quelle altrui.*

Cittadinanza attiva e responsabile

8. *Si adopera attivamente per dare concreta attuazione ai principi democratici di partecipazione, di condivisione e di rispetto nei contesti socioculturali in cui agisce.*
9. *Conosce le problematiche ambientali e adegua i suoi comportamenti ai principi della sostenibilità.*
10. *Comincia ad analizzare, valutare, dare giudizi su testi, interpretazioni, pubblicazioni, eventi, esperienze... in modo logico e sistematico.*
11. *Conosce e comprende come vengono prodotti messaggi di propaganda e di incitamento all'odio nel sistema mediatico, come queste forme di comunicazione possono essere riconosciute e come gli individui possono proteggersi contro gli effetti di queste comunicazioni.*

Obiettivi di apprendimento per la scuola media

Identità personale e di gruppo

- Riconoscere i propri talenti, le proprie potenzialità, i propri limiti, consolidando progressivamente la propria identità.

- Identificare comportamenti favorevoli e sfavorevoli per la salute.
- Approfondire la conoscenza della propria identità anche dal punto di vista fisico.
- Stabilire relazioni paritarie e rispettose della diversità con persone del proprio e dell'altro genere.
- Vedere negli stimoli culturali provenienti da un contesto globale una possibile occasione di arricchimento della propria identità.
- Riconoscere l'emergere di un conflitto all'interno di un gruppo e sapere reagire appropriatamente utilizzando il dialogo e modi pacifici.

Alterità, relazione e cooperazione

- Sapere esprimere e riassumere i differenti punti di vista espressi anche da parti in conflitto.
- Elaborare e rispettare le regole sia di singole attività, sia della comunità scolastica.
- Analizzare le conseguenze negative delle diverse manifestazioni di bullismo e descrivere comportamenti appropriati tra pari.
- Attivare modalità relazionali positive e costruttive con insegnanti ed altri adulti.
- Riconoscere la pluralità di visioni del mondo, di credenze, di valori e di pratiche come espressioni della diversità culturale.
- Identificare un terreno comune sul quale possano essere individuate modalità di risoluzione dei conflitti tra le parti coinvolte.
- Impiegare le proprie risorse fisiche ed intellettive per conseguire obiettivi comuni.

Cittadinanza attiva

- Comprendere gli effetti che i contenuti dei mass media e dei *digital media* possono avere sui giudizi e sui comportamenti degli individui.
- Comprendere le relazioni fra diritti umani, democrazia, libertà, giustizia, pace.
- Comprendere il concetto di interdipendenza tra la propria comunità e i popoli e le nazioni del mondo anche in rapporto ai temi della sostenibilità ambientale.
- Conoscere le diverse modalità attraverso le quali i cittadini possono contribuire ai processi decisionali della società.
- Conoscere le molteplici realtà sociali (associazionismo, volontariato…) che operano in territorio sammarinese, gli obiettivi che intendono perseguire, gli strumenti e le modalità di cui si avvalgono.
- Analizzare l'origine e i valori fondanti della "Dichiarazione dei diritti e dei principi fondamentali dell'ordinamento sammarinese".

SCUOLA SUPERIORE: BIENNIO

Nella scuola superiore diviene urgente saper agire in una realtà in movimento, recuperando in un'ottica *glocale* un contesto di sempre maggiore interdipendenza tra aree geografiche, di contaminazione reciproca e continua tra microaree (livello locale e nazionale) e macroaree (livello regionale/europeo e continentale/internazionale).

L'idea di cittadinanza nazionale non scompare. Mantiene la propria funzione, ma si estende e si amplia in un ventaglio di significati che interpreta le principali problematiche della società contemporanea e che chiama in causa il rapporto tra i diritti dell'uomo e quelli del cittadino.

Lo studente matura la consapevolezza delle radici culturali, dei valori e delle tradizioni

storicamente prodotte dalla sua comunità, riconoscendole come parti essenziali e irrinunciabili della propria identità. Si percepisce comunque come attore di un mondo in continua trasformazione, capace di incidere sui cambiamenti e di contribuire alla costruzione di un nuovo progetto di società globale.
In questa fase si sviluppa ulteriormente la capacità di stabilire relazioni interpersonali con i pari e di sperimentare prime forme di legami affettivi. La scuola aiuterà ragazze e ragazzi a vivere con serenità e rispetto le diverse esperienze di socializzazione, contrastando eventuali fenomeni di sopraffazione e di marginalizzazione.

Traguardi di competenze al termine del biennio della scuola superiore
Identità personale e di gruppo
1. *Esprime in modo chiaro e costruttivo opinioni personali, idee, emozioni e sentimenti, in un contesto di comunicazione e cooperazione con gli altri.*
2. *Promuove, organizza e valuta il proprio processo di apprendimento, in relazione ai propri bisogni personali, con modalità autodirette, non solo eterodirette.*
3. *Mostra consapevolezza del fatto che una comunità è in grado di preservare la ricchezza culturale della propria identità soltanto in una prospettiva di scambio paritario e di dialogo con il contesto internazionale*.
Alterità, relazione e cooperazione
4. *Interagisce positivamente con gli altri, in diversi contesti di socializzazione (coppia, piccolo e grande gruppo).*
5. *Partecipa in modo attivo ad esperienze sociali di varia natura (volontariato, visite di istruzione, attività sportive e ricreative).*
6. *Apporta un contributo positivo alle imprese collaborative, prende l'iniziativa nella costruzione di comunità di apprendimento (reali e virtuali), utilizza correttamente i social.*
7. *Agisce in modo empatico verso gli altri pur rispettando i valori in cui crede e conservando la propria autonomia di giudizio.*
Cittadinanza attiva e responsabile
8. *Si interroga in modo critico e riflessivo su eventi e processi ascrivibili alle più complesse dimensioni planetarie: diritti umani, culture e religioni, sistema mediatico, diritto, economia, ambiente e sviluppo sostenibile.*
9. *Si impegna con responsabilità e coinvolgimento nel contribuire attivamente alla vita della comunità e nel difendere e valorizzare il patrimonio comune.*
10. *Utilizza il dialogo in una prospettiva interculturale, non solo per un confronto e uno scambio, ma per arricchire i propri punti di vista e costruire una visione del mondo più democratica e condivisa.*
11. *Agisce nel tessuto socio economico del proprio Paese nel rispetto dei principi democratici che rappresentano il fondamento dell'istituzione sammarinese.*

Obiettivi di apprendimento per il biennio della scuola superiore

Identità personale e di gruppo

- Essere consapevoli delle conseguenze relative ai propri comportamenti e alle proprie modalità di comunicare.
- Valutare le opinioni altrui con autonomia di giudizio e sapere rivede le proprie posizioni con spirito critico
- Utilizzare il pensiero analitico e critico, operare deduzioni e controdeduzioni ed essere in grado di problematizzare un ragionamento.
- Riconoscere gli scopi, le motivazioni e le intenzioni dei messaggi pubblicitari.
- Documentarsi su un problema e assumere una posizione personale. Essere consapevoli delle relazioni di diverso tipo esistenti tra gli eventi.

Alterità, relazione e cooperazione

- Mettere a disposizione le proprie conoscenze e le proprie idee per realizzare un progetto comune, nel rispetto dei tempi e delle idee degli altri.
- Conoscere e comprendere come gli stereotipi costituiscano una forma di discriminazione che viene utilizzata per negare l'individualità e la diversità degli esseri umani, per limitare i diritti umani e per commettere crimini contro l'umanità.
- Saper valorizzare l'apporto degli altri nel raggiungimento degli obiettivi comuni.
- Riconoscere e accettare i punti di forza e di debolezza propri e altrui.
- Agire contro discriminazioni, stereotipi, pregiudizi e ingiustizie.

Cittadinanza attiva e responsabile

- Riconoscere, difendere e promuovere i diritti della persona, i diritti collettivi e i cosiddetti diritti di nuova generazione (diritto alla pace, all'equilibrio ecologico, al controllo delle risorse nazionali, alla difesa ambientale).
- Conoscere le cause e gli effetti dell'interdipendenza economica della comunità mondiale.
- Comprendere le conseguenze che le scelte e le modalità individuali di consumo possono avere nei diversi Paesi del mondo.
- Riconoscere le ragioni e le cause di fenomeni rilevanti (es. migrazione, cambiamenti climatici...).
- Conoscere compiti e funzioni degli organi istituzionali sammarinesi e sperimentare modalità di interazione con essi per la soluzione di problemi della comunità.
- Riconoscere il valore del patrimonio culturale e interculturale del proprio territorio.
- Comprendere le peculiarità della Repubblica di San Marino nella sua collocazione rispetto allo Stato italiano e valutarne gli effetti in termini sociali, culturali ed economici.

INDICAZIONI METODOLOGICHE

Un approccio interdisciplinare

L'educazione alla cittadinanza abbraccia una serie di argomenti vasti e complessi, da affrontare con un approccio interdisciplinare, dal momento che riguardano aspetti fondamentali delle società democratiche, quali l'eterogeneità culturale e lo sviluppo sostenibile nelle dimensioni

locali e planetarie. Ci sono, però, aspetti che fanno parte della specificità di alcune discipline e in modo particolare di storia e di geografia quando, ad esempio, si affrontano i problemi connessi alla partecipazione democratica, alla vita della comunità di appartenenza, alla conoscenza delle sue tradizioni e delle sue leggi (Statuti, Regolamenti, ecc.); oppure quando si pone l'attenzione su problemi relativi al rapporto dell'uomo con l'ambiente, ai danni ambientali e al depauperamento del suolo.
Per tali ragioni l'educazione alla cittadinanza nelle scuole sammarinesi assume uno specifico carattere disciplinare, in quanto integrata nell'insegnamento di storia e di geografia e un carattere trasversale che chiama in causa l'apporto di tutte le discipline. Affinché le due dimensioni (disciplinare e trasversale) non siano trascurate con reciproche deleghe (esplicite o implicite), è importante che le scuole curino un'adeguata programmazione con la ripartizione/integrazione delle attività didattiche tra tutte le discipline coinvolte e realizzino annualmente un progetto specifico dedicato a uno o più nuclei fondanti che caratterizzano tale insegnamento.

L'ambiente di apprendimento

Una didattica adeguata è sicuramente quella che, evitando di proporre contenuti già preconfezionati, accompagna la classe a riflettere sui problemi del presente. La scelta delle metodologie e degli strumenti è finalizzata ad un apprendimento costruttivo e partecipativo che promuova, nelle diverse fasi, processi di cittadinanza attiva e privilegi una metodologia laboratoriale. Ogni progetto di lavoro va impostato in maniera sistematica e nell'ottica trasversale con l'utilizzo di metodologie attive (apprendimento cooperativo, simulazioni e giochi di ruoli, brainstorming, ecc.).
L'uso delle fonti (di carattere locale e/o globale) deve essere guidato dal confronto, dalla rielaborazione costante dei riferimenti concettuali e dalla condivisione dei significati. Sono importanti le discussioni collettive, le analisi a livello di gruppo, i momenti di riflessione anche individuali (interviste, ricerche, letture e consultazioni di documenti, di materiali, di testimonianze, ecc.).
Vanno utilizzate strategie ludiche e creative, incentivando sempre un collegamento fra saperi e linguaggi (film e documentari, teatro, drammatizzazioni, musica, esplorazione della città e del territorio, videogiochi, testi, ecc.).
Saranno favoriti i processi di de-costruzione di modelli, stereotipi, pregiudizi, attraverso la discussione, il lavoro collaborativo, le interpretazioni condivise e/o divergenti, la costruzione di senso e di nuovi immaginari.
Le strategie operative che si intendono utilizzare devono sollecitare processi di concettualizzazione che aiutino non solo a vivere bene il presente, ma anche ad immaginare e a costruire il futuro.

Nuclei fondanti da affrontare

La cultura della cittadinanza deve essere curata a partire dai primi anni di vita scegliendo esempi, strumenti e modalità che si addicono alle diverse fasi di sviluppo. Si suggeriscono qui di seguito alcuni nuclei fondanti che possono diventare oggetto di riflessione e ricerca nel corso

degli studi. Essi non sono esaustivi della molteplicità dei contenuti che caratterizzano il vasto ambito dell'educazione alla cittadinanza, ma vanno considerati solo come esempi da cui partire per costruire una progettazione capace di sviluppare e promuovere i traguardi di competenze e gli obiettivi di apprendimento previsti per ogni segmento scolastico.

- *Dignità della persona e diritti umani*: diritti dei bambini e delle bambine; diritti umani; diritti di "terza generazione"; diritti delle persone con disabilità; società inclusiva; carte e convenzioni internazionali, identità individuali e cittadinanza planetaria. *Alterità e relazioni*: relazioni asimmetriche (alterità/subalternità, rapporto fra i generi); stare insieme (dalla regola alla legge); processi di meticciamento delle culture; esclusione ed inclusione (l'emarginazione come diverso trattamento sociale); stereotipi e pregiudizi.
- *Cittadinanza di genere*: identità e differenze di genere: violenza di genere; affettività e sessualità consapevole.
- *Cultura civica sammarinese*: i simboli della Repubblica; le feste civili; gli organi istituzionali sammarinesi e la loro evoluzione; i luoghi delle istituzioni, origini e funzioni dei corpi militari; i rapporti con gli organismi internazionali; la Dichiarazione dei diritti e dei principi fondamentali dell'ordinamento sammarinese.

- *Globalizzazione e migrazioni*: storia delle migrazioni; donne e migrazioni; media e migrazioni; società multiculturali; conflitti e geopolitica; percorsi di pace e nonviolenza; povertà e disuguaglianze nel mondo globale; neoliberismo e nuove povertà.
- *Nord/Sud del mondo*: squilibri nell'accesso alle risorse materiali e culturali; nuove schiavitù; lavoro minorile; produzione industriale/cicli naturali; società dei consumi; consumo critico; commercio equo e solidale.
- *Monoculture/Biodiversità*: stili di vita sostenibili; erosione della biodiversità; deforestazione; mercato globale; OGM; riduzione dell'impatto ambientale; eco-socio sistema.
- *Legalità e giustizia sociale*: fenomeni mafiosi e antimafia; cittadinanza e sudditanza; diritto alla bellezza; memoria e impegno.
- *Salute e alimentazione:* conoscenza e rispetto dei bisogni del proprio corpo; il linguaggio del corpo; igiene della persona e dell'ambiente; i rischi nell'ambiente domestico e scolastico; primi elementi di pronto soccorso; ruolo e funzioni dell'alimentazione; principi essenziali di una corretta alimentazione.
- *Strada e ambiente:* norme e regole, diritti e doveri del pedone e del ciclista; estetica e funzionalità del territorio; difesa e tutela istituzionale del territorio; inquinamento ambientale; effetto serra; cambiamento climatico; esaurimento delle risorse; risorse rinnovabili; rifiuti.

Nell'affrontare i suddetti nuclei la scuola incentiva esperienze di cittadinanza attiva nelle quali gli studenti assumono responsabilità dirette dando vita a forme di democrazia scolastica che stimolano il protagonismo del singolo e del gruppo. La cittadinanza non va insegnata, ma vissuta.

COMPETENZE DIGITALI

LE RAGIONI FORMATIVE

La cittadinanza digitale

Il digitale è il crocevia di più dimensioni: cognitive, collegate allo sviluppo di modelli e strutture; tecnologiche, legate all'uso degli strumenti; etiche, vincolate alle relazioni e alle loro regole. Inoltre, le competenze digitali sono universalmente riconosciute come competenze per la vita, per il lavoro, per lo studio e il tempo libero.
Alla luce di queste considerazioni si propongono tre ambiti di riferimento, considerando le tecnologie sottese alle competenze digitali:

- *dispositivi veicolari e trasversali*, cioè "nastri trasportatori" di conoscenze che si adattano a saperi ed a discipline e li rappresentano quasi in maniera strumentale;
- *strumenti per apprendere*, per la costruzione attiva e logica di conoscenze: l'idea richiama il concetto di algoritmo, di coding e robotica nei suoi aspetti più elementari, di pensiero computazionale e creativo in quelli più elevati;
- *modalità* per promuovere l'acquisizione della consapevolezza nell'uso delle tecnologie stesse e arricchire il concetto di cittadinanza con quello di cittadinanza digitale.

Questo terzo ambito di riferimento consente di integrare la logica strumentale e del fare (laboratorialità, didattica attiva, autoproduzione) e richiama l'attenzione sul senso critico nell'utilizzo delle tecnologie e sull'educazione ai nuovi media in senso più ampio. Aspetto, questo, ben delineato in diversi documenti europei che pongono la competenza digitale tra le competenze chiave per l'apprendimento permanente. Si auspica che il cittadino di domani, fruitore e attore del digitale e dei nuovi media, possa applicare e sperimentare identità, scelte, consapevolezza; sappia orientarsi nel web, scegliere le informazioni ma anche rielaborarle non passivamente e, come artefice del proprio futuro, lo faccia in modo professionale ed etico.
La definizione dei tre ambiti consente di non delegare le competenze digitali ad un settore disciplinare ma di attivare varie tipologie di percorsi curricolari: trasversali, interdisciplinari, verticali (tra un ciclo o una classe e la successiva o precedente), orizzontali, su classi parallele, ma anche su classi aperte.

La trasversalità della didattica digitale

Nella scuola odierna le scelte didattiche e la costruzione dei curricoli devono confrontarsi con alcuni elementi tipici dell'uso delle tecnologie: il forte impatto di apprendimenti fondati sul fare, sulla pratica, sull'informale; la conseguente modificazione dell'attività di guida/intermediazione da parte del docente, spesso accompagnata da forme di scambio tra pari; la "convergenza dei media", cioè l'unione tra strumenti di comunicazione diversi, che contamina ed integra reale e virtuale, medium e messaggio, identità e community.
Inoltre, l'uso delle tecnologie in classe è ancora molto legato all'addestramento e quindi all'adozione di una didattica finalizzata all'acquisizione di competenze strumentali specifiche (il

file di testo, il file multimediale, la presentazione), piuttosto che ad un uso trasversale ai processi didattici che attraversa tutte le discipline.
Un'efficace didattica digitale, invece, è quella che utilizza l'informatica non come disciplina o come mezzo per sviluppare una competenza professionalizzante, ma come supporto ai processi di insegnamento/apprendimento; come risorsa per sviluppare, in modo trasversale, l'educazione ai media, il pensiero computazionale, la cittadinanza digitale.
I traguardi proposti per il curricolo verticale (dal nido per l'infanzia al biennio), sono stati pensati con un approccio "aperto" tra le discipline e non specialistico. L'idea sottostante è quella di non individuare un docente specialista, ma di sviluppare percorsi di insegnamento/apprendimento in varie direzioni:

- *disciplinari (sulle singole discipline, prevedendo per ciascuna programmazioni specifiche);*
- *multidisciplinari* (su più discipline, individuando percorsi integrati su aspetti comuni);
- *interdisciplinari* (da sviluppare in modo trasversale tra più discipline con programmazione congiunta).

Pur nella consapevolezza della difficoltà di attuare la programmazione congiunta, soprattutto nei cicli secondari, è auspicabile effettuare scelte che implicano, comunque, il collegamento di aspetti che attengono a più campi disciplinari, la costruzione di curricoli digitali verticali (dall'infanzia alla scuola superiore) e di curricoli orizzontali (tra classi parallele), anche con sperimentazioni di classi aperte, perché le competenze digitali sono competenze per la vita e per il senso critico, e quindi non possono essere di tipo disciplinare.

SAPERI E COMPETENZE

Gli ambienti digitali

La didattica digitale porta con sé oggi la costruzione di ambienti in cui si integrano reale e virtuale, spazi ed oggetti, *hardware e software*. In questi anni l'affermarsi di dispositivi tecnologici "invisibili" (il cui utilizzo è diventato ordinario) e wireless, ubiqui e mobili, ha introdotto un nuovo modello di diffusione delle conoscenze dando vita ad aule e spazi aumentati e, al tempo stesso, alla creazione di ambienti "non dedicati" ed informali.
Gli ambienti di apprendimento nella società dell'informazione mutano in base alle esigenze di trasformazione dell'aula, percepita molto spesso come unico spazio scolastico, e all'evoluzione del laboratorio, pensato da molti come unico luogo per la didattica attiva. Bisogna considerare in maniera plurale gli spazi laboratoriali e gli atelier in cui sperimentare apprendimenti attivi; gli spazi collettivi come piazze e come agorà in cui apprendere insieme. Bisogna altresì valorizzare sia gli spazi individuali, che possono facilitare lo sviluppo di percorsi critici ed originali, sia gli spazi informali che permettono di interagire più agevolmente con gli altri ed accedere ad una molteplicità di risorse diverse.
Questi "nuovi" luoghi sono la naturale evoluzione dei tradizionali spazi didattici, sono conseguenti alla diffusione delle tecnologie digitali e rappresentano, quindi, ambienti di apprendimento di nuova generazione.

Le tecnologie

In ambienti flessibili e modulari non vi è neanche un *setting* tecnologico unico, ma una individuazione delle tecnologie coerente con le loro funzioni e i loro destinatari, che possono interagire in uno spazio connesso grazie alla rete locale, *wired o wireless*. Nello stesso ambiente convivono dispositivi per la fruizione collettiva e individuale, per l'interazione tra i singoli, tra i gruppi, con la rete e con gli altri dispositivi presenti nell'ambiente.

La scelta del rapporto numerico tra studente/dispositivo personale (*one to one*, 1 per gruppo, 1 in coppia) è legata alle scelte didattiche. Alla stessa maniera la scelta della tipologia di dispositivo individuale (PC, *tablet* o loro varianti ibride) non può non tener conto delle sue potenzialità: esplorazione, scoperta, cattura, mobilità o produzione, rielaborazione di contenuti e programmazione informatica.

Al fianco di questi strumenti si confermano sempre più frequentemente dispositivi accessori: applicativi e apparecchiature specifiche attraverso i quali si realizza la fondamentale interazione tra analogico e digitale. Sono definiti come dispositivi di *input/output* perché permettono di digitalizzare informazioni e dati dal mondo reale che un PC o un *tablet* sono capaci di rielaborare (dal foglio di carta, al suono, al dato climatico o d'ambiente, ecc.) o a generare oggetti reali (dal foglio di carta, al prototipo che esce dalla stampante 3D, ecc.) partendo da una elaborazione digitale. Le frontiere più avanzate sono quelle dei dispositivi *wearable*, evoluzione indossabile di *smartphone* e accessori, capaci di far interagire la persona e l'ambiente con la rete.

Tra i dispositivi accessori si possono anche annoverare quelli programmabili e/o semoventi, gli automi e i robot, già assemblati, assemblabili o realizzabili con materiali poveri o di riciclo, che permettono di vedere dal vero, attraverso i loro movimenti, le conseguenze di algoritmi scritti o comunque impostati. È un mondo nuovo per molte scuole, in rapidissima evoluzione, dove è ancora assai difficile categorizzare e generalizzare una possibile configurazione, fatta di prototipi unici o costruiti ad hoc dalle singole case produttrici o assemblati con l'ausilio di componenti e schede elettroniche.

La sicurezza

Più in generale si evidenzia che le scelte tecnologiche devono essere finalizzate all'accesso degli studenti ai servizi e contenuti digitali, in sicurezza e secondo soluzioni il più possibile *open source*, comunque atte a favorire l'inclusione e la personalizzazione nei contesti di apprendimento. L'interazione tra studenti e docenti, in presenza e a distanza, tra differenti dispositivi individuali e collettivi, della scuola o di proprietà personale, è finalizzata ad una complessiva educazione ai media con i media, in cui tutti gli attori dei processi educativi possano orientarsi con consapevolezza ad una integrazione del digitale con il cartaceo e del reale con il virtuale.

Occorre assicurare una interazione efficace per la didattica sicura nell'ambito di una rete locale attraverso l'impiego di identità di accesso alla rete e ai sistemi di gestione dell'ambiente di apprendimento che siano a norma ed univoche.

La scuola deve garantire la gestione, da parte del docente, di ambienti di apprendimento sicuri che consentano di trasferire l'attività di classe da una esperienza collettiva ad una individuale (e viceversa), ed anche la gestione dei gruppi. È necessario permettere al docente di indirizzare

l'attività didattica svolta dagli alunni sui propri dispositivi individuali, di condividere l'attività di un singolo alunno con tutta la classe tramite altri dispositivi, di monitorare e focalizzare l'attività dei singoli studenti, di inviare e ricevere dagli studenti i "compiti digitali"; ma anche, progressivamente, di accedere ai contenuti integrativi dei libri di testo, prodotti o autoprodotti.

NIDO PER L'INFANZIA

Le esperienze da svolgere con i bambini che frequentano il nido sono prettamente ludiche: attraverso semplici attività si sperimenta lo strumento digitale con l'utilizzo di postazioni multimediali mirate e di programmi adatti.
Si fanno giochi grafici e creativi, giochi di riconoscimento, musicali, di orientamento (sopra, sotto, destra, sinistra, dentro, fuori...). Mediante immagini, disegni e foto si rievocano i vissuti e attraverso attività sensoriali si rielaborano le esperienze in digitale con l'uso di strumenti multimediali. L'adulto, insieme ai bambini, cerca materiale on line e riflette insieme al bambino sul percorso. Efficaci attività possono inoltre essere svolte per il potenziamento linguistico e corporeo: giochi di riconoscimento (gioco del "chi c'è. chi non c'è"), giochi con parole semplici, giochi di abbinamento (tombole, memo...), giochi di comprensione (sequenza di storie, puzzle, ecc).
I bambini hanno infine l'opportunità di comunicare con l'ambiente esterno attraverso appositi software (comunicare con altri plessi, condividere progetti semplici racconti di storie...).

Traguardi di competenze del bambino al termine del nido per l'infanzia

Area dell'informazione

1. *Utilizza strumentazioni multimediali scoprendo il funzionamento di alcuni semplici comandi (lanciare applicativi, trascinare oggetti, realizzare disegni con diversi programmi).*

Area della comunicazione

2. *Utilizza un linguaggio semplice anche corporeo per portare a termine un compito richiesto; compone con immagini in sequenza (realizzate dall'adulto) il racconto di una storia semplice.*

Area della creazione dei contenuti e del problem solving

3. *Svolge esperienze utili allo sviluppo di competenze linguistiche, logico matematiche e della motricità fine, e dei processi di memorizzazione e socializzazione.*

Area della sicurezza

4. *Inizia a riconoscere i pericoli connessi all'uso delle tecnologie.*

Obiettivi di apprendimento nel nido per l'infanzia

L'incontro con gli artefatti tecnologici avviene in forma di manipolazione, gioco, esplorazione, senza nessun intento di precoce addestramento. I bambini scoprono e utilizzano semplici strumentazioni tecnologiche, con la guida dell'adulto, in forma di ripetizione di procedure, di successione logica, di memorizzazione di sequenze.

Potenziano capacità linguistiche, logiche, spaziali, musicali, grafiche attraverso l'utilizzo di una pluralità di linguaggi e canali sensoriali, anche stimolati e incuriositi dalle funzionalità dei dispositivi tecnologici.
Rievocano esperienze, giochi, incontri, anche agevolati da immagini, disegni, foto, suoni, riprodotti dagli adulti presentati in formato digitale. Creano storie, scene, sequenze, dialoghi e le sanno riprodurre e reinventare con variazioni.
Nei dialoghi con gli adulti parlano della presenza dei dispositivi digitali, della loro funzione sociale, delle differenti forme d'uso al nido e a casa, e percepiscono i rischi di una presenza pervasiva.

SCUOLA DELL'INFANZIA

Le storie fanno spesso da sfondo integratore nella didattica con i più piccoli e ricorrono in quasi tutte le pratiche quotidiane: dalle routine ai momenti di ascolto collettivo, ai giochi individuali e di gruppo. Con la diffusione delle tecnologie touch screen, anche i bambini nella fascia 3-6 anni sono diventati "consumatori" di contenuti digitali. È importante quindi mettere a disposizione percorsi, attraverso storie, che educhino non solo all'uso corretto di tali tecnologie, ma soprattutto alla loro conoscenza.
Il digitale sollecita una riscoperta più piena e profonda della multisensorialità, enfatizza spazi e dimensioni della persona (espressione corporea, sensibilità tattile, gestualità, ritmica, suono, creatività iconica…). Le attività, ispirandosi a principi costruttivisti, si baseranno soprattutto sulla sperimentazione personale dei vari strumenti, sul problem solving, sulla didattica del gioco, sul cooperative learning e sul tutoraggio fra pari.

Traguardi di competenze al termine della scuola dell'infanzia

Area dell'informazione

1. *Riconosce le funzioni delle strumentazioni multimediali presenti a scuola: PC, stampanti, microfono, LIM, tablet, webcam…*
2. *Comprende le modalità di funzionamento delle varie strumentazioni.*
3. *Accede a cartelle/file/programmi. Scrive, trascina, copia, taglia, incolla e disegna.*

Area della comunicazione

4. *Ascolta e registra semplici messaggi orali, interagisce in diverse situazioni comunicative.*
5. *Usa produzioni grafiche ed infografiche per veicolare messaggi.*
6. *Realizza disegni per raccontare una storia rispettando la struttura minima.*

Area della creazione dei contenuti e del problem solving

7. *Utilizza competenze logiche per risolvere problemi, compiti e richieste di varia natura connessi con l'uso di strumenti tecnologici.*

Area della sicurezza

8. *Inizia a comprendere le regole fondamentali e i rischi legati all'uso della rete.*

Obiettivi di apprendimento per la scuola dell'infanzia

Nell'esperienza quotidiana di sezione, e in spazi appositamente dedicati, i bambini prendono contatto con dispositivi digitali, li esplorano, ne osservano le caratteristiche e le funzionalità. Allestiscono situazioni di gioco attraverso scatoloni, acetati, fogli di gomma colorati che introducono al pensiero algoritmico.

Con la guida dell'insegnante imparano a capire le funzionalità di alcuni strumenti (posta elettronica, video chiamate, messaggistica istantanea) e osservano e praticano semplici operazioni (accedere a cartelle, copiare, disegnare, incollare, ecc.).

Prendendo spunto dagli stimoli offerti dai giochi e strumenti tecnologici svolgono attività di arricchimento e potenziamento linguistico: corrispondenza immagini-parole, giochi con parole, comprensione e invenzione di storie.

Utilizzando le tecnologie presenti possono inventare personaggi fantastici, corrispondere con bambini di altre scuole, con chi è assente, sperimentando diversi registri linguistici. Sanno realizzare storie con immagini e audio prodotti da loro stessi, esplorare le caratteristiche di suoni, ritmi e produzioni musicali, riproducendoli dal vivo.

Rielaborano le esperienze svolte attraverso conversazioni e giochi simbolico-proiettivi, che consentono di riflettere sulla presenza delle nuove tecnologie a scuola e a casa, sulle loro potenzialità e sui loro rischi. Imparano a esplorare i contenuti in rete con l'attenta supervisione dell'insegnante.

SCUOLA ELEMENTARE

La tecnologia ha il grosso pregio di essere trasparente e di permettere quindi di capire meglio come si apprende e come si integrano i vari linguaggi. Costringe quindi a rimettersi in gioco e a rivedere non solo i metodi, ma anche i contenuti. La scuola elementare è il luogo ideale per riflettere su questi cambiamenti perché si presenta con maggiori spazi di flessibilità e più attenta all'apprendimento esperienziale.

La tecnologia può produrre ottimi risultati se applicata, a partire dalla scuola elementare, con funzioni strumentali e non in chiave imitativa. Per questo è importante favorire l'elaborazione di prodotti digitali che facilitino la capacità nei bambini di stabilire una connessione funzionale tra processi mentali ed azioni. Vanno proposte strategie che incrementino la creazione di materiali originali e personalizzati a livello di piccolo gruppo e di classe; ma devono essere stimolate anche le diverse peculiarità di ogni singolo alunno.

Fin dalla scuola elementare è utile far comprendere l'importanza del corretto utilizzo delle risorse online, del significato di *Copyright* e dell'importanza delle licenze *Creative Commons.*

È importante capire che la produzione di documenti e materiali non costituisce un atto personale, ma è la prima condizione per la ricerca e l'innovazione: pubblicare i propri prodotti, spiegare i processi, metterli a disposizione significa incominciare a costruire le prime comunità di pratiche, non solo all'interno della classe ma in una realtà sempre più allargata.

Traguardi di competenze al termine della scuola elementare

Area dell'informazione

1. *Usa in modo adeguato e funzionale le strumentazioni multimediali: PC, stampanti, microfono, LIM, tablet, webcam…*
2. *Ricerca, valuta, manipola e salva informazioni e spiegazioni.*

Area della Comunicazione

3. *Condivide con altri i contenuti delle informazioni e sa correttamente citare le fonti. Integra nuove informazioni all'interno di conoscenze già possedute. Collabora per la costruzione di risorse.*

Area della Creazione di contenuti

4. *Crea contenuti in diversi formati inclusi quelli multimediali. Rielabora contenuti per la realizzazione di prodotti originali con attenzione al copyright. Applica impostazioni; utilizza alcuni semplici principi di programmazione per comprendere cosa c'è dietro ad un programma.*

Area del problem solving

5. *Partecipa attivamente a produzioni collaborative digitali e multimediali.*
6. *Esprime se stesso in modo creativo attraverso i media e le tecnologie.*
7. *Comprende dove le proprie competenze possono essere migliorate o accresciute e supporta gli altri nello sviluppo delle loro competenze digitali.*

Area della sicurezza

8. *Si appropria gradualmente dei concetti di rispetto e protezione dell'identità digitale.*
9. *È consapevole di minacce presenti in rete.*
10. *Utilizza consapevolmente le tecnologie per evitare rischi per la salute fisica e psicologica.*

Obiettivi di apprendimento per i primi tre anni della scuola elementare

Area dell'informazione

- Conoscere alcune funzioni del browser e qualche impostazioni di ricerca.
- Avviare le prime forme di ricerca sul web.
- Salvare e recuperare dati online e offline.
- Registrarsi a siti protetti e gestire il proprio profilo e accedere ad una classe virtuale o a un sito protetto.
- Annotare i siti visitati.

Area della Comunicazione

- Scambiare informazioni e comunicare a distanza su una piattaforma protetta.
- Partecipare alla realizzazione collettiva di *digital storytelling*, mappe, *ebook*, video, presentazioni, fumetti, animazioni
- Utilizzare alcuni strumenti di condivisione per lavorare a distanza (e in assenza).

Area della Creazione di contenuti

- Creare una cartella digitale e saperla usare.
- Compiere le operazioni fondamentale con i programmi di videoscrittura e con quelli grafici.
- Costruire in modo collettivo elaborati digitali e multimediali apportando il proprio contributo.

Area del problem solving
- Essere consapevole delle proprie abilità digitali e porsi in atteggiamento di tutoraggio nei confronti dei compagni.

Area della sicurezza
- Salvaguardare l'identità dei soggetti quando si pubblicano immagini.

Obiettivi di apprendimento per gli ultimi due anni della scuola elementare

Area dell'informazione
- Utilizzare rete, cartelle, clouds.
- Salvare e recuperare dati online e offline.
- Conoscere, scegliere ed utilizzare software diversi a seconda del prodotto che si intende realizzare.

Area della Comunicazione
- Creare profili virtuali e avatar da utilizzare per l'accesso a siti "educational".
- Condividere la gestione di un glossario comune.
- Utilizzare strumenti online per condividere un database.
- Collaborare alle attività digitali condividendo conoscenze ed abilità personali.
- Costruire in modo collettivo elaborati digitali e multimediali apportando il proprio contributo.
- Rispettare se stessi e gli altri nell'interazione digitale.

Area della Creazione di contenuti
- Creare un glossario specifico per le discipline di studio (Storia, Geografia e Scienze...) in modalità collaborativa.
- Produrre una documentazione della sitografia utilizzata.
- Sperimentare creativamente il potenziale di alcuni software/app.
- Costruire un decalogo sul corretto uso della rete.
- Costruire un "decalogo" sul corretto utilizzo di computer, tablet, smartphone, videogame.

Area del problem solving
- Ricercare informazioni su un argomento dato; ricercare la stessa informazione in fonti diverse; confrontare i risultati delle ricerche e scegliere le informazioni più attendibili.
- Rielaborare informazioni sulla base di nuove scoperte.
- Rielaborare un lavoro di ricerca integrandolo ed ampliandolo con nuove informazioni.
- Utilizzare il coding come strumento di logica applicata.

Area della sicurezza
- Avere cura della propria identità digitale.
- Salvaguardare l'identità dei soggetti quando si pubblicano immagini
- Registrarsi a siti protetti e gestire il proprio profilo; accedere ad una classe virtuale o a un sito protetto; creare e gestire credenziali di accesso sicure.
- Simulare e verificare la sicurezza di una password attraverso attività ludiche.
- Conoscere alcuni accorgimenti per creare password sicure e protezione password.
- Utilizzare consapevolmente e correttamente i diversi dispositivi digitali e la navigazione in rete.

- Conoscere gli aspetti positivi e negativi delle tecnologie digitali e della rete, i possibili rischi per la salute fisica e psicologica legati all'utilizzo delle tecnologie digitali.

SCUOLA MEDIA

L'innovazione tecnologica deve innanzitutto aiutare le scuole medie a costruire una comunità scolastica dialogica e collaborativa nella quale gli studenti imparano ad essere persone sempre più competenti. Le esperienze formative devono facilitare il passaggio dall'interazione in classe ad una corretta e produttiva interazione sul Web. La reciprocità dialogica e la costruzione collaborativa dei contenuti costituiscono gli elementi centrali. La classe può diventare comunità di ricerca a partire dalla cognizione delle regole di democrazia, dal rispetto degli altri, dalla consapevolezza dei propri potenziali.
Le condizioni per conseguire tali finalità sono favorite dall'utilizzo privilegiato di percorsi che pongano lo studente al centro del processo di apprendimento, riconoscendogli un ruolo attivo e una specifica responsabilità e offrendogli le opportunità per esercitarla. Le tecnologie sono strumenti al servizio del soggetto che apprende, capaci di supportare e facilitare la collaborazione e la socializzazione e migliorando la stessa esperienza di apprendimento.
L'utilizzo degli strumenti tecnologici crea un'alternativa efficace al modello di istruzione tradizionale poiché combina gioco e apprendimento, integra il mondo reale con quello virtuale e produce un impatto positivo non solo sui risultati, ma anche sulla evoluzione dei servizi educativi rendendoli sempre più funzionali.
Una didattica metacognitiva che abbia come riferimento il paradigma del *problem solving* è ben supportata dall'uso del web, costituisce una efficace modalità di interazione. Essa ha in sé le potenzialità della partecipazione attiva e reinterpreta, in funzione dei processi di apprendimento, alcuni strumenti che potenziano i processi. Per esempio il blog che consente la pubblicazione in rete dei testi prodotti, la creazione di "diari di bordo", il deposito di materiali didattici e di esercitazione, il confronto e la diffusione di idee; o anche tutte le forme di messaggistica, per la creazione di ambienti virtuali che si richiamano al concetto di 'spazio-classe' e che consentono l'interazione fra i partecipanti a prescindere dalla loro dislocazione; il podcasting che favorisce l'integrazione di documenti di tipo tradizionale (testi) con contributi multimediali; il wiki, che rappresenta lo strumento per eccellenza utile alla costruzione collaborativa di ipertesti.

Traguardi di competenze al termine della scuola media
Area dell'Informazione
1. Fa ricerche on line utilizzando motori di ricerca.
2. Salva e immagazzina file e contenuti (testi, immagini, musica, video, pagine web).
3. Recupera ciò che è stato salvato.
4. Acquisisce consapevolezza sul tipo di affidabilità dell'informazione on line
Area della Comunicazione
5. Interagisce con gli altri utilizzando gli elementi essenziali degli strumenti di comunicazione (ambienti social, Voip, chat, e-mail).

6. *Conosce le fondamentali norme di comportamento che si usano quando si comunica con strumenti digitali.*
7. *Condivide con gli altri file e modalità d'uso attraverso semplici mezzi tecnologici.*
8. *È consapevole dei benefici e dei rischi relativi all'identità digitale.*

Area dei contenuti digitali

9. *Produce semplici contenuti digitali (testi, tabelle, immagini, audio, ...).*
10. *Modifica in maniera essenziale quanto prodotto da altri.*
11. *Modifica qualche semplice funzione del software (applicare setting essenziali).*
12. *È consapevole che alcuni contenuti trovati sono coperti da copyright.*

Area del problem solving

13. *Ricorre ai giusti aiuti quando le tecnologie non funzionano o usa nuovi strumenti, programmi o applicazioni.*
14. *Sceglie ed usa in modo adeguato applicativi per attività di routine.*
15. *Utilizza le tecnologie e gli strumenti digitali in modo creativo.*

Area della sicurezza

16. *Prende le fondamentali misure per proteggere i suoi strumenti (antivirus, password).*
17. *Condivide solo alcune tipologie di informazioni su se stesso e gli altri in ambienti on line.*
18. *Riconosce ed evita il bullismo in rete.*
19. *È consapevole dei principali rischi per la salute associati ad un uso scorretto delle tecnologie.*

Obiettivi di apprendimento per la scuola media

Area dell'Informazione

- Accedere all'informazione online, effettuare ricerche online, articolare la necessità di informazione online, localizzare l'informazione rilevante, selezionare in modo efficace le risorse, navigare tra diverse fonti online, creare strategie personali di informazione.
- Raccogliere, processare, comprendere e valutare in modo critico le informazioni.
- Manipolare e salvare informazioni e contenuti in modo da rendere più facile il recupero, organizzare informazioni e dati

Area della Comunicazione

- Interagire attraverso l'impiego di una gamma variegata di dispositivi digitali ed applicazioni; comprendere come si articola, si realizza e gestisce la comunicazione digitale; selezionare opportune modalità di comunicazione con l'impiego di strumenti digitali; essere in grado di adoperare differenti formati comunicativi; adattare le modalità e la strategia di comunicazione a specifici destinatari.
- Condividere con altri localizzazione e contenuto delle informazioni reperite; essere disponibile ed in grado di condividere conoscenze, contenuti e risorse; agire come mediatori, essere proattivi nella distribuzione di notizie, contenuti e risorse; saper correttamente citare le fonti ed integrare nuove informazioni all'interno di conoscenze già possedute.

- Prendere parte attivamente alla vita della società attraverso la partecipazione in rete; utilizzare le tecnologie e gli ambienti digitali per cercare opportunità utili allo sviluppo e crescita personali; essere a conoscenza del potenziale delle tecnologie inerente alla partecipazione civica.
- Usare le tecnologie e i media per lavori in gruppo, processi collaborativi di co-costruzione e co-creazione di risorse, conoscenza e contenuti.
- Conoscere e sapere applicare norme di comportamento per l'interazione in rete/virtuale; essere consapevoli degli aspetti connessi alla diversità culturale; essere in grado di proteggere se stessi e gli altri da possibili pericoli in rete (per esempio il cyberbullismo).
- Saper creare, modificare e gestire una o più identità digitali, essere in grado di proteggere la reputazione in rete; essere in grado di trattare i dati che un soggetto produce nell'utilizzo di account ed applicazioni.

Area della creazione di contenuti

- Creare contenuti in diversi formati inclusi i multimedia; editare e perfezionare contenuti prodotti in prima persona o da altri; esprimersi in modo creativo attraverso i media digitali e le tecnologie.
- Modificare, selezionare ed integrare risorse esistenti per creare conoscenza e contenuti nuovi, originali e rilevanti.
- Comprendere come si applicano le norme relative al diritto d'autore e licenze alle informazioni e contenuti.
- Applicare impostazioni, modifiche a programmi, applicazioni, software, strumenti; comprendere i principi della programmazione; comprendere cosa c'è dietro ad un programma.

Area del problem solving

- Identificare possibili problemi e risolverli (dalla risoluzione di problemi semplici a problemi più complessi) con l'aiuto di strumenti digitali.
- Identificare i propri bisogni in termini di risorse, strumenti e sviluppo di competenze; individuare possibili soluzioni per soddisfare i bisogni individuati; adattare gli strumenti ai bisogni personali; valutare criticamente le soluzioni possibili e gli strumenti digitali.
- Innovare con la tecnologia; partecipare attivamente a produzioni collaborative digitali e multimediali; esprimere se stessi in modo creativo attraverso i media digitali e le tecnologie; produrre conoscenza e risolvere problemi concettuali con il supporto di strumenti digitali.
- Comprendere dove le proprie competenze possono essere migliorate o accresciute; supportare altri nello sviluppo delle loro competenze digitali; mantenere un costante aggiornamento.

Area della sicurezza

- Proteggere i propri strumenti ed essere consapevole dei rischi della rete; conoscere le misure di protezione e sicurezza.
- Comprendere i termini di servizio comuni; proteggere in modo attivo i dati personali; rispettare la privacy di altri soggetti; proteggersi dalle frodi in rete e dal cyberbullismo.
- Evitare i rischi per la salute connessi all'uso della tecnologia relativamente a minacce al benessere fisico e psicologico.

- Essere consapevole dell'impatto delle tecnologie dell'informazione e comunicazione sull'ambiente.

SCUOLA SUPERIORE: BIENNIO

Nella scuola superiore è obiettivo essenziale garantire un buon livello di preparazione per tutti gli studenti in vista dell'Esame di stato di fine quinquennio. Oggi occorre però ribadire che l'innovazione educativa non deve essere funzionale solo all'acquisizione dei saperi, ma anche di adeguate competenze per la vita. Ogni studente nel corso del suo curricolo deve imparare a padroneggiare il proprio ambito di competenza e sapere esporre con chiarezza il proprio punto di vista; deve contestualmente sapere negoziare e muoversi con disinvoltura anche in campi diversi dal proprio; deve imparare a cogliere le opportunità e sapere lavorare produttivamente in gruppo, a produrre nuove soluzioni a problemi, ma anche ad essere disponibile a mettere in discussione le proprie idee; deve essere capace di scrivere rapporti e documenti, conoscendo bene una o più lingue straniere. Dovrà saper gestire efficientemente il tempo ed essere produttivo anche in situazioni di difficoltà.
Le competenze digitali aiutano i docenti a superare una didattica prevalentemente trasmissiva e a sostituirla con metodologie attive e didattiche innovative che, motivando e coinvolgendo maggiormente gli studenti, facilitano l'acquisizione delle competenze per la vita.
Il digitale, di per sé, non è l'unico fattore che determina il cambiamento, ma è elemento abilitante per nuove pratiche, nuove metodologie e nuove forme di lavoro che vanno ad incidere profondamente sugli spazi della didattica e dell'apprendimento.

Traguardi di competenze al termine del biennio della scuola superiore

Area dell'Informazione

1. *Padroneggia strumenti e modalità di ricerca, di confronto e di selezione delle informazioni in rete.*
2. *Possiede strategie avanzate di conservazione e di gestione delle informazioni e le utilizza in modo efficace per costruire un proprio archivio informatico.*

Area della Comunicazione

3. *È in grado di usare molteplici mezzi digitali, anche avanzati, per interagire con gli altri: conosce i principi dell'etichetta digitale ed è capace di utilizzarli nel proprio contesto.*
4. *Comunica e scambia conoscenze, contenuti e informazioni, partecipando a reti sociali.*
5. *Crea e discute risultati in collaborazione con altri all'interno di comunità virtuali.*
6. *Costruisce la propria identità digitale e tiene traccia della propria storia in rete.*

Area dei contenuti digitali

7. *Produce contenuti digitali di differente formato (testi, tabelle, immagini, video...).*
8. *Possiede conoscenze fondamentali riguardo al diritto d'autore e all'uso legale delle licenze informatiche, adottando comportamenti coerenti.*
9. *È in grado di personalizzare software e applicazioni in base alle diverse esigenze.*

Area del problem solving

10. *Individua e risolve semplici problemi di funzionamento delle tecnologie.*
11. *È in grado di selezionare strumenti ed applicativi in base alle finalità valutandone l'efficacia.*
12. *Usa le tecnologie per fini creativi e per risolvere problemi di apprendimento e di vita quotidiana, anche in collaborazione con altri.*

Area della sicurezza

13. *Protegge i propri strumenti digitali e aggiorna le strategie di sicurezza.*
14. *Tutela la propria e l'altrui privacy on line.*
15. *Salvaguarda se stesso e gli altri dal bullismo in rete.*
16. *Comprende i rischi per la salute collegati all'uso delle tecnologie (da problemi di ergonomia a dipendenza).*

Obiettivi di apprendimento per il biennio della scuola superiore

Area dell'Informazione

- Essere in grado di usare strategie differenziate per cercare informazioni ed esplorare la rete.
- Conoscere ed applicare strategie per selezionare efficacemente le informazioni per verificarne attendibilità e validità. Monitorare le informazioni che riceve.
- Usare differenti metodi e strumenti per organizzare, recuperare e gestire file, contenuti e informazioni.

Area della Comunicazione

- Essere in grado di utilizzare un ampio spettro di mezzi per la comunicazione in rete (e-mail, chat, sms, messaggerie istantanee, blog, micro-blog…).
- Applicare i vari aspetti dell'etichetta on line ai vari ambiti e contesti della comunicazione digitale.
- Sviluppare strategie per scoprire ed evitare comportamenti inappropriati.
- Scambiare attivamente informazioni, contenuti e risorse con gli altri attraverso comunità virtuali, reti e piattaforme comunicative.
- Partecipare attivamente ad ambienti on line e usarne i servizi in maniera consapevole.
- Gestire differenti identità digitali a seconda dei contesti e delle finalità.
- Monitorare informazioni e dati prodotti attraverso l'interazione on line.
- Proteggere la propria reputazione digitale.

Area dei Contenuti digitali

- Produrre contenuti digitali secondo differenti formati, piattaforme a ambienti.
- Usare una varietà di mezzi digitali per creare prodotti multimediali originali e integrare elementi di contenuto esistenti per crearne di nuovi, nel rispetto della normativa vigente.
- Interagire con programmi (aperti) modificandoli, cambiandoli o scrivendo codici sorgente.
- Capire i sistemi e le funzioni che stanno alla base dei programmi.

Area del Problem solving

- Risolvere i principali problemi tecnici emergenti nell'uso quotidiano di tecnologie.
- Prendere decisioni informate per scegliere mezzi, strumenti, applicazioni, software o servizi per compiti non familiari.

- Essere consapevoli dei nuovi sviluppi tecnologici, scoprire come i nuovi strumenti lavorano, operano e valutare criticamente quale è il miglior strumento che serve.
- Collaborare proattivamente con gli altri per produrre risultati creativi e innovativi.

Area della Sicurezza
- Aggiornare frequentemente le strategie di sicurezza e agire quando gli strumenti sono minacciati.
- Cambiare spesso le forme di garanzia della privacy per proteggerla.
- Conoscere i problemi della privacy e le modalità di raccolta ed uso dei dati personali.
- Essere informati sull'impatto delle tecnologie in relazione alla vita quotidiana, ai consumi online e all'ambiente.

INDICAZIONI METODOLOGICHE

Come lavorare con il digitale

Si elencano di seguito alcuni suggerimenti operativi che tengono conto anche della possibilità di realizzare spazi flessibili per l'apprendimento, laboratori mobili e aule "aumentate" dalla tecnologia:
- Realizzare attività di curriculum verticale (infanzia, elementare, media, superiore) e di classi aperte con approccio prevalentemente laboratoriale.
- Trasformare, grazie alla realizzazione di laboratori mobili, le aule normali in un vero laboratorio scientifico, musicale, informatico, umanistico, linguistico in cui il dato materiale possa essere rielaborato in digitale.
- Permettere l'accesso quotidiano alle risorse digitali disponibili, ma anche creare contenuti integrativi sia come prodotti sia come processi didattici.
- Realizzare attività di apprendimento laboratoriale che favoriscano l'autonomia e la personalizzazione dei percorsi degli studenti.
- Sperimentare quotidianamente e in maniera flessibile, a seconda delle necessità della programmazione didattica, anche in chiave interdisciplinare, una didattica laboratoriale che possa essere anche il prolungamento o l'integrazione in aula dei percorsi già attivati nei laboratori specifici.
- Permettere la realizzazione di aule disciplinari o di dipartimento disciplinare, in cui i docenti possano personalizzare lo spazio di insegnamento.

Alcune metodologie efficaci

Le scelte metodologiche effettuate nel corso delle diverse attività d'insegnamento e apprendimento non sono "neutre" rispetto all'ambiente in cui si svolgono. Fare scuola in uno spazio laboratoriale o in aula, integrando strumenti digitali, significa progettare un'attività di didattica attiva. Alla stessa maniera, utilizzare un'agorà abitua gli studenti ad essere autonomi nell'espressione, ma anche a saper utilizzare, in maniera alternativa, luoghi dove in genere si studia individualmente. Questo, però, comporta una rigorosa programmazione dei tempi di lavoro, anche a livello personalizzato.

A titolo esemplificativo si consigliano alcune metodologie che funzionano in modo efficace se realizzate secondo modalità interpretative che tengano conto delle specificità dei contesti: *Flipped classroom*, *TEAL*, *Debate*, *E-tivities*, *Problem solving, Cooperative learning*, *Webquest*, *Serious games, Project Based Learning* (PBL).
Molto importante è la costruzione di un ambiente cooperativo che sostenga l'elaborazione attiva e partecipata di contenuti digitali. In questa logica, i modelli di *Cooperative investigation* mirano, per esempio, a costituire, intorno ad una progettazione multidisciplinare, un team di studenti che realizzi prototipi di programmazione informatica con l'aiuto di tecnologie diverse, integrando cartaceo e digitale, come nelle attività di *coding* e *coding unplugged* (senza il computer).
Le scuole devono dedicare particolare attenzione alle tecnologie che facilitano l'apprendimento delle persone con bisogni educativi specifici favorendo l'uso di strumentazioni informatiche specifiche e di applicativi anche riferiti alle singole discipline.