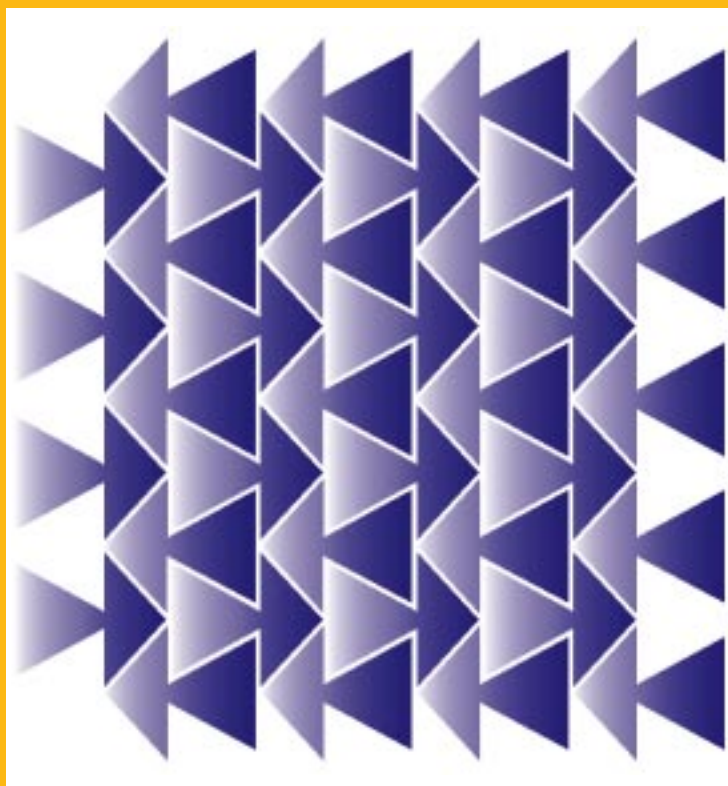




*Ministero della Pubblica Istruzione
Direzione Generale dell'Istruzione Secondaria di 1° Grado*



Progetto Orientamento

D.M. 31.10.1996

Vol. I

LA FORMAZIONE ORIENTATIVA

Capitolo 2

**UN CITTADINO PER IL MONDO
CHE CAMBIA**

di Maria De Benedetti

Un mondo che cambia. Forse

Le pagine precedenti ci hanno accompagnati attraverso i problemi e le incertezze che la parola orientamento evoca. Problemi e incertezze non tanto di natura semantica quanto piuttosto di natura pratica e di rilevanza teorica.

Infatti orientarsi vuole sicuramente dire “scegliere una direzione”: e noi pensiamo a un iter esistenziale scelto a ragion veduta, da percorrere con atti, strategie, investimento di energie e di risorse economiche, ricerca di competenze e ricerca di capire, acquisto di sapere ed esperienze di errore.

Ma la domanda è: “si può davvero scegliere? O, comunque, tutti possono scegliere?”.

Orientarsi vuole anche dire necessariamente “conoscere il mondo e le sue traiettorie possibili”, entro le quali scegliere.

Ma la domanda è: “quali **griglie** applicare al mondo, per conoscerlo e per orientarsi?”.

Il paradosso del doversi orientare senza poter davvero scegliere, e del dover conoscere il mondo senza avere strumenti sicuri per farlo, accompagna il cammino di tutti noi, ben al di là dei momenti in cui si è obbligati a qualche decisione. Se poi c'è una responsabilità educativa, l'orientamento diventa una preoccupazione centrale. Allora, è inevitabile, si cerca appoggio in una ipotesi di lavoro (più che in un'opzione teorica o in una filosofia) che regga alle trasformazioni della questione e sia abbastanza articolata da consentire interventi non semplicistici.

Nel capitolo precedente e in quelli che seguono sono presenti modulazioni del tema e forme di approccio elaborate da professionisti della formazione specialmente legati al sistema scolastico: uniti da una medesima ipotesi di lavoro, incarnano tuttavia differenti e talora contraddittorie posizioni concettuali e pratiche. Ma la coerenza indefettibile è un lusso mentale e un rischio operativo, soprattutto quando si tratta di agire all'interno di un paesaggio problematico vasto e accidentato come quello dell'orientamento.

Qui, gli estensori dei testi si muovono con il coraggio della ricerca e con il coraggio di documentarne, insieme con gli avanzamenti, anche le incompiutezze.

Quale migliore “lezione” sull'orientamento?

Ma poiché sono ben consapevoli della pluralità delle elaborazioni fornite, hanno chiesto che all'ipotesi di riferimento venisse dedicata un'attenzione più organica.

Lo scenario è quello di una grandiosa e anche inquietante, mutazione degli organizzatori di base: economia, lavoro, geografia dei popoli e delle culture, comunicazioni.

Su questo sfondo (o meglio: in questo quadro) si legge sempre più netta la perdita di rapporto del sistema scolastico sia con il mondo del lavoro sia con la cultura. Perdita, dunque, di significato orientativo. Né la scuola riesce a essere, ormai, un corretto ed efficace luogo della memoria: che pure è indispensabile per orientarsi al futuro.

Infatti la tessitura dei programmi è nata nel passato, per una varietà assestata in dinastie e classi all'interno delle quali l'individuo trovava i miti e le prescrizioni necessarie per appartenervi. Oggi chiunque può avanzare, uscire dalla propria classe, e ricollocarsi socialmente, ma ovviamente non sa di quale memoria avvalersi e quali valori selezionare.

Nei lunghi anni di “separazione scolastica formativa” che la società ritiene giusto imporre alle nuove generazioni come percorso iniziatico, la scuola non sa

Lo scenario

Valenze e artificiosità della scuola

Sapere e fare

Progettare e programmare

come costruire una memoria condivisa, non sa **quale** memoria collettiva condivisa costruire, per dare alle nuove generazioni la “**mission**” della memoria; la scuola non sa **quali** orizzonti scrutare per consegnare alle nuove generazioni la “**mission**” del futuro.

Non laboratorio per il futuro, non laboratorio della memoria, quale compito possiamo affidare oggi alla scuola?

La scuola è un luogo altamente artificioso da cui, per tradizione, si tende a escludere tutto ciò che non appartiene ai programmi di studio. Cosicché quel tanto o poco di operativo che si ritrova nella vita scolastica viene vissuto come marginale e si snoda nel contesto senza fruire di attenzioni programmatiche o metodologiche, mentre i saperi non trovano facilmente legittimazione in esperienze d'uso, data la loro gestione separata dalle situazioni in cui sarebbe abituale incontrarli.

Nella scuola, **sapere e agire, conoscere e praticare, apprendere e usare, non si illuminano reciprocamente.**

Ma la scuola può rendere non occasionale questo incontro perché, al di là di una mentalità persistente, nessuno le vieta di progettare e programmare una didattica in cui **sapere e fare** congiunti vengono proposti agli studenti come modello esemplare dell'agire umano: dove l'artificio del costruire situazioni di apprendimento complesse, intense e forti (mentre la realtà spesso le presenta in forme meno marcate, meno percepibili e quindi meno consapevoli) ha appunto lo scopo di modellizzare gli approcci più plausibili alla realtà.

Naturalmente agli insegnanti si richiedono competenze, sui saperi, di tipo non puramente riproduttivo e strategie didattiche non solo trasmissive ma soprattutto registiche (la scuola “teatro” della vita).

Agli insegnanti è dovuto, peraltro, da parte del mondo esterno, un costante aggiornamento sui modelli culturali e sui lineamenti di una società in evoluzione.

Artificiosità della scuola è anche il suo impegno a garantire definizioni della realtà (ma è mai possibile definire veramente qualcosa?) e definitività delle interpretazioni della realtà (quelle date dai depositi più accreditati del sapere): quasi che le nuove generazioni siano particolarmente fragili nei confronti dei problemi, del dubbio, del non concluso.

Ma nella vita extrascolastica ci si muove senza conoscere “come andrà a finire” e si esplorano situazioni sature di incertezza e talora di rischio. La ricerca, il fare ipotesi, usare l'errore come segnalatore di alternative di percorsi e di opzioni, verificare, monitorare e raccogliere le varianti e le invarianti, non sapere davvero, in partenza, “come andrà a finire”, affrontare il rischio del progettare (e del possibile fallire); ma anche sottoporre una situazione incerta o ambigua alla disciplina del programmare: la scuola può essere, proprio grazie alla sua artificiosità, il laboratorio dell'educazione costruttiva all'incertezza.

Infatti **la scuola può selezionare dalla realtà compiti particolarmente ricchi** di alternative corrette e, a differenza delle situazioni di vita, può far percorrere ai giovani le varie alternative, per aiutarli a sottrarsi all'illusione dei processi lineari e definitivi.

Per questo, **occorre agli insegnanti una solida preparazione in metodologia della ricerca e in organizzazione dei processi di programmazione.**

La scuola non sente veramente la necessità di realizzare, cioè di raggiungere i risultati del “fare”: il “fare”, nella scuola è soprattutto esemplificazione o esercitazione, oppure è indirizzato a falsi prodotti (il compito in classe, il tema,...).

La scuola non riesce a leggere nel prodotto la indispensabile convalida del fare, cosicché non vincola gli allievi e il loro “fare” a quella realtà dimostrativa e inequivocabile che sono i prodotti.

Finora sconfitta nella ricerca delle modalità di valutazione, perché centrate soprattutto sui processi, la scuola deve costruirsi la **“cultura del prodotto”**, se vuole finalmente documentare la fondatezza dei propri giudizi e la validità dei processi su cui ha orientato gli allievi.

Ma il prodotto deve essere leggibile come tale anche nel mondo esterno alla scuola e pertanto deve essere il compimento di un processo di produzione responsabilizzato sul prodotto: si tratta cioè di proporre ai ragazzi un fare finalizzato, guidato da verifiche (in itinere, sul processo operativo, e finali, sulla accettabilità del prodotto), sottraendoli al corto circuito “insegnare - valutare” tipico dell'autoreferenzialità della scuola tradizionale.

Il percorso evolutivo degli allievi, la loro ricerca esistenziale di identità, esigono un progetto formativo che consenta loro una dinamica sostanziosa e sostanziale tra sé e il mondo: dove il sapere dovrebbe funzionare da metabolizzatore di un processo continuo di assimilazione e accomodamento (Piaget: liberamente utilizzato...), ricezione di stimoli, elaborazione di competenze, espansione dei processi assimilativi e di accomodamento, espansione delle competenze acquisite, espansione del rapporto tra sé e il mondo, potenziamento dell'immagine di sé attraverso alla maggiore efficacia del rapporto col mondo.

Io mi leggo progressivamente come identità unica e irripetibile, mentre cercando di conoscere il mondo, denomino il mondo, agisco sul mondo e, forse, ri-progetto qualcosa sul mondo.

La scuola può rendere possibile e guidare questo rapporto decisivo tra l'io dei propri allievi e il mondo di cui fanno parte: l'artificiosità del suo agire può essere riconvertita nella funzione progettata e programmata di modellizzare e attrezzare, appunto, il rapporto tra l'uomo e il mondo.

Purché l'artificio del progettare e programmare situazioni formative ottimali e pertanto non facilmente riscontrabili nella quotidianità, venga corretto dalla metodologia del dubbio, della verifica, del “forse”.

E purché un lavoro culturale rimodernato aiuti i ragazzi a riconoscere nelle miriadi di variazioni proposte degli scenari di una realtà in evoluzione ciò che fanno esemplarmente nella scuola.

**Realizzare e
verificare**

La scuola può?

Quale realtà? Quale mondo?

La scuola può acuire il suo sguardo sul mondo e riuscire a costruire situazioni formative adeguate alla responsabilità che le vengono attribuite: nei capitoli che seguono **sono proposte e legittimate nella loro valenza orientativa alcune situazioni formative** che dovrebbero avere **la funzione di starter di un processo di creazione e produzione di altre situazioni formative**, processo gestito dai Collegi Docenti, dai Consigli di Classe, dai singoli Insegnanti.

Non definizioni del mondo (sono possibili?), non soltanto la storia del mondo (sempre parziale), non soltanto opinioni sul mondo (anche se autorevoli), ma realtà in atto, nella quale siamo immersi (con tutte le sue incertezze).

Non il mondo cinerama, ma il modo della vita nostra e di tutti gli altri uomini e donne di oggi.

E allora, perché non cominciare da quella porzione di mondo reale che è la “scuola sommersa”? La scuola come luogo di convivenze forzate, di comunicazioni esplicite e implicite incessanti, di regole e di trasgressioni, di lavoro e di amicizie, di benessere e di malessere, di rischio psicologico e di rischio fisico, di gerarchie sociali crudeli, di competizioni feroci, di emarginazioni implacabili, di rispetto e di vilipendio della cultura e del sapere.

La “scuola sommersa”, al contrario della “scuola formale”, è un ambiente umano in ebollizione: di lì deriva il “**curricolo latente**”, potentissima esperienza formativa (tanto più potente quanto meno vissuta consapevolmente) a cui sono soggetti in particolare tutti gli studenti; cioè coloro a cui viene somministrato il curricolo esplicito, intenzionale, programmato.

A differenza di questo, il curricolo latente, o implicito, non è sottoposto ad alcuna attenzione correttiva e di indirizzo, a nessun tentativo di riscattarlo con la riflessione e con l’impegno alla responsabilità: diviene facilmente preda del bullismo e del nonnismo, quando **potrebbe offrire alla scuola il materiale vero per una vera formazione alla socialità**.

La socialità che ci impegna e spesso ci fa soffrire, infatti, è quella più vicina a noi, limitata certo nello spazio e nella gamma delle sue manifestazioni, ma nondimeno rappresentativa della macrosocialità, dei suoi protagonismi e delle sue dinamiche.

Ma anche **il mondo extrascolastico**, girone di vita sociale più ampio di quello scolastico, **interpella la scuola affinché gli allievi ne escano impostati come cittadini**: qui si allarga la gamma dei compiti e delle situazioni che possono contribuire a formare un curricolo significativo per il cittadino d’oggi.

Le regole della vita pubblica, gli strumenti e le strategie dell’economia domestica, la salute e la salvaguardia dell’ambiente, le istituzioni e le loro funzioni, il lavoro (com’è, come lo si cerca, come lo si conserva), la vita culturale, il tempo libero, ecc.

Nei capitoli che seguono, il repertorio dei compiti (esemplificativi) è derivato dalla nostra condizione di cittadini: estratto da una ben più ampia gamma che potremmo definire la “**mappa dei compiti del cittadino**”.

Dal girone del mondo extrascolastico non soltanto giungono alla scuola indicazioni sulle competenze da far acquisire agli allievi, ma anche collaborazioni per costituire situazioni formative ad alta valenza orientativa.

Devono infatti essere indirizzati alle scuole stimoli e sollecitazioni affinché la scuola si senta parte del contesto comunitario: richieste di servizi per la città e la sua popolazione, interventi per la cura dei beni ambientali, campagne informative di progresso, commesse di prodotti, volontariato organizzato, ecc.

Lo scambio scuola - società (quella società in cui viviamo e dove sono insediate le nostre scuole) deve diventare il modello interattivo basilare per la costruzione di un reale rapporto io - mondo.

Il Progetto di Istituto (o di Circolo), il “progetto-allievo: ricevono dalla mappa **dell’essere cittadini i contenuti**, le **condizioni di fattibilità** e di **verifica** per una formazione orientativa:

- **radicata nella realtà, strutturata in processi e prodotti** (o risultati o adempimenti o soluzioni);
- **abilitante** ad affrontare la grandissima complessità della nostra organizzazione esistenziale;
- **sorretta** da saperi modernamente organizzati.

Ma la realtà di riferimento può essere solo quella di una società complessa? Il mondo è solo quello, nel bene e nel male, antropizzato? Non è possibile affacciarsi sul mondo fisico senza la mediazione della “cittadinità”? E che dire della realtà dei sentimenti, degli affetti, delle credenze?

E come affrontare il più vasto girone della società mondiale? E come muoversi nel mondo datoci dai massmedia e dalla tecnologia?

Qualunque sia il contenuto, c’è un soggetto che apprende e che vive questa esperienza con tensione, fiducia, timore, speranza. O, anche, indifferenza.

Ogni processo di apprendimento è di una persona, con la propria storia, le proprie difese, verso il nuovo e l’ignoto, la propria voglia/paura di crescere, la propria identità da espandere e al contempo da custodire: tutto ciò nella scuola della trasmissione culturale, viene sospinto nel “sommerso” dell’allievo.

Lo stesso rischio potrebbe corrersi nella scuola che interagisce con la realtà, se la situazione formativa per la sua stessa natura non costringesse chi apprende e chi insegna allo scambio comunicativo.

L’apprendimento a stare in relazione, l’apprendimento a collaborare, arricchiscono anche la più grigia delle situazioni formative: incontrare un “tu” competente in una situazione di lavoro condivisa vuol dire **“parlare il fare”**, liberarlo dall’ansia, dell’inadeguatezza sostituita dalla fiducia nell’aiuto.

Il prodotto, la realizzazione raggiunta e riconosciuta, prima nel sociale scolastico, poi nel sociale extrascolastico, danno forza all’identità e alla consapevolezza di sé.

Nella scuola che interagisce con il mondo e produce, diminuiscono le pulsioni distruttive e si rafforza la fiducia di base dell’alunno: **“l’ho fatto io”**.

Se la crescita, il cammino verso la maturità e l’integrità si riconoscono nella disposizioni ad assumere obblighi e responsabilità e nel produrre risultati socialmente utili, il vero “teatro” del divenire e del dispiegarsi di una persona - intelligenza, emozioni, poetica, speranza, timore, coraggio - è l’umanità socializzata; sono le scene del farsi e disfarsi delle sue organizzazioni sociali; sono anche, purtroppo, le sue tragedie.

Ma anche la natura, per essere capita, prodotta, usata, richiede strumenti sofisticati (il cittadino agricoltore è una figura plausibilissima) che solo i sistemi sociali più complessi consentono oggi di possedere e attivare.

Altre dimensioni?

La professione cittadino

L'uomo del nostro tempo per quanto scettico possa essere nei confronti della nostra civiltà e della società organizzata, non può comunque separarsi dal proprio "essere cittadino", senza le cui abilità la sua identità sarebbe condannata alla marginalità e al disadattamento.

La stessa cultura con la C maiuscola, l'Arte, la Musica – prodotti umani per eccellenza – nascono, vivono, sono studiate e conservate grazie alle istituzioni che i cittadini sempre si sono dati.

Si pensi alla Chiesa, alle Università, ai Musei, alle Biblioteche, ai Teatri e alle Scuole: comprenderne le funzioni e saperne fruire è *abilità* del cittadino che voglia mantenere un rapporto sistematico e aggiornato con la Cultura di oggi, con la Memoria di ieri, con i Progetti di domani.

Questo è un prestigioso blocco di competenze da far acquisire ai cittadini in formazione.

Ma altre competenze incalzano: conoscere le istituzioni che governano la vita sociale e le leggi che la garantiscono (o dovrebbero garantirla) e ricavarne criteri per il proprio efficace inserimento nella società. I diritti e i doveri costituzionali del cittadino; il diritto alle cure e alla salute, al lavoro, alla privacy; il dovere fiscale, il diritto-dovere della partecipazione politica, il diritto alla giustizia; i diritti e i doveri della conservazione dell'ambiente; il diritto-dovere dell'informazione; il diritto alla casa e alla famiglia; il diritto al tempo libero; il diritto-dovere dello studio: sono altrettanti orizzonti della "professione cittadino", da cui discendono i compiti che noi quotidianamente adempiamo. Ne citiamo alcuni: studiare la lezione per il giorno dopo, fare la pulizia ordinaria della casa, coltivare il giardino, tenere in ordine i capi di vestiario, fare la denuncia dei redditi, organizzare un viaggio, fare la spesa, pagare la tassa dei rifiuti, fare gli esami clinici di routine, ecc.

Il curriculum del cittadino

La scuola che orienta individuerà allora nella mappa della professione cittadino quei nuclei operativi (cioè le incombenze tipiche di tale professione) che risultano più utili e praticabili nella scuola e nella vita extrascolastica per gli studenti di un dato "livello scolastico".

Ad esempio, nell'area delle cure alla persona, o del benessere, alcuni nuclei assumono un forte valore formativo e quindi orientativo: organizzare il tempo libero; organizzare il proprio piano sanitario; organizzare le vacanze; personalizzare gli ambienti di vita e di studio; ecc.

Ogni nucleo operativo si concretizza in compiti che di quel nucleo realizzano le varie possibili articolazioni.

Qui si attua un secondo momento decisionale: quale compito è più fertile di effetti formativi e nel contempo è più vicino ai bisogni e ai doveri di uno studente di questo livello?

Esempio: iscriversi a un'associazione sportiva e praticare uno sport; predisporre un dossier con la propria documentazione sanitaria; mettere a punto una vacanza-studio all'estero; riorganizzare la propria stanza; riorganizzare l'aula scolastica; ecc.

L'analisi di un compito deve portare alla luce:

- **l'utilità di acquisire le competenze** che il compito prevede;
- **la procedura e le logiche** necessarie per realizzare il compito;
- **i saperi, le tecniche, le abilità operative** richieste per poter svolgere il compito;
- **i materiali, gli attrezzi, i tempi, i costi** necessari;
- **i criteri di accettabilità dei risultati o dei prodotti finali**, ed eventualmente anche **intermedi** che il compito si propone di realizzare.

La ricchezza di contenuti, di saperi, di logiche, di un compito, e la sua aderenza ad abilità indiscutibilmente richieste a un cittadino, ne legittimano l'inserimento nel "curricolo del cittadino".

Nella gamma dei compiti in cui si articola un determinato nucleo sono sicuramente numerosi i compiti che superano la prova-orientamento e possono essere inseriti nel curricolo del cittadino a pari titolo, o perché offrono migliori condizioni di fattibilità, o per considerazioni legate all'ambiente e alla realtà di vita degli allievi. Altri compiti, meno ricchi di sollecitazioni ad apprendere, e meno rilevanti per la formazione del cittadino, non saranno pertanto inseriti nel curricolo.

Nel disegno complessivo di un curricolo orientativo centrato sulle varie dimensioni della professione cittadino, sarà dunque possibile vedere rappresentata la professione:

- a) da compiti di elevato prestigio (es.: organizzare un'attività culturale; fare una ricerca sulla storia della propria città; organizzare una campagna ecologica; riordinare una biblioteca; ecc.);
- b) da compiti di responsabilità quotidiana (es.: tenere in ordine il tavolo di lavoro; aggiornare i dossier di lavoro; fare le pulizie quotidiane; fare la spesa; leggere il giornale; ecc.);
- c) da compiti ricorrenti (es.: rinnovare l'abbonamento alle riviste; fare esami clinici di routine; andare al cinema; partecipare alle riunioni di una associazione; pagare le tasse; ecc.).

Il curricolo del cittadino, dispiegato per esempio sul triennio della attuale scuola media, apparirà come un mosaico di compiti gradualmente di anno in anno dai più semplici ai più complessi, da *privati* a *pubblici*, da *individuali* a *sociali*.

È competenza del Collegio Docenti disegnare un mosaico armonico e rappresentativo di un Progetto Educativo di Istituto pensato per i giovani cittadini della comunità in cui la scuola è collocata.

Nel disegnare il mosaico-curricolo, il Collegio Docenti avrà presente il sottostante **curricolo dei saperi** e delle strumentazioni di base, che l'analisi dei compiti prescelti consente di rilevare: quanto, come e dove, affrontando quei compiti, un cittadino incontra i contenuti delle tradizionali e ineliminabili discipline scolastiche.

Il compito bisognoso di sapere per realizzarsi (perché è per definizione una struttura complessa) di fatto legittima il sapere dimostrandone la necessità; il sapere, chiamato in causa dal compito, lo illumina e lo difende da semplificazioni e banalizzazioni.

Ma l'analisi del compito permette di leggere il "fare" attraverso cui il compito si realizza: sequenza delle operazioni, logiche delle operazioni, verifiche sul processo di produzione, passaggio dall'idea al prodotto. Questo è il **curricolo delle logiche**, nel quale sono impegnati i processi cognitivi di chi realizza quel compito, quel prodotto. Più che mai sente di essere un soggetto attivo colui che realizza un compito denso di implicazioni logiche, di procedure rigorose, di operazioni verificabili.

Curricolo del cittadino, curricolo dei saperi, curricolo delle logiche e delle procedure si intrecciano e si arricchiscono a vicenda e interpellano colui che apprende ad attivarsi come sistema.

Il “sistema-uomo”, cioè intelligenza, memoria, attenzione, motricità, criticità, emozioni, autostima, linguaggio, bisogno di apprendere, bisogno di capire, ... è chiamato in causa, appunto, come sistema: come tale impara a riconoscersi nel confronto attivo con il compito e acquisire la fiducia di “essere capace”.

Una mappa per il cittadino orientato

Area	Nuclei	Compiti
Salute	Igiene	<ul style="list-style-type: none"> • Curare l'igiene personale quotidiana • Curare l'igiene periodica • Curare l'igiene ambientale (casa, scuola) • Curare l'igiene degli animali domestici
	Alimentazione	<ul style="list-style-type: none"> • Costruire un regime alimentare ordinario • Costruire un regime alimentare differenziato • Usare strutture di ristorazione • Acquistare alimenti • Preparare cibi • Conservare alimenti
	Sicurezza	<ul style="list-style-type: none"> • Formulare e osservare comportamenti per la sicurezza personale, altrui e ambientale • Controllare la sicurezza degli impianti domestici, scolastici, sportivi, ricreativi
	Prevenzione	<ul style="list-style-type: none"> • Formulare e sperimentare piani di emergenza • Verificare la propria crescita (anche rispetto al genere) • Riordinare la farmacia di casa
	Emergenza	<ul style="list-style-type: none"> • Apprendere gli interventi necessari al primo soccorso in casa, a scuola, in automobile, in strada • Usare i presidi e le attrezzature • Formulare piani di emergenza e praticare simulazioni
	Cure mediche	<ul style="list-style-type: none"> • Seguire una cura medica (terapia, dieta, ...) • Gestire le patologie più frequenti nei giovani

Area	Nuclei	Compiti
Microeconomia	Contabilità	<ul style="list-style-type: none"> • Tenere la contabilità personale • Tenere la contabilità per iniziative varie
	Bilancio	<ul style="list-style-type: none"> • Impostare il bilancio personale • Impostare il bilancio di iniziative varie
	Investimenti	<ul style="list-style-type: none"> • Risparmiare • Acquistare • Investire • Fruire di servizi bancari

Area	Nuclei	Compiti
Istituzioni	Accesso e mantenimento del lavoro	<ul style="list-style-type: none"> • Tenere correttamente il libretto di lavoro • Chiedere l'iscrizione all'ufficio di collocamento • Procurarsi licenze e patentino
	Pratiche fiscali e finanziarie	<ul style="list-style-type: none"> • Richiedere il codice fiscale • Curare le pratiche per il bollo e l'assicurazione del motorino
	Pratiche anagrafiche	<ul style="list-style-type: none"> • Procurarsi la carta di identità, il passaporto, certificati vari
	Pratiche per l'uso dei servizi di comunicazione	<ul style="list-style-type: none"> • Procurarsi la carta di identità, il passaporto, certificati vari
	Pratiche socio-sanitarie	<ul style="list-style-type: none"> • Raccogliere e aggiornare il dossier relativo alla salute (documentazione medico-sanitaria) • Accedere ai servizi sanitari di base
	Pratiche varie	<ul style="list-style-type: none"> • Reperire informazioni sull'educazione stradale, sulla sicurezza e per l'emergenza

Area	Nuclei	Compiti
Formazione e lavoro	Orientamento	<ul style="list-style-type: none"> • Accedere alle informazioni sullo studio e sulle professioni • Elaborare le informazioni in vista di decisioni • Costruire percorsi di formazione • Leggere e rispondere a richieste di lavoro-impiego • Redigere e aggiornare il curriculum vitae
	Studio	<ul style="list-style-type: none"> • Costruirsi il piano di lavoro (quotidiano e settimanale) • Acquisire un metodo di studio • Cogliere le opportunità offerte dalle istituzioni scolastiche • Fruire delle risorse culturali quali biblioteche, reti telematiche informative, ecc.
	Lavoro	<ul style="list-style-type: none"> • Acquisire metodi per fare indagini, repertori, ricerche, ecc. • Partecipare ad una cooperativa • Rapportarsi con il mondo della produzione • Acquisire le competenze richieste dal mondo del lavoro

Area	Nuclei	Compiti
Cultura e Tempo libero	Attività sportive	<ul style="list-style-type: none"> • Scegliere uno sport – Praticare sport • Partecipare ad attività sportive • Organizzare tornei o incontri sportivi
	Attività culturali	<ul style="list-style-type: none"> • Promuovere e/o recuperare beni culturali • Costruire mappe e procedure per l'accesso a beni culturali-ambientali e per la fruizione di spettacoli • Usufruire dell'accesso e della fruizione di beni culturali ed ambientali (musei, monumenti, parchi, ecc.) • Organizzare e gestire repertori di sussidi culturali (personali e collettivi) • Organizzare un piano di sviluppo culturale personale (lettura, pittura, musica, ecc.) • Partecipare a, e/o organizzare, manifestazioni musicali, teatrali, ecc. ...
	Hobbies	<ul style="list-style-type: none"> • Scegliere ed organizzare il proprio hobby • Riparare biciclette, motorini • Recuperare, ripristinare oggetti d'uso quotidiano
	Viaggi	<ul style="list-style-type: none"> • Organizzare viaggi, vacanze (individuali e di gruppo) • Documentare un viaggio, una vacanza

Area	Nuclei	Compiti
Responsabilità sociali	Vita familiare	<ul style="list-style-type: none"> • Svolgere compiti legati al proprio ruolo in famiglia
	Vita sociale	<ul style="list-style-type: none"> • Aderire a iniziative sociali • Assumere impegni organizzativi • Partecipare ad organismi rappresentativi • Partecipare a eventi nazionali o locali • Collaborare con organi di stampa-informazione • Divulgare informazioni periodiche e ricorrenti • Progettare-gestire azioni promozionali di associazioni (pieghevoli, logo, ...)
	Iniziative per la qualità della vita	<ul style="list-style-type: none"> • Assumere o promuovere iniziative per l'affermazione di diritti o per campagne di opinione (contro il fumo, la droga, ecc.) • Sensibilizzare al benessere del quartiere • Fare la raccolta differenziata dei rifiuti • Partecipare a, e/o avviare, iniziative di assistenza a persone

La situazione formativa

Il mosaico di compiti che costituisce il curriculum del cittadino contiene dunque una ricchissima rappresentazione degli apprendimenti da promuovere: le competenze operative e di autogoverno del cittadino, i saperi della nostra Cultura, il fare progettato e il “pensato” della nostra civiltà. Il compito contiene gli stimoli ad apprendere e le condizioni dell’apprendere, il bisogno di realizzare risultati e prodotti, la necessità di operare per realizzarli, la verifica -in itinere- delle procedure, la verifica finale dei prodotti.

Di compito in compito maturano la consapevolezza del metodo, la trasferibilità del metodo, il bisogno di conoscenza, la responsabilità dei risultati. Questo è orientamento. Ma affinché si costituisca in chi apprende il patrimonio consapevole degli apprendimenti occorre costruire, su ogni compito, una situazione formativa, cioè:

- lo sviluppo sequenziale del compito, dalla proposta al prodotto, rappresentato nei suoi vari passaggi;
- i tempi e le ripetizioni dell’intero percorso, o di suoi segmenti, al fine di promuovere l’assimilazione;
- l’introduzione, lungo l’asse sequenziale dei saperi di volta in volta necessari per capire e per procedere, delle tecniche e dei materiali necessari per produrre;
- l’organizzazione del set di lavoro: quando lavoro individuale, quando di gruppo, quando verifiche collettive; se e come distribuire agli allievi parti diverse del processo di produzione;
- la definizione dei risultati da ottenere: i risultati di prodotto e i risultati formativi; quali i protocolli dei prodotti? quali gli indicatori dei risultati formativi?
- quali strategie adottare: quando il problem solving, quando le istruzioni prelieve, quando la ricerca collettiva, quando le informazioni preselezionate, quando la ridondanza addestrativa, come la gestione euristica dell’errore.

La situazione formativa è dunque un compito dilatato nel tempo ed esplosivo nella sua ricchezza formativa, affinché gli studenti – con le loro differenti intelligenze e abilità – trovino tutte le condizioni dell’apprendere: gli stimoli, le opportunità operative, le alimentazioni dei saperi, l’assistenza e la guida, le verifiche (cioè i risultati parziali e finali).

Condizione delle condizioni, però, è che la situazione formativa si affacci sulla realtà alla quale il compito appartiene e lì sviluppi i passaggi cruciali del compito (ad es.: predispongo in classe le condizioni per andare a fare veri acquisti; predispongo in classe il progetto per rifare il giardino della scuola, ecc.).

Condizione delle condizioni è, anche, il coordinamento tra gli insegnanti. Chi fa che cosa? Che cosa fa l’insegnante “regista” di quel compito? Che fanno e quando, gli insegnanti “fornitori” dei saperi richiesti? (non necessariamente tutti e sempre compresenti; in quanto una corretta programmazione può consentire loro di mantenere il proprio orario di cattedra).

Il contratto formativo

Non sempre l’allievo è psicologicamente predisposto ad una esperienza formativa, per quanto accuratamente progettata e programmata. Ma spesso l’allievo ne scopre il senso e l’importanza in corso d’opera e allora vi si dedica con passione. Anche questo è orientamento: passare dall’estraneità al coinvolgimento.

Come, dunque, dare il via a un processo formativo, quando non c’è motivazione previa? Ma anche: come mantenere centrato sul compito l’allievo – o la classe – che ha esaurito la carica partecipativa?

Certo in una scuola dove gli insegnanti sanno dare agli allievi il senso della *mission* – civile, sociale, individuale – del loro apprendere, tutto può essere relativamente facilitato. Ma anche in questo caso sarà fortissimamente educativo e orientante un trasparente, ragionevole e rigoroso contratto formativo:

- questo è il quadro della vostra formazione;
- questi sono i motivi della nostra offerta formativa;
- così si lavorerà insieme: voi per voi, in questo modo; noi, per voi, in questo modo;
- non vi chiediamo il consenso su ciò che vi proponiamo, ma non vi consentiremo di eludere ciò che vi proponiamo;
- abbiamo il dovere di sostenervi nella fatica dell'apprendere; avete il diritto di essere facilitati e rispettati nella vostra fatica: alla quale non potete sottrarvi.

Così con questa impostazione delle pari (non identiche) responsabilità, la scuola degli allievi e degli insegnanti sarà veramente un luogo di altissima formazione civica.

Se ci coglie la preoccupazione che il curriculum del cittadino non soddisfi i bisogni formativi dei nostri ragazzi, e non copra in modo significativo il repertorio disciplinare dei programmi ministeriali, facciamo una verifica: analizziamo strato dopo strato una situazione formativa del curriculum del cittadino basata su un compito qualsiasi del cittadino - tipo.

Prendiamo ad esempio le regole del traffico e della sicurezza stradale.

- **Primo strato** (primo curriculum - **le competenze del cittadino**): che cosa deve fare e non fare il cittadino come pedone, come ciclista, come guidatore di motorino o di moto, come autista; che cosa deve conoscere: segnaletica, regole della circolazione, norme dei veicoli, assicurazioni, ecc.

- **Secondo strato** (secondo curriculum - **i saperi**): che cosa deve sapere per comprendere le prescrizioni contenute nel primo curriculum: funzionamento dei motori, nozioni scientifiche riguardanti l'inquinamento, elementi di diritto, elementi di antinfortunistica e di pronto soccorso, funzioni e competenze dei diversi soggetti istituzionali, ecc.

- **Terzo strato** (terzo curriculum - **le logiche**): quali criteri deve seguire e quali logiche deve adottare **per agire** (primo curriculum) correttamente e con efficienza e **per risolvere** problemi del traffico, del parcheggio, emergenze, vertenze, costi, ecc.

- **Quarto strato** (quarto curriculum - **l'operatività**): la manutenzione dei veicoli, le pratiche ricorrenti, la ricerca di finanziamento, ecc.

È ovvio che una sola situazione formativa (finalizzata a conferire, in questo caso, le competenze relative a circolazione e sicurezza stradale) coprirà una parte del curriculum tradizionale dei saperi e solleciterà il "sistema uomo" a produrre atti logici e azioni molto specifiche: **un solo compito e una sola situazione formativa, non costituiscono un curriculum.**

Il curriculum del cittadino è infatti un ampio repertorio di compiti sui quali si costruiscono altrettante situazioni formative. La **scelta dei compiti nasce da una fondata esplorazione del "mestiere di cittadino"**, dalla verifica dello spessore dei quattro strati di ogni compito e della ricchezza dei saperi attivati.

I quattro curricoli del curriculum del cittadino

Valutare: che cosa? Perché?

Ogni livello scolastico e ogni età (e anche ogni realtà socioambientale) avranno un diverso curriculum del cittadino, costituito da situazioni formative diversamente centrate sull'effettiva base di cittadinanza consentita a quel tipo di destinatario: bambino, adolescente, giovane, adulto.

Nel ciclo, per ora triennale della scuola media, per esempio, si dispiegherà un curriculum del cittadino graduato per complessità (il diverso spessore dei compiti nei tre curricula annuali) e in grado di capire non solo lo strato dei saperi (cioè il tradizionale curriculum di scuola media delle materie scolastiche) ma anche quello delle logiche e dell'operatività: il tutto in una marcata chiave orientativa e di coscientizzazione sociale.

Valutare significa attribuire valore: per esempio a un oggetto da commerciare, a una cosa da acquistare. Ma anche valutare un fenomeno su cui si vuole intervenire, una situazione che deve essere affrontata. Valutare un rischio, una probabilità; valutare l'evolvere di una malattia; valutare un bilancio.

La scuola valuta. Che cosa? **Valuta i progressi di apprendimento dei propri allievi.** Perché? **Per aggiustare la mira della propria azione formativa**, al fine di aiutare gli allievi ad apprendere di più e meglio. Dunque: non valuta per scartare allievi; non valuta per classificarli. E se valuta il loro apprendimento inevitabilmente **valuta anche il proprio insegnamento e la propria azione formativa: per migliorarla appunto.**

Su che cosa si basa la scuola, per valutare l'apprendimento degli allievi? Sui risultati ottenuti degli allievi. Dunque: valuta i risultati non gli allievi.

I risultati sono di tre tipi e richiedono tre tipi diversi di valutazione (o meglio: di verifica prima, e di valutazione poi):

- **i prodotti realizzati dagli allievi**, verificati su standard di accettabilità definiti da precisi protocolli;
- **i processi di lavoro**, di produzione, di problemi solving, di ricerca, **messi in atto dagli allievi**, (verificati per confronto su sequenze attivabili, algoritmi, modelli operativi);
- **i comportamenti manifestati dagli allievi** nelle direzioni auspiccate e predefinite dagli obiettivi formativi, (e formulate in descrittori comportamentali e in repertori di indicatori-guida per la loro rivelazione).

Naturalmente si tratta di risultati rilevabili a breve e a medio termine (nella giornata di lavoro, nei mesi dell'anno scolastico, nel ciclo scolastico), ma dovrebbero essere comunque risultati dinamici, capaci di continuare a evolvere e a svilupparsi oltre l'età scolastica, nella vita di cittadino.

Facciamo un esempio: il progetto del logo della scuola, una volta realizzato dagli allievi, deve risultare rispondente ai criteri di accettabilità predefiniti nel compito (situazione formativa n. 10 "Progettare il logo della scuola"): gli allievi devono documentare il percorso operativo, ricostruendone le fasi, i passaggi logici, la selezione e l'uso dei saperi, le verifiche in itinere, i criteri per la raccolta di documentazione, ecc. (v. pag. 129).

Quali indicatori l'insegnante dovrebbe / vorrebbe rilevare?

Per esempio: il perseverare tenacemente nella produzione dei prototipi, l'accettare che la scelta cada sul progetto di un altro; lavorare in gruppo senza conflitti; documentarsi autonomamente sul linguaggio dei simboli; organizzare autonomo-

mamente una piccola inchiesta sulla storia della scuola; fornire ai compagni le informazioni possedute; ecc.

Comportamenti rilevabili, indicativi dell'approssimarsi dei ragazzi alle modalità comportamentali auspiccate negli obiettivi formativi e articolate nei descrittori (ad es. centrarsi sul compito, centrarsi sul prodotto, sviluppare iniziative culturali, lavorare in gruppo, ecc.); non giudizi sui ragazzi, ma registrazione di una fenomenologia di atti e di atteggiamenti che depongono per risultati formativi profondi.

Dopo le verifiche, allora, **valutare vorrà dire**: tra ciò che ho prefigurato nel progetto, nella programmazione della situazione formativa e ciò che è risultato nella realtà (prodotti, logiche, procedure e saperi, comportamenti) **qual è il rapporto di approssimazione?**

Se è accettabile, allora.... Se non è accettabile, allora...

Nelle pagine seguenti suggeriamo qualche strumento.

1. per la verifica finale del prodotto;
2. per il controllo complessivo del processo / delle procedure;
3. per l'autovalutazione intermedia dello sviluppo del compito.

Per il prodotto

SCHEDA FINALE DI VERIFICA DEL PRODOTTO

Esempio centrato sulla Situazione Formativa n. 10

Progettare il logo della scuola

Laboratorio/Area:	Responsabilità sociali
Compito:	Progettare azioni promozionali di associazioni
Prodotto:	Logo della scuola
Standard di prodotto	il logo dovrà essere: rappresentativo del nome della scuola, della sua storia, del progetto-educativo; facilmente riconoscibile; riproducibile in scala e su supporti di materiale diverso; parametri di controllo: misure, costi, tempi; limiti di tollerabilità.

Confronto standard previsti e risultati ottenuti:

- gli standard previsti sono stati rispettati
- gli standard previsti sono stati rispettati solo in parte
- gli standard previsti non sono stati rispettati

Valutazione del lavoro svolto

- il prodotto è accettabile perché
- il prodotto è accettabile solo in parte perché.....
- gli errori sono dovuti a.....
- gli errori sono rimediabili facendo

Le procedure

sequenza operativa	fasi / tempi	punti di difficoltà data	tempi di superamento data	sequenza acquisita data
Presentazione della commessa				
Analisi della commessa e sottoscrizione del contratto	entro il.....			
Raccolta di informazioni sugli elementi che definiscono l'identità della scuola				

Gli indicatori

descrittori ipotizzati	indicatori	eccezionalmente	abbastanza frequentemente	sistematicamente
Lavorare in gruppo	<ul style="list-style-type: none"> • chiama i compagni nel gruppo • richiama all'ascolto • 			
.....	<ul style="list-style-type: none"> • • 			

SCHEDA INTERMEDIA DI COMPITO

Il compito in programma

Qual è il prodotto da ottenere

A che cosa serve il prodotto che stai realizzando?

.....

Quali sono i tempi previsti

.....

Quante e quali fasi della sequenza ha svolto

.....

.....

Quante e quali fasi mancano alla realizzazione del prodotto:

.....

.....

Il prodotto intermedio o attuale presenta difetti o imperfezioni non accettabili?

Se sì, quali?

.....

È possibile rimediarli? Se sì, con quali operazioni?

.....

.....

Quali sono stati i momenti più difficili del percorso fin qui attuato?

Come li hai superati?

.....

.....

Suggerimenti e proposte:

.....

.....