

1. Il piacere di apprendere: counseling educativo e promozione del successo formativo

Nerino Arcangeli

Ore 14.00-16.00

Il piacere di apprendere si realizza con la *“Didattica del successo, del benessere e del piacere”*. Il Counseling Educativo promuove il *successo formativo* e la costruzione di un proprio personale progetto di vita.

Finalità del workshop

Il workshop *“Il piacere di apprendere: counseling educativo e promozione del successo formativo”* promuove nei docenti, nei genitori e negli operatori educativi:

- la consapevolezza che il *“successo formativo”* è la mission di ogni intervento educativo;
- l’acquisizione di competenze di *“Counseling educativo”* capaci di promuovere il *“successo formativo”*, in modo da costruire una mappa concettuale del *“successo formativo”* mediante la metodologia di apprendimento della *“sperimentazione attiva”*. (Modello di Kolb e Fry);
- il mantenimento ed il potenziamento dello stato di benessere personale e della propria autostima, per favorire e sollecitare la strutturazione della motivazione in se stessi e negli alunni con cui opereranno, per acquisire atteggiamenti e competenze di promozione del *“successo formativo”*.

Obiettivi del workshop

Il workshop *“Il piacere di apprendere: counseling educativo e promozione del successo formativo”*, mediante la metodologia della *“sperimentazione attiva”*, fornisce ai docenti, ai genitori ed agli operatori educativi:

- alcuni elementi teorici ed operativi, inerenti i criteri, i parametri, gli indicatori e gli strumenti che promuovono il *“successo formativo”* nella azione educativa;
- alcuni strumenti operativi per riconoscere ed applicare teorie, modi e tecniche efficaci di Counseling educativo, per la promozione del *“successo formativo”*;
- fornire agli studenti modelli operativa di attività per la implementazione di azioni educative efficaci per la promozione del *“successo formativo”*.

Competenze da assaggiare durante il workshop

Il workshop *“Il piacere di apprendere: counseling educativo e promozione del successo formativo”*, mediante la metodologia della *“sperimentazione attiva”*, permette ai docenti, ai genitori ed agli operatori educativi un approccio alle seguenti competenze:

- capacità di riconoscimento e di gestione di elementi teorici e pratici per la costruzione di una mappa concettuale relativa alla *“promozione del successo formativo”*;
- padronanza di alcuni essenziali riferimenti teorici ed operativi al fine di attivare concretamente gli strumenti efficaci di *“Counseling educativo”* per implementare il *“sistema promozione del successo formativo”*;
- padronanza di alcuni essenziali riferimenti teorici ed operativi al fine di attivare concretamente gli strumenti efficaci per implementare la promozione delle *“capacità personali”* (capacità esistenziali - capacità relazionali – capacità progettuali);
- affinamento, potenziamento e padronanza della capacità di *“ascolto attivo”*; di *“comunicazione efficace”* e di *“comunicazione empatica”*, utilizzando le *“forme non direttive”*;
- potenziamento dell’*assertività* e dell’*autostima*.

Metodologia del workshop

Il workshop *“Il piacere di apprendere: counseling educativo e promozione del successo formativo”* nel lavoro con i docenti, i genitori e gli operatori educativi attiva le seguenti strategie metodologiche:

- dinamiche essenzialmente di tipo collaborativo e cooperativo;

- lavoro personale di “osservazione riflessiva” e lavoro in gruppo in tutte le fasi delle attività educative previste dal laboratorio;
- in generale è prevista la valorizzazione della “operatività personale” come elemento essenziale di una formazione orientata al modello “laboratoriale” e del “training”.

Conclusione del workshop

Al termine del workshop “*Il piacere di apprendere: counseling educativo e promozione del successo formativo*” ogni docente, ogni genitore e ogni operatore educativo può affermare di avere vissuto:

- ... come gustarmi il piacere di vivere il sistema della promozione del successo formativo!
- ... come gustarmi il piacere di vivere la didattica del successo, del benessere e del piacere!
- ... come gustarmi il piacere di vivere la comunicazione efficace e l'ascolto attivo!
- ... come gustarmi il piacere di vivere la comunicazione empatica!

2. Verso la qualità totale nella scuola: modelli e prospettive

Nerino Arcangeli, Paolo Senni Guidotti Magnani

Ore 16.00-18.00

L'inizio di un discorso ...

Date per scontate le molteplici motivazioni per le quali un istituto scolastico decide di intraprendere il percorso della Qualità Totale se ne ricordano alcune molto importanti, quali, per esempio, migliorare organizzazione e clima per migliorare qualità della didattica e immagine esterna in vista di ottenere certificazione e accreditamento.

Il percorso di miglioramento sulla via della Qualità comprende fundamentalmente le seguenti fasi:

- scegliere un obiettivo.
- confrontare le risorse necessarie e quelle disponibili;
- rimodulare l'obiettivo;
- pianificare lo sviluppo del sistema operativo e dei controlli;
- verificare in itinere obiettivi e risultati modificando il sistema dove e quando necessario.

Tra le varie tecniche di sviluppo di un piano di miglioramento della qualità una delle più efficaci è quella della Qualità Totale, che riassume in sé principi e modelli di valenza tali che, pur essendo nati nelle organizzazioni produttive, si sono dimostrati validi in ogni altro campo di attività, comprese le organizzazioni di servizi.

Con l'avvento e l'affermarsi della Qualità Totale si sono sviluppati all'interno delle organizzazioni i Sistemi di Gestione per la Qualità (SGQ), che sono stati successivamente recepiti dalla normativa internazionale, che ha sviluppato norme standard per la definizione di sistemi operativi in grado di soddisfare le necessità delle diverse organizzazioni in fatto di qualità.

I presupposti di base della Qualità Totale è che facendo qualità si tutela lo sviluppo di un'organizzazione e che si fa qualità soddisfacendo le attese esplicite ed implicite del cliente. Cliente è qualunque persona riceva un servizio o un prodotto da un fornitore. Per “cliente esterno” s'intendono gli utilizzatori finali dei prodotti o servizi forniti, e per “cliente interno” s'intendono tutte le persone dell'organizzazione che operano a partire dal lavoro sviluppato da un collega. Oggi invece di “clienti esterni” si usa più frequentemente parlare di “parti interessate”, per porre attenzione anche alle esigenze di quei soggetti collettivi, pubblici o privati, che difficilmente potrebbero considerarsi “clienti” (per esempio: enti pubblici, associazioni private portatrici di interessi diffusi).

A cascata i principi della coerenza e della integrazione attorno alla Qualità Totale comportano altri principi o norme di comportamento. Se ne elencano qui i principali:

- tutta la direzione o alta direzione o staff direttivo sono responsabili del proprio lavoro in termini di Qualità Totale;
- l'alta direzione nell'individuare una valida politica di sviluppo e di gestione della qualità garantisce coerenza di supporto tecnico e finanziario, clima generale di partecipazione e coinvolgimento;

- i quadri intermedi o figure di sistema garantiscono competenza tecnica e interfunzionalità gestionale tra i vari settori operativi;
- il personale viene formato per l'attuazione dei propri compiti e dei mansionari;
- per il monitoraggio e il controllo dei risultati e dei processi si pongono obiettivi numerici da sottoporre al continuo confronto con i risultati;
- il SGQ, definito dall'insieme di procedure e norme che l'organizzazione si è data, prevede costantemente attività di autovalutazione per eliminare criticità e per procedere verso il miglioramento continuo.

Con l'avvento della Qualità Totale e dei Sistemi per la Gestione Qualità, il principio di lavorare per obiettivi il cui perseguimento potesse essere valutato in modo concreto e operativo, ha allargato sempre più il campo della misurazione per stabilire sia l'efficacia dei processi sia i loro punti deboli e le aree da migliorare.

Obiettivi e temi del laboratorio

I significati della parola "qualità" – Le obiezioni alle obiezioni contro l'introduzione della metodologia della qualità nella scuola – Gli strumenti della Qualità: fogli di spunta, diagramma causa-effetto, carte di controllo, diagramma di Pareto, votazioni progressive, procedure – I principi della qualità: orientamento al cliente, leadership, coinvolgimento del personale, approccio basato sui processi, approccio sistemico alla gestione, miglioramento continuo, decisioni basate su dati di fatto, rapporto di reciproco beneficio coi fornitori – I modelli qualità: ISO ed EFQM – Autovalutazione e Qualità Totale: il miglioramento continuo e il ciclo PDCA.

Alcuni esempi

Principi della qualità e didattica

Principio	Nella scuola	Riferito ai compiti a casa	Indicatori
ORIENTAMENTO AL CLIENTE	<i>Ogni IS imposta la propria azione in relazione alle esigenze e ai bisogni formativi del proprio sistema cliente</i>	Gli insegnanti impartiscono compiti a casa che siano: riferiti alle spiegazioni, compatibili con il tempo a disposizione, di una difficoltà stimata, il più possibile personalizzati (coerenti ai bisogni). La scuola non dà adito a qualsiasi motivazione valida perché i compiti non siano svolti e considera le scuse come reclami o criticità e ne cerca le cause. Gli allievi che non hanno un sostegno a casa, se necessario, lo ricevono dalla scuola. I compiti sono previsti nel POF e il tempo per attuarli è calcolato in ore cui corrispondono dei crediti.	Numero ore settimanali di compiti Rapporto tempo spiegazioni + correzioni e tempo compiti = X Numero scuse Numero impreparato Rapporto ore di supporto ore di compiti = X
COINVOLGIMENTO DELLE PERSONE	<i>Le persone costituiscono l'essenza dell'IS e vanno coinvolte nel raggiungimento degli obiettivi</i>	L'allievo è sempre conoscenza dell'utilità di un compito. L'insegnante promuove l'autovalutazione dei compiti da parte degli allievi. L'allievo sa cosa va bene, cosa non va bene, cose deve fare per migliorare. I compiti sono sempre provati insieme in classe.	Apprendimento Numero correzioni individuali Numero correzioni collettive Tempo dedicato alla correzione (tempo spiegato, tempo studiato, tempo corretto)

Il funzionigramma

Nome docenti	Vicario	Collaboratore DS	FS	Coordinatore consiglio classe	Referente commissione	Componente Cons. Istituto	Componente RSU	Componente Commissione elettorale	Responsabile di plesso	Referente progetto	Verbalizzatore	Componente squadra 626	Responsabile laboratorio	Componente comitato valutazione

3. Narrare ed ascoltare sono cose da imparare

Andreina Bergonzoni

Ore 14.00- 16.00

Esperienze personali e professionali tra narrazione e ascolto: un incontro tra insegnanti della scuola dell'infanzia e della scuola primaria per riscoprire insieme la magia della parola che crea legami e favorisce relazioni trasportandoci "dal mondo neutro della vista al mondo magico dell'udito".

L'ascolto non è solo uno degli elementi strutturanti la comunicazione umana.

Riguarda molto da vicino l'educazione intesa come rapporto di reciprocità.

Sia per gli adulti che per i bambini, capire significa saper elaborare teorie interpretative, cioè narrazioni che riescono a produrre spiegazioni, magari provvisorie eppure soddisfacenti intorno alle cose del mondo e al loro funzionamento.

Teorie, spiegazioni, ipotesi che per esistere hanno bisogno di essere comunicate e quindi ascoltate, ecco allora emergere l'anello di congiunzione tra narrazione e ascolto, ascolto e narrazione.

4. Ambiente, curriculum, saperi per una cittadinanza attiva

Milena Bertacci

Ore 14- 16 e 16-18 (replica)

Il workshop intende realizzare un confronto sul tema della progettazione e realizzazione di curricoli ambientali da parte delle scuole che sempre più assumono la prospettiva della sostenibilità nella loro proposta formativa.

Si tratta di individuare i modelli didattici più significativi, di esplicitare gli elementi, gli approcci e i paradigmi fondanti di un curriculum ecologico, di sviluppare competenze strategiche collegando la costruzione dell'identità culturale (saperi formali) alla formazione di una cittadinanza attiva (saperi sociali).

Le reti di scuole che lavorano su una ipotesi di curriculum sostenibile diventano altrettante "comunità di pratiche" in cui i docenti -insieme agli altri attori territoriali- sviluppano processi di ricerca-azione orientati alla messa in comune e trasformazione delle proprie prassi professionali, nella consapevolezza che il curriculum ha a suo fondamento una legittimazione sociale che supera anche la sua definizione "disciplinistica" a cui spesso è stato confinato.

In questa logica si aprono a raggiera molti punti di domanda -e altrettante piste di lavoro- rispetto a quale idea di Educazione ambientale si voglia privilegiare, tenuto conto anche degli input che ci derivano dalle ricerche sviluppate in ambito nazionale ed europeo e dai processi di riforma in atto nel nostro sistema educativo.

Ecco, in via del tutto esemplificativa, un primo elenco di problemi che il workshop potrebbe cominciare ad affrontare:

- Quale idea di educazione ambientale si può condividere
 - E.A. innestata sul versante dei saperi sociali (formazione civica) o sul versante dei saperi disciplinari (formazione cognitiva)
 - E.A. trasversale nel curriculum o legata a specifici ambiti disciplinari
 - E.A. strumento per la costruzione di una scuola eco-sistemica o quale disciplina aggiunta
 - E.A. quale stimolo ad un approccio problematico alla costruzione della conoscenza e allo sviluppo di qualità dinamiche o come semplice introduzione di temi ambientali
 - E.A. può portare utilmente nel curriculum la dimensione dell'"incertezza", predisponendo in tutti i livelli scolastici problemi controversi, situazioni ed esperienze complesse stimolando nei ragazzi un orientamento esplorativo e interrogativo sulla realtà, potenziando modi di pensare sistemici, probabilistici, aiutando i ragazzi a porsi domande vere piuttosto che dare risposte giuste?

- Quali approcci e metodi privilegiare nella didattica ambientale
 - Come realizzare il passaggio –ritenuto cruciale- dalla centralità dei saperi alla centralità dell'alunno?
 - Che rapporto intercorre tra l'esperienza diretta (il vissuto, i comportamenti) e la conoscenza disciplinarizzata (il cognitivo)? Tra il conoscere e l'agire ...
 - Come costruire competenze trasversali e qualità dinamiche
 - Quale il legame che si instaura tra apprendimento disciplinare e abilità trasversali
 - Quali linguaggi e contenuti privilegiare soprattutto in ordine al livello di scuola
 - Quali sono gli strumenti più opportuni per portare i ragazzi a contatto con la realtà, per costruire modelli a partire dai problemi osservati e come promuovere una effettiva pratica laboratoriale e un approccio problematico
 - Come predisporre un adeguato contesto di apprendimento motivante e stimolante
- Quale curricolo ambientale :
 - Quale progressione del curricolo
 - Come organizzare percorsi strutturati e, al contempo, aperti, flessibili, interdisciplinari
 - Individuazione di competenze strategiche (disciplinari, metodologiche, esistenziali)
 - Individuazione di organizzatori cognitivi per la formazione di una rete concettuale dinamica in ambito scientifico-ambientale (rapporto tra concetti – discipline)
 - Come favorire una ripresa “ciclica” degli argomenti in una logica di continuità
 - Come puntare allo sviluppo di competenze strategiche spendibili nell'arco della vita
 - Come costruire nuove professionalità ambientali

Si tratta ora di mettere in campo tutte le nostre risorse e competenze per elaborare insieme un'idea di curricolo atta non solo ad individuare il valore aggiunto dello snodo ambientale quale filo conduttore del curricolo, ma anche in grado di contribuire ad un ripensamento dell'intero impianto formativo. La sfida è grande, per questo può avere un senso raccoglierla e ritrovarci su questo cammino.

5. Rapporto Regionale 2006. Fotogrammi sulla scuola in Emilia Romagna

Maria Teresa Bertani e Giancarlo Cerini

Ore 14.00 – 16.00 e 16.00 – 18.00

Il quarto rapporto regionale sul sistema educativo in Emilia Romagna (*Una scuola fra autonomia ed equità*) nasce dalla collaborazione fra IRRE, USR e Regione Emilia-Romagna e presenta i risultati delle analisi effettuate da ricercatori provenienti dalla scuola, dall'università, da istituti di ricerca, dall'amministrazione scolastica e dalla regione, mettendo a disposizione dei lettori dati ed indicatori 'di sistema'. Il testo, che si inserisce nella prospettiva della rendicontazione annuale dello stato di salute della scuola regionale, presenta un quadro organico di dati ed informazioni, la messa a punto di indicatori comparativi, commenti ed approfondimenti specifici. Il volume si rivolge sia ai diretti protagonisti del sistema di istruzione e formazione, sia agli *stakeholders*, (soggetti sociali, istituzioni pubbliche, mondo delle imprese) che sono interessati al buon funzionamento della scuola.

Nel *workshop* si potrà analizzare criticamente il *Rapporto* e si costruiranno ipotesi di miglioramento per la prossima edizione.

6. Documentazione/Documentazioni

Gian Luigi Betti

Ore 14.00-16.00; sede: IRRE ER, via U. Bassi, 7 (Bologna)

Due ore di parole (quasi) in libertà, tra esperti, 'dilettanti' più o meno pratici, neofiti e curiosi della documentazione in campo educativo, da trascorrere all'insegna della cordialità e collaborazione tra istituzioni e singoli. Si comincerà con una breve riflessione sullo stato dell'arte in Italia, letto e interpre-

tato dall'INDIRE. Sarà anche gradito ascoltare la voce di suoi 'collaboratori', in particolare gli insegnanti che implementano e/o fanno uso di sue banche dati. Accanto alla loro opinione quella di rappresentanti della Regione Emilia-Romagna, della Provincia di Bologna, dei principali Centri di documentazione educativa presenti in regione (Forlì-Cesena, Modena, Piacenza, Rimini), dell'USR per l'Emilia-Romagna e di quanti vorranno intervenire per dire la loro o anche solo porre domande ai presenti.

Nel corso delle due ore verranno offerti esempi di come siano strutturate e di cosa offrano alcune delle più importanti banche dati già esistenti o all'ultima fase di gestazione, in particolare, ma non solo:



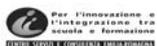
GOLD

Banca dati Internet delle esperienze più innovative ed interessanti realizzate nelle scuole italiane di ogni ordine e grado, il cui scopo è diffondere a beneficio di tutti il patrimonio di 'conoscenza didattica' prodotto dalle scuole, idee e strumenti realizzati in situazione, ma trasferibili in contesti diversi. La filosofia di GOLD si può riassumere nella frase: "Dalla scuola per la scuola". Infatti, gli insegnanti alle prese con un problema didattico possono trovarvi un aiuto a cui ricorrere: consultando le banche dati GOLD regionali e nazionale, non solo entreranno in contatto con concrete situazioni simili alla loro, ma potranno usufruire di strumenti collaudati per risolvere il loro specifico problema.



PRIMuLE

Strumento per documentare attraverso nuove modalità di rappresentazione, con largo uso di elementi multimediali, dell'innovazione espressa/contenuta in una esperienza didattica in modo che il risultato possa rappresentare uno strumento/modalità efficace anche per la comunicazione dei caratteri e delle idee originali ad altri insegnanti interessati al cambiamento. Il fine è quello di promuovere una nuova modalità di fruizione delle risorse documentarie e offrire un'opportunità per creare percorsi di formazione.



CSC

Un portale sui percorsi integrati voluto dalla Regione Emilia-Romagna e gestito in collaborazione tra IRRE ER (per i contenuti) e SINFORM (per la parte tecnica), con un archivio costituito da due banche dati (PROGETTI ed ESPERIENZE) interrogabili in modo indipendente, ma con la possibilità di passare dall'una all'altra. All'interno dell'archivio ESPERIENZE sono documentate le esperienze didattiche con l'intento di socializzare e di condividere nuove soluzioni e sperimentare approcci diversi, per favorire la diffusione ed il trasferimento di buone prassi dell'integrazione. Nell'ambito di tale sezione, si possono vedere gli esiti concreti del primo accordo esistente in Italia tra INDIRE e una istituzione pubblica (Regione Emilia-Romagna) affinché i contenuti di una banca dati autonoma (CSC) siano anche parzialmente visibili sul sito GOLD. Un sistema che consente all'utente di passare, attraverso un semplice link, dalla visione della documentazione della stessa esperienza, presente più o meno ampia, nell'uno o nell'altro sito, ma soprattutto, in conseguenza, di muoversi assai agevolmente tra le due banche dati.

All'incontro hanno garantito la loro presenza rappresentanti dell'INDIRE, della Regione Emilia-Romagna, della Provincia di Bologna, dei Centri di Documentazione di Forlì-Cesena, Modena, Piacenza, Rimini, dell'USR per l'Emilia-Romagna, di SINFORM ed i membri dei Gruppi di lavoro GOLD e PRIMuLE per l'Emilia-Romagna.

7. Lettura espressiva: la scrittura ad alta voce

Anna Bonora
Ore 16.00-18.00

In questi ultimi anni si è diffusa una nuova passione per la scrittura? La risposta pare essere affermativa. Le case editrici di testi scolastici presentano strumenti per aiutare insegnanti e allievi nel lavoro di scrittura. Le iniziative si diffondono, non solo nella scuola, anche in seguito al movimento di riforma in atto. Centri culturali, associazioni, università delle terza età propongono corsi di scrittura. Si tengono importanti festival con scrittori che raccontano il loro mestiere. I modelli sono molti. In Italia l'arte

o il piacere dello scrivere stanno solo ora diventando una disciplina universitaria, ma non ci sono paradigmi e statuti sulla creatività. Sulla scorta della tradizione americana, inglese e francese, ove il problema della scrittura da tempo gode di maggiore dignità accademica e di studi approfonditi, si è sviluppato un universo empirico in cui non è facile orizzontarsi. Si va dai corsi sulla scrittura su come redigere un curriculum ai corsi cosiddetti di scrittura creativa tenuti da scrittori e poeti di grido.

Il laboratorio propone piste di interazione tra ricerca, sperimentazione e critica "ufficiale", frutto della proficua collaborazione pluridecennale tra Scuola e IRRE ER.

8. Europrogettazione: l'Europa che verrà

Lucia Cucciarelli

Ore 14.00-16.00

Il processo di integrazione europea cambierà profondamente il modo di vivere, di lavorare e di comunicare di tutti i cittadini che all'alba di questo nuovo millennio si sono affacciati ad una realtà storica in profonda modificazione mantenendo però solide radici in realtà nazionali estremamente variegata e in tradizioni culturali millenarie.

Con l'istituzione della cittadinanza europea ciascuno di noi si ritrova protagonista e attore di una società multiculturale e plurilingue, in un'area storico geografica i cui confini si sono allargati, in cui ci si può liberamente muovere o risiedere, collaborare e ricercare.

La diffusa utilizzazione delle nuove tecnologie, e un uso sempre più vasto di un modo di comunicare estremamente pragmatico, immediatamente accessibile, esteso, preciso e a bassissimo costo – per il quale io userei la definizione di *fast reality* piuttosto che *virtual reality*, *fast economy* piuttosto che *net economy*, tanto è prorompente l'impatto e l'immediata spendibilità nel quotidiano avvicinarsi di problemi e di ricerca di soluzioni, hanno profondamente modificato il nostro senso di democrazia e di appartenenza ad una comunità globale.

L'organizzazione della produzione e la possibilità di partecipazione alla vita sociale si giocano secondo regole diverse dal passato e i sistemi educativi che svolgono un ruolo fondamentale nella diffusione dei valori e nell'acquisizione di modelli socio-culturali sono coinvolti nel ripensamento dei percorsi didattici e formativi, per sviluppare la cultura del cambiamento, della flessibilità all'innovazione e alla mobilità.

Le istituzioni scolastiche devono comprendere l'importanza di mantenere alta nei giovani la capacità di inserirsi nel mercato del lavoro o nella area della ricerca consapevoli delle nuove forme di apprendimento, socializzazione, lavoro e produzione.

Il Libro Bianco della Commissione Europea 'Insegnare ad apprendere – verso una società della conoscenza' insiste sul ruolo dell'istruzione e della formazione nello sviluppo delle società contemporanee che 'diventeranno ancora più i principali vettori di identificazione, di appartenenza, di promozione e di sviluppo sociale' e che 'la missione fondamentale dell'istruzione è di aiutare ogni individuo a sviluppare tutto il suo potenziale e a diventare un essere umano completo e non uno strumento dell'economia; l'acquisizione delle conoscenze e delle competenze deve essere accompagnata da un'educazione del carattere, da un'apertura culturale e da un interessamento alla responsabilità sociale'

La cultura viene ad acquisire nuova dignità al di là del suo ruolo tradizionale, come linfa vitale in un processo di osmosi con la società civile ed il mondo del lavoro.

È compito quindi della scuola, quale agenzia preposta all'acquisizione dei nuovi comportamenti e dei nuovi valori, contribuire allo sviluppo di una coscienza sopranazionale, individuando le metodologie e gli strumenti per l'attuazione di una formazione nella dimensione europea che cerca di formare un cittadino con una coscienza sopranazionale, con atteggiamenti positivi di flessibilità e adattabilità, in grado di far fronte alle sfide di una società soggetta a rapidi cambiamenti.

La dimensione europea non è un valore aggiunto, ma si configura come un approccio interdisciplinare ed è fondamentale in ciascuna disciplina ritagliare un parte di percorsi comuni a più scuole di diversi paesi che costituiscano un common core, un nucleo di conoscenze condivise almeno per le parti che riguardano la storia dell'Europa, la crescita delle istituzioni democratiche europee, le aree di ricerca scientifica e di sperimentazione, i linguaggi del cambiamento e dell'innovazione.

All'impegno istituzionale dell'Assessorato Scuola Formazione e Università della Regione ER fa da sfondo, ormai dal 2000, la lenta ma costante tessitura dell'**IRRE Emilia Romagna**, che dall'esperienza messa in atto fra regioni partner della regione Emilia Romagna, sotto l'Umbrella Term "**Circoli Europa**", ha negli anni consolidato una **pratica di scambio e di reciprocità di rapporti** fra numerosi istituti scolastici e reti di scuole che in parallelo hanno sviluppato nelle lingue nazionali gli stessi moduli disciplinari riorientati all'Europa, i cosiddetti appunto "**Moduli Europa**". Da questa esperienza sono maturate professionalità ben delineate che nel tempo hanno creato negli istituti polo dislocati in tutta la regione dei team di lavoro, con la duplice missione di sviluppare a livello locale la dimensione europea e a livello di territorio la possibilità di partnership istituzionali sempre più ampie per potenziare anche a livello di enti locali, di associazioni e di imprese.

La denominazione sperimentale di **Tutor europeo** si è negli anni consolidata anche attraverso un'azione costante di aggiornamento sui fronti caldi dell'innovazione promossa dalla Commissione europea.

Il **Modulo Europa**, ormai approdato al suo sesto compleanno ha contribuito a determinare nella nostra regione la costruzione delle fondamenta, ha avvicinato un gran numero di coraggiosi docenti aperti alla ricerca di scelte didattiche comuni, creando una strada europea nell'intrigata mappa dei curricoli nazionali e delle diverse procedure di valutazione, per dare a tanti studenti una certificazione comune, forse ancora di modesto rilievo, ma anche un grande passaporto di mobilità culturale.

Nell'ambito del Modulo Europa si sono nel tempo create alcune aree di forte specializzazione, che corrispondono ad altrettante aree di approfondimento nel sito <http://www.europa.iav> che si è connotato negli anni come l'officina virtuale di tutti gli europrogettisti che nelle scuole della regione hanno contribuito alla mobilità transnazionale dei loro istituti e al potenziamento di competenze linguistiche, di cooperazione e di esperienze lavorative che sono il valore aggiunto del capitale umano e della conoscenza in una prospettiva di LLL.

Le aree di maggiore sviluppo riguardano l'**E-Learning** e quindi tutta la problematica del **lavoro in rete**, della costruzione di una comunità che al tempo stesso apprende ma costruisce anche una sua mappa di indicatori e di scelte valoriali, tutto l'intreccio di **iniziative e di pratiche di Active citizenship** sono attualmente le aree di maggiore fermento e le Tecniche di europrogettazione.

Fra le esperienze più innovative che in Regione stanno andando avanti sono da annoverare i percorsi di **Content and language integrated learning (CLIL)** che offrono numerosi esempi esportabili sia nella scuola primaria, sia nella secondaria di secondo grado e che hanno raccolto un consenso unanime. Si tratta di progetti che adottano l'indirizzo elaborato da *Carmel Mary Coonan*, che dirige presso l'Università Ca' Foscari di Venezia l'unico laboratorio CLIL esistente in Italia. Esso riesce a coniugare un diversificato uso della lingua straniera, in contesti di apprendimento disciplinare anche con un'intenzione di tipo inclusivo rivolta ai numerosi alunni stranieri presenti nelle scuole dell'Emilia Romagna, incoraggiando al contempo il tema work e quindi un modello collaborativo fra gli insegnanti dello stesso consiglio di classe. Si tratta di una sperimentazione che coglie inoltre l'obiettivo, espresso nella riforma della seconda ciclo, di offrire nell'ultimo anno un insegnamento disciplinare in lingua inglese.

9. Diversità e Italiano L2 nella classe multietnica

Claudio Dellucca e Andreina Bergonzoni

Ore 16.00-18.00

La gestione del work shop è affidata allo scrivente, ricercatore IRRE impegnato da alcuni anni sul versante dell'interculturalità, e ad Andreina Bergonzoni, insegnante di scuola primaria, fino allo scorso anno referente di questo settore nell'istituto di ricerca.

Il laboratorio intende fornire un'occasione per un confronto a più voci di posizioni ed esperienze riferite alle pratiche interculturali attivate nelle scuole dell'infanzia, primaria e secondaria di I grado, con un'attenzione particolare alle esperienze di valorizzazione delle diversità e di insegnamento – apprendimento dell'italiano agli alunni stranieri; su questo secondo aspetto sta in questa fase prendendo le mosse, nella prospettiva di uno sviluppo triennale, il progetto IRRE "Una lingua in più".

In queste note di presentazione si fa esclusivo riferimento alla tematica dell'Italiano L2, attorno a cui ruotano i diversi aspetti dell'integrazione nella nuova comunità scolastica e di vita, richiamati nel contributo "Una scuola dai mille volti".

Insegnare italiano agli alunni stranieri è ben altro dall'insegnarlo ad alunni che lo parlano come lingua materna ed è ben altro ancora rispetto all'insegnare una lingua straniera ai nostri studenti.

L'insegnamento – apprendimento in questione si caratterizza specificamente in rapporto

- all'estrema differenziazione delle condizioni che riguardano i soggetti in apprendimento (l'età, i vissuti personali e famigliari, i livelli di scolarizzazione e di sviluppo delle competenze linguistiche, le caratteristiche delle lingue di origine...)

- ai tratti delle tappe definite dalla scuola: si richiede, in tempi che sono più stretti ed omogenei rispetto ai ritmi di maturazione individuale, di apprendere ad usare la nuova lingua sotto diverse forme e funzioni (si pensi in particolare alla richiesta di imparare attraverso l'italiano le discipline ed i relativi linguaggi)

- alle forme che assume la valutazione nella sua duplice direzione di evidenziare i progressi conoscitivi e le difficoltà di apprendimento relative sia alla lingua italiana sia a tutte le discipline veicolate attraverso il nuovo codice comunicativo.

Il compito che sta davanti agli insegnanti è quanto mai delicato e complesso: ad essi sono ancora una volta richieste nuove competenze professionali, spesso a fronte di condizioni non agevoli rispetto a possibilità di formazione, modalità e tempi di confronto sulle problematiche didattico - organizzative, disponibilità di risorse umane ed economiche.

Occorre mettere in campo capacità progettuali in grado di prefigurare e gestire percorsi che, partendo da un approccio non pedissequo con la nostra lingua, sappiano inserire con gradualità, efficacia, creatività più complessi stadi di conoscenza e di uso del nuovo codice.

Tutto ciò tenendo fermo il principio della rilevanza che assume, ai fini dell'innescare e dello sviluppo delle motivazioni all'apprendimento nei bambini di nuova cittadinanza, l'instaurarsi nel gruppo classe di un clima relazionale positivo: ciò significa operare costantemente per un confronto interculturale autentico, per una gestione partecipata e nonviolenta dei conflitti.

La riflessione del gruppo, a partire dagli stimoli forniti dai due conduttori, verterà indicativamente su queste domande chiave:

In che misura è possibile attuare una personalizzazione dei percorsi di apprendimento?

Su quali metodologie fare leva per rendere e mantenere alte le motivazioni ad apprendere?

Di quali strumenti specifici dotarsi per aumentare gli stimoli formativi?

Che interazione stabilire tra i momenti di alfabetizzazione nel piccolo gruppo e nella classe?

Come può agire la scuola per non emarginare, per valorizzare il rapporto degli alunni di cittadinanza non italiana con le lingue madri?

Come dare spazio alla dimensione non verbale (gestuale, figurativa) durante le attività in classe per agevolare in particolare la fase di prima alfabetizzazione?

Quali modalità valutative mettere in atto, fin dall'accertamento delle competenze d'ingresso, per monitorare ed incentivare gli apprendimenti?

Quali possibili articolazioni dei compiti si possono definire all'interno di un'equipe pedagogica nei distinti livelli di scuola ai fini della gestione dei percorsi di alfabetizzazione?

Diamo appuntamento quindi al 12 settembre agli insegnanti interessati a portare il proprio contributo di esperienza nel workshop o, anche più semplicemente, ad ascoltare un confronto a più voci su questa importante tematica d'integrazione.

10. Autovalutazione di istituto: opportunità e risorsa

Claudio Dellucca, Claudia Vescini

Ore 14.00-16.00

Il workshop "Autovalutazione di istituto: opportunità e risorsa" intende presentare alcuni aspetti fondamentali sia teorici, sia operativi relativi alla tematica, attorno ai quali stimolare il dialogo tra i partecipanti, considerando anche le esperienze da essi attuate.

Sinteticamente si riportano i passaggi essenziali per lo sviluppo dell'argomento:

Cos'è l'autovalutazione

Analisi esauriente, sistematica e periodica delle attività e dei risultati di un'organizzazione riferita ad un modello di eccellenza gestionale

Finalità dell'autovalutazione

Individuare aree e modalità di miglioramento organizzativo e didattico, attraverso azioni pianificate congruenti con gli obiettivi dati

Fasi dell'autovalutazione

- Progettazione: messa a fuoco dell'oggetto, individuazione delle domande, costruzione del percorso
- Rilevazione: impiego degli strumenti, raccolta dei dati, interviste, focus group, questionari, osservazioni
- Interpretazione: analisi e lettura dei dati
- Decisione: azioni di miglioramento
- Valutazione dell'autovalutazione

Autovalutazione ed eterovalutazione

Le principali fasi dell'autovalutazione:

1. formazione in servizio
2. costituzione del Gruppo qualità
3. istituzionalizzazione del Gruppo
4. progettazione del percorso
5. istituzione del dialogo con la valutazione esterna.

Principi etici nel rapporto tra valutatori esterni ed interni:

1. reciprocità
2. fiducia e rispetto
3. confronto ipotesi e prospettive
4. condivisione e senso comune di responsabilità

Contenuti

- Bisogni formativi, Pof, curriculum, opzioni, classi e gruppi, apprendimenti, competenze professionali
- spazi, tempi, attrezzature, orari
- staff, organigramma, funzionigramma
- forme e modi della partecipazione riguardanti docenti, ATA, genitori e studenti
- rapporto con il territorio e reti
- risorse materiali e umane, rapporti costi-benefici
- relazioni interne ed esterne, comunicazione e clima

Modelli di autovalutazione

1. Approccio qualitativo (osservazione, focus group, interviste...)
2. EFQM (European Foundation for Quality Management)
3. SGQ (Sistema Gestione Qualità)

11. Curricoli e ricerca didattica: la Matematica per il cittadino

Rossella Garuti
Ore 14.00 - 16.00

Negli ultimi anni, a partire dal 2000, la CIIM (Commissione Italiana per l'Insegnamento della Matematica) presieduta dal prof. Ferdinando Arzarello ha lavorato per l'elaborazione di un curriculum di matematica per la scuola primaria e secondaria, adeguato ai mutati bisogni della società del nuovo secolo. Iniziative analoghe sono state avviate anche da associazioni di matematici in Europa e nel

mondo: un esempio per tutti la stesura degli Standards 2000 prodotti dalla NCTM degli USA. Il risultato di questo lavoro, che ha visto impegnati ispettori, docenti universitari e insegnanti di scuola, è rappresentato da due volumi editi dal MIUR *Matematica 2001 e Matematica 2003*. I due volumi sono strutturati in due parti: curricoli ed esempi.

I curricoli, presentati separatamente per i diversi ordini di scuola sono preceduti da una *premessa* comune, che individua le linee guida per l'insegnamento della matematica, e dall'indicazione delle *competenze generali e trasversali* che devono essere acquisite in matematica al termine dei cicli di scuola considerati. L'esposizione dei curricoli proposti è completata da documenti che esprimono il punto di vista della Commissione UMI su vari aspetti, quali l'*approccio didattico*, i *contesti di apprendimento*, la *discussione matematica in classe*, la *valutazione*, il *ruolo delle tecnologie*.

La seconda parte presenta gli esempi di attività didattica e di elementi di verifica organizzandoli in relazione ai vari nuclei previsti nei curricoli; in ogni esempio è indicato il livello scolare più appropriato cui esso si riferisce.

L'idea di matematica che emerge dalla lettura di questi volumi è duplice: funzione strumentale e funzione culturale, da un lato strumento essenziale per una comprensione quantitativa della realtà da un lato, e dall'altro sapere logicamente coerente e sistematico, caratterizzato da una forte unità culturale. Entrambe sono essenziali per una formazione equilibrata degli studenti: priva del suo carattere strumentale, la matematica sarebbe un puro gioco di segni senza significato; senza una visione globale, essa diventerebbe una serie di ricette prive di metodo e di giustificazione. I due aspetti si intrecciano ed è necessario che l'insegnante li introduca entrambi in modo equilibrato fin dai primi anni della scuola elementare

Con riferimento a questa doppia modalità sono individuati alcuni nuclei essenziali su cui costruire le competenze matematiche dell'allievo (*il numero; lo spazio e le figure; le relazioni; i dati e le previsioni*) e tre nuclei trasversali centrati sui processi degli allievi (*argomentare e congetturare; misurare; risolvere e porsi problemi*).

In questo quadro, che rappresenta il punto di riferimento su cui verterà il workshop, altri elementi sono emersi in questi ultimi tempi: le Indicazioni Nazionali relative alla Legge 53/2003, l'impatto che hanno avuto i risultati dell'indagine OCSE-PISA che nel 2003 ha approfondito proprio l'analisi delle competenze matematiche dei quindicenni e infine le prove INValSI che dal 2004 sono divenute obbligatorie per il primo ciclo dell'istruzione.

Il workshop verterà sugli elementi di coerenza e di conflitto fra gli elementi presentati sopra, con particolare riferimento all'idea di matematica che emerge dai numerosi documenti pubblicati in questi ultimi anni. Verranno forniti materiali ed esempi elaborati all'interno dell'IRRE e elementi emersi dal gruppo di ricerca insediato presso l'USR dell'Emilia Romagna.

12. Innovazione metodologico disciplinare: i progetti SeT

Rossella Garuti e Aurelia Orlandoni

Ore 16.00-18.00

L'innovazione metodologico disciplinare passa attraverso processi di formazione e autoformazione degli insegnanti. I progetti SeT (*Materiali per l'educazione scientifica e tecnologica*) sono stati un'occasione importante al fine di costruire percorsi (Unità di Lavoro) in collaborazione fra diversi soggetti.

Nel novembre del 1999 il MIUR decise di promuovere azioni di sostegno all'Educazione Scientifica e Tecnologica nelle scuole con la circolare ministeriale 270. Il progetto si proponeva di agire sia sulla formazione degli insegnanti sia sull'apprendimento degli studenti fornendo suggerimenti e stimoli ad un insegnamento che ponesse al centro una visione unitaria di scienza e tecnologia e che si basasse sulla continua interazione fra elaborazione delle conoscenze e attività pratico-sperimentali. A questo scopo era previsto che dal 1999 al 2002, ogni anno venisse finanziato un certo numero di progetti in ogni provincia.

Nell'aprile 2000 il MIUR ha lanciato, l'iniziativa "*Materiali per l'educazione scientifica e tecnologica*" (C.M. 131/2000). L'invito era rivolto a Reti di Istituzioni scolastiche in collaborazione con Enti Pubblici (in particolare Università ed Enti di Ricerca) ed Enti Privati interessati alla didattica e

alla divulgazione scientifica. Nell'ambito degli obiettivi generali del SeT si potevano presentare progetti finalizzati alla produzione di materiali e servizi per l'educazione scientifico-tecnologica. I progetti selezionati e finanziati a livello nazionale sono stati 27 e sono attualmente presenti sul sito dell'INDIRE alla pagina http://www.bdp.it/set/area1_esperienzescuole/cm131/5.htm

IRRE-ER ha svolto un ruolo di supporto e coordinamento fin dall'inizio. Le azioni svolte si possono suddividere in tre fasi:

1. Nell'aprile 2000 ha realizzato un Convegno Nazionale "Progetto SeT: Matematica 2000", per supportare le scuole che intendevano accedere ai finanziamenti provinciali previsti nella C.M.270/99. A tale scopo è stato realizzato un quaderno con proposte e indicazioni, distribuito in occasione del Convegno e ora scaricabile dal sito Fardicono (<http://www.fardicono.it>).

2. Nell'anno 2001 l'IRRE Emilia Romagna ha coordinato la progettazione e la messa in rete dei materiali di tre progetti SET nazionali specifici per l'insegnamento-apprendimento dell'area scientifico-matematica:

- Scuola di base: i linguaggi della matematica e delle scienze e la razionalizzazione di fenomeni ed esperienze (13 Unità di lavoro indirizzate soprattutto alla scuola elementare);

- Modellizzazione matematica elementare e approccio alle teorie in campo matematico e scientifico (14 Unità di lavoro rivolte principalmente alla scuola media e al biennio della scuola secondaria di II grado).

Entrambi i progetti propongono un *percorso didattico* diviso in situazioni didattiche (Le Unità di Lavoro). Per ognuna di esse sono previste indicazioni per l'insegnante riguardanti la gestione dell'attività (lo scopo, quali elementi tenere sotto controllo, quali elementi osservare, etc.) ed esempi di protocolli commentati prodotti dai ragazzi (strategie di soluzione, stralci di discussione, ipotesi prodotte, etc.).

- Elementi di statistica e probabilità con l'ausilio delle calcolatrici grafiche (7 Unità di lavoro rivolte principalmente al biennio della scuola secondaria di secondo grado). Ogni Unità di Lavoro è costituita da: una presentazione in cui sono indicati prerequisiti, obiettivi e metodi; schede di lavoro per gli studenti con la proposta di una situazione problematica e indicazioni sull'utilizzo della calcolatrice; schede-guida per i docenti in cui vengono fornite indicazioni metodologiche, riferimenti bibliografici e riflessioni legate alla sperimentazione in classe.

3. Fra il 2003 e il 2004 ha partecipato alla realizzazione di un monitoraggio nazionale dei Progetti SeT provinciali e, alla fine, ha realizzato, nell'aprile 2005, un supplemento regionale alla rivista *Innovazione Educativa*.

Nel corso del workshop verranno presentati e discussi i tre progetti nazionali (vedi punto 2) dai ricercatori IRRE che li hanno coordinati e verranno resi disponibili tutti i materiali realizzati.

13. Percorsi integrati fra scuola e formazione professionale: le innovazioni connesse

Mauro Levratti
Ore 14.00-16.00

L'esplicitazione dei traguardi formativi in termini di standard, la loro articolazione in competenze specifiche, l'assunzione di dispositivi e modalità operative di certificazione delle competenze sviluppate, l'elaborazione di modalità di progettazione formativa funzionali alla realizzazione di esperienze di apprendimento coinvolgenti e motivanti, costituiscono altrettanti ambiti in rapporto ai quali riconsiderare le innovazioni introdotte dalle esperienze di integrazione e attrezzarsi al fine di rendere attrattivo ed efficace il prospettato innalzamento dell'obbligo.

Nel corso del **Workshop** verrà proposta una traccia di discussione in cui le innovazioni realizzate nell'ambito delle esperienze di integrazione verranno riconsiderate nella prospettiva di realizzare bienni unitari caratterizzati da valenza formativa equivalente.

Parteciperanno al confronto **Giulia Antonelli** e **Anna Del Mugnaio**, dirigenti rispettivamente del Servizio Politiche per l'Istruzione e per l'Integrazione tra Sistemi Formativi della Regione ER - e del Servizio Scuola e Formazione della Provincia di Bologna.

14. Apprendimento attraverso l'esperienza. Magliette e videoclip

Mauro Levratti

Ore 16.00-18.00

“Magliette e videoclip: quando l'esperienza diventa apprendimento” è un volume in cui si rende conto – documentando tredici esperienze realizzate in altrettante classi 1[^] della secondaria superiore della provincia di Bologna – di come scuole ed enti di formazione abbiano cercato di rendere l'apprendimento più motivante e coinvolgente.

Nel corso del **Workshop** verrà presentata una scheda che sintetizza gli elementi ricorrenti e caratterizzanti le esperienze didattiche documentate.

Parteciperanno al confronto **Liliana Borrello**, Dirigente del MIUR con funzioni Tecniche per la Progettazione e il Supporto dei Processi Formativi e **Luciano Lelli**, Ispettore dell'Ufficio Scolastico Regionale dell'Emilia Romagna.

15. Difficoltà di lettura e scrittura: la presa in carico

Armando Luisi

Ore 16.00-18.00

Sono sempre più numerose le situazioni di difficoltà di apprendimento che registriamo nelle nostre classi, fin dai primi anni.

Nella maggior parte dei casi tali *difficoltà* si possono affrontare e superare con la sola competenza pedagogica e didattica dei docenti, mentre altre possono segnalare la presenza di un *disturbo specifico* che necessita di un approfondimento diagnostico specialistico.

Già nel 1993 l'IRRE ER dedicava a questa tematica una ricerca sperimentale condotta dallo stesso A. Luisi in collaborazione con la cattedra di Neuropsichiatria Infantile dell'Università di Modena-Reggio: essa metteva in luce la necessità di un approccio interdisciplinare per una corretta *descrizione* delle difficoltà o del disturbo per la formulazione di ipotesi di *intervento tempestivo*.

Il laboratorio, frutto di un'intensa attività di studio e approfondimento personali e di una collaudata attività sul campo, propone un modello di collaborazione (*condivisione operativa*) fra scuola, neuropsichiatria infantile e famiglie, fondato sulla condivisione dei saperi neuropsichiatrici e pedagogici, sulla logica interdisciplinare e sullo strumento della certificazione evolutiva.

Alla conduzione del workshop partecipa l'insegnante Lia Vivaldi, referente – per il 2° Circolo didattico di San Lazzaro di Savena (BO) – del “Gruppo Operativo sulle Difficoltà di Apprendimento della Lettoscrittura”.

16. Il bambino competente: matematizzare il mondo alla scuola dell'infanzia

Laura Longhi

ore 14.00-16.00

Un modello di ricerca: Teoria-Ricerca-Pratica

Dalla teoria alla ricerca empirica

Il workshop illustra un modello di ricerca nelle sue varie fasi: dalla messa in crisi della teoria stadiale di Piaget sullo sviluppo del pensiero numerico ad opera di Gelman e Gallistel (1978) e Fuson (1988) alla ricerca empirica per verificare se anche i bambini prescolari italiani forniscono le stesse risposte di quelli americani.

Dalla ricerca empirica alla ricerca metodologico-didattica

Dopo aver verificato sul campo la teoria degli psicologi citati, con indagini in alcune scuole per diversi anni e anche con una ricerca longitudinale nella scuola dell'infanzia statale Panzini del quartiere Pilastro di Bologna, dopo aver toccato con mano che il bambino prescolare è più competente di quanto Piaget pensasse, che il pensiero operatorio non compare improvvisamente, ma ha le sue radici in quello preoperatorio, in grado di concettualizzare gli elementi salienti della conoscenza numerica, era necessario ricercare sul piano metodologico-didattico quali esperienze fossero da incrementare e/o da introdurre dal momento che in età prescolare il bambino concettualizza il numero.

La ricerca non ha fine: avvio di una nuova ricerca

Le esperienze e le attività di scuola degli insegnanti che hanno partecipato alla ricerca vengono presentate. Con i partecipanti al workshop interessati all'argomento è possibile iniziare una nuova ricerca sia sul piano teorico ed empirico che metodologico-didattico.

Il workshop può essere il primo passo di avvio, se la ricerca impegna insegnanti di diverse scuole, si possono ipotizzare due ulteriori incontri nell'anno scolastico (a metà e alla fine) in cui socializzare le esperienze introdotte nelle sezioni.

Fasi del workshop

- Introduzione teorica
- La ricerca empirica "raccontata" da un video che mostra le attività di alcuni bambini
- Presentazione delle strategie metodologico-didattiche degli insegnanti che hanno partecipato alla ricerca
- Impostazione di una futura ricerca con gli insegnanti che intendono aderire.

17. Educazione degli adulti: aspettando Godot

*Silvana Marchioro - www.eduadu.net -
Ore 14.00- 16.00 e 16.00-18.00 (replica)*

Nell'ottica dell'educazione permanente

In attesa che a livello nazionale si definisca un quadro normativo organico sull'Educazione degli adulti nell'ottica dell'educazione permanente, il workshop si propone di presentare gli esiti di alcune attività di ricerca condotte dall'IRRE ER in questo specifico settore, valutandone la coerenza e i possibili sviluppi rispetto alle indicazioni europee.

Punto di partenza per il ragionamento è la definizione di *lifelong learning* adottata dall'Unione Europea nella Comunicazione della Commissione "Realizzare uno spazio europeo dell'apprendimento permanente", Bruxelles, novembre 2001: "...qualsiasi attività di apprendimento avviata in qualsiasi momento della vita, volta a migliorare le conoscenze, le capacità e le competenze in una prospettiva personale, civica, sociale e/o occupazionale...". Il concetto di 'educazione permanente' o, se si vuole, di 'apprendimento permanente' accompagna, dunque, la vita dell'individuo, dall'istruzione di base alla formazione in età adulta, e richiede l'integrazione/interazione tra sistemi formativi - strutturati o aperti - che non corrispondano solo alle mutevolezze del mercato, quanto piuttosto alla molteplicità delle domande personali, che è necessario 'liberare' e far emergere.

Alla luce della precedente definizione, tutti i documenti dell'UE sull'educazione permanente indicano con grande coerenza che disporre di sistemi di diffusione sociale del sapere più ampi (e quindi agenti anche oltre l'età tradizionale dello 'sviluppo') rappresenta in sostanza:

- un **fattore di ampliamento della democrazia** perché garantisce l'esercizio dei diritti;
- un **fattore competitivo essenziale**, soprattutto nel momento in cui sempre maggiore attenzione viene prestata alla dimensione e al radicamento nei territori delle risorse umane, dei sistemi di competenze e alla loro trasmissione e trasferibilità.

Attuali esigenze dell'economia e della società

Oggi, per motivare la necessità di politiche culturali destinate a promuovere e a dare concretezza e

sviluppo al principio del *lifelong learning*, si fa riferimento *all'economia e alla società della conoscenza*¹.

La necessità di rientri frequenti in formazione, o perlomeno di continui contatti con essa, è condizione irrinunciabile per la persona, pena la non comprensione della realtà e la parziale perdita della propria efficacia, intesa come capacità di “funzionare” in modo efficace nel sociale. Una necessità che nel nostro Paese si accompagna al rischio dell'esclusione sociale e professionale, come segnalano i preoccupanti risultati delle indagini promosse dall'OCSE (SIALS, 2000; ALL, 2005) sui livelli di competenza alfabetica e funzionale della popolazione adulta italiana (16-65 anni)².

L'educazione degli adulti: fattore di crescita e risorsa per la persona

Le ricerche condotte in questo ambito dall'IRRE ER (affidi ministeriali, bandi regionali per il FSE, progetti di partenariato) si sono focalizzate su alcune *priorità*, con lo scopo di creare le condizioni per una più estesa fruizione di opportunità formative per adulti e il miglioramento delle modalità in cui queste si attuano. Tali ricerche, i cui esiti rappresentano l'oggetto del work shop, riguardano:

a) la costruzione di rapporti interistituzionali e tra soggetti formativi finalizzati a:

- individuare obiettivi comuni e concertare progetti per la “crescita complessiva delle capacità culturali” della comunità di riferimento,

- costruire progetti integrati,

- concordare dispositivi per il passaggio da un sistema all'altro;

b) il coinvolgimento del personale dirigente e docente in laboratori di ricerca-azione, con approfondimento delle problematiche dell'insegnamento ad adulti e dell'apprendimento in età adulta (metodologie e strategie didattiche, standard per l'EdA);

c) il trasferimento/assorbimento di innovazione nelle politiche pubbliche del *lifelong learning* (ricerca comparativa promossa da ISFOL, riguardante misure e azioni che in Paesi europei favoriscono la partecipazione degli adulti alla formazione permanente).

In particolare il work shop intende presentare alla discussione, sulla base del confronto con alcune esperienze europee e grazie all'apporto della Legge Regionale n. 12/2003, possibili indicazioni riguardanti: l'innalzamento dei livelli culturali degli adulti, un *modello* regionale di EdA, orientamenti per la didattica dedicata.

Sulla “Progettazione di un modello regionale di educazione degli adulti” interverranno al work shop:

Enzo Morgagni, Dipartimento di Scienze dell'Educazione - Università di Bologna

Daniele Callini, PLAN

18. Orientamento formativo o didattica orientativa/orientante: abilità/competenze essenziali/chiave

Flavia Marostica

Ore 16.00-18.00

Memorandum sull'istruzione e la formazione permanente del 30 ottobre 2000 (Documento)

Complementarità

• *l'apprendimento formale* (scuola, centri di formazione),

• *l'apprendimento non formale* (luoghi di lavoro, associazioni, sindacati, partiti politici, corsi di istruzione)

• *l'apprendimento informale* (vita quotidiana, in modo anche non intenzionale e riconosciuto).

¹ Il Consiglio Europeo di Lisbona e la risoluzione sull'apprendimento permanente del 27 giugno 2002 sollecitano gli stati membri al raggiungimento di precisi obiettivi entro il 2010, tra cui:

- almeno il 12,5% della popolazione fra i 25 e i 64 anni dovrà partecipare a percorsi di apprendimento lungo tutto l'arco della vita (medie attuali: Italia 4,6% - media europea 8,5%).

² Dai dati SIALS relativi all'Italia (su una scala da 1 a 5) si ricava che gli adulti che si collocano al livello 1 sono circa un terzo, mentre un altro terzo si colloca al livello 2. Cfr. Vittoria Gallina (a cura di), *La competenza alfabetica in Italia*. Una ricerca sulla cultura della popolazione, Franco Angeli, 2000. L'indagine ALL - *Adult Literacy and life skills* conferma il dato negativo secondo cui solo il 20% della popolazione adulta italiana raggiunge il livello 3.

Messaggi chiave:

- *nuove competenze di base per tutti*
- *innovazione nelle tecniche di insegnamento e di apprendimento* (insegnanti e formatori diventeranno consulenti, **tutori e mediatori**)
- *ripensare l'orientamento* Il cambiamento diventa *parte integrante della pianificazione* e dell'attuazione permanente di un **progetto di vita** (**accompagnare** le persone come «mediatore d'orientamento»)

Rafforzamento delle politiche, dei sistemi e delle prassi in materia di orientamento lungo tutto l'arco della vita in Europa del 18 maggio 2004 (Risoluzione)

- una serie di attività che mettono in grado ... di **identificare le proprie capacità**, le proprie competenze e i propri interessi, **prendere decisioni** in materia di istruzione, formazione e occupazione nonché gestire i loro percorsi personali di vita
- coordinamento dei diversi servizi
- un orientamento di alta qualità lungo tutto l'arco della vita è una **componente chiave delle strategie di istruzione**, formazione e occupabilità

Competenze chiave per l'apprendimento permanente del 10 novembre 2005 (Raccomandazione)

- *competenze*: «una combinazione di conoscenze, abilità e attitudini ... adeguate per affrontare una situazione particolare ... appropriate al contesto»,
- *competenze di base*: «la capacità di leggere, scrivere e far di conto e le nuove competenze necessarie in una società della conoscenza come ad esempio le TIC e l'imprenditorialità»,
- *competenza chiave*: «le competenze necessarie a tutti. Esse comprendono le competenze di base, ma hanno una dimensione più ampia ... sono quelle che contribuiscono alla realizzazione personale, all'inclusione sociale, alla cittadinanza attiva e all'occupazione ... all'inclusione sociale». *assicurare l'acquisizione a tutti* di competenze chiave *entro istruzione e formazione iniziale*. conoscenze e abilità **trasversali** e conoscenze e abilità squisitamente **disciplinari**

Didattica orientativa/orientante o orientamento formativo

specificità della scuola, istituzione *finalizzata all'apprendimento* in *situazioni di gruppo*, in cui la materia prima con cui si opera sono le **discipline** (saperi formali)

sia azioni di orientamento sia didattica orientativa ovvero *azioni intenzionali finalizzate* a sviluppare una mentalità o un metodo orientativo, a costruire/potenziare, con buone probabilità di successo, le *competenze orientative generali* ovvero i prerequisiti per la costruzione/potenziamento delle competenze orientative vere e proprie, *usando le discipline in senso orientativo* e individuando in esse le *risorse* più adatte per dotare i giovani di capacità spendibili nel loro processo di autoorientamento

4 pilastri ciascuno indispensabile e complementare agli altri tre

- il **cosa 1** (**traguardi** di apprendimento in termini di *abilità/competenze* significativi per l'orientamento): *competenze di base* -abilità *comunicative, cognitive logiche e metodologiche, metacognitive, metaemozionali personali e sociali* (autoconsapevolezza)- **abilità trasversali**, non strettamente disciplinari (*core o key skills*), che sono garanzia di flessibilità, di adattabilità all'imprevisto e di capacità di fronteggiare (strategie di **coping**) e di «**conoscenza di sé**»
- il **cosa 2** (le **conoscenze disciplinari** su cui lavorare e da far apprendere): conoscenze **dichiarative** fondamentali (dati informazioni concetti) e soprattutto (per garantire il *successo* nell'apprendimento e per trasformare le conoscenze in competenze) *conoscenze procedurali* significative (cognitive, logiche e metodologiche, e linguaggio)
- il **come 1** (le strategie e le tecniche di insegnamento funzionali alle strategie di apprendimento): i **metodi didattici** più adatte per sostenere la costruzione di un *metodo di apprendimento* e per individuare le *esperienze* in grado di innescare tale *processo* per imparare a fare da soli (relazione educativa costruttiva e in grado di fare i conti con l'emotività e il bisogno fondamentale di *autostima*)
- il **come 2** (modelli di progettazione per sostenere e certificare l'apprendimento): la **descrizione progettuale del processo di apprendimento** (**materiali/strumenti concreti** sui quali impegnare i giovani in apprendimento, *esperienze/esercitazioni/attività di apprendimento, prove di verifica*).

Risorse a disposizione nel sito www.orientamentoirreer.it

Materiali di studio/lavoro

Materiali orientamento in generale

Materiali didattica orientativa/orientante o orientamento formativo

La didattica orientativa/orientante o orientamento formativo

Competenze, competenze orientative, abilità

Saperi e discipline

La mediazione

Standard di contenuto e standard di prestazione

Strategie, tecniche e metodi di insegnamento/apprendimento

Modelli di progettazione per l'insegnamento/apprendimento

Materiali potenziamento abilità cognitive, logiche e metodologiche, e metacognitive, educazione cognitiva, Metodo Feuerstein

Materiali potenziamento abilità metaemozionali, personali e sociali

Portfolio delle competenze individuali

19. Metaemozioni, scienze sociali e storia mondiale per le competenze interpersonali, interculturali, sociali, civiche

Flavia Marostica

Ore 14.00-16.00

Competenze interpersonali, interculturali e sociali e competenza civica

Definizione: queste competenze riguardano tutte le forme di comportamento che consentono alle persone di partecipare in modo efficace e costruttivo alla vita sociale e lavorativa, in particolare alla vita in società sempre più diversificate, come anche a risolvere i conflitti ove ciò sia necessario. La competenza civica dota le persone degli strumenti per partecipare appieno alla vita civile grazie alla conoscenza dei concetti e delle strutture sociopolitici e all'impegno a una partecipazione attiva e democratica.

Conoscenze, abilità e attitudini essenziali legate a tale competenza

A. Il benessere personale e sociale richiede la consapevolezza di ciò che gli individui devono fare per conseguire una salute fisica e mentale ottimali, intese anche quali risorse per sé stessi e per la propria famiglia e la **conoscenza** del modo in cui uno stile di vita sano vi può contribuire. Per un'efficace partecipazione sociale e interpersonale è essenziale comprendere i codici di comportamento e le maniere generalmente accettati in diversi contesti e società (ad esempio sul lavoro) e conoscere i concetti di base riguardanti gli individui, i gruppi, le organizzazioni del lavoro, la parità tra i sessi, la società e la cultura. È essenziale inoltre comprendere le dimensioni multiculturali e socioeconomiche delle società europee e il modo in cui l'identità culturale nazionale interagisce con l'identità europea.

Le **abilità** di comunicare in modo costruttivo in ambienti diversi, di esprimere e di comprendere diversi punti di vista, di negoziare con la capacità di creare fiducia e di essere in consonanza con gli altri sono gli elementi al nocciolo di questa competenza. Le persone dovrebbero essere in grado di venire a capo di stress e frustrazioni in modo costruttivo e dovrebbero anche distinguere tra la sfera personale e quella professionale.

Per quanto concerne le **attitudini** questa competenza si basa sulla collaborazione, assertività e integrità. Le persone dovrebbero provare interesse per lo sviluppo socioeconomico, la comunicazione interculturale, la diversità dei valori e il rispetto degli altri ed essere pronte a superare i pregiudizi e a cercare compromessi.

B. La **competenza civica** si basa sulla **conoscenza** dei concetti di democrazia, cittadinanza e diritti civili, anche nella forma in cui essi sono formulati nella Carta dei diritti fondamentali dell'Unione europea e nelle dichiarazioni internazionali e quali sono applicati da diverse istituzioni a livello locale, regionale, nazionale, europeo e internazionale. È anche essenziale la conoscenza dei principali eventi,

tendenze e agenti del cambiamento nella storia nazionale, europea e mondiale come anche nel mondo presente, con un'attenzione particolare per la diversità europea, ed è anche essenziale la conoscenza degli obiettivi, dei valori e delle politiche dei movimenti sociali e politici.

Le **abilità** riguardano la capacità di impegnarsi in modo efficace con gli altri nella sfera pubblica, di mostrare solidarietà e interesse per risolvere i problemi che riguardano la collettività locale e la comunità più ampia. Ciò comporta una riflessione critica e creativa e la partecipazione costruttiva alle attività della collettività/del vicinato come anche la presa di decisioni a tutti i livelli, da quello locale a quello nazionale ed europeo, in particolare mediante il voto.

Il pieno rispetto dei diritti umani, tra cui anche quello della parità quale base per la democrazia, la consapevolezza e comprensione delle differenze tra sistemi di valori di diversi gruppi religiosi o etnici pongono le basi per un'**attitudine** positiva. In ciò rientra anche la manifestazione del senso di appartenenza al luogo in cui si vive, al proprio paese, all'UE e all'Europa in generale e al mondo (o almeno alla parte di mondo in cui si vive) oltre alla disponibilità a partecipare al processo decisionale democratico a tutti i livelli. La partecipazione costruttiva comporta anche attività civili, il sostegno alla diversità sociale, alla coesione e allo sviluppo sostenibile e una disponibilità a rispettare i valori e la privacy degli altri.

*Raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio relativa a
Competenze chiave per l'apprendimento permanente
varata a Bruxelles il 10 novembre 2005.*

Risorse a disposizione nel sito www.storiairreer.it

Materiali di studio/lavoro

Punti di riferimento

I saperi

Le indicazioni della comunità europea

I programmi, curricula, indicazioni nazionali di storia

Il dibattito sui programmi, curricula, indicazioni nazionali

Temi e storiografia

La storia mondiale

Le storie degli altri

La storia del novecento

La mediazione didattica

Strategie e metodi di insegnamento e di apprendimento in storia (laboratorio)

Cosa sono e come si costruiscono moduli/unità di insegnamento/apprendimento di storia

Buone pratiche

Esempi di progettazione per la scuola di base

Esempi di progettazione per la scuola superiore.

20. TIC nella didattica e nella formazione

Aurelia Orlandoni

ore 14.00-16.00

Fardiconto

L'IRRE (Istituto Regionale di Ricerca Educativa) dell'Emilia Romagna nell'ultimo decennio ha sviluppato attività e costruito dei materiali "di servizio" per colleghi dell'area matematica di vari ordini scolastici. Da circa otto anni molti di questi materiali e diverse attività in rete sono inseriti nel sito web Fardiconto, sito satellite di IRRE Emilia Romagna.

Nella home page di Fardiconto appaiono, sulla sinistra, varie icone; cliccando su queste icone si aprono le diverse pagine con i diversi servizi. Nel corso del workshop verranno illustrate tutte le sezioni e aperta la discussione fra i partecipanti sulla reale possibilità di utilizzazione dei materiali.

1. Lista di discussione CabriNEWS
2. CabrIRRSAE - Bollettini e Quaderni
3. FLATlandia
4. STATISTICAMENTE
5. ProbleMATEMATICAMENTE
6. Le calcolatrici grafiche
7. Progetto Cabri-Java
8. Progetto Eccellenza
9. Materiali scaricabili in formato PDF

Fortic

L'IRRE ha sviluppato alcuni materiali relativi al *Laboratorio di Matematica* per la piattaforma FORTIC di INDIRE.

Ha inoltre coordinato, sempre per la stessa piattaforma, studi di caso sviluppati da insegnanti.

Nel corso del workshop verranno presentati e discussi questi materiali allo scopo di sviluppare interazioni con le scuole della regione.

21. Insegnare le discipline: prodotti della ricerca metodologico disciplinare degli insegnanti

Francesco Piazza
Ore 16.00-18.00

In questo workshop sono presentate esperienze didattiche di insegnanti della regione che hanno lavorato, per anni, in gruppi di ricerca metodologica disciplinare organizzati dall'IRRE E.-R. Si tratta di lavori incentrati sulle varie discipline, testati in classe e proposti come modelli di "buone pratiche", replicabili ovviamente con gli opportuni adattamenti all'hic et nunc di un determinato contesto didattico. Gli ambiti sono:

- quello antiquariale e delle lingue e letterature classiche in genere. L'idea comune a tutti questi contributi è, sul piano linguistico e grammaticale, quella di snellire e agevolare lo studio degli aspetti linguistici, che, nella didattica delle lingue classiche, sono tradizionalmente sovrabbondanti e condotti secondo modelli obsoleti e poco efficaci, soprattutto agli effetti del promuovere la capacità di comprensione e traduzione. Sul piano più genericamente antiquariale e di educazione all'antico, l'idea guida è quella di abituare lo studente a cogliere permanenze nel tempo, ovvero sapere percepire la presenza del classico nella contemporaneità. Tra l'altro, l'abitudine a individuare permanenze e variazioni nel corso della diacronia storica (cercare quello che permane, per capire quello che cambia) facilita negli studenti la sensibilità interculturale. Infatti, la capacità di cogliere il simile e il diverso nel passato abitua a cogliere diversità e differenze nel presente, ovvero a dialogare con le differenti culture che popolano la contemporaneità;

- quello dell'educazione linguistica con particolare attenzione ai modelli grammaticali, specialmente alla "verbodipendenza", modello particolarmente adatto a costituire una didattica condivisa (tra diversi insegnamenti linguistici) del modello grammaticale;

- quello delle abilità logiche di base, in particolare alle attività di riassunto;

- quello del lessico, considerato in una prospettiva di integrazione tra vari insegnamenti linguistici;

- quello della produzione linguistica: argomentazione, scrittura, scrittura creativa;

- quello della "Didattica breve", intesa come ricerca metodologico-disciplinare, volta alla riorganizzazione del contenuti in forma che agevoli l'apprendimento;

- quello delle letterature, classiche e moderno in genere, con particolare attenzione alle strutture del romanzo, del fantasy, e agli aspetti produttivi (scrittura creativa di vario genere).

22. Valutazione degli apprendimenti e didattica

Roberto Ricci

Ore 14.00-16.00 e 16.00-18.00 (replica)

Il workshop *Valutazione degli apprendimenti e didattica* si articola in due parti. La prima è dedicata alla presentazione dei principali aspetti metodologici ed interpretativi delle elaborazioni quantitative del progetto PISA (*Program for International Student Assessment*) e delle periodiche rilevazioni dell'Istituto Nazionale per la Valutazione del Sistema Educativo di Istruzione e Formazione (INValSI). La seconda è invece rivolta alla presentazione delle possibili ricadute sui processi quotidiani di valutazione degli apprendimenti. In particolare i contenuti delle due parti sono:

I parte:

- Le valutazioni di macrosistema
- I metodi di analisi quantitativa del PISA:
 - assunzioni teoriche di riferimento,
 - il funzionamento dei modelli statistici utilizzati,
 - la lettura dei risultati: valore informativo e limitazioni interpretative,
 - le comparazioni internazionali e nazionali
- Alcune riflessioni sulla concezione delle discipline scientifiche che emerge dalla ricerca PISA
- I metodi di analisi quantitativa delle rilevazioni INValSI:
 - assunzioni teoriche di riferimento,
 - la lettura dei risultati: valore informativo e limitazioni interpretative,
 - le comparazioni a livello nazionale, regionale, provinciale, di istituto e di classe
- Dibattito e discussione

II parte:

- Applicabilità a livello di istituto e di classe delle metodologie analizzate nella prima parte
- Presentazione di alcune applicazioni di strumenti statistici di misurazione mediante l'uso del foglio elettronico
- Dibattito e discussione

23. Capire di non capire: metacognizione come controllo

Paolo Senni Guidotti Magnani

Ore 14.00-16.00

Accertamento della comprensione del testo? capire / non capire - come si riconoscono la comprensione o la non comprensione? come avvengono la comprensione e la non comprensione? in modo consapevole / in modo inconsapevole; attraverso percorsi individuali (far intervenire – non bloccare informazioni incongrue).

Il colloquio centrato sul lettore che pensa ad alta voce o intervento stimolo (risorse indispensabili: competenza comunicativa in situazione, analisi text processing del testo): il rispecchiamento, l'esclusione della valutazione, l'esclusione delle domande, la preventiva analisi del testo, l'individuazione dei nodi o punti critici senza ambiguità del testo (interautoosservazione del processo di lettura; comprensione prodotto – comprensione processo), la documentazione delle letture proiettive e dei percorsi individuali, la posizione del problema e la proposta di riesplorazione del testo.

Risultati dell'intervento stimolo: potenziamento della metacognizione come autocontrollo della comprensione (capire di non capire) e rinforzo della memoria di lavoro (collegare, utilizzare, bloccare informazioni).

Il laboratorio offre alcuni spunti frutto della pluriennale ricerca-azione condotta da IRRE ER in collaborazione con tanti docenti e con la supervisione della professoressa Lucia Lumbelli.

Al centro del workshop saranno le riflessioni sull'interazione insegnante-alunno e le teorie di Rogers in materia.

Le radici del colloquio rogersiano

- comportamento comunicativo descrivibile con precisione tale da differenziarlo da altre forme
- efficacia nell'incoraggiare discorsi autonomi (fondati sull'iniziativa dell'intervistato) e di ottenere chiarimenti e completamenti
- comportamento comunicativo con cui l'intervistatore può risolvere - o fare tentativi che hanno buona probabilità di risolvere - il *problema costitutivo* di qualsiasi forma di intervista, e cioè il problema di ottenere dall'intervistato testimonianze affidabili, ricche, esaustive, non ambigue
- partendo dal Rogers teorico del colloquio è possibile arrivare a definire ben determinate forme di comunicazione dell'insegnante che garantiscono una interazione con l'allievo tale da favorire non solo una corretta conoscenza dei suoi bisogni cognitivi, ma anche il suo apprendimento, inteso come modificazione di strutture e rappresentazioni mentali. Secondo la teoria di Rogers tale modificazione si realizzerebbe proprio grazie agli stessi processi che nel colloquio garantiscono una produzione verbale affidabile, genuina ed esaustiva da parte dell'intervistato.

Il rispecchiamento come rinforzo dell'attività inferenziale e della metacognizione

- le intenzioni del terapeuta/intervistatore che corrispondono agli atteggiamenti di accettazione e di empatia sono condizione necessaria ma non sufficiente per la realizzazione di quel "clima" di fiducia e rassicurazione che incoraggia sia l'iniziativa verbale sia l'autonoma autoesplorazione da parte dell'intervistato. Quegli atteggiamenti devono diventare comportamenti per diventare percettibili da parte dell'intervistato stesso: il richiamo all'osservabilità delle testimonianze di accettazione e di empatia discende direttamente dall'approccio fenomenologico esistenziale di Rogers che consiste nella sua valorizzazione dell'esperienza vissuta e attuale dell'intervistato nel contesto comunicativo dell'intervista
- è solo attraverso il *comportamento* comunicativo del terapeuta/intervistatore, è solo grazie al comportamento che *implementa* certi atteggiamenti, che viene resa possibile al cliente/intervistato l'esperienza del *clima o atmosfera* che quegli atteggiamenti sono chiamati a creare
- indispensabilità della registrazione
- le teorie sulla produzione linguistica confermano il concetto rogersiano di implementazione (la risposta a riflesso corretta ha anche la funzione di far percepire al parlante, come ascoltatore di se stesso, il significato che ha effettivamente espresso, facendogli così confrontare tale significato con quello che egli ha nella sua mente e credeva di avere espresso. Sarebbe questo confronto interno al parlante, che contribuirebbe a stimolare la sua produzione autonoma di quelle integrazioni e di quei chiarimenti che l'intervistatore gli ha chiesto solo indirettamente con la risposta a riflesso.

Un altro "dato" della ricerca sulla comprensione dei testi diventa significativo per la conduzione dei colloqui. Se è vero che al centro della comprensione ci sono i meccanismi inferenziali, i rispecchiamenti devono essere completi e non ambigui, per non incoraggiare un'attività di integrazione cognitiva che può distorcere la comprensione autonoma e la percezione della testimonianza di accettazione e di empatia.

24. Leadership scolastica per la ricerca educativa

Ivana Summa

Ore 16.00-18.00

Sempre con più insistenza anche in Italia, in questi ultimi anni, si vanno arricchendo ricerche e riflessioni sulla *leadership educativa* che prendono avvio dall'approfondimento del nuovo ruolo che l'autonomia scolastica attribuisce ai capi d'istituto, divenuti dirigenti scolastici.

Infatti, se è fuor di dubbio che, in una scuola, la leadership educativa appartenga *naturaliter* al corpo professionale dei docenti, è altrettanto vero che tale tipologia di leadership, per assumere la connotazione "diffusa", debba essere estesa il più possibile a tutti i docenti. Spetta allora al capo

d'istituto attivare la leadership educativa assumendosi, nel contempo, il difficile compito di concretizzare l'autonomia di ricerca/sperimentazione/sviluppo che stenta a decollare nelle nostre scuole.

Merita allora chiarire il concetto di ricerca/sperimentazione/sviluppo nell'ambito del decennale processo riformistico in atto nelle nostre scuole, ma anche la nuova configurazione giuridica del profilo del capo d'istituto: se non interpretati all'interno della dimensione dell'**innovazione** dell'autonomia scolastica, rischiano entrambi di snaturarsi. Infatti l'autonomia di ricerca/sperimentazione/sviluppo rischia di diventare la mera applicazione delle riforme volute dal centro, mentre il dirigente scolastico, oltre che schiacciarsi sulla funzione amministrativa, rischia di diventare il garante gerarchico della fedele applicazione delle norme, anche quelle di natura educativa, quali i curricula e le opzioni metodologiche e didattiche. Proprio questi ultimi sono gli oggetti con i quali la scuola autonoma deve fare **ricerca educativa**.

Il ruolo di leader istituzionale che la norma attribuisce al capo d'istituto può trovare le giuste "corde" educative soltanto se il dirigente scolastico - continuando a sentirsi educatore - sa utilizzare le leve gestionali a sua disposizione per dare gambe e cuore alla dimensione educativa dell'organizzazione scolastica. Lo strumento organizzativo della pianificazione strategica rappresenta la piattaforma organizzativa in grado di trasformare un leader istituzionale come il dirigente scolastico in un leader educativo perché in grado di attivare ricerca educativa tra i professionisti della scuola.

25. Canti, fiabe e filastrocche in lingua italiana e inglese

Benedetta Toni
Ore 14.00-16.00

Collaboratori: Donatella Bergamaschi, Maria Cristina Rizzo, Franca Santini, Licia Piva e il Gruppo Formatori "Lingua Inglese".

Il workshop sperimenta l'utilizzo della musica e della "musicalità" per l'apprendimento della lingua inglese e della lingua italiana nella scuola d'infanzia e primaria.

Per quanto concerne la lingua inglese verrà sperimentata la tecnica innovativa "jazz chants" di Carolyn Graham. I canti, le fiabe e le filastrocche selezionati sono funzionali per acquisire competenze linguistico-comunicative di livello A1 (Quadro Comune Europeo di Riferimento). L'idea è quella di motivare gli studenti della scuola d'infanzia e primaria all'apprendimento della lingua inglese e soprattutto allo sviluppo di capacità comunicative e interattive partendo dal *natural spoken language* che ha una sua *musicalità intrinseca* e dunque si adatta al pattern ritmico e melodico del jazz. La tecnica dei jazz chants, coniata e sperimentata da Carolyn Graham, è riconosciuta a livello mondiale come metodologia innovativa di didattica ludico-laboratoriale. L'attività di *performing* diventa il contesto metodologico-didattico essenziale per apprendere "divertendosi", per essere fautori in prima persona di micro-cellule linguistiche e musicali da memorizzare, ma anche da riutilizzare, trasferire e reinventare.

Le skills che tale approccio mira a sviluppare sono le abilità orali di una lingua ossia speaking (parlare) e listening (ascoltare).

Dal punto di vista musicale notiamo tra le finalità l'ascolto, la produzione vocale, la percezione e lo sviluppo del ritmo, la cultura musicale intorno al repertorio jazz, la percezione e la pratica di semplici alternanze di turni di esecuzione come quella solista-coro, lo sviluppo del senso estetico nei confronti di una determinata melodia, la socializzazione attraverso la musica in grande e/o piccolo gruppo.

I macro-obiettivi linguistici sono i seguenti:

1. acquisizione di strutture grammaticali
2. percezione e sviluppo del sound di un determinato vocabolo o di una determinata frase, acquisizione di una corretta pronuncia
3. comprensione della funzione di un vocabolo o di una determinata espressione all'interno di un determinato contesto
4. arricchimento di lessico.

Il canto deve essere adeguato all'età dei discenti, al livello della classe, alla situazione e al contesto in cui si svolge la lezione.

La musica è molto importante anche per lo sviluppo di competenze nella lingua italiana :

- competenze cognitive: concentrazione, attenzione,
- competenze metacognitive: riflessione,
- competenze emotive, relazionali, sociali: interazione con il gruppo, cooperazione, fiducia e stima di sé,
- competenze musicali: espressione, intonazione, cura del suono,
- competenze linguistiche: abilità orali e ricettive, abilità prosodiche.

In particolare verranno proposti interventi musicali di Falstaff (B. Toni, *Falstaff, laboratorio espressivo*, Bologna, Nicola Milano 2006). La proposta tende alla scoperta graduale delle molteplici possibilità espressive offerte dall'opera lirica, attraverso attività di coinvolgimento dei bambini che hanno come filo conduttore il gioco: *giocare con...* la lingua, i suoni, i ritmi, *far finta di ...* essere personaggi del Falstaff, *sperimentare insieme* momenti dell'opera.

Con il laboratorio espressivo si può cogliere il linguaggio composito dell'opera lirica per attività semplici e complesse, per individuare obiettivi specifici di apprendimento (ad esempio: usare le risorse espressive della vocalità nella lettura, recitazione e drammatizzazione di testi verbali, intonando semplici brani monodici e polifonici, singolarmente e in gruppo; cogliere i più immediati valori espressivi delle musiche ascoltate, traducendoli con la parola, l'azione motoria e il disegno; riconoscere alcune strutture fondamentali del linguaggio musicale mediante l'ascolto...); obiettivi formativi (ad esempio: riflettere sulla lingua; esplorare le possibilità timbriche ed espressive della voce nel cantato; osservare, descrivere e comprendere il valore culturale degli oggetti legati all'opera interni al Museo; interagire nello scambio comunicativo del canto corale in modo adeguato, rispettando le regole stabilite; esprimere attraverso il linguaggio musicale stati d'animo, affetti...).

26. Musica e tecnologia a scuola

Benedetta Toni

Ore 16.00-18.00 presso IRRE ER

Coordinamento Scientifico: Benedetta Toni

Relatori: Elita Maule, Benedetta Toni, Cosimo Caforio. Comunicazione di Stefano Pantaloni.

L'avvento delle nuove tecnologie digitali in ambito musicale produce inevitabilmente forti modificazioni nella concezione della musica in quanto arte che si esplica in una durata temporale, che necessita di particolari competenze tecnico-esecutive e critico-analitiche per essere prodotta e/o ascoltata e compresa, che necessita di luoghi idonei per essere espressa nella sua specificità espressiva e per essere condivisa da un pubblico competente o almeno motivato all'ascolto.

In particolare, nella didattica musicale l'introduzione del computer e di software didattici on line e off line ha comportato una serie di cambiamenti per quanto concerne :

- l'identità musicale-tecnologica del docente
- il comportamento di fruizione e di produzione del discente
- il processo di apprendimento/insegnamento.

Per quanto riguarda il docente, le competenze richieste fin dalla Scuola dell'Infanzia non sono solo pedagogico-didattico-musicali, ma anche tecnologiche.

L'*identità dell'insegnante* deve essere ripensata dal punto di vista dell'abilità di creare percorsi didattico-musicali idonei alla sperimentazione di attività musicali che stimolino la motivazione, il pensiero critico e creativo.

Importante diventa la selezione di ambienti di apprendimento virtuali in grado di proporre modelli didattici accessibili, la valutazione di materiali tecnologici, quali software didattico-musicali, in base a criteri metodologico-pedagogici funzionali ad una concezione della musica come linguaggio da conoscere, ma anche come patrimonio che arricchisce dal punto di vista cognitivo ed emotivo.

L'innovazione più forte riguarda comunque il *discente*. L'utente diventa necessariamente, come si è anticipato, un utente a due livelli:

- un fruitore di musica
- un produttore di musica.

La *fruizione musicale* riguarda un livello base di avvicinamento alla musica per cui si deve fermare alla consultazione delle risorse musicali in rete, dei software didattico musicali e delle possibilità sonoro-acustiche del computer nella didattica; all'ascolto frammentario in una rete che è multiforme dal punto di vista degli stimoli sonori e dei generi musicali; ad un subire il suono e la musica come sottofondo passivo con cui non potere e/o non volere interagire né meccanicamente né criticamente; ad un utilizzo del computer come mezzo di trasmissione della performance musicale sostitutivo del concerto e/o dell'evento musicale pubblico.

La *produzione* avviene in due direzioni:

- produzione musicale nei termini di produzione vocale, strumentale, improvvisativo-compositiva, notazionale con le nuove tecnologie (nei tre possibili stadi di questo processo: beginner, intermediate, advanced)

- produzione musicale nel senso di produzione critico-cognitiva nei confronti della musica o dell'attività musicale con i nuovi media in termini di ascolto critico e consapevole, coscienza espressiva di un'improvvisazione in rete, conoscenza approfondita di generi musicali e capacità di selezione e di giudizio di opere musicali.

Il *processo di apprendimento/insegnamento* cambia nel senso di una didattica musicale centrata sui bisogni dell'utente, su percorsi di alfabetizzazione musicale che più che di tecniche esecutive hanno bisogno di analisi critica, su un'interazione fra macchina e utente, su una self-music-education.

All'interno del workshop rivolto a docenti di scuola primaria, secondaria di I° e II° grado verranno sperimentati percorsi di interazione musica e nuove tecnologie in cui l'utente esplora i nuovi mezzi di comunicazione e intraprende la sua "ricerca musicale".

Elita Maule offrirà spunti di educazione *alla e con la* multimedialità attraverso l'*interdisciplinarietà* della musica dei cartoni animati.

Benedetta Toni utilizzerà un software specifico di didattica musicale per anticipare conoscenze di *didattica interculturale della musica*.

Cosimo Caforio fornirà ai presenti percorsi di utilizzo delle risorse musicali on line e off line.

Infine vi saranno comunicazioni di specialisti del Gruppo Musica. In particolare si cita l'intervento sulla musica elettroacustica di Stefano Pantaleoni.

27 e 28. Potenziare il pensiero con la mediazione educativa: il metodo Feuerstein

Paola Vanini

Ore 14.00-16.00 presentazione teorica

Ore 16.00- 18.00 parte interattiva ed esperienziale

È possibile educare il pensiero, modificare il proprio stile cognitivo, arricchire le nostre facoltà intellettive? Se la risposta fosse affermativa, quali sarebbero le condizioni e le modalità per ottenere tali risultati?

Il seminario si propone di affrontare questi interrogativi nella prospettiva del **Metodo Feuerstein**.

Nella prima parte del workshop, di natura **teorica**, illustreremo le **origini** del metodo, il contesto ed i motivi che hanno portato alla sua elaborazione, i numerosi **ambiti in cui** dal dopoguerra ad oggi **è stato utilizzato** con successo: dai programmi di recupero per adolescenti normodotati, ma a rischio di emarginazione sociale, alla didattica per la riduzione dei deficit funzionali; dall'educazione degli adulti, ai programmi di riconversione industriale per la qualificazione del personale, ivi inclusi i quadri dirigenti; dal recupero dei drop out, alla formazione per i genitori, ai programmi cognitivi per la prima infanzia: tutti i contesti, in sostanza, in cui è necessario **imparare ad imparare** e ad **utilizzare le proprie risorse**.

Si accennerà poi alla **diffusione** di questa metodologia a livello mondiale, citando i paesi in cui si sono avuti i riconoscimenti maggiori in tempi recenti, ivi compresa l'Italia.

Seguirà un breve riferimento ai motivi che hanno indotto l'**IRRE ER**, circa 13 anni fa, ad investire risorse umane ed economiche per studiare e sperimentare la proposta di Feuerstein e per divenire poi il **primo centro pubblico** in Italia **autorizzato dall'autore alla diffusione del suo metodo**.

Entreremo quindi nel vivo della proposta educativa esplorandola nella sua triplice articolazione:

1) i presupposti teorici, ossia la **teoria della Modificabilità Cognitiva Strutturale**: di fondamentale importanza non solo perché da essa scaturiscono la strumentazione e le indicazioni metodologiche, ma perché è in grado di orientare l'insegnante alla ricerca delle condizioni psicologiche e cognitive più idonee a favorire l'apprendimento;

2) la **metodologia della Mediazione**, che accompagna costantemente l'uso degli strumenti e indica i **criteri** da tener presenti per conferire spessore e qualità alle interazioni educative;

3) i **tre sistemi applicativi**, ossia la strumentazione con cui si lavora concretamente con gli alunni:

• **LPAD**: metodo per la Valutazione Dinamica della Propensione all'Apprendimento, (con **finalità diagnostica**), per mettere in luce risorse latenti dell'individuo, osservare la sua plasticità, ossia la sua disponibilità al cambiamento e studiare le condizioni che più di altre la sollecitano.

• **PAS**: Programma di Arricchimento Strumentale (con **finalità essenzialmente didattica**), per portare l'allunno a correggere eventuali carenze nel proprio funzionamento cognitivo, sperimentare e consolidare efficaci modalità di pensiero, potenziare la motivazione intrinseca ai compiti, sollecitare il bisogno di riflettere per anticipare l'azione e per comprenderne i processi, cambiare l'immagine di sé da ripetitore passivo a produttore attivo e critico della propria conoscenza.

• La **costruzione di ambienti modificanti** (approccio **sistemico**) che fornisce criteri atti a modificare gli ambienti di vita dei soggetti in modo che questi possano accogliere e implementare i cambiamenti realizzati.

Esamineremo infine l'articolazione dei **percorsi formativi per gli insegnanti** e i motivi per cui, a dispetto della loro lunghezza e dell'impegno che essi richiedono, la domanda di formazione continua a crescere.

Che sorta di arricchimento professionale è possibile attendersi da questi percorsi, quali competenze sul piano metodologico – didattico e psicologico – relazionale essi sono in grado di offrire?

Per avere un primo anticipo di risposta ed un assaggio delle dinamiche che questo tipo di formazione mette in gioco, nella **seconda parte** del work shop realizzeremo una **situazione esperienziale**, in cui i partecipanti avranno la possibilità di interagire fra loro e con la formatrice, secondo le modalità tipiche di una "lezione Feuerstein", usando materiali tratti da uno dei sistemi applicativi precedentemente citati.

In questa pur breve esperienza sarà possibile cogliere alcuni degli elementi che connotano l'ambiente di lavoro, ad esempio: come il pensiero di ognuno sia valorizzato e stimolato nell'interazione col gruppo, come sia alimentato il sentimento di condivisione e di competenza, come sia sollecitata la regolazione del comportamento, la riflessione sui processi e la possibilità di trasferirli mentalmente in contesti diversi, lontani, ma analoghi sul piano strutturale a quello in cui i processi stessi si sono realizzati.

Queste sono alcune delle condizioni attraverso cui l'insegnante "mediatore" contribuisce alla realizzazione di un clima di classe in cui sia possibile "formare" la mente, non semplicemente "istruirla", un ambiente cioè in cui apprendere significhi per ogni alunno esporre senza timore il proprio pensiero alle prospettive cognitive ed affettive degli altri.

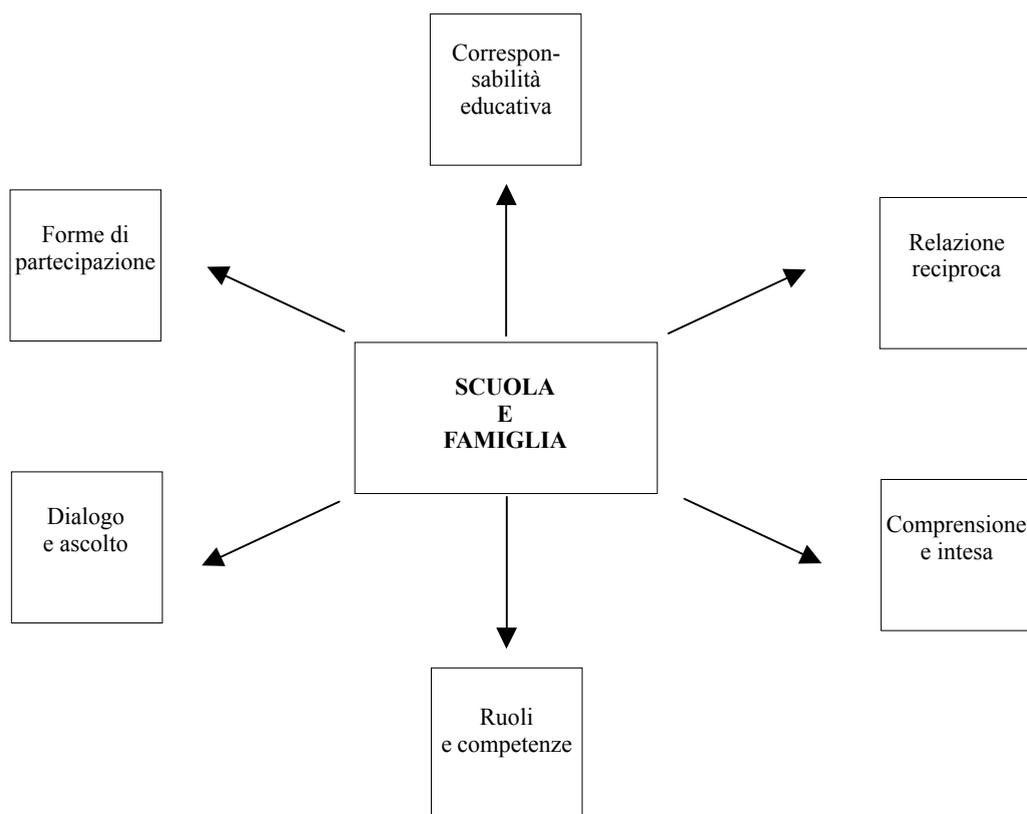
29. Scuola e famiglia: insieme per educare

Claudia Vescini

Ore 16.00-18.00

Il workshop si propone di avviare una riflessione ed un confronto su alcune parole chiave che connotano il rapporto scuola e famiglia, tenuto conto dell'importanza fondamentale di strategie di cooperazione tra docenti e genitori, nell'ottica della costruzione di un concreto ed efficace partenariato educativo. La collaborazione ha bisogno di fiducia, di rispetto, di accoglienza delle differenze e di intenzionalità. Solo con questi presupposti può essere costruito un patto educativo tra scuola e fami-

glia, fondato sulla condivisione della responsabilità e degli impegni, nel reciproco rispetto di competenze e ruoli. Gli organismi istituzionali delegati alla rappresentanza devono saper favorire e promuovere i processi di partecipazione a vari livelli, dalla informazione, alla consultazione, alla co-decisione, al controllo. La condivisione di finalità educative e di istanze progettuali può essere possibile in un clima di dialogo sistematico, di ascolto attivo, di relazioni improntate alla reciprocità. In questo modo tra scuola e famiglia può nascere e consolidarsi quella relazione fiduciaria che è alla base di ogni significativo stare insieme.



La complementarità della funzione educativa di genitori e insegnanti sollecita la ricerca di modalità di incontro e dialogo, nella comune consapevolezza che "l'educazione deve offrire simultaneamente le mappe di un mondo complesso in perenne agitazione e la bussola che consenta agli individui di trovarvi la propria rotta" (J. Delors, *Nell'educazione un tesoro*, Roma, Armando, 1997).