

L'anno di prova degli insegnanti di religione cattolica.

Per comprendere meglio chi sono e cosa fanno nell'ora di religione.

Ruggero Morandi

L'occasione della conferma in ruolo di dieci insegnanti di religione cattolica (IdR) nelle scuole superiori e della conclusione del recente anno di prova, offre la possibilità di dar conto del processo di reclutamento degli IdR in Trentino e può proporre qualche elemento di riflessione sulle modalità scolastiche con le quali l'insegnamento di religione cattolica (IRC) si inserisce nel progetto educativo e nella didattica dell'istituto.

Infatti, negli anni, la configurazione dell'IRC nella scuola si è certo consolidata e chiarita, ma ancora oggi non è raro trovare nella scuola considerazioni e valutazioni improprie riguardo a questo insegnamento.

Si ritiene, ad esempio, che l'IRC non debba essere valutato, perché riguarderebbe questioni di fede che sono libere e personali; che non possa essere scelto da studenti che appartengono ad altre confessioni, religioni o sistemi di pensiero non religiosi...

Qualcuno pensa ancora che gli insegnanti siano scelti dal vescovo indipendentemente dai titoli di studio, e che la loro assunzione avvenga in modo assolutamente discrezionale.

Questa descrizione del lavoro svolto nell'anno di prova da dieci insegnanti di religione cattolica (IdR) e di un'insegnante in passaggio di ruolo vuole essere un piccolo spaccato, per capire un po' meglio chi sono gli insegnanti di religione cattolica (IdR) e cosa provano a fare nelle ore di religione.

1. Il concorso

Il concorso, per titoli ed esami, per l'assunzione a tempo indeterminato di personale docente di religione cattolica, bandito con deliberazione della giunta provinciale del 26 luglio 2013, ha visto la partecipazione di un centinaio di candidati, cui erano richiesti, quali titoli di accesso, corsi accademici e universitari almeno pari a quelli dei colleghi di altro insegnamento. Infatti, oltre al titolo specifico (Laurea magistrale in scienze religiose; baccalaureato in teologia...) numerosi dei candidati sono risultati in possesso di laurea civile o corsi accademici di specializzazione. A tutto questo si è integrato lo specifico riconoscimento di idoneità rilasciato dal vescovo di Trento.

Le tre prove di concorso previste hanno riguardato i vari aspetti che caratterizzano l'IRC:

- la prima prova scritta a test intendeva valutare i contenuti dell'insegnamento, accertando le capacità di comprensione di un testo, le conoscenze nell'ambito delle discipline pedagogiche e didattiche, delle scienze religiose, storiche, teologiche e bibliche;

- la seconda prova scritta consisteva in una serie di quesiti a risposta aperta, finalizzati a valutare la padronanza delle competenze professionali e della disciplina oggetto di insegnamento.

- la terza prova, orale, aveva l'obiettivo di valutare la padronanza dell'insegnamento e la capacità di trasmissione da parte del candidato, la capacità di progettazione didattica, anche con riferimento alle tecnologie dell'informazione e della comunicazione (TIC), attraverso una lezione simulata, e un colloquio immediatamente successivo nel corso del quale venivano approfonditi i contenuti, le scelte didattiche e metodologiche.

Il concorso si è concluso con l'approvazione, il 30 giugno 2014, della graduatoria degli insegnanti di religione da assumere con contratto a tempo indeterminato.

Per chi volesse approfondire, i documenti relativi al concorso degli insegnanti di religione si trovano in <http://www.vivoscuola.it/concorso-docenti-irc-2013>

A fine agosto 2014 dieci insegnanti di religione della scuola secondaria di secondo grado hanno firmato il loro contratto su posto a tempo indeterminato. A questi si è aggiunta anche una insegnante di religione che dalla scuola secondaria di primo grado è passata alla scuola secondaria di secondo grado.

In base alla normativa, l'assegnazione del posto il primo anno è provvisoria, in attesa del superamento del periodo di prova previsto dal Testo unico sulla scuola (D. lgs 16 aprile 1994, n. 297, artt. 437 – 438).

2. L'anno di formazione

Il periodo di prova prevede una serie di azioni, da svolgere nel corso dell'anno, sotto la responsabilità del dirigente scolastico; si aprono con la definizione di un calendario di attività formative e la nomina di un insegnante tutor e di un progetto di lavoro; si concludono con un momento finale di valutazione.

In considerazione dell'alto numero di insegnanti neo immessi in ruolo, nell'anno scolastico 2014-15 l'IPRASE del Trentino ha attivato tra i suoi percorsi, anche una serie di moduli dedicati agli insegnanti in anno di prova.

Nella programmazione di IPRASE, è stata incaricata della progettazione ed esecuzione di tali attività di formazione la prof. Elisabetta Nanni, che ha sviluppato un modello interessante e innovativo tramite un protocollo di lavoro pubblicato su piattaforma dedicata, al quale si rinvia per la vasta e articolata documentazione.

Anche l'anno di prova degli insegnanti di religione cattolica neo-immessi in ruolo è stato svolto nel progetto condotto da IPRASE per tutti i neo immessi in ruolo.

All'interno del percorso, in accordo con Elisabetta Nanni e i Dirigenti scolastici interessati, in qualità di ispettore scolastico per l'insegnamento di religione cattolica ho coordinato la redazione dei lavori di documentazione da presentare alla valutazione finale dei dieci insegnanti di religione coinvolti nell'anno di prova.

In aggiunta alle attività formative generali, reperibili sulla piattaforma IPRASE, e alla loro valutazione, il lavoro specifico svolto con gli insegnanti di religione è stato progettato su tre indirizzi sostanziali da documentare nell'elaborato finale:

1. *l'attenzione al contesto*, cioè la capacità di interpretare l'ambiente socio-culturale dell'istituto di servizio, i concreti profili di orientamento educativo e curricolare messi in campo dal corpo docente, il ruolo collegiale e la responsabilità specifica che l'IRC riveste per la "formazione dell'uomo e del cittadino" inteso come studente che frequenta quel determinato istituto;
2. *la organizzazione del lavoro*, ovvero la capacità di progettare ordinariamente l'intervento scolastico per segmenti coerenti, nel quadro dei piani di studio provinciali, con attenzione
 - a. alla significatività dei temi per la cultura personale dello studente;
 - b. al concreto livello di sviluppo psicologico, di condizione sociale e culturale dello studente riguardo alle tematiche affrontate, per governarne la ricettività e la rielaborazione;
 - c. alla qualità dei mediatori didattici, per sostenere la motivazione all'apprendimento;
 - d. al ruolo della valutazione (e autovalutazione), per favorire la consapevolezza dei guadagni culturali che il processo è riuscito a produrre.
3. *la professionalità in atto*, documentata attraverso le dinamiche attivate ed attuate nella relazione educativa e di apprendimento in classe, durante lo svolgimento di una concreta lezione del progetto didattico. Su questo terzo aspetto, l'osservazione e l'interpretazione della lezione degli insegnanti viene sintetizzata nella "Scheda di osservazione in classe" redatta dagli insegnanti tutor individuati dal Dirigente scolastico.

Gli elaborati finali di ciascun insegnante documentano il lavoro svolto, in particolare sui primi due punti del progetto, e sono stati il riferimento per il colloquio finale dell'anno di prova in commissione di valutazione.

3. Il coordinamento del lavoro tra IdR

Esempio di indice del documento

In un primo momento è stato organizzato un coordinamento, svolto sostanzialmente on line, con gli insegnanti di religione neo immessi in ruolo e l'insegnante in passaggio di ruolo dalla scuola secondaria di primo grado alla secondaria superiore. L'intento era quello di rendere il lavoro coerente e funzionale, per valorizzare le varie esperienze e integrarle in un progetto comune di esemplificazione del lavoro di un IdR nella scuola superiore.

In questa fase si è concordato uno schema, un protocollo di massima del documento finale da presentare e, sulla base delle proposte degli insegnanti, si sono scelti gli argomenti delle unità di lavoro in modo che, complessivamente, potessero coprire i cinque anni (due bienni e un monoennio finale) della scuola secondaria di secondo grado.

I dirigenti sono stati contattati per discutere degli orientamenti presi in coordinamento, in quanto ciascun istituto ha elaborato, negli anni, un proprio stile di valutazione dell'anno di prova.

Si rendeva necessario che il dirigente esprimesse la propria disponibilità ad accogliere la proposta di lavoro degli insegnanti di religione neo-immessi in ruolo.

Da parte dei dirigenti il riscontro è stato ampiamente positivo, corredato però da interessanti e puntuali annotazioni, proprie della prassi dei vari istituti, che hanno permesso agli stessi insegnanti in anno di prova di comprendere meglio il clima scolastico dell'istituto di servizio. Al termine di questa fase si è definito un protocollo condiviso del documento da presentare, di cui si riporta l'indice in un esempio realizzato.

Il protocollo di lavoro è costruito con l'intento di collocare l'IRC in situazione: una apertura del documento è quindi dedicata a descrivere, brevemente, le caratteristiche dell'istituto di servizio dell'insegnante.

Un secondo passaggio analizza gli elementi che descrivono l'inserimento dell'IRC nell'istituto, sia per gli aspetti educativi che per quelli organizzativi.

Il terzo approfondimento è indirizzato alla progettazione generale dell'IRC nell'istituto, nei suoi agganci con l'impianto provinciale, con la programmazione educativa e didattica dell'istituto e con la programmazione personale.

Il quarto punto riguarda la presentazione articolata dell'Unità di lavoro, con alcune attenzioni da prestare nella comunicazione delle motivazioni della scelta dell'argomento e ai riferimenti culturali e operativi che ne sorreggono l'impianto.

Corso formazione neo immessi in ruolo

1. IL LICEO ROSMINI di ROVERETO	p.	3
1.1. Il Liceo Rosmini di Rovereto		3
<i>a. Breve storia della scuola</i>		3
<i>b. Il contesto sociale e culturale</i>		3
<i>c. L'offerta formativa</i>		4
<i>d. I documenti di Istituto</i>		4
2. L'IRC NEL LICEO LINGUISTICO "ANTONIO ROSMINI" di ROVERETO	p.	6
2.1. L'IRC nei documenti della scuola		6
2.2. Procedura scelta di avvalersi dell'IRC e Attività Alternative al liceo Rosmini		6
2.3. Presenza dell'IRC nella valutazione al Liceo Rosmini di Rovereto		7
2.4. Dati degli avvalentisi dell'IRC 2010-15 al Liceo Rosmini di Rovereto		8
3. PROGETTARE L'IRC AL LINGUISTICO ROSMINI DI ROVERETO	p.	10
3.1. I riferimenti provinciali		10
<i>a. Piani di studio provinciali generali</i>		10
<i>b. Piani di studio provinciali IRC: Profilo dello studente in riferimento all'IRC</i>		11
3.2. I riferimenti d'Istituto		12
<i>a. Obiettivo generale dell'IRC al Liceo Rosmini di Rovereto</i>		12
<i>b. Piani di studio d'Istituto IRC</i>		12
3.3. Programmazione personale IRC		13
4. UdL. Il cibo. Tra natura, cultura e religione	p.	15
4.1. Presentazione e inquadramento didattico dell'Unità di Lavoro		16
4.2. Preparazione delle attività.		18
<i>a. Approfondimento del tema considerato – Mappa Concettuale</i>		18
<i>b. Analisi diagnostica presso gli studenti – Conversazione clinica</i>		21
4.3. Progettazione del percorso didattico		23
<i>a. Fasi di lavoro</i>		24
4.4. Strumenti per la valutazione		33
<i>a. la verifica degli apprendimenti</i>		33
<i>b. l'autovalutazione</i>		35
<i>c. la verifica dei processi di apprendimento</i>		36
<i>d. la verifica di competenze</i>		37
4.5. Allegati all'UdL		38

Per quanto riguarda la scelta degli argomenti, ciascun insegnante ha presentato almeno un paio di temi per biennio e uno per l'anno conclusivo, traendoli dalla propria programmazione di IRC.

L'individuazione degli argomenti da assegnare a ciascuno è avvenuta tenendo conto di alcune preferenze personali, con il vincolo però che alla sintesi dello schema ci fossero almeno quattro unità di lavoro per biennio e che gli argomenti, nel loro complesso, si rivolgessero allo sviluppo di ciascuna delle quattro competenze per l'IRC previste dai Piani di studio provinciali.

Il quadro generale degli argomenti (nella griglia indicati ancora con i titoli provvisori) vede perciò indicativamente:

- quattro unità di lavoro IRC nel biennio dell'obbligo (due unità orientate alla prima competenza IRC, cioè quella dell'interpretazione religiosa e cristiana dell'esistenza; una riferibile alla seconda competenza, cioè la capacità di interpretare segni e simboli del cristianesimo; una unità indirizzata alla quarta competenza, quella etica);
- quattro unità di lavoro IRC nel secondo biennio, di terza e quarta superiore (una unità di lavoro rivolta alla seconda competenza, quindi alla capacità di interpretare segni e simboli del cristianesimo; due unità riferite alla terza competenza, quella biblica; una orientata alla quarta competenza, di rilievo etico);
- tre unità di lavoro nel quinto anno superiore (una unità di lavoro per l'apprendimento della prima competenza IRC, quella dell'interpretazione religiosa e cristiana dell'esistenza; una unità indirizzata alla terza competenza, quella biblica; una associata alla quarta competenza, che sviluppa le dimensioni più propriamente etiche).

Griglia degli argomenti affrontati		Titolo UdL Biennio dell'obbligo	Titolo UdL Secondo biennio	Titolo UdL Ultimo anno
Balatti	Matteo Enrico		La fede cristiana nell'architettura. La costruzione come linguaggio per parlare di Dio	
Bernard	Cesare	Il messaggio cristiano nel contesto contemporaneo		
Carlioni	Claudia		La dimensione della solidarietà nel cristianesimo Antiche e nuove forme della carità	
Collini	Sandro	Il cibo: natura, cultura, religione		
Depedri	Alessandro	Progetto di vita: la responsabilità verso se stessi		
Gubert	Chiara			Etica della pace. <i>La pace si pensa, si vuole, si ama e si opera.</i> Il contributo del Cristianesimo
Laspina	Diego			Vivere senza valori? Attualità delle beatitudini
Miori	Federica			Ebrei e cristiani prospettive di dialogo tra le religioni
Pasqualini	Ilaria		Apocalisse Radice di arte e di cultura	
Vergot	Gianni	Segni, simboli e sacramenti: l'Eucarestia.		
Pellegrini	Ida		Di fronte alla scelta. La Bibbia repertorio dell'umano	

Ad ogni insegnante in anno di prova il dirigente scolastico ha assegnato un tutor, scelto tra insegnanti a tempo indeterminato di IRC o altra disciplina, interni all'istituto; in tre casi ha svolto funzioni di tutor l'ispettore per l'IRC. Anche con i tutor si sono svolti incontri per concordare i passi del lavoro, i contenuti ed il metodo da utilizzare.

4. Il documento dell'anno di prova.

a. l'attenzione al contesto

Il documento si preoccupa innanzitutto di collocare la riflessione nella reale situazione di esercizio, facendo emergere le caratteristiche proprie di ciascun istituto, sia riguardo alla sua specifica storia di istituzione, sia alla posizione geografica, culturale e sociale, sia infine rispetto all'indirizzo di studi.

Dei dieci istituti di istruzione superiore (due insegnanti in anno di prova prestano servizio nello stesso istituto) a cui sono assegnati gli insegnanti in anno di prova, alcuni hanno una lunga e importante storia (come il liceo Rosmini di Rovereto o l'istituto tecnico Tambosi-Battisti a Trento); altri sono di recentissima istituzione (come il Liceo Linguistico di Trento).

Cinque istituti sono collocati nella città capoluogo, uno nella città di Rovereto, che serve anche tutta la Vallagarina, e quattro sono in centri di vallata (Cavalese, Riva del Garda, Pergine Valsugana e Tione).

Quattro istituzioni scolastiche appartengono al sistema di studi di tipo liceale; due si possono associare agli istituti tecnici e quattro sono istituti di istruzione che raccolgono indirizzi di studio di diversa tipologia.

Per compilare questa sezione del documento gli insegnanti hanno fatto riferimento in particolare al Progetto d'istituto di ciascuna rispettiva scuola.

Il progetto d'istituto



In questo primo capitolo si descrive brevemente la storia della scuola, con eventuali riferimenti ai personaggi cui è dedicata; si mettono in evidenza le caratteristiche sociali, culturali, economiche del contesto; si specifica l'offerta formativa dell'istituto ed i dati relativi alle classi, agli alunni, agli insegnanti che popolano la scuola; si rinvia infine ai documenti fondamentali dell'istituto per l'approfondimento specifico, citandone alcune parti per chiarirne i tratti che si ritengono interessanti.

Da una lettura comparata si evidenziano, ovviamente, notevoli differenziazioni tra gli istituti di città e quelli di vallata rispetto alla dinamica sociale, oppure espressioni di sensibilità anche molto diverse sul piano educativo tra licei e istituti tecnici.

Ma anche all'interno dello stesso sistema, ad es. quello cittadino dei licei, emergono differenziazioni di impostazione dei diversi istituti nel definire l'identità della scuola e le sue finalità. Frutto questo della autonomia degli istituti scolastici, con la progressiva costituzione di comunità professionali tipiche e con una connotata e specifica offerta formativa reale. Un elemento di

riflessione interessante, tra l'altro, rispetto al *turn over* del personale, in particolare dei dirigenti, che possono costituire, nella permanenza ma anche nel ricambio, un respiro fondamentale allo sviluppo identitario dell'istituto. Ma anche un elemento determinante per chi, come l'insegnante di religione cattolica, voglia inserire il proprio lavoro in un organismo educativo che vive proprie dinamiche e prospettive.

Proprio l'analisi della presenza dell'IRC nell'istituto dal punto di vista della considerazione scolastica e della gestione organizzativa è il secondo passaggio di questa prima sezione del lavoro.

Rispetto alla presenza dell'IRC nei documenti della scuola, l'analisi degli insegnanti non ne rileva una evidenza, se non come descrizione del curriculum specifico IRC negli schemi della programmazione delle varie discipline. In un caso è citato il Dipartimento di religione. In due casi si parla, più in generale, di libero

ISTITUTO TECNICO TECNOLOGICO A. POZZO - TRENTO

ISTITUTO DI ISTRUZIONE "La Rosa Bianca" - CAVALESE

LICEO A. MAFFEI - RIVA DEL GARDA

LICEO A. ROSMINI - ROVERETO

IST. TECNICO ECONOMICO TAMBOSI-BATTISTI - TRENTO

LICEO SCIENTIFICO "Leonardo Da Vinci" - TRENTO

LICEO LINGUISTICO - TRENTO

LICEO LINGUISTICO - TRENTO

ISTITUTO ISTRUZIONE DELLE ARTI - TRENTO

ISTITUTO DI ISTRUZIONE "M. Curie" - PERGINE VALSUGANA

ISTITUTO DI ISTRUZIONE "L Guetti" - TIONE

Istituti di servizio degli IdR in anno di prova 2014-15

confronto delle diverse “espressioni di pensiero, di coscienza, di religione”.

In sostanza il tema dell'offerta della cultura religiosa non è tematizzato nei documenti degli istituti: si rivela essere un argomento “sensibile” da riservare alla libera iniziativa di chi vuole avvalersene.

A questo proposito vanno contestualizzate le risposte circa la procedura adottata dall'istituto per la scelta di partecipare o meno all'IRC.

Secondo gli insegnanti, la corretta procedura di sottoporre il modulo di scelta di avvalersi o meno dell'IRC solo ad inizio del ciclo (primo anno superiori) è rispettato da sette istituti su dieci, per gli altri tre si verificano saltuariamente consegne dei moduli ogni anno.

Ancora sette istituti su dieci operano correttamente segnalando che coloro che intendono modificare la scelta si debbono recare in segreteria entro il termine per le iscrizioni all'anno successivo; gli altri quattro usano (talvolta) consegnare a tutti il modulo della scelta.

Per quanto riguarda la consegna del modulo per chi non si avvale, solo uno segnala la procedura scorretta di consegnarlo contestualmente a quello della scelta dell'IRC.

Così per la collocazione dell'orario dell'IRC, solo in un istituto sembra essere talvolta collocato in ore marginali proprio in collegamento col numero di non-avvalentisi.

Molto problematica risulta invece l'attivazione di una attività didattica alternativa all'IRC: in cinque istituti non è considerata né nei documenti dell'istituto né concretamente nella prassi; negli altri casi, è prevista formalmente nel progetto d'istituto, ma di fatto perlopiù non si attiva per problemi organizzativi, o perché nessuno la richiede. In due istituti ci sono minime esperienze (in un istituto un'ora in totale; in un'altro è chiamata attività didattica alternativa un percorso non programmato...) che denotano come questo rimanga il punto dolente di tutta l'offerta formativa per chi non si avvale.

L'IRC nell'istituto



Sul versante della partecipazione alla valutazione collegiale, l'IRC, in base ai documenti degli insegnanti in anno di prova, risulta complessivamente integrato nei consigli di classe e negli scrutini. Ad esempio, il voto dell'insegnante IRC nel consiglio di classe per gli scrutini, per chi si avvale, ha lo stesso valore di quello delle altre discipline, anche nell'eventualità (quasi mai riscontrata, però, di fatto) risultasse determinante.

Per la certificazione delle competenze al termine del biennio dell'obbligo, l'insegnante di IRC partecipa sistematicamente, per gli avvalentisi, collaborando al consiglio di classe per la formulazione del giudizio, in cinque casi per tutte le competenze previste, in due casi per le competenze dell'asse storico-sociale, in tre contribuendo alternativamente (si presume a seconda delle classi) o all'asse storico-sociale oppure a quello dei linguaggi.

In merito all'attribuzione del credito scolastico, nel triennio finale delle superiori, il voto dell'insegnante IRC viene considerato – all'interno della cosiddetta banda di oscillazione - in tutti gli istituti degli insegnanti neo immessi in ruolo, tramite, per nove casi, un giudizio di massima in sede di scrutinio e in un istituto con un punteggio graduato. La valutazione per il credito è richiesta sistematicamente per tutti gli alunni in sette istituti, mentre in tre istituti l'IdR partecipa quando la valutazione non è già definitivamente orientata. La prassi di partecipazione dell'IRC alla attribuzione del credito scolastico è espressamente prevista in delibera del collegio docenti in cinque istituti, in un caso si sta elaborando un testo da inserire in delibera e nei rimanenti quattro non è esplicitata.

L'analisi dei dati degli studenti avvalentisi per ciascun istituto dal 2010 al 2015, ripresa da una ricerca in corso, presenta nei documenti alcune brevi riflessioni che si riferiscono in particolare alla presenza più o meno significativa di studenti stranieri o di trend storici non facilmente classificabili. Considerata la complessità di interpretazione del dato, che attiene a parecchi indicatori di tipo culturale e sociale, storico, educativo, didattico, professionale, ci si è limitati a presentare i dati numerici degli avvalentisi dell'istituto, (nel caso degli istituti di istruzione suddivisi per indirizzi di studio) paragonati a quelli degli studenti stranieri e a confronto con eventuali istituti analoghi per collocazione geografica o per indirizzo di studi.

Tra i commenti degli insegnanti ai dati è da segnalare quello che, in base al numero ridotto di avvalentisi di quell'istituto, sollecita uno studio di caso che prefiguri possibili azioni di intervento per rinforzare la qualità dell'offerta formativa di IRC e quindi la sua reputazione.

Come terzo passaggio del documento, partendo dalle analisi del contesto si è impostato il lavoro di rielaborazione, intervento progettuale e sviluppo della situazione generale con la prospettazione del percorso complessivo di IRC nell'istituto di servizio.

Questo avviene, innanzitutto, con la descrizione nel documento del progressivo sviluppo della programmazione partendo dal livello provinciale e quindi dai testi dei piani di studio provinciali con il loro riferimento ai profili educativi, culturali e professionali ministeriali. In essi si individuano i passaggi interessanti, in particolare per gli specifici indirizzi scolastici, per la cultura religiosa.

Per poter opportunamente progettare, a scendere, un fondamentale rimando ai piani di studio provinciali si esprime nel Profilo per competenze dello studente in Religione cattolica, che descrive il contributo che tale insegnamento può offrire nei vari passaggi scolastici, qui in particolare in ordine al completamento dell'obbligo di istruzione ed in uscita dalla scuola superiore.

Infine ultimo riferimento da citare in questo livello provinciale sono le linee guida per l'elaborazione dei piani di studio delle istituzioni scolastiche (sperimentali per il secondo ciclo). Si tratta di schemi di conoscenze e abilità, in vista di competenze, che presentano il campo di esperienza culturale dentro cui ciascun istituto avrà la responsabilità di ritagliare, valorizzando l'esercizio della autonomia, i curricula delle discipline.

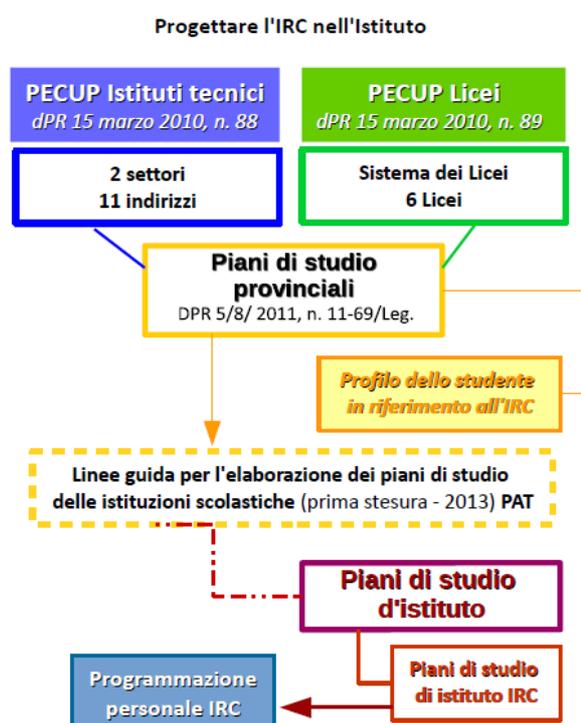
Proprio il rinvio al livello di progettazione di istituto è significativo per una programmazione situata. C'è da dire che l'elaborazione da parte delle scuole dei piani di studio d'istituto della secondaria di secondo grado sembra segnare il passo in questi ultimi tempi; per l'IRC si è comunque lavorato nelle reti di scuole e ad oggi sono pochi gli istituti superiori che non hanno il documento dei piani di studio d'istituto IRC. Tra gli insegnanti IRC neo immessi in ruolo, solo uno non ha rintracciato nella scuola di servizio il testo dei piani di studio d'istituto IRC.

Più interessante sarebbe ragionare sull'effettiva capacità di comunicazione che questi piani di studio d'istituto IRC hanno per gli studenti, le famiglie, i colleghi. Dovrebbe essere questo il documento che esprime la carta d'identità dell'IRC in ciascun istituto e ne garantisce l'offerta formativa. A questo testo dovrebbe andare chi vuole sapere come e cosa si insegna nell'IRC in quell'istituto, e soprattutto a cosa serve per la crescita personale e professionale dello studente. Una revisione condivisa tra gli insegnanti di quell'istituto in merito al linguaggio utilizzato, alla significatività dei contenuti, alla semplificazione ed essenzialità dei moduli di lavoro potrebbe forse valorizzare l'IRC anche in funzione della comprensione effettiva del suo ruolo negli apprendimenti dello studente.

Il documento degli insegnanti IRC in prova conclude questo capitolo con la presentazione della programmazione personale, per valorizzare le competenze del singolo insegnante e la sua interpretazione dell'IRC. Anche qui un utile esercizio sarebbe quello di confrontare le programmazioni personali presentate dagli undici insegnanti, in base ad alcuni criteri condivisi con loro stessi, per aiutare a rendere concreta ed essenziale l'azione di progettazione didattica.

b. l'unità di lavoro

La programmazione dettagliata di un segmento didattico della programmazione didattica, che qui chiameremo Unità di lavoro (UdL), costituisce l'impegno più articolato ed interessante dell'approccio agli apprendimenti di IRC predisposto dai singoli insegnanti.



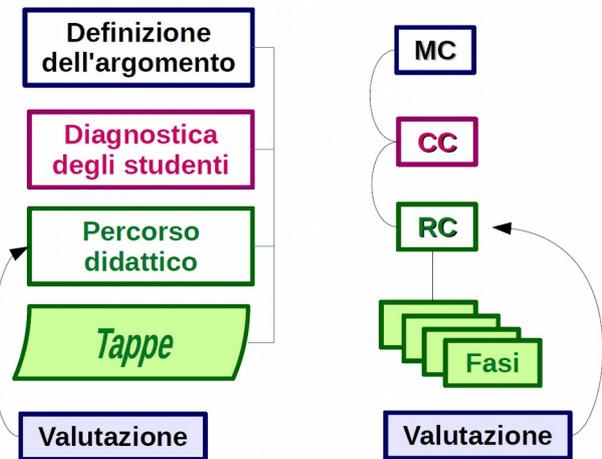
Si è già detto della distribuzione degli argomenti dell'UdL tra gli undici insegnanti in anno di prova. Da evidenziare che, in coerenza con la prima parte del documento, in ciascun istituto si è cercato di svolgere argomenti che potessero inserirsi nelle caratteristiche culturali della scuola, anche per favorire forme di lavoro interdisciplinare: così, ad esempio, nell'istituto tecnico tecnologico si è affrontato un tema collegato con l'architettura sacra, al liceo musicale il lavoro sull'Apocalisse ha privilegiato le opere di musica sacra relative a questo libro della Bibbia, e così via.

Il passaggio successivo affrontato in coordinamento si è rivolto quindi alla strutturazione di un protocollo comune di documentazione del percorso.

Dagli esiti del confronto si è concluso che il protocollo, pur lasciando libertà di manovra legata a tradizioni e sensibilità didattiche proprie di ciascun insegnante, dovesse documentare almeno quattro passaggi "obbligati":

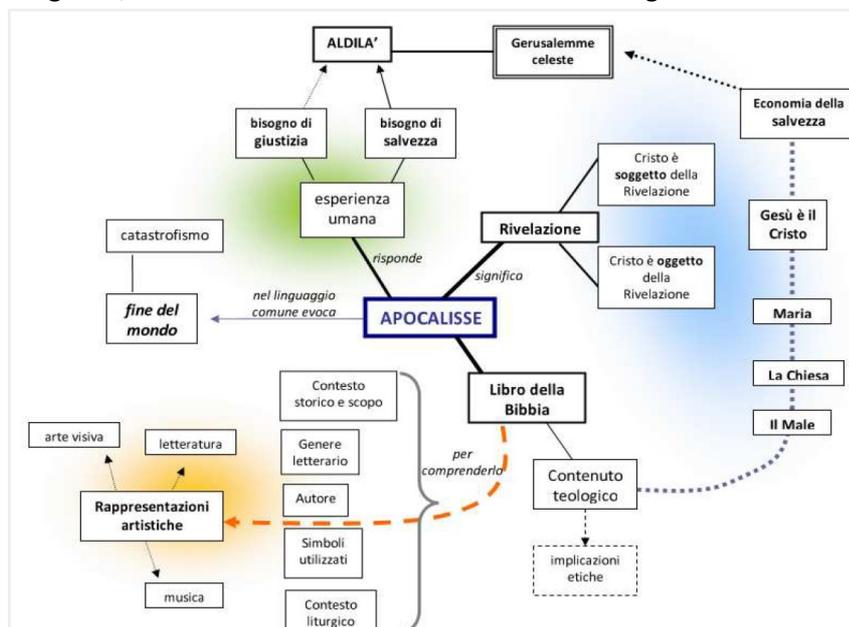
- innanzitutto una chiarificazione scientificamente accreditata dell'argomento in discussione, per mettere in luce gli aspetti di apprendimento che garantiscono una conoscenza esperta di ciò di cui si parla;
- un secondo aspetto relativo all'attenzione ai soggetti in apprendimento, attenzione da esercitare tramite una rilevazione delle condizioni di partenza nella conoscenza/competenza dell'argomento oggetto del lavoro per mettere in luce le condizioni culturali di coloro a cui si parla;
- in terzo luogo, una descrizione esplicita e dettagliata del percorso didattico da intraprendere in classe per favorire gli apprendimenti attesi, e la sua esecuzione attraverso metodi e materiali utilizzati e strategie organizzative, così da chiarire dove si intende portare il processo di insegnamento e apprendimento;
- infine, il resoconto delle modalità e strumenti di valutazione del percorso didattico, nelle sue varie dinamiche, in relazione alla progettazione dichiarata, per testimoniare le operazioni di governo del processo e della sua produttività sul piano della crescita culturale.

Qualche approfondimento in merito (corredato di esempi essenziali estratti dai vari protocolli, senza quindi coerenza tra loro) può descrivere meglio il lavoro degli undici insegnanti in anno di prova.



Rispetto alla definizione esperta dell'argomento (tema, concetto...), cinque insegnanti hanno utilizzato la definizione linguistica; due la hanno costruita su apparato bibliografico, un insegnante l'ha presentata nel suo impianto esegetico, due come commento introduttivo all'analogo schema concettuale.

FONTI
 J. L. D'ARAGON – X. L. DUFOR, *Beatitudine* in X. L. DUFOR *Dizionario di Teologia Bibblica*, Marietti, Genova, 1976
 A. RIDOUARD – M. F. LACAN, *Gioia* in X. L. DUFOR *Dizionario di Teologia Bibblica*, Marietti, Genova, 1976
 M. PELLERAY – D. GRZADZIEL *Le dimensioni della persona umana in Educare. Per una pedagogia intesa come scienza pratico-progettuale*, LAS, Roma, 2011
 G. SOVERNIGO, *Una progettualità che sia impegnata in Servizio della Parola* pp. 331-332, 3-8, 2001



Tutti gli insegnanti hanno invece elaborato uno schema grafico dell'argomento, assimilabile ad una Mappa concettuale (MC), con la quale hanno cercato di rappresentare, in forma sintetica e ordinata, le parole significative essenziali (necessarie e sufficienti) in gioco quando si tratta dell'argomento dell'UdL: i termini che sono attributi sostanziali del tema oggetto dell'UdL, i concetti cui quel tema rinvia immediatamente.

Gli schemi ovviamente sono difforni nell'impostazione e nella stesura, sia per la diversa confidenza

che ciascun insegnante ha con lo strumento, sia per propria sensibilità grafica, sia per la varietà di contenuto che può richiedere mappe definitorie oppure procedurali..., tanto che, in mancanza di definizione linguistica, è solo facendo descrivere lo schema grafico all'insegnante che si può ricostruire al meglio la motivazione della rappresentazione del concetto.

Si nota, generalmente, una tendenza ad esagerare nell'area di approfondimento, aggiungendo attribuzioni al concetto che spesso esorbitano dalle effettive possibilità di gestione del tema.

Sempre presenti, invece, i riferimenti ai cosiddetti "blocchi" di significato (nella mappa contrassegnati da sfondi colorati diversi). Infatti lo stesso concetto si declina sia sul versante antropologico, cioè per il significato che ha per l'esperienza umana, sia su quello più specifico della cultura cristiana, e quindi della sua interpretazione biblico-teologica, sia nell'ambito del confronto con altre culture e perciò con altre discipline scolastiche o con altre culture religiose o altri sistemi di pensiero.

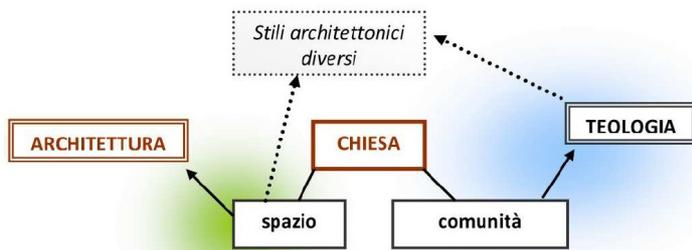
Per quanto riguarda l'attenzione ai soggetti in apprendimento, intesa come analisi del modo di pensare degli studenti, in generale, all'argomento affrontato, tutti i protocolli presentano attività diagnostiche costruite, più o meno, sulla mappa concettuale.

Domande diagnostiche

- 1) Cosa vi viene in mente quando sentite la parola "SIMBOLO"?
- c'è differenza tra Segno e Simbolo? Potreste fare qualche esempio?
- 2) Conoscete i simboli delle più importanti RELIGIONI? Ne conoscete il significato?
- 3) Cosa sono i SACRAMENTI?
- da dove traggono la loro origine?
- quali ritenete più centrali per la vita dei cristiani?

Si tratta, in senso lato, di conversazioni cliniche (CC) che non hanno obiettivi didattici ma solamente informativi per l'insegnante: far emergere cosa e come pensa uno studente medio di quella classe quando affronta l'argomento dell'UdL. Ci sono poi varianti operative (domande personali, domande libere, dibattito a gruppi); oltre a permettere la raccolta di dati sulla condizione degli studenti, questa attività produce anche motivazione all'apprendimento.

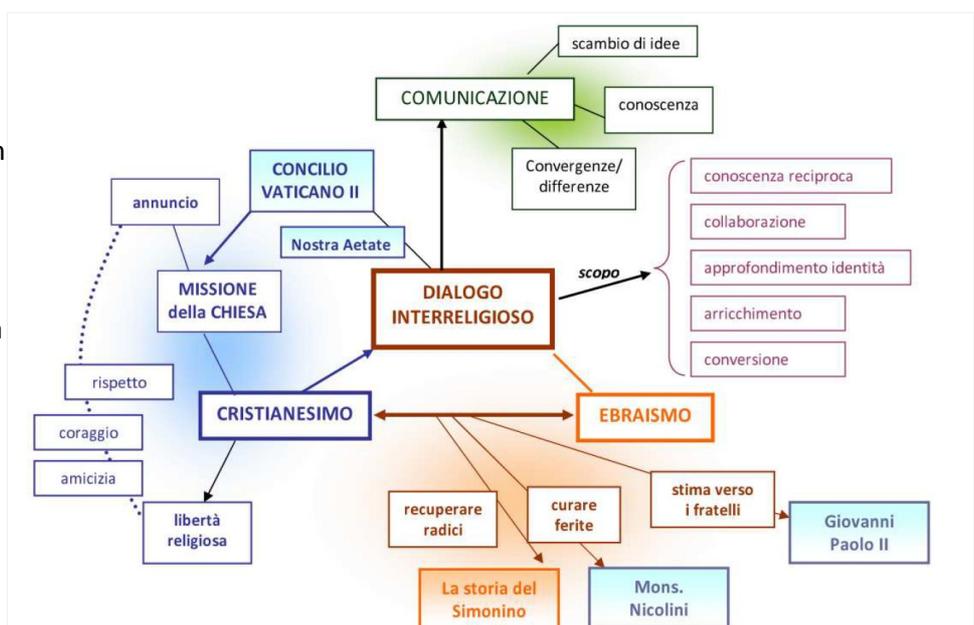
Gli insegnanti hanno operato poi una riflessione sui risultati della conversazione; quasi tutti hanno aggiunto anche una matrice cognitiva della classe, cioè uno schema di come viene compreso quell'argomento dagli studenti prima che inizi la vera attività didattica.



Dall'interazione tra la Mappa concettuale, cioè la rappresentazione esperta dell'argomento dell'UdL, e la riflessione su cosa conoscono e come lo pensano gli studenti della classe, sorge la decisione dell'insegnante di mettere in relazione i concetti da utilizzare nella vera e propria attività didattica.

Ne nasce la rete concettuale (RC), un sistema di termini da sviluppare intorno all'argomento dell'UdL, assegnando a ciascuna area della rete almeno una fase di lavoro.

Si conclude così, nei protocolli, la parte di progettazione del lavoro, calibrata sulla realtà della classe di riferimento e si può utilmente passare all'impostazione del momento operativo di classe.



La prima scheda della progettazione del percorso didattico vero e proprio è dedicata al programma di lavoro, suddiviso in fasi, cioè in sequenze interne all'UdL che dovrebbero permettere, come tappe del percorso, di raggiungere l'obiettivo finale.



OBIETTIVI DELLE FASI E TEMPI DI REALIZZAZIONE DELL'ATTIVITA' (sviluppo del percorso didattico)

1. Gli studenti si interrogano sull'esperienza religiosa dell'uomo contemporaneo e su come viene vissuto e visto il cristianesimo nel loro ambiente di vita, scegliendo un preciso ambito (famiglia, paese, amici, scuola)
2. Gli studenti condividono la loro indagine, presentando il loro punto di vista e interagendo tra di loro, individuano gli aspetti del cristianesimo che maggiormente emergono, per criticità o per rilevanza
3. Gli studenti individuano i valori autentici e fondanti del messaggio cristiano
4. Gli studenti, presentando il loro lavoro, comprendono l'originalità e la complessità del messaggio cristiano
5. Gli studenti si interrogano sulle domande dell'uomo contemporaneo e colgono le possibili risposte del messaggio di Gesù di Nazareth
6. Gli studenti colgono la specificità dei valori cristiani come ispiratori di cultura e di possibili aspetti della propria identità.
7. Confronto di sintesi e verifica degli apprendimenti

La terminologia didattica, per non ancorarla a modelli precostituiti, viene utilizzata con una certa libertà dagli insegnanti, anche se era loro responsabilità motivare i passaggi e metterli in relazione sia con gli indirizzi orientativi provinciali che con quelli di istituto.

Queste operazioni, tra l'altro, hanno un alto tasso di formalità, e rischiano quindi di rivelarsi a volte forzate, a volte ambigue.

La coerenza del piano di lavoro, il suo interesse per gli studenti, la potenzialità di generare apprendimenti vanno opportunamente validate sulla base delle effettive azioni che si compiono in classe.

In questo senso però le formulazioni linguistiche hanno la funzione di specchio concreto tra quanto si dichiara e quanto si fa o si riesce a fare. La documentazione ha l'ineliminabile valore di rendere concreta e

plastica l'ispirazione educativa e didattica, e poterla pertanto sottoporre almeno ad autoanalisi.

In questa stesura dell'indice delle fasi, quasi un programma delle tappe del viaggio didattico, è consigliabile chiedersi quale significatività abbia il tracciato per gli studenti, e quindi la probabilità che la classe si senta coinvolta nel lavoro; la congruenza dei passi con la meta finale, cioè se la direzione va nel senso auspicato; la sostenibilità del lavoro rispetto alle risorse (materiali, culturali, orarie). I protocolli degli insegnanti, come è inevitabile, mostrano alternativamente criticità e soluzioni interessanti rispetto a questi indicatori.

L'illustrazione delle fasi di lavoro costituisce l'elemento più evidente per entrare nella vera e propria didattica di classe. Dopo il lavoro di progettazione dell'architettura generale e per comparti, si passa ad un momento più artigianale, che accompagna la previsione delle azioni con organizzazioni del *setting*, strumenti, materiali, operazioni per costruire quella concreta attività con gli studenti.

L'obiettivo che regge ogni fase di lavoro è corredato da una previsione oraria e dalla porzione di area della rete concettuale che intende coprire con le attività della fase stessa.

<p>FASE 1</p>	<p>Obiettivo di Fase Gli studenti, attraverso il confronto tra Ulisse e Abramo, individuano nella viaggio una metafora della vita e le diverse prospettive dal quale questo viaggio può essere considerato.</p>	
	<p>DESCRIZIONE DELLA FASE (Sintesi delle azioni d'aula)</p> <ul style="list-style-type: none"> • L'insegnante introduce brevemente il percorso collegandolo al lavoro diagnostico svolto nella lezione precedente 	<p>TEMPI PREVISTI 1 ora</p>



La qualità delle azioni d'aula dipende da vari fattori. Qui ne raccolgo alcuni, in forma esemplificativa, riportando qualche esempio dai protocolli degli insegnanti.

Dal punto di vista organizzativo, tutte le UdL prevedono, per gli studenti, attività individuali da svolgere su schemi e questionari, accompagnate a lavori di gruppo (a coppie o in gruppi di massimo 4 studenti). Generalmente il lavoro viene svolto in classe, qualche volta completato a casa. Si utilizza spesso la ricerca in internet, sempre preceduta dalle avvertenze necessarie circa la necessità di validare l'attendibilità delle informazioni.

E' ridotto all'essenziale il tempo impiegato per la lezione frontale, che generalmente è utilizzata come sintesi del lavoro per fissare alcuni punti fermi dell'apprendimento. Viene sollecitato il confronto e la espressione personale, opportunamente corredati però da riferimenti a dati oggettivi e documentati.

C'è una precisa attenzione a presentare la cultura del cristianesimo cattolico come un patrimonio importante per la convivenza civile e anche per le finalità della scuola, indipendentemente dalle scelte personali degli studenti in materia di adesione ad una fede o a diversi sistemi di significato.

Si rileva inoltre una particolare competenza nell'utilizzo dei mediatori didattici, cioè degli strumenti e materiali che promuovono gli apprendimenti.

Sono numerosi i brani biblici, i testi estratti da libri o documenti, gli articoli presentati; ma sono sempre accompagnati da strumenti di analisi costruiti con griglie e schemi, per sollecitare un approccio operativo sul testo.

- Chiede ai segretari di fare una **sintesi** di ciò che è emerso nei gruppi e raccoglie le risposte per poi poterle valutare.

Gruppo e Testo DSC	Parole chiave	Attualità ?	Dati e strategie	Persone in gioco	Definizione SUSSIDIARIETÀ
1.					
2					
3					
4					

- Confronto con il concetto della felicità nella nostra cultura

Ballata della società

Parole e musica di Claudio Chieffo
marzo 1965
ai miei genitori

Beati i furbi, beati i ricchi, beati quelli che han denaro in tasca,
beati i forti ed i violenti, beati quelli che sono potenti,
beati quelli che a questo mondo giocano sempre al girotondo,
beati quelli che sulla terra, vincono sempre la loro guerra...

Ma l'amaro, l'amaro che c'è in me
sarà mutato in allegria...
ma l'amaro, l'amaro che c'è in me
sarà mutato in allegria...

Quel giorno si farà una grande festa e allora canteremo insieme,
sarà il bel giorno di una grande festa e allora balleremo insieme.



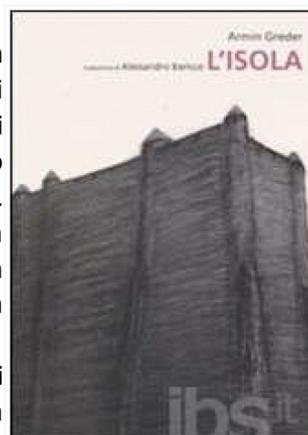
Molto utilizzati sono anche i testi poetici, per la loro capacità evocativa; in particolare c'è un uso sistematico delle canzoni, un linguaggio fondamentale per il mondo giovanile, che viene però interpretato in queste UdL non in chiave estetica, ma in forma critica, per valutarne gli apporti di apprendimento che può contribuire a dare all'argomento in gioco nella lezione.

La musica, in varie forme, è un mediatore presente anche in altre UdL; si segnala in particolare nel protocollo sull'Apocalisse, svolto nel liceo musicale, con i grandi pezzi di musica corale della tradizione classica e liturgica.

Inevitabile e opportuno l'uso del film, altro linguaggio comunicativo tipico della contemporaneità. Nelle UdL è adoperato secondo una vasta gamma di modalità: in un solo caso, con motivazione, è proiettato un film al completo; in altri casi si selezionano cortometraggi, brevi documentari o video di pochi minuti, o vere e proprie clip. In considerazione della scarsità di tempo a disposizione, infatti, la proiezione completa di un film si giustifica solo eccezionalmente.

Il mondo delle immagini, il mediatore iconico, trova ampia e differenziata presenza nei lavori degli insegnanti. Fumetti e manifesti, fotografie e disegni costellano le fasi di lavoro e rinviano in modo simbolico o informativo all'argomento che viene sviluppato. Anche qui è significativo il livello culturale della storia dell'arte nell'architettura e nell'arte figurativa, con un sostanzioso e intelligente utilizzo in chiave didattica delle opere di grandi architetti, scultori e pittori.

Non viene trascurato, infine, il settore dei mediatori analogici, ad esempio la rappresentazione e la interpretazione di ruoli in testi narrativi biblici o letterari; o il ricorso a mediatori attivi, come nella condivisione di un semplice pasto comune in classe o



- Presenta il libro di **Armin Greder** *L'isola* e ne propone una versione recitata (allegato 2) della durata di 20 min circa.

Un mattino, gli abitanti dell'isola trovarono un uomo sulla spiaggia, là dove le correnti e il destino avevano spinto la sua zattera.

L'uomo li vide e si alzò in piedi.

Non era come loro.

Una storia di tutti i giorni.

Un grido forte, acuto contro l'indifferenza.

Un libro per tutti quelli che ai muri preferiscono i ponti.

nella visita ad una chiesa.

La varietà e l'alternanza dei mediatori è un indicatore di qualità dell'attività didattica: lo sanno bene gli insegnanti di religione, ai quali è richiesto un supplemento di inventiva e creatività per sostenere e rinnovare le motivazioni di apprendimento degli studenti.

Come valutare il lavoro svolto nel percorso didattico dell'UdL? È stato questo l'aspetto più dibattuto tra gli insegnanti in anno di prova e più complicato e problematico nell'esecuzione. Non si può nascondere infatti che, per l'IRC, valutare secondo criteri eccessivamente centrati sul prodotto si espone a disaffezione da parte degli studenti. Di contro, limitare la valutazione ad una impressione superficiale, magari della disponibilità a partecipare al dialogo in classe, tende a ridurre il profilo dell'IRC ad una sorta di intrattenimento e può provocare altrettanta demotivazione. In questo discorso si aggiungono, come variabili che aumentano la complessità, aspetti riguardanti l'indirizzo di studi, la collocazione socio-geografica dell'istituto, ed altro.

Con gli insegnanti abbiamo pensato di provare a ragionare su un approfondimento della valutazione formativa, in cui inserire vari momenti e strumenti di valutazione che avessero però come caratteristiche almeno uno spazio per l'autovalutazione dello studente insieme alla sua valutazione del percorso svolto, e uno spazio per la rilevazione essenziale ed economica degli apprendimenti acquisiti.

A consuntivo si può affermare che rimangono ancora numerose difficoltà di gestione della valutazione nell'IRC. Comunque qualche tentativo merita di essere ripreso, ovviamente per poter essere migliorato.

Gli insegnanti hanno provato innanzitutto a identificare i momenti che concorrono al voto complessivo sull'attività.

Buona parte degli insegnanti ha previsto qualche momento interno all'unità di lavoro (valutazione in itinere).

Si tratta a volte di semplici prove assegnate individualmente, ma spesso sono integrate dalle valutazioni dei lavori di gruppo.

E' infine previsto da tutti i documenti, almeno formalmente, un momento finale per l'autovalutazione e la valutazione degli apprendimenti.

Oltre agli aspetti di contenuto, e quindi agli apprendimenti, la valutazione complessiva si rivolge anche a criteri che guardano al processo del lavoro, come l'impegno dimostrato, l'interesse e la partecipazione attiva e responsabile.

Riguardo agli strumenti, la valutazione nei momenti in itinere si basa soprattutto su interventi liberi e domande orali nel dialogo di sintesi dei vari blocchi didattici.

A volte tale dialogo viene preceduto da prove individuali scritte, da confrontare poi in classe.

Della valutazione in itinere fanno parte anche le esposizioni alla classe dei lavori di gruppo assegnati.

Per quanto riguarda invece la valutazione al termine dell'UdL, le UdL presentano strumenti sostanzialmente simili, con una prevalenza per schede che richiedono il completamento della rete concettuale con l'inserimento, nelle caselle da completare, dei termini che definiscono l'argomento o dei concetti correlati.

I termini da inserire sono a volte presentati a parte, oppure lasciati alla memoria dello studente.

È una operazione che vuole far emergere l'eventuale accresciuta capacità di definire l'argomento in maniera più articolata e competente. Spesso il lavoro individuale viene confrontato in classe, per validarlo o

VALUTAZIONE DELLA UdL					
Il lavoro prevede l'impegno degli studenti in attività specifiche, nell'elaborazione di testi, nella presentazione di elaborati. Tali lavori, sia per l'aspetto dell'impegno che dei risultati, verranno tenuti in considerazione dall'insegnante nella valutazione finale dei singoli studenti.					
Studente	Fase 5	Fase 9 (interdisciplinare)	Fase 11 (compito di apprend.)	Altro	Voto Complessivo UdL
	Presentazione di aspetti di un edificio sacro	Prova a test a gruppi	Presentazione professionale di una chiesa	impegno interesse	



ULTIMA CENA di Umberto Savoia (Rovereto 1933-2006)

Che emozioni, sentimenti, sensazioni suscita l'opera?

Cosa rappresenta?

Che tipo di colori ha utilizzato l'artista? Perché?

Quali sono i personaggi presenti?

Cosa suggerisce la loro disposizione fisica, personale e di gruppo?

Che alimenti sono presenti sulla mensa?

Dai un nuovo titolo all'opera:

per approfondire ulteriormente punti deboli o criticità.

Altri strumenti di valutazione finale sono il test a risposta multipla (su software informatico), schede a domande aperte o ricerche individuali o di gruppo da svolgere on line in sede di prova.

Si è condiviso inoltre uno strumento semplice di autovalutazione delle attività svolte, in cui si chiede allo studente di segnalare l'interesse, l'impegno e la collaborazione con cui ha partecipato alle attività; di indicare almeno un guadagno di apprendimento che considera di aver avuto; di precisare le parti del lavoro più produttive e quelle più faticose; avanzare proposte di come fare e su cosa insistere per migliorare l'apprendimento. Con questa operazione si intende aumentare la autoconsapevolezza degli apprendimenti da parte dello studente e il coinvolgimento nel sentirsi parte attiva nel processo didattico.

Rimangono altri due aspetti, che sarebbero da verificare nell'ambito di una valutazione che superi il periodo occorrente per una UdL: la valutazione dei processi di apprendimento; la valutazione delle competenze. Nel protocollo dell'UdL sono presentati gli strumenti utili per impostare tali valutazioni, ma non sono stati sostanzialmente applicati dagli insegnanti perché calibrati su segmenti più ampi del lavoro svolto dalle UdL.

In sostanza, per la valutazione dei processi di apprendimento, da svolgere un paio di volte a quadrimestre, lo strumento inserito in calce all'UdL presenta indicatori di autonomia e responsabilità degli studenti, indicatori di relazione con gli altri, indicatori di procedura nell'acquisizione degli apprendimenti.

STRUMENTI PER LA VERIFICA DI ASPETTI DI COMPETENZA COME COMPITO DI APPRENDIMENTO

Il Compito di apprendimento, in quanto prodotto del singolo alunno o del gruppo classe, inteso come attività concreta e significativa che associa conoscenze/abilità a esperienze di vita, problemi, compiti della vita personale e sociale

Prova 3 – Fase 11

Alla fine del percorso viene proposta una **prova finale** che intende rilevare aspetti di competenza professionale: si tratta di una presentazione fotografica simile alla prima prova, da effettuarsi però tramite una ricerca in internet.

Il docente fornisce un sito internet sul quale sono presentate 50 chiese e ogni studente ne sceglie una.

I criteri di strutturazione e di valutazione sono gli stessi presentati nella prima prova: essendo una prova finale, però, si punta ad una qualità più alta, nell'obbedienza dei criteri dati e nelle finalità della prova stessa.

Il compito è inteso come realizzazione di un progetto; viene anche valutata l'attinenza alle inclinazioni personali, in quanto si presterà particolare attenzione alle motivazioni che hanno portato lo studente alla scelta di un determinato edificio.

SCHEDA B - PER L'AUTOVALUTAZIONE DELLO STUDENTE

Al termine dell'UdL ciascun studente fornisce la sua valutazione sulle attività relative all'argomento svolto, che può essere tabulata per una analisi di classe e poi discussa insieme.

ISTITUTO LICEO A. ROSMINI ROVERETO	ANNO SCOLASTICO 2014-15	
ARGOMENTO: IL CIBO, TRA NATURA, CULTURA E RELIGIONE	CLASSE QUINTA GINNASIO	DATA

	POCO	ABBASTANZA	MOLTO
INTERESSE <i>(quanto mi ha interessato l'argomento affrontato?)</i>			
IMPEGNO <i>(quanto mi sono impegnato nelle varie attività?)</i>			
LAVORO CON I COMPAGNI <i>(è stato utile e produttivo lavorare con gli altri?)</i>			

Con questo lavoro una cosa nuova che ho imparato è questa:

Quale parte del lavoro mi è risultata più facile?

Quale parte del lavoro mi è risultata più difficile?

Per migliorare penso di dover:

stare più attento

studiare di più e informarmi

chiedere spiegazioni durante le lezioni

Altro

.....

.....

.....

.....

Per la verifica di competenze, da effettuare almeno una volta nel biennio, nel documento si forniscono degli orientamenti di massima, vista la necessità di approfondirne gli aspetti più operativi, in particolare per l'IRC.

Uno degli insegnanti ha comunque proposto, nel protocollo, un parziale compito di apprendimento in vista di competenze a conclusione della propria UdL che intendfde orientarsi al tema della valutazione delle competenze.

Dalla analisi dei risultati di questa sezione dell'UdL rimane la sensazione che il ragionamento intorno alla valutazione nell'IRC abbia bisogno di consolidarsi e chiarirsi, per poter opportunamente entrare nel contratto formativo tra insegnante, studente e famiglie e collaborare in modo propositivo all'attività collegiale di valutazione e scrutinio.

c. analisi delle attività d'aula

A completamento del lavoro ogni insegnante in anno di prova ha svolto una lezione in classe con la presenza del tutor, al quale era consegnato uno strumento di osservazione dei vari momenti e comportamenti sia dell'insegnante che degli studenti, dal punto di vista didattico e relazionale.

Il tutor, nella sua griglia di osservazione, aveva il compito di prendere in esame innanzitutto gli aspetti strutturali della lezione (la presenza di varie fasi, come si apre la lezione e si presenta l'argomento, lo svolgimento della lezione e le pratiche esercitative, l'organizzazione degli spazi e dei gruppi, le dinamiche di interazione didattica, il clima, le verifiche ed i sussidi utilizzati).

In una seconda scheda il tutor ha invece raccolto i dati rispetto ai comportamenti e atteggiamenti di studenti e insegnante (attenzione e motivazione verso l'apprendimento degli studenti; pertinenza, ordine e sollecitudine dell'insegnante), e l'analisi delle loro interazioni (regole, creatività, significatività, confidenza).

Una sezione dello strumento, dedicata alla riflessione dopo l'attività in classe, proponeva anche forme di autovalutazione dell'insegnante rispetto all'ora di lezione. In ogni caso i risultati della rilevazione del tutor andavano discussi con l'insegnante stesso per validarli, approfondirli e metterli a punto.

Questa sezione non compare nel documento finale di ciascun insegnante, per vari motivi, ma è stato ovviamente presentato al comitato interno di valutazione dell'anno di prova.

Si può dire comunque che, complessivamente, gli insegnanti hanno manifestato una buona capacità di applicazione del segmento di UdL nella lezione che è stata analizzata, grazie allo strumentario progettato in anticipo. Qualcuno è sembrato forzare un po' il percorso per riportare le dinamiche della classe alla progettazione formale, altri hanno invece permesso forme di espansione controllate delle tematiche che emergevano dalle discussioni. Molto presenti le strumentazioni tecnologiche utilizzate sia da insegnanti che da studenti, pochi invece i momenti di rilassata fruizione artistica, estetica e poetica rispetto a musiche, opere d'arte, testi per altro utilizzati in abbondanza nelle lezioni. Il clima di classe risulta essere, in generale, più che positivo, coerente con la capacità degli insegnanti di gestire con ocularità le regole della dinamica educativa in situazione, tenendo conto delle condizioni di esercizio dell'IRC e motivando contestualmente gli studenti alla responsabilità, non a parole ma con azioni didattiche pertinenti.

Con i limiti insiti naturalmente nelle condizioni di esercizio (una sola ora di lezione, una classe prescelta dall'insegnante, la presenza in classe di un verificatore che condiziona clima e dinamiche...) questo passaggio per i neo immessi in ruolo rivela un importante valore di messa alla prova, di confronto con un osservatore esterno, di supervisione oggettiva delle proprie azioni. E' un contributo significativo per un professionista che vuole raffinare le proprie competenze e darne conto alla comunità scolastica in cui lavora e uno strumento che potrebbe essere utilizzato ben al di là dell'anno di prova.

Gli insegnanti hanno superato tutti il loro anno di prova, presentandosi con i loro tutor al comitato interno di valutazione e ottenendo il riconoscimento, in alcuni casi anche estremamente positivo, nelle relazioni finali del dirigente scolastico.

Rimangono i prodotti del loro lavoro, documenti dell'impegno e fatica per descrivere cosa intendono fare durante le ore di lezione. Non si tratta di testi esemplari, hanno tutti, ovviamente, chi in una parte chi in un'altra, bisogno di revisione, rielaborazione, anche rettifica. Possono essere, in alcuni passaggi, ingenui o pretenziosi. Sono comunque documenti, con i quali si possono fare i conti e, volendo, impegnarsi a farne di migliori, e a documentarli a propria volta.

Per gli insegnanti che hanno completato questo anno di prova, sono senz'altro il ricordo esplicito di una forte esperienza di scuola. A ciascuno di loro un augurio di buon lavoro.

PIANI di STUDIO d'ISTITUTO e UNITA' di LAVORO IRC SCUOLA SUPERIORE

	Progetto di vita. La ricerca della felicità	Alessandro Depedri	Primo biennio
	Il cristianesimo. The new generation	Cesare Bernard	Primo biennio
	IL CIBO tra natura, cultura e religione	Sandro Collini	Primo biennio
	Segni, simboli e sacramenti: l'Eucarestia	Gianni Vergot	Primo biennio
	La fede cristiana nell'architettura: la costruzione come linguaggio per parlare di Dio	Matteo Enrico Balatti	Secondo biennio
	La DIMENSIONE della SOLIDARIETA' nel CRISTIANESIMO <i>...e tu che mondo vuoi?</i>	Claudia Carloni	Secondo biennio
	APOCALISSE La meta della storia e il suo fascino sugli artisti	Ilaria Pasqualini	Secondo biennio
	Di fronte alla scelta: La Bibbia repertorio dell'umano	Ida Pellegrini	Secondo biennio
	Etica della pace. La pace si pensa, si ama, si fa e si spera Il contributo del cristianesimo	Chiara Gubert	Quinto anno
	Si può vivere senza valori? Attualità delle Beatitudini	Diego Laspina	Quinto anno
	Ebrei e cristiani in dialogo nella storia. Un esempio di dialogo interreligioso	Federica Miori	Quinto anno