

Quali supporti informatici per la scuola obbligatoria?

di Marco Beltrametti*

Nel Canton Ticino l'informatica ha fatto i suoi primi passi nella scuola obbligatoria agli inizi degli anni '80. Si è poi sviluppata in forme diverse parallelamente alla trasformazione della tecnologia negli anni successivi. Varie sperimentazioni hanno avuto luogo nel settore obbligatorio e, a partire dalla metà degli anni '90, i computer sono disponibili, pure allacciati all'internet, in tutte le sedi scolastiche, anche se nel settore primario in misura minore rispetto al secondario. I docenti usano l'informatica in modo ricorrente per il proprio lavoro di preparazione e di gestione. La multimedialità e i servizi dell'internet sono fonte di conoscenza, di produzione e di riferimento. La gestione delle sedi, dei docenti e degli allievi si esegue in forme digitalizzate anche se non completamente condivise. Gli allievi utilizzano vari strumenti tecnologici – non sempre in modo confacente – divenuti per loro oggetti d'uso comune.

L'informatica si è dunque integrata nella scuola obbligatoria? La risposta dipende dal punto di vista: da quello gestionale sicuramente; da quello disciplinare, didattico ed etico in misura esigua.

Quali sono le cause di questa scarsa integrazione, quando nei settori pro-

fessionali più disparati, l'informatica non solo si è integrata ma ha anche prodotto notevoli cambiamenti?

Esse sono molteplici. In primo luogo si evidenzia l'*incompleta definizione di un quadro pedagogico* in cui le ICT siano proposte nelle loro sfaccettature: la didattica generale e disciplinare, la definizione del plus-valore che esse apportano, la formazione agli aspetti strumentali ed etici. In secondo luogo l'*incompleta formazione dei docenti* all'impiego delle ICT in classe, formazione che si dovrebbe anche appoggiare a pratiche paradigmatiche nei vari settori (disciplinari, interdisciplinari ed etici). Infine, per una serie di altri motivi che si descrivono succintamente: il finanziamento irregolare per la creazione di contenuti e per l'acquisto di materiale, il ridotto supporto tecnico e soprattutto didattico ai docenti e alle sedi, lo sviluppo ritardato di banche-dati di risorse digitali, la loro indicizzazione, valutazione della qualità e diffusione, l'impiego di opere digitali protette dal diritto d'autore e la sicurezza nella "navigazione" in contenuti potenzialmente pericolosi.

Possiamo quindi concludere che questo cospicuo numero di ostacoli frena una maggiore integrazione delle tec-

nologie informatiche nella scuola obbligatoria. Per questi motivi, a più di venti anni dalla prima apparizione nelle scuole dei computer, malgrado la maggioranza dei docenti ne possiede uno collegato all'internet e gli allievi ne facciano un largo uso nella sfera privata, il mezzo tecnologico è ancora poco utilizzato in classe.

I responsabili dei settori scolastici cantonali e federali, consci di questa insufficiente integrazione, si sono espressi sul tema dell'integrazione delle ICT nella scuola e hanno promosso – a partire dal 2001 – un'iniziativa federale volta a sviluppare in Svizzera una società dell'informazione in cui la scuola integri le ICT¹. In questo contesto il DECS ha ricevuto sussidi per organizzare corsi di formazione per docenti che sarebbero diventati successivamente risorse per i colleghi e per avviare un dibattito sul tema. I sussidi federali hanno permesso all'Alta scuola pedagogica – su mandato della Divisione della scuola – di organizzare questi corsi e altre iniziative, a partire dal 2003².

Ora, essendo terminata la formazione dei docenti, si possono formulare alcune linee direttrici alle quali potersi attenere per i prossimi anni per dare impulso all'impiego pertinente e

Come va il francese nella scuola elementare?

di Maria Luisa Delcò*

Un nuovo programma (2004), nuovi materiali (dal 2003-2004), una nuova modalità di accompagnamento e di formazione continua per gli insegnanti (dal 2004), la necessità quindi di un dispositivo di valutazione per il rinnovamento dell'insegnamento del francese nelle scuole elementari.

Quale prima fase di verifica è stato elaborato un questionario (2005, riproposto nel 2006, sempre per i docenti di terza al primo anno di lavoro con i nuovi manuali) che

riguardava le abitudini sociolinguistiche dei docenti ed il rapporto loro e degli allievi nei confronti del francese.

I dati raccolti permettono di affermare che i docenti sono generalmente soddisfatti dell'esperienza svolta con i nuovi materiali; sottolineano pure un recupero di motivazione nei confronti dell'insegnamento di questa lingua di cultura con un maggior coinvolgimento nella preparazione delle lezioni; ciò si accompagna ad un maggior interesse degli allievi verso i nuovi materiali e ad una partecipazione attiva di buona parte della classe.

In particolare circa l'80% ritiene che l'utilizzo dei nuovi materiali abbia determinato un cambiamento nell'atteggiamento degli allievi verso l'apprendimento del francese e che abbia modificato la pratica professionale.

Altro aspetto interessante riguarda la valutazione dei docenti in relazione alla progressione degli allievi nel corso del primo anno di francese su una scala da "molto buona" a "scarsa". Essa risulta buona in rapporto alla comprensione orale (per l'88%) ed all'espressione orale (per il 72%).

Dopo questo primo giudizio sommario fornito dai docenti di III SE si è ritenuto utile raccogliere ulteriori elementi che permettessero di precisare quale fosse l'evoluzione effet-



Foto TiPress/F.A.

alla riflessione sulle tecnologie nella scuola, con l'obiettivo di attenuare le cause frenanti poc' anzi descritte.

Oltre la fase pionieristica

Da quanto esposto in precedenza, si può affermare – basandosi appunto sull'attuale insufficiente integrazione delle ICT – che non si è ancora superata del tutto la fase pionieristica, nella quale molti progressi sono stati apportati, soprattutto per quanto attiene all'infrastruttura e alla sua gestione; un po' meno per quanto attiene all'implementazione didattica. Con questa affermazione non si vuole naturalmente misconoscere le meritevoli iniziative di singoli o di gruppi di docenti che in modo non generalizzato hanno proposto – e propongono tuttora – attività didattiche interessanti.

Questa fase – lodevole per i risultati ottenuti ma prevalentemente centrata sull'infrastruttura e sulla sua gestione – è ora da superare per far posto a una fase successiva, più consona alle necessità attuali e future, maggiormente ricettiva nei confronti delle ICT dal punto di vista didattico, comunicativo ed etico. Il superamento della fase pionieristica non avviene tuttavia in maniera spontanea ma

deve essere attivato e sostenuto, come dimostrano le esperienze fatte in altri cantoni.

La nuova fase può iniziare poiché i presupposti di base esistono: la disponibilità sul territorio di un insieme di docenti preparati alle varie tematiche da affrontare, un'infrastruttura tecnologica all'altezza delle aspettative, la consapevolezza che le ICT hanno un ruolo importante da giocare a livelli diversi nella formazione e l'emergenza di nuove sfide da affrontare. Pensiamo per esempio all'accresciuta necessità di selezionare o pubblicare risorse digitali disponibili, al sempre maggior ricorso alle tecnologie per la gestione della scuola e alle necessità di formazione strumentale ed etica dei docenti e degli allievi.

Per quanto attiene all'accresciuta necessità di selezionare e pubblicare risorse digitali, ci si riferisce a due

insiemi di informazioni. Il primo inerente a quelle di tipo amministrativo e alla comunicazione asincrona tra i vari operatori scolastici, da centralizzare e ottimizzare, seguendo le linee direttrici dell'e-gouvernement adattate alle esigenze del settore scolastico. Il secondo concerne la disponibilità di informazioni di tipo didattico-disciplinare che permetterebbe ai docenti e agli allievi l'accesso a risorse selezionate e di qualità da utilizzare anche in classe, gestite da esperti o da gruppi di materia e rese disponibili secondo modalità protette.

Dal lato gestionale si sottolinea come sia importante digitalizzare le informazioni inerenti ai docenti e agli allievi in data-base specifici e consultabili secondo modalità protette. Questo ha il vantaggio di rendere disponibili servizi gestionali professionali e di centralizzare i dati, così da essere consultabili in

tiva delle competenze negli allievi: è stata così elaborata una prova somministrata nel maggio 2006.

Come indicato nel Programma di francese, i livelli di competenza relativi al Quadro comune europeo di riferimento per le lingue al termine del ciclo primario risultano:

- A1+ per la comprensione orale e scritta;
- A1 per la riproduzione orale (parlare e conversare).

Nella scelta degli esercizi della prova si è naturalmente tenuto conto di questi riferimenti.

La prova è stata svolta da tutte le 47 classi di IV SE che da due anni utilizzavano il nuovo metodo "Alex et Zoé" (882 allievi); è stato affiancato un campione di confronto con 19 classi di IV che utilizzavano ancora il metodo precedente "La Grande Roue" (369 allievi).

Queste classi sono state scelte nei 9 circondari SE basandosi su criteri geografici e sulla regolarità con la quale veniva svolto l'insegnamento della L2 nel secondo ciclo (3 momenti per un totale di 1h 55' settimanali).

Nel complesso la prova è stata accolta bene dagli allievi e le percentuali di riuscita sono risultate generalmente buone, sempre superiori al 60%.

Riportiamo alcune percentuali di riuscita nelle competenze globali secondo il metodo. Per la comprensione orale,

per quella scritta e per la riuscita globale riscontriamo differenze tra i due metodi, mentre per la ricopiatura il gap è minimo. Per la comprensione orale abbiamo l'82% di riuscita per il gruppo 1 (classi Alex et Zoé) rispetto al 69% per il gruppo 2 (classi Grande Roue); per la comprensione scritta il 76% rispetto al 67%; per la ricopiatura il 79% rispetto al 75% e per la riuscita globale il 77% rispetto al 66%.

In un prossimo numero della rivista l'Ufficio studi e ricerche presenterà i principali dati legati alla prova entrando nel merito anche dei diversi esercizi con alcune tabelle significative.

Il progetto francese, volto a migliorare la qualità dell'insegnamento del francese alle elementari, si avvia verso l'estensione graduale dei nuovi manuali (sarà completata nel 2008). Per la prima volta si è elaborato un programma unico per SE e SM (I biennio) con materiali didattici comuni e un approccio metodologico coordinato grazie anche al ruolo dei docenti SM-coordinatori con la preoccupazione indispensabile di una continuità pedagogico-didattica tra i due settori.

*Direttrice aggiunta all'Ufficio delle scuole comunali

modo top-down (analisi statistiche e visioni macro) e bottom-up (analisi del percorso dei singoli, gestioni personali e di classe/sede), attraverso interfacce e software professionali e pertinenti. Tale processo è peraltro già iniziato a livello ticinese e nei prossimi anni avrà uno sviluppo generalizzato per la gestione di tutti i settori scolastici.

Una tematica importante recentemente emersa riguarda l'educazione all'uso eticamente compatibile degli strumenti tecnologici, educazione che dovrebbe essere appannaggio anche della scuola obbligatoria. Infatti, un utilizzo non consapevole di queste tecnologie conduce a un abuso del mezzo che si traduce in derive legislative negli ambiti della protezione della sfera privata e del diritto d'autore. Questo con conseguenze talvolta gravi per chi è autore o vittima di impieghi non adeguati degli strumenti ICT (di comunicazione e multimediali).

Necessità di un centro competenza ICT

Attualmente chi si occupa di informatica nei settori di scuola obbligatoria offre i suoi servizi nel proprio settore (primario e medio), prevalentemente occupandosi degli aspetti tecnici e gestionali. Gli aspetti didattici sono presi in considerazione ma, non esistendo che scarso coordinamento e ridotta mediazione tra i settori e le istanze scolastiche (esperti, ispettori,

direttori e altri), tale considerazione risulta inefficace.

Inoltre, non è stata finora ancora definita una politica minima di riferimento per quanto attiene all'integrazione delle ICT nella scuola obbligatoria nelle sue sfaccettature, dall'aspetto tecnico a quello didattico, passando per la formazione e la supervisione di progetti. Appare quindi importante iniziare una discussione su come gestire – almeno per un periodo transitorio – gli aspetti legati alla tecnologia, così da affrontare le sfide, dare risposte alle problematiche emergenti e creare una visione condivisa tra tutti gli attori implicati nella formazione scolastica obbligatoria, per meglio mirare all'integrazione delle ICT ai vari livelli.

Una proposta sensata che si invita a studiare consiste nel raggruppare le risorse di personale e di servizi tuttora disponibili per i vari settori in un unico servizio a favore del settore scolastico obbligatorio. Questo servizio dovrebbe occuparsi dell'ambito tecnico e gestionale nonché, soprattutto, di quello didattico, etico e innovativo. Altri Cantoni hanno già proceduto a questo passo con risultati senz'altro positivi, si pensi all'esempio del Canton Friburgo con l'instaurazione dell'apprezzato servizio denominato fritic³.

Essenzialmente il concetto alla base di questa infrastruttura di servizi si dovrebbe basare su tre pilastri: la for-

mazione degli insegnanti (formazione di base, abilitazione, continua e altro), la messa a disposizione di risorse pedagogico-tecniche e di accompagnamento di progetti e la gestione dell'infrastruttura (computer, rete, software).

Per il primo e per il secondo pilastro – formazione degli insegnanti e disponibilità di risorse – si dovranno coinvolgere le persone e i servizi dipartimentali che già oggi si occupano di questo ambito, sviluppando progetti da analizzare/valutare e, se del caso, proporre in modo generalizzato. Per il terzo pilastro, si tratta di ottimizzare il servizio di gestione, centralizzandolo, facendo capo a esperti certificati del settore informatico, dipendenti però da chi coordina la scuola, così da mettere la tecnologia al servizio delle esigenze pedagogico-scolastiche e non viceversa.

Si suggerisce perciò di continuare il dibattito sull'integrazione delle ICT, così da dare indicazioni sia sul superamento dell'attuale fase, sia sulle modalità per unire le varie istanze esistenti in un unico servizio che possa fornire supporto alle varie componenti scolastiche, rispondendo così anche alle direttive emanate a livello federale in materia di ICT e multimedialità⁴.

Concludendo, una risposta alla domanda posta nel titolo "Quali supporti informatici per la scuola obbligatoria?" potrà essere data soprattutto se si supererà l'attuale fase pionieristica, se si darà importanza alle esperienze d'integrazione delle ICT paradigmatiche e se il centro di competenze sopra menzionato potrà operare in un quadro di politica scolastica coerente con gli indirizzi federali e con le necessità formative delle nuove generazioni di studenti.

*Formatore presso l'Alta scuola pedagogica e responsabile del progetto ICT-Si



Note:

- 1 Cfr. l'articolo di "Scuola ticinese" no. 266 "L'offensiva federale e cantonale a favore dell'integrazione delle ICT nella formazione scolastica".
- 2 Cfr. l'articolo di "Scuola ticinese" no. 266 "Integrazione delle ICT nella scuola: i corsi offerti dall'ASP".
- 3 Cfr. per informazioni <http://www.fri-tic.ch>
- 4 Ci si riferisce a "Stratégie de la CDIP en matière de technologies de l'information et de la communication et des médias", 1 marzo 2007, CDPE.