

Scuola media: idee e lavori in corso

4

aprile
2009

- Il docente di classe nella scuola media

Sommario

Il docente di classe nella scuola media 1

Introduzione 2

1. Il docente di classe nella scuola media
ticinese 4

2. Qualche riferimento esterno al
Cantone Ticino 8

3. L'ora di classe 10

4. Il clima scolastico 16

5. L'aiuto all'apprendimento 17

6. Il funzionamento e la conduzione del
consiglio di classe 20

7. La mediazione e la comunicazione
con allievi e famiglie 23

8. Conclusione provvisoria 25

Allegati

Note

Il docente di classe nella scuola media¹

Edo Dozio
2009

Per il mio primo lavoro mi sono ritrovato in un istituto ritenuto difficile, con seri problemi di violenza, nel Dipartimento di Seine-Saint-Denis. Vedevo gli allievi come una specie di branco. Un giorno, gli allievi arrivano in ritardo a lezione in seguito a una lite nel corridoio. Una volta in classe decido di parlare con loro. Istituisco un momento di parola; apprendo che una ragazza della classe è stata vittima di toccamenti. Uno dei ragazzi coinvolti comincia a scusarsi e a piangere... Grazie alla forza delle parole, da branco gli allievi ridiventavano dei giovani che vivono situazioni difficili. Venivano così reinseriti nell'ordine dell'umanità. Per me ormai non c'era più alcun dubbio: bisognava continuare in questo senso. Ma l'istituto scolastico è un luogo dove non si parla.

(A. Dubois)

¹ Il presente testo ha trovato le sue origini nell'ambito dei lavori di implementazione della Riforma 3 della scuola media, in particolare osservando le difficoltà nello sviluppare progetti nell'asse *Gestione della classe, docenza di classe*. Le traduzioni in italiano dei testi in origine in altra lingua sono nostre.

Introduzione

Il testo che proponiamo vorrebbe rendere esplicite le problematiche scolastiche dal punto di vista peculiare del docente di classe ed illustrare la grande varietà di significati che la funzione di docente di classe può assumere. Non pretende né di indicare quale dovrà essere il ruolo del docente di classe nella scuola media, né di risolvere i problemi che la scuola media incontra in questo ambito. Riferendosi ad altri contesti culturali a noi vicini, cercherà pure di mostrare come la difficoltà di assunzione del ruolo di docente di classe non sia propria della nostra realtà e di indicare i principi che anche altrove ispirano il lavoro, difficile ma umanamente arricchente, del docente di classe.

Il tema, o forse sarebbe meglio dire la problematica, del docente di classe, delle sue funzioni, del suo ruolo, viene evocato a scadenze regolari all'interno della scuola media, dai genitori e anche nei mass-media. All'interno della scuola media viene sollevato - per lamentarne la complessità crescente, la difficoltà sempre maggiore per chi si trova ad assumere questo compito - l'aumento della problematicità delle situazioni che il docente di classe deve affrontare e non da ultimo la difficoltà della direzione degli istituti nel reperire docenti disponibili. Per i genitori, il docente di classe è la persona che fa da primo intermediario fra scuola e famiglia; essi chiedono quindi che sia presente e assicuri l'accompagnamento del figlio nel percorso scolastico. All'esterno della scuola e nei mass-media il docente di classe viene citato in genere a proposito degli allievi che pongono problemi all'interno di certi istituti e si chiede allora che questo ruolo di interfaccia fra scuola e famiglia venga potenziato. Nel contempo però vi sono opinioni diverse, anche all'interno della scuola stessa.

- C'è chi vorrebbe che il docente di classe abbia dei limiti di intervento ben definiti e reputa che non tutte le sollecitazioni che riceve siano pertinenti alla sua funzione. Secondo tale visione, il docente di classe dovrebbe essere maggiormente legato al funzionamento della scuola e all'apprendimen-

to delle materie e meno coinvolto nei problemi di ordine sociale, di cui qualcun altro dovrebbe occuparsi.

- C'è invece chi prende atto che alla scuola vengono esplicitamente, o più spesso implicitamente, affidati compiti educativi che in tempi passati erano meno visibili, non esistevano o erano assunti dalla famiglia; oggi li si affida o li si vorrebbe delegare alla scuola come unica istituzione rimasta, nella quale tutti gli allievi passano molti anni della loro crescita. Queste richieste implicite, proprio perché tali, non vengono chiaramente definite e nemmeno sono facilmente definibili. L'allievo arriva a scuola con tutto il bagaglio di quanto ha acquisito nel contesto sociale e familiare, ma anche con i problemi che questo contesto ha lasciato irrisolti. La scuola può ignorare questi problemi? Purtroppo non lo può fare, semplicemente perché per svolgere il suo compito di formazione ha bisogno dell'adesione della persona-allievo e della sua motivazione ad imparare; non lo può fare anche perché spesso questi problemi hanno conseguenze sul piano comportamentale che coinvolgono la scuola stessa.
- C'è infine chi crede che l'assunzione di un ruolo educativo accanto a quello istruttivo sia un compito che la scuola debba assumere collettivamente, cercando la collaborazione delle famiglie. La dinamica della vita d'istituto e il lavoro del consiglio di classe sono fattori che possono influire sull'educazione degli allievi. Il clima interno dell'istituto e della classe sono i primi fattori educativi con i quali l'allievo si confronta; un buon clima è il primo mezzo di contenimento dei vissuti anche problematici degli allievi. In un secondo tempo si tratta poi di prestare attenzione alla persona-allievo, al di là del comportamento in classe o del rendimento scolastico. È un'attenzione che tutti i docenti possono offrire e che il docente di classe può approfondire. Non si tratta di confondere il suo ruolo con quello di un operatore sociale o di un terapeuta poiché basta una posizione di ascolto, di interesse per la persona-allievo e di mediazione, per avere un'influenza positiva sul vissuto scolastico dell'allievo. Il docente di classe non dovrebbe però essere la-

sciato solo in questo ruolo. L'educazione è un'azione sociale, collettiva, che coinvolge tutti i docenti nel loro rapporto con la classe e con i singoli allievi; il docente di classe ha bisogno di sentire che i colleghi e la comunità educante, composta da tutti gli operatori della scuola, condividono le attenzioni per la persona-allievo, e deve sapersi sostenuto nel suo ruolo. La direzione e il docente di sostegno sono poi ulteriori appoggi interni.

Nel 2003 la proposta di Riforma 3 della scuola media sottolineava l'importanza di migliorare il quadro pedagogico generale, ma nella fase di realizzazione non è riuscita a meglio collocare la docenza di classe, né a consolidare le ore di classe. I tentativi di coinvolgere i docenti di classe in esperienze di innovazione o di formazione continua non hanno avuto, per ora, un importante riscontro. In questo documento vengono presi in considerazione anche questi aspetti problematici.

Il primo capitolo - **Il docente di classe nella scuola media** - inquadra il ruolo del docente di classe nella scuola media ticinese. Leggi e regolamenti gli attribuiscono compiti multipli di interfaccia fra scuola, allievi e famiglie, di contatto con i diversi partner, di gestione del consiglio di classe e dell'ora di classe, di disbrigo di lavori amministrativi, ecc. Di fatto è la persona più vicina alle situazioni personali e sociali degli allievi oltre che all'evoluzione degli apprendimenti scolastici. Per gli allievi disporre di una persona di riferimento sulla quale poter contare è essenziale, soprattutto all'inizio della scuola media e nelle fasi critiche di passaggio. L'evoluzione sociale degli ultimi decenni ha influenzato anche le attività del docente di classe, sempre più coinvolto in problemi di motivazione degli allievi, in episodi di conflitto e in situazioni di disagio familiare e sociale. Le competenze acquisite come docente di materia si rivelano insufficienti per assolvere questi nuovi compiti più legati ad attività di ascolto, di mediazione e di organizzazione di progetti pedagogici.

Nel secondo capitolo - **Qualche riferimento esterno al Cantone Ticino** - si dà uno sguardo ai paesi vicini, alla Germania e alla Francia in particolare. La letteratura pedagogica non

ha particolarmente approfondito la funzione del docente di classe. Ogni sistema scolastico prevede figure diverse, non sempre facilmente identificabili o sulle quali poco è stato scritto. Nei due paesi esaminati, il ruolo non è dissimile da quello previsto in Ticino. Le funzioni di interfaccia, di informazione, di accompagnamento nella vita scolastica, di consulenza e orientamento sono comuni ai diversi sistemi.

Il terzo capitolo - **L'ora di classe** - affronta il complesso tema del significato, della funzione e dell'organizzazione dell'ora di classe. Il Piano di formazione della scuola media indica che l'ora di classe è un momento privilegiato di contatto e di dialogo con gli allievi per affrontare i problemi che incontrano nel loro impegno scolastico, per favorire una dinamica di gruppo costruttiva attraverso attività specifiche, per aiutare gli allievi nell'organizzazione dell'apprendimento ed infine per assicurare le attività di orientamento. Negli ultimi anni sono aumentate le difficoltà a trovare docenti di materia che siano disponibili ad assumere il ruolo di docente di classe e che sappiano lavorare con gli allievi con modalità diverse da quelle utilizzate all'interno delle ore di lezione. I contenuti dell'ora di classe vanno pianificati sulla base delle necessità degli allievi e richiedono ai docenti flessibilità e capacità di lavorare in modi variati. C'è chi reputa che questo spazio non venga sempre utilizzato in modo opportuno, chi ritiene che l'ora di classe sia tempo sprecato e chi invece è dell'opinione che sia uno spazio di educazione alla cittadinanza, alla democrazia, alla capacità di rispetto nel dialogo e nel vivere assieme, di promozione del benessere e di prevenzione dei conflitti. Di fronte a un tale panorama di possibili attività, emerge la necessità di una formazione dei docenti che dia loro degli strumenti per far fronte in maniera efficace a questi compiti.

Il quarto capitolo - **Il clima scolastico** - si sofferma sul clima di classe positivo, una delle condizioni affinché un buon apprendimento-insegnamento sia possibile. Il clima deriva dalla dinamica del gruppo-classe, dall'influenza dei diversi docenti che interagiscono con gli allievi singoli e il gruppo, e dal clima di istituto in generale. Comportamenti e disposizioni organizzative e di lavoro congruenti fa-

cilitano un clima tranquillo e disteso, nel quale è possibile per i docenti chiedere sforzi mirati di apprendimento. Se il clima invece è confuso, teso, conflittuale, senza regole condivise, buona parte dell'energia del docente e degli allievi verrà spesa nella gestione delle dinamiche e dei conflitti a discapito dell'insegnamento e dell'apprendimento. Vivere in un buon clima, oltre che essere piacevole, è un modo per imparare che la convivenza sociale è possibile al di là delle differenze personali, sociali, culturali, ecc.

Il quinto capitolo - **L'aiuto all'apprendimento** - affronta il problema dell'insegnare ad imparare, dell'aiuto all'apprendimento. Un desiderio spesso espresso dalle famiglie e dalla società in generale, è che la scuola insegni agli allievi non solamente conoscenze e abilità, ma anche capacità metodologiche, non specifiche dell'una o dell'altra delle materie insegnate, che si applichino a diversi contenuti, che consentano agli allievi di sapersi muovere in maniera adeguata per capire, memorizzare, automatizzare e saper anche utilizzare quanto trattato in classe. La scuola è un tempo per imparare, un momento privilegiato per capire, anche se spesso gli allievi in classe cercano solo di raccogliere le informazioni, demandando alle attività a casa la fase di comprensione e di apprendimento. Un lavoro autonomo di comprensione non è però facile da realizzare e allora si ricorre al genitore o a persone esterne. Insegnare ad imparare è invece un compito che riguarda tutti i docenti e che può trovare nell'ora di classe un momento privilegiato di analisi delle abitudini di lavoro degli allievi e di esplicitazione di procedure utili.

Il sesto capitolo - **Il funzionamento e la conduzione del consiglio di classe** - ricorda dapprima gli scopi del consiglio di classe. All'inizio della scuola media il fine consisteva nella programmazione comune del progetto educativo e formativo degli allievi e della classe. Nei trent'anni di esistenza della scuola media, il ruolo del consiglio di classe si è progressivamente modificato: l'aspetto collegiale si è ridotto, l'attenzione per l'aspetto scolastico è ritornato primario e talvolta le situazioni di alcuni allievi particolarmente problematici ne hanno messo in crisi il funzionamento. Nella letteratura pedagogica si sottolinea la centrali-

tà di questo organismo che dovrebbe fare da collante fra le azioni pedagogiche dei diversi docenti che lo compongono e il quadro dell'istituto. Il bisogno di una coordinazione efficace delle azioni educative e di insegnamento è regolarmente ribadito dagli allievi, ma è anche manifestato dai genitori. Eppure il consiglio di classe incontra parecchie difficoltà ad essere un organismo che raggiunge i suoi diversi scopi, fatica ad andare al di là delle concezioni delle singole individualità a raggiungere una visione condivisa e progettuale. Questa difficoltà la si ritrova anche nelle esperienze al di fuori dei nostri confini.

Il settimo e ultimo capitolo - **La mediazione e la comunicazione con allievi e famiglie** - affronta una delle funzioni del docente di classe che ha subito le maggiori trasformazioni in questi anni. L'atteggiamento degli allievi e dei genitori verso l'istituzione scuola è profondamente cambiato. La scuola è sempre meno istituzione e sempre più vista come un servizio al quale non si chiede tanto un miglior apprendimento degli allievi, quanto una sorta di garanzia di successo, che permetta ai figli le migliori prospettive formative al termine della scuola media. In alcuni casi poi, la scuola si trova confrontata con situazioni sociali fortemente problematiche. L'integrazione degli allievi nella scuola è una tappa importante di un'integrazione e un adattamento alla vita sociale futura. La comunicazione fra scuola e famiglia non è sempre facile. Essere mediatore in situazioni familiari, sociali e culturali a volte molto complesse e difficili, richiede una formazione specifica di cui non sempre il docente dispone, anche se nella scuola media egli può contare sull'aiuto del Servizio di sostegno pedagogico. La funzione del docente di classe quale punto di incontro fra la scuola, i docenti con le loro diverse linee educative e didattiche e il contesto familiare è comunque essenziale affinché scuola e famiglie possano favorire lo sviluppo e l'apprendimento degli allievi nel migliore dei modi.

1. Il docente di classe nella scuola media ticinese

La funzione di docente di classe esiste da pa-

recchio tempo nella scuola secondaria ticinese con lo scopo di essere il riferimento primo, per gli allievi e i genitori, nella relazione con la scuola e i docenti. Il docente di classe svolge anche attività importanti all'interno della sede scolastica, in particolare sul piano amministrativo e nel contatto con gli allievi e gli altri membri dell'istituzione (direzione scolastica e colleghi innanzitutto), eventualmente prende inoltre contatto con i servizi sociali esterni. Strettamente connessa alla docenza di classe vi è l'*ora di classe*, la cui conduzione spetta appunto al docente di classe.

Le basi legali della docenza di classe e dell'ora di classe nella scuola media sono distribuite in varie leggi e regolamenti:

Nella *Legge della scuola del 1° febbraio 1990*, si istituiscono nelle scuole cantonali il consiglio di classe e la funzione di docente di classe quale presidente del consiglio di classe.

Consiglio di classe e docente di classe

Art. 38¹ Nelle scuole cantonali i docenti che insegnano nella stessa classe formano il consiglio di classe.

² Esso è presieduto dal docente di classe.

³ I compiti del consiglio di classe e del docente di classe sono definiti dal regolamento.

Nel *Regolamento della Legge della scuola del 19 maggio 1992*, se ne precisano le mansioni.

Il docente di classe

a) attribuzione

Art. 57¹ A ogni classe delle scuole medie e delle scuole postobbligatorie è assegnato un docente di classe.

² A un docente delle scuole medie e delle scuole postobbligatorie è assegnata, di regola, una sola docenza di classe; nelle scuole per apprendisti allo stesso docente possono essere assegnate, con criteri di proporzionalità, più docenze di classe.

³ Al docente di classe è riconosciuto lo sgravio previsto dalle norme di applicazione.

b) compiti

Art. 58 I compiti del docente di classe sono:

- a) riunire e presiedere il consiglio di classe tranne nel caso di cui all'art. 52 lett. e) del presente regolamento¹;
- b) curare il buon andamento della classe e assicurare i contatti con le famiglie e, nelle scuole per apprendisti, con i maestri di tirocinio;
- c) verificare il carico complessivo di lavoro degli allievi, segnatamente per quanto attiene alle verifiche in classe e ai compiti a domicilio;
- d) valutare i problemi scolastici dei singoli allievi e mettersi a loro disposizione per aiutarli a risolverli;
- e) curare la redazione dei rapporti periodici di valutazione scolastica degli allievi;
- f) collaborare con l'orientatore scolastico e professionale, con il Servizio di sostegno pedagogico e con altri servizi.

Regolamento della scuola media del 18 settembre 1996

Ora di classe

Art. 24¹ L'*ora di classe* è attribuita al docente di classe, il quale ne pianifica le attività sulla base delle indicazioni specifiche contenute nei piani di formazione.

² Nell'ora di classe sono trattati problemi particolari della classe e dell'istituto, temi di interesse degli allievi, temi d'attualità e l'informazione scolastica e professionale.

Allievi e genitori

Art. 31¹ Gli allievi e i genitori hanno il diritto di essere informati sull'insegnamento e sulla vita della classe e dell'istituto. Essi possono esprimere in proposito le loro osservazioni e proposte al **docente di classe** o di materia e al consiglio di direzione.

² Gli organi di rappresentanza degli allievi e dei genitori possono esprimere le loro osservazioni e proposte sul progetto d'istituto, sul regolamento interno e sui documenti di valutazione dell'istituto.

Assemblea degli allievi

Art. 32¹ Le modalità di costituzione del-

l'assemblea degli allievi sono definite nel regolamento interno dell'istituto.

² Il consiglio di direzione, con la collaborazione dei docenti di classe interessati, assicura l'informazione agli allievi e li aiuta a costituire l'assemblea e a farla funzionare.

³ **L'ora di classe** può essere utilizzata per agevolare la costituzione e il funzionamento dell'assemblea.

Interventi e sanzioni

Art. 69 ¹ Le mancanze disciplinari danno luogo, quale primo intervento, a un colloquio chiarificatore ed educativo tra allievi e insegnanti e a un richiamo; in casi di una certa gravità devono esservi associati i genitori, il **docente di classe** e il direttore della scuola.

Quanto previsto da leggi e regolamenti per la scuola media si può riassumere con i seguenti principi:

- Ogni classe ha un docente di classe di riferimento.
- Il docente di classe:
 - gestisce l'ora di classe;
 - cura il buon andamento della classe e assicura i contatti con le famiglie;
 - verifica il carico di lavoro degli allievi;
 - valuta i problemi scolastici degli allievi e costituisce il primo livello di aiuto;
 - cura la redazione dei rapporti scolastici e svolge altri compiti amministrativi;
 - presiede il consiglio di classe ed è incaricato di riunirlo almeno tre volte l'anno al di fuori delle ore di lezione;
 - collabora con i servizi interni ed esterni;
 - viene coinvolto nelle procedure disciplinari se di una certa gravità;
 - beneficia di uno sgravio per i compiti che assume.

In alcuni documenti diffusi dall'Ufficio dell'insegnamento medio successivi alle disposizioni legali sopra riportate, si precisano con altri termini alcuni dei compiti. Nel fascicolo informativo sulla scuola media² si scrive in particolare che:

“il docente di classe è il docente di riferimento per gli allievi e i genitori. A lui ci si può rivolgere per avere informazioni e per

discutere eventuali difficoltà. A sua volta il docente di classe è tenuto a mettersi in contatto direttamente con i genitori”.

Per lo svolgimento delle sue funzioni, il docente di classe dispone anche di un'opportunità di contatto settimanale con la classe nell'*ora di classe*: un'ora settimanale in prima, seconda e quarta media, mezz'ora in terza media (di fatto si tratta di un'ora quindicinale) secondo le disposizioni attualmente in vigore.

“L'ora di classe, diretta dal docente di classe, è un momento dedicato:

- *alla vita della classe e alla risoluzione dei relativi problemi;*
- *al bilancio dell'attività di apprendimento;*
- *ai metodi di studio e di organizzazione del lavoro; alla trattazione di temi d'interesse della classe e di attualità;*
- *all'informazione scolastica e professionale;*
- *alle attività dell'assemblea degli allievi (classi III e IV)”.*

Accanto e attorno alle funzioni del docente di classe citate sopra, ci sono altri ruoli ai quali egli è chiamato a rispondere:

- gestire aspetti amministrativi fra i quali:
 - fornire alla classe tutte le informazioni istituzionali che concernono l'attività della scuola;
 - assicurare la sorveglianza delle assenze degli allievi, la loro registrazione e la verifica delle giustificazioni;
 - organizzare le attività educative e ricreative della classe (uscite, corsi, giornate progetto) e le attività che possono essere coordinate con i genitori;
 - comunicare alla famiglia le informazioni e le disposizioni organizzative sulle attività di istituto o di classe;
 - preparare il consiglio di classe raccogliendo tutte le informazioni necessarie, redigere le sintesi nel rapporto scolastico e condurre la riunione;
- condurre e animare gli incontri del consiglio di classe con i genitori;
- incontrare i genitori di propria iniziativa o su mandato del consiglio di classe;
- garantire la comunicazione e la coordinazione delle informazioni relative agli allievi (della sua classe di riferimento) presso

colleghi, genitori e altre istanze anche esterne alla scuola;

- introdurre gli allievi, soprattutto di prima media, alla vita scolastica, alla sua organizzazione, alle sue regole;
- comunicare con gli allievi a seguito dei consigli di classe;
- coordinare le attività scolastiche proposte nelle diverse materie, in particolare i compiti e le verifiche;
- coordinare i progetti pedagogici destinati agli allievi in difficoltà o in situazione di disadattamento, in collaborazione con il docente di sostegno pedagogico (progetti formativi differenziati);
- partecipare ai gruppi operativi per le situazioni definite "difficili" che coinvolgono allievi della sua classe di riferimento.

Altri ruoli sono assunti con rilevanza diversa a seconda dell'interpretazione data alla funzione dall'istituto o dal singolo docente di classe:

- collaborazione all'orientamento dell'allievo in due momenti chiave della scolarità:
 - in seconda media per la scelta del curriculum per il secondo biennio;
 - dalla terza media, per la preparazione all'orientamento tramite la lettura con gli allievi di testi relativi ai possibili percorsi scolastici/professionali (per esempio "Scuola media e poi...");
 - in quarta media (o prima, se la scolarizzazione di un allievo termina precedentemente) per la scelta formativa successiva alla scuola media: orientamento verso un tirocinio, una formazione a tempo pieno o nei casi più delicati, una formazione preparatoria a una futura attività professionale (pre-tirocinio, formazione biennale,...);
- creazione di un clima di classe positivo, da realizzarsi con attività specifiche all'interno in particolare delle ore di classe, soprattutto all'inizio della scuola media, ma da mantenere negli anni, a maggior ragione se intervengono modifiche nella dinamica del gruppo;
- interventi di mediazione allorché si presentano situazioni particolari riguardanti un allievo, conflitti nella e con la classe o pro-

blemi di relazione fra un allievo o l'intera classe e un docente;

- organizzazione di attività particolari al di fuori delle lezioni regolari, progetti di classe che interessano gli allievi, la loro formazione e il loro futuro (rientrano qui anche le visite a mostre o in azienda, le uscite tematiche di studio o di fine anno scolastico, ecc.).

Il ruolo del docente di classe comprende funzioni diverse, sempre più diversificate e complesse, e diventa particolarmente difficile soprattutto quando tocca la mediazione con gli allievi, le famiglie e i servizi interni quali il Servizio di sostegno pedagogico o l'orientamento professionale, ma anche esterni come i servizi sociali, sempre più coinvolti nelle situazioni degli allievi detti "difficili" o "ingestibili". Nel quadro scolastico ticinese troviamo chi vorrebbe consolidare e potenziare la figura del docente di classe, chi invece vorrebbe che di questi aspetti non legati direttamente all'insegnamento si occupassero possibilmente altri. Nel 1996 il Servizio di sostegno proponeva un primo testo sul docente di classe³; il quale veniva disegnato con competenze più ampie di quelle tradizionali, ma che oggi vediamo corrispondenti a quanto poi la realtà ha richiesto e forse imposto:

"Da sempre la scuola media ha voluto attribuire un ruolo importante al docente di classe. Oggi la scuola sta diventando viepiù complessa e impegnativa sia per i compiti che le competono sia per il funzionamento e l'organizzazione che deve assicurare. Per queste ragioni non si dovrebbe più indugiare: la valorizzazione del docente di classe va messa all'ordine del giorno con priorità."

Fra i compiti che nell'indagine del 1996 i docenti di classe si sarebbero volentieri attribuiti, vediamo le principali dimensioni della funzione che più avanti possiamo ritrovare in altri paesi (vedi Allegato 1). In particolare i docenti di classe auspicavano di poter disporre del saper essere necessario per costituire un punto di riferimento autorevole, essere disponibili e sensibili, saper creare un clima favorevole di crescita sociale e culturale, saper essere mediatori, ecc. I docenti di classe intervistati formulavano anche delle richieste rivolte ai colleghi (di professionalità, collaborazione

e disponibilità), alla direzione (che fosse presente e sapesse assumere le sue responsabilità, che fosse credibile verso i docenti) e ai genitori (che si dimostrassero positivi e collaborativi verso la scuola).

Le funzioni complesse e diversificate del docente di classe sono ancora oggi da esplicitare nel dettaglio e una formazione specifica dei docenti che sono chiamati a questa funzione andrebbe presumibilmente predisposta poiché finora inesistente.

2. Qualche riferimento esterno al Cantone Ticino

Nel sistema scolastico francese, il docente di classe è chiamato *professeur principal*. La sua missione generale è così definita⁴:

"È incaricato dell'accompagnamento, dell'informazione e della preparazione all'orientamento degli allievi. Il compito varia in funzione del grado scolastico delle classi di cui è responsabile; certi livelli, il terzo anno di scuola media e la classe di selezione del liceo, domandano un lavoro di orientamento più importante. [...] Il professore principale rimane pure un legame privilegiato da una parte con le famiglie e dall'altra con l'amministrazione scolastica. È la persona che trasmette le diverse informazioni agli allievi. In modo generale, è a lui che si rivolgono gli allievi per le loro domande sulla loro vita scolastica."

Il ruolo del docente di classe è definito da una circolare del 1993⁵ che lo inserisce in una équipe pedagogica (corrispondente parzialmente al nostro consiglio di classe) la quale è designata come la vera responsabile dell'osservazione del percorso scolastico dell'allievo:

"Le équipes pédagogiques hanno per missione, [...] oltre alla coordinazione degli insegnamenti e dei metodi di insegnamento, di assicurare l'accompagnamento e la valutazione degli allievi, di organizzare l'aiuto al loro lavoro personale⁶. Consigliano gli allievi affinché la loro scolarità si svolga bene e nella scelta del loro orientamento. In seno alle équipes pédagogiques, il professore principale fa la sintesi dei risultati ottenuti dagli allievi. È incaricato di

proporre all'allievo, in accordo con l'équipe pédagogique, gli obiettivi pedagogici e i mezzi che permettono l'elaborazione e la realizzazione del suo progetto personale. La sua attività è posta sotto l'autorità e la responsabilità pedagogica del direttore o del suo aggiunto che presiedono [...] le riunioni delle équipes pédagogiques."

Il ruolo del consiglio di classe / équipe pedagogica è molto rilevante come organismo effettivo di coordinamento ed è così precisato:

"I membri dell'équipe pédagogique sono incaricati dell'accompagnamento individuale, dell'informazione e dell'orientamento degli allievi. In questo quadro, il professore principale assicura il coordinamento dell'équipe. [...] Un'osservazione e un dialogo continuo tra professori, in particolare il professore principale, e l'allievo devono svolgersi sulla sua motivazione, i suoi risultati scolastici e le sue capacità messe in luce con l'aiuto del consigliere in orientamento-psicologo, allo scopo di elaborare un progetto di formazione e di inserimento. Il professore principale ha quindi una responsabilità particolare nell'accompagnamento, nell'informazione e nella preparazione all'orientamento degli allievi. [...] Il professore principale con l'équipe pédagogique svolge regolarmente la sintesi della situazione dell'allievo, associando il consigliere di orientamento-psicologo, l'allievo stesso e la sua famiglia, eventualmente il medico scolastico, l'infermiera e l'assistente sociale.

Queste sintesi regolari permettono di preparare i consigli di classe e contribuiscono a un accompagnamento più personalizzato degli allievi da parte di ognuno dei docenti delle diverse discipline. Se il professore principale è incaricato di stimolare e coordinare le azioni d'informazione per gli allievi, è compito di ogni membro dell'équipe pédagogique, nel quadro della propria disciplina, aiutare gli allievi ad accedere all'informazione sugli studi e sui mestieri."

Ci sembra interessante sottolineare la funzione centrale di coordinamento data al consiglio di classe, un po' come fu nei primi anni della scuola media ticinese. A proposito del ruolo

del docente di classe nell'orientamento scolastico degli allievi si precisa⁷:

"Il ruolo del professore principale è essenziale per gli allievi della classe "terza di inserimento" (Troisième d'insertion). Prende contatto con le imprese per permettere un buon svolgimento degli stages. Fa dei bilanci frequenti con l'équipe pédagogique e i consiglieri d'orientamento-psicologi, in vista di consigliare a ogni giovane la via formativa che sembra più adatta alle sue capacità, alla sua motivazione e ai suoi risultati. Informa ogni allievo sulle possibili vie di formazione. [...]

Il professore principale, in collaborazione con il consigliere d'orientamento-psicologo, partecipa all'organizzazione dell'informazione sulle professioni e le vie di formazione nel quadro dell'elaborazione e dell'applicazione del programma d'informazione dell'istituto. Propone al direttore l'intervento dei rappresentanti delle professioni così come dei docenti e degli allievi del liceo e delle formazioni professionali⁸."

Anche in Francia è prevista l'ora di classe con le seguenti finalità:

"Durante l'anno scolastico, il professore principale ha diritto a un certo numero di ore di vita di classe iscritte nell'orario, allo scopo di preparare un consiglio di classe o di discutere di un problema preciso concernente la classe, ad esempio l'elezione dei delegati di classe. Può pure coinvolgere altre persone (consigliere principale in educazione, consigliere d'orientamento, infermiera scolastica, medico scolastico) in funzione dei bisogni e delle domande degli allievi".

In ambito culturale germanofono, il docente di classe è chiamato *Klassenlehrer* oppure in Austria *Klassenvorstand*. Il docente segue la classe per più anni. Quando questa si suddivide spesso in gruppi di lavoro, il ruolo viene sostituito da quello di *tutor* o di *docente consigliere* (*Beratungslehrer*).

Se in linea di massima i compiti sono analoghi a quelli fin qui elencati, occorre tuttavia precisare che la funzione è stata descritta in modo dettagliato in pubblicazioni talvolta edite da enti privati.

Il docente di classe risulta essere quel docente dal quale ci si aspetta di più in ogni ambito: egli deve avere, ancor più degli altri docenti, spiccate doti umane poiché deve essere, in una certa misura, un modello per allievi e famiglie e rappresenta l'immagine della scuola verso l'esterno. Deve poter mostrare una linea di condotta chiara e coerente, motivare le proprie scelte, essere presente come essere umano, con le sue forze e le sue debolezze, i suoi dubbi ma anche le certezze date dal quadro istituzionale nel quale è inserito, e mostrare modestia, capacità di dialogo e di comunicazione. Egli sa prendere sul serio gli allievi e le loro richieste; nel contempo deve mostrarsi un valido docente di materia.

Il docente di classe è quel docente la cui immagine rimane nella memoria degli allievi particolarmente a lungo, che viene ricordato nel bene e nel male. È una figura di riferimento che ha un ruolo molto rilevante nel creare il clima e lo spirito di classe, soprattutto se ha saputo favorire una fiducia reciproca. Egli è decisivo per il comportamento della classe: quali comportamenti accetta? Quali scuse accoglie? È attento al rispetto della puntualità? Si mostra interessato al funzionamento della classe nelle sue ore di lezione, così come in quelle che la classe passa con i colleghi?

A titolo di illustrazione, riportiamo in sintesi quanto pubblicano sul tema due editori di materiali didattici destinati agli insegnanti tedeschi⁹.

Quattro sono le grandi funzioni del *Klassenlehrer*:

1. È interlocutore per

- a. *gli allievi: è attento agli allievi, prende iniziative nei loro confronti, nota anche piccoli segnali (tristezza, riservatezza, assenze,...), conosce gli allievi anche al di fuori delle ore di insegnamento disciplinare, sa quali relazioni hanno gli allievi con gli altri docenti, ecc.;*
- b. *i genitori: prende iniziative nei confronti dei genitori quando i risultati, gli atteggiamenti, ecc. dell'allievo lo suggeriscono (anche in positivo!), coinvolge i genitori nel lavoro dei figli informandoli sulle attività svolte, instaura un dialogo attorno alle situazioni particolari, offre delle Sprechstunden regolari (ore di presenza per colloqui), ecc.;*

- c. *i docenti del consiglio di classe, per uno scambio regolare delle informazioni;*
- d. *tutti i partner, quale primo mediatore in caso di conflitti interni o con l'esterno della scuola, con i genitori innanzitutto;*
- 2. *è coordinatore delle richieste interne nei confronti degli allievi e delle famiglie (es. compiti,...) e rappresenta gli allievi e le famiglie verso l'interno della scuola;*
- 3. *è amministratore per tutti gli aspetti pratici (assenze e registro, pagelle e comunicazioni, sanzioni), gestisce la cassa di classe e coordina le attività del consiglio di classe;*
- 4. *è educatore nel senso che:*
 - a. *instaura un rapporto privilegiato con ogni allievo;*
 - b. *stabilisce e chiarisce il contratto didattico con la classe e i singoli;*
 - c. *contribuisce a creare un sentimento di appartenenza alla scuola e alla classe, introduce dei rituali rassicuranti,...;*
 - d. *crea dei momenti di incontro;*
 - e. *organizza o coordina le attività o le giornate speciali/progetto, gli stage, le visite all'esterno della scuola.*

Interessante è l'immagine che gli allievi hanno di quello che dovrebbe essere il docente di classe. Gli allievi di classi corrispondenti alla nostra terza media affermano che "mi piacerebbe che il docente di classe":

- *non se la prendesse di fronte a considerazioni critiche;*
- *fosse gentile e cortese;*
- *non facesse differenze fra noi quando dà le note;*
- *reagisse con calma se qualcosa non funziona;*
- *facesse con noi attività quali passeggiate, gite, cinema,...;*
- *ci aiutasse e consigliasse in caso di difficoltà scolastiche;*
- *avesse fiuto per le difficoltà e i problemi personali e se ne occupasse;*
- *tenesse sotto controllo gli allievi che disturbano;*
- *fosse raggiungibile anche fuori dall'orario scolastico via telefono o e-mail;*
- *contribuisse a creare un buon clima e a rafforzare la solidarietà;*
- *non parlasse di noi in aula docenti;*

- *fosse affidabile e prendesse sul serio il suo compito e noi allievi;*
- *ci lodasse pure e ci ritenesse capaci di qualcosa!;*
- *come docente di materia non fosse troppo "rigido" nel senso che non valorizzasse solo i seccioni che ripetono a memoria.*

Riassumendo, le funzioni del docente di classe sono analoghe nei diversi contesti che sono stati esaminati:

- **interfaccia – mediazione fra allievi o classe, famiglia e scuola (portavoce, intermediario, mediatore):**
 - *organizzazione e gestione della documentazione sulla classe e sui singoli;*
 - *aspetti amministrativi e di comunicazione;*
- **informazione:**
 - *iniziale;*
 - *sulla vita scolastica nel corso dell'anno; prima e dopo i consigli di classe (CdC)*
 - *in situazioni particolari;*
- **accompagnamento:**
 - *vita di classe – creazione o rinforzo del clima interno – iniziative di classe;*
 - *dialogo con i colleghi;*
 - *consigli di classe – conduzione;*
 - *dialogo con allievi singoli – consulenza, aiuto, sostegno;*
 - *dialogo con le famiglie – incontri richiesti dalle due parti;*
- **orientamento – consulenza:**
 - *analisi di valutazioni e commenti;*
 - *dialogo con l'allievo sulle scelte curricolari e post-scolastiche.*

Se i compiti organizzativi e amministrativi non pongono di solito problemi particolari ai docenti di classe, gli aspetti relativi all'ora di classe, alla mediazione e alla comunicazione con allievi e famiglie, così come il funzionamento del consiglio di classe possono rivelarsi complessi. Vediamo più in dettaglio questi aspetti e queste funzioni.

3. L'ora di classe

Accanto ai diversi ruoli citati sopra, il docente di classe passa parecchio tempo con gli allievi durante l'ora di classe.

Il Regolamento della scuola media del 18 settembre 1996 – definisce così l'ora di classe:

Art. 24 ¹ L'ora di classe è attribuita al docente di classe, il quale ne pianifica le attività sulla base delle indicazioni specifiche contenute nei piani di formazione.

² Nell'ora di classe sono trattati problemi particolari della classe e dell'istituto, temi di interesse degli allievi, temi d'attualità e l'informazione scolastica e professionale.

Nel Piano di formazione della scuola media¹⁰, le indicazioni specifiche alle quali si fa riferimento nel §1 sono:

"L'ora di classe costituisce una risorsa indispensabile sia per la creazione di un clima di lavoro positivo, sia per consentire all'allievo di trovare un contesto adatto al dialogo e al confronto.

L'ora di classe si presta per elaborare, riflettere e approfondire questioni di carattere trasversale attinenti soprattutto al saper essere e al saper fare, quindi agli ambiti delle capacità di lavoro e di studio (come organizzarsi, come studiare, come utilizzare le risorse) e del comportamento (come conoscersi, come comportarsi, come affrontare i conflitti).

Per il docente di classe essa è un momento di ascolto importante e privilegiato per:

- a) affrontare i problemi che gli allievi incontrano nel loro impegno scolastico;*
- b) favorire una dinamica di gruppo positiva e tesa alla soluzione costruttiva dei conflitti;*
- c) realizzare iniziative che rafforzino l'identità del gruppo-classe;*
- d) contribuire allo sviluppo di adeguate capacità di lavoro e di studio;*
- e) assicurare le attività di orientamento professionale."*

Indicazioni non molto diverse si trovano ad esempio nel Piano degli studi del Canton San Gallo:

- *costruire un clima di classe tramite il dialogo o altri metodi adatti, il che deve rendere possibili la vita comune nella scuola e l'apprendimento;*
- *promuovere le abilità e le capacità, dialogare, prendere decisioni e trarne le conseguenze;*

- *promuovere le possibilità e le capacità di dialogare e tramite ciò promuovere la coscienza delle proprie responsabilità;*
- *organizzare e condurre le attività di classe e della scuola;*
- *consigliare e accompagnare i singoli allievi nelle fasi importanti o difficili della formazione, prendere le conseguenti decisioni, se necessario con un lavoro in comune con i genitori;*
- *informare la classe su tutti gli aspetti importanti di organizzazione e di contenuto del funzionamento scolastico;*
- *coordinare l'insegnamento con il resto del corpo docente.*

L'ora di classe pone nella pratica di tutti i giorni una serie di interrogativi che la rendono un onere talvolta mal vissuto dai docenti e a volte anche insoddisfacente per gli allievi. Fra i problemi che si sentono citare più spesso dai docenti troviamo:

- cosa fare concretamente nelle ore di classe. Le indicazioni programmatiche lasciano molti margini di libertà con la necessità per il docente di sapersi organizzare autonomamente;
- come conciliare gli aspetti organizzativi e amministrativi con un lavoro più centrato sulla relazione con gli allievi;
- come condurre l'animazione del gruppo classe, come intervenire nei casi di conflitti interni o di reclami nei confronti di colleghi docenti (come realizzare l'animazione attraverso per esempio il *Conseil de coopération*);
- come creare, in particolare in prima media, un clima di classe positivo in un gruppo di allievi che all'inizio non si conoscono e che dovrebbe diventare un gruppo di lavoro¹¹;
- di fronte a gruppi che non sembrano porre problemi evidenti, come riempire questo tempo: con la ripresa di parte del programma scolastico? Approfittare di questo spazio per completare lavori non terminati nel tempo di insegnamento disciplinare? Per i compiti? Per ampliare gli orizzonti?;
- quali attività o indicazioni proporre agli allievi affinché si possa "insegnare" loro ad apprendere (richiesta questa molto spesso formulata sia da docenti, sia da allievi). E ancora: come insegnare le dimensioni di

ordine metodologico e di organizzazione (gestione del diario, dei classificatori, dei compiti, dello "studio"; risposta alle indicazioni di lavoro dei docenti), ...

- per quanto concerne i docenti stessi:
 - di quale formazione possono attualmente o dovrebbero disporre per poter assumere questa funzione?
 - di quali strumenti possono disporre per animare l'ora di classe, a quali pubblicazioni far riferimento¹²?

In merito ai contenuti possibili dell'ora di classe, questi dipendono dalle finalità che il contesto scolastico d'istituto si è dato. Tale indeterminazione può suscitare l'impressione che non si faccia niente di interessante o di utile e che si tratti quindi di tempo sottratto all'insegnamento di materia. I problemi e gli interrogativi citati sopra riguardo alla funzione e all'organizzazione dell'ora di classe si ritrovano anche in contesti diversi da quello ticinese¹³:

"I contenuti non sono veramente definiti. I docenti non si sentono necessariamente preparati per l'animazione di un gruppo, funzione questa che va al di là del loro ruolo di "trasmettitori di sapere". Per questo motivo, si rimprovera all'ora di vita di classe di essere una perdita di tempo, di svolgere in modo piuttosto sterile il ruolo di muro del pianto o di diventare un luogo non sempre gestibile per regolare dei conti, quando non viene utilizzata ancora più semplicemente per terminare una lezione o il programma."

"L'ora di classe è quel tempo particolare che permette agli allievi di esprimersi sulla vita della classe, sulla vita dell'istituto, di fatto sulla loro vita. Suscita entusiasmi quanto reticenze. Certi vi vedono un quadro utile per appianare le tensioni, gestire i conflitti, aiutare ognuno a trovare il proprio posto nella scuola. Altri invece temono il suo aspetto di spazio di sfogo, criticano la mancanza di strutturazione, la sua inutilità. Questa ora che scambussola l'ordine delle lezioni tradizionali non è sempre facile da utilizzare. Eppure i problemi di inciviltà, di violenza, di demotivazione che colpiscono l'istituzione scolastica possono

trovarvi uno spazio di mediazione e di prevenzione."

A proposito della definizione dei contenuti dell'ora di classe, riportiamo quanto scrive François Dubet, sociologo dell'educazione, che è uno degli autori del rapporto «*Le Collège de l'an 2000*» nel quale si preconizzava lo sviluppo dell'ora di classe. Gli obiettivi prioritari che lui indicava erano quelli di creare uno spazio di parola per gli allievi, istituire delle relazioni fondate su una maggiore fiducia con i docenti, il tutto inserito in un contributo all'apprendimento della democrazia, alla prevenzione della violenza, alla promozione del rispetto reciproco¹⁴.

"L'ora di classe offre uno spazio agli allievi affinché possano effettivamente parlare della loro vita a scuola, dei loro problemi scolastici e anche dei problemi di violenza, di racket, di rumore e di disturbo. Ci vuole della disciplina a scuola, alla scuola media, al liceo, ma questa sarà tanto più giusta e applicata quanto gli allievi avranno il sentimento che essa è giustificata. E se si vuole che sia giusta, bisogna che loro possano parlarne. Questo affinché imparino ad avere fiducia nei docenti e che a loro volta i docenti siano coscienti di questi problemi."

Quale esempio più concreto e dettagliato di quanto può essere svolto nell'ora di classe, riportiamo nell'Allegato 2 una scheda, destinata alla popolazione liceale, ma valida in buona parte anche per il Collège – scuola media, prodotta dal CEPEC, *Centre d'études pédagogiques pour l'expérimentation et le conseil* di Lione. Anche alcune scuole medie ticinesi hanno promosso attività sul tema dei conflitti, del bullismo, dell'alfabetizzazione emotiva¹⁵. Fra le difficoltà che incontra l'ora di classe, vi è la questione dei limiti del ruolo del docente, della sua formazione ai compiti educativi e della difficoltà del docente ad assumere un ruolo diverso da quello di insegnante di materia. Ancora Dubet:

"Quando si è trattato di introdurre l'ora di classe, dei docenti e i loro rappresentanti che l'avrebbero voluta facoltativa hanno manifestato delle reticenze. Si è sentito affermare che così facendo si sarebbe usciti dal ruolo tradizionale di docente, che non erano psicologi, che non faceva parte della

nostra cultura. Ora, al di fuori delle frontiere del nostro paese, nella maggior parte dei paesi anglosassoni, in Germania, nei paesi scandinavi, il compito educativo dei docenti è una dimensione scontata. Far imparare agli allievi ad esprimersi sui problemi che incontrano è secondo me parte integrante del mestiere di insegnante."

In un momento come quello attuale, particolarmente sensibile riguardo ai rapporti sociali, alle carenze nella capacità di giovani e adulti di relazionarsi con gli altri, ai fenomeni di bullismo, prevaricazione e violenza, l'ora di classe dovrebbe essere vista come uno spazio utile dal punto di vista degli obiettivi educativi. In alcune realtà francesi (*zones sensibles*) si conoscono questi problemi da più tempo. Il tema dell'imparare a vivere e ad apprendere assieme nella diversità è così affrontato nel testo di Dubet:

"Certamente l'ora di classe non costituisce una panacea e può rivelarsi uno strumento da utilizzare con cautela se il clima di istituto è particolarmente teso. Ciononostante, numerosi temi quali il ruolo dei delegati di classe, la preparazione del consiglio di classe, delle azioni di prevenzione o ancora dei lavori sull'orientamento vi sono affrontati in modo proficuo. Gli insegnanti che padroneggiano questo strumento (alcuni da parecchi anni) ne rilevano con forza i benefici: un miglior clima di classe, un riscontro positivo sulle proprie pratiche, allievi maggiormente coinvolti negli apprendimenti. È come se imparare a vivere meglio assieme permettesse di meglio imparare assieme. L'apprendimento non è d'altronde assente dall'ora di classe; è presente sotto forma di apprendimento della cittadinanza (esprimere le proprie idee, confrontarle in modo regolato), della democrazia (cercare di far emergere, in modo negoziato, opinioni e proposte), della vita in comune (riflettere con gli altri su sé stesso, sul proprio atteggiamento, sul futuro). In effetti, l'ora di classe appare come un momento cerniera della vita scolastica nel quale l'individuo si confronta con il gruppo, gli allievi stringono relazioni diverse con le persone-adulti, la classe incontra l'istituto; un momento quindi nel

quale si incrociano educazione e istruzione."¹⁶

Un'efficacia chiara è riconosciuta alle attività di prevenzione degli atti aggressivi e alla possibilità di dare uno spazio di parola ai sentimenti vissuti:

"Penso che [...] questa relazione (di causa-effetto tra dare la parola agli allievi e una migliore regolazione dei conflitti) appaia a tutti in modo evidente. L'inerzia deriva piuttosto dal fatto che i docenti si limitano alla trasmissione disciplinare. Eppure, che sia durante un corso magistrale o meno, l'insegnamento è un mestiere di relazione con gli allievi. La gestione di queste relazioni non dev'essere affidata ad altri. I problemi di disciplina sono anche dei problemi di fiducia personale, di mutua comprensione. Gli allievi devono poter dire che non colgono quello che viene chiesto loro, che non hanno il tempo di svolgere i compiti, che vengono maltrattati da certi compagni all'uscita di scuola,..."

Le modalità comunicative dell'ambito didattico divergono da quelle efficaci nella relazione di ascolto o nel dialogo con un gruppo di allievi su temi della quotidianità o della loro vita personale e sociale. Nella relazione didattica il contenuto è ben definito ed è il docente che ne controlla le modalità di trasmissione. La sua azione comunicativa didattica tende a influenzare l'allievo affinché faccia proprio quello specifico contenuto d'insegnamento. Nel dialogo non didattico dell'ora di classe o del colloquio con un allievo o la famiglia, non ci si può porre in posizione di influenza, di trasmissione. Si tratta di porsi in posizione di dialogo, ponendo attenzione all'ascolto dell'altro senza talvolta poter prevedere di quale contenuto si andrà a discutere, e senza poter disporre necessariamente di una soluzione per gli eventuali problemi.

Daniel Mercier è un formatore¹⁷ che ha aiutato un certo numero di docenti a condurre l'ora di classe:

"Ciò che è in gioco nell'ora di classe interroga costantemente la pratica professionale. E questo è senza dubbio l'aspetto più importante. Questa situazione porta ad interrogarsi sulla dimensione relazionale del mestiere di insegnante, a lavorare sull'animazione del gruppo. Oggi, se il docente

non ha tali competenze, mi pare difficile che possa assumere il suo compito nel dovuto modo. Questo aspetto è spesso negato quantunque l'insegnante vi sia quotidianamente confrontato. Ne deriva l'interesse di riflettere sulla propria pratica professionale."

Il ruolo dell'animatore è diverso da quello dell'insegnante, ma nonostante il cambiamento di prospettiva che richiede, non è impossibile da assumere:

"Il docente animatore dell'ora di classe non è, come lo vedono ogni tanto gli allievi, una specie di mago che può risolvere tutti i problemi. Egli non deve, in nessun caso, dare sempre una soluzione ai problemi posti. Il pericolo principale, in questa situazione, sarebbe di mettersi troppo al posto degli allievi o ancora di ricercare una loro complicità. Se in quel momento non siamo più degli insegnanti, restiamo pur sempre degli adulti di riferimento."¹⁸

Le funzioni di animatore-coordinatore del docente di classe si possono riassumere nel seguente modo¹⁹:

- **"Essere garante delle regole e dell'autorità.** Non deve lasciar dire qualsiasi cosa, deve essere chiaro sulle aspettative.
- **Saper ascoltare ciò che gli allievi hanno da dire,** senza necessariamente commentare o rispondere. È importante a questo proposito prestare attenzione a non escludere nessuno. Se un allievo si mette in disparte, è utile chiedergli lo stesso la sua opinione e, se del caso, fargli esprimere il suo rifiuto di partecipare.
- **Sapersi cancellare** per attenuare il proprio ruolo di professore, [...] e dare così agli allievi l'occasione di esprimersi il più liberamente possibile.
- **Guidare gli scambi,** aiutare a riformulare gli interrogativi e le critiche degli allievi. L'animatore gioca il ruolo di mediatore affinché le raccomandazioni, le opinioni emergano da decisioni collettive.
- **Conoscere il proprio margine di manovra:** deve sapere che non è possibile rispondere e dare una soluzione a tutte le domande sollevate dagli allievi. L'essenziale è che siano stati ascoltati.
- **Non andare al di là dei propri compiti:** egli non deve giocare allo "psi", se non ha

una competenza specifica nel campo. Non dimenticare che lo scopo è la regolazione dell'insieme e non di casi singoli."

Il ruolo di docente di classe implica l'assunzione di una serie di atteggiamenti diversi da quelli richiesti dall'insegnare e comporta anche alcuni aspetti che possono apparire rischiosi. Le difficoltà possono nascere dal confronto con situazioni critiche. Due sono gli aspetti più ricorrenti: essere confrontati a problemi personali degli allievi o a critiche rivolte ad altri docenti. Ai docenti animatori dell'ora di classe, Dubet fornisce i seguenti consigli.

"Qualora sorgessero gravi problemi nei rapporti personali, si può dire all'allievo che se ne parlerà con le persone competenti. Altrimenti la situazione sarebbe paradossale: si vorrebbe che gli allievi parlassero della scuola, ma non dei colleghi! Mi ricordo di consigli di classe nei quali, dal momento in cui dei delegati, senza aggressività alcuna, ponevano delle questioni in fondo abbastanza banali quali la mancanza di tempo o un eccesso di lavoro, tutto si bloccava. "Non siamo qui per giudicare i colleghi", veniva loro detto. Se la signora M. è sempre in ritardo, se le lezioni del signor D. non sono comprensibili, bisogna che un momento o l'altro questo venga detto. Se ne colgono bene le conseguenze: se i docenti cominciano a parlare con gli allievi, bisognerà pure che comincino a parlare anche fra di loro."

Mercier, a proposito delle critiche che potrebbero essere rivolte a colleghi, propone:

"Può succedere che nel corso di un'ora di classe, un collega sia messo in causa dagli allievi. Come reagire? L'animatore (docente di classe) non può lasciare che venga detta qualsiasi cosa e deve restare intransigente su certi punti. Occorre ben sottolineare che l'ora di classe non è l'ufficio dei reclami infondati e soprattutto non è il luogo nel quale attaccare un insegnante con l'approvazione di un altro. Detto questo, rifiutare completamente di ascoltare rischia di rompere il rapporto di fiducia. Inversamente, un ascolto troppo compiacente può essere interpretato come un accordo. Si tratta quindi di essere vigilanti,

di restare il più neutri possibile, di portare gli allievi a riflettere sul proprio comportamento, di far loro riformulare la lamentela in una forma verbale accettabile per tutti ed elaborata in comune, eventualmente sollecitando la posizione di ognuno. In seguito si può:

- *intervenire presso il collega interessato, con diplomazia beninteso, proteggendo anche le proprie "fonti di informazione";*
- *orientare verso una presa a carico dei loro problemi rinviando gli allievi (o i delegati) al collega messo in causa affinché regolino loro stessi la disputa. Spiegare come presentare le loro preoccupazioni all'insegnante, senza aggressività, con la volontà di migliorare il lavoro;*
- *invitare il collega all'ora di classe. È necessario che il docente di classe o il segretario della riunione ripeta oralmente, in chiusura di discussione, le decisioni prese per migliorare la situazione.*

Vi può essere una soluzione ancora più radicale che proibisce ogni messa sotto accusa degli assenti (allievi e professori)."

L'ora di classe ha scopi diversi, fra i quali l'approfondimento della capacità di relazionarsi con gli altri e della capacità di comprendere come funzionano le relazioni sociali, educando alla parola, alla democrazia, alla regolazione dei conflitti. Tutto ciò è complementare all'attività scolastica poiché nel contempo si contribuisce al miglioramento degli apprendimenti grazie alla creazione di nuove condizioni di vita nella scuola. Cosa offre l'ora di classe che non offrono le normali lezioni? Daniel Mercier, che ha formato docenti nella conduzione dell'ora di classe, afferma:

"L'ora di classe ci pare offrire un quadro propizio allo sviluppo di pratiche difficili da mettere in atto in altri momenti, come l'espressione individuale e soprattutto collettiva degli allievi, come il lavoro di regolazione del gruppo e della classe. A differenza delle lezioni tradizionali, permette anche di affrontare tutto quanto concerne la vita istituzionale, il consiglio di classe, il ruolo dei delegati, e di trattare il tema

dell'orientamento con anticipo e non solo al momento delle scadenze.

Inoltre, l'ora di classe è un luogo di mediazione fra le esigenze dell'istituzione e il mondo dell'adolescenza, tra le costrizioni del gruppo e le aspirazioni dell'individuo. In effetti, non sta solo all'individuo andare verso l'istituzione, ma sta anche all'istituzione andare verso l'individuo."

Uno dei problemi spesso citati, e confermato dai docenti anche nel nostro contesto, è la necessità di una formazione alla conduzione dell'ora di classe. Il problema della formazione dei docenti ad assumere un ruolo diverso da quello dell'insegnare è così evocato in Francia:

"Può sembrare un giudizio severo, ma direi che, se un docente di classe che conosce bene gli allievi ha bisogno di una formazione per parlare con loro al di fuori delle lezioni, il problema è grave.

Non mi pare così difficile scambiare opinioni durante un'ora con la propria classe sui temi del vissuto scolastico, stabilire un ordine del giorno con gli allievi, ordinare dei problemi, rispondere loro senza necessariamente avere una formazione specifica che fisserebbe le norme di come farlo. Questo richiede, è vero, la capacità di ascolto, di autorità, di dare la parola, di fare in modo che gli allievi si capiscano. Ma dalla scuola bisogna poterselo aspettare."

Mercier si chiede se è possibile condurre delle ore di classe in un istituto se nell'istituto non esiste anche un lavoro di équipe fra gli insegnanti. La collaborazione e il sostegno dei colleghi nei confronti del docente di classe sembrano fondamentali; talvolta si assiste però al fenomeno contrario, cioè alla delega al docente di classe di tutti i problemi che possono emergere. La formazione intesa come assistenza ai docenti di classe nel corso dell'anno si è rivelata molto utile nell'esperienza francese. Per quanto concerne i contenuti di una formazione, vengono citati i seguenti aspetti:

"Tempo per raccontare, di scambio, di analisi, nel quale si approfondiva una situazione. Facevamo del "su misura" su l'una o l'altra delle domande poste. C'erano anche momenti relativamente brevi di chiarimento teorico quando era necessario. Poi si

progettavano le riunioni successive: i contenuti, lo svolgimento, l'elaborazione di una metodologia e delle schede che servivano da supporto. [...] I dispositivi di formazione hanno interesse a ispirarsi a questo modello: giungere a collegare in modo solido i momenti di formazione con i momenti di accompagnamento del lavoro reale. È la sola maniera di lavorare che abbia una reale efficacia."

4. Il clima scolastico

La creazione di un clima di classe positivo, propizio all'apprendimento e quindi facilitante l'insegnamento è pure una delle funzioni dell'ora di classe. Cosa sia il clima e come lo si possa valutare è un tema attorno al quale esistono posizioni diverse:

"Si può qualificare ciò che il linguaggio comune chiama "clima scolastico" per esempio attraverso una metafora con le condizioni meteorologiche, il che rinvia a immagini di depressioni, anticiclone, tempo variabile, bel tempo, ecc. Gli istituti scolastici vivono anch'essi queste stagioni, questi momenti di instabilità e di calma, ma spesso non ne conoscono le cause o piuttosto le mettono in relazione linearmente con elementi puramente congiunturali.

Un primo modo di affrontare il clima, in relazione con la legge, i regolamenti e la norma sociale che determinano i valori e il senso di quanto dispensa la scuola, così come la sua organizzazione e il suo funzionamento, consiste nel considerare che il rispetto di questi principi è intrinseco a un clima ideale. I diversi gradi di clima si costruiscono allora su una scala implicita che va dal non rispetto episodico fino alla trasgressione passando dalla permanenza dei comportamenti anomici, non organizzati. In questo ordine di idee, il clima scolastico è in gran parte costruito e si stabilisce sul terreno delle proibizioni, delle punizioni e delle sanzioni positive e negative."²⁰

Una seconda possibilità è definire il clima di classe considerando gli elementi concreti che organizzano la vita della micro-società classe

o dell'istituto scolastico. Janosz²¹, che ha approfondito il tema e ha pure creato uno strumento di valutazione del clima istituzionale (ripreso in Ticino nel progetto di autovalutazione degli istituti scolastici), afferma che un buon clima scolastico predispone agli apprendimenti scolastici e sociali, incoraggia e sostiene la partecipazione dei docenti e degli allievi alla missione educativa della scuola. I seguenti aspetti sono indicati come qualificanti per un buon clima in un ambiente con scopi socio-educativi:

- clima relazionale: buona intesa fra le persone, cioè calore dei contatti interpersonali, rispetto fra gli individui e sicurezza del sostegno altrui;
- clima educativo: la scuola è luogo reale di educazione, cioè rivolto alla riuscita degli allievi e al loro benessere, dispensante una buona educazione; il clima educativo ne mette in valore il significato e favorisce l'attribuzione di senso agli apprendimenti;
- clima di sicurezza: ordine e tranquillità dell'ambiente rivelati dal sentimento di sicurezza e di fiducia delle persone e dal basso sentimento di rischio;
- clima di giustizia al quale gli allievi sono particolarmente sensibili: equità delle regole, loro applicazione giudiziosa e sentimento che è il comportamento che viene sanzionato e non la persona;
- clima di appartenenza, sentimento di partecipare a qualcosa di comune: sentimento di fierezza di appartenere a quell'istituto, luogo di vita ritenuto importante per sé, adesione ai valori prevalenti nell'ambiente.

L'attuazione di un clima favorevole all'apprendimento si realizza necessariamente attraverso delle pratiche educative congruenti. Le dimensioni in gioco sarebbero: il sistema di inquadramento degli allievi, la gestione dei comportamenti, le pratiche di insegnamento, la percezione degli adulti della capacità di riuscire e della motivazione degli allievi, le attività parascolastiche, l'aiuto agli allievi in difficoltà, il coinvolgimento dei genitori, l'accessibilità agli strumenti per intervenire nelle situazioni di crisi, la leadership e lo stile di gestione della direzione, la responsabilità e la fiducia che la direzione manifesta verso i docenti e verso l'innovazione nella scuola.

Nella Svizzera tedesca, un progetto sul *Schulklima* ha permesso a J.-C. Vuille del *Gesundheitsdienst* della città di Berna²² di caratterizzare un buon clima di una scuola come:

- sentimento di appartenenza del corpo insegnante alla scuola-istituto;
- interesse verso la propria scuola;
- coinvolgimento nel lavoro;
- lavoro in comune;
- apertura e fiducia della/nella direzione;
- coinvolgimento della direzione nella promozione della qualità;
- professionalità dei docenti;
- competenza sociale della direzione.

La creazione di un buon clima interno alla classe e all'istituto è uno strumento che può migliorare l'efficacia dell'insegnamento e permette che quest'ultimo avvenga in condizioni sentite come favorevoli anche dai docenti e dagli allievi. Una recente ricerca universitaria²³ ha messo in luce come:

"[...] un buon clima scolastico dà luogo a:

- sentimento di minor stress;
- maggiori soddisfazioni verso la scuola;
- percezione di minor violenza;
- migliori prestazioni scolastiche."

Viene pure rilevato come, anche presso i docenti, un buon clima scolastico crea maggiore soddisfazione e una percezione di minor violenza all'interno della classe e dell'istituto. I docenti ritengono però il clima interno più positivo di quanto non lo ritengano gli allievi. La creazione attiva di un clima positivo risulta molto rilevante:

"Il clima scolastico gioca un ruolo non indifferente nel buon funzionamento della scuola. Per esempio, un istituto nel quale ci si sente in sicurezza, trattati in modo equo, nel quale si può contare sull'aiuto degli altri e nel quale l'accento è messo su un insegnamento di qualità, ha molte probabilità di avere al suo interno individui soddisfatti, e inoltre di suscitare prestazioni scolastiche superiori. I direttori, gli insegnanti e gli allievi devono dunque fare di tutto per conservare o creare un clima scolastico positivo."

Più difficile è indicare in breve come giungere ad un buon clima di classe e quali strumenti e strategie sia utile adottare per svilupparlo²⁴.

Di primaria importanza è la coerenza degli atteggiamenti e dei comportamenti degli adulti, così come la coerenza e la precisione delle richieste verso gli allievi. Il rispetto delle regole implicite di convivenza sociale sono il primo passo, rispetto che va richiesto tanto agli allievi quanto agli adulti. Le indicazioni espresse dagli allievi sui fattori favorevoli al benessere emerse ad esempio dal progetto ticinese "Star bene a scuola, è possibile" sono interessanti da ricordare²⁵:

"Per star meglio a scuola si dovrebbero migliorare alcuni aspetti didattici quali, nell'ordine, consegne più chiare da parte dei docenti e maggior aiuto su come fare gli esercizi e su come studiare, lezioni più variate, fare meno lezioni ma più lavori di gruppo nei quali si produca qualcosa di concreto, meno compiti a casa e più lavoro in classe, poter essere più responsabili ed essere meno controllati ed infine avere meno prove con nota ma più esercizi in classe durante le normali lezioni".

Gli allievi mettono quindi l'accento non tanto, come qualcuno si sarebbe forse aspettato, su una richiesta di maggior facilità, quanto su una richiesta di maggior efficacia didattica relativa all'insegnamento e all'apprendimento. Qualità di vita derivante dal clima di classe e qualità didattica sono molto legate anche nel vissuto degli allievi, il che equivale a dire che un docente che cerca di essere vicino agli allievi nel far apprendere ha già creato una parte del buon clima.

La comunicazione didattica rispettosa dell'interlocutore è educazione alla relazione ed è anche un mezzo che favorisce il coinvolgimento nell'apprendimento. L'interesse che il docente è chiamato a mostrare verso l'allievo può – o meglio dovrebbe – manifestarsi sia sul piano dell'apprendimento (interesse che l'allievo apprenda e raggiunga gli obiettivi), sia per la persona-allievo nella sua globalità. Si parla in questo caso della creazione di una relazione empatica.

5. L'aiuto all'apprendimento

Un desiderio spesso espresso da allievi e famiglie riguardo all'ora di classe è che questa contribuisca all'apprendimento, all'imparare

ad apprendere, all'organizzazione delle attività di apprendimento al di fuori del lavoro scolastico, di solito chiamate genericamente "studio". È dagli anni '70 che si chiede alla scuola di andare oltre lo studio mnemonico e l'esercizio meccanico per accedere ad apprendimenti con un alto valore di trasferibilità. Si insisteva allora sull'importanza dell'aiutare ad imparare, dell'"*apprendre à apprendre*", "*lernen lernen*" e "*how to learn*". Nei decenni successivi si è visto come non esista un metodo unico per imparare e nemmeno per insegnare ad imparare. Una distinzione è stata fatta da diversi autori su uno dei fattori più sensibili nel permettere di trovare "il metodo di studio" valido: gli stili e le modalità individuali di apprendimento.

Burns già nel 1971²⁶ affermava con i suoi postulati:

Non ci sono due allievi che progrediscono alla medesima velocità.

Non ci sono due allievi che sono pronti ad imparare nel medesimo momento.

Non ci sono due allievi che utilizzano le medesime tecniche di studio.

Non ci sono due allievi che possiedono il medesimo repertorio di comportamenti.

Non ci sono due allievi che possiedono il medesimo profilo d'interesse.

Non ci sono due allievi che sono motivati per raggiungere gli stessi scopi.

Più recentemente Gardner ha formulato la teoria delle intelligenze multiple, presenti in forme diverse negli individui: intelligenza linguistica, logico-matematica, spaziale, corporeo-cinestesica, musicale, sociale e intrapersonale (alle quali ha aggiunto successivamente anche l'intelligenza esistenziale e quella naturalistica).

Senza pretendere di riuscire nel compito ovviamente arduo di dare indicazioni valide per tutti i soggetti, viste le differenze fra le persone-allievi negli stili di funzionamento cognitivo, nelle strategie di apprendimento, di studio o di esercitazione, ecc., tentiamo comunque di proporre alcune considerazioni che possono ispirare il docente nel contesto scolastico.

Un punto di riflessione interessante è dato dalla definizione di apprendimento del "Ministero canadese dell'educazione e della formazione dello stato dell'Ontario"²⁷.

"Apprendere, è acquisire delle conoscenze e un saper-fare, ma anche dei valori.

Apprendere, è porre delle domande e procedere a un concatenamento di idee.

Apprendere, è fare degli sforzi e imporsi una disciplina.

Apprendere, è saper utilizzare le conoscenze, gli atteggiamenti e i valori che si posseggono.

Apprendere, è acquisire delle conoscenze, ognuno alla sua maniera e ognuno al suo ritmo."

Per raggiungere questi ambiziosi obiettivi è però necessario che nel corso dell'apprendimento disciplinare di saperi e saper-fare specifici si raggiunga il livello della competenza e avvengano anche apprendimenti di competenze trasversali, comuni cioè a più discipline. Il Piano di formazione della scuola media dà indicazioni in questo senso.

Affinché si stimolino apprendimenti metodologici con un valore trasversale, è necessario che nel corso dell'apprendimento gli allievi vadano oltre il livello della memorizzazione e dell'automatizzazione grazie a un maggior coinvolgimento cognitivo e metacognitivo.

Nel 1992 Merieu e Develay scrivevano²⁸:

*" [...] si è troppo spesso confuso il **desiderio di sapere** - che, senza dubbio può essere considerato come costitutivo dell'uomo che cerca di scoprire il mistero delle sue origini - con il **desiderio di imparare** - che suppone che si sospenda, per un momento almeno, l'impazienza del desiderio di sapere per prendersi il tempo di imparare [...] E l'educazione scolastica, fino all'entrata nella "maturità", sarebbe precisamente questo "tempo per imparare."*

Più concretamente, per il docente si tratta quindi di saper formulare richieste che portino gli allievi a raggiungere questi livelli di profondità o di astrazione e di saper indicare con quali procedure mentali si possano risolvere le situazioni-problema proposte. La questione non si pone tanto per quegli allievi che sono già molto dinamici, fiduciosi e autonomi nel loro funzionamento mentale, ma soprattutto per gli allievi che si trovano da tempo in situazione di difficoltà o di perdita di fiducia. Nel testo del 1996 del Servizio di sostegno pedagogico della scuola media già citato, si

proponeva che una parte di questo lavoro sulle metodologie di lavoro potesse essere compito del docente di classe in coordinazione con gli altri docenti:

"La costruzione di capacità di lavoro e di studio adatte all'elaborazione dell'informazione nell'ambito scolastico è uno dei problemi che più merita attenzione. È noto che il disadattamento trova terreno molto fertile nelle difficoltà degli allievi sul piano dell'organizzazione, delle tecniche di studio, delle strategie di lavoro e di riflesso, delle risorse metacognitive. Il problema è sovente aggravato dal fatto che gli insegnanti si aspettano una preparazione metodologica di buon livello. Occorre tenere presente che questa problematica è estremamente complessa in quanto investe non solo le tecniche di studio e di lavoro degli allievi, bensì tutto il processo di elaborazione dell'informazione così come si presenta nelle attività di insegnamento e apprendimento. Questo fa sì che, in linea di principio, siano da considerare tanto gli aspetti cognitivi sul fronte degli allievi quanto quelli più prettamente didattici su quello degli insegnanti.

Anche in questo ambito il docente di classe può opportunamente coordinare gli sforzi dei docenti di materia per migliorare le capacità degli allievi. Lo può fare tra l'altro:

- *promuovendo una definizione comune delle abilità richieste agli allievi;*
- *svolgendo attività specifiche e mirate nell'ora di classe, ev. in collaborazione con il docente di sostegno pedagogico;*
- *sollecitando i colleghi ad assumere e svolgere attività ed esercitazioni specifiche."*

Oggi distingueremmo due livelli diversi di intervento, il primo oggetto di lavoro del docente di classe, il secondo invece da chiedere necessariamente a tutti i docenti.

Il primo livello dell'aiuto metodologico all'apprendimento è la raccolta, l'analisi e l'eventuale modifica delle condizioni generali nelle quali l'atto di apprendimento dell'allievo avviene, in classe, ma soprattutto al di fuori delle attività di classe. Si tratta di:

- esaminare con gli allievi se quando "studiano" mirano a una prestazione verificabile a breve termine (lavoro scritto per es.) tramite le strategie classiche del ricordare, memorizzare, rileggere, ripetere, ecc.; oppure se il loro apprendimento si realizza indipendentemente dalla ricerca di un risultato a breve termine. Solo in quest'ultimo caso l'allievo si può permettere di mirare alla comprensione, di cercare di conoscere, capire, di dare una organizzazione mentale a un campo disciplinare, a concetti, ecc. Severi a proposito delle strategie usate dagli allievi scriveva:

"[...] le strategie che gli studenti imparano a impiegare nei compiti scolastici sembrano a volte tali da sovvertire, anziché favorire, l'apprendimento a scuola. Si tratta di strategie funzionali al raggiungimento di mete a breve termine connesse a specifici compiti scolastici [...] ma queste strategie risultano fallimentari per mete di apprendimento a lungo termine, quali imparare a integrare informazioni nella lettura e nella scrittura, o a costituire valori di conoscenza a lungo termine"²⁹;

- nello stesso ordine di idee, vedere con gli allievi se lo scopo del loro apprendimento è riuscire o capire. In sintesi ciò significa che "riuscire" corrisponde a mirare al risultato, ricercare le procedure efficaci, i trucchi e le strategie a breve termine, rinunciare a pensare e piuttosto limitarsi a studiare a memoria, mirare a ciò che il docente ha esplicitamente richiesto, evitare o nascondere gli errori e i dubbi, rinunciare a essere curiosi, mentre "capire" corrisponde piuttosto ad atteggiamenti quali il concentrarsi sul processo di apprendimento, cercare di capire i concetti, darsi tempo e non avere fretta di finire, memorizzare dopo aver capito, soffermarsi sugli errori per capirli e superarli, ecc.;
- esaminare con gli allievi le condizioni nelle quali lavorano a casa: in quale luogo, in quale clima o ambiente (tranquillità, ordine, silenzio, musica?), quanto tempo si danno e quando lavorano, con quale pianificazione del tempo (all'ultimo minuto, per tempo, ogni giorno,...);

- valutare con quale autonomia e autostima l'allievo si appresta all'apprendimento o allo studio: con quale investimento emotivo, con quale fiducia di riuscire, quali capacità ha di attendere e di cercare prima di raggiungere la soluzione, quanta è l'ansia di finire per esempio i compiti, quale capacità realistica ha di valutare il proprio grado di acquisizione, ecc.;
- vedere come gli allievi procedono nel loro lavoro di revisione, apprendimento, studio e memorizzazione; quale capacità hanno di stare concentrati, quali procedure o tappe adottano, come è distribuito il lavoro, ecc.;
- esaminare che distinzione di strategia gli allievi usano a seconda se lo scopo è memorizzare delle informazioni, acquisire dei concetti o acquisire dei sapere-fare di procedure, oppure ancora se lo scopo è di saper risolvere dei problemi³⁰.

Il secondo livello di intervento deve invece essere condotto in modo coordinato da tutti i docenti nel corso del lavoro didattico e in particolare nel corso dell'osservazione del lavoro individuale degli allievi. Si tratta in particolare di:

- sapere, come docente, quali obiettivi sono mirati e poi davvero perseguiti nel compito di apprendimento (di sapere o di saper-fare) e quali capacità invece più ampie, trasversali alle discipline sono richieste all'allievo per affrontare quell'oggetto di apprendimento;
- verificare la comprensione delle consegne (in classe o a casa) o, meglio, il significato che gli allievi danno o hanno dato alla consegna ricevuta;
- vedere (farsi dire) come l'allievo intende procedere per risolvere il compito, verificare il percorso che sta compiendo e chiedere come e perché procede in tal modo;
- valutare su quali ostacoli gli allievi si bloccano o incontrano difficoltà: valutazione che, se necessario, può essere svolta con il docente di sostegno pedagogico; individualmente cercare di smuovere l'allievo da atteggiamenti o modalità di procedere poco funzionali. Questo stesso lavoro potrebbe anche essere in parte svolto collettivamente, esaminando con i ragazzi come ognuno di loro affronta una determinata situazione.

Un "aiuto all'apprendimento" come quello accennato sopra può essere offerto anche a compito concluso alla classe intera (analisi in comune, revisione, correzione) e individualmente (ripercorrere le modalità utilizzate nel corso della ricerca di soluzione). Ricordiamo che ogni apprendimento passa inevitabilmente attraverso l'errore, l'errore come tappa di avvicinamento alla comprensione o alla padronanza del nuovo saper-fare. Si tratta quindi di considerare l'errore come una fase costruttiva del percorso di apprendimento, un'occasione per affrontare e superare un ostacolo nell'apprendimento:

*"Modificare una strategia per renderla più utile presuppone l'accettazione della sua inadeguatezza; se nelle teorie metacognitive questa modificazione è sostenuta dal concetto di insuccesso, quale mancato uso di strategie adeguate, nella pratica scolastica il concetto di insuccesso è legato indissolubilmente a quello di errore, e molto spesso con una connotazione negativa. Solo partendo dal punto di vista secondo cui l'errore è inteso come positivo segnale indicatore della necessità di un cambiamento sarà possibile metterlo in atto"*³¹.

6. Il funzionamento e la conduzione del consiglio di classe

All'inizio della scuola media, il consiglio di classe era designato come l'organo principale di tutto il coordinamento dell'attività di insegnamento verso gli allievi, con riunioni ogni due mesi per verificare e adattare la programmazione ed esaminare l'andamento generale della classe. Con il tempo la centralità del consiglio di classe è andata diminuendo fino a ridursi, in qualche caso, a luogo di scambio e controllo delle valutazioni degli allievi.

Nel testo del Servizio del sostegno pedagogico già citato, si ribadivano i presupposti di un consiglio di classe che assumesse funzioni importanti:

- *il CdC è l'istanza principale all'interno dell'Istituto deputata ad assicurare la qualità dell'insegnamento e dell'intervento nelle singole classi;*

- *il CdC deve assumere il suo ruolo e svolgere le sue funzioni non limitandosi alle riunioni dedicate alle valutazioni, ma preoccupandosi per il coordinamento e la progettazione comune di tutte le attività riguardanti la classe;*
- *il CdC deve favorire l'assunzione di responsabilità collettiva degli insegnanti coinvolti;*
- *il docente di classe deve fare il possibile per favorire la partecipazione e la collaborazione dei colleghi attraverso un'adeguata preparazione e con un atteggiamento propositivo. In ciò deve essere sostenuto attivamente dalla direzione.*

Nell'Allegato 3 è riportato un elenco di consigli per promuovere al meglio questi principi. Baluteau³² elenca dal canto suo le funzioni principali del consiglio di classe nella scuola francese:

- assumere la funzione di orientamento, motivando le proposte che giungeranno alle famiglie;
- coordinare gli insegnamenti e l'organizzazione del lavoro della classe;
- decidere l'avvenire scolastico degli allievi;
- decidere sull'orientamento degli allievi per l'anno successivo;
- definire il sistema di attribuzione delle valutazioni;
- discutere lo stato della classe, del lavoro e del progresso degli allievi;
- esaminare e organizzare il lavoro degli allievi in classe e fuori;
- esaminare il comportamento scolastico degli allievi, sulla base dei risultati scolastici stabiliti dal consiglio di classe, allo scopo di meglio guidarli nel loro lavoro e nelle scelte di studio;
- fissare le modalità con le quali i docenti intendono valutare l'apprendimento;
- organizzare le riunioni dei docenti e dei genitori;
- tenere il dossier della classe.

La procedura di svolgimento del consiglio di classe più diffusa anche nella scuola francese viene riassunta con la seguente successione:

- analisi della classe da parte del docente di classe;
- panoramica sul clima generale da parte dei diversi docenti, sul livello generale della

classe, sulle difficoltà degli allievi, con la formulazione di qualche raccomandazione o proposta;

- analisi dei casi individuali. I materiali usati per disegnare il profilo degli allievi variano in forma e natura (solo note, commenti, quadro generale della classe proiettato, curve dei risultati, evoluzione dell'allievo nell'anno,...). Accanto alla descrizione della situazione dell'allievo è auspicabile che si riescano a formulare dei suggerimenti formativi e anche un incoraggiamento;
- commenti riguardanti il rapporto fra allievo e lavoro scolastico, le capacità intellettuali, il passato scolastico, le condizioni di vita, l'ambiente sociale e familiare, il carattere, la personalità e l'affettività, la salute, ecc.

Nei bilanci sul funzionamento dei consigli di classe che troviamo nella letteratura, dominano la messa in evidenza degli elementi di disfunzionamento e i suggerimenti di miglioramento, proprio perché il consiglio di classe possa assumere la sua funzione peculiare.

Nell'introduzione di un corposo rapporto edito nel 2004³³ si legge:

"L'obiettivo mirato è di riaffermare l'interesse dei consigli di classe che segnano i percorsi scolastici, di sottolinearne le virtù, a condizione che si sappia evitare di cadere nella caricatura di una forma improduttiva e soprattutto che si riesca a coltivare il tempo delle riunioni per una effettiva presa a carico delle situazioni generali delle classi e anche dei progressi individuali di ogni allievo."

I problemi di funzionamento del consiglio di classe venivano tematizzati già qualche anno fa nella scuola media ticinese³⁴:

*"Fra i **problemi** che caratterizzano il lavoro del docente di classe con il consiglio di classe si possono annoverare i seguenti:*

- *scarsa motivazione, alle riunioni si partecipa perché si deve, ma non perché si crede, può prevalere il pregiudizio che si tratti di una perdita di tempo;*
- *la partecipazione alle riunioni non è regolare, vi sono colleghi che restano assenti senza scusarsi;*
- *la gestione delle riunioni è difficile per mancanza di interesse, di disciplina e di capacità a lavorare in comune in una*

riunione, ma anche per il numero elevato dei presenti;

- sovente le discussioni non riguardano i temi e i problemi all'ordine del giorno, ma problemi personali oppure situazioni conflittuali esistenti tra i membri del consiglio di classe;
- i consigli di classe a cui vi è una partecipazione regolare sono quelli sulle valutazioni;
- presenza della direzione poco incisiva;
- le decisioni prese in comune non vengono sufficientemente rispettate dai docenti;
- la difficoltà nel convocare consigli di classe straordinari, anche per il sovraccarico dei docenti;
- la tendenza a scaricare le responsabilità sul docente di classe;
- la difficoltà ad ottenere una collaborazione e informazioni sulla classe o i singoli allievi da parte dei colleghi;
- le difficoltà tecniche nella conduzione delle riunioni dovute alla presenza di comportamenti particolari, ad es. il deviante che ostenta indifferenza sedendosi in un banco appartato e leggendo il giornale, il leader che vuole pilotare e dirigere lui la riunione, il sabotatore sistematico che interviene continuamente per attaccare qualcuno o per spostare la discussione sui massimi sistemi, ecc.;
- la carenza di tempo per la preparazione delle riunioni."

Mas in un articolo intitolato "*Le conseil de classe: un rite méritocratique*"³⁵ introduce la sua puntuale analisi scrivendo:

"Alla fine di ogni trimestre una certa effervescenza regna nell'aria. Professori, allievi e personale amministrativo sembrano prepararsi a una rappresentazione teatrale... la messa in scena del consiglio di classe!"

Langouët, nella sua prefazione al testo di Baluteau citato sopra, scrive che:

"[...] in consiglio di classe si tratta di capirsi. La conclusione pertinente su un allievo è quella che sfocia in un accordo, cioè in un consenso accettabile per tutti e in particolare per i partner presenti, detto altrimenti che non rimette in causa se non minimamente la rassicurante routine, che

sfocia in un accordo o in un apparente accordo."

La dinamica interna al consiglio di classe influenza molto l'evoluzione della discussione su un allievo. Il gruppo dei docenti del consiglio di classe tende generalmente a evitare i conflitti interni, allineandosi sulle posizioni dei docenti che meglio si sanno affermare sia per le loro argomentazioni, sia per il loro status nella scuola o il loro "carisma". Come si giunga a un accordo o a un pseudo-accordo, a partire da quali fattori, considerando quali variabili dell'allievo, del suo comportamento, del suo ambiente, ecc., dipende dalle dinamiche che si creano all'interno del consiglio. Ciò ovviamente può determinare condizioni di poca equità nella valutazione degli allievi appartenenti a consigli di classe diversi o per i quali si sono considerate variabili diverse. Il consiglio di classe è un luogo che potrebbe essere di scambio e progettazione, ma è anche certamente luogo di decisione, di orientamento degli allievi. Si tratta di capire come i membri del consiglio

"[...] arrivino a una decisione che sta bene a tutti partendo da segnalazioni diverse più o meno condivise e da concezioni educative a volte opposte. Detto altrimenti, il consiglio di classe deve giungere a una decisione giusta, in materia di giustezza e di giustizia, raccogliendo degli attori più o meno divisi e sintetizzando informazioni eteroclite."

Sempre nel testo di Baluteau si conferma che è necessario quindi disporre comunque di una concezione comune minima:

"Questo compito è possibile solo se i partecipanti si riuniscono attorno allo stesso principio quale fondamento di una opinione collettiva. Ora, la definizione di giustizia è plurima. È possibile trattare in maniera identica allievi che vivono in ambienti diversi? È possibile fondarsi solo sulle capacità intellettuali? Come si deve considerare il comportamento? I dati considerati sono attendibili?"

Il consiglio di classe rimane da anni un luogo di insoddisfazione e di ansia per i docenti che vi partecipano, un luogo di confronto, di scontro, con se stessi e con gli altri docenti, con le altre concezioni degli allievi e delle cose. Soprattutto è però luogo di confronto con se

stessi, con il proprio operato con la classe e con gli allievi, con ciò che si è riusciti a fare in rapporto a quanto si sarebbe voluto. Il consiglio è anche luogo di valutazione di sé e degli allievi, nell'ottica propria e a confronto con le visioni dei colleghi. È un confronto scomodo sempre e comunque, dal quale spesso si spera di uscire presto. La conduzione della riunione, la tranquillità e la serietà dei propositi lo possono rendere più accettabile, ma parecchi sono ancora oggi i docenti che lo preferiscono corto nel tempo e limitato nei propositi alla valutazione del semplice profilo scolastico.

«Più si parla, più dura a lungo, ecco la deplorabile regola implicita... »

afferma un docente francese (citazione riportata nel rapporto Edusarthe citato) mentre un direttore dice dei consigli del suo istituto:

«I miei consigli di classe sono molto ordinari. Questa istanza funziona nel mio istituto come 30 anni fa, quando gli obiettivi, il pubblico coinvolto, erano parecchio diversi. Trovo i consigli di classe molto formali. In realtà, tutto o quasi si elabora, si dice, si gioca al di fuori di questa struttura.»

Philippe Meirieu sottolinea invece l'importanza del progetto pedagogico che dovrebbe essere al centro del consiglio di classe come elemento integrativo della vita scolastica³⁶:

«un "consiglio" non è un luogo nel quale si chiacchiera, nel quale si parla di qualsiasi cosa in funzione della buona voglia degli uni e degli altri; è un luogo e un tempo iscritti in una istituzione precisa il cui oggetto non è né il benessere comune, né la sorveglianza della gioventù a costo minimo; al contrario l'oggetto sono gli apprendimenti e lo sviluppo personale degli individui che vi sono accolti. È a questo progetto che devono essere riferiti i problemi incontrati. Uno dei paradossi - e l'ostacolo più grande - della maggior parte delle "concertazioni scolastiche", è che considerano questioni completamente secondarie e senza rapporto diretto con l'organizzazione stessa degli apprendimenti nella classe, che per l'appunto resta sempre fuori da ogni interrogazione. Il "consiglio" diventa allora, secondo i casi, un momento di sfogo, un momento di piacevole discus-

sione, una istanza nella quale si organizzano club e uscite... ma che non tocca per niente le domande che, in ogni caso, riuniscono veramente le persone in questo luogo: come organizzarsi affinché ognuno impari il meglio possibile, affinché la vita collettiva aiuti ogni allievo a prendersi a carico nel proprio lavoro, affinché il docente non si esaurisca nel richiedere la calma ogni cinque minuti, affinché chi è più avanti in una materia possa aiutare chi è in ritardo, affinché le lezioni siano più efficaci e le valutazioni più formative, ecc.?»

Un consiglio di classe dovrebbe poi avere una sua regolarità di incontri ed essere preparato, bisognerebbe sapere precisamente che cosa è discutibile e che cosa invece non è di competenza né di pertinenza del consiglio di classe, i ruoli devono essere chiari ed ognuno deve sapere quale sia il proprio e poterlo assumere, ecc. Principi questi che sembrerebbero semplici e anche piuttosto ovvi, ma che non sempre si rivelano presenti e nemmeno di facile introduzione.

7. La mediazione e la comunicazione con allievi e famiglie

La relazione fra scuola, famiglia e allievo è in profonda trasformazione non solo per le diverse modalità educative presenti nelle famiglie di oggi, ma per il significato che la scuola va assumendo nelle rappresentazioni sociali. Da istituzione incaricata di trasmettere una cultura e riprodurre dei valori (il rimando a Bourdieu è inevitabile), essa si vede sempre più attribuire invece una funzione che potremmo definire di servizio. Scuola al servizio delle famiglie e non più della società nel suo insieme, scuola al servizio dei desideri e delle ambizioni che le famiglie hanno o si sono date verso i propri figli, bene questo troppo prezioso nella società attuale perché non gli si dedichino tutte le energie necessarie per garantirne il massimo successo. Se alla scuola pubblica del '900 il genitore affidava il figlio affinché potesse accedere a una formazione e alla cultura condivisa dalla società, oggi i genitori si sentono loro stessi responsabili dell'avvenire del figlio e non si affidano sempli-

cemente al progetto scolastico. Chiedono che la scuola permetta di realizzare il progetto che si sono immaginati per il figlio o che fornisca comunque una preparazione, la più adatta possibile per lasciare aperta ogni via di formazione successiva. Un esempio significativo è rappresentato dalle pressioni (esplicite ma più spesso implicite) alle quali sono sottoposti i docenti nelle valutazioni al momento della scelta dei livelli in seconda media e i ricorsi sulle attribuzioni delle note di fine anno, il numero crescente di richieste di ripetizione della quarta media quando i risultati ottenuti non sono stati all'altezza delle aspettative confermano questo nuovo atteggiamento delle famiglie.

La scuola resta uno degli ultimi riti di passaggio verso la vita adulta e passaporto per l'entrata nel mondo degli studi superiori o del lavoro. Vi sono oggi spesso difficoltà nello stabilire un'alleanza fra scuola e famiglia in caso di situazioni educative problematiche o nei momenti di decisione sul futuro dell'allievo. Si assiste sempre più ad alleanze fra famiglia e allievo in opposizione alla scuola piuttosto che ad alleanze fra i partner adulti nei confronti dei ragazzi, così come non di rado si vedono genitori che proteggono le azioni dei figli di fronte alle rimostranze della scuola.

Meirieu, nel corso del *grand débat national*³⁷ sull'educazione svoltosi in Francia negli scorsi anni, così riassume il suo punto di vista:

"[...] mi sembra che oggi vi sia un'accelerazione estremamente rapida e importante dei cambiamenti radicali nelle relazioni fra l'istituzione scolastica e la domanda individuale delle famiglie. Per dirla in modo caricaturale, e per riprendere una metafora che ho spesso usato, i miei genitori mi hanno mandato a scuola come oggi io salgo su un aereo, cioè senza pretendere in nessun momento di dare consigli al pilota, né spiegargli come deve pilotare, né a fortiori dove deve atterrare. Sono andato a scuola in un'istituzione alla quale i genitori davano completa fiducia, e della quale solo rari privilegiati utilizzavano qualche possibilità e qualche esistente risorsa esterna nell'interesse dei loro figli. Non è evidentemente più il caso oggi. Assistiamo in modo massiccio a un cambiamento straordinario del comportamento delle fami-

glie, [...] che è stato oggetto di un rapporto da parte di un nostro collega, il sociologo svizzero Walo Hutmacher, che conclude il suo testo in questi termini:

«In virtù di quale principio possiamo ammettere che il giudizio dei fruitori, cioè delle famiglie, non entri in linea di conto nella regolazione, ma anche nella scelta della scuola? Possiamo ammettere che gli utenti, le famiglie, non abbiano voce in capitolo, che non abbiano niente da dire, che il loro giudizio sia indifferente? Se si accetta questo principio, quale altra istanza può legittimare, giudicare la qualità della scuola, e secondo quali criteri?»

Il rapporto conclude in maniera estremamente forte, dopo aver osservato tutta una serie di lavori internazionali, e sottolinea internazionali, non solo limitati alla Francia, come vi sia stata una modifica radicale e irreversibile del comportamento delle famiglie. Sembra che le famiglie cerchino oggi, e legittimamente, di trovare le migliori condizioni di scolarizzazione per i loro figli. Chi potrebbe rimproverarli?"

Ogni genitore sa che la riuscita scolastica è molto importante per il futuro del figlio e, se può, cerca in tutti i modi di favorirla. La pressione sulla scuola e sull'allievo può così anche diventare eccessiva. Perrenoud³⁸ scriveva a proposito del coinvolgimento dei genitori nella riuscita scolastica del figlio e della necessità di riservarsi uno spazio per l'insegnamento-apprendimento:

"Nel momento in cui i sistemi educativi tentano di sviluppare una osservazione formativa, le esigenze dei genitori arrischiano molto di compromettere questa evoluzione, mobilitando attorno al libretto scolastico e ai risultati forze smisurate. Sembra che informare i genitori dei progressi dei loro figli diventi più importante che garantirli (questi progressi) [...]"

Nel contesto attuale assistiamo d'altra parte a situazioni familiari nelle quali i genitori sono in difficoltà nell'assumere la loro funzione, situazioni di dimissione dalla funzione educativa, di perdita del controllo sulla situazione con un sentimento di impotenza nei confronti di un figlio che assume comportamenti a rischio, a volte anche socialmente devianti, sia a scuola, sia all'esterno.

La relazione fra scuola e genitori, salvo in casi nei quali vi è una delega del ruolo educativo alla scuola, è facilmente una relazione di reciproca valutazione. Ognuno teme, in modo più o meno intenso, il giudizio dell'altro, e il momento dell'incontro docente-genitore non sempre è occasione di confronto tranquillo e costruttivo di ottiche diverse su una stessa persona, allievo o figlio. Come scrive Blandino³⁹, il rapporto può anche essere inficiato da accuse e contraccuse, sembra quasi che genitori ed insegnanti non parlino della stessa persona. I colloqui, quando si concentrano sugli aspetti della valutazione scolastica, sono intrinsecamente ansiogeni poiché sono in gioco non solo il valore di ciò che viene giudicato, ma anche il potere di chi valuta, perché, quando c'è valutazione, vi è sempre qualcuno, l'insegnante in questo caso, che ha il potere di dare o togliere valore a qualcun altro. L'insegnante si sente investito delle aspettative, a volte irrealistiche, dei genitori riguardo al rendimento dell'allievo. La situazione è asimmetrica e gli aspetti della relazione, al di là dei contenuti della comunicazione, determinano l'esito dello scambio. L'oggetto della comunicazione dovrebbe essere l'allievo, ma il genitore decodifica emotivamente il messaggio come un giudizio sul suo saper essere un "buon" genitore. La competenza comunicativa del docente è quindi centrale nella ricerca di un esito costruttivo dei colloqui fra scuola e famiglia. Comunicazione verbale e non verbale, sensazioni, emozioni attuali o passate, magari il vissuto di se stessi come allievi, aspettative e speranze influenzano l'interpretazione della comunicazione.

Nei casi più complessi, in situazioni conflittuali, quando ad esempio è in discussione una decisione controversa, oppure una sanzione verso l'allievo-figlio, il ruolo del docente di classe può diventare quello di un mediatore fra la scuola - che ha il potere di decidere - e la famiglia. In questo caso il mediatore ha il compito di ristabilire il dialogo fra le parti per giungere a una chiarificazione della situazione e a una relazione comunicativa che sia soddisfacente per entrambi. Una delle difficoltà maggiori di queste situazioni è che il docente deve essere mediatore, ma è nel contempo parte in causa come membro dell'istituzione scuola. Buona cosa è allora in questi casi co-

ordinare gli interventi con la direzione, vera rappresentante dell'istituzione, ed eventualmente usufruire del docente di sostegno pedagogico quale membro più esterno della scuola e quindi meno coinvolto nelle relazioni gerarchiche. Gli obiettivi essenziali della relazione/mediazione con la famiglia rimangono in tutti i casi mantenere o ristabilire la comunicazione, migliorare la comprensione reciproca e, soprattutto, (ri)creare condizioni di alleanza educativa fra scuola e famiglia.

8. Conclusione provvisoria

In una società in rapida trasformazione, in una scuola che risente dei cambiamenti dei rapporti sociali e che si vede attribuire funzioni educative sempre più ampie e difficili da assumere, vi è la necessità di rileggere il significato dell'atto educativo e dell'atto di insegnamento. La componente educativa è sempre e comunque intrinseca ad ogni atto comunicativo e quindi ad ogni atto didattico, ma nel contesto attuale merita uno spazio di riflessione specifico. Il ruolo del docente di classe si situa a cavallo fra queste funzioni, in particolare quale interfaccia fra la scuola e l'insegnamento-apprendimento e l'allievo e la sua famiglia.

Alla scuola, al docente e al docente di classe in particolare si attribuiscono funzioni sempre più diversificate e complesse, dagli aspetti organizzativi a quelli amministrativi, dalla gestione del consiglio di classe come luogo di progettazione e di collaborazione fra i docenti alla creazione di un clima di lavoro favorevole nonché all'aiuto metodologico all'apprendimento, dalla mediazione fra scuola e famiglia alla mediazione nei conflitti fra allievi, ecc. Un ruolo così complesso non è certo facile da assumere e sono comprensibili le reticenze o le difficoltà che parecchi docenti manifestano. È una funzione che necessita di una ri-valorizzazione. Nel contempo sarebbe quindi utile valutare l'opportunità di fornire una formazione e una supervisione a chi si assume il ruolo di docente di classe, in particolare quando si tratta di seguire situazioni di classe o individuali particolarmente complesse.

Allegato 1

adattato da Servizio di sostegno della scuola media, a cura di G. Ghisla, 1996

Il docente di classe si aspetta	
<ul style="list-style-type: none"> • da se stesso 	<ul style="list-style-type: none"> • di poter essere un punto di riferimento costante • di saper creare un ambiente sereno e un clima di fiducia e di collaborazione in classe e nel contesto scolastico • di essere disponibile, sensibile e avere la capacità di ascoltare i vari interlocutori • di essere autorevole, coerente ed equilibrato • di essere un coordinatore dinamico • di saper comunicare in modo efficace <hr/> <ul style="list-style-type: none"> • di saper aiutare in modo propositivo gli allievi nella soluzione dei loro problemi personali, organizzativi, di studio, ecc. • di saper essere umanamente vicino agli allievi e svolgere un compito educativo <hr/> <ul style="list-style-type: none"> • di favorire la crescita del gruppo classe sia con la sua presenza personale sia con attività mirate nell'ora di classe, tese a migliorare <ul style="list-style-type: none"> • la conoscenza reciproca • le capacità di gestire i rapporti personali e i conflitti • la capacità di riconoscere e rispettare le regole sociali • i metodi di lavoro individuale e collettivo • ecc. <hr/> <ul style="list-style-type: none"> • di saper assumere una funzione di mediazione sia sul piano personale fra allievi, docenti, genitori, ecc., sia sul piano didattico fra le varie materie <hr/> <ul style="list-style-type: none"> • di saper gestire adeguatamente l'informazione relativa agli allievi, alla classe, alle attività didattiche, ecc. • di saper gestire efficacemente il consiglio di classe <hr/> <ul style="list-style-type: none"> • di saper animare e conferire progettualità alle varie attività della classe e dei docenti nell'ambito del consiglio di classe
<ul style="list-style-type: none"> • dai colleghi (a volte anche docenti di classe) 	<ul style="list-style-type: none"> • che manifestino la necessaria professionalità e si assumano corresponsabilità per la classe anche sul piano educativo • che siano disponibili a mettersi in discussione criticamente • che manifestino comprensione per i problemi degli allievi e non solo per quelli della materia • che siano coerenti nel rispettare e nell'applicare le decisioni del CdC <hr/> <ul style="list-style-type: none"> • che siano disponibili alla collaborazione per progettare le attività della classe e per conseguire gli obiettivi definiti nel CdC <hr/> <ul style="list-style-type: none"> • che conoscano la funzione del DdC e vi portino la necessaria considerazione • che siano trasparenti e forniscano le necessarie informazioni sui problemi degli allievi, della classe, ecc. <hr/> <ul style="list-style-type: none"> • che siano disponibili e aperti per una ricerca di coordinazione e coesione delle varie attività didattiche e pedagogiche del CdC e quindi di una progettazione comune
<ul style="list-style-type: none"> • dalla direzione 	<ul style="list-style-type: none"> • che sia presente in maniera tangibile e attiva pur lasciando la necessaria libertà al DdC • che assuma le proprie responsabilità e il proprio ruolo di mediazione soprattutto nelle situazioni conflittuali • che richiami i docenti alle loro responsabilità verso il CdC, gli allievi e le famiglie <hr/> <ul style="list-style-type: none"> • che sia disponibile a sostenere il DdC nelle sue funzioni • che favorisca attività innovative sia con stimoli, sia attraverso la necessaria legittimazione istituzionale
<ul style="list-style-type: none"> • dagli allievi 	<ul style="list-style-type: none"> • che siano possibilmente disponibili • che imparino tolleranza, apertura, rispetto, ecc. • che conquistino gradualmente autonomia
<ul style="list-style-type: none"> • dai genitori 	<ul style="list-style-type: none"> • che abbiano un atteggiamento positivo nei confronti della scuola e delle sue proposte • che evitino i pregiudizi e siano disponibili al dialogo franco e aperto e alla collaborazione • che forniscano le informazioni importanti • che collaborino coerentemente nel sostegno e nel controllo del lavoro a casa • che partecipino alle attività scolastiche dei figli senza essere invadenti

Allegato 2

Funzioni e obiettivi dell'ora di classe

Tradotto e adattato da <http://www.cepec.org/formation/extdoc/hvfcfiche1.htm>, estratto da *Points de Repère pour le Lycée – Les heures de vie de classe*. CEPEC 2003.

<p>Dimensione sociale e relazionale</p>	<ul style="list-style-type: none"> • accogliere gli allievi: aiutarli a orientarsi nell'istituto (organigramma, persone, percorsi,...) • costituire il gruppo classe; sviluppare il senso di appartenenza e di coesione • far conoscere le persone che lavoreranno con la classe • elaborare una carta della vita di classe; definizione dei valori comuni sui quali ci si accorda (rispetto, solidarietà, rifiuto di ogni violenza,...) • comunicare e illustrare il regolamento interno. Aiutare gli allievi ad appropriarsene distinguendo i principi della legge e le regole della vita collettiva • far riflettere sul senso e il valore delle sanzioni e delle punizioni. Condurre gli allievi a comprendere il regolamento tenendo conto dei diversi punti di vista della direzione, dei docenti, del personale e degli allievi • definire le regole della vita in classe: come prendere la parola, come svolgere il lavoro in gruppo, come rispettare le regole della convivenza, le abitudini di lavoro, come aiutarsi reciprocamente, come svolgere il lavoro personale,... • comunicarsi reciprocamente le eventuali esigenze dei membri del gruppo di lavoro: esplicitarle, coinvolgersi nel rispetto. Permettere l'espressione collettiva degli allievi sulla vita di classe (regolazione dei principi della carta della classe, analisi del coinvolgimento dei singoli, come procedere per risolvere i problemi,...) • presentare il funzionamento dell'assemblea degli allievi, il ruolo dei delegati, le modalità di elezione, i temi da affrontare... • affrontare delle questioni di società, di attualità, della vita dell'istituto • preparare le attività particolari e le iniziative organizzate nell'istituto • gestire i conflitti e le disfunzioni della/nella classe • organizzare le attività delle giornate-progetto o di progetti socio-culturali dell'istituto. Sviluppare una logica di valorizzazione di tutte le abilità • organizzare attività multiculturali/multilinguistiche. Organizzare le modalità di aiuto scolastico reciproco
<p>Dimensione pedagogica</p>	<ul style="list-style-type: none"> • sviluppare l'aiuto metodologico all'apprendimento: leggere una consegna, un testo, pianificare il lavoro, svolgere uno studio mnemonico, analizzare un testo alla ricerca di un concetto,... • aiutare a migliorare i propri metodi di lavoro: come mettersi in situazioni di lavoro o di studio, prendere coscienza delle proprie strategie di lavoro, scambiarsi le strategie di studio che i diversi allievi utilizzano,... • valutare dove, con chi, ecc. è possibile trovare un aiuto scolastico e un sostegno • condurre gli allievi a comprendere il quadro e i principi della loro formazione: preparare i momenti di bilancio coincidenti con i consigli di classe e far capire come modificare i punti deboli (metodi di lavoro, ritmi, ambiente di classe, vita nell'istituto,...) • far svolgere agli allievi l'analisi della loro situazione scolastica degli allievi in corrispondenza con i consigli di classe (autovalutazione): progressi, riuscita, problemi, difficoltà, cause possibili, obiettivi e strategie di miglioramento • prevedere, organizzare, gestire progetti interdisciplinari, comunicazioni con altre classi, scambi,... • comunicare e discutere gli esiti dei consigli di classe. Aiutare gli allievi a fissarsi degli obiettivi. Elaborare, seguire, valutare i risultati di un contratto educativo o di un progetto di insegnamento differenziato • organizzare, pianificare degli stages
<p>Preparazione all'orientamento</p>	<ul style="list-style-type: none"> • analizzare e commentare i materiali riguardanti i diversi mestieri • organizzare delle ricerche di documentazione sui diversi settori di attività • preparare delle inchieste o degli incontri con professionisti esterni • preparare uscite a manifestazioni quali per esempio <i>Espo professions</i> • invitare ex allievi per presentare la loro esperienza • far organizzare agli allievi dei dossier per il progetto professionale • far realizzare agli allievi presentazioni attorno alle scelte professionali
<p>Altro</p>	<ul style="list-style-type: none"> • organizzare attività per la fine dell'anno • preparare i contenuti delle uscite, ripartire i compiti,... • organizzare settimane tematiche in relazione all'attualità • far esprimere agli allievi riflessioni sulla loro vita personale, sullo star bene, sui temi dell'adolescenza,...

Allegato 3

Consigli per un positivo funzionamento del consiglio di classe

adattato da Servizio di sostegno della scuola media, a cura di G. Ghisla, 1996

Fattori condizionanti le riunioni del CdC	Problemi / Suggerimenti
La preparazione	<ul style="list-style-type: none"> • Convocare con sufficiente anticipo • Predisporre un ordine del giorno possibilmente preciso • Fornire la documentazione necessaria possibilmente in anticipo • Chiarire bene il carattere della riunione e i suoi obiettivi • Anticipare ev. problemi e predisporre una strategia adeguata, ev. prepararla con i colleghi • Prevedere la presenza della direzione • Avere ipotesi operative chiare da sottoporre, ev. in forma di alternative • Prevedere decisioni operative praticabili e trasparenti (con la precisazione dei compiti e dei ruoli, delle attività), ecc.
Numero dei partecipanti	Un numero elevato di partecipanti causa maggiori difficoltà nella conduzione e richiede più direttività
Tempo disponibile e disposizione nello spazio	Prestare attenzione al momento in cui si svolge la riunione e alla sua durata. Definire in anticipo i tempi della riunione e rispettarli. Disporre lo spazio in modo tale che i docenti possano vedersi e comunicare facilmente fra loro.
La maturità del gruppo	<p>Possono essere determinanti:</p> <ul style="list-style-type: none"> • le modalità di conduzione • la professionalità, il rispetto reciproco • la capacità di ascolto e autocontrollo • la capacità di autoregolazione del gruppo • l'atmosfera • il grado di motivazione e partecipazione • le conflittualità latenti • il ruolo del rappresentante della direzione • ...
Qualità della conduzione	<p>Può dipendere</p> <ul style="list-style-type: none"> • dall'autorevolezza e dalla determinazione • dalla chiarezza e dall'equilibrio • dalle capacità di mediazione • dall'assunzione della propria responsabilità • dalla consapevolezza dei propri atteggiamenti e dei propri limiti • dalla presenza costante, dal controllo razionale (dei contenuti) ed emotivo (dei comportamenti) • dalla capacità di inquadrare le misure in contesti più ampi, riferendosi a esperienze precedenti, a quanto succede per le altre classi (problema di equità di trattamento e di equità nel tempo)

Tecniche per la conduzione delle riunioni	Problemi / Suggerimenti
<ul style="list-style-type: none"> • Strutturare la riunione 	<p>La strutturazione deve essere fatta in anticipo ed occorre essere a conoscenza dei partecipanti. Prevedere</p> <ul style="list-style-type: none"> - contenuti e obiettivi - tempi di lavoro - ruoli specifici - materiali preparatori sulle trattande essenziali.
<ul style="list-style-type: none"> • Organizzare lo spazio 	<p>Prestare attenzione alla disposizione dei partecipanti alla riunione, prevedere se possibile l'attribuzione di determinati posti ai ruoli chiave, ad es. per il rappresentante della direzione, per il docente di sostegno, ecc.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Utilizzare la propria autorità 	<p>Utilizzare attivamente l'autorità conferita dal ruolo per la conduzione in generale e in particolare per far rispettare l'ordine del giorno, impedire se necessario che si parli di problemi non previsti, evitare i pettegolezzi inutili, ma anche per stemperare tensioni e sdrammatizzare conflittualità.</p>

• Apertura della riunione	<i>Prestare attenzione all'apertura della riunione, ad es. con</i> - <i>saluto, scuse degli assenti, ecc.</i> - <i>riassunto di obiettivi, contenuti, tempi</i> - <i>accordo su modifiche dell'ordine del giorno.</i>
• Gestire attivamente gli interventi	<i>Assumere pienamente il proprio ruolo e sollecitare o limitare gli interventi, dare la parola, ecc.</i> <i>Per temi importanti ev. accordarsi in anticipo affinché vi sia un certo ordine negli interventi: ad es. può essere essenziale che la discussione esordisca con interventi positivi.</i>
• Fare e calibrare le domande	<i>Ricorrere al diritto di fare domande, adattandole - aperte o chiuse - all'interlocutore.</i>
• Rimandare le domande	<i>Smistare e rimandare le domande a chi le ha fatte o ad altri, ad es. a seconda delle risposte desiderate.</i>
• Riformulare	<i>Riformulare un problema per</i> - <i>verificarne la comprensione o il consenso</i> - <i>inserire una pausa, calmare le acque</i> - <i>ricordare situazioni già discusse, decisioni prese in altri contesti</i> - <i>rilanciare il discorso su aspetti specifici o indirizzarlo in un'altra direzione.</i>
• Sintetizzare	<i>Sintetizzare per</i> - <i>concludere una discussione</i> - <i>rilanciare il discorso</i> - <i>diminuire la tensione</i> - <i>creare le premesse per la ricerca di soluzioni.</i>
• Coinvolgere attivamente	<i>Chiedere il parere di qualcuno per responsabilizzarlo, renderlo importante oppure per relativizzarlo.</i>
• Concludere con progetti e indicazioni concrete	<i>Ogni riunione deve concludersi con risultati concreti. Ciò può tradursi ad es. in un progetto operativo con obiettivi, scadenze, attribuzione di compiti, ecc.</i>

Note

¹ Ci si riferisce a uno degli articoli concernenti il consiglio di classe del *Regolamento della Legge della scuola - 19 maggio 1992*:

Il consiglio di classe (art. 38 Lsc)

a) composizione

Art. 51 Nelle scuole cantonali i docenti che insegnano le materie obbligatorie nella stessa classe formano il consiglio di classe.

b) compiti

Art. 52 Il consiglio di classe ha i seguenti compiti:

- a) assicura l'informazione reciproca fra i docenti e promuove iniziative di coordinamento degli insegnamenti e di programmazione di attività della classe;
- b) esamina i risultati conseguiti dagli allievi alla fine di ogni periodo scolastico e discute il bilancio del lavoro della classe e di ogni allievo; comunica alle famiglie, agli allievi e ai datori di lavoro, secondo il caso, i risultati conseguiti al termine di ogni periodo;
- c) esamina le difficoltà che gli allievi incontrano nella vita scolastica e propone i possibili rimedi;
- d) esamina i casi personali e collettivi che gli vengono sottoposti;
- e) prende, presieduto dal direttore, le opportune decisioni a fine anno sul passaggio degli allievi da una classe a quella successiva e sul rilascio degli attestati finali; sono riservate le disposizioni per le scuole medie superiori e per le scuole degli apprendisti.

c) riunioni

Art. 53 ¹ Il consiglio di classe si riunisce:

- a) all'inizio dell'anno scolastico;
- b) alla fine di ogni periodo scolastico;
- c) alla fine dell'anno scolastico.

² Il consiglio di classe può essere inoltre convocato, secondo le necessità, dal direttore, dal consiglio di direzione o dal docente di classe o su richiesta di almeno 1/5 dei docenti della classe.

³ Le riunioni hanno luogo, di regola, fuori dal tempo di lezione; riunioni in tempo di lezione sono ammesse solo a partire dalle 16.30; in casi eccezionali gli uffici dell'insegnamento possono concedere delle deroghe.

d) partecipazione

Art. 54 ¹ La partecipazione alle riunioni del consiglio di classe è obbligatoria per i docenti delle materie obbligatorie.

² La partecipazione dei docenti delle materie opzionali e facoltative e degli operatori pedagogici è definita nei regolamenti delle leggi speciali.

e) modalità di funzionamento

Art. 55 La convocazione del consiglio di classe deve avvenire almeno 10 giorni prima della seduta, salvo in casi di urgenza; la convocazione è accompagnata dall'elenco delle trattande.

f) decisioni sulla promozione degli allievi

Art. 56 ¹ Nel caso di decisioni sulla promozione degli allievi il consiglio di classe può deliberare solo se sono presenti tutti i suoi membri.

² Qualora per motivi di forza maggiore si verificano assenze, le deliberazioni avranno luogo solo nel caso in cui, a giudizio della direzione, sussistano le condizioni per una decisione corretta.

³ I docenti riuniti per decidere della promozione di un allievo non possono astenersi dal voto; non è consentito il voto segreto.

⁴ Delle decisioni prese si stende un verbale.

² Informazioni generali Scuola media - anno 2008-'09.

³ Ghisla, G. (1996). Il docente di classe nella scuola media. Servizio di sostegno pedagogico. <http://www.scuoladecs.ti.ch/riforma3/gestione-classe/documenti/testi-riferimento.htm>.

⁴ http://fr.wikipedia.org/wiki/Professeur_principal. Il *Collège* corrisponde alla scuola media.

⁵ <http://www.ac-versailles.fr/cerpeg/metier/profprinc.htm>

⁶ Analogamente a quanto recita in Ticino l'art art. 52 Lsc.

⁷ La classe a cui si fa riferimento corrisponde all'ultimo anno della nostra scuola dell'obbligo.

⁸ In Francia: *lycée d'enseignement général et technologique* e *lycée professionnel*.

⁹ <http://www.cornelsen.de/kts/1.c.312446.de> e <http://www.klett.de>

¹⁰ DECS – UIM. (2004). Piano di formazione della scuola media. Bellinzona, 15.

¹¹ Le indicazioni per la composizione delle classi all'inizio della scuola media sono di fondarsi sul principio dell'eterogeneità come valore che aumenta la probabilità di avere in una classe allievi con caratteristiche diverse, il che risulta essere un elemento di dinamica positiva.

¹² La sola pubblicazione ticinese che ci sia dato conoscere è quella edita dal Servizio di sostegno pedagogico, coordinata da G. Ghisla citata sopra.

- ¹³ <http://www.sceren.fr/actualites/question/citoyennete/heureImp.htm>
- ¹⁴ <http://www.cndp.fr/Actualites/question/citoyennete/entretien-Imp.htm>
- ¹⁵ Si vedano le esperienze citate nei vari rapporti degli istituti in <http://www.scuoladecs.ti.ch/riforma3/gestione-classe/index.htm>. Riferimenti interessanti sono la mostra itinerante *Conflitti e litigi* i testi di D. Novara del Centro psicopedagogico per la pace e la gestione dei conflitti (<http://www.cppp.it>).
- ¹⁶ <http://www.sceren.fr/actualites/question/citoyennete/heureImp.htm>
- ¹⁷ Formatore alla Dafpi (Délégation académique à la formation des personnels et à l'innovation) nell'accademia di Montpellier. La formazione è stata tenuta nel 2001-02.
- ¹⁸ Salzemann, A. (CEPEC, Inspection académique 94): http://www.cndp.fr/Actualites/question/citoyennete/guide_pratique.htm
- ¹⁹ http://www.sceren.fr/actualites/question/citoyennete/guide_pratique.htm
- ²⁰ Fotinos G., Le climat des écoles primaires, http://www.mgen.fr/fileadmin/user_upload/documents/Education/Reflexionssurlemonde/Climatecoles.pdf.
- ²¹ Janosz, M. Georges, P. & Parent, S. (1988). *L'environnement socio-éducatif à l'école secondaire: un modèle théorique pour guider l'évaluation du milieu*. Revue canadienne de psycho-éducation, 27.
- ²² <http://www.gsdsued.ch/> (12.2008).
- ²³ Vorpe, G., & Sangsue, J. (2002). *L'influence du climat scolaire*. Université de Neuchâtel.
- ²⁴ Per la scuola media si veda ad es. la parte 5 di: <http://www.scuoladecs.ti.ch/riforma3/gestione-classe/documenti/new/Docente%20di%20classe%20nella%20SM%201996> oppure i testi di M. Polito che spesso ha tenuto anche in Ticino relazioni su questo tema.
- ²⁵ Dozio, E.; Ottaviani, L. (2002). *Star bene a scuola, è possibile? Un progetto di promozione della salute nella Scuola media*. Bellinzona: UIM.
- ²⁶ Burns, R. (1971). *Methods for Individualizing Instruction*, Educational Technology. II, 55-56.
- ²⁷ OCDE. (1995). *Les normes de résultats dans l'enseignement - À la recherche de la qualité*. Paris, 112.
- ²⁸ Meirieu, Ph., Develay, M. (1992). *Émile revient vite... ils sont tous devenus fous*. Paris: ESF (vers. orig.).
- ²⁹ Severi, V. (1995) *Insegnamento e apprendimento in difficoltà*. Torino: UTET-Università.
- ³⁰ Si veda a questo proposito il rapporto su "Saper-fare e saper-essere nella scuola media" sul sito http://www.scuoladecs.ti.ch/ordini_scuola/scarica_riforma_SM/SFERA.doc, a partire da pag. 25.
- ³¹ Albanese, O.; Doudin, P.; Martin, D. (1995). *Metacognizione ed educazione*. Milano: Angeli.
- ³² Baluteau, F. (1993), *Le conseil de classe "peut mieux faire"*. Paris: Hachette.
- ³³ *Changer le conseil de classe*. Edusarthe: inspection d'académie Sarthe, Nantes. http://www.ac-nantes.fr/servlet/com.univ.collaboratif.util.LectureFichier?ID_FICHER=4056
- ³⁴ Servizio di sostegno pedagogico (1996), op.cit.
- ³⁵ Mas, J.-Y. (1998). *Le conseil de classe: un rite méritocratique*. Idées, 36-52.
- ³⁶ Meirieu, Ph. (1996). *Frankenstein pédagogue*. Paris: ESF, 113-116.
- ³⁷ Le registrazioni e i testi delle audizioni si trovano su www.debatnational.education.fr
- ³⁸ Perrenoud, Ph. (2001). *Exigences excessives des parents et attitudes défensives des enseignants: un cercle vicieux*. Genève: FAPSE.
- ³⁹ Blandino G. Granirei, B. (2002). *Le risorse emotive della scuola*. Milano: Cortina.

Dipartimento dell'educazione,
della cultura e dello sport
Divisione della scuola
Ufficio dell'insegnamento medio

Scuola media:
idee e lavori in corso

numero
4

aprile
2009

