

La valutazione di una ipotesi di curriculum di educazione etico-sociale¹

Berta Martini,² Rossella D'Ugo³ e Marta Salvucci⁴

Sommario

L'ultima fase del PRIN 2017 — *Curricolo per l'Educazione Morale (CEM). La sfida della formazione morale dei preadolescenti oggi* — ha previsto per l'Unità Locale di Urbino la necessità di indagare in profondità le opinioni degli insegnanti della scuola secondaria di primo grado relativamente a una concreta progettazione e attuazione di un curriculum di educazione etico-sociale. L'indagine, condotta attraverso la somministrazione di un questionario, è tesa a verificare il grado di accordo degli insegnanti sulla struttura logica del modello curricolare proposto e la sua praticabilità nel contesto scolastico.

Parole chiave

Educazione etico-sociale, Curriculum, Valutazione di modelli curricolari.

¹ Il lavoro è stato interamente concepito congiuntamente dalle tre Autrici. La ricerca è stata condotta dalle Autrici con riferimento ai ruoli seguenti: impianto della ricerca (Martini, D'Ugo); strumenti di indagine e rilevazione dei dati (Salvucci); analisi dei dati e conclusioni (Martini, D'Ugo).

² Professoressa Ordinaria di Didattica generale e Pedagogia speciale presso l'Università degli Studi di Urbino Carlo Bo.

³ Professoressa Associata di Pedagogia sperimentale presso l'Università degli Studi di Urbino Carlo Bo.

⁴ Dottoranda di Studi Umanistici presso l'Università degli Studi di Urbino Carlo Bo.

The Evaluation of an Ethical-Social Education Curriculum Hypothesis

Berta Martini,¹ Rossella D'Ugo,² and Marta Salvucci³

Abstract

The last phase of the 2017 Prin Research on — *the Moral Education Curriculum (MEC). The challenge of the moral education of pre-adolescents today* — envisaged that the Local Unit of Urbino investigate in depth the opinions of lower secondary school teachers regarding the concrete planning and implementation of an ethical-social curriculum. The survey, conducted using a questionnaire, is aimed at verifying how much teachers agree on the logical structure of the proposed curriculum model and its practicability in school.

Keywords

Social ethics education, School curriculum, Evaluation of curricular models.

¹ Full Professor of General Teaching and Special Pedagogy at the University of Urbino Carlo Bo.

² Associate Professor of Experimental Pedagogy at the University of Urbino Carlo Bo.

³ PhD student in Humanistic Studies at the University of Urbino Carlo Bo.

Introduzione

Questo lavoro si colloca nell'ambito del progetto PRIN 2017, *Curricolo per l'educazione morale. La sfida della formazione morale dei preadolescenti di oggi*, al quale hanno partecipato, oltre all'Università di Urbino, le Università di Bologna, Messina e Parma. La ricerca condotta dall'unità dell'Università di Urbino, in particolare, si era focalizzata sulla dimensione sociale dell'educazione morale e aveva affrontato il problema dell'educazione etico-sociale scolastica in chiave curricolare. La prospettiva curricolare era tesa, da un lato, a portare a un livello esplicito questa direzione educativa e, dall'altro, a conferire a quest'ultima l'organicità e la sistematicità necessarie alla sua attuazione operativa nella scuola (Baldacci, 2020).

All'interno di questa cornice era stata pertanto formulata un'ipotesi di curricolo di educazione etico-sociale, finalizzato alla formazione di abiti, intesi come esito di un processo collaterale di deutero-apprendimento di/in un certo contesto. La struttura logica di un curricolo siffatto è stata definita in base a «principi di strutturazione contestuale».

Il costrutto di principio di strutturazione del contesto è derivato da quello di principio procedurale (Stenhouse, 1977) e, in analogia con quest'ultimo, si riferisce alla possibilità di individuare, in maniera coerente con le finalità da raggiungere, indicazioni (principi) su come organizzare (strutturare) il contesto di apprendimento. Tali principi sono dunque riferiti a come disporre materialmente, ma anche in maniera immateriale attraverso un sistema di regole, pratiche e condotte, il contesto di apprendimento.

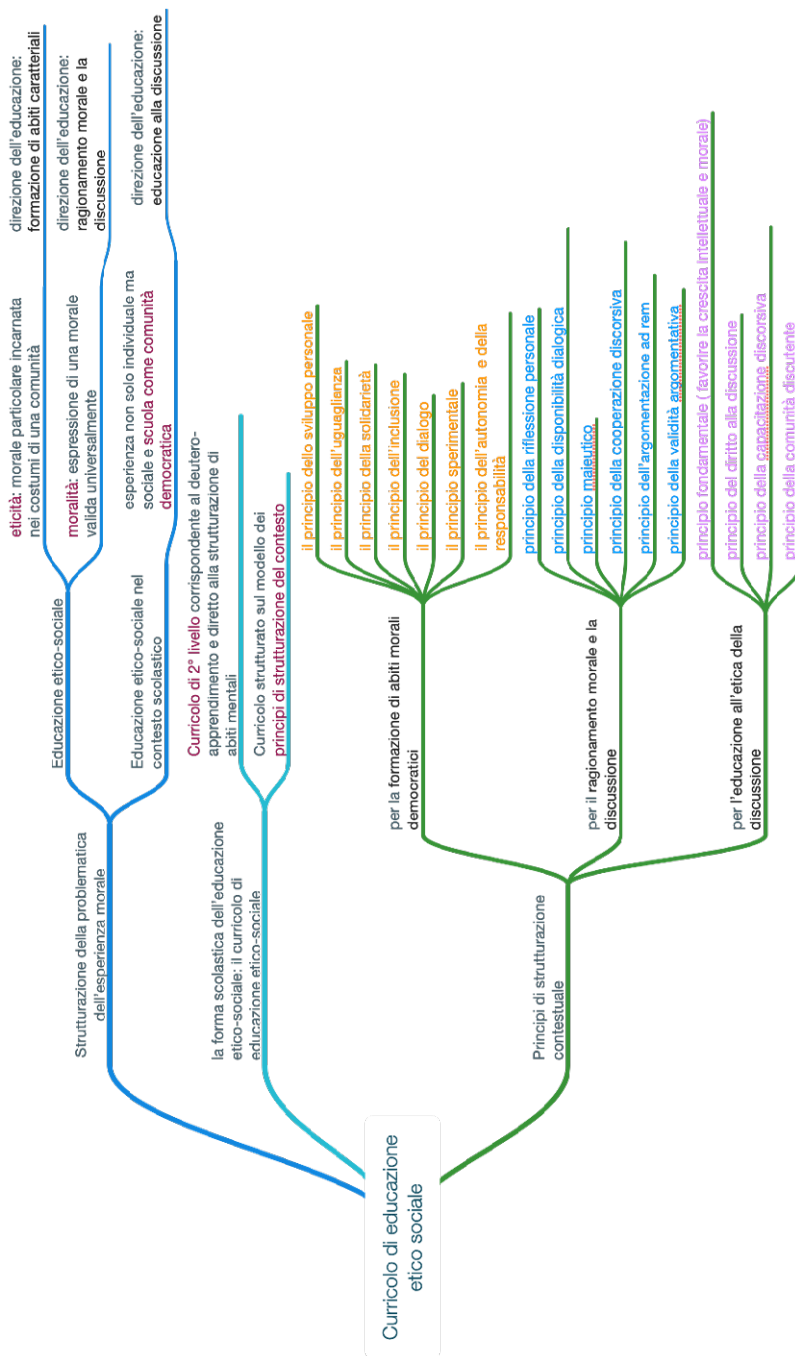
L'articolazione logico-concettuale del modello teorico e il relativo sistema di ipotesi possono essere sinteticamente rappresentati con il grafico riportato nella figura 1.

Il controllo empirico delle ipotesi di ricerca

Coerentemente con la logica della ricerca, il sistema di ipotesi è stato sottoposto a controllo empirico. Il processo di messa alla prova delle ipotesi è stato articolato in due fasi. La prima fase del controllo delle ipotesi è stata basata sulla metodologia del focus group (Corbetta, 2014), attuata con 4 gruppi d'insegnanti e con un gruppo di dirigenti scolastici e articolata in 3 incontri per gruppo. La seconda fase è stata condotta attraverso un questionario teso a indagare in profondità l'opinione degli insegnanti sulle direzioni educative e sui rispettivi principi procedurali individuati.

I risultati del primo controllo sono stati presentati analiticamente in un nucleo monotematico di questa rivista (vol. 8, n. 1, 2022). Torneremo qui brevemente ad analizzarli nel loro complesso per poi passare alla presentazione delle modalità e dei risultati del secondo controllo empirico.

Figura 1



Articolazione logico-concettuale del modello teorico e relativo sistema di ipotesi.

L'obiettivo dei focus group, rivolti a 4 gruppi di insegnanti della scuola primaria e della scuola secondaria di primo grado, nonché a un gruppo di dirigenti scolastici, era stato quello di presentare il sistema di ipotesi della ricerca (modello teorico del curricolo etico-sociale); valutarne l'adeguatezza formativa; valutare la praticabilità del modello nel contesto scolastico.

Complessivamente, i risultati di questa prima indagine qualitativa fanno emergere una diffusa percezione degli insegnanti di rilevanza e attualità della tematica affrontata dalla ricerca, con riferimento alle loro crescenti difficoltà relazionali ed emotive a rapportarsi con gli studenti. Essi esprimono inoltre il bisogno di «saldare» il loro lavoro a una cornice teorica di riferimento unitaria. Emerge inoltre una tendenza ad assimilare il curricolo di educazione etico-sociale al curricolo di educazione civica: le direzioni educative e i principi di strutturazione contestuale sono infatti avvertiti come coerenti con le Indicazioni Nazionali e con le linee guida per l'insegnamento dell'educazione civica.

Osserviamo che questa tendenza, però, non è esente da rischi. Benché sia plausibile far ricadere l'educazione etico-sociale sotto il dominio dell'educazione civica, occorre chiarire lo status che l'una e l'altra assumono all'interno del curricolo scolastico. A questo proposito, è importante rilevare che l'educazione civica è stata introdotta nella scuola dalla Legge n. 92 del 20/08/2019 come «insegnamento trasversale» (Allegato A, p. 1).

Sebbene, nel dettato della legge, la valenza formativa di questo insegnamento sia intesa come «matrice valoriale trasversale che va coniugata con le discipline», il riferimento a un monte ore definito (33 ore annuali) e l'individuazione di nuclei tematici specifici (Costituzione, Cittadinanza digitale e Sviluppo sostenibile) (Allegato A, p. 3) comportano il rischio di cadere in una disciplinarizzazione dell'educazione civica e, con essa, anche dell'educazione etico-sociale. E ciò sarebbe incoerente con la possibilità di conseguire deuter apprendimenti.

Per quanto riguarda il riferimento ai principi di strutturazione contestuale, essi sono percepiti complessivamente come un dispositivo operativo per promuovere un'educazione etico-sociale ma non sono messi in relazione con il modello curricolare proposto, né sono oggetto di una riflessione analitica in rapporto alle direzioni educative a cui sono rivolti (la formazione di abiti morali e democratici, il ragionamento morale, l'etica della discussione).

Inoltre, anche laddove gli insegnanti esprimono l'accordo sulla rilevanza di taluni principi di strutturazione contestuale, ne evidenziano altresì lo scarto con i tempi e le modalità consuetudinarie del lavoro scolastico. Ad esempio, accanto al generale accordo sulla rilevanza di educare *attraverso* e *alla* discussione, gli insegnanti esprimono la difficoltà a conciliare la qualità dialogica dell'esperienza scolastica con i tempi e gli spazi dell'insegnamento. Un'ulteriore criticità riguarda

la difficoltà degli insegnanti a superare la logica contenuti-obiettivi-valutazione e, dunque, a lavorare sul curricolo di secondo livello, su esiti di apprendimento collaterali e di lungo periodo.

In sintesi, dagli esiti dei focus group emerge una generale adesione al modello proposto. Insegnanti e dirigenti scolastici valutano come attuale e opportuna una riflessione sull'educazione etico-sociale a scuola e concordano sull'adozione di una prospettiva curricolare. Gli elementi emersi, tuttavia, si riferiscono agli aspetti generali del modello, alle sue finalità e alle pratiche didattiche per raggiungerle, mentre restano per lo più implicite le valutazioni sugli aspetti strutturali del modello, sulla validità percepita di un'impostazione del curricolo per principi di strutturazione contestuale e sulla praticabilità di questi ultimi nel concreto lavoro scolastico.

La scarsa tendenza degli insegnanti a riferirsi agli aspetti strutturali del modello può essere dovuta, a nostro giudizio, alla loro difficoltà a guadagnare, nel poco tempo dedicato all'indagine, una comprensione profonda del modello, tale da permettere loro di porre *sub judice* gli aspetti logico-concettuali. Pertanto, abbiamo organizzato un secondo controllo empirico focalizzato sulle direzioni educative e sui corrispondenti principi di strutturazione contestuale. Per aggirare la difficoltà di una comprensione profonda del modello da parte degli insegnanti abbiamo strutturato il questionario in base alla relazione logica tra i diversi principi e le direzioni educative corrispondenti.

Il questionario

Il questionario è stato strutturato in modo da rilevare il grado di accordo degli insegnanti sui vari aspetti che compongono la struttura logico-concettuale del modello curricolare. Un livello elevato di adesione degli insegnanti alle singole direzioni educative individuate e ai rispettivi principi di strutturazione contestuale è stato interpretato come espressione di una loro valutazione positiva sulla tenuta delle ipotesi avanzate.

Il questionario è stato suddiviso in due aree. La prima area è dedicata a indagare il nesso tra direzioni educative e principi di strutturazione contestuale. Per fare questo abbiamo cercato di rilevare il grado di accordo degli insegnanti su alcuni dei principi, riferiti rispettivamente alle tre direzioni educative, ossia alla formazione di abiti morali, allo sviluppo del ragionamento morale e allo sviluppo di un'etica della discussione. Tali principi sono stati presentati come «aspetti» sui quali gli insegnanti dovevano esprimere, attraverso una scala a tre valori, un giudizio di rilevanza formativa. Maggiore è la rilevanza formativa attribuita dagli insegnanti a questi aspetti in relazione alle finalità educative da raggiungere, più

elevato è il giudizio sulla validità del modello e, dunque, la tenuta del sistema di ipotesi ad esso relative.

Tabella 1

Prima area del questionario (Abiti morali-Ragionamento Morale-Discussione)

Prima area — ABITI MORALI-RAGIONAMENTO MORALE-ETICA DELLA DISCUSSIONE			
ABITI MORALI			
Quanto sono importanti, al fine della formazione di abiti morali e democratici, gli aspetti di seguito riportati?			
	Poco	Abbastanza	Molto
Lo sviluppo intellettuale personale dell'allievo			
L'inclusione			
L'uguaglianza			
RAGIONAMENTO MORALE			
Quanto sono importanti, al fine della formazione della capacità di ragionamento morale, gli aspetti di seguito riportati?			
La riflessione personale			
La cooperazione discorsiva (la discussione è diretta all'intesa reciproca, perciò occorre collaborare cercando di far capire le proprie ragioni e sforzandosi di comprendere quelle degli altri)			
La disponibilità dialogica (stimolare lo studente al dialogo, mostrando attenzione e ascolto attivo per le sue idee, nonché accettazione e contenimento per i suoi sentimenti)			
ETICA DELLA DISCUSSIONE			
Quanto sono importanti, al fine della formazione di un'etica della discussione, gli aspetti di seguito riportati?			
La crescita intellettuale e morale dei partecipanti alla discussione			
La comunità discutente (<i>la comunità democratica scolastica deve essere concepita come una comunità di discussione</i>)			

La seconda area del questionario, invece, ha inteso indagare più approfonditamente la trasposizione dei principi di strutturazione contestuale nella pratica didattica. Uno degli aspetti interessanti per la valutazione della tenuta del modello nella percezione degli insegnanti era, infatti, verificare la pertinenza percepita di alcune azioni didattiche rispetto alle finalità espresse dai principi. Per evitare di somministrare un questionario troppo esteso ci si è limitati ad approfondire tre dei principi sui quali, nella fase di controllo attraverso i focus group, si erano concentrati maggiormente gli insegnanti.

Tabella 2

Seconda area del questionario (Pratiche didattiche riferite a principi)

Seconda area-Pratiche didattiche riferite a principi			
Interventi didattici riferiti al principio della riflessione personale Quanto sono importanti, per promuovere lo sviluppo del ragionamento morale, gli aspetti di seguito riportati?			
	Poco	Abbastanza	Molto
Stimolare la riflessione personale degli scolari su questioni di rilevanza etico-sociale			
Promuovere il pensiero riflessivo			
Interventi didattici riferiti al principio dell'inclusione Quanto sono importanti, al fine dell'inclusione, gli aspetti di seguito riportati?			
Costruire un contesto inclusivo, di parità, in cui non vi siano occasioni di disuguaglianza di partecipazione alla vita scolastica			
Realizzare una autentica parità tra i compagni			
Interventi didattici riferiti al principio dell'uguaglianza Quanto sono importanti, al fine di garantire l'uguaglianza, gli aspetti di seguito riportati?			
Partecipare al confronto			
Esprimersi liberamente			
Saper rispettare, nei confronti altrui, tale diritto			

Analisi dei dati

Al questionario hanno risposto 30 insegnanti di scuola secondaria di primo grado. Le risposte sono state date «su base volontaria» a partire da un piccolo campione di convenienza. Descriviamo di seguito i risultati emersi.

Prima area del questionario-Direzioni educative/Principi di strutturazione contestuale

Nel primo item, relativo alla formazione di *abiti morali e democratici*, i docenti indicano il principio di *inclusione* come quello più rilevante (90%). Questo valore risente, probabilmente, della grande enfasi posta su questo tema dal dibattito

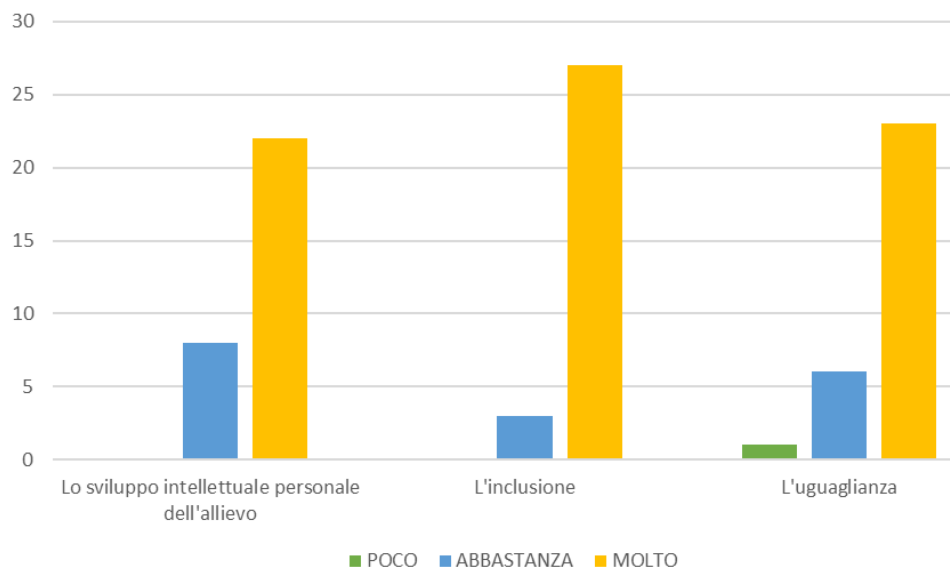
sia politico sia culturale sulla scuola. Gli insegnanti attribuiscono comunque un indubbio valore anche al principio dello *sviluppo intellettuale personale* (molto importante per il 73%) e dell'*uguaglianza* (molto importante per il 76%).

La rilevanza attribuita allo sviluppo intellettuale personale dell'allievo costituisce, dal nostro punto di vista, un presupposto importante affinché il curriculum di educazione etico-sociale possa integrarsi al resto della programmazione curricolare. Infatti, quanto più l'educazione etico-sociale è concepita in maniera separata dall'educazione intellettuale, tanto più è probabile che le attività che la riguardano risultino accessorie al curriculum tradizionale e, dunque, che non si dispongano in maniera collaterale all'istruzione, come è invece necessario che accada per gli apprendimenti di secondo livello.

Prima area: Abiti morali-Ragionamento morale-Etica della discussione

1. *Abiti morali*: Quanto sono importanti, al fine della formazione di abiti morali e democratici, gli aspetti riportati nella figura 2?

Figura 2



Abiti morali.

Nel secondo item, relativo allo sviluppo della capacità di *ragionamento morale*, i docenti ritengono tutti molto importanti i tre principi individuati. In particolare, esprimono un accordo pari al 97% sull'importanza della *disponibilità dialogica* e della

cooperazione discorsiva. Anche la *riflessione personale* risulta un aspetto percepito come molto importante per lo sviluppo del ragionamento morale nel 90% dei casi.

2. *Ragionamento morale*: Quanto sono importanti, al fine della formazione della capacità di ragionamento morale, gli aspetti riportati nella figura 3?

Figura 3

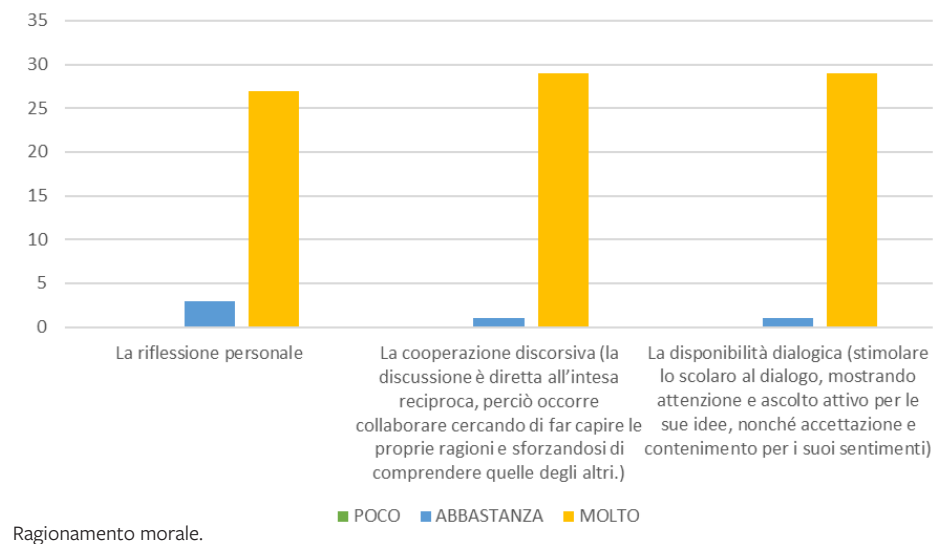
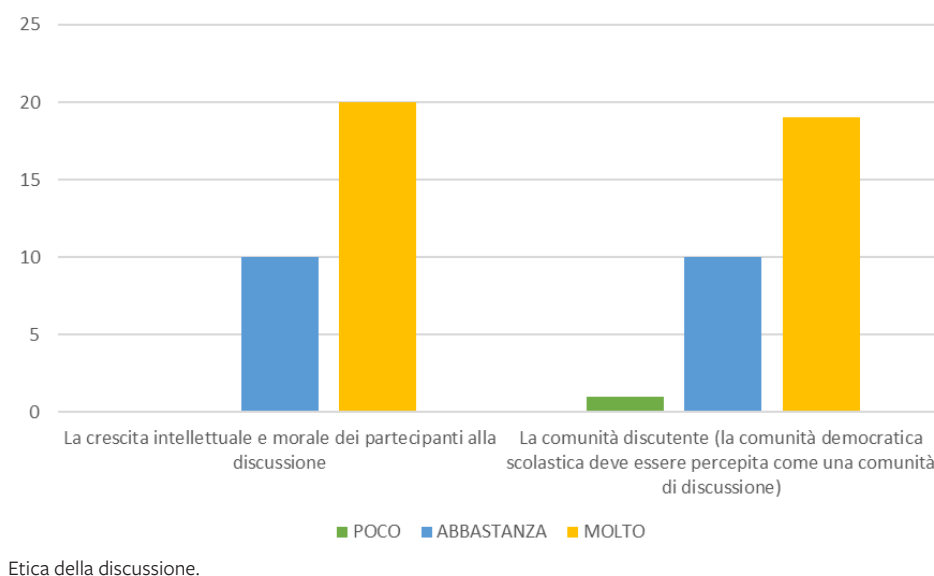


Figura 4



Relativamente alla terza direzione educativa, la formazione di *un'etica della discussione*, i docenti hanno indicato come un po' più importante il principio della *crescita intellettuale e morale dei partecipanti alla discussione* (67%). Più debole, invece, l'accordo sul principio della *comunità discutente*.

3. *Etica della discussione*: Quanto sono importanti, al fine della formazione di un'etica della discussione, gli aspetti riportati nella figura 4?

Seconda area del questionario-Pratiche didattiche/principi di strutturazione contestuale

Presentiamo di seguito i risultati relativi alla relazione tra i principi di strutturazione contestuale e la loro messa in opera attraverso interventi didattici i risultati emersi sono i seguenti.

Con riferimento al principio di sviluppo personale, la *promozione del pensiero riflessivo* viene considerata leggermente più rilevante (molto importante per il 97% dei rispondenti) dello stimolare la *riflessione personale degli studenti su questioni di rilevanza etico-sociale* (azione comunque ritenuta molto importante per il 93% dei docenti). A nostro giudizio, ciò è probabile che possa dipendere da una difficoltà degli insegnanti a immaginare contesti didattici di lavoro interdisciplinare. Il pensiero riflessivo, infatti, è per gli insegnanti suscettibile di una declinazione anche disciplinare del curriculum, mentre l'individuazione di tematiche di rilevanza etico-sociale rinvia più direttamente a un lavoro di trasposizione didattica di tipo interdisciplinare.

Seconda area: pratiche didattiche riferite ai principi

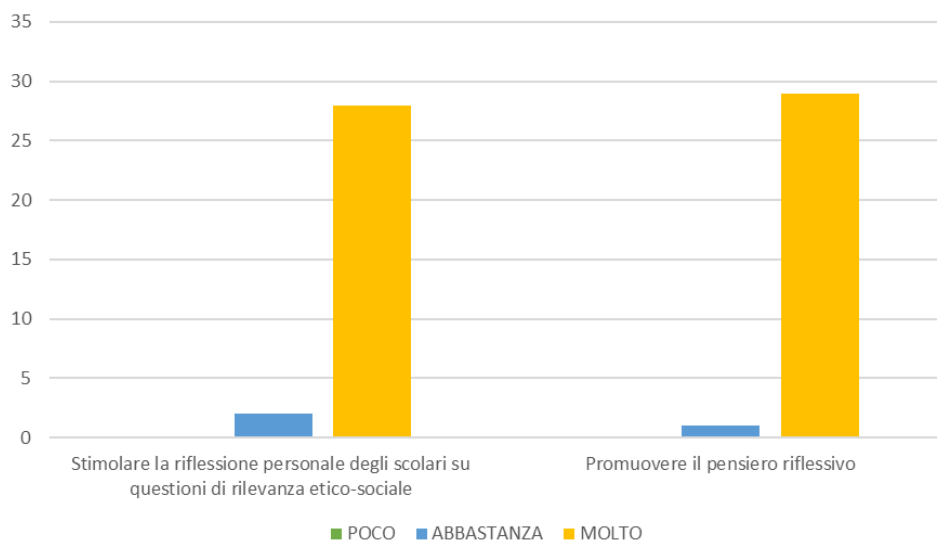
1. *Interventi didattici riferiti al principio della riflessione personale*: Quanto sono importanti, per promuovere lo sviluppo del ragionamento morale, gli aspetti riportati nella figura 5?

Per quanto riguarda il *principio dell'inclusione*, l'aspetto considerato maggiormente rilevante per i docenti risulta *costruire un contesto inclusivo* (molto importante per l'87% dei docenti). Questo risultato è coerente, a nostro giudizio, con l'interpretazione diffusa di questa categoria pedagogica che interpreta la finalità educativa dell'inclusione raggiungibile attraverso l'intervento non solo sui singoli soggetti ma anche sull'intero contesto educativo (Cottini, 2017).

Estremamente importante, anche e sicuramente, per molti docenti la possibilità di garantire inclusione attraverso la realizzazione di un'autentica parità tra i compagni (per il 73%), sebbene sia significativo rilevare l'emergenza di una punta di scetticismo da parte di alcuni (pari al 3%) che reputa poco importante questo tipo di intervento.

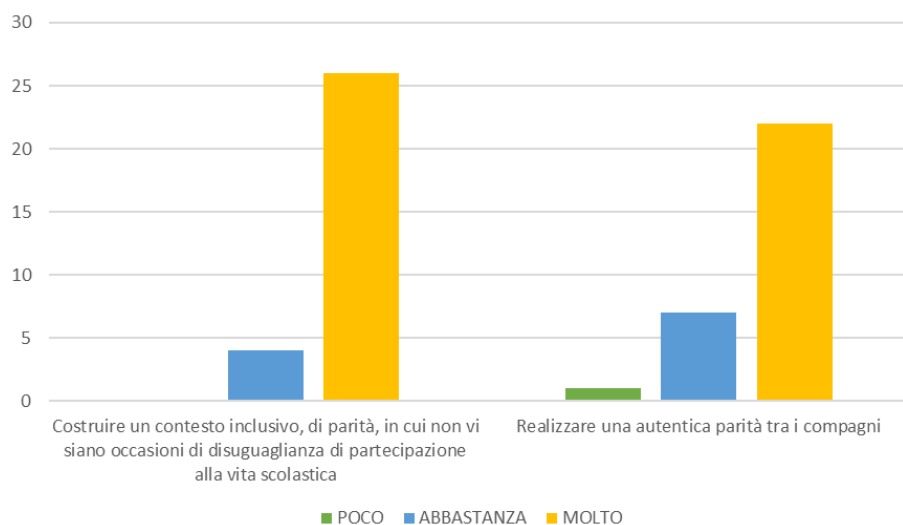
2. *Interventi didattici riferiti al principio dell'inclusione: Quanto sono importanti, al fine dell'inclusione, gli aspetti riportati nella figura 6?*

Figura 5



Interventi didattici riferiti al principio della riflessione personale.

Figura 6

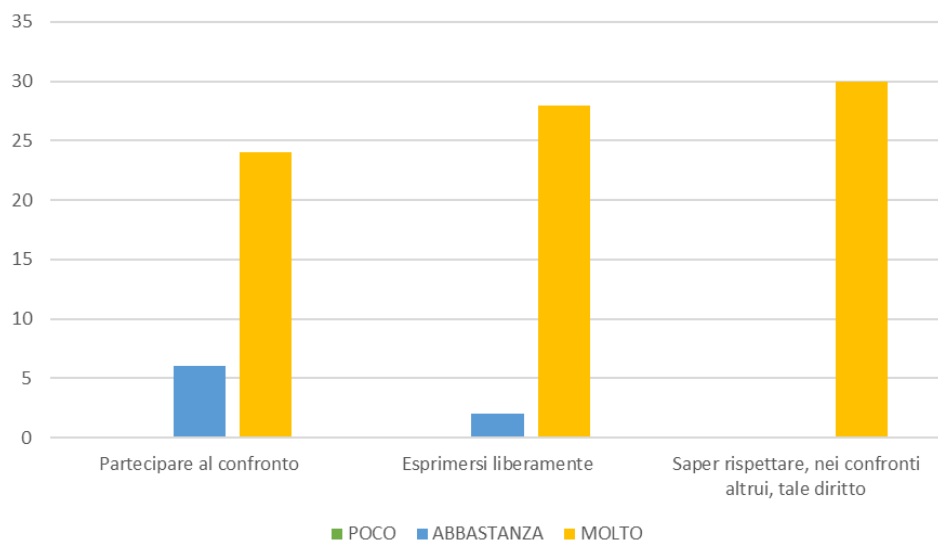


Interventi didattici riferiti al principio dell'inclusione.

Per quel che riguarda, infine, il *principio dell'uguaglianza*, l'aspetto maggiormente indicato come importante per lo sviluppo del principio è stato il *saper rispettare, nei confronti altrui, tale diritto* (100%). Probabilmente, perché la descrizione dell'intervento richiama la formulazione di un diritto universale connaturato all'azione educativa degli insegnanti. Molto importante per il 93% dei docenti anche la capacità di *sapersi esprimere liberamente*.

3. *Interventi didattici riferiti al principio dell'uguaglianza*: Quanto sono importanti, al fine di garantire l'uguaglianza, gli aspetti riportati nella figura 7?

Figura 7



Interventi didattici riferiti al principio dell'uguaglianza.

Interpretazione complessiva ed eventuali indicazioni

Tenendo conto degli elementi emersi, possiamo avanzare alcune sintetiche osservazioni conclusive.

I risultati dei focus group e del questionario evidenziano, a nostro giudizio, un accordo sostanziale sul modello di educazione etico-sociale proposto. Se ne riconoscono la rilevanza e l'attualità in rapporto alla formazione scolastica e si condivide il riferimento ai principi di strutturazione contestuale come elementi utili per predisporre, sia in senso materiale che immateriale, situazioni didattiche coerenti con le finalità espresse dai principi.

In particolare, i docenti sembrano avere consapevolezza dell'importanza dell'acquisizione degli abiti di educazione etico-sociale. Emerge il loro impegno

nell'assunzione di una progettualità mirata il più possibile allo sviluppo della capacità del confronto interpersonale (attraverso il dialogo e la discussione), capace di perseguire l'orizzonte della democrazia e l'ottica della cittadinanza.

L'accordo sugli aspetti generali del modello è confermato dalla percezione di rilevanza dei singoli principi rispetto alle corrispondenti direzioni educative. L'accordo sui principi di strutturazione contestuale corrobora, seppur su base percettiva, la validità attribuita al modello da parte degli insegnanti. La praticabilità del modello è a nostro giudizio suffragata dalla percezione di rilevanza delle pratiche espressa dagli insegnanti sui tre principi considerati. La tenuta del modello rispetto alla sua articolazione logico-concettuale e al giudizio su una sua possibile applicazione al concreto contesto scolastico sembra dunque positiva.

Rimane, beninteso, la necessità di mettere alla prova «sul campo» il modello proposto, attraverso un'attività di sperimentazione che permetta la realizzazione, all'interno della scuola, di un curriculum aderente allo schema logico-concettuale presentato. Questo, ci auguriamo, potrà costituire uno dei possibili sviluppi futuri della nostra ricerca.

Bibliografia

- Baldacci M. (2020), *Un curriculum di educazione etico-sociale. Proposte per una scuola democratica*, Roma, Carocci.
- Baldacci M. (2021), *L'impianto di un curriculum di educazione etico-sociale*, «Pedagogia più Didattica», vol. 7, n. 1, pp. 4-16, <https://rivistedigitali.erickson.it/pedagogia-piu-didattica/archivio/vol-7-n-1/l'impianto-di-un-curriculum-di-educazione-etico-sociale/>
- Corbetta G. (2014), *Metodologia e tecniche della ricerca sociale*, Bologna, il Mulino.
- Cottini L. (2017), *Didattica speciale ed inclusione*, Roma, Carocci.
- De Landsheere G. (1973), *La ricerca in educazione*, Firenze, La Nuova Italia.
- D'Ugo R. (2021), *Monitorare e valutare lo sviluppo degli apprendimenti di educazione etico sociale*, «Pedagogia più Didattica», vol. 7, n. 1, pp. 79-98, <https://rivistedigitali.erickson.it/pedagogia-piu-didattica/archivio/vol-9-n-1/monitorare-e-valutare-lo-sviluppo-degli-apprendimenti-di-educazione-etico-sociale/>
- Gattico E. e Mantovani S. (1998), *La ricerca sul campo in educazione*. Vol. 2: *I metodi quantitativi*, Milano, Mondadori.
- Martini B. e Tombolato M. (2021), *La logica del ragionamento morale*, «Pedagogia più Didattica», vol. 7, n. 1, pp. 17-32, <https://rivistedigitali.erickson.it/pedagogia-piu-didattica/archivio/vol-7-n-1/la-logica-del-ragionamento-morale1/>
- Michelini M.C. (2021), *L'educazione etico sociale nei documenti programmatici della scuola secondaria di primo grado*, «Pedagogia più Didattica», vol. 7, n. 1, pp. 33-47, <https://rivistedigitali.erickson.it/pedagogia-piu-didattica/archivio/vol-7-n-1/educazione-etico-sociale-nei-documenti-programmatici-della-scuola-secondaria-di-primo-grado/>
- Peters R.S. (1973), *Etica, educazione*, Roma, Ciarrapico.
- Stenhouse L. (1977), *Dalla scuola del programma alla scuola del curriculum*, Roma, Armando.
- Vertecchi B. (1994), *Formazione e curriculum*, Firenze, La Nuova Italia.