



**Benedetta Bindi
William Marzi**

Le competenze di cittadinanza nel sistema scolastico

**La sperimentazione
nella Repubblica di San Marino**

S C I E N Z E
D E L L A
FORMAZIONE

FrancoAngeli 

Collana di Scienze della Formazione



Il presente volume è pubblicato in open access, ossia il file dell'intero lavoro è liberamente scaricabile dalla piattaforma **FrancoAngeli Open Access** (<http://bit.ly/francoangeli-oa>).

FrancoAngeli Open Access è la piattaforma per pubblicare articoli e monografie, rispettando gli standard etici e qualitativi e la messa a disposizione dei contenuti ad accesso aperto. Oltre a garantire il deposito nei maggiori archivi e repository internazionali OA, la sua integrazione con tutto il ricco catalogo di riviste e collane FrancoAngeli massimizza la visibilità, favorisce facilità di ricerca per l'utente e possibilità di impatto per l'autore.

Per saperne di più: [Pubblica con noi](#)

I lettori che desiderano informarsi sui libri e le riviste da noi pubblicati possono consultare il nostro sito Internet: www.francoangeli.it e iscriversi nella home page al servizio "[Informatemi](#)" per ricevere via e-mail le segnalazioni delle novità.

**Benedetta Bindi
William Marzi**

Le competenze di cittadinanza nel sistema scolastico

**La sperimentazione
nella Repubblica di San Marino**

FrancoAngeli 

L'Opera è il frutto dei risultati delle ricerche del Dipartimento di Scienze Umane dell'Università degli Studi della Repubblica di San Marino.

Isbn e-book Open Access: 9788835198215

Copyright © 2026 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy.

Pubblicato con licenza *Creative Commons*
Attribuzione-Non Commerciale-Non opere derivate 4.0 Internazionale
(CC-BY-NC-ND 4.0).

Sono riservati i diritti per Text and Data Mining (TDM), AI training e tutte le tecnologie simili.

L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore.
L'Utente nel momento in cui effettua il download dell'opera accetta tutte le condizioni
della licenza d'uso dell'opera previste e comunicate sul sito
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.it>

Gli eventuali link attivi e QR code inseriti nel volume sono forniti dall'autore.
L'editore non si assume alcuna responsabilità sui link attivi e QR code ivi contenuti
che rimandano a siti non appartenenti a FrancoAngeli.

L'autore dichiara che, nella fase di stesura del presente volume, ha utilizzato strumenti di IA generativa esclusivamente per la revisione linguistica e l'ottimizzazione stilistica. Il controllo finale dei contenuti e la responsabilità scientifica dell'opera restano integralmente a carico dell'autore.

Indice

Introduzione , di <i>Luigi Guerra</i>	pag.	7
1. Le Competenze di Cittadinanza nel sistema scolastico sammarinese	»	11
1.1. Le ragioni dello studio	»	11
1.2. La cittadinanza democratica nelle linee guida europee	»	14
1.3. Analisi della normativa sammarinese	»	18
2. Analisi della sperimentazione	»	25
2.1. Struttura dello studio	»	25
2.2. Analisi dei dati: intervista a Francesco Berardi, Direttore di Dipartimento Istruzione all'epoca dell'emanazione della legge	»	27
2.3. Il questionario per i Dirigenti Scolastici	»	29
2.4. Analisi dei dati: Focus Group con gli insegnanti dei vari ordini di scuola	»	32
2.5. Analisi dei dati: questionari a insegnanti e genitori	»	59
3. Il database dei progetti di Cittadinanza	»	90
3.1. Commento per ogni ordine scolastico	»	91
4. Conclusioni e suggerimenti	»	96
Bibliografia	»	101

Allegati

Allegato 1. Allegato A Legge del 6 giugno 2019 n.95	»	103
Allegato 2. Intervista a Francesco Berardi, Direttore del Dipartimento Istruzione all'epoca dell'ema- nazione della legge	»	119
Allegato 3. Questionario inviato ai Dirigenti Scola- stici	»	123
Allegato 4. Griglia domande Focus Group	»	124
Allegato 5. Questionario per gli insegnanti	»	128
Allegato 6. Questionario per i genitori	»	133
Allegato 7. Struttura database per la raccolta dei pro- getti di cittadinanza	»	135

Ringraziamenti

»	137
---	-----

Introduzione

di *Luigi Guerra**

Le **Competenze di Cittadinanza** hanno acquisito una crescente centralità nei sistemi educativi contemporanei, non solo come parte integrante dei curricula scolastici, ma anche come elemento fondamentale per la formazione di cittadini consapevoli, responsabili e attivi. In un contesto globale in continua evoluzione, dove le sfide sociali, economiche e ambientali si intrecciano e si ampliano, è indispensabile che l'educazione si evolva verso una preparazione che vada oltre la semplice trasmissione di conoscenze disciplinari. Il fine ultimo dell'educazione, in questo senso, non è solo quello di dotare gli studenti di contenuti e abilità tecniche, ma di prepararli a diventare protagonisti consapevoli della vita sociale e politica, capaci di rispondere in modo attivo e responsabile alle esigenze della collettività. Questo concetto di **cittadinanza attiva** è ormai riconosciuto come un aspetto imprescindibile della formazione scolastica, che deve essere perseguito in modo trasversale lungo tutto il percorso educativo.

Il volume presenta i risultati di una ricerca, promossa dal Dipartimento di Scienze Umane della Università degli Studi della Repubblica di San Marino, condotta nel corso dell'A.S. 2024/25 da Benedetta Bindi in collaborazione con William Marzi. La ricerca, si è posta l'obiettivo di esplorare l'implementazione delle **Competenze di Cittadinanza** nel sistema scolastico di San Marino, mettendo in luce le pratiche didattiche e valutative adottate, nonché il coinvolgimento delle famiglie e delle realtà extrascolastiche. Il lavoro si concentra, infatti, su un'analisi dettagliata della legge **95/2019**, che ha formalizzato l'integrazione delle **Competenze di Cittadinanza** nei curricula delle scuole sammarinesi, e sugli approcci metodologici messi in atto dagli insegnanti. La ricerca, pertanto, non si limita a descrivere il quadro normativo, ma intende approfondire come le scuole stiano effettivamente mettendo

* Direttore del Dipartimento di Scienze Umane dell'Università degli Studi di San Marino.

in pratica tali competenze e quali siano le sfide e le opportunità emerse in questo processo.

La citata legge **95/2019** rappresenta un passo significativo verso questa evoluzione. Essa formalizza un concetto che, sebbene già praticato in molte scuole, era spesso gestito in modo frammentato e disorganico. La legge ha reso necessario un approccio più strutturato e coordinato, che coinvolge tutti i docenti e gli studenti in un processo collettivo di costruzione di esperienze di cittadinanza, finalizzate all'acquisizione di competenze che possano essere messe in pratica nella vita quotidiana. Tuttavia, l'introduzione della legge non ha cambiato solo la forma dei contenuti educativi che in precedenza rientravano nell'educazione civica, ma ne ha sostanzialmente modificato anche i contenuti e la metodologia, spingendo la scuola a diventare un luogo in cui la cittadinanza non è solo insegnata, ma vissuta in modo attivo e concreto.

Dall'analisi condotta emerge che le **Competenze di Cittadinanza** erano già presenti in molte scuole sammarinesi prima dell'introduzione della legge, anche se la loro applicazione era spesso sporadica e non sempre sistematizzata. I docenti avevano già messo in atto, in modo informale, una serie di attività che promuovevano la consapevolezza civica, ma mancava una normativa chiara che orientasse e strutturasse il processo in modo uniforme. L'introduzione della legge ha, quindi, avuto l'effetto di rendere più esplicita una pratica che era già in atto, formalizzando il lavoro che veniva svolto all'interno delle scuole e riconoscendo l'importanza di un approccio più globale e interdisciplinare all'insegnamento della cittadinanza.

Tuttavia, il cambiamento principale introdotto dalla legge riguarda l'organizzazione del lavoro educativo. Non più un'attività che ricade esclusivamente sulla responsabilità di un singolo insegnante, ma un progetto condiviso da tutti i membri del **Consiglio di Classe**, che devono collaborare per costruire esperienze di cittadinanza che consentano agli studenti di applicare in prima persona i principi di responsabilità, partecipazione e solidarietà. Questo approccio collettivo, che coinvolge ogni docente in maniera trasversale rispetto alle discipline, consente di radicare più profondamente nel percorso educativo le competenze civiche, integrandole non solo in lezioni dedicate, ma anche nell'attività quotidiana di ogni aula e di ogni materia.

Un aspetto interessante emerso durante l'analisi riguarda l'importanza del coinvolgimento delle **realità extrascolastiche**, che hanno avuto un ruolo decisivo nella trasformazione dell'educazione civica da una pratica scolastica teorica a una **pratica di cittadinanza vissuta**. I progetti che hanno coinvolto associazioni locali, enti e organizzazioni non governative hanno permesso agli studenti di confrontarsi con la realtà al di fuori delle mura scolastiche, facendo esperienza diretta della cittadinanza. Questo tipo di esperienze ha

richiesto un impegno reciproco: da un lato, gli studenti hanno imparato a conoscere il mondo associativo e civile che li circonda; dall'altro, gli enti esterni hanno dovuto adattare le proprie attività alle specifiche esigenze educative degli studenti, trovando modalità di interazione e linguaggi adeguati a diverse fasce di età. In questo modo, le **Competenze di Cittadinanza** sono diventate una vera e propria esercitazione di **democrazia condivisa**, che ha coinvolto l'intera comunità educante, beneficiando non solo gli studenti, ma anche gli adulti e le associazioni che li accompagnano nel percorso di crescita civica.

Un altro punto rilevante riguarda il **coinvolgimento delle famiglie**. Nonostante l'indubbio ruolo centrale della scuola nell'educazione alla cittadinanza, le evidenze raccolte suggeriscono che il comportamento positivo dei ragazzi a scuola spesso non trova un adeguato riscontro in casa. In non pochi casi, le famiglie non rinforzano o non applicano in modo coerente gli insegnamenti ricevuti a scuola, rischiando di vanificare il lavoro svolto in aula. Per questo motivo, è emerso come sia fondamentale organizzare momenti di **confronto e riflessione** con le famiglie, soprattutto nei **gradi scolastici più bassi**, dove la figura del genitore ha un ruolo centrale. La collaborazione con le famiglie deve essere vista come un **supporto indispensabile** al lavoro scolastico, in quanto è la famiglia stessa che, attraverso l'esempio e l'incoraggiamento, può consolidare le competenze civiche acquisite a scuola. Inoltre, in alcune realtà, i genitori potrebbero trovarsi in difficoltà nel gestire determinate problematiche educative, e in questi casi, è fondamentale che la scuola possa agire come supporto, offrendo opportunità di formazione o momenti di dialogo.

Per quanto riguarda la **valutazione delle Competenze di Cittadinanza**, la ricerca ha consentito di registrare un ampio dibattito. Le **Competenze di Cittadinanza**, per loro natura, non sono facilmente misurabili in termini tradizionali, poiché implicano comportamenti, atteggiamenti e capacità relazionali che sfuggono alla valutazione convenzionale. Proprio per questo, l'analisi svolta ha evidenziato come sia necessario adottare strumenti di valutazione più **flessibili e formativi**, che permettano di monitorare i progressi degli studenti in modo coerente e uniforme, senza ridursi a una misurazione quantitativa. È emersa, quindi, l'utilità di **griglie di osservazione** che registrino i cambiamenti e i progressi degli studenti in relazione alle competenze civiche. Tali strumenti potrebbero consentire una valutazione continua, in grado di documentare i miglioramenti e gli sviluppi dei ragazzi nel corso dell'anno. Un approccio del genere permetterebbe ai docenti di avere una visione chiara e organica dei progressi degli studenti, costruendo la possibilità di una valutazione non fine a se stessa, ma orientata a valorizzare il percorso formativo.

Un altro aspetto sollevato riguarda la **necessità di estendere la norma** alle scuole secondarie superiori. La legge attuale prevede traguardi di competenza solo fino alla scuola dell'obbligo, ma i dati raccolti suggeriscono che gli insegnanti progettano già attività di educazione civica anche nella scuola secondaria superiore, spesso utilizzando esperienze significative quali il laboratorio di educazione alla pace di **Montesole - Marzabotto**. Si auspica quindi che il Legislatore consideri l'opportunità di estendere la normativa fino alla fine del ciclo scolastico, garantendo così a tutti gli studenti la possibilità di vivere esperienze formative continue in ambito civico, indipendentemente dalla sensibilità individuale di ogni insegnante.

In conclusione, questo lavoro di ricerca conferma la necessità di rendere le **Competenze di Cittadinanza** un elemento imprescindibile del curriculum scolastico, non come un modulo a parte, ma come una dimensione trasversale in grado di permeare ogni disciplina e attività educativa. Solo in questo modo sarà possibile garantire a tutti gli studenti pari opportunità nella formazione di una cittadinanza consapevole, responsabile e attiva. La **cittadinanza** non deve più essere vista come un aspetto marginale, ma come una delle chiavi fondamentali per l'educazione dei giovani. L'esperienza scolastica, dunque, deve essere un terreno fertile per l'acquisizione di competenze civiche che non solo formano singoli cittadini, ma contribuiscano a costruire una società più equa, inclusiva e sostenibile.

1. Le Competenze di Cittadinanza nel sistema scolastico sammarinese

1.1. Le ragioni dello studio

La questione delle Competenze di Cittadinanza è tornata al centro del dibattito, sia generale sia scolastico, da quando il ruolo educativo della famiglia si è notevolmente indebolito e parallelamente i social media hanno aumentato la loro influenza sulla società. Questi elementi hanno contribuito alla disgregazione del tessuto sociale, facendo emergere un disagio diffuso, mentre la famiglia, tradizionalmente determinante nella trasmissione di valori e competenze sociali, fatica sempre più a svolgere tale funzione.

Gli episodi di individualismo, disagio sociale e sopraffazione reciproca che possono sfociare anche in forme di violenza, hanno spinto i sistemi educativi a interrogarsi sui cambiamenti fotografati e a ricercare le strategie necessarie per ricreare quei legami che consentono alle società la pacifica convivenza. In aggiunta ai cambiamenti già citati, il quadro va completato sottolineando come anche altre agenzie educative, quali la Chiesa o le parrocchie, abbiano perso di importanza e non esercitino più quell'effetto sulla società, e in particolare sui giovani, che si aveva fino a pochi decenni fa. A tutto questo si sono sommati fattori successivi di impatto globale come l'esperienza della pandemia dovuta a Covid-19, con la conseguente solitudine forzata per molti adolescenti, e lo scoppio di guerre non così lontane dai nostri territori, che hanno generato un senso di insicurezza e paura; tutto questo ha aggravato la già delicata situazione del mondo giovanile.

I sistemi educativi di molti Paesi si sono interrogati su come intervenire e hanno cercato, se non di porre rimedio, almeno di mettere in campo azioni per provare a supplire al cambiamento in atto, non tanto per ricreare le condizioni precedenti, quanto per garantire comunque quelle competenze, *in pri-*

mis sociali e relazionali, che permettono a una comunità di esistere e di crescere insieme. Come spesso accade, quando un'agenzia educativa entra in crisi, altre agenzie vengono chiamate ad intervenire, collaborando o subentrando nella trasmissione di tali competenze.

L'urgenza è stata avvertita anche nella comunità educante sammarinese e nel 2019 il Legislatore ha emanato la legge 95/2019 in cui si assegna alla scuola, in modo puntuale e dettagliato, il compito di contribuire all'insegnamento di quei valori e quelle competenze fondamentali necessarie alla convivenza civile e pacifica. Il tempo trascorso dall'avvio della sperimentazione è ormai più che sufficiente per la valutazione della stessa che è stata affidata al Centro per il Monitoraggio del Sistema di Istruzione e Formazione, di cui l'autrice era responsabile al momento dell'indagine.

Va evidenziato che la norma non tratta solo le Competenze di Cittadinanza, ma si preoccupa di raccogliere, dopo un lungo lavoro corale nel mondo della scuola, le indicazioni curriculari per ogni ambito fondamentale nella fascia 0-16 anni, a cui si affiancano le indicazioni per le Competenze di Cittadinanza e le competenze digitali. La norma si colloca all'interno della ristrutturazione delle indicazioni programmatiche sammarinesi e apre un percorso sulle Competenze di Cittadinanza e digitali.

Il Legislatore ha scelto di far sperimentare e di investire maggiormente nell'ambito scolastico, che continua a rappresentare un'agenzia educativa riconosciuta e, teoricamente, frequentata da tutti gli abitanti di un Paese. La scelta non risulta essere certamente una novità pedagogica o educativa in quanto l'esercizio delle Competenze di Cittadinanza è ontologicamente presente nel mondo della scuola che, dopo la famiglia, risulta, nella maggior parte dei casi, la comunità all'interno della quale i bambini e le bambine fanno esperienza di relazioni sociali che implicano il rispetto dell'altro, la necessaria abitudine alla contrattazione, il confronto con l'altro portatore di caratteristiche e di interessi diversi.

La materia Educazione civica è stata per tanto tempo presente nei programmi scolastici con una caratterizzazione specifica, un monte ore dedicato e una valutazione espressa da un insegnante. I tempi moderni e l'evoluzione della pedagogia hanno restituito alla comunità un concetto più ampio di Educazione civica che non si concentra solo sullo studio della Costituzione di ciascun Paese, ma si allarga ai temi evidenziati dall'Agenda 2030 dell'ONU, con sensibilità esplicite verso i temi ambientali, energetici e della economia circolare. L'attenzione degli studenti viene portata oltre la propria piccola o grande comunità, facendo aprire lo sguardo sul mondo che ciascuno abita per un periodo e che dovrà restituire agli abitanti che arriveranno dopo, avendo presente che la Terra non dispone di risorse infinite.

Nel quadro di riferimento delle linee guida, Luigi Guerra analizza i diversi aspetti che permettono di fare una fotografia sulla condizione attuale dei bambini e dei giovani.

Le criticità si addensano maggiormente sull'età dell'adolescenza, una età di transizione, dove si è spinti ad uscire dal cono d'ombra protettivo dell'infanzia e dei genitori. È l'età in cui si comincia a costruire un progetto o un'idea di futuro. Lo si fa all'interno dei gruppi dove si vive e il gruppo-classe è certamente un potente fattore di regolazione delle emozioni dei ragazzi. L'adolescente ha bisogno del gruppo, teme altrimenti di diventare "invisibile". È il gruppo che filtra e fa da specchio al suo bisogno di crescere e di farsi vedere, di emergere, ma anche di nascondersi, di chiedere aiuto. Ma nel gruppo si manifestano anche le fragilità personali e socio-familiari non risolte. Si osserva molto spesso il manifestarsi di comportamenti oppositivi, a volte aggressivi e conflittuali.

Nell'introduzione al documento prodotto dai gruppi di lavoro attivati nell'anno scolastico 2014-2015, in riferimento alle linee guida per i nuovi curricoli, lo stesso Guerra, che era uno dei tre coordinatori del lavoro, propone una riflessione sulla condizione attuale dei bambini e dei giovani, mettendo in luce alcuni elementi significativi.

La diffusione di atteggiamenti di prevaricazione nei confronti dell'altro, soprattutto se diverso o semplicemente più debole, siano essi di natura psicologica, verbale o fisica, manifesta la difficoltà del preadolescente a mettersi in contatto con le proprie emozioni e a riconoscere quelle degli altri. L'azione della scuola, difficoltosa ma indispensabile, è quella di aiutare l'adolescente a vivere con serenità le trasformazioni del proprio corpo, la propria affettività e sessualità, a imparare a gestire i conflitti, a stare dentro relazioni problematiche con gli altri, ad accettare la possibilità di non essere sempre d'accordo.

La scuola ha il compito di aiutare i ragazzi di questa età a vivere una grande molteplicità di esperienze, a sostenere le persone più deboli, a concepire la diversità come valore e non come elemento da denigrare e stigmatizzare, ad essere sensibili nei confronti dell'ambiente e della sua salvaguardia. Questi aspetti meritano di essere potenziati in modo che i ragazzi percepiscano di essere in una comunità e che è possibile mantenere il proprio rapporto con la vita grazie agli sforzi propri e a quelli altrui.

La disponibilità di tecnologie personali (es. i cellulari) accentua un effetto di spettacolarizzazione che è già insito nella scena pubblica della classe. L'esibizione del comportamento sui social media rischia di creare effetti distorsivi: il farsi vedere per esistere. Occorre, allora, riappropriarsi in termini positivi di questa esigenza, mettendo in vetrina fatti positivi, risultati tangibili, eventi significativi, commenti sul senso di ciò che avviene a scuola.

Il compito della famiglia è diventato molto complesso in un contesto in cui si contrappongono modelli educativi diversi in continua oscillazione tra autoritarismo e permissivismo. L'approccio alla costruzione di regole diventa più incerto, c'è una negoziazione estenuante e continua sui limiti. La famiglia rischia, in molti casi, di delegare alla scuola la costruzione del principio di realtà, a volte con la richiesta di controllo educativo e di maggior rigore e severità. Ma nell'esperienza concreta si manifesta anche una crescente difesa acritica del comportamento dei figli a scuola, che a volte si traduce in rivendicazioni inappropriate verso la stessa istituzione. È necessario costruire un'alleanza educativa con la famiglia in modo da perseguire finalità comuni e da eliminare reciproche forme conflittuali ed oppositive. È un'impresa faticosa, ma occorre riconfermare quella autorevolezza degli insegnanti e dei genitori, indispensabile per la "tenuta" dei rapporti educativi tra generazioni. Occorre stabilire un "patto di corresponsabilità" per recuperare il senso del rispetto, della lealtà, delle regole, del silenzio: valori che sembrano antiquati nella società dell'apparire, dei ritmi frenetici, del consumo veloce e di una certa assordante maleducazione.»

Quanto indicato nel 2019, a sei anni di distanza, sembra ancora assolutamente attuale, aggravato dalla pervasività crescente degli strumenti tecnologici sempre più determinanti nella vita degli adolescenti attraverso l'utilizzo di piattaforme nuove o rinnovate.

Nota degli autori

Nel presente testo, pur consapevoli dell'importanza di un linguaggio attento alla specificità di genere, si è scelto di utilizzare il maschile come forma grammaticale onnicomprensiva per indicare gruppi misti di persone. Il femminile è stato impiegato quando i gruppi a cui ci si riferisce sono costituiti esclusivamente da soggetti di genere femminile.

1.2. La cittadinanza democratica nelle linee guida europee

a. L'educazione alla cittadinanza in Europa

Il percorso sammarinese di educazione alla cittadinanza, avviato nel 2019, si è inserito all'interno di un quadro europeo che da alcuni anni andava delineandosi, con il tema delle Competenze di Cittadinanza protagonista in diversi documenti elaborati dai principali organismi sovranazionali europei. Tra questi, un ruolo chiave è stato svolto dal *Reference Framework of Competences for Democratic Culture (Quadro di Riferimento delle Competenze per una*

Cultura Democratica)¹, pubblicato nel 2017 dal Consiglio d'Europa, e dal rapporto Eurydice *L'educazione alla cittadinanza a scuola in Europa - 2017*².

Questo modello, che negli anni successivi è stato preso come riferimento da diversi sistemi educativi europei, è articolato in 20 competenze, suddivise in quattro categorie fondamentali: valori, atteggiamenti, abilità e conoscenze/comprensioni critiche. Si tratta delle competenze individuate come necessarie affinché ogni cittadino possa partecipare in modo attivo e responsabile a una società democratica.

Questi principi didattici ed orientamenti teorici sono stati pienamente integrati nelle riflessioni pedagogiche che hanno guidato la realizzazione dei nuovi curricula sammarinesi. San Marino, infatti, pur non facendo parte dell'Unione Europea, è comunque membro attivo del Consiglio d'Europa. È la stessa legge n. 95 del 2019 a dichiarare esplicitamente che questi principi sono adottati per preparare gli studenti «ad essere cittadini liberi e responsabili, animati da spirito solidale e critico, membri di una società che travalica i confini statuali».

Un ulteriore riferimento europeo significativo per la Repubblica di San Marino è rappresentato dalla *Raccomandazione del Consiglio dell'Unione Europea del 22 maggio 2018*³, che definisce le otto competenze chiave per l'apprendimento permanente: 1) competenza alfabetica funzionale, 2) competenza multilinguistica, 3) competenza matematica e competenza in scienze, tecnologie e ingegneria, 4) competenza digitale, 5) competenza personale, sociale e capacità di imparare a imparare, 6) competenza in materia di cittadinanza, 7) competenza imprenditoriale, 8) competenza in materia di consapevolezza ed espressione culturali. La raccomandazione, pur rispettando le diversità dei sistemi educativi nazionali, individua un quadro comune di saperi e abilità considerati essenziali per la realizzazione personale, l'occupabilità, l'adozione di stili di vita sani, l'inclusione sociale e la cittadinanza attiva.

Tra le otto competenze chiave ce ne sono due che vengono prese come riferimento principale per le indicazioni curriculari sammarinesi. La prima è appunto la competenza in materia di cittadinanza, che si riferisce alla capacità di agire da cittadini responsabili e di partecipare pienamente alla vita civica e sociale, in base alla comprensione delle strutture e dei concetti sociali, economici, giuridici e politici. Questa competenza, a livello europeo,

¹ Council of Europe. (2017). *Reference framework of competences for democratic culture*. Council of Europe Publishing. <https://rm.coe.int/16806ccc07>.

² Commissione europea/EACEA/Eurydice. (2017). *L'educazione alla cittadinanza a scuola in Europa: Rapporto Eurydice*. Lussemburgo, Ufficio delle pubblicazioni dell'Unione europea, 2017, https://eurydice.indire.it/wp-content/uploads/2017/11/Educazione_cittadinanza_scuola_Europa.pdf.

³ Consiglio dell'Unione europea. (2018). *Raccomandazione del Consiglio del 22 maggio 2018 relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente*, [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)).

viene considerata di tipo trasversale e richiede, cioè, conoscenze e abilità non riconducibili a un unico asse culturale o a una singola disciplina.

L'altra competenza centrale è quella personale e sociale unita alla capacità di imparare a imparare indicata, sempre nella legge 95/2019, come la «capacità di riflettere su sé stessi, di gestire efficacemente il tempo e le informazioni, di lavorare con gli altri in maniera costruttiva, di mantenersi resilienti e di gestire il proprio apprendimento e la propria carriera».

Le normative sammarinesi recepiscono dunque questi riferimenti, adattandoli al proprio contesto culturale e istituzionale, e promuovono un modello di educazione alla cittadinanza che si sviluppa lungo l'intero percorso scolastico dal Nido per l'Infanzia al biennio della Scuola Secondaria Superiore, per preparare i giovani a vivere in modo consapevole all'interno di società sempre più complesse e globalizzate. L'impianto educativo, in linea con la Raccomandazione europea, è pensato come trasversale alle varie discipline.

b. L'educazione alla cittadinanza in Italia

Punto di riferimento diretto per San Marino è, per ovvie ragioni, l'Italia, dove l'Educazione civica è stata reintrodotta dalla legge n. 92 del 20 agosto 2019⁴, rendendone l'insegnamento obbligatorio dall'anno scolastico 2020-2021.

Nei documenti ministeriali l'Educazione civica in Italia si articola attorno a tre nuclei tematici fondamentali, che costituiscono i pilastri della legge e a cui possono essere ricondotte tutte le diverse tematiche da trattare. Il primo riguarda *la Costituzione, il diritto (nazionale e internazionale), la legalità e la solidarietà*: mette l'accento sulla pratica quotidiana del dettato costituzionale, sul riconoscimento dei simboli nazionali e sull'ordinamento dello Stato, degli Enti territoriali e di organismi internazionali come Unione Europea e Nazioni Unite. Il secondo nucleo riguarda *Sviluppo sostenibile, educazione ambientale, conoscenza e tutela del patrimonio e del territorio*, in collegamento con l'Agenda 2030 dell'ONU, che nel 2015 ha definito gli obiettivi globali da raggiungere per un futuro equo e sostenibile. In questo nucleo l'attenzione non si rivolge soltanto alla salvaguardia delle risorse naturali, ma anche alla salute, al benessere psico-fisico, alla sicurezza alimentare, all'uguaglianza e al lavoro dignitoso. Il terzo nucleo, infine, riguarda la *Cittadinanza Digitale*, intesa come capacità di usare consapevolmente e respon-

⁴ Italia. (2019). Legge 20 agosto 2019, n. 92: *Introduzione dell'insegnamento scolastico dell'educazione civica*. <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2019/08/21/19G00105/sg>.

sabilmente i mezzi di comunicazione virtuali. La normativa impone di lavorare sulla tematica già dal primo ciclo di istruzione e con il coinvolgimento di tutti i docenti della classe.

All'Educazione civica, di cui si sottolinea il carattere trasversale a tutte le discipline, vanno dedicate non meno di 33 ore annue. Nel primo ciclo (Scuola Primaria e Secondaria di primo grado) il suo insegnamento è affidato in contitolarità a più docenti, mentre nel secondo ciclo è affidato, se disponibili, ai docenti abilitati in discipline giuridiche ed economiche, fermo restando il coinvolgimento degli altri docenti per raggiungere gli obiettivi di apprendimento decisi dai Consigli di Classe. Per ciascuna classe è individuato anche un docente con compiti di coordinamento.

La disciplina è oggetto di valutazioni periodiche e finali, espresse in decimi. In sede di scrutinio, la proposta di voto è formulata dal docente coordinatore sulla base degli elementi raccolti durante l'anno dai docenti coinvolti.

Il decreto ministeriale 35 del 22 giugno 2020⁵, che ha definito le *Linee guida per l'insegnamento dell'Educazione civica*, ha inoltre sottolineato la necessità di una formazione specifica per i docenti sulle tematiche dell'Educazione civica, e l'importanza della collaborazione tra scuola, famiglie e territorio, promuovendo esperienze extrascolastiche con enti locali, realtà del volontariato e terzo settore.

A queste normative si è aggiunto il decreto ministeriale n. 183 del 7 settembre 2024⁶, che introduce le nuove *Linee guida per l'insegnamento dell'Educazione civica*. Il decreto ha confermato i principali nuclei concettuali (ora denominati *Costituzione, Sviluppo economico e sostenibilità e Cittadinanza digitale*), aggiornandone e ampliandone le tematiche da affrontare. Si trova ora un'esplicita attenzione al contrasto della violenza contro le donne e ad ogni forma di bullismo, alla valorizzazione dell'identità italiana e del Made in Italy, all'educazione finanziaria o all'autoimprenditorialità.

È stata confermata l'importanza del legame con il territorio, con particolare attenzione a progetti come il *service learning*, che uniscono apprendimento scolastico e servizio alla comunità attraverso esperienze concrete. Restano confermate le 33 ore annuali, l'accento sulla trasversalità e le modalità di assegnazione dell'insegnamento già definite dal decreto precedente.

⁵ Ministero dell'Istruzione. (2020). Allegato A: *Linee guida per l'insegnamento dell'educazione civica* (Legge 20 agosto 2019, n. 92). https://www.mim.gov.it/documents/20182/2432359/All.+A+Linee+guida_insegnamento_educazione+civica.pdf.

⁶ Ministero dell'Istruzione e del Merito. (2024). *Linee guida per l'insegnamento dell'educazione civica*. <https://www.mim.gov.it/documents/20182/0/Linee+guida+Educazione+civica.pdf/9ffd1e06-db57-1596-c742-216b3f42b995?t=1725710190643>.

1.3. Analisi della normativa sammarinese

a. Analisi della legge 6 giugno 2019 n.95 – Avvio della sperimentazione delle Indicazioni curriculari per la scuola sammarinese

In questo paragrafo si andrà ad analizzare la normativa emanata, il cui testo è riportato in appendice. Lo studio presentato in questa ricerca nasce proprio dall'esigenza di monitorare e analizzare quanto avvenuto nella scuola sammarinese, a seguito della richiesta di valutazione presente nella legge n.95 del 2019.

Va sottolineato che la legge n.95/2019 si inserisce in un percorso di lavoro e riflessioni già avviato da tempo. Un riferimento centrale è l'*Addendum Sammarinese*, allegato al decreto n.57/2006 (*Adozione delle indicazioni curriculari per un nuovo sapere nella scuola sammarinese*). L'allegato costruiva un percorso legato al territorio sammarinese, con la sua cultura, le sue istituzioni e le sue tradizioni, considerandolo come il punto di partenza per trovare un equilibrio tra dimensione locale e globale. L'*Addendum* sottolineava il compito della scuola di dare agli studenti le competenze necessarie per capire e intervenire nella complessità, educando all'esercizio di una cittadinanza attiva e alla partecipazione democratica.

Su queste basi fu definito un curriculum che per ogni ordine di scuola indicava contenuti da affrontare e obiettivi da raggiungere, con percorsi pensati per conoscere il Paese e costruire l'identità nazionale. In parallelo, con il decreto n.53/2006, il sistema sammarinese adottò il *Curricolo verticale di alfabetizzazione informatica*: un percorso continuo, dall'Infanzia alla Scuola Superiore, per sviluppare competenze di base e un uso consapevole delle tecnologie, dimostrando già allora di considerare complementari le Competenze di Cittadinanza e quelle digitali.

La normativa del 2019 rilancia dunque le impostazioni adottate dall'*Addendum*, proseguendo il lavoro avviato in tutti gli ordini scuola e confermando, in forme aggiornate dal tempo e dal contesto, molte delle visioni di allora.

La norma n.95 del 2019, dunque, si costituisce di sei articoli e di un allegato. Si specifica che nelle prossime righe il commento a ogni articolo sarà evidenziato dal simbolo →.

L'*articolo 1* ha definito l'avvio, a partire dall'anno scolastico 2019/2020 della fase di sperimentazione delle *Indicazioni curriculari per la scuola sammarinese* in tutti gli ordini scolastici, dal Nido per l'Infanzia al biennio della Scuola Secondaria Superiore (primo biennio della Secondaria di secondo grado). Le finalità sono il miglioramento dell'offerta formativa nazionale e la promozione di una maggiore integrazione tra i diversi cicli scolastici. Nel secondo comma viene evidenziato, come spiegato nel paragrafo precedente, che per la redazione del documento si è tenuto conto delle più recenti indicazioni pedagogiche internazionali, e che tutte le indicazioni curriculari presentate sono state elaborate in modo sinergico da docenti, dirigenti ed esperti del settore educativo.

→ Si nota come uno degli obiettivi della normativa sia una progettazione di tipo sistemico. L'intento non è quello di introdurre un cambiamento isolato, ma di avviare un processo più ampio, che favorisca le connessioni tra i diversi ordini scolastici e che si basi sulla collaborazione tra tutti gli attori del sistema educativo. Le indicazioni curriculari sono, infatti, frutto del lavoro corale di docenti, dirigenti, esperti del settore in linea con le più moderne indicazioni pedagogiche; già dall'anno scolastico 2014-2015, i docenti della scuola sammarinese avevano costituito gruppi di lavoro per aree tematiche in verticale, in particolare per le aree disciplinari, e le indicazioni in allegato alla legge 95/2019 tengono conto di tale lavoro effettuato con il contributo di docenti di ogni ordine di scuola.

La scelta fatta dal Legislatore in merito alle indicazioni curriculari relative all'educazione alla cittadinanza e alle competenze digitali, prevede che tutto il consiglio di classe e/o il team di insegnanti sia investito della messa in atto di azioni che insegnino agli studenti quelle competenze sociali che permetteranno loro di esercitare la propria cittadinanza democratica in maniera consapevole e matura. In pratica, a differenza delle specifiche competenze disciplinari, la legge prescrive che tutti gli insegnanti concorrano alla formazione delle Competenze di Cittadinanza.

Nell'*articolo 2* si stabilisce che educatori e insegnanti dovranno elaborare l'offerta formativa tenendo come riferimento l'*allegato A*, che rappresenta una parte integrante della legge.

→ Nell'*allegato A*, riportato in appendice, non si parla solamente di Competenze di Cittadinanza: il documento propone una chiara visione della scuola del futuro a San Marino, individua varie aree di competenze con i traguardi previsti per ogni fascia di età e fornisce linee guida operative per i docenti. Tutti questi aspetti saranno approfonditi nel paragrafo successivo.

L'articolo 3 ha stabilito che dall'anno scolastico 2020-2021 sarebbero state avviate scelte curriculari specifiche per ciascuna disciplina, adottate poi tramite il decreto delegato n.169/2021 ed introdotte in modo sperimentale e graduale, a seguito di ulteriori approfondimenti e confronti tra docenti ed esperti del settore.

→ La scelta di adottare un approccio graduale è stata fatta per permettere di sperimentare prima un quadro complessivo e poi entrare nel singolo dettaglio disciplinare, attraverso un nuovo confronto tra gli attori del sistema educativo.

L'articolo 4 spiega come la sperimentazione abbia una durata quinquennale e, al suo termine, sia prevista una valutazione estesa a tutti i protagonisti (docenti, dirigenti, alunni e famiglie), con l'obiettivo di apportare al testo le eventuali integrazioni o modifiche dimostratesi necessarie.

→ È proprio in virtù di questo articolo che la presente pubblicazione scientifica trova il suo fondamento, essendo stata prevista fin dal momento dell'emanazione della normativa.

L'articolo 5 affida al Dipartimento Istruzione (oggi Istruzione e Cultura), in accordo con le Direzioni Scolastiche e i Collegi dei Docenti, il compito di organizzare la formazione del personale e di attivare un sistema di monitoraggio su quanto svolto, in modo da poter raccogliere dati, osservazioni e suggerimenti utili per la stesura definitiva delle indicazioni curriculari.

→ Questo articolo delinea due elementi chiave per il futuro del sistema scolastico sammarinese: da un lato, l'importanza della formazione continua di chi opera nel settore educativo; dall'altro, la necessità di un monitoraggio rigoroso e scientifico, che permetta una crescita costante del sistema attraverso l'analisi metodica delle proprie azioni. Anche in questo caso, è grazie a questo articolo che è stato possibile raccogliere parte della documentazione utilizzata per questa ricerca.

L'articolo 6, infine, indica il momento di entrata in vigore della normativa.

b. Analisi e commento all'allegato A – Indicazioni Curricolari

A corredo della legge 95/2019 è presente il documento denominato *allegato A* che costituisce il vero fulcro della normativa, delineando le nuove Indicazioni Curricolari per il sistema scolastico. Si tratta di un documento di circa 60 pagine che va a definire i fondamenti della scuola del futuro a San Marino, le competenze previste per gli alunni al termine dei vari ordini e, tra

il resto, anche le Competenze di Cittadinanza che rappresentano una parte importante del disegno complessivo.

Il documento si articola in due sezioni. Nella prima, intitolata *L'idea di scuola*, si descrivono i presupposti che la sostanziano: lo scenario culturale e pedagogico, i profili attesi al termine di ogni percorso, la scelta del curriculum, l'ambiente di apprendimento, le tematiche della valutazione e della certificazione e il ruolo della comunità professionale, per la quale viene ribadita l'importanza di una formazione continua. Nella seconda parte, *Le scelte curriculari*, trovano spazio un approfondimento relativo al dialogo tra le discipline e l'intera progettazione sulle Competenze di Cittadinanza, riportata in appendice, e sulle Competenze Digitali che saranno presto oggetto di uno studio analogo al presente.

In riferimento alle Competenze di Cittadinanza (CdC), nel testo dell'allegato si definiscono, per ciascun ordine scolastico, gli obiettivi di apprendimento e i traguardi di competenza da raggiungere al termine di ogni percorso. Questi si sviluppano, a partire dalla Scuola Elementare, attorno a tre macroaree fondamentali (Identità personale e di gruppo, Alterità, relazione e cooperazione e Cittadinanza attiva e responsabile) che corrispondono alle tre dimensioni di un progetto pedagogico unitario e coerente, valido per l'intero percorso della scuola dell'obbligo:

- la continua ricerca e difesa dell'identità personale e di gruppo, attraverso lo sviluppo di un'autonomia basata sul pensiero critico e sugli elementi relativi alla partecipazione sociale;
- la capacità e il desiderio di confronto per individuare e condividere le regole della convivenza;
- l'apertura alla diversità, la motivazione alla solidarietà attiva e all'impegno nella scuola e nella comunità.

Alla base dell'educazione alla cittadinanza vi è dunque un equilibrio tra costruzione dell'identità personale e apertura all'altro. Viene quindi spiegato come il percorso di crescita debba prevedere sia la distinzione sia l'integrazione, per evitare il rischio di isolamento o, al contrario, di omologazione. La scuola è chiamata ad aiutare gli alunni a riconoscere sé stessi e, al tempo stesso, a convivere con la diversità, orientandosi verso una «pedagogia del confronto, che promuova il superamento di stereotipi e pregiudizi, la conoscenza reciproca e l'autocritica».

La cittadinanza va esercitata nei contesti quotidiani, a partire dal rispetto delle regole condivise, di cui gli alunni devono comprendere anche il significato. In questo consiste la prima educazione alla legalità. Compito della scuola è anche quello di promuovere la cultura democratica e la cittadinanza

attiva, favorendo la conoscenza e la pratica dell'insieme di convenzioni, regole e tradizioni che caratterizzano la società civile.

In un mondo sempre più interdipendente è infine fondamentale educare gli studenti a quella che viene definita una «cittadinanza plurima» che li renda capaci di «fare scelte proiettate sia verso le ragioni del locale, sia verso quelle del globale». Questo richiede la capacità di comprendere il complesso intreccio tra la singolarità delle persone e le molteplicità del macrocosmo umano.

Partendo da questi elementi, l'allegato declina obiettivi di apprendimento specifici e traguardi di competenza, con i primi considerati funzionali al raggiungimento dei secondi. Ogni ordine scolastico è introdotto da una descrizione delle sue peculiarità, che orientano il lavoro sull'educazione alla cittadinanza. Il **Nido per l'infanzia** viene considerato, insieme alla famiglia, come la «prima comunità educante» dove «conquistare le iniziali autonomie» e vivere «le prime esperienze di socializzazione e cittadinanza», riferite a principi come «dignità, pari opportunità e uguaglianza». Ogni bambino è riconosciuto come «soggetto attivo, libero e in continuo apprendimento», che costruisce la propria autonomia esplorando il proprio ambiente di vita «animato da curiosità e intraprendenza». Tra i traguardi principali previsti per l'educazione alla cittadinanza si trovano il rispetto delle prime essenziali regole di convivenza, la conoscenza del proprio corpo e dei propri bisogni, la capacità di formulare richieste e di attivare le prime forme di condivisione e collaborazione con i compagni.

Alla **Scuola d'Infanzia** inizia a diventare centrale il «legame con il contesto sociale, il territorio e la comunità di appartenenza», con la prospettiva di realizzare «un sistema integrato con le opportunità formative presenti sul territorio». L'Infanzia è vista quindi come «la prima comunità in cui, attraverso l'esperienza e il gioco, si parla, si comunica, si cresce nel contatto con culture diverse e si diventa cittadini». I traguardi di cittadinanza previsti partono dallo sviluppo del senso di identità personale, «acquisendo una progressiva consapevolezza delle proprie risorse e dei propri limiti», e dalla capacità di riconoscere le proprie emozioni e di «mettere in atto comportamenti orientati al rispetto dell'altro» rispettando le regole condivise del gruppo. Altri obiettivi si concentrano sulla capacità di assumere gradualmente «atteggiamenti di responsabilità e di cura del proprio corpo e dell'ambiente», e di riconoscere «i più importanti segni della propria cultura e del territorio», incluse istituzioni e servizi pubblici.

Nella **Scuola Elementare** si potenziano «gli apprendimenti promossi dalla Scuola d'Infanzia», ponendo le basi per l'esercizio della cittadinanza attiva. L'identità personale si consolida proprio nella «consapevolezza del forte legame con la dimensione sociale e con la comunità», mentre la scuola è definita come una «comunità di dialogo, di ricerca, di esperienza sociale».

Al centro dei traguardi di cittadinanza, previsti al termine del percorso, si trovano: avere un atteggiamento positivo verso di sé, la capacità di cooperare, la consapevolezza che «ognuno può e deve dare il proprio apporto per il miglioramento della società e dell'ambiente» e che i bambini hanno «diritti, ma anche doveri corrispondenti da adempiere». Gli obiettivi di apprendimento sono qui suddivisi tra i primi tre anni e gli ultimi due. Nei primi si sottolinea il lavoro su autonomia, autocontrollo, rispetto dell'altro e collaborazione. Negli ultimi due anni le richieste si ampliano: si richiede perseveranza nel lavoro, conoscenza delle istituzioni e della *Dichiarazione dei diritti e dei principi fondamentali dell'ordinamento sammarinese*, capacità di riconoscere e affrontare stereotipi, pregiudizi e discriminazioni, di considerare l'alterità una risorsa e di partecipare in modo attivo e consapevole alla vita scolastica.

La **Scuola Media** apre il confronto con un mondo più ampio: si pongono le basi per il superamento di una stretta dimensione locale, costruendo una consapevolezza di sé «all'interno del villaggio globale». Emergono nuove sfide: i cambiamenti fisici, i modelli di consumo, il rischio di accettare acriticamente i comportamenti del gruppo dei pari a cui ci si avvicina, per affermare la propria individualità rispetto alla famiglia. Tra i traguardi finali dell'Educazione alla Cittadinanza si sottolineano: la capacità di agire in modo empatico, guardando il mondo anche da altre prospettive; il rispetto delle differenze di genere; l'impegno per la sostenibilità ambientale e i principi democratici; la capacità di iniziare a formulare giudizi su testi ed esperienze, e quella di saper riconoscere i messaggi di propaganda e incitamento all'odio. Molti di questi traguardi sono ripresi anche negli obiettivi di apprendimento, dove si trovano anche la capacità di gestire i conflitti, di riconoscere le proprie potenzialità e i propri limiti, e la conoscenza del contesto sammarinese e delle sue istituzioni.

Nel primo biennio della **Scuola Superiore**, l'ultimo considerato per le CdC in quanto conclusione della scuola dell'obbligo, il riferimento alla cittadinanza si collega direttamente alla realtà globale. Si richiede agli studenti di «saper agire in una realtà in movimento», in un contesto di «sempre maggiore interdipendenza tra aree geografiche», dal livello locale a quello internazionale. In questa fase si sviluppa ulteriormente la capacità di stabilire relazioni e si sperimentano i primi legami affettivi; la scuola deve aiutare gli studenti «a vivere con serenità e rispetto le diverse esperienze di socializzazione». I traguardi di competenza si concentrano sulla capacità di esprimere in modo chiaro e costruttivo le proprie idee e il proprio vissuto, organizzare e valutare le modalità di apprendimento, partecipare attivamente ad esperienze sociali e interrogarsi in modo critico su temi complessi (diritti, media, ambiente, religioni). Chiudono il percorso altri obiettivi di apprendimento

come: la consapevolezza delle conseguenze delle proprie azioni, la comprensione del legame tra consumo e disuguaglianze globali, la conoscenza di compiti e funzioni degli organi istituzionali sammarinesi, così come la comprensione delle peculiarità che caratterizzano la nostra Repubblica.

Nel documento vengono, inoltre, fornite anche alcune indicazioni metodologiche da seguire per realizzare in modo efficace l'educazione alla cittadinanza. Si richiede, per esempio, un approccio interdisciplinare che coinvolga tutte le materie e che preveda una programmazione condivisa tra i docenti. L'ambiente di apprendimento deve inoltre favorire la partecipazione attiva e il pensiero critico, attraverso metodologie didattiche attive come laboratori, *cooperative learning*, l'uso di linguaggi diversi (musica, teatro, cinema) e strategie ludiche e creative. È fondamentale stimolare il protagonismo del singolo e del gruppo perché «la cittadinanza non va insegnata, ma vissuta».

Infine, vengono suggeriti alcuni nuclei fondanti da affrontare sin dai primi anni di scuola, tra cui: i diritti umani, la cittadinanza di genere, la cultura civica sammarinese, la globalizzazione, il rispetto dell'ambiente, la salute in tutte le sue dimensioni e la sicurezza stradale.

2. Analisi della sperimentazione

2.1. Struttura dello studio

Nel secondo capitolo di questo volume si andranno ad analizzare i punti di forza e le criticità emerse in questi anni di sperimentazione delle Competenze di Cittadinanza nella scuola sammarinese. L'obiettivo è quello di fornire al Legislatore e ai dirigenti scolastici elementi utili per progettare i necessari aggiustamenti alle normative e indicazioni disciplinari future. Per fare questo, i dati e le opinioni raccolti sono stati molteplici, con l'intento di coinvolgere il maggior numero possibile di *stakeholders*, sia protagonisti diretti che portatori di interesse nel progetto. I dati per la ricerca sono stati raccolti durante il secondo quadrimestre dell'anno scolastico 2024-2025.

Sono stati coinvolti alcuni testimoni privilegiati quali il Direttore di Dipartimento Istruzione al momento dell'emanazione della norma, Francesco Berardi e gli attuali dirigenti scolastici. A questi vanno aggiunti gli insegnanti che si sono espressi attraverso i Focus Group per ogni ordine di scuola e il questionario online. Sono state raccolte anche le impressioni degli studenti e delle studentesse che hanno partecipato a uno specifico Focus Group. La ricerca ha previsto, inoltre, il contributo dei genitori a cui è stato chiesto di compilare uno specifico questionario online. Infine, è stato chiesto ai Centri di Documentazione la compilazione di un database contenente i progetti svolti negli anni nei vari ordini di scuola. L'analisi delle esperienze svolte in classe si è basata principalmente sulle indicazioni curriculari contenute nell'*allegato A* della legge n. 95/2019, che rappresentano la guida di riferimento per i progetti elaborati dagli insegnanti.

Le modalità di indagine sono state dunque le seguenti:

- intervista scritta al Direttore del Dipartimento Istruzione Francesco Berardi, in carica al momento dell'introduzione della legge;
- intervista scritta ai Dirigenti Scolastici di ogni ordine;

- Focus Group (FG) svolti con rappresentanti di educatori, insegnanti e docenti dei vari ordini di scuola;
- Focus Group (FG) con studenti e studentesse della Scuola Superiore;
- questionario inviato agli insegnanti in servizio nei vari ordini di scuola;
- questionario inviato ai genitori;
- analisi dei progetti di Cittadinanza svolti negli ordini scolastici sammarinesi, raccolti in un database dai Centri di Documentazione.

Riguardo al punto relativo ai Focus Group con i docenti dei diversi ordini scolastici sammarinesi, la composizione dei gruppi è stata organizzata cercando di seguire criteri precisi. Si è cercato di includere educatrici ed insegnanti provenienti da tutte le zone del territorio sammarinese, docenti rappresentanti di tutte le discipline coinvolte e, dove possibile, di assicurare un equilibrio di genere. Lo stesso criterio è stato applicato per il FG con gli studenti della Scuola Superiore, suddivisi in base al genere e all'indirizzo di studi. La composizione finale dei gruppi, realizzata dai Dirigenti Scolastici con l'intento di rispettare le nostre indicazioni, è stata la seguente:

- per il Nido per l'Infanzia: un'educatrice per ogni plesso (7 rappresentanti), un'educatrice distaccata come Coordinatore Pedagogico e un'educatrice distaccata al Centro di Documentazione (totale 9 membri);
- per la Scuola d'Infanzia: 7 insegnanti, ciascuno in rappresentanza di un plesso differente, 2 insegnanti di Educazione Fisica attivi in diversi plessi (totale 9 membri);
- per la Scuola Elementare si sono andate ad includere le aree geografiche non coinvolte nel FG dell'Infanzia, coinvolgendo: 5 insegnanti di area scientifica e 3 di area umanistica, ciascuno in rappresentanza di un plesso differente, un'insegnante in rappresentanza dell'insegnamento di lingua inglese e religione, un'insegnante distaccata al Centro di Documentazione (totale 10 membri);
- per la Scuola Media: 8 docenti, ognuno di una diversa disciplina, con l'unica eccezione della lingua inglese, rappresentata da 2 docenti alcuni dei quali insegnanti per l'inclusione (totale 9 membri);
- per la Scuola Superiore: 9 docenti, ognuno di una diversa disciplina (totale 9 membri);
- per il FG con gli alunni della Scuola Superiore: 4 studentesse e 3 studenti tra la classe prima e la classe terza; 2 di questi provenienti dal Liceo Scientifico, 2 dal Liceo Linguistico, 1 dal Liceo Classico, 1 dal Liceo Economico-Aziendale, 1 dall'Istituto Tecnico Industriale (totale 7 membri).

2.2. Analisi dei dati: intervista a Francesco Berardi, Direttore del Dipartimento Istruzione all'epoca dell'emanazione della legge

L'intervista scritta al dott. Francesco Berardi è partita ripercorrendo la genesi di questo percorso dedicato alle Competenze di Cittadinanza. Berardi spiega come questo progetto non nasca in maniera isolata, ma si collochi all'interno di un più ampio progetto riformatore, volto a fornire alla scuola sammarinese indicazioni «proprie, unitarie e coerenti», capaci di «intercettare le nuove esigenze formative» e superare la frammentarietà derivante dall'usanza precedente di fare ricorso, con piccoli adattamenti, a testi programmatici italiani. L'intenzione, con le CdC, è stata dunque quella di «costruire un progetto educativo verticale e progressivo per gli alunni e le alunne della scuola sammarinese, a partire dai Nidi per l'Infanzia e fino al biennio della Scuola Superiore».

A partire dal 2014-15, i lavori hanno coinvolto attivamente i dirigenti e i docenti di tutti gli ordini scolastici, coordinati e sostenuti da esperti di rilievo come i prof. Giancarlo Cerini, Luigi Guerra e Carlo Petracca. Insieme a loro hanno avuto un ruolo anche la dott.ssa Laura Gobbi, la prof.ssa Federica Zannetti e i direttori del Dipartimento Istruzione che si sono susseguiti negli anni.

I documenti elaborati sono stati dunque l'*allegato A* alla legge 9 giugno 2019 n.95 e l'*allegato A* al decreto delegato 29 settembre 2021 n. 169. Al loro interno i risultati di anni di riflessioni su tematiche come la «necessità di una didattica più operativa e collaborativa, le modalità per favorire l'inclusione, l'opportunità di adottare una nuova cultura della valutazione». Proprio durante questi lavori si è stabilito di affiancare alle discipline due aree trasversali, in risposta a bisogni formativi urgenti: le Competenze Digitali e le Competenze di Cittadinanza, analizzate in questa ricerca.

A precisa domanda, Berardi ha poi risposto indicando quali fossero le esigenze educative o sociali che hanno portato alla creazione di questo progetto:

- la promozione del benessere psicofisico e di un atteggiamento positivo verso di sé;
- la gestione di emozioni e conflitti;
- la capacità di valorizzare sia le proprie radici che la diversità culturale;
- l'urgenza di adottare «stili di vita sostenibili», rispettando l'ambiente.

Riguardo ai riferimenti internazionali alla base del progetto, il percorso è stato elaborato tenendo conto in particolare di due documenti: *Competenze per una cultura della democrazia* prodotto dal Consiglio d'Europa nel 2017 e la Raccomandazione del Consiglio dell'Unione Europea del 22 maggio 2018. Nel primo vengono individuate le capacità necessarie per vivere come

cittadino libero e responsabile in società aperte, nel secondo vengono specificate le competenze chiave per l'apprendimento permanente, tra cui è compresa la competenza in materia di cittadinanza.

Interrogato anche sulle difficoltà che si sono avute nell'integrare le CdC nel curriculum scolastico esistente, Berardi ritiene di non averne trovate di significative. Molti degli obiettivi previsti, infatti, erano già contemplati nelle programmazioni elaborate per le singole classi e nelle indicazioni curriculari adottate nel decreto n.57 del 2006. Nemmeno i docenti hanno incontrato, secondo Berardi, particolari difficoltà nell'applicazione della norma, ed è il motivo per cui l'intero progetto è stato da loro accolto positivamente.

Una scelta delicata è stata invece quella di non creare per le CdC una disciplina a sé stante, come avveniva in passato per l'Educazione civica. Berardi motiva questa decisione con l'intento di promuovere un approccio collegiale, in cui ogni insegnante di classe è chiamato a dare il proprio contributo. «Il percorso di educazione alla cittadinanza non è sovrapponibile all'insegnamento di Educazione civica del passato», precisa Berardi, sottolineando che mentre alcune competenze fanno parte della specificità di alcune discipline, ce ne sono altre, come l'autostima o il rispetto delle regole, che «non sono attribuibili a una sola materia o a un solo docente».

Dal punto di vista operativo, l'introduzione del progetto è stata accompagnata dall'organizzazione di percorsi di formazione per i docenti, incentrati sulla progettazione degli interventi educativi e didattici. Un ruolo importante è stato svolto anche dai Centri di Documentazione che hanno creato, raccolto e diffuso i materiali didattici necessari.

Un aspetto critico viene invece evidenziato nel ruolo limitato avuto dalle famiglie: pur essendo state informate sulla programmazione curricolare nei vari incontri annuali, è mancato, secondo Berardi, un vero coinvolgimento di genitori e società civile, che potesse permettere una maggior condivisione degli obiettivi e di costruire «un patto di corresponsabilità» definito «essenziale per creare un ambiente educativo sinergico e per raggiungere maggiori risultati».

Potendo tornare indietro, Berardi riconosce che avrebbe dato maggiore spazio alla partecipazione familiare, ma afferma anche che ritiene il testo sulle Competenze di Cittadinanza ancora oggi «di grande attualità» e capace di «indicare competenze essenziali per lo sviluppo integrale dei giovani».

2.3. Il questionario per i Dirigenti Scolastici

Il questionario è stato compilato dagli attuali dirigenti degli ordini scolastici sammarinesi: Francesco Giacomini, Dirigente Scolastico (DS) della Scuola d'Infanzia e Nido per l'Infanzia, Arianna Scarpellini, Dirigente Scolastica della Scuola Elementare, Remo Massari, Dirigente Scolastico della Scuola Media, Giacomo Esposito, Dirigente Scolastico della Scuola Superiore.

Alla domanda su *come fosse stata presentata la normativa sulle Competenze di Cittadinanza agli insegnanti*, i DS hanno tutti affermato di averla illustrata durante il Collegio dei Docenti. Tra gli altri strumenti di comunicazione utilizzati si trovano il registro elettronico e l'invio della normativa tramite mail, oltre a seminari, gruppi di lavoro e momenti di formazione specifica, trasversale ai vari ordini scolastici.

Con la seconda domanda si è chiesto *come fosse stata accolta questa normativa dagli insegnanti*. I DS di Scuola Media, Infanzia e Nido per l'Infanzia parlano di un'accoglienza positiva specificando che, per la Scuola Media, ciò è avvenuto anche perché si è trattato di un'ufficializzazione di percorsi già attivi. Alla Scuola Elementare si è invece verificata un'iniziale diffidenza «progressivamente dissipata attraverso un approccio non prescrittivo alle disposizioni di legge», spiega la DS Scarpellini. Il DS della Scuola Superiore parla, invece, di un'accoglienza favorevole, pur con dubbi sulle modalità di applicazione, sottolineando che la normativa fu però introdotta dal dirigente precedente.

Rispetto alle *indicazioni che sono state date sulle modalità di applicazione della norma*, nella Scuola d'Infanzia e nel Nido per l'Infanzia è stato chiesto di procedere con i metodi già utilizzati per costruire dei percorsi di apprendimento negli stessi ambiti ora toccati dalle Competenze di Cittadinanza, adeguandoli alle fasce d'età e centrando il focus sulle specifiche della disposizione normativa.

Nella Scuola Elementare è stato chiesto di dare applicazione alla normativa non individualmente, ma come membri di un organismo collegiale. I percorsi didattici potevano essere sviluppati sia in maniera trasversale, sia attraverso unità didattiche interne alle singole discipline. Il contributo di ogni disciplina è stato programmato su di un biennio, in modo da coprire collegialmente tutti i traguardi di competenza. Questi traguardi, rispetto a quelli previsti dalla normativa, sono stati ridotti e semplificati, poiché quelli originali risultavano ridondanti, datati e non ben tarati sull'età degli studenti.

Nella Scuola Media l'indicazione è stata quella di riflettere sui traguardi di competenza e sugli obiettivi indicati dalla normativa, individuando percorsi applicativi da condividere all'interno del consiglio di classe. Nella Scuola Superiore, infine, è stato chiesto che tutti gli insegnanti contribuissero

allo svolgimento del curriculum di cittadinanza, coordinandosi all'interno del Consiglio di Classe. Nei primi due anni sono stati attivati gruppi di lavoro con l'obiettivo di elaborare materiali utili alla valutazione delle competenze e, inoltre, è stata sollecitata sia la realizzazione di progetti trasversali, sia l'inserimento di tematiche di cittadinanza all'interno delle singole discipline.

Successivamente è stato chiesto *quale riscontro avesse avuto il progetto sui vari stakeholders coinvolti, come insegnanti, alunni o genitori* e le risposte sono generalmente positive. Il DS di Scuola d'Infanzia e Nido per l'Infanzia parla di percorsi solitamente apprezzati dagli alunni, dai docenti e anche dalle famiglie che lo hanno dimostrato soprattutto tramite i loro rappresentanti negli organismi collegiali di gestione della scuola. Anche nella Scuola Elementare il riscontro è stato complessivamente positivo, con diversi progetti che hanno avuto un seguito anche in ambiti extrascolastici, con la realizzazione di pubblicazioni, podcast, mostre e installazioni presentate anche alla cittadinanza.

Il DS della Scuola Media, considerando molto positivo il riscontro da parte degli stakeholders coinvolti, evidenzia però una minima percentuale di insegnanti che vive il progetto con sentimenti contrastanti, percependolo come «un ulteriore percorso da strutturare all'interno di un insegnamento che già impartivano».

Nella Scuola Superiore il Dirigente spiega come le tematiche di cittadinanza vengano affrontate in maniera costante dagli insegnanti, alcuni dei quali vi dedicano anche unità didattiche specifiche. Gli alunni si ritrovano, invece, a seguire il curriculum senza rendersene conto perché «non c'è da studiare» mentre la sensazione rispetto ai genitori è che questi non abbiano chiaro il significato di questo curriculum. Il DS Esposito sottolinea, infine, come diversi attori delle tre categorie associno ancora erroneamente il curriculum di cittadinanza al comportamento.

È stato poi chiesto ai Dirigenti di indicare tre punti di forza e tre di debolezza della normativa. Le loro valutazioni sono riportate nella tabella che segue. Le risposte seguono le caratteristiche peculiari di ogni ordine scolastico ma si possono notare anche alcuni punti in comune come, tra i punti di forza, la trasversalità della disciplina, l'organicità del curriculum e l'attenzione al coinvolgimento dei vari attori coinvolti. Tra le criticità emergono, invece, l'immediata obsolescenza di alcuni contenuti, la dispersività del quadro normativo e la mancanza di indicazioni operative precise in alcune aree.

Tab. 1 - Punti di forza e punti di debolezza evidenziati dai DS.

	Punti di forza	Punti di debolezza
Nido per l'Infanzia – Scuola d'Infanzia	1. Curricolo ampio ma coerente con i percorsi di crescita 0-6 anni. 2. Trasversalità. 3. Consente di valutare e approfondire le diverse modalità di espressione dei bambini.	1. L'ampiezza delle opportunità rischia di diventare dispersiva. 2. Coinvolgimento delle famiglie non sempre pieno ed efficace. 3. Alcune competenze, come la messa in pratica dei modelli di comportamento appresi, risultano "alte" e difficili da raggiungere o verificare.
Scuola Elementare	1. Trasversalità. 2. Flessibilità. 3. Innovazione.	1. Frammentarietà. 2. Obsolescenza. 3. Totale mancanza di risorse per una sua piena realizzazione.
Scuola Media	1. La normativa ha riconosciuto e valorizzato un insegnamento ritenuto fondamentale. 2. È cresciuta la consapevolezza della necessità di una partecipazione attiva di tutti gli stakeholders. 3. Garanzia di pari opportunità per tutti gli alunni nell'accesso a questi percorsi formativi.	1. Certe competenze, ben diverse tra loro, risultano accorpate all'interno degli stessi traguardi (ad es. autocontrollo, fiducia in sé e autonomia). 2. La normativa appare già da integrare, in quanto le competenze sono in continua evoluzione (ad es. la necessità di considerare anche la cittadinanza nella realtà virtuale). 3. Mancanza di un'area dedicata alla riflessione sulle conseguenze del non rispetto delle regole.
Scuola Superiore	1. Il curriculum raccoglie competenze chiave che, in assenza di un quadro organico, sarebbero difficili da affrontare in modo coordinato. 2. È positivo che la responsabilità del curriculum di cittadinanza ricada sull'intero Consiglio di Classe.	1. La normativa non fornisce indicazioni sulla valutazione, lasciando le scuole a muoversi autonomamente.

Con l'ultima domanda è stato chiesto ai Dirigenti di indicare eventuali *consigli o modifiche da apportare alla normativa* per renderne più efficace l'applicazione. Il DS di Scuola d'Infanzia e Nido per l'Infanzia considera necessario strutturare momenti ricorrenti di condivisione con le famiglie al fine di «far comprendere anche agli adulti la necessità di agire in maniera coerente nella costruzione dei percorsi educativi». La Dirigente della Scuola Elementare suggerisce di prevedere maggiori risorse e di predisporre testi semplificati e facilmente modificabili.

Il DS della Scuola Media consiglia di istituire dei gruppi di lavoro permanenti e con la presenza a rotazione degli insegnanti, affinché «i contenuti della normativa e le potenzialità delle Indicazioni curriculari siano recepiti, condivisi e applicati da tutti i docenti». Da questo curriculum, poi, dovrebbe nascere il patto educativo scuola-famiglia. Il DS della Scuola Superiore suggerisce, infine, la creazione di un gruppo di lavoro verticale che coinvolga gli insegnanti di tutti gli ordini scolastici, per poter valutare quanto fatto e coordinare le attività future, inerenti al curriculum e alla valutazione.

2.4. Analisi dei dati: Focus Group con gli insegnanti dei vari ordini di scuola

a. Nido per l'Infanzia

Il Focus Group del Nido per l'Infanzia (FG) è stato condotto con educatrici provenienti da tutti i sette Nidi per l'Infanzia statali, dall'educatrice distaccata al Centro di Documentazione e dall'educatrice che svolge il ruolo di Coordinatore Pedagogico:

- un'educatrice (Edu 1) distaccata come Coordinatore Pedagogico;
- un'educatrice (Edu 2) del Nido Arcobaleno (Dogana);
- un'educatrice (Edu 3) del Nido Pollicino (Cailungo);
- un'educatrice (Edu 4) del Nido Coccinella (Città);
- un'educatrice (Edu 5) del Nido L'Aquilone (Falciano);
- un'educatrice (Edu 6) del Nido Peter Pan (Cailungo);
- un'educatrice (Edu 7) del Nido Mongolfiera (Dogana);
- un'educatrice (Edu 8) del Nido Il Bruco Verde (Acquaviva);
- un'educatrice (Edu 9) distaccata al Centro di Documentazione.

Con la prima domanda è stato chiesto alle educatrici se fossero state fornite delle indicazioni sulle modalità di realizzazione e di coordinamento delle Competenze di Cittadinanza da parte della dirigenza. Edu 4 e Edu 8 spiegano

come queste indicazioni non siano arrivate direttamente dalla direzione, ma da alcuni gruppi di lavoro; chi partecipava a questi gruppi condivideva poi quanto appreso con le colleghe. Edu 5 aggiunge che non tutto è stato esplicitato all'inizio, ma è iniziato un percorso che si è poi evoluto insieme alle esperienze scolastiche.

La domanda successiva ha avuto come oggetto l'accoglienza del progetto fra le educatrici e quali fossero le possibili discussioni emerse. Edu 8 racconta di un iniziale timore condiviso su come affrontare queste competenze con bambini così piccoli; col tempo, però, è emerso con chiarezza come si trattasse di qualcosa che già si svolgeva quotidianamente in classe. Edu 6 conferma che si è trattato di obiettivi che già venivano perseguiti «ma senza avervi dato un nome preciso» aggiunge Edu 4.

Alla domanda quali sono state le difficoltà incontrate, sia nella programmazione che nello svolgimento della didattica, Edu 5 risponde che la difficoltà maggiore è stata interpretare ciò che veniva richiesto. Questo lavoro di “traduzione” ha portato a riconoscere che, in fondo, si trattava delle buone prassi del vivere civile. Queste attività, sempre per Edu 5, erano già svolte quotidianamente, anche se non formalizzate in normative ufficiali.

Alle educatrici è stato poi chiesto se le competenze di comportamento e di cittadinanza risultassero distinte o si mostrassero sovrapposte. Tutte concordano sul fatto che, a questa età, l'attenzione sia rivolta soprattutto al comportamento, mentre le Competenze di Cittadinanza vengono percepite come un insieme di regole da rispettare. Riguardo al contatto con i compagni e ai comportamenti cooperativi, Edu 8 osserva che i bambini del Nido sono già in grado di sentirsi parte di piccoli sottogruppi, riconoscendo i tavoli in cui sono suddivisi nelle attività quotidiane.

La domanda seguente ha avuto come oggetto le metodologie didattiche maggiormente utilizzate per sviluppare le Competenze di Cittadinanza e quelle ritenute più efficaci. Per Edu 7 lo strumento di lavoro principale resta “l'esempio”: a questa età l'imitazione funziona. Aggiunge che, sempre per sviluppare le competenze, è importante che le educatrici rappresentino un punto di riferimento per i bambini, aiutandoli nel fare richieste e nel comprendere i propri comportamenti, in particolar modo quelli inadeguati, mentre ogni metodologia didattica deve essere calibrata sulle necessità di ogni bambino.

Edu 7 osserva, però, come oggi in molti non riconoscano l'autorità come un tempo, e questa considerazione trova un generale consenso. Edu 8 aggiunge che è sempre più difficile far passare certi messaggi rintracciabili nelle Competenze di Cittadinanza, perché i bambini rispondono e mettono in discussione quanto detto dalle educatrici. Secondo Edu 4, questo vale anche per i genitori che oggi tendono ad ascoltare meno e a delegare molto di più all'educatrice. Questo apre un lungo dibattito sulle figure genitoriali. Edu 5

infatti concorda, osservando che ciò che viene insegnato al Nido, spesso viene gestito in modo diverso a casa. Per Edu 6 i genitori si rivolgono alle insegnanti del Nido come fossero educatrici individuali, focalizzandosi, secondo Edu 5, solo sul proprio bambino e trascurando la dimensione comunitaria.

Edu 3 sottolinea che per lei la normalità è diversa e che ci sono ancora molti genitori rispettosi del lavoro delle educatrici. Edu 8 precisa che però le situazioni difficili sono aumentate e, per Edu 9, rappresentano ormai la metà dei casi. Edu 1 ritiene che questo cambiamento sia evidente, come dimostra la necessità di attivare una formazione specifica sui bambini disregolati, condotta dalla psicologa scolastica Rosita Guidi.

Viene sottolineata da Edu 7 anche una maggiore fragilità dei genitori che, secondo Edu 8, sembrano fare di tutto per evitare i capricci dei figli, perché non saprebbero come gestirli. Edu 3 osserva che fino a dieci anni fa i genitori erano molto più sicuri. Edu 8 nota una tendenza a tamponare certi bisogni momentanei piuttosto che ad accompagnare davvero la crescita, come se, spiega Edu 7, il bambino dovesse essere sempre felice. Secondo Edu 4 oggi il lavoro delle educatrici include anche un'importante funzione educativa verso i genitori.

La settima domanda ha riguardato la partecipazione dei bambini alle attività proposte e se queste fossero accolte più o meno attivamente. Secondo Edu 8 i bambini non si sono nemmeno accorti che le attività proposte avessero un qualcosa di nuovo legato alla cittadinanza: per loro è stato tutto naturale. Per Edu 7 tutte le attività sono ben accolte e ogni gioco, con il tempo, finisce per generare coinvolgimento ed entusiasmo. Anche chi inizialmente non vuole sporcarsi in certe attività, secondo Edu 2, poi finisce sempre per esserne coinvolto. Tutte le educatrici inoltre concordano di non aver visto alcuna differenza significativa, nella partecipazione, tra femmine e maschi. Edu 2 e Edu 6 sottolineano che invece sono a volte i genitori a lamentarsi se un bambino indossa un grembiule rosa o se sceglie una scarpa col tacco dall'angolo dei travestimenti.

Alle educatrici è stato poi chiesto, sulla base della loro esperienza, se avessero suggerimenti da proporre al Legislatore per modificare la normativa vigente e se ritenessero necessario aggiungere o togliere alcuni traguardi relativi alle Competenze di Cittadinanza. La conversazione si è di nuovo concentrata sul ruolo delle famiglie e sulla necessità di un loro coinvolgimento in queste competenze.

Edu 5 pensa che andrebbe fatto un accenno più esplicito al ruolo delle famiglie, anche per dar loro maggiore consapevolezza. Sempre Edu 5 sottolinea la mancanza di una visione d'insieme condivisa tra educatrici e famiglie, ricordando come i bambini siano un riflesso del contesto familiare. Edu 5 aggiunge inoltre che anche aspetti come la puntualità all'ingresso a scuola sia un esempio di buona cittadinanza e che questo andrebbe sottolineato maggiormente.

Ragionando sulle modalità di coinvolgimento dei genitori, è stato notato da diverse educatrici come la loro partecipazione risulti più attiva negli incontri a piccoli gruppi, mentre nelle riunioni collettive si sentono meno liberi di intervenire. Edu 9 sottolinea che gruppi più ristretti permettono di poter ricevere osservazioni anche più delicate.

Considerazioni sul Focus Group delle educatrici del Nido per l'Infanzia

Le educatrici del Nido per l'Infanzia condividono una visione comune sull'introduzione delle Competenze di Cittadinanza che, come vedremo, ritornerà anche in altri ordini scolastici: la normativa ha formalizzato pratiche educative che già erano parte integrante del lavoro quotidiano. Proprio per questo motivo, il progetto è stato accolto con favore.

Tra le difficoltà principali è emersa quella di dover tradurre il linguaggio normativo in azioni concrete, anche se, con il tempo, è risultato evidente che molte indicazioni erano già presenti nella pratica quotidiana.

Un tema centrale emerso tra le proposte di modifica della normativa riguarda l'estensione delle Competenze di Cittadinanza anche alle famiglie. Al Nido, più che in altri gradi scolastici, il rapporto con i genitori è diretto e continuativo, e per questo le educatrici ritengono fondamentale condividere con loro i traguardi previsti. È emersa la percezione diffusa che, a casa, molte delle regole insegnate a scuola vengano disattese, il tutto in un contesto in cui le famiglie appaiono più fragili e insicure rispetto al passato.

I commenti delle educatrici hanno anche offerto spunti utili sul futuro della scuola sammarinese. Essendo le prime a incontrare i bambini nel loro percorso scolastico, hanno evidenziato come stiano aumentando i casi complessi, come quelli di bambini emotivamente disregolati, e che questo richieda nuove attenzioni e nuove strategie.

Riguardo alle attività relative alle Competenze di Cittadinanza, è emerso un generale entusiasmo dei bambini nella partecipazione, senza differenze di genere. Tra le modalità didattiche utilizzate, quella del gioco e dell'apprendimento per imitazione risultano le più comuni e le più efficaci.

b. Scuola d'Infanzia

Il Focus Group della Scuola d'Infanzia è stato costituito da insegnanti provenienti da diversi plessi:

- un'insegnante (Inf 1) del plesso di Faetano;
- un'insegnante (Inf 2) del plesso di Acquaviva;

- un'insegnante (Inf 3) del plesso di Domagnano;
- un'insegnante (Inf 4) del plesso di Ca' Ragni;
- un'insegnante (Inf 5) di Educazione Fisica in servizio in tre diversi plessi;
- un'insegnante (Inf 6) di Educazione Fisica in servizio in due diversi plessi;
- un'insegnante (Inf 7) del plesso di Murata;
- un'insegnante (Inf 8) del plesso di Falciano;
- un'insegnante (Inf 9) del plesso di Fiorentino.

Con la prima domanda, è stato chiesto alle insegnanti se dalla dirigenza fossero state date *indicazioni sulle modalità di realizzazione e di coordinamento delle Competenze di Cittadinanza*. Tutte concordano nel rispondere che è stata lasciata ampia libertà, anche perché già da prima si lavorava su questi aspetti. Inf 8 aggiunge che quelli dati dalle Competenze di Cittadinanza sono per loro gli obiettivi di base, poi è importante seguire gli interessi specifici di ogni sezione per raggiungere gli obiettivi previsti.

La seconda domanda ha riguardato l'accoglienza del progetto tra gli insegnanti. Tutte condividono che si è trattato di una risposta positiva. Inf 9 specifica che questo sentimento si è avuto perché la nuova normativa non è stata percepita come un'imposizione dall'alto, ma erano aspetti che già facevano parte del loro modo di lavorare. «*È stato semplicemente formalizzato ciò che già facevamo*», specifica Inf 3.

La domanda seguente si è incentrata sulle *maggiori difficoltà incontrate, sia nella programmazione che nello svolgimento della didattica*. Tutte sono concordi nel dire che non si sono avute particolari difficoltà, perché appunto si tratta di aspetti già presenti in precedenza nel loro lavoro. Ciò che emerge, però, è una maggiore difficoltà con l'utenza che le insegnanti si trovano davanti. I bambini sono più immaturi rispetto al passato (Inf 9), più fragili (Inf 2), e si rende molto più necessario lavorare sulle emozioni (Inf 3) e sul rispetto tra compagni (Inf 8). Anche il rispetto nei confronti del personale scolastico è sempre più carente, sottolinea Inf 5, e questo spesso deriva dall'educazione familiare. I bambini oggi, abituati a stimoli continui e all'uso dei dispositivi digitali, si annoiano facilmente anche in attività come il correre all'aria aperta. Sono inoltre molto più stanchi del passato e, spiega Inf 6, si fermano sfiniti dopo dieci minuti di corsa perché non sono più abituati a muoversi. Emerge anche che i bambini vogliono tutto e subito (Inf 8) e che non accettano un no come risposta (Inf 5). Per Inf 9, sono abituati ad ottenere tutto ciò che vogliono con un capriccio e dunque reiterano il comportamento.

La quarta domanda ha voluto rilevare *se le competenze di comportamento e cittadinanza risultino distinte o si sovrappongano*. C'è un accordo generale con il *modus operandi* raccontato da Inf 1, che parla di un ingresso nel mondo scolastico incentrato principalmente sul rispetto dei compagni e delle regole

scolastiche, mentre i lavori inerenti alle caratteristiche della comunità sam-marinese, alla sua cultura e al territorio, sono più presenti negli anni seguenti. Inf 4 sottolinea che si tratta di un processo graduale e che qualche primo passo, per esempio sulla conoscenza dei Capitani Reggenti, viene già mosso nel primo anno.

Successivamente è stato chiesto alle insegnanti se, sulla base della loro esperienza, vi siano *dei traguardi da aggiungere o togliere rispetto a quelli attualmente previsti dalle Competenze di Cittadinanza*. L'opinione generale è che si tratti di un elenco esaustivo, per Inf 9 sono obiettivi molto impegnativi, ma che in ogni caso vanno raggiunti; il gruppo ritiene che l'obiettivo più complicato da raggiungere sia quello legato alle emozioni, alla capacità di riconoscerle e di saperle esprimere in modo adeguato.

La domanda numero sei ha invece spostato il focus sulle metodologie didattiche, per capire quali siano state le più utilizzate e siano risultate più efficaci. L'elenco presentato dalle insegnanti è stato numeroso: spettacoli teatrali, uscite in territorio, lettura di libri con drammatizzazione delle emozioni, rappresentazione di storie o leggende di San Marino, incontri con anziani, collaborazioni con le Giunte di Castello e con l'Istituto Musicale. È stata in particolar modo sottolineata l'importanza di far vivere ai bambini esperienze in prima persona, soprattutto tramite l'utilizzo del proprio corpo. Collegandosi ai racconti di alcune colleghe, Inf 9 spiega che il lavoro alla Scuola d'Infanzia parte da obiettivi fissati a inizio anno, poi però il percorso si adatta all'interesse dei bambini. «È come un albero i cui rami si muovono in base alla loro curiosità e noi dobbiamo capire fino a che punto ci si possa spingere».

Con la domanda seguente è stato chiesto alle insegnanti *come abbiano partecipato i bambini alle attività proposte, se più o meno attivamente e con quale entusiasmo*. Tutti concordano nell'affermare che la partecipazione è stata mista, come in tutte le attività. Inf 4 specifica che i gruppi odierni sono molto eterogenei: alcuni bambini mostrano un potenziale elevato ma, rispetto al passato, si incontrano più spesso bambini con difficoltà di espressione e di comprensione. Interrogate anche sulle differenze di genere nella partecipazione, le insegnanti concordano nel non averne trovate anche se Inf 4 nota una capacità di linguaggio superiore nelle femmine rispetto ai maschi.

Subito dopo, la discussione si è spostata autonomamente sulla figura dei genitori. Per Inf 1 hanno forse un atteggiamento meno fermo rispetto al passato e danno meno regole, mentre Inf 2 aggiunge che i genitori oggi giustificano troppe volte i propri figli, spesso con la risposta che «tanto è piccolo». Inf 9 concorda, spiegando come sia sempre più necessario organizzare incontri individuali con le famiglie per spiegar loro cosa fare; è una necessità, confermata anche da altre insegnanti, che tuttavia non viene sempre ritenuta utile dagli stessi genitori. Inf 9 aggiunge anche che, tra gli insegnanti, sono

soprattutto quelli con una certa età ad essere ascoltati dalle famiglie, come se solo loro avessero autorevolezza. Tutte concordano.

L'ultima domanda ha chiesto se, oltre a quanto già emerso nell'incontro, ci fossero ulteriori *proposte rivolte al Legislatore per modificare la normativa*. Inf 5 propone di vietare l'utilizzo dei dispositivi tecnologici nei primi anni di vita, e almeno fino ai 14 anni; questo perché i bambini, oggi, tendono a vivere in una realtà parallela e non sono più in grado di riconoscere le emozioni, quelle proprie e quelle degli altri. Inf 1 suggerisce anche l'introduzione di corsi obbligatori per i genitori; Inf 4 concorda e spiega che questo servirebbe per trasmettere loro quelle conoscenze che un tempo arrivavano da nonni o zii, mentre oggi le famiglie risultano sempre più sole.

Considerazioni sul Focus Group delle insegnanti della Scuola d'Infanzia

Le insegnanti della Scuola d'Infanzia hanno chiarito come la nuova normativa sulle Competenze di Cittadinanza si sia inserita su fondamenta già esistenti nel loro grado scolastico, dove già erano presenti stimoli simili rivolti ai bambini. Le principali difficoltà non sono emerse nel proporre i temi indicati dai traguardi di competenza, ma nella gestione di un'utenza profondamente cambiata, con bambini molto più fragili rispetto al passato e genitori più in difficoltà nella gestione dei figli.

Riguardo al percorso educativo affrontato all'Infanzia, è stato spiegato come, rispetto al comportamento, la parte relativa alla Cittadinanza attiva non venga approfondita fin da subito, pur introducendo alcuni primi elementi. Tenere tutto insieme, considerando l'età e il livello di maturità dei bambini potrebbe infatti risultare poco efficace.

Tra i traguardi da raggiungere al termine dei tre anni, quello su cui è necessario concentrarsi maggiormente è il riconoscimento delle emozioni e la capacità di esprimerle in modo adeguato: i bambini di oggi incontrano infatti molte difficoltà nel fare i conti con il proprio mondo interiore. Per quanto riguarda le metodologie, invece, le insegnanti concordano sul fatto che far vivere ai bambini delle esperienze in prima persona sia fondamentale per facilitare l'acquisizione di un obiettivo. Il teatro, ad esempio, coinvolgendo il corpo di ogni bambino, rappresenta uno degli strumenti più efficaci.

Il livello di partecipazione alle attività non ha mostrato chiare differenze di genere, ma è emerso un coinvolgimento variabile da bambino a bambino. È stata segnalata anche una forte disorganicità all'interno delle sezioni, con alunni molto più preparati rispetto ai compagni nel portare avanti attività di livello avanzato. Infine, è stata evidenziata l'importanza di accompagnare i genitori nel loro percorso di educazione dei figli, anche tramite l'introduzione di apposite normative.

c. Scuola Elementare

Il Focus Group della Scuola Elementare ha coinvolto anche insegnanti provenienti da plessi situati in aree differenti rispetto a quelli della Scuola d'Infanzia. Hanno partecipato insegnanti di area umanistica e scientifica, una rappresentante per l'insegnamento di inglese e di religione e un'insegnante distaccata al Centro di Documentazione. Il gruppo, alla fine, era così composto:

- un'insegnante di area scientifica del plesso di Dogana (Ele 1);
- un'insegnante di area scientifica del plesso di Domagnano (Ele 2);
- un'insegnante di area scientifica del plesso di Chiesanuova (Ele 3);
- un'insegnante in rappresentanza di lingua inglese e di religione (Ele 4);
- un'insegnante di area scientifica del plesso di Borgo Maggiore (Ele 5);
- un insegnante di area umanistica del plesso di Serravalle (Ele 6);
- un'insegnante di area umanistica del plesso di Montegiardino (Ele 7);
- un'insegnante di area scientifica del plesso di Fiorentino (Ele 8);
- un'insegnante di area umanistica del plesso di Cailungo (Ele 9);
- un'insegnante distaccata presso il Centro di Documentazione (Ele 10, partecipazione saltuaria).

Con la prima domanda si è chiesto se fossero state date delle *indicazioni sulle modalità di realizzazione e di coordinamento delle Competenze di Cittadinanza (CdC) da parte della dirigenza*. L'opinione condivisa è quella di aver ricevuto soltanto indicazioni generali che, come spiega Ele 4, hanno lasciato ai docenti ampia autonomia nella progettazione delle attività didattiche. Ele 10 chiarisce in modo dettagliato il percorso che ha portato all'elaborazione della normativa: inizialmente, un team composto da rappresentanti di ogni ordine di scuola e di ogni disciplina ha deciso di dedicare alle CdC un curriculum specifico, in quanto lasciarle come disciplina trasversale comportava il rischio che nessuno se ne occupasse davvero. Dopo la stesura delle prime indicazioni, sono stati costituiti dei gruppi di lavoro suddivisi per ordine scolastico, con il compito di individuare i diversi obiettivi di apprendimento riferiti ai tre indicatori, ovvero identità personale, alterità e cittadinanza. Il tutto è stato poi presentato agli insegnanti in sede di collegio docenti.

È stato poi chiesto quale fosse stata *l'accoglienza del progetto tra gli insegnanti*. La risposta emersa, a partire dagli interventi di Ele 7 ed Ele 8 e confermata dagli altri docenti presenti, è che il progetto sia stato accolto positivamente, in quanto le attività proposte facevano già parte della pratica quotidiana, sia a livello di classe che di plesso, e sono state semplicemente formalizzate sul piano normativo.

La terza domanda ha riguardato il tema delle *difficoltà incontrate dagli insegnanti*, e l'aspetto più critico emerso è quello della valutazione. Secondo Ele 9 è difficile trovare un accordo tra i vari docenti al momento della valutazione, poiché la disciplina è trasversale a più materie e durante gli scrutini manca spesso il tempo per un confronto approfondito. Questa criticità è confermata anche da diverse colleghe. Ele 6 spiega di non essersi quasi mai trovata d'accordo con le valutazioni espresse dai colleghi, aggiungendo che, a suo parere, gli insegnanti specialisti non dovrebbero lasciarsi condizionare dai giudizi dei colleghi, mentre troppo spesso subordinano il proprio parere a quello dei docenti di classe. Ele 4, in rappresentanza degli specialisti, "giustifica" questa prassi, spiegando che vedere una classe solo per un paio d'ore a settimana, rispetto alle oltre 20 dei colleghi, diminuisce le opportunità di osservazione. La loro visione risulta quindi parziale e può portare a disaccordi. Questo anche perché gli specialisti, proprio per il loro ruolo, hanno il vantaggio di confrontarsi con diverse classi e plessi, e a loro, in questa prospettiva comparativa, alcuni problemi possono apparire più o meno rilevanti.

Successivamente è stato chiesto *se le competenze di comportamento e cittadinanza risultassero distinte o sovrapposte*. L'opinione condivisa è che l'obbligo di esprimere un'unica valutazione per entrambe le competenze abbia reso il tutto eccessivamente accorpato. Secondo Ele 8, la componente relativa alla cittadinanza non va sempre di pari passo con il comportamento: un alunno può rispettare l'ambiente o conoscere bene i simboli della Repubblica, pur non comportandosi adeguatamente in classe.

La quinta domanda ha chiesto agli insegnanti se, sulla base della loro esperienza, ci siano dei *traguardi da aggiungere o da togliere rispetto a quelli attualmente previsti*. La risposta collettiva è che nessuno aggiungerebbe nulla. Ele 8, con un'opinione condivisa da altre colleghe, sottolinea che i traguardi sono di livello molto elevato, e che risulta difficile pensare che un alunno possa soddisfarli pienamente: il lavoro delle insegnanti è quindi quello di piantare dei semi per provare a raggiungerli nel tempo. Ele 6 aggiunge che ogni insegnante deve abbinare i traguardi previsti alle specificità della propria classe, in modo da avvicinarsi ai traguardi previsti.

Ele 1 evidenzia che «vivere con serenità lo sviluppo psicofisico» sia uno dei traguardi più ambiziosi, mentre Ele 2 commentando l'obiettivo del «praticare corretti stili di vita», si chiede se la valutazione riguardi davvero i bambini o piuttosto il lavoro fatto dalla famiglia. A tal proposito, Ele 8 spiega che la scuola può certamente offrire esempi positivi, ma che le abitudini mantenute a casa rischiano di comprometterne gli effetti.

Ele 5 segnala, poi, che il linguaggio utilizzato nella normativa è eccessivamente aulico, e che una sua semplificazione potrebbe aiutare i genitori a

comprenderlo meglio. Per Ele 2 questo linguaggio è accettabile se lo si considera un documento ufficiale rivolto agli insegnanti, che poi hanno il compito di tradurlo nella pratica educativa.

Il discorso si è poi spostato sulle *metodologie didattiche maggiormente utilizzate per applicare le CdC e su quelle che si sono rivelate più efficaci*. Ele 4, come confermato da diversi colleghi, sottolinea l'importanza delle attività laboratoriali, mentre Ele 5 evidenzia anche il valore dei lavori di gruppo, che permettono di mettersi in gioco anche ai bambini più timidi. Ele 1 ed Ele 8 citano poi la *token economy*¹ come strumento efficace per ottenere risultati in termini di rispetto delle regole e convivenza democratica, soprattutto quando focalizzato su pochi comportamenti.

Ele 8 spiega come sia possibile agganciare ogni traguardo alla propria disciplina per costruirvi sopra un progetto, e aggiunge che anche momenti informali come il pranzo o la ricreazione libera siano molto significativi: è proprio in questi contesti che si osservano dinamiche essenziali, come la capacità di giocare in gruppo o la tendenza ad isolarsi, e si possono così individuare le aree su cui è necessario intervenire. Ele 9 aggiunge che ogni momento può rappresentare un'occasione utile per fare educazione alla cittadinanza, ad esempio nella risoluzione di un litigio.

Tra le altre metodologie presentate ci sono la *scatola della condivisione*, in cui i bambini possono condividere esperienze o proporre soluzioni a piccoli problemi; il *conflict corner*² per la gestione dei conflitti; la creazione di momenti di confronto tra l'intera classe anche quando sarebbe più semplice intervenire con un richiamo. Responsabilizzare gli alunni e far loro vivere esperienze in cui sono davvero i protagonisti è una strategia che, secondo le insegnanti, mostra sempre una grande efficacia.

Riguardo *all'entusiasmo mostrato dai bambini nelle attività proposte*, oggetto della domanda numero sette, tutti gli insegnanti riferiscono di una partecipazione attiva e interessata. Ele 5 specifica che, quando vengono proposti dei laboratori, la risposta è sempre positiva, e i bambini chiedono sempre di svolgerne di nuovi.

La domanda numero otto sposta il focus sui genitori, chiedendo se abbiano compreso e condiviso il significato delle CdC. Inizialmente la discussione si concentra sulla valutazione. Ele 5 osserva che i genitori, in genere,

¹ La *token economy* è una pratica educativa che incentiva i comportamenti corretti attraverso l'assegnazione di gettoni-premio, eventualmente sottratti in caso di infrazioni. Al raggiungimento di determinate quantità di gettoni corrispondono premi o privilegi concordati.

² Il *conflict corner* è una metodologia di risoluzione dei conflitti che prevede l'istituzione di uno spazio simbolico dove gli alunni possono confrontarsi e lasciare traccia concreta degli accordi raggiunti, con gli adulti nel ruolo di facilitatori del dialogo.

si soffermano solo sul voto finale, leggendo superficialmente il resto del documento oppure segnalando che le valutazioni risultano troppo difficili da comprendere. Per questo motivo, durante i colloqui, lei e la collega scelgono di partire proprio dalle motivazioni del voto assegnato alle Competenze di Cittadinanza. Ele 6 riferisce di fare lo stesso, poiché i genitori tendono a interpretare le CdC semplicemente come il comportamento tenuto dal bambino a scuola, quando in realtà dietro c'è molto di più. Ele 2 considera invece la parte sulle CdC come una delle più accessibili all'interno del documento di valutazione, a condizione che i genitori vi dedichino il tempo di lettura necessario.

Riguardo al rapporto tra le famiglie e i progetti relativi alle Competenze di Cittadinanza, diverse insegnanti evidenziano come solo una parte dei genitori valorizzi e apprezzi le attività laboratoriali proposte, mentre altri le percepiscono come una perdita di tempo. Non sempre, infatti, come spiega Ele 6, le famiglie mostrano sensibilità o predisposizione verso certe complesse tematiche affrontate a scuola. Ele 9 aggiunge che, se alcune esperienze non vengono proposte a scuola, i bambini difficilmente hanno l'opportunità di viverle altrove. Ele 3 concorda, osservando che se a casa non si affrontano mai le tematiche indicate nelle CdC, è difficile che a scuola i bambini se ne interessino davvero.

Con l'ultima domanda è stato chiesto se, oltre a quanto già emerso nell'incontro, ci fossero altri *suggerimenti per il Legislatore su una possibile modifica della normativa*. Un'osservazione condivisa riguarda l'importanza di un'azione educativa rivolta anche alle famiglie, per sostenerle nella lettura e nella comprensione del documento di valutazione. Un'azione che, secondo alcuni, andrebbe inserita tra gli obblighi normativi. Riguardo alla già citata possibilità di ristrutturare il documento di valutazione, differenziando tra comportamento e Cittadinanza, in particolare nella parte relativa alle istituzioni sammarinesi, le opinioni restano divergenti. Ele 4, tra coloro che non ritengono necessaria tale separazione, spiega che quanto già previsto nel secondo quadrimestre, ovvero la stesura di un profilo descrittivo di sintesi, consente già oggi di evidenziare alcuni aspetti come il comportamento, permettendo di personalizzare valutazioni che altrimenti risulterebbero troppo generiche e impersonali. Rimane comunque diffusa l'opinione che il documento di valutazione sia complesso da redigere, e che aggiungere ulteriori sezioni rischierebbe di appesantire ulteriormente il carico di lavoro.

Considerazioni sul Focus Group degli insegnanti della Scuola Elementare

Dalle risposte dei docenti della Scuola Elementare è emerso come sia stata lasciata ampia autonomia nell'applicazione didattica della normativa sulle Competenze di Cittadinanza, e che questa sia stata accolta positivamente in quanto ha semplicemente messo nero su bianco pratiche già comuni nel lavoro scolastico.

Tra le principali difficoltà riscontrate c'è quella relativa alla valutazione delle CdC. Per alcuni è risultato complicato trovare un accordo con i colleghi in sede di scrutinio, soprattutto nel confronto tra docenti di classe e specialisti. Inoltre, secondo alcuni, non è corretto accorpere in un unico voto tematiche di “vera e propria” cittadinanza con il comportamento. Chi, al contrario, vorrebbe mantenere l'impostazione attuale, sottolinea che in pagella è già possibile approfondire, nel profilo descrittivo, le tematiche ritenute rilevanti.

Tra le metodologie utilizzate, i laboratori risultano essere una delle attività più efficaci e appassionanti per i bambini. Le Competenze di Cittadinanza, però, non si limitano a precisi spazi didattici, ma vengono sviluppate in tanti diversi momenti della quotidianità scolastica. In generale, tutte le proposte che rendono i bambini protagonisti, anche in situazioni nate spontaneamente e raccolte dai docenti, si confermano tra gli strumenti di maggiore efficacia.

Riguardo al ruolo dei genitori, è emerso come molti di loro non abbiano davvero compreso il significato delle Competenze di Cittadinanza, spesso riducendole al comportamento tenuto dai figli a scuola e concentrandosi soltanto sulla valutazione finale. Per questo, tra le richieste avanzate dai docenti al Legislatore, c'è quella di prevedere un intervento informativo anche per le famiglie, per spiegare in modo efficace certi aspetti scolastici come, appunto, le Competenze di Cittadinanza. Un'altra esigenza emersa riguarda la semplificazione del linguaggio utilizzato nel documento ufficiale, che può risultare accessibile per gli insegnanti, ma poco comprensibile per le famiglie. I traguardi di competenza inseriti nella normativa sono invece ritenuti più che sufficienti.

d. Scuola Media

Il Focus Group della Scuola Media (FG) è stato condotto con docenti di varie aree disciplinari, sia di cattedra sia per l'inclusione, che insegnano nelle due sedi della Scuola Media di San Marino. Nello specifico:

- un insegnante di Arte e Comunicazione Visiva (Med 1);
- un'insegnante di Educazione Fisica (Med 2);
- un'insegnante di Lettere (Med 3);

- un'insegnante di Inglese (Med 4);
- un'insegnante di Inglese (Med 5);
- un'insegnante di Musica (Med 6);
- un insegnante di Tecnologie (Med 7);
- un'insegnante di Religione (Med 8);
- un'insegnante di Francese (Med 9).

Il gruppo ha affrontato le prime due domande contemporaneamente; è stato chiesto se da parte della dirigenza fossero state fornite *delle indicazioni sulle modalità di realizzazione e di coordinamento delle Competenze di Cittadinanza* e come fosse stata *l'accoglienza del progetto fra gli insegnanti e le possibili discussioni emerse*.

Med 7, all'epoca vicepresidente, ricorda le difficoltà affrontate dal gruppo dirigente nell'attuazione della norma e i dibattiti avuti con alcuni insegnanti sulla sua applicazione. La dirigenza ha fornito indicazioni operative su una modalità considerata nuova, suggerendo come orientarsi rispetto alla vasta gamma di competenze e traguardi previsti nel curriculum. Il principale tema di confronto con gli insegnanti è stata la natura trasversale della norma e le modalità con cui ognuno avrebbe dovuto dare il proprio contributo.

Med 3 ricorda che, nel primo anno di applicazione della norma, per la Scuola Media era stata data l'indicazione di elaborare un progetto interdisciplinare durante il consiglio di classe, individuando una o più tematiche da portare avanti tutti insieme. Erano dunque richiesti dei momenti di confronto, ma non si è riusciti a capire bene le modalità e i tempi da utilizzare all'interno degli incontri del Consiglio di Classe già calendarizzati.

Med 6 osserva che in questi anni le indicazioni sono cambiate continuamente, a volte anche tra un quadrimestre e l'altro; ogni volta in cui sembrava di aver trovato un equilibrio, le modalità venivano rimesse in discussione. Inoltre, ogni insegnante è spesso costretto a tralasciare necessariamente una parte del programma, per trovare il tempo di portare avanti il progetto all'interno delle proprie discipline. Questo vale soprattutto per chi ha poche ore settimanali.

Alla domanda su *quali fossero le difficoltà incontrate, sia nella programmazione che nello svolgimento della didattica*, Med 6 risponde che, a volte, l'inserimento di questi progetti nelle discipline è sembrato una forzatura, mentre dagli studenti arrivavano segnali di mancata comprensione di quanto si stesse facendo. Med 2 e Med 7 osservano che per alcune discipline è più semplice inserire i progetti sulle Competenze di Cittadinanza, come accade ad esempio per educazione fisica, tecnologie, etica o religione. Med 7 ritiene, inoltre, che la scuola sammarinese non abbia ancora raggiunto un livello elevato in merito alla didattica per competenze.

Poi la discussione si sposta sulle difficoltà legate alla valutazione che, per Med 2, si è rivelata un punto critico in quanto i criteri e i metodi utilizzati tendono a essere differenti. Med 6 concorda e sottolinea la necessità di un'uniformità di visione e di giudizio all'interno del Collegio Docenti. Med 2 sottolinea inoltre che l'intervallo di tempo da considerare nella valutazione dovrebbe essere più ampio: per alcuni studenti, infatti, il livello di partenza potrebbe essere ancora basso, e valutare su un periodo più lungo restituirebbe un quadro più completo (al momento la valutazione viene espressa, come per tutte le discipline a ogni quadrimestre, ndr). Med 4 concorda, aggiungendo che ci si dovrebbe interrogare se sia più opportuno valutare una volta all'anno o alla fine dei tre anni. Med 7 conferma come la valutazione sia stata un forte tema di discussione e il dibattito sulla frequenza della valutazione persiste tuttora: probabilmente solo in un arco temporale di tre anni si riesce ad arrivare a una valutazione compiuta. Il dibattito, molto sentito, sulla valutazione delle CdC si riaprirà verso la fine del Focus Group.

La domanda successiva ha chiesto se *il concetto di cittadinanza fosse stato affrontato in modo trasversale nelle varie discipline e alcune materie avessero avuto un ruolo chiave*. Med 8 ritiene che ci sia stato un contrasto fra Competenze di Cittadinanza e competenze disciplinari. Ricorda che in passato si faceva riferimento alla programmazione educativa, presente in tutte le materie: se le Competenze di Cittadinanza ne sono l'evoluzione, è evidente che tutte le discipline debbano essere coinvolte, anche se per qualcuna può risultare più complesso mettere in campo attività adatte. Probabilmente, però, non per tutti gli insegnanti la norma è risultata fin da subito di facile lettura.

Successivamente è stato chiesto se *ci fossero dei traguardi o delle tematiche da aggiungere o togliere rispetto a quelle previste*. Med 2 ritiene che il problema principale sia decidere quali temi proporre ogni anno, costruendo una sorta di percorso e quest'idea risulta piuttosto condivisa. Med 7 pensa che il numero di traguardi sia troppo elevato; la maggioranza del gruppo concorda. Med 2 pensa che sarebbe opportuno programmare sull'arco temporale triennale, senza avere troppi obiettivi da raggiungere altrimenti, con troppo da fare, si rischia di perdere la bussola. Dunque, piuttosto che aggiungere, suggerirebbe di snellire. In generale, però, emerge un'opinione collettiva sulla necessità di lavorare maggiormente sulla tematica della violenza di genere.

Med 3 sottolinea la difficoltà di scegliere a priori dei traguardi, perché ogni classe ha necessità differenti e possono emergere situazioni impreviste: traguardi quali «l'atteggiamento positivo verso se stessi» o «la capacità di risoluzione dei conflitti» sono da perseguire non con un progetto specifico, ma sfruttando la vita quotidiana. Propone inoltre che ogni docente utilizzi singolarmente la scheda di osservazione, per poi confrontarsi periodicamente nel consiglio di classe.

La domanda seguente ha chiesto *quali metodologie fossero state utilizzate e quali fossero state le più efficaci*. Il gruppo è concorde sul fatto che le Competenze di Cittadinanza si mettono in atto nella quotidianità. Med 8 ritiene che i risultati migliori si siano avuti quando si è lavorato su progetti di classe in cui si erano scelti alcuni specifici traguardi, su cui concentrarsi ed esprimere la valutazione, generando meno confusione rispetto alla valutazione del comportamento. Med 2 concorda ed evidenzia che, utilizzando questa modalità in cui tutte le discipline si concentrano sullo stesso traguardo, risulta più semplice anche per i ragazzi comprendere il significato del percorso.

Med 7 illustra una strategia che funziona particolarmente in classe: il consiglio di classe degli studenti. Settimanalmente o bisettimanalmente si fa una discussione guidata sulle problematiche della classe per trovare soluzioni o stabilire regole. Il metodo funziona perché i ragazzi sono protagonisti; è un esercizio in cui si possono inserire tanti stimoli e, in tutte le classi in cui il modello è stato applicato, si è vista una crescita nel percorso tra prima e terza media.

Med 8 sottolinea anche l'importanza della definizione di una *timeline* condivisa: se ogni docente indicasse le tempistiche del proprio progetto, sarebbe possibile garantire una valutazione sia a metà che a fine anno. Med 7 ritiene che la valutazione a metà anno non sia così decisiva e, pur riconoscendo l'utilità di un progetto unitario, non si deve correre il rischio che alcuni temi vengano trattati solo per obbligo di legge. Med 6 è dello stesso avviso, e sottolinea che l'educazione alla cittadinanza non si realizzi fornendo una scheda con le regole di convivenza, ma attraverso una formazione a tutto tondo. In caso contrario c'è il rischio di una ricaduta nulla sui ragazzi.

La domanda seguente si è focalizzata sulla *partecipazione dei ragazzi alle attività proposte*. È opinione condivisa che il livello di partecipazione vari in rapporto alla composizione della classe e all'iniziativa proposta. Med 3 evidenzia un'ottima partecipazione nelle attività di musica, anche quando svolte al pomeriggio. Lo stesso viene riportato da Med 7 riguardo ai laboratori teatrali, e tutti concordano sul fatto che le attività più efficaci siano quelle in cui gli studenti sono coinvolti in prima persona. In merito alla diversa risposta rispetto al genere, Med 7 e Med 8 ritengono che le ragazze siano più ricettive; Med 2 ricorda, invece, alcune classi terze in cui le ragazze erano poco attive ed anche Med 6 porta esempi di questo tipo.

In seguito, è stato chiesto se i docenti avessero osservato *una crescita nelle Competenze di Cittadinanza a seguito dei progetti svolti*. Med 8 e Med 1 ritengono di non aver percepito miglioramenti; Med 1 porta come esempio il tema della pulizia in aula, segnalando anzi una regressione nel corso del triennio, nonostante la costante attenzione dedicata. Med 3 invita a considerare come questo triennio rappresenti un periodo di grandi cambiamenti per i ragazzi e forse sarebbe più corretto fare un paragone fra le classi avute e

chiedersi come si è evoluta la situazione nel tempo; in ogni caso, ritiene che lavorare su certi temi faccia la differenza anche se i risultati non sono sempre platealmente visibili. Med 8 ritiene che sia difficile trovare una diretta correlazione fra i progetti svolti e le ricadute sul comportamento. Aggiunge che la valutazione andrebbe estesa anche al contesto extrascolastico. Med 1 concorda e riporta il caso del linguaggio; spesso accade che questo a scuola sia abbastanza adeguato, mentre fuori diventi molto più problematico, e non si limiti alle parolacce ma arrivi anche all'uso delle bestemmie.

La penultima domanda ha spostato il focus sulle famiglie; è stato chiesto ai membri del gruppo se ritenessero che *i genitori avessero compreso e condiviso il significato delle Competenze di Cittadinanza e il livello raggiunto*. Med 6 crede che, per i genitori, la situazione non sia abbastanza chiara e vi sia ancora confusione fra l'oggetto di valutazione delle CdC e il comportamento, considerando che le prime vengono espresse tramite lettere e il secondo tramite valutazione numerica. Il gruppo, a questo punto, riflette su quale possa essere la modalità di valutazione migliore in cittadinanza.

Med 7 suggerisce che potrebbe essere più funzionale assegnare una valutazione, accompagnata da qualche riga di commento, ogni volta in cui nella propria disciplina si svolgono attività con ricadute sulle Competenze di Cittadinanza. In questo modo, a fine anno, la lettera assegnata assumerebbe un valore diverso perché la famiglia potrebbe seguire il percorso fatto dal figlio attraverso le valutazioni ricevute durante l'anno. Secondo altri presenti, però, il rischio di questa modalità, è che i genitori facciano una semplice media aritmetica per la valutazione finale delle CdC.

Med 9 giudica fuorviante l'uso delle lettere attualmente in uso, perché un allievo può eccellere in una competenza e mostrare difficoltà in un'altra. Anche tra docenti si finisce per fare una media tra le lettere attribuite e questo non può essere il metodo migliore. Diversi presenti concordano. Med 9 si domanda inoltre se non sarebbe più efficace ricorrere all'utilizzo di giudizi sintetici come avviene alla Scuola Elementare; questo potrebbe permettere di restituire una fotografia più esaustiva dei comportamenti e degli atteggiamenti che rendono uno studente cittadino. Med 6 concorda, sottolineando la necessità di offrire una maggiore spiegazione alle famiglie. Anche Med 2 è d'accordo, osservando che uno studente può raggiungere un traguardo in una competenza, ad esempio quella ambientale, ma mostrare ancora problematiche su altri fronti, come quello relazionale. Rispetto all'uso di questi giudizi sintetici, Med 9 si trova in disaccordo, alla luce dell'esperienza avuta in passato quando questi erano stati inseriti nel registro elettronico; ritiene invece più efficace abbinare una descrizione alle lettere, per facilitarne la comprensione da parte delle famiglie.

Secondo Med 7, in ogni caso, sarebbe utile prevedere una valutazione alla fine di ogni anno scolastico e una alla fine del triennio. Med 8 è d'accordo

sulla necessità di una fotografia iniziale e di una conclusiva, perché solo in questo modo sarebbe possibile capire l'effettiva presenza di miglioramenti o regressioni nelle varie competenze.

Infine, ai membri del gruppo è stato chiesto *se avessero ulteriori suggerimenti per il Legislatore in merito alla modifica della norma, oltre a quanto già indicato*. Quanto emerge, però, riguarda esclusivamente le modalità di applicazione, piuttosto che la modifica della norma.

Un primo punto è chiaramente quello della valutazione, per la quale si ritengono necessari confronti approfonditi sia sui tempi in cui effettuarla, sia sugli strumenti da utilizzare, sia sulle modalità di comunicazione alle famiglie. Altro nodo toccato è la necessità di trovare criteri comuni di valutazione tra i docenti.

Med 3 si domanda se la valutazione delle CdC sia effettivamente diversa rispetto a quella del comportamento. Med 8 fa notare che le indicazioni per valutare il comportamento sono già ben esplicitate, e propone quindi di predisporre qualcosa di simile anche per le Competenze di Cittadinanza.

Il gruppo ritiene poi che i traguardi previsti siano molti, forse troppi, e che sarebbe auspicabile progettare azioni per concentrarsi, di anno in anno, solo su alcuni di essi. Med 3 ritiene sia fondamentale che le CdC vengano inserite sia nel progetto unitario di classe, sia nella didattica della propria disciplina.

Considerazioni sul Focus Group degli insegnanti della Scuola Media

Il gruppo ha espresso le difficoltà iniziali rispetto alla messa in atto della norma; i dubbi e le domande erano presenti sia nella dirigenza, che doveva garantire l'applicazione della norma, sia nel corpo insegnante che deve e doveva trovare le migliori soluzioni nelle varie classi. In queste prime fasi, il forte contrasto era principalmente dovuto all'ampia libertà data relativamente a chi/come chi dovesse fare cosa. La norma è stata comunque accolta positivamente poiché ha reso *de iure* ciò che già veniva svolto *de facto*.

Per alcune materie le criticità nell'applicazione sono maggiori, per altre si riesce facilmente a inserire attività per il perseguimento dei traguardi. Sembra, comunque, che la modalità di costruzione di un progetto di classe sia il mezzo più efficace, soprattutto quando si prevedono modalità in cui gli alunni sono resi protagonisti in prima persona, indipendentemente dal genere. Anche se, l'opinione generale vede le femmine maggiormente coinvolte rispetto ai maschi.

Per tutti il tasto più dolente risulta la valutazione, in termini di cosa, come e quando si deve valutare, con l'utilizzo di criteri condivisi e il più possibilmente oggettivi. La questione valutazione considera anche gli strumenti da utilizzare, se lettera o giudizio.

I docenti non ritengono sia necessario aggiungere o eliminare traguardi; piuttosto, credono più stringente trovare modalità più semplici per la raccolta dei dati per la valutazione e avere chiara la differenza fra Competenze di Cittadinanza e comportamento.

Si è notato che le ricadute dei progetti sulla crescita degli studenti non sono necessariamente automatiche; l'età dei ragazzi della Scuola Media è critica in quanto piena di cambiamenti e, pertanto, si può assistere anche a regressioni del comportamento nel tempo. Per i genitori non risulta ben chiara né la differenza fra il comportamento e le Competenze di Cittadinanza, né il significato della valutazione attribuita.

In conclusione, il gruppo non suggerisce al Legislatore di apportare modifiche alla norma, quanto, piuttosto, ritiene necessario affinare le modalità di applicazione.

e. Scuola Superiore

Il Focus Group della Scuola Superiore (FG) è stato condotto con insegnanti di varie aree disciplinari che prestano servizio nella Scuola Superiore di San Marino. Nello specifico:

- un'insegnante di Religione (Sup 1);
- un'insegnante di Matematica (Sup 2);
- un'insegnante di Disegno e Storia dell'Arte (Sup 3);
- un'insegnante di Diritto e Economia (Sup 4);
- un'insegnante di Scienze (Sup 5);
- un'insegnante di Inglese (Sup 6);
- un'insegnante di Latino e Greco (Sup 7);
- un'insegnante di Italiano, Storia e Geografia (Sup 8);
- un'insegnante di Tedesco (Sup 9).

La prima domanda ha verificato se fossero state fornite delle indicazioni sulle modalità di realizzazione e di coordinamento delle Competenze di Cittadinanza da parte della dirigenza. Sup 2 risponde negativamente, mentre Sup 4 aggiunge che, piuttosto, sono stati organizzati gruppi di lavoro che hanno formulato delle proposte. Sup 8 spiega di aver partecipato a tutti i gruppi di lavoro, sia per l'elaborazione dei progetti, sia per la raccolta nell'archivio digitale, sia per la valutazione delle competenze. Questi gruppi hanno elaborato tabelle e griglie. A livello di indicazioni, prosegue Sup 8, il dirigente ha dato

ai docenti l'opportunità di fare progetti a classi aperte, poiché molti appartengono a più consigli di classe. Sup 7 evidenzia come alcuni progetti fossero già stati realizzati ancora prima che diventassero obbligatori per legge.

La domanda successiva ha avuto come oggetto l'accoglienza del progetto fra gli insegnanti e le possibili discussioni emerse. Sup 1 ammette che non è stata positiva, in quanto il progetto «è sembrato un qualcosa di imposto dall'alto senza una reale necessità». Sup 4 evidenzia che, in particolare nel liceo economico, erano già presenti progetti sulle istituzioni e per questo lo si è percepito come una forzatura. Sup 7 conferma come molti insegnanti già portassero avanti attività simili, ribadendo che si è trattata di un'imposizione e non di una vera necessità delle classi.

Sup 8 aggiunge che inizialmente si erano ricevute alcune indicazioni per cui anche un insegnante non coinvolto direttamente nel progetto avrebbe potuto lavorare in proprio su alcune CdC, sviluppando specifiche unità didattiche. Invece, si è sempre cercato di fare un progetto unico per tutta la classe; questo ha portato alcuni insegnanti a sentirsi quasi obbligati ad aderire quando, autonomamente, ciascuno già svolgeva tematiche di Educazione civica.

Alla domanda su quali siano state le difficoltà incontrate, sia nella programmazione che nello svolgimento della didattica, Sup 4 risponde con convinzione che la difficoltà maggiore è stata quella della valutazione. La griglia di messa a punto era molto semplificata, senza possibilità di differenziare adeguatamente i livelli previsti e spesso si è fatto riferimento alle valutazioni dell'insegnante di lettere, che poteva dedicare più ore al progetto. Sup 5 condivide e aggiunge la difficoltà di comprendere se le competenze siano realmente acquisite.

A parere di Sup 8 la maggiore difficoltà incontrata è stata la realizzazione del compito di realtà. Spesso i progetti portati avanti hanno coinvolto anche altri enti e istituzioni (Gendarmeria, CEMEC, Polizia Civile, ecc.), che però al momento dell'intervento diretto, si sono tirati indietro. Questo è risultato in progetti declinati maggiormente nell'ambito teorico senza che nel concreto i ragazzi riuscissero a diventare protagonisti. Sup 6 aggiunge che piccoli progetti della durata di poche ore appaiono poco significativi e, in generale, a molti docenti risulta difficile lavorare costantemente per progetti.

Il moderatore chiede poi al gruppo se i progetti verrebbero comunque portati avanti in mancanza dell'obbligatorietà sancita dalla legge. Il gruppo è unanimemente concorde sul fatto che non sempre sarebbero realizzati. Sup 4 ritiene che i progetti sarebbero più legati ad alcune materie, con una specifica collaborazione tra docenti; Sup 2 chiarisce di non auspicare una didattica basata sui progetti, anche perché per alcune discipline come la matematica risulta difficile integrarne i contenuti, mentre per altre, come nel caso dell'in-

formatica, è meno ostico. Secondo Sup 3 l'aggancio di ogni materia ai progetti di classe parte dai contenuti del proprio curriculum, su cui andare ad inserire queste competenze.

Nella domanda seguente si è chiesto se il concetto di cittadinanza sia stato trattato in modo trasversale nelle varie discipline o se ci siano state materie con un ruolo chiave. Per Sup 8 una materia come storia risulta chiaramente avvantaggiata rispetto a matematica; sottolinea, inoltre, che i libri di storia da sempre contengono parti legate alle CdC. Sup 5 aggiunge che la possibilità di adesione ai progetti per Scienze è alta e l'unico limite sono le poche ore a disposizione; per questo a volte alcune materie concedono ore ad altre. Sup 4 ritiene che le discipline che insegna (diritto ed economia politica) si prestino particolarmente bene ai progetti di Cittadinanza, come avvenuto nel caso di un progetto sui droni al quale ha integrato un lavoro sulla legislazione di riferimento. Il fattore importante è la volontà dell'insegnante di "buttarsi e avere voglia" perché questi lavori richiedono tempo.

La quinta domanda ha interpellato il gruppo sull'opportunità di aggiungere o togliere alcuni traguardi e tematiche. Sup 4 e Sup 8 spiegano che, nella loro esperienza, certi traguardi e temi siano già stati sviluppati in maniera diversa: accorpendo, semplificando o integrando. Sup 8 ritiene che alcuni traguardi siano troppo alti per il biennio e Sup 2 aggiunge che, a volte, già alzare la mano e rispettare il proprio turno di parola rappresenti una conquista. Anche per lei alcuni obiettivi risultano troppo elevati; come esempio cita il traguardo «agisce in modo empatico verso gli altri pur rispettando i valori in cui crede e conservando la propria autonomia di giudizio» ritenendolo eccessivamente complesso.

La domanda seguente ha chiesto quali metodologie didattiche siano state le più utilizzate e quali si siano rivelate le più efficaci. Sup 2, 3 e 4 ritengono che lavorare in gruppo sia ciò che funziona meglio e Sup 8 aggiunge che questa modalità è altamente promossa anche perché il saper lavorare in gruppo è proprio una delle competenze richieste. Sup 4 spiega che era stata sviluppata una sorta di scheda con obiettivi e linee guida, per creare un modello declinabile su ogni tipo di progetto, come per esempio i laboratori nelle settimane di interruzione dell'attività didattica. Sup 8 racconta che, nel consiglio di classe, tutti i componenti illustrano quali contenuti intendono proporre e le modalità con cui svolgerli. Per Sup 5 questa è un'importante modalità di comunicazione e di sintesi.

Sup 8 aggiunge che le modalità principali sono lezioni frontali, collaborazioni con enti esterni, conferenze, incontri con esperti. A queste si affiancano i compiti di realtà: solitamente si tratta di creare, lavorando anche sulle competenze digitali, video o pubblicità progresso per concretizzare il progetto. L'utilizzo di queste modalità è diventata un'occasione per unire le Competenze di Cittadinanza con quelle digitali. Il moderatore comunica che

in Europa si parla oggi di cittadinanza democratica, un concetto che comprende sia le Competenze di Cittadinanza, sia quelle digitali.

L'indagine è proseguita domandando alle partecipanti quanto attivamente gli studenti abbiano partecipato alle attività proposte e se si sia notata una differenza di partecipazione rispetto al genere. Il gruppo concorda su una partecipazione generalmente più attiva delle ragazze, che hanno un grado di maturità maggiore e un approccio più propositivo. Secondo Sup 6, però, in classi complessivamente timide i maschi tendono a prendere di più l'iniziativa e sembrano meno condizionati dal giudizio altrui.

Interrogati sui casi di classi tipicamente maschili, le risposte tendono a confermare che la situazione varia da classe a classe. Sup 5 racconta di due classi ITI: una ha mostrato difficoltà ad aderire al progetto, l'altra ha prodotto ottimi elaborati. Sup 2 conferma questa differenza tra classi molto propositive ed altre più trattenute, mentre Sup 8 porta l'esempio di una classe dell'indirizzo economico con poche femmine, molto timide, e maschi che "non si buttano". Sup 1 aggiunge che è consuetudine trovare classi molto più avanti e molto più "sul pezzo" di altre e tutti concordano sul fatto che i progetti di Cittadinanza difficilmente possono cambiare questa situazione. Sup 8 sottolinea che sono gli studenti a recepire in maniera diversa lo stesso progetto, da una classe all'altra. Tutti, però, nuovamente, concordano sul fatto che, per garantire una maggiore partecipazione dei ragazzi, siano necessarie tematiche molto concrete e vicine al loro vissuto.

Subito dopo si è proprio chiesto se sia notata una crescita delle Competenze di Cittadinanza nel corso degli anni, a seguito dei progetti svolti. Sup 5 ritiene che per poter dare una valutazione più oggettiva, sia necessario avere uno sguardo temporale più ampio, ed i docenti che insegnano soltanto nel primo biennio della Scuola Superiore non possono averlo. Sup 2 aggiunge che non è semplice associare un comportamento a un progetto.

Ritorna poi il tema dell'importanza del far vivere esperienze concrete. Sup 4 e Sup 2 portano ad esempio il caso di due classi quarte nelle quali è stato portato avanti lo stesso progetto, che richiedeva anche volontariato con Caritas da svolgersi nel pomeriggio: in una classe tutti hanno partecipato con entusiasmo, nell'altra nessuno. A fare la differenza, secondo le docenti, è il fatto che in una delle due classi era presente una ragazza con trascorsi di volontariato in Africa, che ha coinvolto i compagni con i suoi racconti.

Sup 7 ritiene che la ricaduta sul comportamento dipenda da classe, persone, esperienze e vissuti, con lo stesso progetto che può avere effetti diversi su diverse classi, anche in base alla presenza di elementi che influenzano il gruppo in modo positivo o negativo. Inoltre, a fare la differenza è anche la

conoscenza delle classi, in una prima ancora non si può sapere cosa appassiona i ragazzi. Sup 8 aggiunge che si è cercato di adattare le proposte presenti nella legge alle esigenze di ogni classe.

Il moderatore ha quindi chiesto se l'indicazione normativa di prevedere progetti per le CdC solo fino alla seconda superiore sia un limite. Molti concordano con Sup 8, che ritiene potrebbe essere addirittura più efficace introdurli nel triennio successivo.

La domanda successiva ha spostato il focus sui genitori; è stato chiesto se questi abbiano compreso e condiviso il significato delle CdC ed il livello raggiunto. L'unanimità del gruppo esprime un giudizio negativo, ritenendo che ci sia poca consapevolezza. Sup 8 dichiara che i genitori non guardano nemmeno la valutazione espressa sulle Competenze di Cittadinanza (comunemente chiamata "pagellino") e ritiene che le famiglie stiano delegando alla scuola molte delle competenze che andrebbero insegnate a casa. Sup 2 porta degli esempi: quando l'insegnante entra in classe, sarebbe auspicabile un saluto, invece, è facile trovare gli studenti al telefono, e spesso non si viene salutati nemmeno nei corridoi. Sup 6 evidenzia comportamenti anomali se rapportati all'età: dividere i rifiuti in base alla tipologia dovrebbe essere ormai assodato ma questi atteggiamenti virtuosi spesso mancano, lasciando prospettare il rischio di comportamenti inadeguati anche in età adulta. Sup 8, riprendendo un concetto espresso in altri ordini scolastici, ritiene auspicabile un'educazione delle famiglie e chiosa dicendo che «il compito di realtà per i ragazzi è tutti i giorni, ma la scuola finisce all'una».

L'incontro termina con la richiesta di ulteriori suggerimenti al Legislatore, per un eventuale cambiamento della normativa. Le risposte riportano l'attenzione sugli anni scolastici in cui lavorare sulle CdC. Sup 4 ritiene che i progetti andrebbero indirizzati alle classi seconde, terze e quarte, così da dare agli studenti l'opportunità di elaborare un loro progetto; Sup 8 li indirizzerebbe al triennio, escludendo le classi quinte. Su questa proposta concorda anche Sup 2, perché certi progetti sembrano più adatti per il triennio.

Il moderatore sollecita il gruppo chiedendo se la proposta sia quella di escludere il biennio. Sup 3 nota che, in questo modo, gli studenti dell'ITI verrebbero completamente esclusi visto che frequentano il triennio fuori territorio; propone di semplificare le proposte per il biennio e di offrirne anche al triennio. Sup 8 ribadisce che certe sollecitazioni sono sempre state proposte e non ritiene di non aver fatto educazione alla cittadinanza fino all'introduzione di questa norma; piuttosto, crede di non essere sempre riuscita a dare compiti di realtà per la bassa collaborazione trovata. Riuscire a proporre attività esperienziali è la cosa migliore da fare in qualunque anno scolastico, perché restano patrimonio degli studenti.

In chiusura di Focus Group, le docenti propongono ulteriori analisi. Sup 4 sottolinea che, nel corso degli anni, il grado di autonomia e la capacità attentiva degli studenti sono notevolmente diminuite. Ipotizza come possibili cause una maggior insicurezza a livello personale e familiare, oltre all'esperienza della pandemia, e ritiene che il Legislatore ne debba prendere atto. Sup 5 evidenzia che, nel biennio, la questione dei rifiuti e della pulizia richiede particolare attenzione; Sup 8 constata che, se quanto appreso a scuola non viene supportato dal lavoro in famiglia, si disperde rapidamente. Sup 2 chiosa sottolineando che, infatti, si tratta di una questione di abitudine.

Considerazioni sul Focus Group delle docenti della Scuola Superiore

Le insegnanti della Scuola Superiore ritengono che il progetto delle Competenze di Cittadinanza si sia innestato su pratiche e attività in parte già presenti nella scuola, con l'obiettivo di fornire occasioni per la crescita civica degli studenti.

Il maggior problema relativo all'attuazione del dettato legislativo è stata la valutazione delle competenze raggiunte e la messa a punto di attività che consentissero di svolgere compiti di realtà. È mancato soprattutto un concreto supporto da enti e istituzioni del territorio. Un'efficace costruzione di questi compiti di realtà, unita a esperienze vissute in prima persona e vicine agli interessi degli studenti, è ritenuta fondamentale dalle insegnanti per coinvolgere maggiormente i ragazzi e permettere loro di "sporcarsi le mani", visto anche l'elevato livello degli obiettivi da raggiungere. Si ritiene, infatti, necessaria una semplificazione e un accorpamento dei traguardi previsti.

Per le docenti del FG, alcune materie si prestano maggiormente a portare avanti attività legate ai traguardi di competenza previsti per le CdC. In ogni caso, all'interno dei Consigli di Classe, ad ogni insegnante viene chiesto di presentare le proprie attività legate al progetto previsto per l'anno in corso. Questa modalità consente una maggiore efficacia ed efficienza, sia nella struttura, sia nella realizzazione degli interventi.

Rispetto alla partecipazione degli alunni, le insegnanti sottolineano che questa dipende dalle caratteristiche di ogni singola classe, ma emerge come anche i temi trattati e il relativo interesse degli studenti possano fare la differenza nel loro coinvolgimento. Riguardo alle differenze di genere, viene riconosciuta una tendenza a un maggior attivismo da parte delle ragazze, che a parità di età mostrano spesso un livello di maturità più elevato.

Il gruppo ritiene inoltre che i genitori siano poco consapevoli dei progetti svolti e del loro significato, e che le famiglie siano sempre più assenti nell'educazione alla cittadinanza, lasciando, in molti casi, che il ruolo educativo sia delegato alla scuola.

Infine, il gruppo, in larga parte, suggerisce al Legislatore di allargare le Competenze di Cittadinanza anche agli studenti del terzo e quarto anno. A loro viene suggerito di riservare gli attuali traguardi, di livello molto elevato, mentre agli alunni del primo biennio si auspica l'assegnazione di obiettivi più accessibili.

f. Focus Group con studenti e studentesse della Scuola Superiore

Al Focus Group hanno partecipato studenti e studentesse provenienti dai diversi indirizzi della Scuola Superiore. Si è scelto di includere sia alunni del biennio, per cui sono previste le CdC, sia alunni di classe terza, testimoni delle esperienze passate. I sette partecipanti sono stati:

- una studentessa di classe prima del Liceo Scientifico (Stu 1);
- una studentessa di classe seconda del Liceo Economico (Stu 2);
- uno studente di classe prima del Liceo Linguistico (Stu 3);
- uno studente di classe seconda del Liceo Scientifico (Stu 4);
- uno studente di classe seconda dell'Istituto Tecnico Industriale (Stu 5);
- una studentessa di classe terza del Liceo Linguistico (Stu 6);
- una studentessa di classe terza del Liceo Classico (Stu 7).

Con la prima domanda è stato chiesto ai ragazzi *se fossero a conoscenza dei traguardi di cittadinanza previsti nel biennio, e a cosa associassero questa definizione*. Tutti dichiarano di conoscerne l'esistenza e associano le parole "traguardi di cittadinanza" all'essere cittadini del proprio Paese (Stu 4), a una materia che insegna come stare al mondo (Stu 5), al migliorare se stessi, conoscere i diritti, l'ambiente e il territorio che ci circonda (Stu 2).

È stato poi chiesto agli studenti se, per loro, sia *importante svolgere percorsi di educazione alla cittadinanza*. Stu 5 ammette di non dare molta importanza alle CdC, aggiungendo però che qualche progetto può rivelarsi utile se ben fatto, ma ritiene che spesso vengano "lasciati un po' andare". Stu 1 concorda, mentre Stu 4 spiega che progetti ben strutturati potrebbero essere molto utili, ma molte volte non si sono dimostrati tali. Per Stu 2 si tratta di competenze molto importanti soprattutto nel contesto scolastico. Stu 6 e Stu 7 sono della stessa opinione, con quest'ultima che sottolinea l'importanza di lavorare sulle competenze etiche. Stu 1 pensa che non si impari a stare al mondo solo grazie a questi percorsi; certo contribuiscono, ma servono anche altre esperienze.

La domanda seguente ha voluto approfondire le tematiche proposte dai docenti relative alle Competenze di Cittadinanza, e quali tra queste avessero colpito di più gli studenti. Tutto il gruppo ha innanzitutto confermato di aver

svolto negli anni progetti legati alle CdC. Le tematiche più ricorrenti sono risultate essere quelle sulle dipendenze da droghe, il fumo, l'utilizzo ossessivo dei cellulari, i rischi dei social media, l'educazione stradale e il bullismo. Stu 5 racconta che la sua classe ha incontrato i Carabinieri per parlare di guida sicura, e di essere rimasto stato molto colpito dall'incontro svolto a teatro con Daniel Zaccaro, protagonista del libro *Ero un bullo* in cui è raccontata la sua storia di riscatto. Stu 7 racconta di un progetto svolto durante una gita, in cui la classe ha affrontato il tema degli incidenti stradali. In quell'occasione hanno visitato un centro riabilitativo e incontrato persone in stato vegetativo. Stu 4 è rimasto, invece, molto colpito da un incontro organizzato con l'Associazione Papa Giovanni XXIII, in cui una ragazza è venuta a scuola per raccontare la sua storia legata alla tossicodipendenza. Stu 5 commenta che queste testimonianze "vere" sono quelle che ti colpiscono e ti fanno aprire gli occhi.

Alla domanda seguente, *quali ulteriori temi secondo voi dovrebbero essere trattati*, Stu 6 risponde che vorrebbe vedere affrontate anche tematiche legate alla parità di genere e alla violenza contro le donne. Aggiungerebbe, inoltre, anche progetti legati alla sensibilizzazione ambientale.

Con la domanda numero cinque si è invece fatto ragionare i ragazzi sui traguardi di cittadinanza previsti dal Legislatore al termine del biennio. È stato mostrato il testo con le competenze previste chiedendo se, per loro, *ci sarebbe qualcosa da aggiungere o da togliere*. Tutti concordano nel considerare esaustivo il documento. Stu 2 aggiunge che prima di pensare ad aggiungere altri obiettivi, sarebbe utile concentrarsi su quelli già esistenti e assicurarsi che vengano davvero raggiunti.

Successivamente è stato chiesto agli studenti quali, per loro, siano *le metodologie più efficaci per insegnare le CdC*. Tutti i presenti confermano che gli incontri con persone che portano le loro testimonianze siano sempre di grande efficacia. Per Stu 5, le attività di tipo partecipativo sono decisive perché, coinvolgendo in prima persona, «ti obbligano a stare attento». Stu 4 ritiene poi necessario presentare in modo differente l'intera disciplina: secondo lui, al momento, questi progetti sono trattati come un riempitivo e non valorizzati come le altre materie, quando invece gli studenti ritengono significative le CdC. Stu 1 concorda e pensa che per dare più importanza alla disciplina, bisognerebbe integrarla maggiormente con le altre materie, creando collegamenti che, nella sua esperienza, non sono emersi a sufficienza.

Stu 4 aggiunge che chi insegna queste tematiche dovrebbe cercare di entrare maggiormente in empatia con gli studenti; Stu 4 è d'accordo e pensa che l'insegnante dovrebbe adottare in queste lezioni un tono più leggero e meno formale.

Il focus si è poi spostato sul tema della valutazione delle CdC, con varie domande poste agli studenti. Sei studenti su sette affermano di essere a conoscenza della presenza di un voto in Cittadinanza, espresso dall'intero consiglio di classe e inserito in una pagella separata. Tutti però, dichiarano di aver dato poca importanza a questa valutazione, e in particolare al commento scritto che affianca il voto: uno studente ammette di non averlo nemmeno letto, altri due partecipanti di non ricordare cosa ci fosse scritto. Riguardo ai criteri di valutazione, tutti concordano nell'affermare che sia mancata una spiegazione chiara da parte dei docenti. Stu 5, alla domanda sul significato di questa valutazione, spiega che, secondo lei, è inerente alla partecipazione e alla capacità di lavorare in gruppo.

Tra gli spunti di riflessione, è stato anche chiesto se sia corretto e se sia importante valutare le Competenze di Cittadinanza. Stu 5 ritiene di sì, perché questo può aiutare la classe a mostrarsi più attiva e partecipe, mentre Stu 2 sottolinea il rischio opposto, ovvero che alcuni studenti affrontino in modo superficiale questi progetti, concentrandosi solo sul voto e non sul reale significato delle attività. Tutti, infine, concordano sul fatto che in classe si parli poco della valutazione, con gli insegnanti maggiormente focalizzati sul progetto piuttosto che sul voto finale.

La domanda numero 8 ha riguardato *la distribuzione dei progetti tra i vari docenti, chiedendo se tutti abbiano contribuito o se ci sia stato qualcuno con un ruolo più importante*. Stu 7 spiega che, nel suo caso, il progetto è stato portato avanti dai professori con più ore a disposizione, mentre gli altri sono rimasti un po' ai margini. Stu 2 ha avuto invece la sensazione che alcuni docenti non dessero molta importanza ai progetti, poiché tutto era gestito da un solo insegnante. Per lei, a volte sembra che qualcuno si senta obbligato ad occuparsene per adempiere a un dovere previsto dalla legge.

Ai partecipanti è stato poi chiesto se ritenessero corretto che *all'insegnamento delle CdC contribuiscano tutti gli insegnanti, o se invece sarebbe meglio istituire una materia specifica con un docente dedicato*. Stu 4 risponde che, se fatto seriamente e con vero impegno, il sistema attuale è già adeguato, senza bisogno di un maggior numero di ore né di una nuova materia. Tutti i presenti sono d'accordo. Stu 6 ritiene giusto che siano più insegnanti a portare avanti queste tematiche, e Stu 2 aggiunge che tutti dovrebbero interessarsene, andando ad approfondire, quando possibile, in relazione alla propria disciplina.

Successivamente, è stato chiesto ai ragazzi *se sia giusto che la scuola offra occasioni di educazione alla cittadinanza, o se invece dovrebbe essere la famiglia, o altre istituzioni, ad occuparsene*. Per Stu 5 la famiglia è la cosa più importante, è lì che si impara tutto; la scuola però deve fare la sua parte, anche perché è al suo interno che molte di queste competenze si mettono in pratica. Anche per Stu 4 la famiglia è fondamentale, e certi valori devono

essere trasmessi sin da piccoli perché la scuola può arrivare solo fino a un certo punto. Stu 1 e Stu 2 concordano.

Infine, è stato chiesto agli studenti un commento sulla possibilità di estendere le Competenze di Cittadinanza anche oltre il primo biennio della Scuola Secondaria Superiore, un'idea emersa durante il Focus Group con i loro docenti. Tutti si sono detti favorevoli, con Stu 2 a commentare che «la scuola non finisce al biennio».

Considerazioni sul Focus Group con gli alunni della Scuola Secondaria Superiore

Gli studenti che hanno partecipato a questo FG hanno dimostrato di essere a conoscenza dei traguardi di cittadinanza e delle dinamiche relative alla loro valutazione. Tuttavia, il voto assegnato a questa competenza non sembra essere per loro di grande importanza, anche perché sentono di non aver ricevuto chiare spiegazioni dai docenti.

Questa disciplina, però, pare aver conquistato l'attenzione dei ragazzi, che la considerano utile ed in grado di generare ricordi e insegnamenti destinati a rimanere nel tempo, soprattutto quando le attività svolte sono ben costruite e vi si dedica il tempo necessario. In particolare, tra le varie metodologie utilizzate, hanno mostrato maggiore efficacia quelle che hanno coinvolto attivamente gli studenti o che hanno permesso loro di vivere incontri significativi, come testimonianze di persone dal vissuto importante, perché il vero "ti colpisce e ti apre gli occhi".

I traguardi di competenza previsti sono considerati adeguati, mentre dalle studentesse presenti arriva il consiglio di dedicare un maggior numero di attività a tematiche come la parità di genere e la violenza contro le donne. Riguardo al ruolo dei docenti nel corso dei progetti di Cittadinanza, gli studenti hanno percepito un grado di partecipazione differente delle varie discipline, con alcuni insegnanti meno coinvolti di altri, a volte anche a causa del monte ore inferiore rispetto ai colleghi.

Gli studenti ritengono poi che il ruolo della famiglia resti primario nell'insegnamento delle competenze relative alla cittadinanza. Tuttavia, il contributo che può dare la scuola resta secondo loro fondamentale, per consolidare certi valori e per vivere esperienze che non si potrebbero fare altrove. Infine, gli studenti si sono dimostrati favorevoli a un'eventuale espansione dei progetti di Cittadinanza oltre il primo biennio.

2.5. Analisi dei dati: questionari a insegnanti e genitori

a. Questionario proposto agli insegnanti

Il questionario proposto agli insegnanti dal Nido per l'Infanzia alla Scuola Superiore è stato svolto online attraverso la piattaforma Google Moduli. Un dato da analizzare inizialmente è rappresentato dalla percentuale di insegnanti che hanno risposto rispetto al totale; il numero degli insegnanti in servizio nel Nido per l'Infanzia, nella Scuola d'Infanzia, nella Scuola Elementare, nella Scuola Media e nella Scuola Superiore a maggio 2025, dato fornito dai dirigenti scolastici, si attesta in totale su 675 unità. Hanno risposto al questionario 272 insegnanti e pertanto la percentuale di risposte è del 40,3%.

La prima domanda chiedeva l'ordine di scuola in cui il compilatore insegna principalmente. Come si evince dalla figura seguente (*Figura 1*), di tutti coloro che hanno risposto, il 9% sono educatrici del Nido per l'Infanzia, il 17% insegnanti della Scuola d'Infanzia, il 46% insegnanti della Scuola Elementare, il 17% insegnanti della Scuola Media e il restante 11% sono insegnanti della Scuola Superiore.

In quale ordine scolastico insegna principalmente?

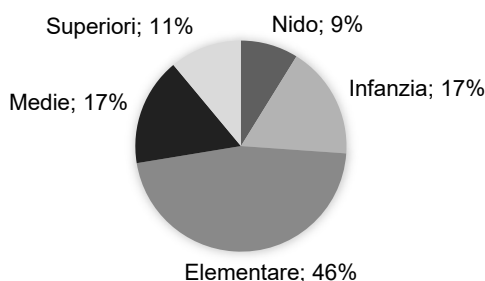


Fig. 1 - Ordine scolastico di insegnamento.

La seconda domanda (*Fig. 2*) chiedeva l'anzianità di servizio dei docenti. Hanno risposto il 13% dei docenti più giovani di servizio, il 29% di chi insegna da 5 a 15 anni, il 28% di chi svolge la professione di insegnante da 16 a 25 anni e il 30% di chi è nella scuola da oltre 25 anni. La distribuzione risulta piuttosto omogenea, eccetto per gli insegnanti appena entrati nella scuola, che risultano essere poco sopra il 13%.

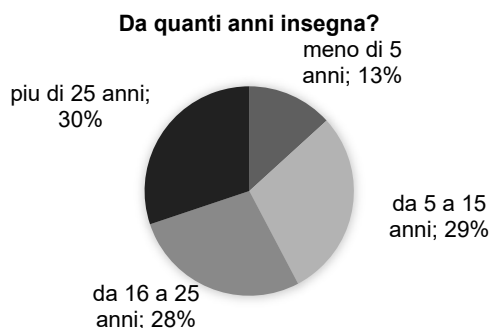


Fig. 2 - Anni di insegnamento.

Alla domanda con quali modalità il docente abbia saputo dell'introduzione della norma di legge riguardo alle nuove indicazioni curriculari sulle Competenze di Cittadinanza (*Fig. 3*), il campione si esprime per oltre il 50% scegliendo l'opzione della comunicazione del Dirigente nel Collegio dei Docenti, seguito da "non ricordo" (21%); il resto delle opzioni più scelte si concentra uniformemente sull'inoltro via e-mail della norma di legge (8%) o sulla pubblicazione nel Registro Elettronico da parte del Dirigente (9%) e sull'informazione ricevuta da colleghi più esperti (8%).

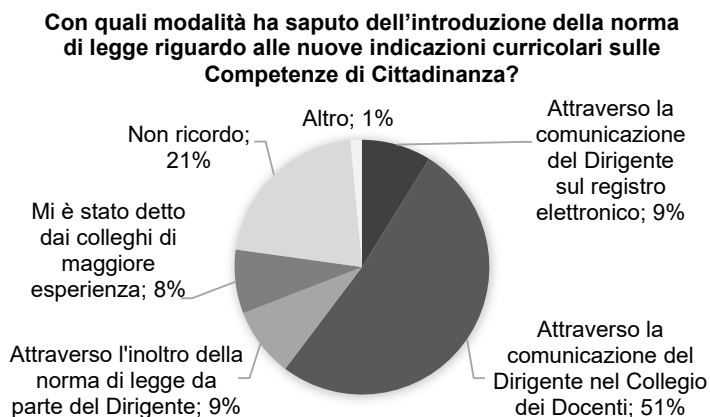


Fig. 3 - Modalità di comunicazione dell'introduzione della norma.

La quarta domanda era incentrata sul grado di coinvolgimento dei docenti nella realizzazione dei progetti (*Fig. 4*). Dall'indagine emerge che per quasi la

metà del campione (49%) la maggior parte degli insegnanti della classe/sezione sono coinvolti nella realizzazione dei progetti; per oltre un quarto (28%) sono coinvolti tutti gli insegnanti del gruppo, per un quinto (20%) è impegnato nel progetto solo un gruppo ristretto di insegnanti. Raramente la gestione è affidata a un unico insegnante (3%) e in pochissimi casi si utilizza un ente esterno.

La quinta domanda chiedeva cosa fosse cambiato per i docenti rispetto a prima dell'introduzione della norma (*Fig. 5*); è opinione largamente condivisa, circa l'80%, che non si siano avuti cambiamenti significativi. Il 46% dichiara che sia cambiato "poco, perché è solo variata la formalizzazione del percorso, ma non la sostanza", per circa il 32% afferma che non sia cambiato "nulla, perché anche prima si perseguivano obiettivi di cittadinanza nella programmazione didattica". Chi ha indicato che sia cambiato abbastanza, evidenzia che tutti gli insegnanti devono perseguire gli stessi traguardi con minor scelta rispetto al passato.

Nella sua esperienza quale delle seguenti affermazioni risulta più frequentemente vera nella realizzazione dei progetti?

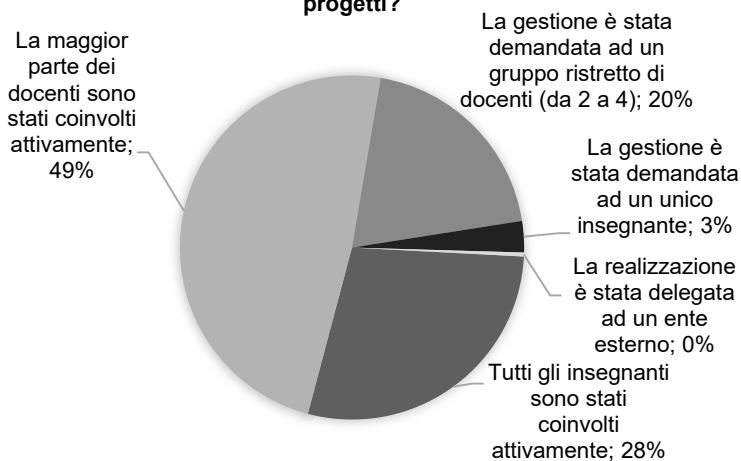


Fig. 4 - Grado di coinvolgimento dei docenti.

Cos'è cambiato rispetto a prima dell'introduzione di questa norma?

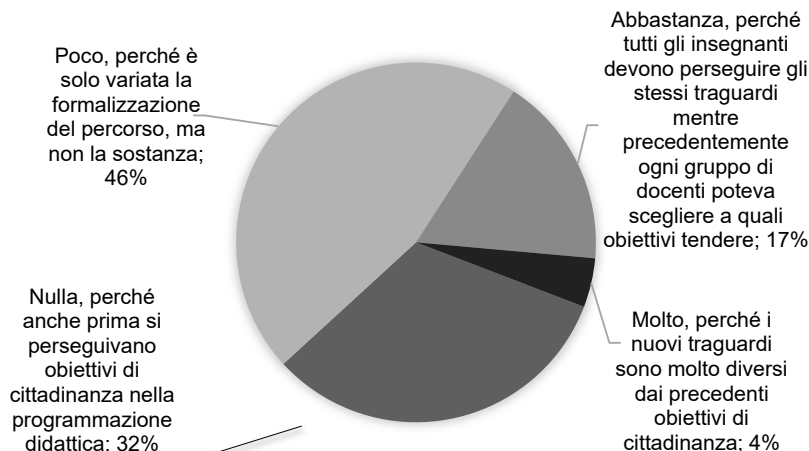


Fig. 5 - Cambiamenti per i docenti rispetto al passato.

La sesta domanda era focalizzata sugli ambiti delle attività programmate più frequentemente scelti (Fig. 6) e i docenti avevano la possibilità di indicare cinque. Su 272 risposte, quelli maggiormente scelti sono: regole di convivenza e rispetto reciproco (250), sostenibilità ambientale (213), educazione all'affettività (188), cittadinanza attiva (140), uso responsabile dei social (114). Nella suddivisione per ordine di scuola, sono presenti alcune differenze, coerenti con la diversa età dell'utenza.

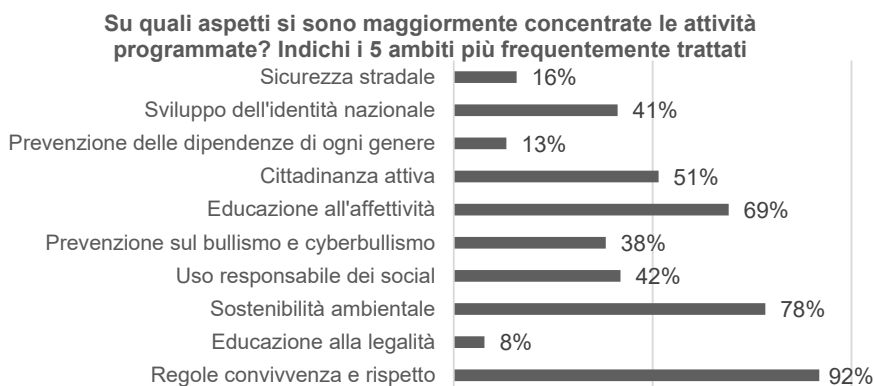


Fig. 6 - Aspetti su cui si sono concentrate maggiormente le attività.

Suddividendo per ordine di scuola, si nota che le regole di convivenza sono la risposta più scelta dal Nido alla Scuola Media, mentre alla Scuola Superiore la sicurezza stradale e la prevenzione delle dipendenze sono i temi più trattati. La sostenibilità ambientale è citata come secondo tema più presente nei progetti di Cittadinanza nella Scuola d'Infanzia, nella Scuola Elementare e nella Scuola Media; al Nido risulta al terzo posto, preceduto dall'educazione all'affettività. Il tema dell'uso responsabile dei social media assume sempre maggior importanza dalla Scuola Elementare e Scuola Media (5° posto), mentre alla Scuola Superiore risulta la seconda tematica più trattata nell'ambito dell'educazione alla cittadinanza. Si nota che i temi legati all'identità nazionale vengono espressamente citati nei primi posti nel caso di Nido e Scuola d'Infanzia, mentre sembrano scomparire dopo, probabilmente perché declinati in cittadinanza attiva, presente nel caso della Scuola Elementare e della Scuola Media, mentre nella Scuola Superiore ricadono nell'insegnamento disciplinare di storia sammarinese che è parte di tutti i piani di studio del primo biennio della Scuola Superiore.

La domanda successiva (*Fig. 7*) chiedeva ai docenti di indicare eventuali temi non sufficientemente affrontati tali da richiedere di essere maggiormente esplicitati nella normativa. Nell'ambito generale viene scelta l'opzione "educazione alla gestione delle emozioni" da 151 docenti, seguito da "educazione all'uso dell'Intelligenza Artificiale", 123 docenti; le tre opzioni successive scelte maggiormente, sono "educazione a un consumo consapevole" 82, "maggiore prevenzione su violenza di genere (es. femminicidi)" 73, "sviluppo di un pensiero critico" 68.

**Ritiene che ci siano dei temi attualmente non affrontati
sufficientemente, ma che dovrebbero essere esplicitati
maggiormente nella normativa?**

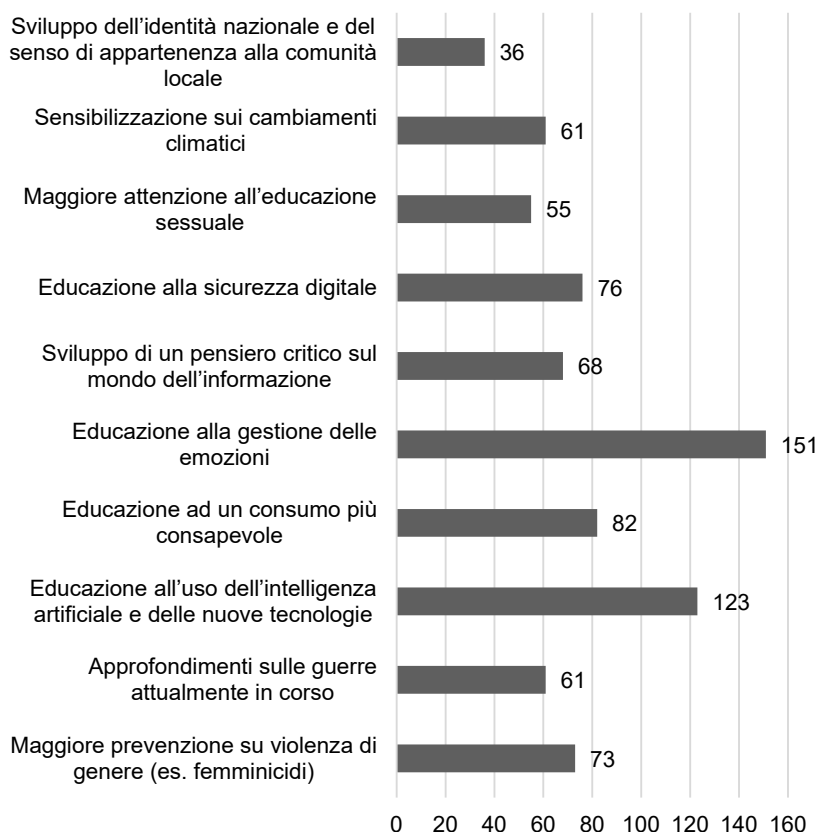


Fig. 7 - Temi non sufficientemente affrontati/esplicitati.

Andando a guardare nel dettaglio per ordine di scuola, emerge che l'educazione alla gestione delle emozioni è indicata come prioritaria in tutti gli ordini; per Nido, Infanzia ed Elementari, sta al primo posto dei temi a cui dare maggiore attenzione, per la Scuola Media al secondo posto, per la Scuola Superiore al terzo. Un altro tema ricorrente dall'Infanzia alla Scuola Superiore risulta essere l'educazione all'uso dell'Intelligenza Artificiale e, per Elementari e Superiori, l'educazione alla sicurezza digitale.

L'ottava domanda (Fig. 8) indagava la percezione dei docenti rispetto al compito del raggiungimento dei traguardi; per quasi il 60% di loro tale compito è risultato come "la semplice stesura nero su bianco di traguardi già presenti nelle attività scolastiche" e il 35% lo ha ritenuto come un "aiuto nella programmazione". La quasi totalità dei docenti che ha risposto al questionario, non ha percepito negativamente l'applicazione della norma.

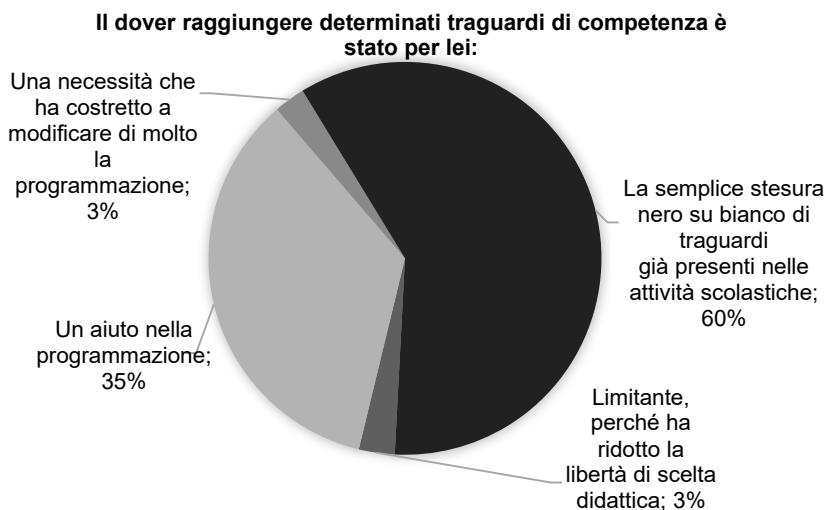


Fig. 8 - Cosa ha rappresentato il dover raggiungere i traguardi di competenza.

L'atteggiamento positivo evidenziato nella domanda 6 è confermato da quanto emerge dalla domanda 9 in cui si chiedeva se i traguardi di competenza andassero modificati (*Fig. 9*); il 57% degli intervistati li giudica adeguati, il 19% ritiene che “andrebbero semplificati per renderne possibile il pieno raggiungimento”. Fra coloro che suggeriscono una modifica, le motivazioni più frequentemente citate sono la ridondanza, la necessità di ampliarli per comprendere nuove competenze e l'eliminazione in quanto non raggiungibili.

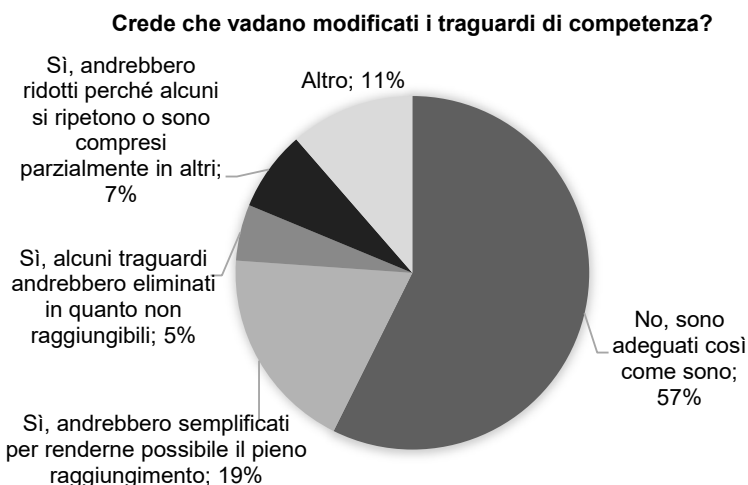


Fig. 9 - Necessità di modifica dei traguardi di competenza.

Numerosi insegnanti hanno esplicitato nel dettaglio quali traguardi sarebbero da aggiungere o togliere o modificare (*Tabella 2*): le proposte si soffermano su temi specifici quali IA, la gestione delle emozioni, l'educazione all'affettività, l'autonomia scolastica degli studenti oppure nell'individuare quali traguardi eliminare perché già presenti in altri. Viene suggerito anche l'opportunità di avere obiettivi per le famiglie. Qualcuno del corpo docente della Scuola Media evidenzia che il traguardo 2 dell'Area Identità Personale, relativo ai corretti stili di vita, sarebbe da eliminare in quanto coinvolge anche elementi non direttamente ascrivibili all'ambito scolastico. Provando a riassumere e catalogare le proposte secondo un criterio di frequenza e di spunti di riflessione particolarmente interessanti, si ottiene quanto segue.

Tab. 2 - Proposte di aggiunta, eliminazione, modifica dei traguardi di cittadinanza.

Proposte di modifica di traguardi di cittadinanza	
Abbassare o semplificare il livello dei traguardi per renderli raggiungibili e più tangibili, diminuirli perché troppo numerosi.	5
Miglioramento della gestione delle emozioni, dell'ascolto e del rispetto verso persone, cose, regole / educazione a una comunicazione non violenta.	4
Maggiore attenzione a: - ambito dell'accessibilità e dell'inclusione alla cittadinanza digitale, alla competenza comunicativa e alla fruizione dei servizi digitali della Pubblica Amministrazione e dell'informazione; - sicurezza stradale, sostenibilità ambientale, uso dei social media.	2
Ampliamento dei traguardi relativi al raggiungimento dell'autonomia scolastica degli studenti, per mettere in particolare competenze utili alla gestione autonoma	1
Modifica delle competenze artistiche e musicali, informatiche e digitali.	1
Proposte di cancellazione di traguardi di cittadinanza	
Annullamento di tutti i traguardi	1
Eliminazione del riconoscimento dei segni e dei simboli della propria comunità presente in classe seconda [Elementare] perché troppo precoce.	1
Il traguardo 2 dell'area Identità [per la Scuola Media] che si riferisce ai corretti stili di vita sarebbe da eliminare perché esula dagli ambiti propri della valuta-	1
Suggerimenti e sottolineature	
L'educazione sessuale-affettiva andrebbe promossa in modo più sistematico e contestualizzata maggiormente all'età degli alunni.	2
Competenza nell'utilizzo dell'Intelligenza Artificiale.	1
Maggior approfondimento su storia e istituzioni locali.	1
Allargare il progetto anche con obiettivi per le famiglie.	1
Educazione di genere.	1
Promuove i valori in cui crede, rispettando quelli altrui e conservando la propria autonomia di giudizio.	1
Sviluppo del pensiero critico sul mondo dell'informazione ed educazione ad un consumo più consapevole.	1

La domanda 11 chiedeva quali modalità siano state maggiormente utilizzate per realizzare i progetti (Fig. 10); l'impostazione del questionario permetteva di indicare più di una opzione. Le modalità più scelte sono state: lavori di gruppo (181), uscite didattiche (151), dibattiti fra studenti (143), laboratori creativi e artistici (132), incontri con esperti, testimoni e realtà del territorio (128).

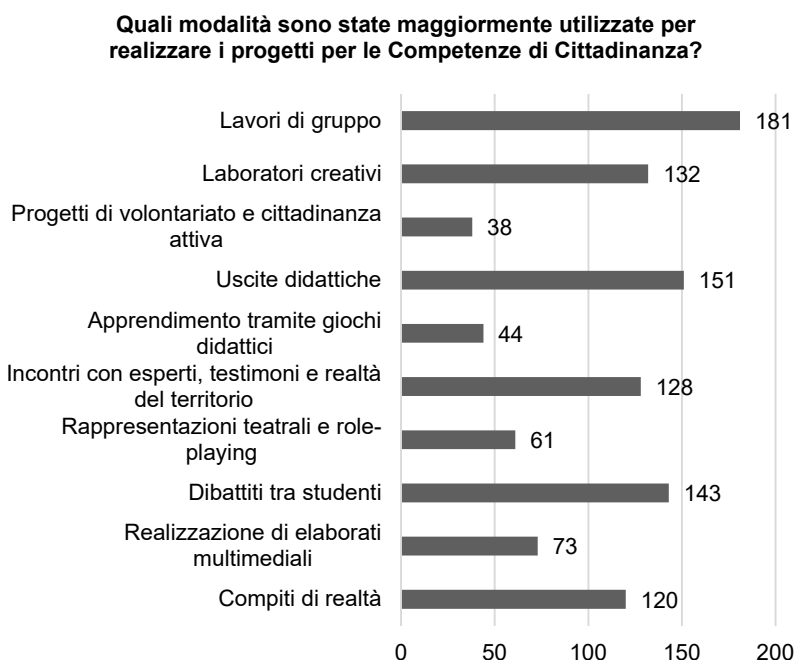


Fig. 10 - Strumenti utilizzati per la realizzazione dei progetti di Cittadinanza.

Analizzando le risposte suddivise per ordine di scuola, emerge che nel Nido l'apprendimento di Competenze di Cittadinanza avviene mediante l'utilizzo di laboratori creativi, giochi didattici e lavori di gruppo. Nella Scuola d'Infanzia sono preponderanti le uscite didattiche in territorio, considerato che vengono forniti i presupposti per la costruzione dell'identità nazionale, seguite dai laboratori creativi e dai lavori di gruppo.

Nella Scuola Elementare, accanto ai lavori di gruppo, si affaccia come prima opzione il dibattito fra studenti, seguiti dalle uscite didattiche. La modalità dei lavori di gruppo è preponderante anche alla Scuola Media, a cui seguono i dibattiti fra studenti e la costruzione di elaborati multimediali. L'utilizzo dei lavori

di gruppo risulta una strategia efficace anche per gli studenti della Scuola Superiore insieme alla creazione di elaborati multimediali e il dibattito fra studenti.

Con la domanda 12, unica di tipo aperto, si intendeva conoscere l'opinione dei docenti sull'utilità o meno di promuovere l'insegnamento delle Competenze di Cittadinanza anche al di fuori della scuola con il coinvolgimento delle realtà del territorio (*Tab. 3*). Fra coloro che hanno espresso parere positivo, 76 hanno esplicitato il loro pensiero.

Gli enti più citati sono le Giunte di Castello, le associazioni di volontariato quali Caritas e Croce Rossa, le agenzie educative presenti sul territorio quali Istituti Culturali, la Ludoteca, l'Istituto Musicale, Bradipoteatar, i Centri Sociali, i musei, il Centro Naturalistico, San Marino RTV, le associazioni sportive. Un riferimento speciale relativamente alle associazioni di volontariato va fatto a quelle che si occupano di disabilità quali Cooperativa In-volo e Associazione Batticinque per collaborazioni più frequenti tra ragazzi normodotati e ragazzi disabili. Un altro ambito che viene citato è quello dell'urbanistica e della gestione e sostenibilità ambientale: a questo proposito, come esempio virtuoso, viene portato il murale realizzato nel portico della Scuola Media di Serravalle.

Da ultimo, ma non per numero di citazioni, è ricorrente il riferimento ad attività che possano coinvolgere le famiglie e non solo gli alunni; qualcuno ipotizza specificamente una formazione per i genitori sulle Competenze di Cittadinanza. Nella tabella seguente vengono riportate le realtà con cui collaborare più frequentemente citate.

Tab. 3 - Enti esterni alla scuola per collaborazioni su CdC.

Ludoteca, Centro Naturalistico Sammarinese, Istituti Culturali, Istituto Musicale Sammarinese, associazioni teatrali	19
Associazioni sul territorio o che si occupano di territorio	12
Giunte di Castello	7
Associazioni che si occupano di disabilità	4
Federazioni sportive	3
Forze dell'ordine	2
Coinvolgimento delle famiglie	9

La domanda 13 interpellava i docenti sulla valutazione generale della partecipazione degli studenti alle attività proposte (*Fig. 11*). Arrotondando all'intero, oltre la metà del campione dice che abbiano partecipato con entusiasmo e interesse; se a questa percentuale si aggiunge il 41% che ritiene che i ragazzi abbiano avuto una "partecipazione attiva ma con qualche difficoltà iniziale o in corso d'opera", si evince che si tratta di una valutazione molto positiva.

Volendo dare una valutazione generale alla/e classe/i, come ritiene abbiano partecipato gli studenti alle attività proposte?

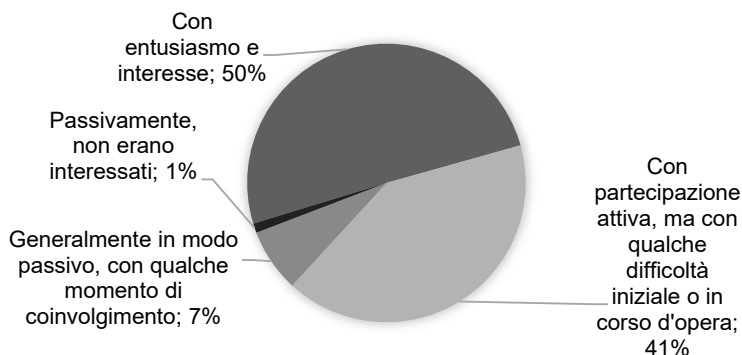


Fig. 11 - Grado di partecipazione degli studenti stimato dai docenti.

La domanda successiva (*Fig. 12*) era incentrata sui criteri alla base della valutazione in itinere e/o di quella finale, con possibilità di indicare più opzioni. 241 docenti hanno scelto la partecipazione attiva, 167 il comportamento adeguato, 102 la valutazione di elaborati individuali. Sono state proposte altre 5 opzioni da altrettanti docenti.

Quali sono stati i criteri alla base della valutazione in itinere e/o di quella finale?

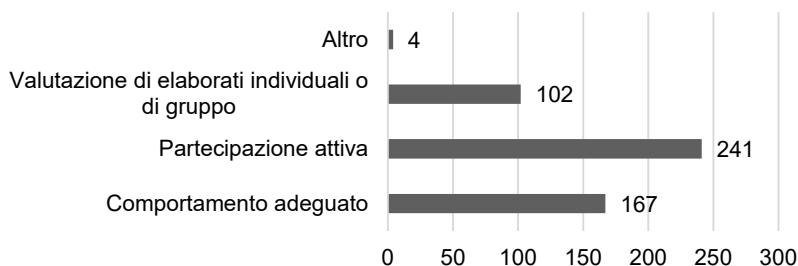


Fig. 12 - Criteri alla base della valutazione.

Le tre domande successive si focalizzavano su cosa, quando e come vadano valutate le Competenze di Cittadinanza (*Fig. 13, 14 e 15*).

Nella domanda 15 l'opzione più scelta (54%) indicava che si dovrebbe valutare il progresso fatto dall'alunno/a dal suo inizio del ciclo scolastico rispetto ad ogni ambito dei traguardi; un quarto dei compilatori ha dichiarato

che dovrebbe essere valutato il progresso fatto dall'alunno/a in assoluto rispetto ad ogni ambito dei traguardi. Se va registrato che oltre il 75% ha indicato la necessità di una valutazione delle CdC, va altresì riportato che il 18% ritiene che le CdC non vadano valutate.

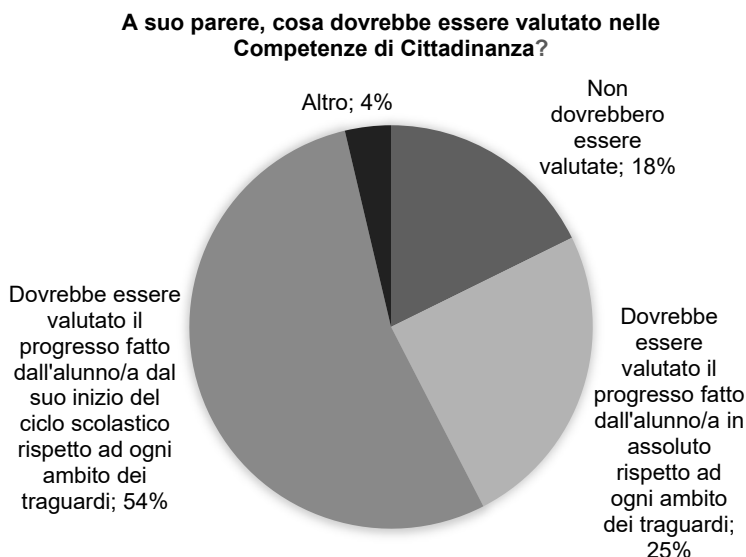


Fig. 13 - Cosa dovrebbe essere valutato nelle Competenze di Cittadinanza.

Dividendo i dati per ordine di scuola, si nota che le scelte si polarizzano o sulla valutazione rispetto all'inizio del ciclo scolastico oppure sulla non valutazione; nel Nido, nella Scuola d'Infanzia e nella Scuola Media prevale la valutazione rispetto all'inizio del ciclo scolastico, nella Scuola Elementare e nella Scuola Superiore, è nettamente maggioritaria l'opinione per cui le Competenze di Cittadinanza non dovrebbero essere valutate.

Nella domanda 16 in cui si chiedevano i tempi della valutazione, accanto alla fetta di coloro che ritengono che tali competenze non siano da valutare (18%), la scelta è ricaduta sulla valutazione in itinere in ingresso e in uscita da ciascun ciclo scolastico per il 35%, seguita dalla valutazione in ingresso di ogni ordine scolastico e alla fine di ciascun anno scolastico secondo il 27% e, per il 18%, la valutazione dovrebbe essere espressa a metà e a fine anno di ciascun anno scolastico. In definitiva, emerge che, secondo la maggior parte degli insegnanti, la valutazione si debba fare su periodi medio-lunghi, rispetto ai livelli di partenza.

A suo parere, quando dovrebbero essere valutate le Competenze di Cittadinanza?

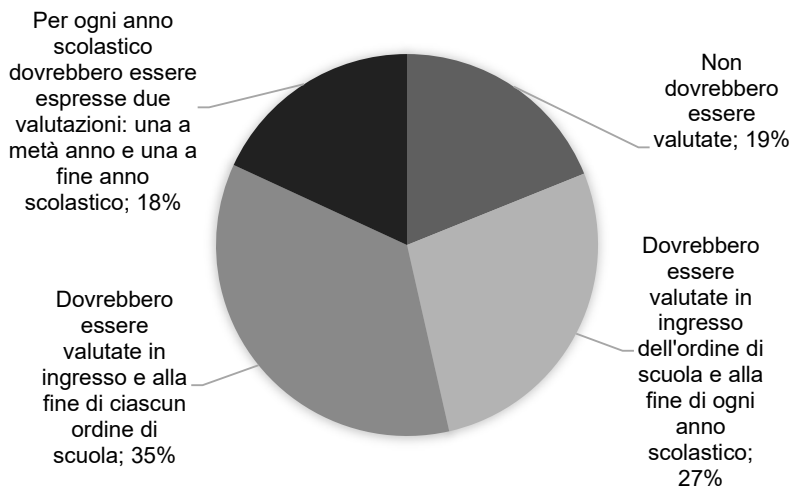


Fig. 14 - Quando dovrebbero essere valutate le Competenze di Cittadinanza.

La domanda 17 che si concentrava sulle modalità di espressione della valutazione, a fianco della sempre presente componente di coloro che ritengono di non dover valutare le Competenze di Cittadinanza (62), oltre la metà dei compilatori (142) ha suggerito di utilizzare un aggettivo o una locuzione per l'espressione della valutazione dei traguardi (completamente raggiunto, parzialmente raggiunto, sufficientemente raggiunto, non ancora raggiunto). Per 51 docenti sarebbe preferibile un giudizio analitico e, di contro, 18 docenti suggerirebbero una valutazione numerica (6, 7, 8...) per i traguardi della fascia di età in esame.

A Suo parere, come dovrebbe essere espressa la valutazione delle Competenze di Cittadinanza?

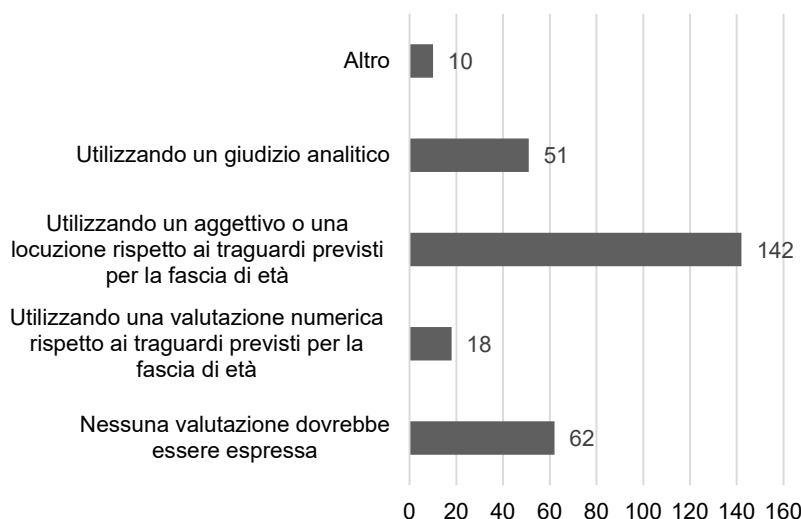


Fig. 15 - Come dovrebbe essere espressa la valutazione delle Competenze di Cittadinanza.

La domanda 18 interpellava i docenti sulla valutazione delle ricadute sul comportamento dei propri alunni a seguito dei progetti di Cittadinanza (*Fig. 16*). La richiesta verteva su un riferimento alla maggioranza dei propri alunni, perché è indubbio che ogni caso sarebbe a sé. La platea si è spalmata su diverse opzioni; un terzo dei docenti (34%) ritiene che la ricaduta si sia avuta solo per alcuni studenti, per il 28% “un comportamento maturo non è ascrivibile necessariamente alle attività svolte,” il 23% valuta una ricaduta nella maggior parte degli studenti. Le altre due opzioni, ovvero che non vi sia stata ricaduta su nessuno studente o che ci sia stata ricaduta sulla totalità degli studenti, è stata indicata dall’11% e dal 4% dei compilatori, rispettivamente.

Riferendosi alla maggioranza dei suoi alunni/e, si sono evidenziate delle ricadute sul comportamento degli stessi a seguito di progetti di Cittadinanza?

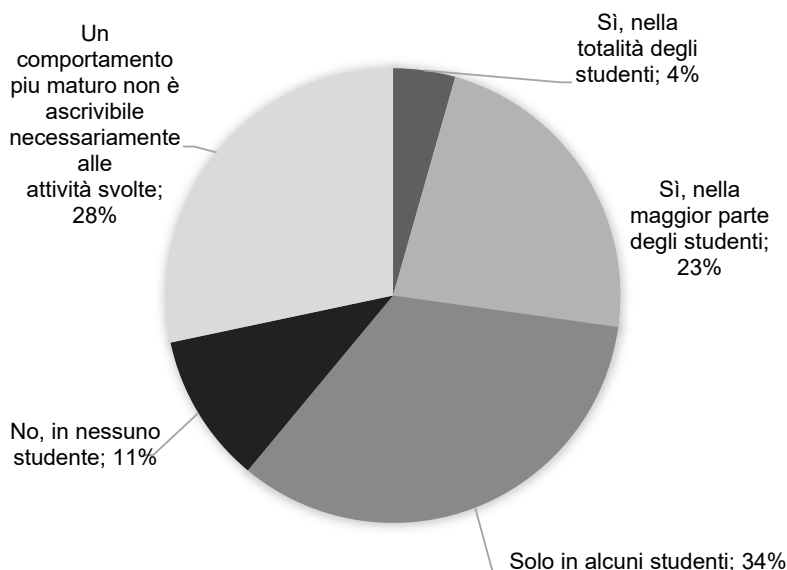


Fig. 16 - Ricadute dei progetti di Cittadinanza sul comportamento degli alunni.

Suddividendo i dati, tenendo presente che per il Nido il campione è alquanto ridotto, emerge comunque che quasi la metà indica che un comportamento maturo non è ascrivibile necessariamente alle attività svolte e quasi un terzo non rileva ricadute su nessun bambino. Per la Scuola d'Infanzia, oltre la metà dei docenti ritiene che si abbiano ricadute solamente su alcuni bambini e, per un quinto, su nessuno. Nella Scuola Elementare 4 insegnanti su 10 valutano ricadute su alcuni studenti e 2 su 10 nella maggior parte.

Nella Scuola Media per il 44% di docenti ha notato ricadute solo su alcuni studenti e una medesima percentuale ritiene che un comportamento maturo non sia ascrivibile necessariamente alle attività svolte. L'opzione scelta da un docente su due della Scuola Superiore è quella relativa al nesso non necessario fra comportamento maturo e attività di cittadinanza, mentre 3 su 10 hanno apprezzato ricadute solo su alcuni studenti.

La penultima domanda (*Fig. 17*) chiedeva un parere ai docenti sull'importanza di fare attività per le Competenze di Cittadinanza nell'immaginario dei genitori. Oltre il 70% dei docenti crede che per i genitori sia abbastanza (46%) o molto importante (22%). A questi si aggiunge chi pensa che le attività di cittadinanza vadano fatte solo su alcuni temi (14%) e, da ultimo, il 16% dei docenti ritiene per i genitori sia poco importante che la scuola svolga attività per il miglioramento delle CdC.

Secondo lei, i genitori ritengono importante che la scuola svolga attività per le Competenze di Cittadinanza?

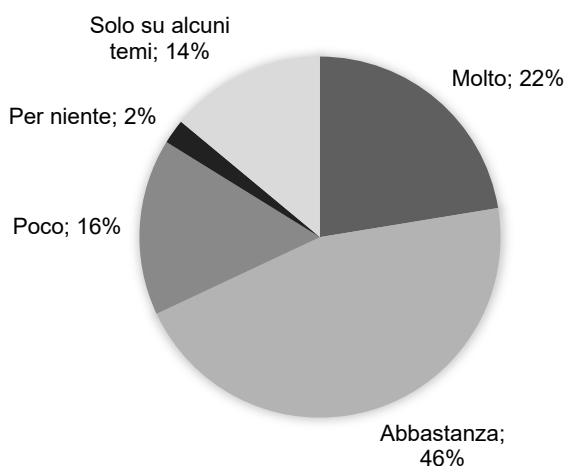


Fig. 17 - Parere dei docenti sull'importanza di fare attività per le Competenze di Cittadinanza secondo i genitori.

Il questionario si concludeva con la possibilità per i docenti di fornire suggerimenti al Legislatore per la modifica della norma o per una sua miglior applicazione (*Tab. 4*). A questa domanda hanno risposto 51 docenti; 5 di loro, pur esprimendosi, hanno scritto di non avere suggerimenti. Fra gli altri, provando a raggrupparle per macroaree e dichiarando che alcune risposte possono essere ascritte a più aree e temi, si riportano quelle più frequentemente citate.

Tab. 4 - Suggerimenti dei docenti per il Legislatore.

<i>Valutazione:</i> eliminazione/semplificazione della valutazione o, in alternativa eliminazione dell'obbligatorietà di espressione della valutazione, integrazione con il voto di condotta, specificazione di quando esprimere la valutazione, utilizzo di schede comuni per la raccolta dei dati osservati, valutazione delle competenze inserita nella valutazione delle discipline, il tema della valutazione non deve essere il principale focus di indagine.	15
<i>Norma:</i> eliminazione o revisione radicale, diminuzione dei carichi burocratici, necessità di informazioni più specifiche rispetto ai vari ordini di scuola.	6
<i>Famiglia:</i> coinvolgimento dei genitori e forte collaborazione con le famiglie; dare maggior supporto ai genitori nel portare avanti il proprio compito. Si evidenzia che, sempre più frequentemente, il ruolo genitoriale è abdicato alla scuola che si fa carico di molte emergenze educative.	5
<i>Formazione:</i> maggiore formazione specifica rivolta ai docenti e ai dirigenti, maggior confronto fra docenti, maggiori collaborazioni con risorse del territorio.	4
<i>Integrazione temi da aggiungere o evidenziare:</i> maggiore attenzione all'educazione di genere e alla sessualità, favorire l'apertura mentale e concentrarsi di più sulla cultura della legalità, preparare progetti standard per la Scuola Media garantendo comunque spazio di personalizzazione, accogliere le direttive europee sulla cittadinanza digitale.	4
<i>Risorse:</i> garanzia di maggiori risorse finanziarie per la realizzazione dei progetti.	2

Conclusioni sul questionario per gli insegnanti

Dal questionario si evince che la maggior parte o la totalità del corpo docente è stata coinvolta nelle attività per i progetti di Cittadinanza; i docenti non hanno percepito significativi cambiamenti rispetto a prima dell'introduzione della norma. I temi su cui si è lavorato maggiormente sono le regole di convivenza e rispetto, la sostenibilità ambientale, l'educazione all'affettività e, con l'aumentare dell'età degli studenti, l'uso responsabile dei social media. Gli insegnanti ritengono necessario lavorare maggiormente sulla gestione delle emozioni e fornire un'educazione all'uso dell'Intelligenza Artificiale. Il raggiungimento dei traguardi non è stato percepito come problematico, piuttosto ha consentito una sistematicità più ampia.

Riguardo ai metodi utilizzati per la realizzazione dei progetti, sono risultati vincenti quelli che hanno favorito la cooperazione tra studenti: lavori di gruppo, anche con l'uso degli strumenti multimediali, uscite didattiche, dibattiti tra studenti.

I docenti suggeriscono poche modifiche ai traguardi, concentrate principalmente sulla semplificazione degli stessi, eliminazione dei traguardi ridondanti o non raggiungibili e, in qualche caso, ampliamento rispetto ai nuovi temi

emergenti. I docenti auspicano, inoltre, maggior collaborazione con le istituzioni, le associazioni di volontariato, le altre agenzie educative presenti sul territorio. Gli insegnanti evidenziano buona partecipazione degli alunni; i principali criteri alla base della valutazione sono la partecipazione e il comportamento adeguato. In riferimento a cosa valutare, accanto a circa un quinto del campione che ribadisce più volte che le Competenze di Cittadinanza non vadano valutate, la maggioranza ritiene che il giudizio vada focalizzato sul progresso fatto dalla persona rispetto all'ingresso nello specifico ciclo di scuola; è per questo che tale valutazione dovrebbe avvenire su intervalli di tempo medio-lunghi, utilizzando aggettivi o locuzioni per esprimere tale valutazione. Gli insegnanti pensano che i genitori considerino importanti le Competenze di Cittadinanza per la formazione dei propri figli; al Legislatore danno suggerimenti sull'aspetto della valutazione, sul maggior coinvolgimento delle famiglie e, qualcuno, propone di eliminare la norma.

b. Questionario proposto ai genitori

Il questionario rivolto ai genitori degli studenti di tutti gli ordini scolastici sammarinesi è stato svolto online attraverso la piattaforma Google Moduli. Il questionario ha ricevuto 1.205 risposte, ma questo numero non corrisponde al totale dei genitori coinvolti, in quanto a ciascuno è stata data la possibilità di compilare un questionario per ogni figlio iscritto a un diverso ordine scolastico.

Le risposte ricevute, riferite ad ogni ordine scolastico frequentato dai figli, sono così distribuite:

- Nido per l'Infanzia → 100
- Scuola d'Infanzia → 237
- Scuola Elementare → 372
- Scuola Media → 258
- Scuola Superiore → 238

Quale ordine di scuola frequenta suo/a figlio/a?

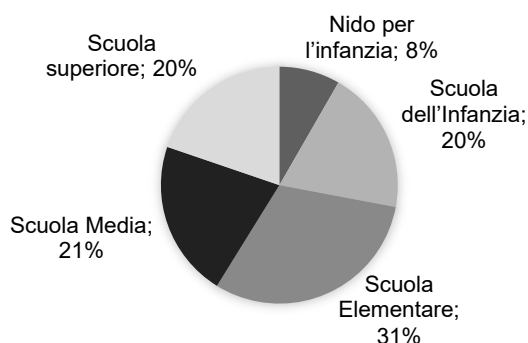


Fig. 18 - Ordine di scuola frequentato dal/la figlio/a.

Ai genitori è stato innanzitutto chiesto quale ordine di scuola frequentasse il/la figlia (*Fig. 18*) e se avessero sentito parlare delle nuove indicazioni curriculari introdotte nel 2019, comprendenti l'educazione alla cittadinanza. Quasi tre genitori su quattro hanno risposto affermativamente (*Fig. 19*).

Nella scuola sammarinese dal 2019 sono state introdotte le nuove indicazioni curriculari che comprendono l'educazione alla cittadinanza; ne ha mai sentito parlare?

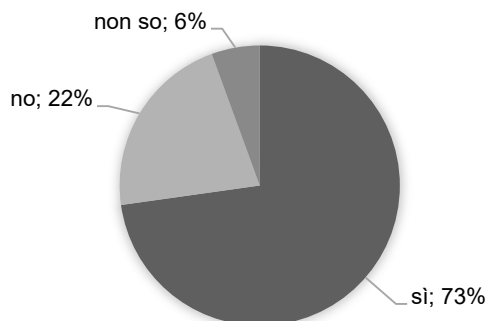


Fig. 19 - Conoscenza delle nuove indicazioni curriculari sull'educazione alla cittadinanza.

Si è poi voluto approfondire il modo in cui i genitori ne avessero sentito parlare (Fig. 20). La maggioranza, circa un terzo, ne ha sentito parlare dagli insegnanti, mentre un'altra parte significativa, ovvero un genitore su cinque, lo ha appreso direttamente dal figlio.

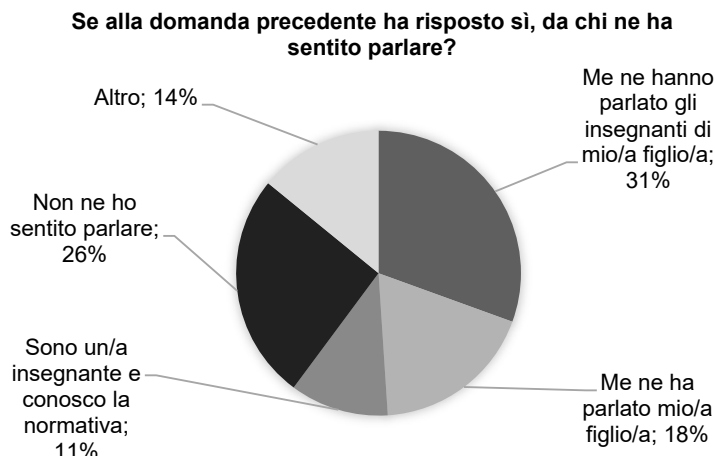


Fig. 20 – Fonte di informazione pregressa.

Con la domanda seguente è stato chiesto se, nella classe del proprio figlio, fossero state svolte attività progettate appositamente per sviluppare le Competenze di Cittadinanza (Fig. 21). Il 70% dei genitori ha dichiarato di essere a conoscenza di simili progetti.

Le risulta che nella classe/sezione di suo/a figlio/a vengano svolte alcune attività progettate per sviluppare le Competenze di Cittadinanza?

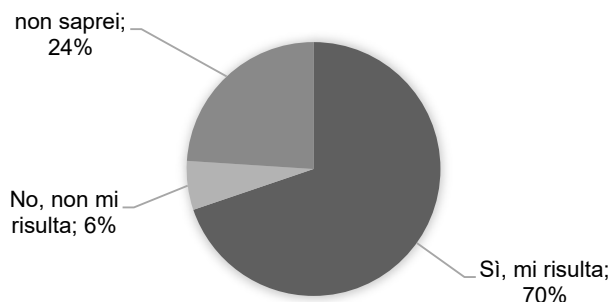


Fig. 21 - Conoscenza di attività svolte per sviluppare le Competenze di Cittadinanza.

Con la quinta domanda si è voluto indagare l'opinione dei genitori rispetto a chi, nella società di oggi, abbia la responsabilità maggiore nello sviluppare le CdC dei ragazzi (Fig. 22). Dalle risposte emerge che il ruolo principale viene attribuito alla scuola, con una percentuale significativamente superiore rispetto a quella riconosciuta alla famiglia. Restano sullo sfondo, invece, associazioni culturali, religiose e sportive, anche se tra queste lo sport viene considerato più rilevante.

Secondo lei, nella società di oggi, chi aiuta principalmente i ragazzi nello sviluppo delle Competenze di Cittadinanza?

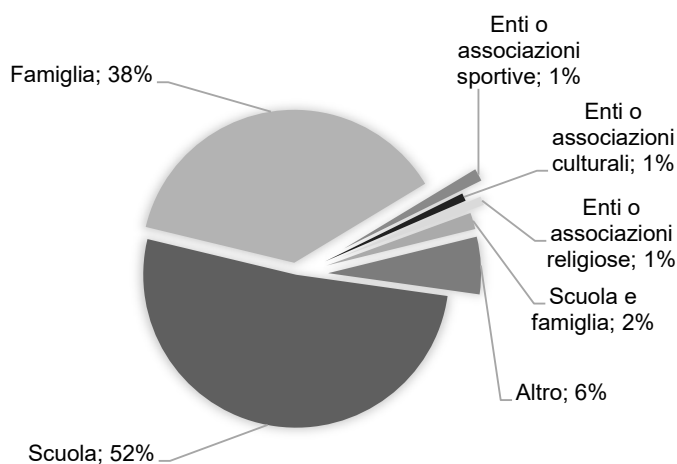


Fig. 22 – Opinione su chi sia il principale promotore delle CdC nella società odierna.

Successivamente, è stato chiesto quali fossero per i genitori le tematiche di primaria importanza per la fascia d'età del figlio, relativamente alle Competenze di Cittadinanza. È stata data la possibilità di selezionare al massimo cinque macrotemi tra i dodici proposti, così come di aggiungere risposte libere. Il tema considerato più rilevante, tra tutti gli ordini scolastici, è quello relativo alle “Regole di convivenza, rispetto reciproco e gestione dei conflitti” con l'88% dei voti. A seguire c'è la prevenzione su bullismo e cyberbullismo, selezionata dal 58% dei genitori. Tra gli altri macro temi più rilevanti sono emersi, con percentuali tra il 45% e il 50% dei voti, l'uso responsabile dei social, la sostenibilità ambientale e l'educazione alla gestione delle emozioni.

Quali tra queste tematiche, relative alle Competenze di Cittadinanza, ritiene che siano oggi di primaria importanza per la fascia d'età di Suo/a figlio/a? (Indichi al massimo 5 risposte)



Fig. 23 - Tematiche di cittadinanza ritenute prioritarie per la fascia d'età del/la figlio/a.

La settima domanda ha chiesto ai genitori se ritengano importante l'attribuzione di una valutazione sulle CdC (Fig. 24). La grande maggioranza dei genitori la considera fondamentale, con le opzioni "importante" e "molto importante" che, se sommate, raggiungono l'86% dei voti.

Quanto ritiene importante che i docenti attribuiscano una valutazione sulle Competenze di Cittadinanza?

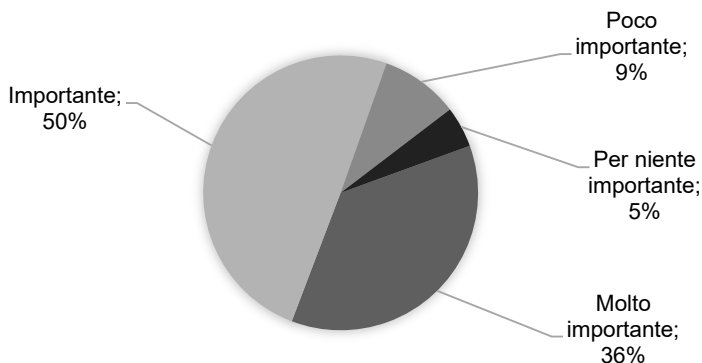


Fig. 24 - Importanza attribuita alla valutazione delle CdC.

È stato poi chiesto ai genitori se ritenessero migliorate le Competenze di Cittadinanza dei figli. Un genitore su due ha dichiarato di aver notato una crescita parziale, dovuta al supporto congiunto di famiglia e scuola. Intorno al 15% si sono invece attestate tre risposte molto differenti tra loro: c'è chi ritiene di aver visto un grande miglioramento grazie ai progetti scolastici, chi attribuisce un simile progresso allo sviluppo naturale del figlio e chi invece non è in grado di dare una valutazione precisa sui cambiamenti osservati (Fig.25).

Quanto ritiene che siano migliorate le Competenze di Cittadinanza di suo/a figlio/a?



Fig. 25 - Percezione del miglioramento delle Competenze di Cittadinanza del/la figlio/a.

L'ultima domanda ha invece lasciato campo libero alle famiglie per ogni possibile suggerimento volto a migliorare l'insegnamento delle Competenze di Cittadinanza. Sono stati 172 i genitori che hanno proposto i loro suggerimenti. Le risposte, pur riconducibili all'interno di alcune categorie generali, hanno visto anche delle chiare differenze tra un ordine scolastico e l'altro.

Le risposte del Nido per l'Infanzia, inevitabilmente, sono quelle con il campione meno significativo: soltanto nove risposte. Più di un genitore ha chiesto però una maggiore connessione tra scuola e famiglia anche per i lavori inerenti alle CdC. Due famiglie hanno anche proposto di iniziare fin da quest'età a far conoscere ai bambini il territorio sammarinese e le sue festività.

Tab. 5 - Suggerimenti Nido per l'Infanzia.

Rapporto scuola-famiglia – maggiore connessione, politiche di supporto	2
Cittadinanza attiva e partecipazione democratica / Coinvolgimento del Territorio - Insegnare l'amore per il territorio, coinvolgere bambini nelle cerimonie delle festività nazionali	2
CdC come disciplina specifica	1
Svolgere un maggior numero di progetti	1
Contenuti e approcci - Insegnare competenze "neutrali", slegate da ideologie	1
Educazione alle emozioni e alle relazioni	1
Altro	1

Tra i suggerimenti fatti dai genitori della Scuola d'Infanzia, al primo posto troviamo quelli dedicati a un rapporto più profondo tra scuola e famiglia che, per quanto riguarda le Competenze di Cittadinanza, viene declinato come una comunicazione più efficace sui progetti svolti ed un coinvolgimento nella progettazione dei percorsi educativi per favorire la continuità educativa anche fuori dall'istituto scolastico. Si consiglia poi un coinvolgimento ancora maggiore del territorio e una profonda attenzione sulla gestione delle emozioni e delle relazioni, insegnando ai bambini come porsi verso gli altri, come comportarsi con rispetto e come valorizzare sé stessi.

Tab. 6 - *Suggerimenti Scuola d'Infanzia.*

Rapporto scuola famiglia – comunicazione più efficace per valorizzare la continuità educativa, coinvolgere famiglie nei percorsi educativi, politiche di supporto, costruire linee guida condivise	10
Coinvolgimento del territorio – Uscite nel territorio, visite a realtà di accoglienza, racconti sulla storia sammarinese, partecipazione attiva dei cittadini	4
Dedicare più tempo / attività alle CdC	3
Educazione alle emozioni e alle relazioni – Insegnare ai bambini a relazionarsi, valorizzarsi, sensibilizzare al rispetto	3
Svolgere attività pratiche e laboratoriali – Attività di gruppo, routine ecologiche, danza e teatro	3
Contenuti e approcci - Insegnare competenze “neutrali”, slegate da ideologie	1
Altro (commenti positivi, considerazioni sull'efficacia della vita scolastica, riconoscere che le CdC vanno insegnate ogni giorno con esempi pratici)	3

Alla Scuola Elementare l'opinione principale, condivisa da 12 genitori, è quella di dedicare più tempo e un maggior numero di attività ai lavori sulle Competenze di Cittadinanza, anche dandovi priorità rispetto alle indicazioni curriculari di disciplina. Ritorna nuovamente il consiglio di un più stretto legame tra scuola e famiglia, dialogando sui progetti di Cittadinanza e costruendo insieme una linea comune di intervento. Per i genitori viene suggerita l'istituzione di corsi specifici che aiutino a formare una genitorialità consapevole, mentre per la Scuola Elementare si consiglia un profondo lavoro di educazione alle emozioni e alle relazioni e un maggior coinvolgimento del territorio, anche trascorrendo giornate in strutture socioassistenziali. Tre genitori suggeriscono poi di rendere le CdC una disciplina specifica con insegnante dedicato, altrettanti consigliano di iniziare a lavorare sui danni che i dispositivi tecnologici possono provocare ad una sana crescita dei bambini. Da segnalare, inoltre, che tra le famiglie di questo ordine scolastico, si inizia a parlare di connessioni con il mondo intero, affrontando e spiegando in classe tematiche di attualità.

Tab. 7 - Suggerimenti Scuola Elementare.

Dedicare più tempo / più attività alle CdC – dare priorità rispetto ai programmi di studio	12
Rapporto scuola-famiglia - dialogo scuola-famiglia, coinvolgimento genitori per costruire una linea comune	5
Educazione alle emozioni e alle relazioni	4
Contenuti e approcci – evitare indottrinamenti su ideologie dominanti, considerare educazione finanziaria, collegare CdC all'ora di religione, inserire anche attività ludiche	4
Fornire formazione agli insegnanti su CdC	3
Formazione genitori – corsi specifici anche per adulti, per una genitorialità consapevole, sono i genitori i primi educatori	3
Svolgere attività pratiche e laboratoriali	3
Coinvolgimento del territorio - trascorrere giornate in strutture socioassistenziali, incontri con esperti	3
CdC come disciplina specifica con insegnante dedicato	3
Connessioni con il mondo – (concentrarsi sull'essere cittadini del mondo, non solo sammarinese, ispirarsi a pratiche di altri paesi per promuovere la cittadinanza, narrazione e spiegazioni fatti di attualità)	3
Lavorare sui rischi della tecnologia – insegnare i pericoli dei social media, limitare uso del computer	3
Cittadinanza attiva e partecipazione democratica – visite ad istituzioni pubbliche per incrementare il senso di appartenenza	2
Favorire dialogo e ascoltare gli alunni	2
Togliere la valutazione	2
Altro – (commenti positivi, la chiusura delle scuole contrasta con progetti di Cittadinanza, reintrodurre Festa della Mamma e del Papà, poca tolleranza sui comportamenti negativi, è l'esempio delle istituzioni che trasmette le CdC)	6

Alla Scuola Media permane come suggerimento principale quello di dedicare più tempo e un maggior numero di attività alle Competenze di Cittadinanza. Segue, tra i consigli, l'importanza di dedicarsi all'educazione di emozioni e relazioni, introducendo tematiche come il bullismo, l'educazione all'affettività e utilizzando le dinamiche create in classe per riflettere insieme. Torna, poi, l'idea di un maggior coinvolgimento del territorio, incontrando professionisti di vari settori e svolgendo attività socialmente utili.

Quattro genitori consigliano di rendere le CdC una disciplina specifica con un insegnante dedicato ed altrettanti di rafforzare, come metodologia di lavoro, quella dello svolgimento di attività pratiche e laboratoriali. Tra gli ulteriori suggerimenti, da segnalare l'idea di rimuovere la valutazione in CdC, per lasciare i ragazzi più liberi durante queste attività, e di valorizzare le iniziative spontanee nate dagli studenti per costruirvi progetti. Tornano, infine, consigli su una maggiore collaborazione tra scuola e famiglia e su un maggiore studio di storia e istituzioni sammarinesi, anche con visite guidate.

Tab. 8 - Scuola Media.

Dedicare più tempo / attività alle CdC	7
Educazione alle emozioni e alle relazioni – affrontare bullismo secondo esempi concreti, utilizzare le dinamiche di classe per riflettere, introdurre l'educazione all'affettività, fare attenzione ai processi di esclusione	6
Coinvolgimento del territorio – svolgere attività socialmente utili, servizi assistenziali, incontrare professionisti di vari settori, incontrare persone dal trascorso significativo	5
CdC come disciplina specifica con insegnante dedicato - istituire cattedra dedicata con docenti specializzati in psicopedagogia	4
Svolgere attività pratiche e laboratoriali	4
Togliere la valutazione - altrimenti ragazzi impauriti, ed è difficile trovare criteri oggettivi	3
Cittadinanza attiva e partecipazione democratica - studiare storia e istituzioni RSM / svolgere visite didattiche alle istituzioni	3
Favorire dialogo e ascoltare gli alunni – valorizzare le iniziative spontanee degli studenti	3
Rapporto scuola-famiglia – maggiore collaborazione per rendere efficace quanto insegnato	3
Formazione insegnanti	2
Lavorare sui rischi della tecnologia e social media	2
Contenuti e approcci – non preoccuparsi di valutare negativamente in CdC chi va bene a scuola, sfruttare il codice civile	2
Connessioni con il mondo – sfruttare temi di attualità, sviluppare pensiero critico	2
Altro – continuare in questa maniera, meno tolleranza su comportamenti negativi	2

Alla Scuola Superiore si segnala una netta maggioranza di consigli relativi a un più alto coinvolgimento del territorio, svolgendo attività che consentano di vivere il reale contesto sammarinese ed incontrando esperti dei vari settori. Tra le metodologie di lavoro viene consigliato di svolgere attività pratiche e laboratoriali, ed anche qua c'è chi sente la necessità di una maggiore collaborazione tra scuola e famiglia. Viene consigliato poi di allenare i ragazzi a comprendere le conseguenze delle proprie azioni e delle proprie scelte, di favorire il dialogo con gli alunni all'interno della classe e di lavorare su emozioni e relazioni, anche cercando di prevenire il rischio di dipendenze di ogni genere. Si ritrovano, infine, opinioni sulla necessità di analizzare eventi di attualità internazionale e di lavorare sui rischi connessi a nuove tecnologie e social media.

Tab. 9 - Scuola Superiore.

Coinvolgimento del territorio – svolgere attività di cittadinanza legate al territorio per vivere il contesto reale, incontri con esperti	9
Svolgere attività pratiche e laboratoriali	3
Rapporto scuola-famiglia – aumentare la collaborazione	2
Integrare abitualmente le CdC nei lavori di classe, con un approccio continuo, globale e interdisciplinare	2
Allenare i ragazzi ad analizzare le conseguenze delle proprie azioni e scelte	2
Connessioni con il mondo – analisi eventi di attualità internazionale	2
Favorire dialogo e ascoltare gli alunni	2
Educazione alle emozioni e alle relazioni – sensibilizzare su fragilità ed esigenze dell'altro, prevenire il rischio di dipendenze	2
Lavorare sui rischi di tecnologia e social media	2
Cittadinanza attiva e partecipazione democratica	1
CdC come disciplina specifica con insegnante dedicato	1
Formazione per genitori	1
Dedicare più tempo alle CdC	1
Altro (lasciare le CdC non obbligatorie e a discrezione del docente, costruire punti di incontro esterni alla scuola, continuare in questa maniera)	3

Tirando le somme dei consigli proposti da tutti gli ordini scolastici, è possibile notare una tendenza generale al credere che sia corretto dedicare più ore all'insegnamento delle Competenze di Cittadinanza. Numeri simili si hanno per suggerimenti relativi a un maggior coinvolgimento del territorio e a una più stretta connessione tra scuola e famiglia, in termini di dialogo e di costruzione di percorsi comuni.

Altri suggerimenti comuni ai vari ordini sono l'utilizzo di attività pratiche e laboratoriali per insegnare le CdC e una maggiore attenzione nell'educare alla giusta gestione di emozioni e relazioni. Svariati genitori suggeriscono anche lo svolgimento di progetti di Cittadinanza attiva, che avvicinino gli studenti alle istituzioni sammarinesi, e la possibilità di rendere le Competenze di Cittadinanza una disciplina specifica con un insegnante dedicato. Salendo tra gli ordini scolastici, viene segnalata la necessità di lavorare sulle notizie di attualità internazionale e sui rischi connessi all'utilizzo di nuove tecnologie e social media.

Tab.10 – Tabella complessiva dei suggerimenti.

Dedicare più tempo / più attività alle CdC	23
Coinvolgimento del territorio	22
Maggiore connessione scuola-famiglia	19
Svolgere attività pratiche e laboratoriali	14
Educare alle emozioni e alle relazioni	12
Svolgere progetti di Cittadinanza attiva e partecipazione democratica	10
Rendere le CdC una disciplina specifica con insegnante dedicato	9
Connessioni con il mondo	7
Lavorare sui rischi di tecnologia e social media	7
Togliere la valutazione	5
Favorire dialogo e ascoltare gli alunni	5
Formazione specifica per insegnanti	5
Formazione per genitori	4
Consigli vari su contenuti da affrontare e approcci disciplinari	12

Commenti sul questionario proposto ai genitori

Il primo dato che emerge dal questionario proposto ai genitori è che la grande maggioranza di loro, il 73%, è a conoscenza delle nuove indicazioni curriculari relative all'educazione alla cittadinanza, introdotte nel 2019. Ad informarli su questa novità sono stati in primo luogo gli insegnanti, all'incirca in un terzo dei casi, mentre in un caso su cinque sono stati direttamente i figli a farlo. Inoltre, il 70% dei genitori ha affermato di essere a conoscenza di attività didattiche appositamente ideate per sviluppare le Competenze di Cittadinanza.

Dai genitori arriva poi una chiara attribuzione di responsabilità alla scuola. Più della metà, il 52%, crede infatti che siano le istituzioni scolastiche ad avere il compito principale nello sviluppo delle CdC nei ragazzi. La famiglia, invece, è stata selezionata come prima responsabile dal 38% dei votanti. Tra le altre realtà educative presenti nel territorio, viene riconosciuto un ruolo di grande utilità anche alle associazioni sportive.

Tra le tematiche di cittadinanza da affrontare, quella considerata maggiormente necessaria dai genitori riguarda “le regole di convivenza, il rispetto reciproco e la capacità di gestire i conflitti”. Oltre a queste tematiche “classiche”, si denota attenzione verso le nuove sfide del mondo odierno. I genitori considerano infatti importante la prevenzione del bullismo e del cyberbullismo, e l’educazione ad un uso responsabile dei social.

I genitori sammarinesi sono concordi nel considerare essenziale una valutazione sulle CdC acquisite: sommate tra loro, le opzioni che considerano “importante” e “molto importante” l’assegnazione di un voto, sono state selezionate dall'86% dei partecipanti al questionario.

Riguardo alla crescita delle CdC nei propri figli, un genitore su due afferma di aver notato un miglioramento almeno parziale, grazie al lavoro congiunto di scuola e famiglia. Un ulteriore 14% afferma, invece, di aver osservato una grande crescita, proprio grazie ai progetti scolastici.

Particolarmente interessanti i dati emersi dalla domanda aperta, in cui ai genitori è stato chiesto di proporre suggerimenti per migliorare l'insegnamento delle Competenze di Cittadinanza. Le due opinioni più comuni, trasversali pressoché a tutti gli ordini scolastici, sottolineano la necessità di dedicare più tempo e un maggior numero di attività a questo ambito, e di favorire una maggiore connessione tra scuola e famiglia. Salendo tra gli ordini scolastici emerge, invece, la necessità di coinvolgere maggiormente il territorio nelle attività di classe, per favorire anche un futuro inserimento lavorativo dei ragazzi.

3. Il database dei Progetti di Cittadinanza

Per completare il quadro emerso da Focus Group e interviste e per integrare i dati qualitativi con elementi di natura più oggettiva, è stato richiesto a tutti gli ordini scolastici di fornire un database, il più possibile aggiornato, dei progetti realizzati negli ultimi anni relativamente alle Competenze di Cittadinanza.

La raccolta è stata effettuata dai Centri di Documentazione di ciascun ordine, ai quali è stato inviato un file Excel da compilare con le informazioni richieste. Il modello, differenziato in minima parte a seconda del grado scolastico, era composto dai seguenti campi:

- titolo del progetto;
- classe o sezione coinvolta;
- anno scolastico;
- abstract, ovvero una breve descrizione delle attività svolte;
- materie coinvolte;
- insegnanti partecipanti e insegnante coordinatore;
- ore totali dedicate al progetto;
- area delle *indicazioni curriculari* a cui si è fatto riferimento;
- eventuali uscite nel territorio;
- note aggiuntive (metodologie didattiche, collaborazioni con enti esterni, altre informazioni utili).

A partire da questa base comune, sono state adottate alcune piccole variazioni tra gli ordini scolastici, legate alla diversa organizzazione o all'età degli alunni. Per la Scuola Superiore è stato chiesto di specificare l'indirizzo di studi, mentre per Medie ed Elementari di indicare la sede o il plesso di appartenenza. Nelle scuole dell'Infanzia e nei Nidi per l'Infanzia sono state escluse alcune richieste, come l'indicazione delle materie coinvolte; nei Nidi

per l'Infanzia, inoltre, non sono previste uscite nel territorio. Con questa modalità di lavoro si è cercato di raccogliere dati omogenei, pur rispettando le specificità di ciascun ordine di scuola.

La realizzazione del database ha quindi permesso di confrontare le percezioni di tutti gli attori coinvolti con dati concreti sulle attività effettivamente svolte, promuovendo allo stesso tempo l'abitudine a documentare sistematicamente i progetti di Cittadinanza. Un'operazione che consente di costruire nel tempo uno storico condiviso, utile per valorizzare le esperienze svolte, trovare idee, confronti e riferimenti e offrire a tutti i docenti, soprattutto ai nuovi, una base comune su cui sviluppare i propri percorsi.

3.1. Commento per ogni ordine scolastico

Dall'analisi del database emerge una panoramica più chiara e definita delle attività realizzate negli ultimi anni in riferimento alle Competenze di Cittadinanza.

La quantità di progetti raccolti risulta variabile. Infanzia, Medie e Superiori hanno documentato tra i 13 e i 19 progetti, il Nido per l'Infanzia ne ha registrati 6, mentre la Scuola Elementare conta 78 progetti archiviati dal Centro di Documentazione.

Questi dati non corrispondono necessariamente all'effettivo numero di progetti svolti; manca ancora, spesso, l'abitudine a tenere traccia, in maniera sistematica e univoca, di quanto realizzato in classe. La costruzione di un primo database sui progetti di Cittadinanza ha anche l'obiettivo di rendere una consuetudine la raccolta di queste informazioni.

Nido per l'Infanzia

Dalla lettura dei progetti inseriti nel database, emerge che al Nido per l'Infanzia l'attenzione si concentra sul riconoscimento delle emozioni e una prima gestione delle stesse. I bambini si trovano per la prima volta in un gruppo di cui devono imparare le regole di una sana convivenza, rispettando i turni, collaborando e condividendo spazi e materiali. Emerge inoltre una sensibilità verso la cura dell'ambiente, sia in termini di riutilizzo dei materiali, sia nell'evitare sprechi. A questo si aggiunge un costante lavoro sul linguaggio, anche preverbale, per fornire strumenti che possano garantire a ognuno di esprimere le proprie emozioni in modo corretto ed efficace, rispettando i tempi di ciascuno e abituando all'ascolto. Le metodologie utilizzate sono prettamente di tipo esperienziale, in particolare attraverso il gioco, il racconto, la musica, la manipolazione.

Scuola d'Infanzia

Nella Scuola d'Infanzia si corroborano le esperienze per implementare la gestione delle emozioni; diventa più importante abituare i bambini al rispetto delle regole e alla cura degli ambienti e dell'ambiente. A questi temi si aggiungono i primi elementi di costruzione dell'identità nazionale con la conoscenza di simboli, storia e istituzioni. Quanto raccontato, viene spesso accompagnato da visite ai luoghi più iconici del territorio, incontri con i Capitani Reggenti o creazioni artistiche come la realizzazione della bandiera. Un altro aspetto curato in questo ordine di scuola è relativo alla corretta alimentazione: vengono confrontati i cibi sani con i cibi spazzatura, oltre alla realizzazione di alimenti per mercatini solidali.

Dal database emergono attività che spaziano su molti ambiti: esperienze pratiche come giardinaggio e vendemmia, ma anche pittura, creazione di filastrocche e una prima conoscenza delle forme geometriche.

Riguardo alle metodologie, si nota l'attenzione posta su attività manipolative e laboratoriali, o l'utilizzo della narrazione; si punta inoltre sulla valorizzazione della dimensione relazionale e sul coinvolgimento della corporeità attraverso laboratori teatrali. Spesso i progetti sono accompagnati da uscite sul territorio inerenti alle tematiche affrontate.

Scuola Elementare

L'ampia lista di progetti inseriti nel database della Scuola Elementare dimostra come il lavoro sulle Competenze di Cittadinanza sia una pratica ormai ben consolidata e trasversale alle varie discipline.

L'ambito dell'educazione emotiva e relazionale rimane centrale, ma alle Elementari si sviluppa in modo più articolato e consapevole. Oltre a riconoscere le emozioni, si riflette su come influenzano i comportamenti e si impara a gestirle in modo responsabile nelle relazioni con gli altri. Molti plessi propongono attività creative che aiutano i bambini a dare espressione alle proprie emozioni, lavorando per favorire empatia e rispetto reciproco. Aspetti che, uniti a varie esperienze di cooperazione e responsabilità condivise, favoriscono un clima di classe sereno e collaborativo.

Un secondo tema molto sviluppato riguarda la storia, la geografia e l'identità sammarinese. Le classi approfondiscono la conoscenza dei territori, delle tradizioni e dei simboli della Repubblica, aumentando il senso di appartenenza alla comunità. Il lavoro sulle istituzioni si fa più mirato: gli alunni ne analizzano compiti e funzioni e, in diversi plessi, formulano vere e proprie istanze d'Arengo, rendendo più concreti i progetti di Cittadinanza. In molti progetti emerge l'attenzione all'ambiente e alla sostenibilità. Le attività spaziano tra la gestione di un orto didattico, il riciclo dei materiali e attività all'aperto di tutela del paesaggio. Attraverso ricerche e laboratori i

bambini iniziano a riflettere sulla situazione ecologica globale e sui comportamenti necessari per proteggere l'ambiente, sviluppando una maggiore responsabilità verso il mondo che li circonda. Accanto a questo, diversi percorsi affrontano il tema della pace e dell'inclusione, con riflessioni sui diritti umani anche a livello internazionale. Vengono promossi i valori dello sport, visto come occasione per sperimentare il rispetto e favorire la partecipazione di tutti.

Le metodologie utilizzate ricercano il coinvolgimento diretto degli alunni, attraverso lavori di gruppo, discussioni o uscite sul territorio. Proprio il territorio diventa occasione di apprendimento, grazie a incontri con enti pubblici, associazioni sportive e culturali, ma anche con la partecipazione delle famiglie in attività legate alla memoria o a lavori manuali come il giardinaggio, andando a rafforzare il senso di comunità.

Le attività assumono spesso una forma laboratoriale in cui gli studenti "imparano facendo", realizzando mostre e rappresentazioni teatrali, oppure oggetti di artigianato per famiglie o mercatini solidali. In alcuni casi, i prodotti finali sono realizzati in formato multimediale, confermando un approccio che affianca le Competenze di Cittadinanza a quelle Digitali, sul cui uso si inizia in questo grado scolastico a riflettere e sperimentare.

Scuola Media

Con il crescere dell'età degli studenti, le tematiche toccate sono maggiormente declinate sull'Educazione civica, intesa come conoscenza dei diritti umani, diritti inalienabili della persona e diritti dei bambini, presentando personalità che hanno pienamente incarnato il ruolo di buoni cittadini, ad esempio nell'universo femminile.

Ci si concentra poi verso lo sviluppo di una cittadinanza sempre più attiva e responsabile, con la conduzione e la partecipazione al "consiglio di classe degli studenti", per confronti, gestione dei conflitti e analisi di proposte. In tali momenti l'insegnante non partecipa, se non in casi estremi.

Non mancano temi "classici" dell'Educazione civica, come lo sviluppo delle competenze digitali, la sana alimentazione o l'attenzione alla sostenibilità ambientale, promossa anche tramite escursioni sul territorio e lavori di giardinaggio.

La fascia di età della Scuola Media corrisponde anche a un periodo in cui lo sviluppo fisico e psicologico subisce un forte cambiamento; a questo proposito, si evidenziano i progetti sulla costruzione dell'identità personale e sul rispetto dell'altro, toccando temi quali la violenza sulle donne e di genere che, purtroppo, quotidianamente appaiono nella cronaca.

Rispetto alle metodologie utilizzate, il database restituisce il carattere interdisciplinare, previsto dalla stessa normativa. Si denota l'utilizzo di metodi cooperativi, uniti a riflessioni guidate e simulazioni civiche. Alcuni progetti

confluiscono in esperienze pratiche e laboratoriali, e non mancano restituzioni finali a volte legate anche ad elaborazioni artistiche.

Scuola Superiore

I progetti di educazione alla Cittadinanza nella Scuola Superiore sono indirizzati agli studenti delle classi prime e seconde, che ricadono negli anni dell'obbligo scolastico. Da quanto riportato nel database emerge che molti consigli di classe portano avanti gli stessi progetti, con eventuali appendici o variazioni che tengono conto dell'indirizzo di studio e delle caratteristiche specifiche della classe.

Il tema più trattato è quello delle dipendenze che viene declinato sia rispetto alla prevenzione da alcool, sostanze e fumo, sia rispetto all'abuso degli strumenti tecnologici. Questi lavori, che prendono spunto dal crescente disagio giovanile, non si limitano ad analizzare i divieti e le conseguenze degli abusi, ma propongono un confronto con modelli positivi, lavorando sui bisogni dell'adolescenza.

Altro tema su cui i Consigli di Classe si focalizzano spesso è quello dell'educazione stradale; nel primo anno della Scuola Superiore gli alunni si avvicinano concretamente al codice della strada, in quanto molti iniziano a guidare i motocicli senza la necessaria consapevolezza dei pericoli.

Sono stati proposti anche lavori legati alla sicurezza digitale e alle nuove molteplici opportunità fornite dalle tecnologie informatiche; l'occasione di una formazione con un fornitore di servizi digitali, per esempio, ha permesso agli studenti di sperimentare l'utilizzo dell'IA generativa per creare un progetto partendo da un'idea legata alle tematiche STEM, con la messa a punto di un metodo di lavoro trasversale.

Altri progetti hanno avuto come filo conduttore l'inclusione, la comunicazione, con riflessione sull'uso di messaggi verbali accoglienti e empatici, o la riprogettazione di spazi pubblici da destinare al tempo libero degli studenti.

Nella maggior parte dei progetti, tutto il CdC è stato coinvolto con specifici contributi o con la messa a disposizione di ore per la realizzazione dei progetti; a volte, alcuni docenti hanno predisposto in proprio delle unità di apprendimento che hanno comunque contribuito al raggiungimento dei traguardi previsti dalla normativa.

Tra le metodologie di lavoro che si deducono dal database, figurano la raccolta e l'analisi dei dati, anche tramite fogli di calcolo, la realizzazione di ipotetiche campagne pubblicitarie, l'incontro con esperti e personalità significative, senza dimenticare l'importanza dei momenti di confronto e discussione interni alla classe.

Commento complessivo

A completamento dei dati su tematiche e metodologie utilizzate, occorre specificare come a seconda dell'ordine scolastico i progetti si concretizzano in tempistiche differenti, che vanno dalle poche ore di alcuni progetti specifici a periodi più lunghi che possono arrivare a coprire anche l'intero anno scolastico.

Si evince come ciò che è emerso dai database coincida frequentemente con quanto riportato nelle narrazioni degli insegnanti che hanno partecipato ai Focus Group e compilato i questionari. La descrizione dei progetti nei database ha consentito una miglior comprensione di quanto svolto e ha permesso un confronto più omogeneo tra gli stessi visto che era richiesto di compilare una griglia strutturata nella stessa maniera.

È auspicabile che, nel corso del tempo, la scuola si abitui maggiormente alla documentazione sistematica delle proprie attività, perché, spesso, ciò che fa realmente, è molto più ricco di quanto appare e una mancata archiviazione rischia di disperdere un patrimonio di idee e progetti valido anche per il futuro.

Tra gli aspetti più degni di nota nati da questo confronto, emerge da un lato l'attenzione dei docenti di ogni ordine nel costruire progetti legati alla gestione delle emozioni, dall'altro l'opinione che non sia comunque sufficiente a rispondere al bisogno presente nella società.

4. Conclusioni e suggerimenti

Dall'analisi condotta emerge con chiarezza come le Competenze di Cittadinanza costituissero già un'esperienza presente in molte realtà della scuola sammarinese: la normativa ne ha formalizzato l'esistenza, riconoscendo un modo di fare scuola che molti docenti già mettevano in atto e generalizzandola a tutti.

L'approccio odierno è però differente rispetto all'Educazione civica del passato: non è più il lavoro di un singolo insegnante, ma di un Consiglio di Classe che collabora per costruire esperienze di cittadinanza che consentono ai ragazzi di "sporcarsi le mani" in tematiche di esercizio alla cittadinanza. In alcuni casi intervengono anche realtà esterne alla scuola, trasformando i progetti in un vero esercizio di democrazia condivisa che coinvolge l'intera comunità e fa bene a tutti: non solo ai ragazzi, che si allenano a partecipare e ad assumersi responsabilità, ma anche agli adulti e alle associazioni che li accompagnano nel percorso.

Si ritiene quindi importante mantenere l'affidamento delle CdC ai Consigli di Classe, valorizzando il coinvolgimento di tutti i docenti. Anche chi non partecipa direttamente a un progetto può offrire un contributo significativo, sostenendo il lavoro dei colleghi e creando nelle proprie lezioni condizioni favorevoli al raggiungimento dei traguardi.

Dai Focus Group è emersa inoltre l'importanza di coinvolgere maggiormente i genitori. Spesso, infatti, i bambini mostrano a scuola comportamenti positivi che rischiano, però, di perdersi a casa, dove certe abitudini o certe competenze non vengono portate avanti alla stessa maniera. Per questo motivo si suggerisce di offrire momenti di incontro e riflessione dedicati alle famiglie, soprattutto nei gradi scolastici più bassi, dove il genitore resta il referente principale. Questi momenti potrebbero rivelarsi utili per sostenere quelle famiglie in cui le fragilità, di gestione educativa e di comunicazione, emergono in maniera più marcata come evidenziato da numerosi docenti. In tutti gli ordini di scuola i docenti ritengono imprescindibile il ruolo della famiglia nel sostenere

lo sviluppo delle Competenze di Cittadinanza: la scuola può integrare, corroborare e ampliare ciò che si apprende in famiglia, ma non può sostituirne il ruolo.

Lo studio ha evidenziato che tanto più le metodologie utilizzate rendono protagonisti in prima persona gli alunni, tanto maggiore risulta assimilato il messaggio che si voleva veicolare e soprattutto durevole nel tempo. In pratica, ciò che l'individuo sperimenta, oltre a diventare una conoscenza disponibile, risulta trasformarsi in competenza, così da metterla in atto in situazioni analoghe nel futuro, anche in modo inconsapevole.

Si è evinto che il coinvolgimento di realtà extrascolastiche ha richiesto a tutti uno sforzo: da una parte gli studenti hanno imparato a conoscere associazioni, enti, comunità che esistono vicino o lontano da loro, dall'altra gli enti coinvolti hanno, anch'essi, esercitato la cittadinanza in modo attivo, modulando le attività proposte con strategie e linguaggi adatti alla fascia di età degli alunni coinvolti e diventando un tesoro prezioso per tutta la comunità educante.

Chi scrive ritiene che la scuola debba continuare a proporre esperienze di educazione alla cittadinanza, sia perché certe iniziative sono realizzabili solo in contesti scolastici, sia per garantire a tutti gli allievi e a tutte le allieve le medesime opportunità. Anche in questo ambito il background culturale, familiare, socioeconomico può, altrimenti, proporre offerte molto diverse o nessuna offerta alle giovani generazioni. Nei casi riportati, in particolare nei Focus Group, si evince che i risultati migliori di interiorizzazione di un messaggio si sono avuti quando gli studenti sono stati gli attori protagonisti, in particolare se hanno potuto personalizzare l'esperienza.

Un aspetto critico, almeno in termini formali, riguarda l'indicazione che la norma preveda traguardi solo fino alla scuola dell'obbligo; nella pratica, tuttavia, gli insegnanti progettano già da tempo attività di educazione alla cittadinanza fino alla conclusione della Scuola secondaria di secondo grado. Come esempio si può ricordare l'uscita a Montesole - Marzabotto (Bo), in cui gli studenti e le studentesse degli ultimi anni di Liceo partecipano al laboratorio di educazione alla pace. Si suggerisce, pertanto, al Legislatore di ragionare sulla possibilità di estendere la norma a tutti gli anni della secondaria di secondo grado, garantendo così a tutti i giovani di poter continuare a vivere esperienze specificamente formative che contribuiscono alla costruzione del buon cittadino, senza che questo dipenda dalla sensibilità di singoli insegnanti o Consigli di Classe. In definitiva verrebbe codificato ciò che, nella maggior parte dei casi, viene già attuato in numerose classi.

Il tema della valutazione delle Competenze di Cittadinanza è stato uno dei più dibattuti all'interno dei Focus Group, con opinioni spesso divergenti tra i docenti coinvolti. Per questo si ritiene necessario un nuovo confronto nei singoli ordini di scuola, per poter giungere a decisioni condivise e a una maggiore uniformità d'azione all'interno delle linee guida generali già presenti.

Tra le proposte operative, c'è da considerare la possibilità di introdurre una scheda o griglia di osservazione, da realizzare con la collaborazione dei Centri di Documentazione. Questo strumento permetterebbe di raccogliere in modo sistematico i dati relativi ai progressi degli studenti, registrando i passi significativi compiuti da ogni alunno nell'ambito della cittadinanza.

Una simile modalità, oltre ad aumentare l'oggettività nelle valutazioni, anche tra consigli di classe differenti, aiuterebbe i docenti che seguono molte classi a tenere memoria dei cambiamenti e dei progressi individuali. La scheda potrebbe, infine, indicare gli aspetti su cui focalizzare l'osservazione anno dopo anno, permettendo una miglior organizzazione degli obiettivi previsti dalla normativa alla fine di ogni grado scolastico.

Anche la frequenza della valutazione, aspetto ricorsivo nei FG, soprattutto per Scuola Media e Scuola Superiore, potrebbe essere rivista, garantendo almeno una rilevazione annuale riportata nella scheda di valutazione di ciascun alunno. A metà anno, per poter fare il punto sui progressi degli studenti, potrebbe essere utile un momento specifico di confronto dedicato al tema in una riunione del Consiglio di Classe, senza che, necessariamente, debba comparire una valutazione esplicita nella scheda personale dell'alunno; su quanto emerso, si terrà conto nella formulazione del giudizio nello scrutinio finale, quando tutti i progetti di Cittadinanza pensati dal Consiglio di Classe saranno stati realizzati.

In questa prospettiva, numerose opinioni raccolte hanno sottolineato la necessità di valorizzare la dimensione formativa della valutazione, che non deve limitarsi a registrare un risultato finale, ma accompagnare il percorso dello studente, rendendo visibili i progressi compiuti e aiutandolo a riflettere anche sulle difficoltà incontrate e sugli obiettivi ancora da raggiungere.

Pur riconoscendo che ogni ordine scolastico possa scegliere in autonomia le proprie modalità operative, è emerso con chiarezza come la valutazione delle CdC non possa mancare e debba avere un chiaro carattere formativo. Nel caso in cui si decida per un voto numerico, è ritenuto fondamentale che questo sia sempre accompagnato da un commento qualitativo.

Gli stessi genitori, nel questionario a loro somministrato, si sono mostrati in larga maggioranza favorevoli alla valutazione delle CdC. Per questo è importante spiegare con chiarezza a studenti e famiglie che la valutazione non deve essere intesa come una semplice misurazione sommativa dei risultati, ma come uno strumento in grado di orientare e restituire consapevolezza su quanto svolto.

Rispetto ai traguardi di competenza, gli scriventi valutano che l'alta numerosità degli obiettivi rischi di creare dispersione; si ritiene che le tre macroaree debbano essere mantenute come da normativa, ma si auspica una ri-

duzione del numero dei traguardi così da aiutare i Consigli di Classe nel costruire progetti ancora più mirati ed efficaci. Inoltre, un minor numero di traguardi su cui focalizzarsi potrebbe permettere ai Consigli di Classe di calendarizzare per ciascun anno alcuni obiettivi specifici, lasciando la possibilità di variarne l'ordine in funzione delle esigenze specifiche di ciascuna classe.

Parallelamente alla revisione dei traguardi, si propone di aggiornare alcune tematiche di riferimento, includendo questioni di particolare rilevanza nella società odierna, come la violenza di genere e i femminicidi, fenomeni di dimensioni preoccupanti, le guerre e l'educazione alla pace, l'uso consapevole dell'intelligenza artificiale. Restano, però, fondamentali i temi ormai abituali relativi ai social e alle diverse forme di dipendenza, alla sostenibilità ambientale, al rispetto delle regole, all'educazione alle emozioni e alla loro gestione.

Si ritiene importante, poi, ribadire la necessità di documentare in modo sistematico i progetti di Cittadinanza e, più in generale, le attività didattiche realizzate all'interno della scuola, riconoscendo il ruolo essenziale dei Centri di Documentazione nella raccolta e nella condivisione dei materiali.

Documentare quanto svolto consente di creare una memoria condivisa, diventare la base per nuovi progetti e rendere visibile all'esterno il lavoro svolto in ogni ordine scolastico. La documentazione dovrebbe diventare una prassi stabile e coordinata che, altrimenti, rischia di rimanere limitata alle iniziative dei singoli docenti più illuminati.

In conclusione, questo lavoro di ricerca e le opinioni raccolte confermano la necessità di rendere le Competenze di Cittadinanza un elemento sempre più presente e riconosciuto nel curriculum, pienamente integrate nella progettazione complessiva di ogni istituto. Solo in questo modo la Cittadinanza non sarà percepita come un'appendice alla programmazione scolastica, ma come una dimensione centrale nella scuola e nell'educazione degli studenti.

Bibliografia

- Ambrosi, L., Angelini, M., & Miccichè, A. (2024). A scuola di cittadinanza: Educazione civica e didattica della storia.
- Castoldi, M. (2016). *Valutare e certificare le competenze*. Carocci.
- Cerini, G. (2019). *Competenza è cittadinanza. Idee, fonti, proposte operative*. Maggioli Editore.
- Cerini, G., Loiero, S., & Spinosi, M. (2018). *Le competenze chiave per la cittadinanza*. Tecnodid; Giunti.
- Colombo, G., Sarfatti, A., (2022). *Educare alla legalità. Suggerimenti pratici e non per genitori e insegnanti*, Salani.
- Guerra, L. (2009). *Introduzione: Per una educazione alla cittadinanza attiva*. In R. M. Ávila, B. Borghi, & I. Mattozzi (a cura di), *L'educazione alla cittadinanza europea e la formazione degli insegnanti. Un progetto educativo per la strategia di Lisbona* (pp. 11–14). Pàtron.
- Morin, E. (2020). *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*. Raffaello Cortina Editore.
- Petracca, C. (2015). *Valutare e certificare nella scuola: apprendimenti, comportamenti, competenze*. Lisciani Scuola.
- Council of Europe. (2017). *Reference framework of competences for democratic culture*. Council of Europe Publishing. <https://rm.coe.int/16806ccc07>.
- Commissione europea/EACEA/Eurydice. (2017). *L'educazione alla cittadinanza a scuola in Europa: Rapporto Eurydice*. Lussemburgo: Ufficio delle pubblicazioni dell'Unione europea. https://eurydice.indire.it/wp-content/uploads/2017/11/Educazione_cittadinanza_scuola_Europa.pdf.

Riferimenti normativi

- Repubblica di San Marino. (2019). *Legge 6 giugno 2019, n. 95: Avvio della sperimentazione delle Indicazioni curriculari per la scuola sammarinese* (Allegato A: Competenze di cittadinanza, pp. 33–45).
<https://www.consigliograndeegenerale.sm/on-line/home/scheda17163337.html>.
- Italia. (2019). *Legge 20 agosto 2019, n. 92: Introduzione dell'insegnamento scolastico dell'educazione civica*.
<https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2019/08/21/19G00105/sg>
- Ministero dell'Istruzione. (2020). *Allegato A: Linee guida per l'insegnamento dell'educazione civica (Legge 20 agosto 2019, n. 92)*.
https://www.mim.gov.it/documents/20182/2432359/All.+A+Linee+guida_insegnamento_educazione+civica.pdf.
- Ministero dell'Istruzione e del Merito. (2024). *Linee guida per l'insegnamento dell'educazione civica*.
<https://www.mim.gov.it/documents/20182/0/Linee+guida+Educazione+civica.pdf>
- Consiglio dell'Unione europea. (2018). *Raccomandazione del Consiglio del 22 maggio 2018 relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente*.
[https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)).

Allegati

Allegato 1 - Allegato A alla legge 6 giugno 2019 n.95

COMPETENZE DI CITTADINANZA

LE RAGIONI FORMATIVE

Gli orientamenti europei

Il percorso di educazione alla cittadinanza proposto nelle indicazioni curriculari della Repubblica di San Marino, in continuità con la tradizione già consolidata, condivide i principi atti a promuovere la cultura democratica affermati a livello europeo e internazionale.

Nel 2017, in particolare, il Consiglio d'Europa ha prodotto un documento, dal titolo "Competenze per una Cultura della Democrazia", in cui si elabora un modello concettuale delle competenze necessarie ai cittadini per vivere insieme e pacificamente in società aperte.

I principi didattici e gli orientamenti teorici del documento si inseriscono pienamente nelle riflessioni pedagogiche alla base dei nuovi curricula della scuola sammarinese e preparano gli studenti ad essere cittadini liberi e responsabili, animati da spirito solidale e critico, membri attivi di una società che travalica i confini statuali.

Il sistema scolastico sammarinese riconosce coerente alle proprie istanze di promozione della cultura democratica la Raccomandazione del Consiglio dell'Unione Europea del 22 maggio 2018, in cui vengono definite le competenze chiave per l'apprendimento permanente. Tra esse figurano la *competenza personale, sociale e capacità di imparare a imparare* e la *competenza in materia di cittadinanza*.

La *competenza personale, sociale* e capacità di imparare a imparare, che consiste nella capacità di riflettere su sé stessi, di gestire efficacemente il tempo e le informazioni, di lavorare con gli altri in maniera costruttiva, di mantenersi resilienti e di gestire il proprio apprendimento e la propria carriera. Essa comprende la capacità di far fronte all'incertezza e alla complessità, di imparare a imparare, di favorire il proprio benessere fisico ed emotivo, di mantenere la salute fisica e mentale, nonché di essere in grado di condurre una vita attenta alla salute e orientata al futuro, di enfatizzare e di gestire il conflitto in un contesto favorevole e inclusivo.

La *competenza in materia di cittadinanza*, che si riferisce alla capacità di agire da cittadini responsabili e di partecipare pienamente alla vita civica e sociale, in base alla comprensione delle strutture e dei concetti sociali, economici, giuridici e politici oltre che dell'evoluzione e livello globale e della sostenibilità.

Identità e alterità

Si è cittadini quando si è in grado di concepire non solo la propria presenza sulla terra e i propri diritti, ma anche la presenza e i diritti dell'altro. Il rispetto dell'altro, però, non può portare alla perdita della propria identità. L'educazione alla cittadinanza richiede prima di tutto di coniugare identità e alterità. La costruzione della propria identità avviene attraverso il duplice processo di *distinzione* dall'altro e di *integrazione* con l'altro.

Se è troppo accentuato il processo di distinzione, si possono generare forme di pienezza del sé, di dominanza, di isolamento. Se invece è predominante il processo di integrazione, si verificano forme di omologazione al gruppo e di rinuncia alla propria identità.

Si tratta quindi di aiutare gli alunni (bambini o adolescenti) a saper riconoscere i tratti distintivi e peculiari della propria personalità (distinzione) e a saper riconoscere quelli che li accomunano all'altro (integrazione). Superare il ripiegamento sul sé per aprirsi al contatto con l'altro, da ammettere gradualmente nel proprio mondo materiale, psicologico e relazionale, è il presupposto della promozione del senso di solidarietà e di tolleranza.

Rispetto della diversità

Il confronto interpersonale apre agli alunni la prospettiva della diversità, suscitando in essi il duplice sentimento dell'attrazione e della paura. L'altro, nel senso di "diverso da sé", suscita sentimenti di diffidenza e ostilità, ma anche di attrazione e collaborazione.

La proposta delle scuole è orientata alla "pedagogia del confronto", che promuove il superamento di stereotipi e pregiudizi, la conoscenza reciproca, l'autocritica. Tale proposta è fondamentale, ma non esaustiva. È necessaria anche la predisposizione ad attivare il dialogo e il confronto tra

culture diverse, la disponibilità verso la differenza (di genere, età, fede, linguaggio...). La cornice irrinunciabile è l'avventura cognitiva verso l'altro da sé, è la disponibilità a modificare e riformulare i propri punti di vista, ma anche a difenderli, è la consapevolezza della relatività e della continua evoluzione delle culture. La pratica interculturale, nell'odierna società multietnica, è finalizzata a costruire una società della tolleranza attiva e della convivenza pacifica. Essa è la vera attuazione del pluralismo, ed è pratica di democrazia in quanto ad essa complementare.

L'educazione alla cittadinanza si realizza essenzialmente nei contesti quotidiani, per essere poi trasferita in una dimensione sociale più ampia. Bisogna concepire, perciò, la stessa organizzazione scolastica come luogo effettivo di esercizio di diritti e di doveri. La scuola deve far percepire la presenza di regole come necessità ineludibile per la sopravvivenza della comunità. In questo consiste la prima educazione alla legalità. La genesi e il significato della regola vanno spiegati agli alunni; occorre anche far capire loro le conseguenze negative dell'assenza di norme. Il rispetto delle regole richiesto agli alunni deve essere testimoniato da parte di tutto il personale della scuola e degli adulti in generale.

Cultura democratica e cittadinanza attiva

La promozione della cultura democratica e della cittadinanza attiva è un elemento fondante della scuola. L'educazione alla cittadinanza si fonda su una duplice prospettiva: la prima riguarda il conoscere e il praticare l'insieme di convenzioni, leggi, regole che caratterizzano ogni comunità civile, in modo specifico quella sammarinese (cultura civica); la seconda attiene al sentirsi parte del sistema di culture, valori e tradizioni, prodotto storicamente dalla comunità stessa (cittadinanza attiva). Ambedue gli aspetti richiedono il possesso della piena autonomia della persona, intesa come capacità di costruire progressivamente la propria identità sociale e culturale, e di saperla difendere. Questo comporta la *conoscenza delle proprie radici* culturali, antropologiche e valoriali, ma richiede anche *competenze metacognitive* (cioè la capacità di monitorare, illustrare e documentare il proprio sviluppo) ed *euristico-inventive* (la motivazione a riprogettare creativamente il proprio progetto esistenziale). Comporta inoltre l'abitudine ad assumersi la responsabilità dei propri comportamenti e ad accettarne consapevolmente le conseguenze.

Il locale e il globale

Il mondo contemporaneo si configura come un sistema complesso di interdipendenze, attraversato da un inarrestabile sviluppo tecnologico. Tanti avvenimenti stanno mettendo in crisi le idee di democrazia, di società civile

e i rapporti tra i popoli. Siamo in una fase da molti definita di mondializzazione plurale: è un'epoca planetaria che va innanzitutto compresa. Una precisa responsabilità della scuola è quella di educare alla cittadinanza plurima, insegnando a fare scelte proiettate sia verso le ragioni del locale, sia verso quelle del globale. Essere cittadini significa sviluppare il senso delle radici, della cultura e della storia, ma anche impegnarsi a partecipare, in maniera appassionata e responsabile, sia allo sviluppo della propria comunità e del proprio territorio, sia alla costruzione del futuro del mondo in una prospettiva di sostenibilità e solidarietà.

Il tradizionale obiettivo delle istituzioni educative di formare cittadini che si possano riconoscere nelle identità nazionali s'intreccia, oggi sempre più, con la necessità di incontrare e interpretare forme inedite di cittadinanza, non solo transnazionali, ma anche planetarie, che comprendano nuove e più estese dimensioni spaziali e temporali, connesse ai nuovi mondi virtuali e ai contesti tecnoscientifici. Gli scenari contemporanei, investiti dai tumultuosi mutamenti indotti dalla globalizzazione, si connotano infatti per la consapevolezza dell'interdipendenza di fatti e fenomeni di scala locale e planetaria, a livello di biosfera ed eco-sociosistema globale.

SAPERI E COMPETENZE

Appartenenza e responsabilità

Le molteplici interdipendenze che caratterizzano il rapporto fra locale e globale, nell'attuale condizione umana, richiedono saperi in grado di far comprendere il complesso intreccio tra le singolarità delle persone, nella loro dimensione integrale e nell'appartenenza ad una comunità locale, e le molteplicità di un macrocosmo umano che si confronta con una dimensione planetaria, che allarga il senso di appartenenza e di responsabilità.

Le dimensioni del progetto pedagogico

Gli obiettivi di apprendimento sono indispensabili e funzionali al raggiungimento dei traguardi di competenze. Essi fanno riferimento ad un progetto pedagogico articolato su tre dimensioni:

1. la continua ricerca e la difesa della propria *identità individuale e di gruppo*, sia negli aspetti dello sviluppo di una autonomia basata sul pensiero critico e su capacità analitiche, sia negli elementi relativi alla partecipazione sociale e politica;
2. la capacità e il desiderio di *confronto* per individuare e condividere le regole del comportamento civile;

3. la tensione positiva ad ampliare le proprie conoscenze verso la *diversità*, la motivazione alla solidarietà attiva, alla cooperazione e all'impegno nella scuola e nella comunità.

NIDO PER L'INFANZIA

Il Nido per l'Infanzia favorisce la crescita emotiva e cognitiva dei bambini consentendo loro di fare le prime esperienze di socializzazione. Il nido rappresenta, insieme alla famiglia, la prima comunità educante dove si conquistano le iniziali autonomie e dove si praticano le prime forme di cittadinanza, riferibili ai principi dei diritti umani universali, a partire da dignità, pari opportunità e uguaglianza. I bambini vengono riconosciuti come soggetti attivi, liberi e in continuo apprendimento.

<i>Traguardi di competenze del bambino al termine del Nido per l'Infanzia</i>
1. <i>Conosce il proprio corpo e i propri bisogni, in relazione alle routine e alla cura di sé.</i> 2. <i>Interagisce con l'ambiente con curiosità e attiva comportamenti esplorativi.</i> 3. <i>Manifesta le proprie emozioni e impara progressivamente a gestirle.</i> 4. <i>Cerca il contatto con altri bambini e bambine, inizia a mettere in atto comportamenti cooperativi, chiede spiegazioni e aiuto in caso di bisogno.</i> 5. <i>Rispetta le regole essenziali di convivenza riferite al contesto sociale in cui vive.</i>

Obiettivi di apprendimento per il Nido per l'Infanzia

Una serena organizzazione della giornata educativa del bambino al nido, nella successione equilibrata di momenti di routine, di gioco, di socialità, è fonte di esperienze per conoscere il proprio corpo e i suoi bisogni, nella progressiva conquista di autonomia personale.

Il bambino esplora, conosce il proprio ambiente di vita, ne scopre le diverse funzioni, comincia ad utilizzarlo con autonomia e fiducia, animato da curiosità e intraprendenza. Impara a fare domande e osservazioni, a chiedere spiegazioni, adottando registri comunicativi sempre più appropriati al contesto. Esprime i propri sentimenti, incomincia a gestire le proprie emozioni, percepisce i sentimenti e le emozioni dell'altro, sa chiedere aiuto in caso di bisogno. Nelle attività di gioco e nelle relazioni impara a condividere oggetti e materiali, a riprodurre situazioni e ruoli sociali, a comprendere le regole e i turni, a collaborare con gli altri per realizzare un obiettivo.

SCUOLA D'INFANZIA

La Scuola d'Infanzia mantiene da sempre un legame con il contesto sociale, con il territorio e con la comunità di appartenenza. Questo le consente di leggere le identità dei bambini e la loro cultura, di progettare percorsi mirati al rispetto reciproco, alla convivenza, alla cittadinanza consapevole.

La prospettiva culturale è quella della realizzazione effettiva di un sistema integrato con le opportunità formative presenti sul territorio. La scuola è la prima comunità in cui, attraverso l'esperienza e il gioco, si parla, si comunica, si cresce nel contatto con culture diverse e si diventa cittadini.

Traguardi di competenze al termine della Scuola d'Infanzia

1. *Sviluppa il senso della propria identità personale, acquisendo una progressiva consapevolezza delle proprie risorse e dei propri limiti.*
2. *Riconosce le proprie emozioni e sa esprimerle in modo sempre più adeguato.*
3. *Mette in atto comportamenti orientati al rispetto dell'altro, nella diversità di genere e dei punti di vista, alla collaborazione e alla solidarietà.*
4. *Conosce le regole condivise dal gruppo e impara progressivamente a rispettarle.*
5. *Assume gradualmente atteggiamenti di responsabilità e di cura del proprio corpo e dell'ambiente di vita naturale e sociale.*
6. *Riconosce i più importanti segni della sua cultura e del territorio, le istituzioni, i servizi pubblici e il funzionamento della propria comunità.*

Obiettivi di apprendimento per la Scuola d'Infanzia

Nel contesto delle diverse esperienze vissute nella Scuola d'Infanzia, il bambino impara a conoscere le proprie caratteristiche personali (fisiche, di genere, preferenze...), ad aver cura del proprio corpo e ad esprimersi attraverso diversi linguaggi. Riconosce la propria appartenenza a diversi gruppi (famiglia, amici, sezione, scuola, coetanei...) e individua elementi di comunanza e di diversità in riferimento alla propria e altrui cultura e/o appartenenza. Sa riconoscere le espressioni emotive proprie e altrui in situazioni diverse, per comunicare e percepire desideri, bisogni e vissuti.

Assume atteggiamenti empatici in relazione all'altro (consolare, aiutare, sostenere), evitando atteggiamenti di rifiuto.

Adotta progressivamente comportamenti inclusivi (dalla non esclusione all'accettazione, alla reciprocità) e di accoglienza (vicinanza, contatto, dialogo), da mettere in pratica nell'esperienza di vita quotidiana e in relazioni sociali sempre più ampie.

Collabora con gli altri, rispettando i diversi ruoli e contributi, per realizzare un lavoro comune, un'opera collettiva, teatrale, musicale...

Porta a termine un compito assegnato, un'attività scelta o un progetto personale. Rispetta le regole costruite insieme inerenti alla convivenza pacifica.

Riconosce e adotta comportamenti utili alla salvaguardia del proprio ambiente di vita (ad esempio conoscere le forme di riciclaggio dei materiali di uso scolastico, le conseguenze dell'inquinamento...).

SCUOLA ELEMENTARE

Nella Scuola Elementare i bambini pongono le basi per l'esercizio della cittadinanza attiva, potenziando gli apprendimenti promossi dalla Scuola d'Infanzia. L'esperienza educativa si fonda in modo più radicato sulla funzione sociale della scuola, per garantire l'uguaglianza nella diversità e l'inclusione di tutti, nel rispetto e nella valorizzazione di tutte le identità, nella loro dimensione affettiva, emotiva, cognitiva, corporea, etica e culturale.

La dimensione dell'identità individuale si consolida nella consapevolezza del forte legame con la dimensione sociale e con la comunità. La propria storia si intreccia con un rafforzato senso di alterità: il bambino e la bambina costruiscono la loro appartenenza e si riconoscono in un sistema di culture, valori e tradizioni, avviando nel contempo la necessaria conoscenza delle regole e delle leggi che lo caratterizzano.

La scuola è una comunità di dialogo, di ricerca, di esperienza sociale, informata ai valori democratici e volta alla crescita della persona in tutte le sue dimensioni. Traguardi ed obiettivi dell'area della cittadinanza vengono, quindi, articolati nei seguenti tre ambiti:

1. Identità personale e di gruppo
2. Alterità, relazione e cooperazione
3. Cittadinanza attiva e responsabile

Traguardi di competenze al termine della Scuola Elementare

Identità personale e di gruppo

1. *Ha un atteggiamento positivo verso di sé, vive con serenità il proprio sviluppo psicofisico, pratica corretti stili di vita, consolidando progressivamente la propria identità.*
2. *Orienta le proprie decisioni in modo sempre più consapevole e sa portare a termine gli impegni che si assume.*
3. *Riconosce i principali elementi che caratterizzano storicamente la propria comunità: i ruoli e le regole delle istituzioni, i segni, i simboli e gli eventi.*

Alterità, relazione e cooperazione

4. *Riconosce il valore intrinseco della diversità culturale, della pluralità di prospettive, della diversità dei generi, della biodiversità.*
5. *Mostra capacità di cooperare all'interno di un gruppo per raggiungere obiettivi comuni, proponendo il proprio punto di vista e accogliendo la partecipazione e il contributo degli altri.*
6. *Attua la condivisione e la solidarietà, riconoscendole come valori e azioni per migliorare le relazioni interpersonali e sociali.*
7. *Comprende il significato delle regole per la convivenza sociale e le rispetta*

Cittadinanza attiva e responsabile

8. *Matura consapevolezza che ognuno può e deve dare il proprio apporto per il miglioramento della società e dell'ambiente, progettando e attuando piccole azioni di intervento.*
9. *È consapevole che i bambini hanno diritti, ma anche doveri corrispondenti da adempiere.*

Obiettivi di apprendimento per i primi tre anni della Scuola Elementare

Identità personale e di gruppo

- Individuare le proprie caratteristiche fisiche, cognitive ed emotive.
- Mettere in atto comportamenti di autonomia, autocontrollo, fiducia in sé.
- Portare a termine autonomamente un compito assegnato.
- Identificare i segni e i simboli della propria identità nazionale ed europea.
- Prendere gradualmente consapevolezza del fatto che il proprio corpo è un bene di cui aver cura, ai fini della promozione della salute.

Alterità, relazione e cooperazione

- Riconoscere il valore dell'altro.
- Riconoscere le relazioni principali che legano i membri di un gruppo.
- Rispettare e aiutare gli altri, comprendendo le ragioni dei loro comportamenti.
- Assumere incarichi e svolgere compiti per contribuire al lavoro collettivo, secondo obiettivi condivisi.
- Conoscere e rispettare le regole dei vari ambienti in cui si vive.

Cittadinanza attiva e responsabile

- Essere in grado di fare proposte per migliorare un progetto, un prodotto, un ambiente sociale e naturale.
- Conoscere i diritti dei bambini e individuare i doveri corrispondenti.

Obiettivi di apprendimento per gli ultimi due anni della Scuola Elementare

Identità personale e di gruppo

- Avere consapevolezza dei propri limiti e delle proprie potenzialità.
- Valutare gli impegni assunti e portarli a termine con perseveranza.
- Avere una positiva immagine di sé, del proprio gruppo e della propria cultura.
- Conoscere le istituzioni del proprio Paese e individuare in esse i valori etici condivisi dalla comunità di cui sono espressione.
- Cogliere gli aspetti significativi della “Dichiarazione dei diritti e dei principi fondamentali dell’ordinamento sammarinese” e coglierne l’importanza nei momenti della vita quotidiana.

Alterità, relazione e cooperazione

- Individuare nell’alterità l’occasione per un arricchimento culturale reciproco.
- Collaborare nell’individuazione delle regole di convivenza sociale.
- Praticare il dialogo e la nonviolenza nella risoluzione dei conflitti.
- Partecipare ai lavori di gruppo, apportando il proprio contributo e valorizzando quello degli altri.

- Individuare i principali stereotipi e pregiudizi e le diverse forme di discriminazione fondate sul sesso, le condizioni psicofisiche, la nazionalità e la religione.

Cittadinanza attiva e responsabile

- Proporre ipotesi e idee, attuabili con il proprio impegno e ricercare la collaborazione altrui, per migliorare l'ambiente naturale e la comunità.
- Analizzare e valutare storie di diritti negati.
- Partecipare attivamente e consapevolmente alla vita scolastica, assumendo incarichi e svolgendo compiti utili alla comunità (riordinare i libri della biblioteca, ripulire il giardino, ecc.).

SCUOLA MEDIA

Nella Scuola Media si consolidano la conoscenza e la consapevolezza di radici comuni, di condivisioni culturali in uno scenario allargato di comunanza e di differenze, di omogeneità e di disomogeneità all'interno del villaggio globale, in cui individui e microcomunità si confrontano ed entrano in relazione. Si inizia a porre le basi per il superamento di una stretta dimensione locale con la finalità di conoscere, riconoscersi e sentirsi in interrelazione con realtà esterne a sé e lontane, ma mai come oggi così vicine, coinvolgenti e in grado di influenzare soggetti e comunità.

Si verifica una forte trasformazione della corporeità, che produce ripercussioni sulla sfera affettiva ed emotiva e nelle relazioni di genere. L'esigenza di affermare la propria individualità rispetto all'appartenenza familiare porta a fenomeni di attrazione verso i gruppi dei pari con il rischio di accettarne acriticamente valori e comportamenti. La pressione di messaggi promozionali dedicati espone a forme di sudditanza verso mode e mercato. Appare il concetto di bene comune e se ne avviano prime forme di rispetto e di tutela.

Obiettivi di apprendimento per la Scuola Media

Identità personale e di gruppo

- Riconoscere i propri talenti, le proprie potenzialità, i propri limiti, consolidando progressivamente la propria identità.
- Identificare comportamenti favorevoli e sfavorevoli per la salute.
- Approfondire la conoscenza della propria identità anche dal punto di vista fisico.
- Stabilire relazioni paritarie e rispettose della diversità con persone del proprio e dell'altro genere.
- Vedere negli stimoli culturali provenienti da un contesto globale una possibile occasione di arricchimento della propria identità.

- Riconoscere l'emergere di un conflitto all'interno di un gruppo e sapere reagire appropriatamente utilizzando il dialogo e modi pacifici.

Traguardi di competenze al termine della Scuola Media
<i>Identità personale e di gruppo</i> 1. <i>Ha un atteggiamento positivo verso di sé, vive con serenità il proprio sviluppo psicofisico, conosce e rispetta le differenze di genere.</i> 2. <i>Pratica corretti stili di vita e agisce per consolidare le proprie autonomie.</i> 3. <i>Utilizza strategie di risoluzione dei conflitti cercando soluzioni pacifiche e accettabili per tutti.</i> <i>Alterità, relazione e cooperazione</i> 4. <i>Comprende che il rispetto di regole comuni rappresenta una tutela dei diritti propri e altrui, e mette in pratica comportamenti coerenti.</i> 5. <i>Agisce in modo empatico: comprende i pensieri, le convinzioni e i sentimenti di altre persone, decentrandosi e guardando il mondo anche dalla loro prospettiva.</i> 6. <i>Riconosce la necessità di rispettare in tutte le circostanze le prospettive, i punti di vista, le convinzioni e le opinioni degli altri, a meno che queste siano volte a pregiudicare i diritti umani e le libertà altrui.</i> 7. <i>Partecipa attivamente ai lavori di gruppo, esprimendo volentieri la propria opinione senza imporre la condivisione e rispettando quelle altrui.</i> <i>Cittadinanza attiva e responsabile</i> 8. <i>Si adopera attivamente per dare concreta attuazione ai principi democratici di partecipazione, di condivisione e di rispetto nei contesti socioculturali in cui agisce.</i> 9. <i>Conosce le problematiche ambientali e adegua i suoi comportamenti ai principi della sostenibilità.</i> 10. <i>Comincia ad analizzare, valutare, dare giudizi su testi, interpretazioni, pubblicazioni, eventi, esperienze... in modo logico e sistematico.</i> 11. <i>Conosce e comprende come vengono prodotti messaggi di propaganda e di incitamento all'odio nel sistema mediatico, come queste forme di comunicazione possono essere riconosciute e come gli individui possono proteggersi contro gli effetti di queste comunicazioni.</i>

Alterità, relazione e cooperazione

- Sapere esprimere e riassumere i differenti punti di vista espressi anche da parti in conflitto.
- Elaborare e rispettare le regole sia di singole attività, sia della comunità scolastica.
- Analizzare le conseguenze negative delle diverse manifestazioni di bullismo e descrivere comportamenti appropriati tra pari.
- Attivare modalità relazionali positive e costruttive con insegnanti ed altri adulti.
- Riconoscere la pluralità di visioni del mondo, di credenze, di valori e di pratiche come espressioni della diversità culturale.

- Identificare un terreno comune sul quale possano essere individuate modalità di risoluzione dei conflitti tra le parti coinvolte.
- Impiegare le proprie risorse fisiche ed intellettive per conseguire obiettivi comuni.

Cittadinanza attiva

- Comprendere gli effetti che i contenuti dei mass media e dei *digital media* possono avere sui giudizi e sui comportamenti degli individui.
- Comprendere le relazioni fra diritti umani, democrazia, libertà, giustizia, pace.
- Comprendere il concetto di interdipendenza tra la propria comunità e i popoli e le nazioni del mondo anche in rapporto ai temi della sostenibilità ambientale.
- Conoscere le diverse modalità attraverso le quali i cittadini possono contribuire ai processi decisionali della società.
- Conoscere le molteplici realtà sociali (associazionismo, volontariato...) che operano in territorio sammarinese, gli obiettivi che intendono perseguire, gli strumenti e le modalità di cui si avvalgono.
- Analizzare l'origine e i valori fondanti della "Dichiarazione dei diritti e dei principi fondamentali dell'ordinamento sammarinese".

SCUOLA SUPERIORE: BIENNIO

Nella Scuola Superiore diviene urgente saper agire in una realtà in movimento, recuperando in un'ottica globale un contesto di sempre maggiore interdipendenza tra aree geografiche, di contaminazione reciproca e continua tra microaree (livello locale e nazionale) e macroaree (livello regionale/europeo e continentale/internazionale).

L'idea di cittadinanza nazionale non scompare. Mantiene la propria funzione, ma si estende e si amplia in un ventaglio di significati che interpreta le principali problematiche della società contemporanea e che chiama in causa il rapporto tra i diritti dell'uomo e quelli del cittadino.

Lo studente matura la consapevolezza delle radici culturali, dei valori e delle tradizioni storicamente prodotte dalla sua comunità, riconoscendole come parti essenziali e irrinunciabili della propria identità. Si percepisce comunque come attore di un mondo in continua trasformazione, capace di incidere sui cambiamenti e di contribuire alla costruzione di un nuovo progetto di società globale. In questa fase si sviluppa ulteriormente la capacità di stabilire relazioni interpersonali con i pari e di sperimentare prime forme di legami affettivi. La scuola aiuterà ragazze e ragazzi a vivere con serenità e rispetto le diverse esperienze di socializzazione, contrastando eventuali fenomeni di sopraffazione e di marginalizzazione.

Traguardi di competenze al termine del biennio della Scuola Superiore**Identità personale e di gruppo**

1. *Esprime in modo chiaro e costruttivo opinioni personali, idee, emozioni e sentimenti, in un contesto di comunicazione e cooperazione con gli altri.*
2. *Promuove, organizza e valuta il proprio processo di apprendimento, in relazione ai propri bisogni personali, con modalità autodirette, non solo eterodirette.*
3. *Mostra consapevolezza del fatto che una comunità è in grado di preservare la ricchezza culturale della propria identità soltanto in una prospettiva di scambio paritario e di dialogo con il contesto internazionale.*

Alterità, relazione e cooperazione

4. *Interagisce positivamente con gli altri, in diversi contesti di socializzazione (coppia, piccolo e grande gruppo).*
5. *Partecipa in modo attivo ad esperienze sociali di varia natura (volontariato, visite di istruzione, attività sportive e ricreative).*
6. *Apporta un contributo positivo alle imprese collaborative, prende l'iniziativa nella costruzione di comunità di apprendimento (reali e virtuali), utilizza correttamente i social.*
7. *Agisce in modo empatico verso gli altri pur rispettando i valori in cui crede e conservando la propria autonomia di giudizio.*

Cittadinanza attiva e responsabile

8. *Si interroga in modo critico e riflessivo su eventi e processi ascrivibili alle più complesse dimensioni planetarie: diritti umani, culture e religioni, sistema mediatico, diritto, economia, ambiente e sviluppo sostenibile.*
9. *Si impegna con responsabilità e coinvolgimento nel contribuire attivamente alla vita della comunità e nel difendere e valorizzare il patrimonio comune.*
10. *Utilizza il dialogo in una prospettiva interculturale, non solo per un confronto e uno scambio, ma per arricchire i propri punti di vista e costruire una visione del mondo più democratica e condivisa.*
11. *Agisce nel tessuto socioeconomico del proprio Paese nel rispetto dei principi democratici che rappresentano il fondamento dell'istituzione sammarinese.*

Obiettivi di apprendimento per il biennio della Scuola Superiore**Identità personale e di gruppo**

- Essere consapevoli delle conseguenze relative ai propri comportamenti e alle proprie modalità di comunicare.
- Valutare le opinioni altrui con autonomia di giudizio e sapere rivedere le proprie posizioni con spirito critico
- Utilizzare il pensiero analitico e critico, operare deduzioni e controdeduzioni ed essere in grado di problematizzare un ragionamento.
- Riconoscere gli scopi, le motivazioni e le intenzioni dei messaggi pubblicitari.
- Documentarsi su un problema e assumere una posizione personale. Essere consapevoli delle relazioni di diverso tipo esistenti tra gli eventi.

Alterità, relazione e cooperazione

- Mettere a disposizione le proprie conoscenze e le proprie idee per realizzare un progetto comune, nel rispetto dei tempi e delle idee degli altri.
- Conoscere e comprendere come gli stereotipi costituiscano una forma di discriminazione che viene utilizzata per negare l'individualità e la diversità degli esseri umani, per limitare i diritti umani e per commettere crimini contro l'umanità.
- Saper valorizzare l'apporto degli altri nel raggiungimento degli obiettivi comuni.
- Riconoscere e accettare i punti di forza e di debolezza propri e altrui.
- Agire contro discriminazioni, stereotipi, pregiudizi e ingiustizie.

Cittadinanza attiva e responsabile

- Riconoscere, difendere e promuovere i diritti della persona, i diritti collettivi e i cosiddetti diritti di nuova generazione (diritto alla pace, all'equilibrio ecologico, al controllo delle risorse nazionali, alla difesa ambientale).
- Conoscere le cause e gli effetti dell'interdipendenza economica della comunità mondiale.
- Comprendere le conseguenze che le scelte e le modalità individuali di consumo possono avere nei diversi Paesi del mondo.
- Riconoscere le ragioni e le cause di fenomeni rilevanti (es. migrazione, cambiamenti climatici...).
- Conoscere compiti e funzioni degli organi istituzionali sammarinesi e sperimentare modalità di interazione con essi per la soluzione di problemi della comunità.
- Riconoscere il valore del patrimonio culturale e interculturale del proprio territorio.
- Comprendere le peculiarità della Repubblica di San Marino nella sua collocazione rispetto allo Stato italiano e valutarne gli effetti in termini sociali, culturali ed economici.

INDICAZIONI METODOLOGICHE

Un approccio interdisciplinare

L'educazione alla cittadinanza abbraccia una serie di argomenti vasti e complessi, da affrontare con un approccio interdisciplinare, dal momento che riguardano aspetti fondamentali delle società democratiche, quali l'eterogeneità culturale e lo sviluppo sostenibile nelle dimensioni locali e planetarie. Ci sono, però, aspetti che fanno parte della specificità di alcune discipline e in modo particolare di storia e di geografia quando, ad esempio, si affrontano i problemi connessi alla partecipazione democratica, alla vita

della comunità di appartenenza, alla conoscenza delle sue tradizioni e delle sue leggi (Statuti, Regolamenti, ecc.); oppure quando si pone l'attenzione su problemi relativi al rapporto dell'uomo con l'ambiente, ai danni ambientali e al depauperamento del suolo.

Per tali ragioni l'educazione alla cittadinanza nelle scuole sammarinesi assume uno specifico carattere disciplinare, in quanto integrata nell'insegnamento di storia e di geografia e un carattere trasversale che chiama in causa l'apporto di tutte le discipline. Affinché le due dimensioni (disciplinare e trasversale) non siano trascurate con reciproche deleghe (esplicite o implicite), è importante che le scuole curino un'adeguata programmazione con la ripartizione/integrazione delle attività didattiche tra tutte le discipline coinvolte e realizzino annualmente un progetto specifico dedicato a uno o più nuclei fondanti che caratterizzano tale insegnamento.

L'ambiente di apprendimento

Una didattica adeguata è sicuramente quella che, evitando di proporre contenuti già preconfezionati, accompagna la classe a riflettere sui problemi del presente. La scelta delle metodologie e degli strumenti è finalizzata ad un apprendimento costruttivo e partecipativo che promuova, nelle diverse fasi, processi di cittadinanza attiva e privilegi una metodologia laboratoriale. Ogni progetto di lavoro va impostato in maniera sistematica e nell'ottica trasversale con l'utilizzo di metodologie attive (apprendimento cooperativo, simulazioni e giochi di ruoli, brainstorming, ecc.).

L'uso delle fonti (di carattere locale e/o globale) deve essere guidato dal confronto, dalla rielaborazione costante dei riferimenti concettuali e dalla condivisione dei significati. Sono importanti le discussioni collettive, le analisi a livello di gruppo, i momenti di riflessione anche individuali (interviste, ricerche, letture e consultazioni di documenti, di materiali, di testimonianze, ecc.).

Vanno utilizzate strategie ludiche e creative, incentivando sempre un collegamento fra saperi e linguaggi (film e documentari, teatro, drammatizzazioni, musica, esplorazione della città e del territorio, videogiochi, testi, ecc.). Saranno favoriti i processi di de-costruzione di modelli, stereotipi, pregiudizi, attraverso la discussione, il lavoro collaborativo, le interpretazioni condivise e/o divergenti, la costruzione di senso e di nuovi immaginari.

Le strategie operative che si intendono utilizzare devono sollecitare processi di concettualizzazione che aiutino non solo a vivere bene il presente, ma anche ad immaginare e a costruire il futuro.

Nuclei fondanti da affrontare

La cultura della cittadinanza deve essere curata a partire dai primi anni di vita scegliendo esempi, strumenti e modalità che si addicono alle diverse fasi di sviluppo. Si suggeriscono qui di seguito alcuni nuclei fondanti che possono diventare oggetto di riflessione e ricerca nel corso degli studi. Essi non sono esaustivi della molteplicità dei contenuti che caratterizzano il vasto ambito dell'educazione alla cittadinanza, ma vanno considerati solo come esempi da cui partire per costruire una progettazione capace di sviluppare e promuovere i traguardi di competenze e gli obiettivi di apprendimento previsti per ogni segmento scolastico.

- *Dignità della persona e diritti umani*: diritti dei bambini e delle bambine; diritti umani; diritti di “terza generazione”; diritti delle persone con disabilità; società inclusiva; carte e convenzioni internazionali, identità individuali e cittadinanza planetaria.
- *Alterità e relazioni*: relazioni asimmetriche (alterità/subalternità, rapporto fra i generi); stare insieme (dalla regola alla legge); processi di meticciamento delle culture; esclusione ed inclusione (l'emarginazione come diverso trattamento sociale); stereotipi e pregiudizi.
- *Cittadinanza di genere*: identità e differenze di genere: violenza di genere; affettività e sessualità consapevole.
- *Cultura civica sammarinese*: i simboli della Repubblica; le feste civili; gli organi istituzionali sammarinesi e la loro evoluzione; i luoghi delle istituzioni, origini e funzioni dei corpi militari; i rapporti con gli organismi internazionali; la Dichiarazione dei diritti e dei principi fondamentali dell'ordinamento sammarinese.
- *Globalizzazione e migrazioni*: storia delle migrazioni; donne e migrazioni; media e migrazioni; società multiculturali; conflitti e geopolitica; percorsi di pace e nonviolenza; povertà e disuguaglianze nel mondo globale; neoliberalismo e nuove povertà.
- *Nord/Sud del mondo*: squilibri nell'accesso alle risorse materiali e culturali; nuove schiavitù; lavoro minorile; produzione industriale/cicli naturali; società dei consumi; consumo critico; commercio equo e solidale.
- *Monoculture/Biodiversità*: stili di vita sostenibili; erosione della biodiversità; deforestazione; mercato globale; OGM; riduzione dell'impatto ambientale; eco-socio sistema.
- *Legalità e giustizia sociale*: fenomeni mafiosi e antimafia; cittadinanza e sudditanza; diritto alla bellezza; memoria e impegno.
- *Salute e alimentazione*: conoscenza e rispetto dei bisogni del proprio corpo; il linguaggio del corpo; igiene della persona e dell'ambiente; i ri-

schì nell'ambiente domestico e scolastico; primi elementi di pronto soccorso; ruolo e funzioni dell'alimentazione; principi essenziali di una corretta alimentazione.

- *Strada e ambiente*: norme e regole, diritti e doveri del pedone e del ciclista; estetica e funzionalità del territorio; difesa e tutela istituzionale del territorio; inquinamento ambientale; effetto serra; cambiamento climatico; esaurimento delle risorse; risorse rinnovabili; rifiuti.

Nell'affrontare i suddetti nuclei la scuola incentiva esperienze di cittadinanza attiva nelle quali gli studenti assumono responsabilità dirette dando vita a forme di democrazia scolastica che stimolano il protagonismo del singolo e del gruppo. La cittadinanza non va insegnata, ma vissuta.

Allegato 2 - Intervista a Francesco Berardi, Direttore del Dipartimento Istruzione all'epoca dell'emanazione della legge

Come e quando è nato il progetto sulle Competenze di Cittadinanza? Quali le motivazioni dietro la sua nascita?

Il percorso di educazione alla cittadinanza si inserisce in un progetto più ampio, finalizzato a dotare il sistema scolastico sammarinese di indicazioni nazionali proprie, unitarie e coerenti, che sapessero tenere conto della nostra realtà ed intercettare le nuove esigenze formative.

Precedentemente si era fatto ricorso, con piccoli adattamenti, a testi programmatici italiani, che erano stati elaborati per i vari cicli scolastici in periodi differenti e quindi scarsamente organici fra loro.

L'intenzione, quindi, era quella di costruire un progetto educativo verticale e progressivo per gli alunni e le alunne della scuola sammarinese, a partire dai Nidi per l'Infanzia e fino al biennio della Scuola Superiore.

I lavori hanno avuto inizio nell'anno scolastico 2014- 2015 ed hanno coinvolto in maniera attiva i docenti dei vari ordini scolastici, coordinati e sostenuti dai prof. Giancarlo Cerini, Luigi Guerra e Carlo Petracca e da specialisti delle varie discipline.

I documenti elaborati costituiscono l'allegato A alla legge 9 giugno 2019 n.95 e l'allegato A al decreto delegato 29 settembre 2021 n. 169 e riportano i risultati di approfondite riflessioni su varie tematiche pedagogiche e didattiche: le ragioni formative delle varie discipline e i traguardi di competenza previsti al termine di ogni segmento scolastico, la necessità di una didattica più operativa e collaborativa, le modalità per favorire l'inclusione, l'opportunità di adottare una nuova cultura della valutazione.

Durante tali lavori si è stabilito di affiancare alle varie discipline due aree trasversali (Competenze di Cittadinanza e Competenze digitali), fortemente volute perché costituiscono una risposta ad importanti bisogni educativi degli alunni del nostro sistema scolastico.

Quali erano le esigenze educative o sociali che hanno portato alla creazione del progetto sulle Competenze di Cittadinanza?

La costruzione dei vari percorsi curricolari è stata preceduta da un'analisi delle caratteristiche e dei bisogni odierni dei bambini, degli adolescenti, dei

giovani e delle loro famiglie. Il progetto di educazione alla cittadinanza tenta di dare risposta a molte di queste esigenze, ad esempio:

- l'importanza per ogni individuo di avere un atteggiamento positivo verso di sé e di vivere con serenità il proprio sviluppo psicofisico;
- la necessità di padroneggiare paure ed emozioni, di avere consapevolezza delle proprie azioni e di gestire in maniera costruttiva gli eventuali conflitti interpersonali;
- l'opportunità per ogni cittadino, di conoscere ed apprezzare le proprie radici culturali e valoriali e, nel contempo, di saper accettare, rispettare e valorizzare culture diverse;
- l'urgenza di adottare stili di vita sostenibili e di buone pratiche per la tutela dell'ambiente.

Quali sono stati i riferimenti internazionali alla base del progetto?

Il nostro percorso è stato elaborato tenendo conto, in particolare, di due documenti internazionali pubblicati in quegli anni: Competenze per una cultura della democrazia prodotto dal Consiglio d'Europa nel 2017 e la Raccomandazione del Consiglio dell'Unione Europea del 22 maggio 2018. Nel primo vengono individuate le competenze che una persona deve possedere per vivere pacificamente in società aperte e per diventare un cittadino libero e responsabile, animato da spirito solidale e critico. Nel secondo vengono specificate le competenze chiave per l'apprendimento permanente e tra esse sono comprese la «competenza personale, sociale e capacità di imparare ad imparare» e la «competenza in materia di cittadinanza»: riguardano, ad esempio, la capacità di riflettere su sé stessi, di lavorare con altri in maniera costruttiva, di agire da cittadini responsabili e di partecipare alla vita civica e sociale.

Quali attori (docenti, esperti, istituzioni) sono stati coinvolti?

Hanno contribuito all'elaborazione del percorso di educazione alla cittadinanza gli insegnanti e i dirigenti scolastici sammarinesi, il Direttore del Dipartimento che mi ha preceduto, la dott.ssa Laura Gobbi, la prof. Federica Zanetti e gli esperti che hanno seguito l'intero progetto di costruzione delle indicazioni curriculari (i prof. Cerini, Guerra e Petracca).

Ci sono state difficoltà specifiche nell'integrare le Competenze di Cittadinanza nel curriculum scolastico esistente?

Non ritengo ci siano state difficoltà significative, in quanto, l'intento era quello di realizzare un nuovo curriculum organico e coerente; inoltre, numerosi

obiettivi previsti nelle Competenze di Cittadinanza erano già contemplati nelle programmazioni educative specifiche elaborate per le singole classi e nelle Indicazioni curriculari per un nuovo sapere della Scuola Sammarinese, adottate con decreto 57/2006, con le quali si era voluto integrare i testi programmatici di ciascun ordine scolastico con contenuti ed obiettivi riferiti alla realtà della nostra Repubblica, articolati in quattro percorsi: civico e di cittadinanza, storico-economico, geografico-scientifico, letterario-espressivo.

Perché non è stata aggiunta una nuova disciplina con un docente dedicato, come avveniva in passato per l'Educazione civica?

È stato deciso di non affidare l'insegnamento delle Competenze di Cittadinanza a un singolo insegnante, perché si è ritenuto che fosse necessario il contributo di ciascun insegnante del consiglio di classe per il perseguimento dei traguardi di competenza previsti in tale area formativa.

Il percorso di educazione alla cittadinanza non è, a mio avviso, sovrapponibile all'insegnamento di Educazione civica impartito diversi anni fa. È più ampio e prevede traguardi di competenza ed obiettivi che riguardano tutti i docenti della classe; per questo è fondamentale un approccio interdisciplinare. Nel testo è previsto che sul piano metodologico, siano i consigli di classe a definire ogni anno la responsabilità specifica dei singoli docenti, avendo cura che tutte le discipline siano coinvolte e che tutti i traguardi siano perseguiti.

Alcuni traguardi fanno parte sicuramente della specificità di alcune discipline, ma altri sono trasversali e non attribuibili ad un solo insegnante o ad una sola ora del piano di studi, ad es. l'autostima, il benessere psicofisico, il rispetto delle regole di convivenza, la formazione di uomini e cittadini responsabili, solidali e consapevoli dei propri diritti e dei propri doveri.

Quali azioni sono state intraprese per l'introduzione della norma nelle scuole?

Sono stati organizzati, in tutti gli ordini scolastici, percorsi di formazione, che hanno accompagnato per i primi anni i docenti nella progettazione e nella realizzazione degli interventi educativi e didattici. Un ruolo importante è stato svolto dai Centri di Documentazione che hanno creato, raccolto e diffuso materiali didattici ed esperienze realizzate dai colleghi.

A Suo parere, come è stato accolto il progetto dai docenti e dal personale scolastico?

Il progetto è stato accolto positivamente dai docenti, che, come è stato detto, hanno partecipato attivamente alla stesura del testo; da quel che mi risulta, non hanno incontrato particolari difficoltà.

Nella Scuola Elementare, ricordo che si era cercato di costruire un curriculum verticale per i cinque anni di durata del ciclo.

Qual è stato il ruolo delle famiglie nella realizzazione del progetto? Le famiglie sono venute a conoscenza del progetto e lo hanno compreso?

Le famiglie sono state puntualmente informate utilizzando gli organismi di gestione della scuola e durante gli incontri annuali svolti dai docenti per la presentazione della programmazione curricolare. A mio avviso, sarebbe stato opportuno, però, un maggior coinvolgimento sia dei genitori, sia della società civile, nell'intento di favorire una maggior condivisione sulle finalità comuni da perseguire e di costruire un patto di corresponsabilità, essenziale per creare un ambiente educativo sinergico e per raggiungere maggiori risultati.

Se potesse tornare indietro quali azioni metterebbe/non metterebbe in campo per la miglior riuscita del progetto?

Sicuramente un'azione più diffusa per favorire la partecipazione delle famiglie.

Quali suggerimenti di modifica/applicazione della norma indicherebbe al Legislatore? Evidenzi 3 punti di forza e 3 di debolezza del progetto

È difficile rispondere a questa domanda perché da diversi anni sono in pensione e non ho, quindi, partecipato alle ultime fasi della sperimentazione prevista dall'art. 4 della legge 6 giugno 2019 n.95. Rileggendo il testo delle Competenze di Cittadinanza, mi sembra che sia ancora di grande attualità e indichi competenze essenziali per uno sviluppo integrale dei nostri giovani.

Allegato 3 – Questionario inviato ai dirigenti scolastici

1. Quale ordine scolastico dirige?
 - a) Nido per l'Infanzia e Scuola d'Infanzia
 - b) Scuola Elementare
 - c) Scuola Media
 - d) Scuola Superiore
2. Com'è stata presentata la normativa sulle Competenze di Cittadinanza agli insegnanti? (È possibile selezionare più di una risposta)
 - a) Con comunicazione scritta sul registro elettronico
 - b) Con comunicazione orale nel Collegio dei Docenti
 - c) Con inoltro via e-mail della legge ai docenti
 - d) Con seminario indirizzato a tutti gli ordini di scuola organizzato dal Dipartimento Istruzione
 - e) Con formazione specifica
 - f) Attraverso gruppi di lavoro nella scuola e produzione di materiale guida
3. Come è stata accolta la normativa sulle Competenze di Cittadinanza nel Suo ordine di scuola?
4. Quali indicazioni sono state date sulle modalità di applicazione della norma all'interno delle varie scuole/plessi/classi/sezioni?
5. Quale riscontro ha avuto il progetto nei vari stakeholder direttamente o indirettamente coinvolti (insegnanti, alunni, genitori)?
6. Indichi 3 punti di forza e 3 punti di debolezza della normativa.
7. Quali modifiche suggerirebbe di apportare alla normativa e/o consigli per un'applicazione più efficace?

Allegato 4 – Griglia domande Focus Group

1. Nido per l'Infanzia

- Presentazione dei partecipanti per il moderatore.
- Sono state date delle indicazioni sulle modalità di realizzazione e di coordinamento delle Competenze di Cittadinanza da parte della dirigenza?
- Com'è stato accolto il progetto fra gli insegnanti? Quali discussioni sono emerse nei consigli di classe e nei collegi docenti?
- Quali sono state le difficoltà incontrate, nella programmazione e nello svolgimento della didattica?
- Le due competenze, comportamento e cittadinanza, risultano distinte o si sovrappongono? Lo ritenete corretto?
- Sulla base della vostra esperienza, ci sarebbero dei traguardi da aggiungere o da togliere?
- Quali metodologie didattiche sono state utilizzate? Quali vi sono sembrate più efficaci?
- Come hanno partecipato i bambini alle attività proposte? Avete notato un gradimento diverso in base al genere?
- Oltre a ciò che avete già proposto in questo incontro, se voi foste il Legislatore come cambiereste la norma?

2. Scuola d'Infanzia

- Presentazione dei partecipanti per il moderatore.
- Sono state date delle indicazioni sulle modalità di realizzazione e di coordinamento delle Competenze di Cittadinanza da parte della dirigenza?
- Com'è stato accolto il progetto fra gli insegnanti? Quali discussioni sono emerse nei consigli di classe e nei collegi docenti?
- Quali sono state le difficoltà incontrate, nella programmazione e nello svolgimento della didattica?
- Le due competenze, comportamento e cittadinanza, risultano distinte o si sovrappongono? Lo ritenete corretto?
- Sulla base della vostra esperienza, ci sarebbero dei traguardi da aggiungere o da togliere? (ad es. femminicidio, guerra, clima)
- Quali metodologie didattiche sono state utilizzate? Quali vi sono sembrate più efficaci?
- Come hanno partecipato i bambini alle attività proposte? Avete notato un gradimento diverso in base al genere?
- Oltre a ciò che avete già proposto in questo incontro, se voi foste il Legislatore, come cambiereste la norma?

3. Scuola Elementare

- Presentazione dei partecipanti per il moderatore.
- Sono state date delle indicazioni sulle modalità di realizzazione e di coordinamento delle Competenze di Cittadinanza da parte della dirigenza?
- Com'è stato accolto il progetto fra gli insegnanti? Quali discussioni sono emerse nei consigli di classe e nei collegi docenti?
- Quali sono state le difficoltà incontrate, nella programmazione e nello svolgimento della didattica?
- Le due competenze, comportamento e cittadinanza, risultano distinte o si sovrappongono? Lo ritenete corretto?
- Sulla base della vostra esperienza, ci sarebbero dei traguardi da aggiungere o da togliere? (ad es. femminicidio, guerra, clima)
- Quali metodologie didattiche sono state utilizzate? Quali vi sono sembrate più efficaci?
- Come hanno partecipato i bambini alle attività proposte? Avete notato un gradimento diverso in base al genere?
- Ritenete che i genitori abbiano compreso e condiviso il significato delle Competenze di Cittadinanza e il livello raggiunto?
- Oltre a ciò che avete già proposto in questo incontro, se voi foste il Legislatore, come cambiereste la norma?

4. Scuola Media

- Presentazione dei partecipanti per il moderatore.
- Sono state date delle indicazioni sulle modalità di realizzazione e di coordinamento delle Competenze di Cittadinanza da parte della dirigenza?
- Com'è stato accolto il progetto fra gli insegnanti? Quali discussioni sono emerse nei consigli di classe e nei collegi docenti?
- Quali sono state le difficoltà incontrate, nella programmazione e nello svolgimento della didattica?
- Il concetto di cittadinanza è stato trattato in modo trasversale nelle varie discipline? Ci sono materie che hanno avuto un ruolo chiave?
- Sulla base della vostra esperienza, ci sarebbero dei traguardi da aggiungere o da togliere? (ad es. femminicidio, guerra, clima)
- Quali metodologie didattiche sono state utilizzate? Quali vi sono sembrate più efficaci?
- Come hanno partecipato i ragazzi alle attività proposte? Avete notato un gradimento diverso in base al genere?
- Si è notata una crescita delle Competenze di Cittadinanza nel corso degli anni a seguito dei progetti svolti? C'è differenza fra maschi e femmine?

- Ritenete che i genitori abbiano compreso e condiviso il significato delle Competenze di Cittadinanza e il livello raggiunto?
- Oltre a ciò che avete già proposto in questo incontro, se voi foste il Legislatore, come cambiereste la norma?

5. Scuola Superiore

- Presentazione dei partecipanti per il moderatore.
- Sono state date delle indicazioni sulle modalità di realizzazione e di coordinamento delle Competenze di Cittadinanza da parte della dirigenza?
- Com'è stato accolto il progetto fra gli insegnanti? Quali discussioni sono emerse nei consigli di classe e nei collegi docenti?
- Quali sono state le difficoltà incontrate, nella programmazione e nello svolgimento della didattica?
- Il concetto di cittadinanza è stato trattato in modo trasversale nelle varie discipline? Ci sono materie che hanno avuto un ruolo chiave?
- Sulla base della vostra esperienza, ci sarebbero dei traguardi da aggiungere o da togliere? (ad es. femminicidio, guerra, clima)
- Quali metodologie didattiche sono state utilizzate? Quali vi sono sembrate più efficaci?
- Come hanno partecipato i ragazzi alle attività proposte? Avete notato un gradimento diverso in base al genere?
- Si è notata una crescita delle Competenze di Cittadinanza nel corso degli anni a seguito dei progetti svolti? C'è differenza fra maschi e femmine?
- Ritenete che i genitori abbiano compreso e condiviso il significato delle Competenze di Cittadinanza e il livello raggiunto?
- Oltre a ciò che avete già proposto in questo incontro, se voi foste il Legislatore, come cambiereste la norma?

6. Studenti e studentesse della Scuola Secondaria Superiore

- Presentazione dei partecipanti per il moderatore: (nome, classe frequentata quest'anno e lo scorso anno).
- Sapete che nella scuola sammarinese fino alla seconda superiore è previsto che gli studenti raggiungano dei traguardi di cittadinanza?
- Secondo voi, è importante fare educazione alla cittadinanza e cosa significa?
- Nel corrente anno scolastico o negli anni scolastici precedenti, i vostri insegnanti vi hanno proposto progetti o attività di educazione alla cittadinanza? Se sì, quali temi sono stati trattati e quali vi hanno colpito di più? O quali saranno trattati (se vi hanno informato in proposito)?
- Secondo voi quali temi dovrebbero essere trattati?

- (Mostrando la lista dei traguardi di cittadinanza che dovrebbero essere raggiunti al termine del biennio della Scuola Superiore). Secondo voi questi traguardi sono i più importanti? Avreste da aggiungere/togliere qualcosa?
- Quali metodologie sono più efficaci per insegnare le Competenze di Cittadinanza?
- Il consiglio di classe, e non un solo insegnante, deve esprimere una valutazione sul grado di raggiungimento dei traguardi da parte di ciascuno studente.
 - Lo sapevate?
 - Vi ricordate di aver avuto una valutazione sulle Competenze di Cittadinanza?
 - Qualcuno vi ha spiegato i criteri di valutazione?
 - Vi risulta chiara la valutazione espressa e il suo significato?
 - A vostro parere, è importante che si valutino le Competenze di Cittadinanza?
- Vi sembra che tutti gli insegnanti abbiano portato avanti una parte del progetto, oppure che il consiglio di classe abbia delegato la realizzazione a uno o pochi docenti? Gli altri hanno avuto un ruolo?
- Secondo voi, dovrebbe esistere una materia a parte per le Competenze di Cittadinanza o va bene, come ora, che tutti gli insegnanti contribuiscano? Nel caso venisse demandata a un insegnante, chi dovrebbe insegnarla?
- È importante che la scuola offra occasioni di educazione alla cittadinanza? Oppure ci dovrebbe pensare la famiglia o altre istituzioni?

Allegato 5 - Questionario per gli insegnanti

1. In quale ordine scolastico insegna principalmente?
 - a) Nido per l'Infanzia
 - b) Scuola d'Infanzia
 - c) Scuola Elementare
 - d) Scuola Media
 - e) Scuola Superiore
2. Da quanti anni insegna?
 - a) meno di 5 anni
 - b) da 5 a 15 anni
 - c) da 16 a 25 anni
 - d) più di 25 anni
3. Con quali modalità ha saputo dell'introduzione della norma di legge riguardo alle nuove indicazioni curriculari sulle Competenze di Cittadinanza?
 - a) attraverso la comunicazione del Dirigente sul registro elettronico
 - b) attraverso la comunicazione del Dirigente nel Collegio dei Docenti
 - c) attraverso l'inoltro della norma di legge da parte del Dirigente
 - d) mi è stato detto dai colleghi di maggiore esperienza
 - e) non ricordo
 - f) altro
4. Nella Sua esperienza quale delle seguenti affermazioni risulta vera più frequentemente nella realizzazione dei progetti?
 - a) Tutti gli insegnanti sono stati coinvolti attivamente
 - b) La maggior parte dei docenti sono stati coinvolti attivamente
 - c) La gestione del progetto è stata demandata ad un gruppo ristretto di docenti (da 2 a 4)
 - d) La gestione del progetto è stata demandata ad un unico insegnante
 - e) La realizzazione del progetto è stata delegata ad un ente esterno
5. Cos'è cambiato rispetto a prima dell'introduzione di questa norma?
 - a) nulla, perché anche prima si perseguivano obiettivi di cittadinanza nella programmazione didattica
 - b) poco, perché è solo variata la formalizzazione del percorso, ma non la sostanza

- c) abbastanza, perché tutti gli insegnanti devono perseguire gli stessi traguardi mentre precedentemente ogni gruppo di docenti poteva scegliere a quali obiettivi tendere
 - d) molto, perché i nuovi traguardi sono estremamente diversi dai precedenti obiettivi di di cittadinanza
6. Su quali aspetti si sono maggiormente concentrate le attività programmate? Indichi almeno tre ambiti trattati di frequente nel suo ordine scolastico.
- a) Regole di convivenza e rispetto reciproco
 - b) Educazione alla legalità
 - c) Sostenibilità ambientale
 - d) Uso responsabile dei social media
 - e) Prevenzione sul bullismo e cyberbullismo
 - f) Educazione all'affettività
 - g) Cittadinanza attiva
 - h) Prevenzione delle dipendenze di ogni genere
 - i) m) Sviluppo dell'identità nazionale
 - j) n) Sicurezza stradale
 - k) Altro (specificare)
7. Ritiene che ci siano dei temi attualmente non affrontati sufficientemente, ma che dovrebbero essere maggiormente esplicitati nella normativa? Barrare le varie opzioni che andrebbero aggiunte.
- a) Maggiore prevenzione su violenza di genere (es. femminicidi)
 - b) Approfondimenti sulle guerre attualmente in corso
 - c) Educazione all'uso dell'intelligenza artificiale e delle nuove tecnologie
 - d) Educazione ad un consumo più consapevole
 - e) Educazione alla gestione delle emozioni
 - f) Sviluppo di un pensiero critico sul mondo dell'informazione
 - g) Educazione alla sicurezza digitale
 - h) Maggiore attenzione all'educazione sessuale
 - i) Sensibilizzazione sui cambiamenti climatici
 - j) Sviluppo dell'identità nazionale e del senso di appartenenza alla comunità locale
 - k) Altro (specificare)
8. Il dover raggiungere determinati traguardi di competenza è stato per Lei:
- a) Limitante, perché ha ridotto la libertà di scelta didattica
 - b) Un aiuto nella programmazione

- c) Una necessità che ha costretto a modificare di molto la programmazione
 - d) La semplice stesura nero su bianco di traguardi già presenti nelle attività scolastiche
9. Crede che vadano modificati i Traguardi di Competenza?
- a) No, sono adeguati così come sono
 - b) Sì, andrebbero semplificati per renderne possibile il pieno raggiungimento
 - c) Sì, alcuni traguardi andrebbero eliminati in quanto non raggiungibili
 - d) Sì, andrebbero ampliati per includere nuove competenze
 - e) Sì, andrebbero ridotti perché alcuni si ripetono o sono compresi parzialmente in altri
 - f) Altro (specificare)
10. Se ha risposto "sì" alla domanda precedente, quali traguardi sarebbero da aggiungere/togliere/modificare? (Risposta aperta)
11. Quali modalità sono state utilizzate più di frequente per realizzare i progetti per le Competenze di Cittadinanza? (è possibile selezionare più di una risposta)
- a) compiti di realtà
 - b) realizzazione di elaborati multimediali (es. video, podcast, fotografie)
 - c) dibattiti tra studenti
 - d) rappresentazioni teatrali e role-playing
 - e) apprendimento tramite giochi didattici (gamification)
 - f) incontri con esperti, testimoni e realtà del territorio
 - g) uscite didattiche
 - h) progetti di volontariato e cittadinanza attiva
 - i) laboratori creativi e artistici
 - j) lavori di gruppo
 - k) altro (specificare)
12. Ritiene utile promuovere l'insegnamento delle Competenze di Cittadinanza anche al di fuori della scuola, coinvolgendo le realtà del territorio? Se sì, indichi alcune possibili modalità.
13. Volendo dare una valutazione generale alla/e classe/i, come ritiene abbiano partecipato gli studenti alle attività proposte?
- a) Con entusiasmo e interesse

- b) Con partecipazione attiva, ma con qualche difficoltà iniziale o in corso d'opera
 - c) Generalmente in modo passivo, con qualche momento di coinvolgimento
 - d) Passivamente, non erano interessati
14. Quali sono stati i criteri alla base della valutazione in itinere e/o di quella finale? (è possibile barrare più di una risposta)
- a) Comportamento adeguato
 - b) Partecipazione attiva
 - c) Valutazione di elaborati individuali o di gruppo
 - d) Altro (specificare)
15. A Suo parere, cosa dovrebbe essere valutato nelle Competenze di Cittadinanza?
- a) Non dovrebbero essere valutate
 - b) Dovrebbe essere valutato il progresso fatto dall'alunno/a in assoluto rispetto ad ogni ambito dei traguardi
 - c) Dovrebbe essere valutato il progresso fatto dall'alunno/a dal suo inizio del ciclo scolastico rispetto ad ogni ambito dei traguardi
 - d) Altro (specificare)
16. A Suo parere, quando dovrebbero essere valutate le Competenze di Cittadinanza?
- a) Non dovrebbero essere valutate
 - b) Dovrebbero essere valutate in ingresso dell'ordine di scuola e alla fine di ogni anno scolastico
 - c) Dovrebbero essere valutate in ingresso e alla fine di ciascun ordine di scuola
 - d) Per ogni anno scolastico dovrebbero essere espresse due valutazioni, una a metà anno e una a fine anno scolastico
 - e) Altro (specificare)
17. A Suo parere, come dovrebbe essere espressa la valutazione delle Competenze di Cittadinanza?
- a) Nessuna valutazione dovrebbe essere espressa
 - b) Utilizzando una valutazione numerica rispetto ai traguardi previsti per la fascia di età (es. 6, 7, 8....)
 - c) Utilizzando un aggettivo o una locuzione rispetto ai traguardi previsti per la fascia di età (completamente raggiunto, parzialmente raggiunto, sufficientemente raggiunto, non ancora raggiunto)

- d) Utilizzando un giudizio analitico
 - e) Altro (specificare)
18. Riferendosi alla maggioranza dei Suoi alunni/e, si sono evidenziate delle ricadute sul comportamento degli stessi a seguito di progetti di Cittadinanza?
- a) Sì, nella totalità degli studenti
 - b) Sì, nella maggior parte degli studenti
 - c) Solo in alcuni studenti
 - d) No, in nessuno studente
 - e) Un comportamento più maturo non è ascrivibile necessariamente alle attività svolte
19. Secondo Lei, i genitori ritengono importante che la scuola svolga attività per le Competenze di Cittadinanza?
- a) molto
 - b) abbastanza
 - c) poco
 - d) per niente
 - e) solo su alcuni temi
20. Quali suggerimenti che si sente di dare al Legislatore per l'eventuale modifica della norma o alle dirigenze scolastiche per il miglioramento dell'applicazione?

Allegato 6 - Questionario per i genitori

1. Quale ordine di scuola frequenta Suo/a figlio/a?
 - a) Nido per l'Infanzia
 - b) Scuola d'Infanzia
 - c) Scuola Elementare
 - d) Scuola Media Inferiore
 - e) Scuola Secondaria Superiore
2. Nella scuola sammarinese dal 2019 sono state introdotte le nuove indicazioni curriculari che comprendono l'educazione alla cittadinanza; ne ha mai sentito parlare?
 - a) Sì
 - b) No
 - c) Non so
3. Se alla domanda precedente ha risposto Sì, da chi ne ha sentito parlare?
 - a) Me ne hanno parlato gli insegnanti di mio/a figlio/a
 - b) Me ne ha (hanno) parlato mio/a figlio/a
 - c) Sono un/a insegnante e conosco la normativa
 - d) Altro
 - e) Non ne ho sentito parlare
4. Le risulta che nella classe/sezione di Suo/a figlio/a vengano svolte alcune attività progettate per sviluppare le Competenze di Cittadinanza?
 - a) Sì, mi risulta
 - b) No, non mi risulta
 - c) Non saprei
5. Secondo lei, nella società di oggi, chi aiuta principalmente i ragazzi nello sviluppo delle Competenze di Cittadinanza?
 - a) Scuola
 - b) Famiglia
 - c) Enti o associazioni sportive
 - d) Enti o associazioni culturali
 - e) Enti o associazioni religiose
 - f) Altro (specificare)

6. Quali tra queste tematiche, relative alle Competenze di Cittadinanza, ritiene che siano oggi di primaria importanza per la fascia d'età di Suo/a figlio/a? (Indichi al massimo 5 risposte)
- a) Regole di convivenza, rispetto reciproco e gestione dei conflitti
 - b) Educazione alla legalità
 - c) Sostenibilità ambientale
 - d) Uso responsabile dei social media
 - e) Prevenzione su bullismo e cyberbullismo
 - f) Educazione all'affettività
 - g) Prevenzione della/sulla violenza di genere
 - h) Cittadinanza attiva e formazione dell'identità nazionale
 - i) Prevenzione delle dipendenze di ogni genere
 - j) Sicurezza stradale
 - k) Educazione all'uso dell'intelligenza artificiale e delle nuove tecnologie
 - l) Educazione alla gestione delle emozioni
 - m) Altro (specificare)
7. Quanto ritiene importante che i docenti attribuiscono una valutazione sulle Competenze di Cittadinanza?
- a) Molto importante
 - b) Importante
 - c) Poco importante
 - d) Per niente importante
8. Quanto ritiene che siano migliorate le Competenze di Cittadinanza di Suo/a figlio/a?
- a) Molto, per la sua crescita naturale
 - b) Molto, grazie ai progetti scolastici
 - c) In parte, con il supporto di famiglia e scuola
 - d) Poco, non mi sembra che il lavoro scolastico abbia prodotto miglioramenti
 - e) Non ho notato miglioramenti
 - f) Non saprei
9. Ha dei suggerimenti per migliorare l'insegnamento delle Competenze di Cittadinanza?

Allegato 7 - Struttura database per la raccolta dei progetti di Cittadinanza

- Titolo del progetto
- Classe o sezione coinvolta
- Anno scolastico
- Abstract (breve descrizione delle attività svolte)
- Materie coinvolte
- Insegnanti partecipanti e insegnante coordinatore
- Ore totali dedicate al progetto
- Area delle *Indicazioni Curricolari* di riferimento
- Eventuali uscite nel territorio
- Note aggiuntive (metodologie didattiche, collaborazioni con enti esterni, altre informazioni utili)

Variazioni per ordine scolastico:

- Scuola Superiore: aggiunta la voce *indirizzo di studi*.
- Scuola Media e Scuola Elementare: richiesta l'indicazione della *sede o del plesso di appartenenza*.
- Scuola d'Infanzia: esclusa la voce *materie coinvolte*.
- Nido per l'Infanzia: escluse le voci *materie coinvolte* e *uscite nel territorio*.

Ringraziamenti

Desideriamo ringraziare il prof. Luigi Guerra per il supporto fornito durante la progettazione, la raccolta dati e la scrittura del testo, per la costante disponibilità al confronto e per i suggerimenti utili alla risoluzione dei dubbi.

Esprimiamo un sentito ringraziamento a Roberto Arzilli che ci ha supportato (e sopportato) per l'esecuzione dei grafici, la realizzazione e la gestione pratica dei questionari.

Rivolgiamo un doveroso ringraziamento anche alla dott.ssa Elena Mularoni per il fondamentale contributo nella fase di editing.

Da ultimo, ma non per importanza, desideriamo dire grazie a tutti i dirigenti, i docenti, i genitori, gli studenti e le studentesse che hanno partecipato a questa ricerca; senza il loro contributo questo lavoro non sarebbe stato possibile. Grazie.

Benedetta Bindi e William Marzi

Ultimi volumi pubblicati:

Open Access

Open Access

GIACOMO LONFERNINI, *Formazione e inserimento lavorativo*. Il ruolo del Centro di Formazione Professionale nella transizione scuola-lavoro.

PATRIZIA DI LUCA, *Migrazioni femminili contemporanee a San Marino*.

LIVIA CADEI, EMANUELE SERRELLI, MARIA PAOLA MOSTARDA, GABRIELE PAGLIARINI, OSCAR BIANCHI, MIMMO NISTICÒ, ORIETTA BIANCHI, FRANCESCA MENSÌ, MELANIA SOLANO, MONICA BONAFEDE, SILVIA LAFFRANCHI, LIGIA POPA, CRISTINA RUZZA, GIULIA CORTI, LUCIA ZANETTI, VALENTINA BERTOCCHI, ANTONIO GERVAZI, CATERINA MANENTI, MONICA MOMBELLI, SARA CAVAGNA, LINDA SENIGA, MARIAGIULIA MANNI, JEAN-CHRISTOPHE MOLINO, CLAUDIA ZANETTI, CRISTINA ZANIBONI, *Il mondo Avis nell'educazione*. Una pratica di partecipazione sociale tra volontariato, scuola e università.

ALBERTO AMADORI, ALBERTO RIGHI (a cura di), *Adolescenti tra mondo digitale, scuola e futuro*. Indagine sul benessere degli studenti della Repubblica di San Marino.

ANITA MAGALOTTI, *Giovani e sport nella Repubblica di San Marino*.

BENEDETTA BINDI, MARTINA MANCINI, *Il plurilinguismo nel sistema scolastico*. La sperimentazione nella Repubblica di San Marino.

ANTONIO DONATO, *Il corpo tra natura e cultura*. La sfida ecosofica della pedagogia.

ENRICOMARIA CORBI, PASCAL PERILLO (a cura di), *SCoLeMa*. Ricerca e formazione per lo sviluppo delle competenze di base in lettura e matematica.

AMALIA LAVINIA RIZZO (a cura di), *Teaching a musical instrument to pupils with special educational needs*. Inclusion in the Italian school mode.

STEFANO OLIVIERO (a cura di), *Consumo, identità e educazione*. Dialoghi per un approccio interdisciplinare.

FEDERICO ROVEA, *Una pedagogia dell'esilio*. Eterologia, alterità e formazione a partire da Michel de Certeau.

SANDRA CHISTOLINI (a cura di), *Outdoor Education*. Muoversi nello spazio-mondo tra creatività, avventura, responsabilità.

AMALIA LAVINIA RIZZO, *Strumento musicale e inclusione nelle SMIM*. Ricerca, itinerari didattici e processi valutativi.

ELVIRA LOZUPONE, *Nel segno dell'ecologia integrale*. Contesti ed esperienze educative.

FABIO PIGOZZI, FABIO LUCIDI, EMANUELE ISIDORI (a cura di), *L'educazione antidoping*. Modelli, metodi e strategie.

LEONARDO RIGONI, *L'insondabile decisione dell'essere*. Spunti per un'antropologia pedagogica.

SANDRA CHISTOLINI (a cura di), *L'Asilo nel Bosco*. La scuola aperta alla comunicazione sul territorio tra arte e comunità.

MASSIMO BALDACCI, LORETTA DE FRANCESCHI, MARIA ELISA MICHELI (a cura di), *Leggere nel Novecento Leggere il Novecento*.

MASSIMILIANO FIORUCCI, MASSIMO MARGOTTINI (a cura di), *Creare reti per immigrati*.

CARMINE CIANNELLA, *La metodologia delle work discussion e l'uso delle fiabe nelle scuole primarie*. L'esperienza transnazionale del Progetto WATCH.

MASSIMO BALDACCI, ELISABETTA NIGRIS, MARIA GRAZIA RIVA (a cura di), *Idee per la formazione degli insegnanti*.

CINZIA ANGELINI, FABIO BOCCI (a cura di), *L'arte di scrivere*. Prospettive a confronto.

SANDRA CHISTOLINI (a cura di), *Decoding the Disciplines*. in European Institutions of Higher Education: Intercultural and Interdisciplinary approach to Teaching and Learning.

MASSIMO MARGOTTINI, CONCETTA LA ROCCA (a cura di), *E-learning per l'istruzione superiore*.

MONICA FERRARI, MATTEO MORANDI (a cura di), *Espressioni dell'identità*. Processi e analisi in educazione.

MARIA ROSARIA STROLLO, *Neurophenomenology of education*.

LUIGINA MORTARI, ROBERTA SILVA (a cura di), *Per una cultura verde*. Riflessioni sull'educazione ambientale.

MARCO BARTOLUCCI, FEDERICO BATINI, *C'era una volta un pezzo di legno*. Un progetto Student Voice per scuole a zero dispersione della Rete di Gubbio.

Questo LIBRO



ti è piaciuto?

Comunicaci il tuo giudizio su:

www.francoangeli.it/opinione



**VUOI RICEVERE GLI AGGIORNAMENTI
SULLE NOSTRE NOVITÀ
NELLE AREE CHE TI INTERESSANO?**



ISCRIVITI ALLE NOSTRE NEWSLETTER

SEGUICI SU:



FrancoAngeli

La passione per le conoscenze

Copyright © 2026 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy. ISBN 9788835198215

Vi aspettiamo su:

www.francoangeli.it

per scaricare (gratuitamente) i cataloghi delle nostre pubblicazioni

DIVISI PER ARGOMENTI E CENTINAIA DI VOCI: PER FACILITARE
LE VOSTRE RICERCHE.



Management, finanza,
marketing, operations, HR

Psicologia e psicoterapia:
teorie e tecniche

Didattica, scienze
della formazione

Economia,
economia aziendale

Sociologia

Antropologia

Comunicazione e media

Medicina, sanità



Architettura, design,
arte, territorio

Informatica, ingegneria

Scienze

Filosofia, letteratura,
linguistica, storia

Politica, diritto

Psicologia, benessere,
autoaiuto

Efficacia personale

Politiche
e servizi sociali



FrancoAngeli

La passione per le conoscenze

Copyright © 2026 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy. ISBN 9788835198215

LE COMPETENZE DI CITTADINANZA NEL SISTEMA SCOLASTICO

Il volume presenta i risultati di una ricerca, promossa dal Dipartimento di Scienze Umane della Università degli Studi della Repubblica di San Marino e condotta da Benedetta Bindi in collaborazione con William Marzi, volta a documentare l'implementazione delle competenze di cittadinanza nel sistema scolastico di San Marino, mettendo in luce le pratiche didattiche e valutative adottate, nonché il coinvolgimento delle famiglie e delle realtà extrascolastiche. Il saggio conferma la necessità di rendere l'educazione alla cittadinanza un elemento imprescindibile del curriculum scolastico, come una dimensione trasversale in grado di permeare ogni disciplina e attività educativa. Tutto questo interpretando l'esperienza scolastica come luogo privilegiato per l'acquisizione di competenze civiche che non solo formano singoli cittadini, ma contribuiscano a costruire una società più equa, inclusiva e sostenibile.

Benedetta Bindi è insegnante di chimica nella Scuola Secondaria di secondo grado di San Marino e distaccata al Dipartimento Istruzione e Cultura della Repubblica di San Marino. La ricerca è stata svolta durante il periodo di distacco al Centro di Monitoraggio del Sistema di Istruzione e Formazione, proseguendo il lavoro, già pubblicato, sull'introduzione del plurilinguismo. L'introduzione di nuovi strumenti nella trasmissione di competenze di cittadinanza ha la necessità di un monitoraggio continuo perché tali compiti possano essere sempre adeguati nelle modalità alla società che cambia.

William Marzi è insegnante di italiano, storia e filosofia nelle Scuole secondarie della Repubblica di San Marino. I suoi trascorsi in ambito giornalistico e comunicativo hanno favorito il contributo al presente lavoro di ricerca.