

**Progetto Internazionale di Ricerca e Sperimentazione<sup>1</sup>**  
**“L’insegnamento dell’etica nelle scuole pubbliche”**  
**La competenza etico-morale**  
**come segmento curricolare della scuola pubblica**  
*International Research and Experimentation Project*  
*The teaching of ethics in public schools*  
*Ethical-moral competence as curricular segment of the public school*

DIETRICH BENNER\*, MICHELE BORRELLI\*\*, FRANCESCA CAPUTO\*\*\*

## Riassunto

La ricerca empirico-sperimentale, a carattere internazionale, si propone, in tutta una serie di passaggi didatticamente strutturati, di avviare gli allievi delle scuole pubbliche all'apprendimento di principi etici. Il progetto didattico è anche una risposta al vuoto morale, al nichilismo crescente che si constata viepiù in Europa e nel mondo e mira, appunto, globalmente, a rafforzare e a promuovere nelle scuole pubbliche l'importanza dell'etica come ambito d'insegnamento e d'apprendimento. In un mondo delle migrazioni di massa e di scuole sempre più multietniche, il bisogno di etica e l'importanza dell'agire morale sono presupposti per la convivenza civile e il dialogo pacifico e democratico tra i popoli. Trattandosi di una progettualità didattico-sperimentale, la ricerca offre non solo un piano teorico-etico-filosofico di riflessione, ma anche gli strumenti empirici per la verifica quantitativo-qualitativa delle competenze etiche da acquisire.

**Parole chiave:** agire morale, insegnamento etico, scuola pubblica, giudizio morale.

## Abstract

The empirical-experimental research, with an international character, proposes, in a series of didactically structured steps, to introduce the students of the public schools to the learning of ethical principles. The didactic project is also a response to the moral void, to the growing nihilism that is occurring more and more in Europe and in the world and aims, precisely, globally, to strengthen and promote in public schools the importance of ethics as a field of teaching and learning. In a world of mass migration and increasingly multi-ethnic schools, the need for ethics and the importance of moral action are prerequisites for civil coexistence and peaceful and democratic dialogue between peoples. Since this is a didactic-experimental project, the research offers not only a theoretical-ethical-philosophical level of reflection, but also empirical instruments for the quantitative-qualitative verification of the ethical competences to be acquired.

**Keywords:** moral action, ethical teaching, public school, moral judgment.

<sup>1</sup> Il modello di sperimentazione didattica internazionale qui proposto (in versione tedesca: *Internationales Projekt: "Ethik-Unterricht an öffentlichen Schulen" – Ethisch-moralische Kompetenz als Teil öffentlicher Bildung*) è stato sviluppato nell'Università Humboldt di Berlino sotto la guida del prof. Dietrich Benner.

\* Prof. Em. di Pedagogia Generale, Dr. h.c. mult. (Università Humboldt di Berlino, Germania).

\*\* Prof. Ord. di Pedagogia Generale, Dr. Phil., M.A. (Università della Calabria, Italia).

\*\*\* Dottoranda di ricerca presso il corso di Dottorato internazionale in "Studi Umanistici" ("Didattica e Pedagogia speciale"); già Dottore di Ricerca in "Modelli di formazione. Analisi teorica e comparazione" (Pedagogia Generale) - Università degli Studi della Calabria.

## **Introduzione**

A livello di indicazioni ministeriali nel contesto normativo scolastico italiano non è previsto, allo stato attuale, l’insegnamento dell’Etica come disciplina autonoma e con un proprio monte ore. L’auspicio è che il progetto di ricerca e sperimentazione internazionale che qui si presenta possa servire da base argomentativa e motivazionale per l’inserimento dell’Etica come materia a sé stante tra le discipline scolastiche, tra l’altro in ragione della sua incontestabile dignità scientifica. L’attuale scenario, caratterizzato in parte da illegalità e corruzione in molti ambiti della vita sociale, avverte, oggi più che mai, il bisogno per gli alunni delle scuole di ogni ordine e grado di acquisire competenze etico-morali socialmente rilevanti. Per svilupparsi in senso rilevante, per il singolo e per la società, tali competenze, che riteniamo irrinunciabili per la vita civile, richiedono l’inquadramento dell’Etica nello *status* di materia d’insegnamento. Non basta affrontare temi e problemi etici in appendice o in margine alla trattazione di altre materie. Si auspica, quindi, che attraverso questo progetto possa realizzarsi quella sinergia con le istituzioni e i decisori politici per consentirne l’introduzione nei curricoli scolastici, sia del primo che del secondo ciclo d’istruzione, così da farla assurgere a disciplina scolastica curricolare sulla quale poter far convergere l’importante area dello sviluppo etico-morale dell’individuo in quanto singolo e in quanto cittadino.

## **L’etica come materia d’insegnamento**

In filosofia e in pedagogia vige una tradizione etico-morale dell’argomentare e del riflettere che risale fino all’antichità e che offre un ampio repertorio di idee e concezioni per l’educazione e la formazione morale. Su questa tradizione può innestarsi l’insegnamento etico-morale nelle scuole, a condizione che non lo si interpreti più come ancella della filosofia o della teologia, ma piuttosto si riconosca che spetta a una educazione etico-morale, ampliata e approfondita attraverso l’educazione nelle scuole, porre le fondamenta per l’acquisizione di:

- (I) conoscenze di base etico-morali;
- (II) competenze che riguardano il giudizio etico-morale;
- (III) e competenze etico-morali che riguardano l’agire progettuale.

Si tratta di competenze e conoscenze che non possono essere acquisite direttamente nella convivenza sociale. L’etica e la pedagogia entrano così in un rapporto non-gerarchico. L’educazione cura le competenze di base alle quali può annodarsi l’etica filosofica; a partire di qui l’educazione pubblica prepara gli adolescenti anche nella sfera dell’educazione etico-morale alla partecipazione ai discorsi sociali che senza l’educazione pubblica verrebbe meno.

A partire dal 2006, all’Università Humboldt di Berlino, con un team i cui membri sono autori di un testo “Competenza etico-morale come ambito dell’educazione pubblica” (uscito nel 2016), è stato sviluppato un modello, un programma di ricerca e uno strumento sperimentale e di verifica che oggi permette di analizzare, comparativamente, i percorsi di insegnamento dell’Etica nelle scuole pubbliche e di misurare le conoscenze di base etico-morali promosse attraverso tale insegnamento.

Il progetto internazionale qui proposto ha lo scopo di avviare sperimentalmente un percorso didattico rispetto all’insegnamento di questa disciplina volto a sviluppare e rafforzare le conoscenze etico-morali di base e le competenze etico-morali nel giudicare (giudizio determinante/giudizio riflettente) e nell’agire (capacità di prendere autonomamente posizione nella progettazione dell’azione riguardo a problemi morali), sulla base del modello sviluppato all’Università Humboldt di Berlino.

Per questa sperimentazione sono previsti due gruppi di 50 allieve/allievi. Solo uno dei due gruppi sarà coinvolto nella sperimentazione. La sperimentazione empirica per la rilevazione delle competenze acquisite dagli studenti partecipanti, condotta su scala di Rasch, rileverà (in senso comparativo) il livello delle competenze acquisite attraverso l’insegnamento etico e quelle dei non partecipanti.

Il progetto nasce dalla consapevolezza che la de-moralizzazione e il vuoto ontologico-morale a cui assistiamo oggi in tutti i campi del vivere umano esigono una forte domanda di educazione all’etica, per cui oggi appare più che mai necessario inserire l’Etica come materia di insegnamento ordinario e con un proprio peso nell’ambito curricolare della formazione scolastica del nostro Paese nelle sue diverse articolazioni. L’Etica, come materia d’insegnamento, è attualmente, non a caso, l’“ultimo nuovo arrivo” nel curricolo formativo scolastico di molti Stati europei. In Europa e in Asia, questo insegnamento è stato istituito, come nuova materia di studio, nel momento in cui è divenuto chiaro che la formazione di base etico-morale e la capacità di poter partecipare a discorsi pubblici su temi etici e morali non potevano essere più garantite solo attraverso la socializzazione familiare e l’educazione religiosa. Nel contesto dei movimenti migratori, del fenomeno dei richiedenti asilo e della rottura di tradizioni, con le nuove sfide interculturali che deve affrontare la società globale, le strutture familiari e i fondamentalismi religiosi sono diventati, in modo ancora più accentuato, condizioni ostative a una formazione di base etico-morale critica e riflessiva. La conseguenza di questo processo è stata l’introduzione, in molti Stati d’Europa – ma anche in Cina e in Giappone – di un nuovo insegnamento: l’Etica. Insegnamento mediante il quale studentesse e studenti nel sistema educativo pubblico di istruzione e formazione non solo vengono socializzati, ma anche educati a giudizi morali.

La scelta dei contenuti etici incoraggerà la riflessione valoriale in riferimento sia agli aspetti più teorici del tema che a situazioni e problemi concreti della vita quotidiana. L’insegnamento di questa disciplina non deve limitarsi, quindi, all’inquadramento teorico e storico-cronologico delle teorie etiche e del pensiero dei diversi teorici dell’etica, ma è fondamentale la formazione di abilità etico-morali come:

- saper riconoscere un problema etico;
- saper fronteggiare situazioni etiche;
- saper formulare o ridefinire un giudizio di valore;
- saper agire secondo valori;
- saper compiere scelte morali in senso autonomo e argomentate.

La comprensione dei comportamenti umani nel mondo attuale, dove coesistono molteplici concezioni di vita, esige l’accettazione dell’imperativo categorico della dignità umana, dignità che si basa sul fatto che l’uomo è un essere razionale e come tale anche un essere libero e autonomo, bisognoso di moralità, la cui natura ontologica respinge ogni tentativo di strumentalizzazione dell’essere a mezzo. Potenziamento del ragionamento critico, rispetto per la dignità umana, rispetto di sé e degli altri, rispetto per l’ecosistema, capacità di controllo emozionale, mutuo rispetto, comprensione, saper ascoltare, apertura verso gli altri, empatia, rispetto della legge, diritti umani, libertà, democrazia, tolleranza, requisiti etico-morali fondamentali per la vita in comunità, sono tra le tante abilità che devono essere rafforzate e sviluppate nei diversi curricula scolastici e che non possono essere acquisite direttamente nella semplice convivenza sociale.

Nel modello didattico sperimentale qui proposto, tali dimensioni sono i momenti fondanti della futura personalità morale razionale, libera e autonoma, nel senso che fanno parte dei contenuti riflessivi relativi a procedimenti di educazione etica e costituiscono l’asse centrale di un’educazione ai valori e ai giudizi morali, coniugandosi con l’esercizio sia della cittadinanza attiva che della cittadinanza europea.

Di seguito cercheremo ora di presentare:

- a) gli elementi base del modello;
- b) il livello delle pretese che ci aspettiamo dall’ambito empirico, ponendolo in discussione in rinvio ad alcuni esempi;
- c) infine, un accenno comparativo con le istanze di Kohlberg.

**Architettura del modello berlinese per l’insegnamento dell’Etica nella scuola pubblica**

**Primo elemento**

Il primo elemento dell’architettura riguarda le competenze etiche da far valere in tutte le materie scolastiche.

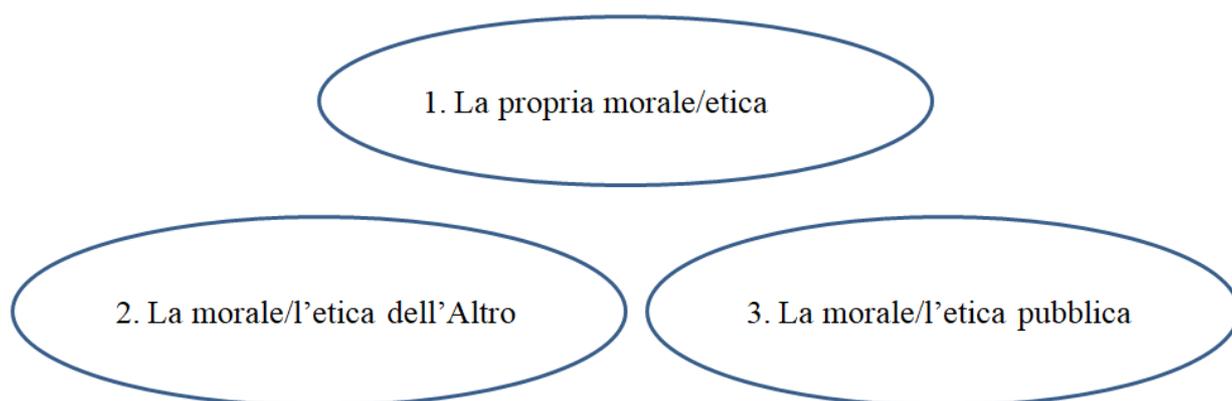
Le tre dimensioni della competenza etico-morale da sviluppare e da rafforzare nell’insegnamento dell’Etica:

1. Conoscenze (etico-morali) di base	
2. Competenza etico-morale nel giudicare	3. Competenza etico-morale nell’agire

**Secondo elemento**

Il secondo elemento distingue tematicamente tra *proprio*, *altrui* e *pubblico*, così come si è dimostrato utile nell’insegnamento delle lingue, della storia e delle scienze naturali.

**Differenziazione materiale sulla fattispecie:**



***Terzo elemento***

Il terzo elemento si avvale di giudizi etici elementari che sono stati sviluppati e diversamente interpretati nelle grandi etiche della tradizione filosofica.

**Differenziazione di stati di fatto morali secondo giudizi etici elementari:**

<b>Giudizio che riguarda la volontà</b>	<b>Giudizi elementari semplici</b>	<b>Giudizi elementari sociali</b>
Volontà: Giudizio	1. Libertà interiore	Società animata
Volontà 1: Volontà 2	2. Perfezione	Sistema culturale
Volontà Io:	3. Essere ben disposto	Sistema amministrativo
Volontà (rappresentazione del Tu)	4. Diritto	Sistema retributivo
Volontà dell’Io: Volontà del Tu	5. Modicità	Sistema di diritto
Volontà dell’Io attivo:		
Volontà del Tu in sofferenza		

***Quarto elemento***

Il quarto elemento fa riferimento a etiche selezionate che nell’insegnamento devono essere trattate e considerate per la costruzione di compiti che riguardano il test sul rilevamento delle competenze parziali raggiunte da alunne e alunni negli ambiti di conoscenza di base, giudizi e azioni da progettare o alle quali partecipare.

**Forme di giudizio morale dalla storia della problematizzazione dell’etica:**

Socrate	aporetico
Platone	periagogico
Aristotele	teleologico
Kant	categorico
Nietzsche	critico-ideologico
Marx	critico-sociale
Trasversalmente a queste forme di giudizio	pragmatico

Schema conclusivo per il modellamento della competenza morale con riguardo alla problematizzazione della morale propria, dell’Altro e pubblica.

**Modellamento conclusivo della competenza morale n.1**

2. Competenza etico-morale di giudizio		3. Competenza etico-morale nella progettazione dell’azione
Giudizio determinante	Giudizio riflettente	Capacità di prendere posizione, agendo, rispetto a problemi morali.
1. Conoscenze etico-morali di base		

**Modello conclusivo n. 2**

**Modello integrato sull’unificazione delle caratteristiche degli elementi 2-4**

Morale propria, dell’Altro, pubblica	Libertà interiore	Perfezione	Essere ben disposto	Diritto	Modicità
Aporetica					
Periagogica					
Teleologica					
Categorica					
Critico-ideologica					
Critico-sociale					
Pragmatica					

Il modello berlinese e i livelli richiesti differenziati nelle dimensioni di piano etico-morale, conoscenze di base e competenza dell’agire progettuale

**A. Scala delle conoscenze etico-morali di base (19 items)**

	S	
	SS	
600	SSS	
	SSSS	
	SSS	19. Norme sociali
	SSSS	18. Uguaglianza davanti alla legge
	SSSSSS	17. Libertà in senso etico-morale
III	SSSSSS	
	SSSSSS	
	SSSSSSS	16. Coscienza
	SSSSSSSS	15. Diritti dell’uomo
	SSSSSSSS	14. Colpa
	SSSSSSSSS	13. Coraggio
<hr/>		
500	SSSSSSS	12. Uguaglianza in senso etico-morale
	SSSSSSS	
	SSSSSSSS	11. Baldanza/Baldanzoso
	SSSSSSSS	10. Coraggio civile
	SSSSSSSS	9. Dignità nel senso della Costituzione
	SSSSSSSSS	8. Identità
II	SSSSSSS	7. Autodeterminazione
	SSSS	
	SSSS	
	SSSSS	
400	SSS	6. Discriminazione
	SS	5. Tolleranza/Tollerante
	SS	4. Equiparazione uomo/donna
<hr/>		
	SS	3. Vigliaccheria/Vigliacco
	S	2. Etica/Etico
	S	
I	S	
	S	1. Egoismo/Egoistico

I-III = Livello degli obiettivi da raggiungere

S = 50 scolari e scolari

7. = Livelli raggiunti

I livelli di conoscenze e abilità da promuovere si inseriscono nelle conoscenze della vita quotidiana di cui gli allievi dispongono, anche senza l’insegnamento etico (livello 1) e conducono, oltre ai concetti che nell’insegnamento etico vengono elaborati (livello 2), alle conoscenze di base che permettono ad alunni e a alunne di distinguere tra stati di fatto etici, di diritto e politici (livello III).

Il grado più alto di misurazione si lega alla domanda di formulare i motivi morali per una interruzione di gravidanza.

### B. Scala della competenza etico-morale del giudizio (34 items)

700		34. Principi etici di base che parlano a sfavore della concezione che una interruzione di gravidanza debba essere evitata a ogni costo
IV	S	33. Rispetto e violazione dei diritti dell’uomo
	SS	32. Limiti del diritto alla libera scelta del posto di lavoro
	SS	31. Vita autodeterminata in collegio
	SS	30. Prospettive diverse di consulenza su una eventuale interruzione di gravidanza
	SS	29. Preoccupazione per se stessi
600	SS	28. Delimitazione dei principi etici di base e convenzioni sociali
	SS	27. Non accettazione di una relazione omosessuale ad una festa di famiglia
	SS	26. Responsabilità in stato di gravidanza
	SSS	25. Principi decisionali
	SSSS	24. Condotta di vita autoresponsabile
	SSSS	23. Passi per lo sviluppo di buone decisioni
	SSSSSS	22. Diverse interpretazioni di dignità
	SSSSSS	21. Prospettive mediche sul piano normativo, religioso ed etico dell’agire medico
	SSSSSS	20. Riguardo rispetto a posizioni divergenti nei trapianti d’organi
	SSSSSSSS	19. Spazi di gioco nell’aiuto alla morte assistita
	SSSSSSSS	18. Regole per la decisione responsabile
	SSSSSSSS	17. Identificazione di discriminazioni
500	SSSSSSSS	16. Delimitazione dei diversi tipi di amicizia
	SSSSSSSS	15. Distinzione nel giudicare problemi etici, economici, religiosi, di diritto e politici
	SSSSSSSS	14. Forme di uguaglianza
	SSSSSSSS	13. Libertà dei cittadini
	SSSSSSSS	12. Regole in classe
	SSSSSSSS	11. Tipi di bugie
II	SSSSSSSS	10. Forme di felicità
	SSSSSSSSSS	9. Rapporto rispettoso nelle case per anziani
	SSSSSSSS	8. Regole per i legislatori
	SSSSSSSS	7. Scopo etico dell’amicizia
	SSSS	6. Consulenza medica in casi di trapianto
	SSSS	5. Principi etici nel rifiuto di aborti
400	SSSSSS	4. Applicazione della regola aurea
	SS	
	SS	
	S	
	S	
	S	3. Autodeterminazione
	S	
I		2. Argomenti contro l’aborto
300		1. Critica tra amici

I livelli richiesti di conoscenze e di abilità si legano ai giudizi di contesti esperienziali prossimi con i quali si ha confidenza (amicizia) e conducono, oltrepassando la valutazione di conflitti, a giudicare anche contesti non esperienziali prossimi, nel confronto con morali divergenti, fino alla problematizzazione di norme sociali e valori.

**C. Scala della competenza progettuale etico-morale (19 items)**

600	S	19. Il problema dello star bene in famiglia davanti a un bambino che desidera morire
	SS	
	SS	
	S	
	SS	
IV	SSS	18. Comportamento nei confronti di un insegnante di fiducia
	SSSS	
	SSSS	
	SSSSSS	
	SSSSSS	
500	SSSSSSSS	17. Problemi di sintonia tra amicizia e conoscenze
	SSSSSSSS	16. Libertà di opinione tra amici
	SSSSSSSS	
	SSSSSSSS	15. Comportamento in caso di furto
	SSSSSSSS	
	SSSSSSSS	14. Consulenza tra madre e figlia
	SSSSSSSSSS	13. Fissare le regole della classe
	SSSSSSSS	12. Amicizia e discriminazione in un orientamento sessualmente diverso
	SSSSSSSS	11. Rapporto con un mendicante
	SSSS	
400	SSSS	10. Problemi di sintonia tra amicizia e amore
	SSSSS	9. Discorso con il paziente
	SSS	8. Difesa dei diritti dell'uomo (scolaro con gravi difficoltà fisiche)
	SS	7. Controllo delle tasche a scuola
II	SS	6. Amicizia nel contesto di concorrenza
	SS	5. Visita a un centro di consulenza per aborti
I	S	4. Rapporto con uno spacciatore di stupefacenti a scuola
	S	3. Violenza tra scolari
	S	2. Comportamento nei confronti di una scolara ammalata
	S	
300		1. Riconoscimento/non-riconoscimento della dignità degli scolari da parte dell'insegnante

La capacità di partecipazione e di azione si estende al di là dei livelli che dalla programmazione di azioni in contesti esperienziali confidenziali passa ad azioni nelle quali gli orientamenti divergenti devono essere rigettati e di qui ad azioni nei confronti di terzi che non partecipano direttamente alla consulenza. Le richieste conoscitive più alte sono costituite da azioni che includono questioni che interessano l’esistenza e che esigono una delimitazione delle aspirazioni della volontà propria e altrui.

III. Spiegazione dei livelli delle richieste concernenti le conoscenze e le abilità sulla base di alcuni esempi di obiettivi e quesiti selezionati.

**Livello di primo grado**

Scolare e scolari giudicano adeguatamente questioni morali e di posizione in contesti vicini alle loro esperienze in base ai già acquisiti modelli convenzionali, morali, di argomentazione e modi di pensare.

***Item A I***

Può appartenere a una amicizia anche il reciproco (produttivo) criticarsi. Ciò può avvenire nei modi più svariati e anche la pratica della critica può assumere forme molto differenti. Quale ruolo dovrebbe avere la critica in un rapporto di amicizia?

Segna con una crocetta X. Una delle risposte è quella giusta!

- A. *Gli amici si dicono quel che pensano, anche se ciò contiene della critica.*
- B. Gli amici criticano l’amico, anche in presenza di altre persone.
- C. Gli amici lasciano sotto silenzio la critica, per non ferire l’altro.
- D. Gli amici ritengono superflua la critica in un rapporto di amicizia.

(La risposta giusta è posta in corsivo)

### Livello di secondo grado

Scolare e scolari hanno acquisito concetti generali che vanno al di là di stati di fatto con i quali hanno dimestichezza e che presuppongono una elaborazione riflessiva nell’insegnamento scolastico.

Per esempio:

- l’uguaglianza tra uomo e donna;
- tolleranza;
- discriminazione;
- autodeterminazione;
- identità;
- dignità;
- coraggio civile.

### *Item A II*

Come si interpreta il concetto di “dignità” nel senso dato dalla Costituzione?

Segna con una crocetta X. Una delle risposte è quella giusta!

Il concetto di “dignità” descrive...

- A. *La concezione che ogni essere umano ha, per principio, il diritto al rispetto e al riconoscimento.*
- B. Un valore che viene assegnato a ognuno in quanto membro di una determinata società.
- C. Un riconoscimento speciale che viene assegnato a qualcuno che svolge una mansione particolare.
- D. Una peculiarità che, nelle società democratiche, appartiene a ogni singolo individuo.

(La risposta giusta è in corsivo)

### Livello di terzo grado

Scolare e scolari dispongono di conoscenze fondamentali e concetti che si rapportano ad ambiti nel campo di tensione tra etica, giurisprudenza e politica.

Per esempio:

- uguaglianza in senso antropologico;
- colpa morale;
- coscienza;
- diritti dell’uomo;
- libertà in senso morale;
- uguaglianza davanti alla legge;
- regole sociali e norme che dipendono da determinate condizioni sociali.

### *Item A III*

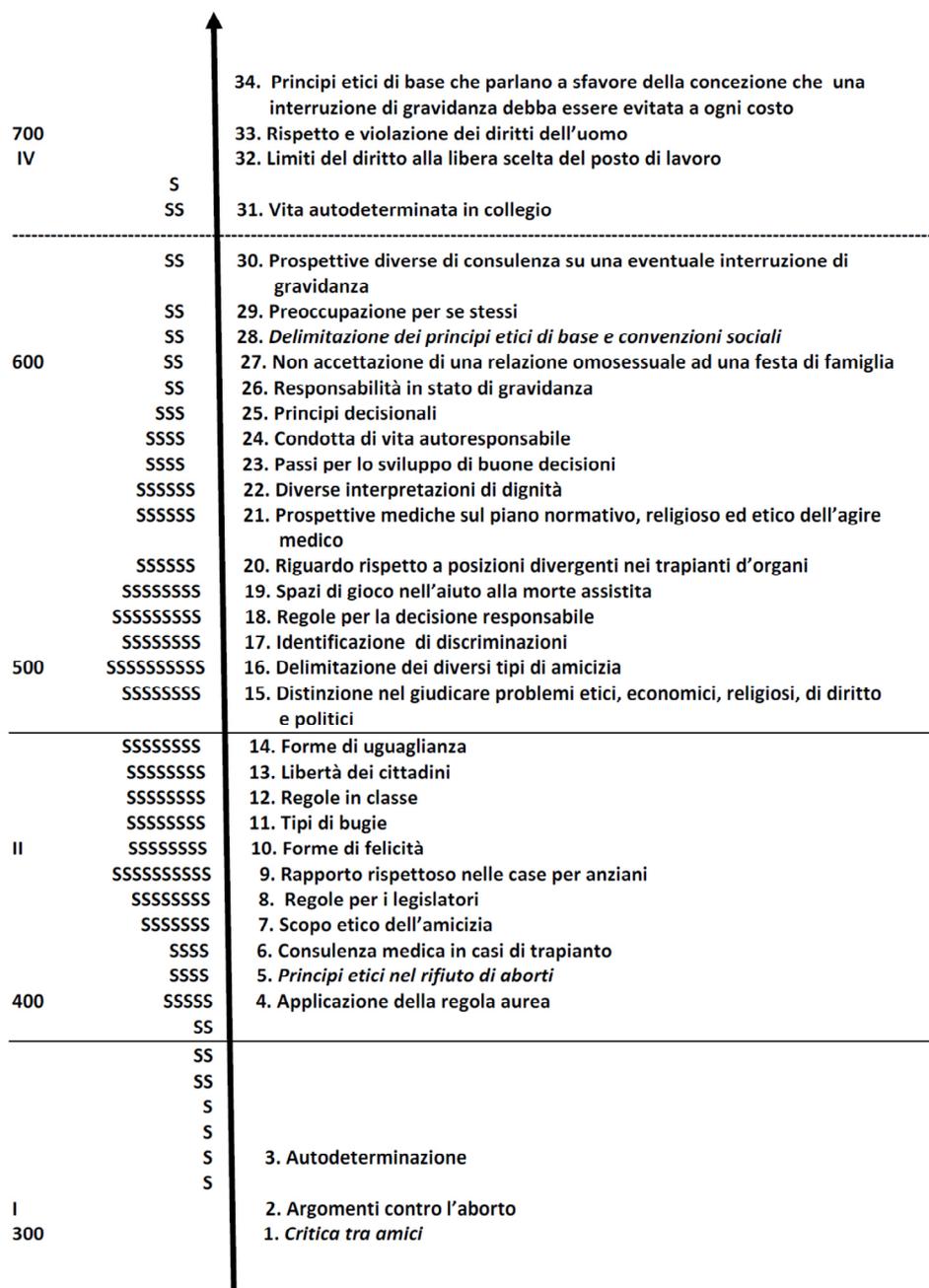
In che modo si può definire la libertà dell’uomo in senso morale?

Segna con una crocetta X. Una delle risposte è quella giusta!

- A. Come indipendenza da regole e norme.
- B. Come libertà propria, mai come libertà degli altri.
- C. *Come tentativo di agire in base al proprio giudizio.*
- D. Come riconoscimento e conservazione delle leggi esistenti.

(La risposta giusta è in corsivo)

### B. Scala della competenza etico-morale del giudizio (34 items)



**Grado di livello richiesto I**

Scolare e scolari possono giudicare adeguatamente questioni morali e interrogativi in contesti vicini alla loro esperienza e in base ai modelli convenzionali di argomentazione e secondo modi di pensare già acquisiti.

***Item A I***

Può appartenere a una amicizia anche il reciproco (produttivo) criticarsi. Ciò può avvenire nei modi più svariati e anche la pratica della critica può assumere forme molto differenti. Quale ruolo dovrebbe avere la critica in un rapporto di amicizia?

Segna con una crocetta X. Una delle risposte è quella giusta!

- A. *Gli amici si dicono quel che pensano, anche se ciò contiene della critica.*
- B. Gli amici criticano l’amico, anche in presenza di altre persone.
- C. Gli amici lasciano sotto silenzio la critica, per non ferire l’altro.
- D. Gli amici ritengono superflua la critica in un rapporto di amicizia.

(La risposta giusta è posta in corsivo)

**Grado di livello richiesto II**

Scolare e scolari sanno giudicare ed elaborare situazioni di conflitto morale e interrogativi che vanno al di là della loro sfera esperienziale conosciuta.

***Item A II***

Ci sono principi secondo i quali si può decidere in caso di interruzione di gravidanza.

Riguardo al seguente principio annota che cosa, in prospettiva etica, parla in suo favore.

*Principio*

Le interruzioni di gravidanza non sono mai permesse perché infrangono il diritto alla vita di ogni essere umano.

Per questo principio vale:

Full Credit: 1 punto (se si menziona uno dei seguenti aspetti).

Dietrich Benner, Michele Borrelli, Francesca Caputo

*“L’insegnamento dell’etica nelle scuole pubbliche”*

*La competenza etico-morale come segmento curricolare della scuola pubblica*

- Il diritto alla vita per ogni individuo deve avere priorità su ogni altro motivo, per esempio su quello di una donna in gravidanza che potrebbe favorire l’interruzione;
- Al diritto alla vita bisogna assegnare sempre priorità assoluta;
- La vita umana inizia già nella fecondazione dell’ovulo e non già in un secondo momento;
- Possibili tardivi sensi di colpa a vita della madre, che non le permetteranno più, eventualmente, di condurre una vita buona;
- Aborto è omicidio;
- Nell’interruzione di gravidanza, alla vita non nata non si può chiedere il suo consenso.

*Esempio per l’allievo:*

- *Ogni essere umano, non nato o nato ha diritto alla libertà e alla vita;*
- *Nel momento in cui l’ovulo è stato fecondato, cresce un essere umano.*

Nessun credito: 0 punti

- L’aborto non è legale
- Ci sono sempre più bambini
- Ci sono sempre pochi bambini
- Solo le donne dovrebbero/potrebbero decidere

*Esempio per l’allievo:*

- L’aborto è illegale, è un omicidio
- Ci sono sempre meno bambini nel mondo
- È vero che si uccide sempre un essere umano

### Grado di livello richiesto III

Scolare e scolari possono fare oggetto di riflessione ed essere capaci di discernere punti di vista morali da morali parzialmente divergenti.

### *Item A III*

I *principi etici* si possono distinguere da *convenzioni sociali* nel modo seguente:

- I *principi etici* sono idee-guida per il comportamento del singolo.
- Possono essere utilizzati per esaminare i motivi di fondo dell’agire.
- Nella maggior parte dei casi sono immutabili, anche se non sempre vengono rispettati da tutti.

Le *convenzioni sociali* possono essere mantenute o cambiate a seconda della diversità dei punti di vista o di prospettive che non sono esclusivamente etiche.

Convenzioni e comportamento convenzionale possono essere valutati, tra l’altro, anche in riferimento ai principi etici in essi riposti o non riposti.

Quando si tratta di azioni concrete non sempre è possibile distinguere con esattezza la linea divisoria tra *convenzioni sociali* e *principi etici*.

In generale, però, il comportamento di una persona può essere giudicato se primariamente:

- A. concorda o no con principi etici.
- B. segue o no le convenzioni sociali.
- C. fa oggetto di riflessione sia i principi etici sia le convenzioni sociali.

Disponi i seguenti esempi (1-6) negli ambiti (A-C).

Inserisci le lettere (A-C) nella specifica casella (1-6).

Esempi:

1. Nell’edificio scolastico togliersi i berretti, ecc. (B)
2. Il posto dove si lavora col PC deve essere lasciato in modo da poter essere usato da altri (C)
3. Ci si saluta con un bacio (B)
4. In un rapporto d’amore bisogna essere fedeli, se dal partner si aspetta fedeltà (A)
5. Per una persona bisognosa di aiuto in un autobus si dovrebbe liberare un posto (C)
6. Non si dovrebbe mai dire una bugia a qualcuno, se si è interessati alla verità (A)

(Disposizione corretta in corsivo)

### Grado di livello richiesto VI

Scolare e scolari sono in grado di portare alla riflessione valori e norme sociali da diverse angolazioni e modi di osservazione e di saperli interrogare dal punto di vista della loro validità.

### *Item A IV*

Nella Costituzione all’articolo...si legge:

“La dignità dell’uomo è inviolabile. Rispettarla e difenderla è dovere di ogni potere statale”.

In quel che segue trovi esempi (1-6) relativi a molti ambiti della vita, in cui...

A. alla dignità dell’uomo, nel senso della Costituzione, si corrisponde o almeno non ci si pone contro

*oppure*

B. alla dignità dell’uomo, nel senso della Costituzione, ci si pone contro

C. con la dignità dell’uomo, nel senso della Costituzione, non si vuole avere niente a che fare.

Disponi gli esempi (1-6) in base alle categorie (A-C). Per ogni riga c’è una risposta giusta!

Esempi:

1. Durante l’insegnamento il docente dice...“Allora, adesso fate nuovamente silenzio, di modo che Leon possa proseguire col suo intervento”(C)
2. Qualcuno viene estradato in un paese in cui rischia la condanna di morte (B)
3. Nel cimitero si può ben fare lo spaccio di droghe: i morti non vedono più e non possono denunciare più nessuno (C)
4. Persone che sono incapaci di provvedere al mantenimento della propria vita, nemmeno devono partecipare alle elezioni politiche. (B)
5. L’uomo è stato creato a somiglianza di Dio, per cui tutti gli esseri umani hanno gli stessi diritti (A)
6. Nella nostra azienda ogni lavoratore riceve il salario contrattualmente concordato (C)

(La disposizione corretta è in corsivo)

**C. Scala della competenza progettuale etico-morale (19 items)**

600 IV	S	19. Il problema dello star bene in famiglia davanti a un bambino che desidera morire
	SS	
	SS	
	S	
	SS	
	SSS	
	SSSS	
	SSS	18. Comportamento nei confronti di un docente di fiducia
	SSSS	
	SSSSSS	
500	SSSSSS	
	SSSSSSSS	17. Problemi di sintonia tra amicizia e conoscenze
	SSSSSSSS	
	SSSSSSSS	16. Libertà di opinione tra amici
	SSSSSS	
	SSSSSSSS	15. Comportamento in caso di furto
	SSSSSSSS	14. Consulenza tra madre e figlia
	SSSSSSSSSS	13. Fissare le regole della classe
	SSSSSSSS	12. Amicizia e discriminazione in un orientamento sessualmente diverso
	SSSSSSS	11. Rapporto con un mendicante
SSSS		
400 II	SSSS	10. Problemi di sintonia tra amicizia e amore
	SSSSS	9. Discorso con il paziente
	SSS	8. Difesa dei diritti dell'uomo (scolaro con gravi difficoltà fisiche)
	SS	7. Controllo delle tasche a scuola
	SS	6. Amicizia nel contesto di concorrenza
300 I	SS	5. Visita a un centro di consulenza per aborti
	S	4. Rapporto con uno spacciatore di stupefacenti a scuola
	S	3. Violenza tra scolari
	S	2. Comportamento nei confronti di una scolaro ammalata
	S	1. Riconoscimento/non-riconoscimento della dignità degli scolari da parte dell'insegnante

**Grado di livello richiesto I**

Scolare e scolari sono in grado di elaborare azioni morali in situazioni e contesti da loro conosciuti.

***Item A I***

Immagina di essere in stretti rapporti con Hannah. Lei è seduta piangendo davanti a te e ti racconta della terribile diagnosi del medico. Quale sarebbe la reazione adeguata nei confronti di Hannah?

Segna con una crocetta X. C’è una risposta esatta!

- A. *Cerco di darle conforto. Possiamo parlare dell’operazione o su cose completamente diverse. È importante, soprattutto, dimostrare che io per lei ci sarò, indipendentemente da quel che avverrà.*
- B. Le mostro quanto mi dispiace che lei abbia problemi così grandi. La sua situazione è così incredibilmente triste che bisogna anzitutto confrontarsi con i propri sentimenti.
- C. Dico ad Hannah che piangere non risolve i problemi. Deve essere forte e raccogliere le forze per poter portare avanti questa battaglia.
- D. Di fronte a una diagnosi (terribile) del genere non si può essere d’aiuto con parole, per cui la lascio da sola, affinché possa chiarirsi le idee e creare un distacco rispetto alla sua situazione.

(La risposta giusta è in corsivo)

**Grado di livello richiesto II**

In situazioni di conflitto, nelle quali bisogna considerare orientamenti divergenti, scolare e scolari sono capaci di elaborare azioni, ponderando l’un l’altra.

***Item A II***

Julia ha sedici anni ed è incinta. A scuola, per questo motivo, vive una situazione di mobbing da parte di alcuni alunni e di alcuni docenti che la spingono a cambiare scuola.

Quale delle seguenti azioni difende al meglio la dignità umana?

Segna con una crocetta X. C’è la risposta giusta!

- A. *Gli amici di scuola di Giulia si lamentano dal dirigente scolastico e si schierano a favore di Giulia, davanti agli scolari.*
- B. La migliore amica di Giulia cambia scuola assieme a lei per mantenere pienamente il contatto.
- C. Gli amici di scuola di Giulia continuano a incontrarsi con lei nel tempo libero.
- D. Le amiche di Giulia tematizzano nell’insegnamento la gravidanza, affinché le altre compagne di classe non cadano nella stessa situazione.

(La risposta giusta è in corsivo)

**Grado di livello richiesto III**

Scolare e scolari non solo sono in grado di delineare progetti di azioni tra persone interagenti, ma anche di sviluppare modelli che integrano differenti tipi di considerazioni in rapporto a persone e istanze terze.

***Item A III***

Il grado tra un rapporto dignitoso o indignitoso nel rapporto con altre persone è spesso molto sottile. Un mendicante è seduto all’entrata di un supermercato e chiede l’elemosina. Monica e Lars, due quindicenni, nell’andare a scuola, gli passano davanti.

Con quali delle seguenti azioni feriscono di più la dignità del mendicante?

Segna con una crocetta X. C’è la risposta giusta!

- A. Monica non vuole evitare il contatto, per cui dà a Lars una moneta che getta nel cappello del mendicante.
- B. Lars gli offre la sua merenda della pausa.
- C. *Monica vuole lasciare cadere due euro nel cappello del mendicante, ma Lars la tira indietro perché non vuole che Monica abbia un contatto col mendicante.*
- D. Monica e Lars passano davanti al mendicante, non badano a lui, programmano, invece, il fine settimana che vogliono trascorrere assieme.

(La risposta giusta è in corsivo)

**Grado di livello richiesto IV**

Scolare e scolari sono capaci di sviluppare per le loro situazioni esistenziali e di conflitto tipi di azioni nelle quali bisogna porre limiti al proprio volere e al volere degli altri.

***Item A IV***

Ti trovi nella situazione nella quale il tuo insegnante di fiducia ti domanda se la tua amica fa uso di droga. Tu sai, attraverso discorsi intercorsi con la tua amica, che questo è il caso. Ti preoccupi per la salute della tua amica, ma tu le hai promesso che non avresti detto a nessuno del suo consumo di droga.

Come potresti rispondere alla domanda del tuo insegnante di fiducia nel caso volessi tener fede a questa promessa e al contempo evitare una bugia?

Elabora una risposta (massimo 40 parole) che

- A. tiene conto della domanda del tuo insegnante di fiducia.
- B. tiene in considerazione la promessa che hai fatto alla tua amica.
- C. si preoccupa della salute della tua amica e
- D. che faccia sapere alla tua amica che la domanda ti è stata posta dal tuo insegnante di fiducia e qual è stata la tua risposta.

#### **IV a) Rapporti degli approcci classici con Kohlberg**

I livelli di competenza richiesti non costituiscono approcci etici. Aristotele non è più facile o più difficile di Kant o Nietzsche. La capacità di giudizio riflettente o determinante è intrinseca a tutti i livelli richiesti. Si tratta evidentemente di una distinzione analitica. Infatti, nel giudicare abbiamo sempre entrambe le forme di giudizio. Non si trovano livelli di competenza che possano corrispondere alle distinzioni preconvenzionale, convenzionale e postconvenzionale di Kohlberg. Il giudizio etico-morale, evidentemente, non è mai preconvenzionale, solamente convenzionale o postconvenzionale. E tuttavia, vi sono parallele che portano a Kohlberg e a ulteriori scale. Chi raggiunge, sul modello Kohlberg, gradi superiori, si trova a gradi superiori anche nel test di competenza etico-morale da noi sviluppato. E chi nella credenza del mondo-giusto è dell’opinione che il mondo è assolutamente giusto o assolutamente ingiusto, raggiunge nel test-ETiK solo livelli bassi di promozione. Il test-ETiK, a differenza di altri test, coglie realmente le abilità da promuovere nell’insegnamento etico ed è, altresì, didatticamente capace di connessione, nonché valido nel senso del piano di studi.

#### **Conclusioni**

Lo scopo di questo progetto è lo sviluppo di un piano comparativo ampio a livello europeo e mondiale sull’educazione all’etica, capace di unificare gli sforzi cooperativi locali, regionali, nazionali e transnazionali. Grazie a questa azione congiunta di attività pratiche e iniziative di studio e di ricerche, ci aspettiamo di poter avviare a livello nazionale, internazionale e mondiale un cambiamento nei diversi curricula formativi scolastici, per un verso, spingendo e agevolando l’inserimento dell’Etica nell’organico dei programmi, per altro verso, aprendo alla formazione degli insegnanti e fornire così loro strumenti teorici e operativi per l’insegnamento di questa disciplina che più ancora di altre richiede competenze anche in riferimento a comportamenti etici interculturali, in società come le nostre attuali, sempre più multietniche e multiculturali. L’incontro di più culture può essere predisposto al dialogo e non allo scontro solo su basi generali etico-discorsive nelle quali tutti sono richiamati alla responsabilità di ciascuno per il bene di tutti.

### **Literaturhinweise/Indicazioni bibliografiche/Bibliography**

Dietrich Benner/Alexander von Oettingen/Zhengmei Peng/Dariusz Stepkowski: *Bildung – Moral – Demokratie. Theorien und Konzepte moralischer Erziehung und Bildung und ihre Beziehungen zu Ethik und Politik*. Paderborn 2015, 212 S.

Dietrich Benner/Roumiana Nikolova gemeinsam mit Martina von Heynitz, Stanislav Ivanov und den Projekten zu ETiK-International: *Ethisch-moralische Kompetenz als Teil öffentlicher Bildung. Der Berliner Ansatz zur Konstruktion und Erhebung ethisch-moralischer Kompetenzniveaus im öffentlichen Erziehungs- und Bildungssystem mit einem Ausblick auf Projekte zu ETiK-International*. Paderborn 2016: Schöningh, 296 S.

Michele Borrelli, *Nuovo umanesimo o nichilismo. Grandezza e miseria dell’Occidente*. Con un saggio di Karl-Otto Apel, Asterios Editore, Trieste 2017.

Michele Borrelli, *La fondazione dell’etica e la responsabilità per il futuro* (con K.-O. Apel, H. Burkhardt, A. Colombo, A. Cortina, R. Fornet-Betancourt), 2<sup>a</sup> ed. riv. e ampl., Pellegrini Editore, Cosenza 2014.

Michele Borrelli, *Lettere a Kant – La trasformazione apeliana dell’etica kantiana*, 3<sup>a</sup> ed. riv. e ampl., Pellegrini, Cosenza 2010.

Michele Borrelli, *Ermeneutica trascendentale e fondazione ultima di filosofia e scienza. Introduzione al pensiero di Karl-Otto Apel*, Pellegrini, Cosenza 2008.

Francesca Caputo, *Etica e Pedagogia. Linee di teorizzazione etica e pedagogica nel pensiero classico e medievale* - volume I, Pellegrini Editore, Cosenza rist. 2011 (1<sup>a</sup> ed. 2005).

Francesca Caputo, *Etica e Pedagogia. Linee di teorizzazione etica e pedagogica dal Rinascimento a Nietzsche* - volume II, Pellegrini Editore, Cosenza rist. 2012 (1<sup>a</sup> ed. 2005)

Francesca Caputo, *Etica e Pedagogia. Linee di teorizzazione etica e pedagogica dal Novecento ad oggi* - volume III - Pellegrini Editore, Cosenza rist. 2012 (1<sup>a</sup> ed. 2005).