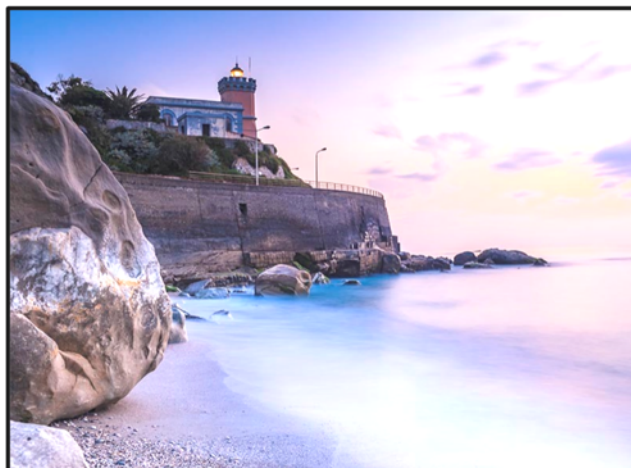


Piano
Triennale
Offerta
Formativa



Triennio
2022 - 2025

Anno scolastico 2022 - 2023

1. [Linee d'indirizzo per l'adeguamento del PTOF 2022-2025 - Annualità 2022/2023;](#)
2. MOF (Modello Organizzativo Finlandese)
 - a) PDF MOF (Modello Organizzativo Finlandese)
 - b) [Circolare interna IL M.O.F. IN PILLOLE](#)
 - c) [Accordo di rete per la sperimentazione MOF](#)
 - d) [Linee guida sperimentazione aggiornate e definitive](#)
3. [I plessi scolastici;](#)
4. [Popolazione scolastica](#)
5. [Organico docente e ATA](#)
6. [Commissioni e gruppi di lavoro, dipartimenti e funzioni Strumentali, team digitale;](#)
7. [Griglia per la valutazione della prova scritta di italiano](#)
8. [Progetti curriculari - extracurriculari](#)
9. [Piano inclusione;](#)
10. [Regolamento uscite didattiche, visite guidate e viaggi di istruzione;](#)
11. [Organigramma sicurezza](#)
12. [Modifiche al PTOF 2022 Motoria](#)



Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per la Sicilia

**ISTITUTO COMPRENSIVO STATALE N. 2
"Giovanni Paolo II"**

Scuola dell'Infanzia, Primaria e Secondaria di primo grado

Indirizzo Via Torrente Forno, 58 — 98071 Capo d'Orlando (ME)

Telefono 0941426051

Codice fiscale 95008810830

Codice Meccanografico MEIC83000X

Sito Internet www.icgiovannipaolosecondo.edu.it

Indirizzo e-mail meic83000x@istruzione.it

Posta Certificata meic83000x@pec.istruzione.it



I.C. - N. 2 "GIOVANNI PAOLO II"
98071 - CAPO D'ORLANDO -ME-
Prot. 0012956 del 30/09/2022
IV (Uscita)

ATTO DI INDIRIZZO AL POF 2022/2023

L'atto di indirizzo al POF del presente anno scolastico si rivolge essenzialmente ai temi dell'emergenza educativa e della multiculturalità/inclusione.

Non si può infatti certamente nascondere che esiste nella società attuale una grave emergenza educativa alla luce della quale solo un investimento di lungo periodo sull'educazione delle future generazioni può innescare un vero cambiamento culturale, indispensabile per riuscire a passare dall'attuale società, fondata sulla dismissione delle responsabilità, ad una che basi la sua esistenza sulla responsabilizzazione dei cittadini.

Purtroppo non è stata mai realmente presa in carico, attraverso investimenti davvero centrati sulle Scuole, la questione educativa e la necessità di anteporre l'interesse collettivo a quello individuale attraverso un cambiamento di mentalità che, non provenendo dalle famiglie, può partire solo da Noi.

Infatti, nel contesto attuale, il problema centrale dei giovani, anche piccolissimi, è proprio la forte necessità di modelli culturali positivi, la ricerca di un'etica condivisa e la testimonianza vissuta di comportamenti etici. Questi non possono essere imposti dall'alto, ma socialmente e culturalmente costruiti e socializzati fin dai primi anni di vita: in questa prospettiva la scuola, con la sua missione istituzionale finalizzata all'educazione e alla formazione, assume un valore fondamentale, perché solo l'aula scolastica ha non solo il ruolo ma anche privilegio di creare cultura e mentalità improntata alla condivisione di regole. Il processo educativo, centro del nostro lavoro, può garantire, anche in situazioni di partenza individuali molto diverse, l'interiorizzazione del significato della responsabilità e della libertà, fondamentali per appropriarsi ed esercitare la cittadinanza attiva e prevenire l'illegalità.

Per questo oggi più che mai la scuola occupa un ruolo centrale, perché può innescare un cambiamento sociale e culturale e fungere da garante della formazione di cittadini consapevoli, responsabili e dotati di pensiero critico e libero. È inoltre evidente che, senza una formazione umana, l'intervento educativo si limiterebbe al mero approccio didattico, insufficiente per la formazione di cittadini capaci di comprendere e di padroneggiare le logiche della società sempre connessa in cui viviamo. Se infatti, apparentemente, la comunicazione attraverso i social spicca per l'apparente immediatezza, essa è fundamentalmente sbilanciata e se i piccoli non vengono educati ad esercitare il pensiero critico, il rischio concreto è che crescano estranei alla vita reale e siano sudditi dell'effimero del mondo virtuale. Quindi, seppure la nostra scuola in tutti i Plessi a partire dall'Infanzia, si è dotata e si sta dotando di moderne tecnologie, le scelte educative, didattiche, curricolari, organizzative e formative messe in campo dall'intera comunità scolastica dovranno tendere allo scopo di realizzare la missione istituzionale sopra detta, offrendo al nostro territorio un servizio sempre più di qualità sul piano didattico, una scuola accogliente che sia punto di riferimento per i giovani laddove le famiglie stentano ad esserlo. Il secondo punto, altrettanto centrale è l'analisi del contesto sempre più multiculturale e complesso sotto il profilo dei bisogni educativi speciali, con le conseguenti problematiche di inclusione ed integrazione, nel quale lavoriamo. Un individuo che nasce e cresce in un determinato contesto socioculturale, trova in esso le prime e fondamentali indicazioni per costruire la sua identità e rapportarsi con i suoi simili. L'individuo, così, assume valori e modi di comportamento propri della cultura di appartenenza, da cui trae orientamento e sicurezza.

«E' proprio questo aspetto che mette in rilievo la relatività di ogni cultura e se vogliamo anche la sua precarietà».

Sarebbe una pretesa infondata che fra le tante culture una si dichiari la migliore: «Bisognerà piuttosto riconoscere che ciascuna è prodotto della creatività di un popolo e come tale ciascuna va rispettata».

Anche in questo senso la scuola occupa un ruolo centrale perché il concetto di altro abbraccia non solo colui che ha diversa origine culturale, ma anche il vasto e variegato mondo dei bisogni educativi speciali.

Dovremmo cogliere quindi l'incontro con l'"altro" come:

a) un'occasione in cui ci si può arricchire e crescere (in termini di umanità e di esperienza) sia a livello personale sia collettivo;

b) una grande opportunità «di confronto e di riflessione sul piano dei valori, delle regole, dei comportamenti».

L'opzione interculturale, in tal senso, può essere intesa come «una pedagogia dell'essere, dove al centro è posto il soggetto nella propria interezza, a prescindere dalla cultura di provenienza».

Questo processo non avviene da solo, ma necessita di un impegno preciso e costante: tutte le scelte della nostra comunità scolastica dovranno tendere quindi a migliorare l'esistente, improntando le relazioni educative al dialogo ed al rispetto e valorizzando le diverse esperienze culturali e sociali per ottenere una crescita equilibrata della persona nella sua interezza.

Bisognerà quindi operare una vera e propria rivoluzione didattica richiesta dall'inclusione scolastica in classe facendo necessariamente ricorso a processi di individualizzazione, personalizzazione, differenziazione educativo-didattica che rivelano la crescente attenzione nei confronti delle specifiche esigenze formative di tutti e di ciascun alunno. Ognuno di noi dovrà pertanto lavorare per garantire l'acquisizione da parte degli alunni dei valori di cittadinanza responsabile, consentendo loro di valorizzare le proprie potenzialità, riservando particolare attenzione ai bisogni educativi speciali, per una piena inclusione in un ambiente accogliente e formativo.

A questi obiettivi fondamentali, dunque, ovvero formazione e crescita di cittadini responsabili, inclusione e multiculturalità devono tendere gli obiettivi del pof 2022/2023, attraverso la progettualità della nostra scuola che finalmente, dopo gli anni della pandemia, può riprendere a volare.

"... Per trattare tutti allo stesso modo bisogna, prima di tutto, riconoscere che ciascuno è diverso dagli altri. La giustizia non è dare a tutti la stessa cosa, ma dare a ciascuno il suo"
(Imprudente C., 2006).

Il Dirigente Scolastico
Prof.ssa Rita Troiani

Torna alla pagina 1

Istituto Comprensivo Statale n. 2 Giovanni Paolo
Il Capo d'Orlando

Il metodo finlandese

MOF

Modello Organizzativo Finlandese

The letters 'M', 'O', and 'F' are rendered in a large, bold, red font with a black outline. The letter 'O' is replaced by a circular photograph of a group of five young people standing together. The text 'Modello Organizzativo Finlandese' is written in a red, sans-serif font, arching over the letters.

MOF

MODELLO ORGANIZZATIVO FINLANDESE

- Attuare un alto grado di **sperimentazione didattica**
- Valicare i confini delle materie e superare il modello trasmissivo a vantaggio della **didattica laboratoriale**
- Rispettare i tempi di apprendimento
- Ridurre i compiti a casa
- Valorizzare il corpo, lo sport e tutte le attività didattiche all'aperto

Il perché della scelta

- **Migliora l'APPRENDIMENTO, lo star bene a scuola degli alunni, dei docenti e di tutto il personale scolastico.**
- Aumenta la qualità del tempo lezione
- Incentiva la concentrazione e l'apprendimento in situazione
- Riduce l'insofferenza e lo stress dello stare a scuola

Come funziona

- **Ore di 50 minuti** e pausa di 10 minuti tra una lezione e l'altra
- **Compattazione oraria** per blocchi disciplinari: materie umanistiche e materie scientifiche
- **Struttura della giornata** in due parti: la prima per le materie più teoriche la seconda per quelle più pratiche.
- **Trattazione di un argomento** fino alla completa acquisizione
- Aumento della **didattica laboratoriale**
- Implementazione delle **TIC**

La Compattazione – full immersion ...perché?

- Riduzione del numero di discipline affrontate contemporaneamente dallo studente
- Riduzione e recupero delle difficoltà durante le lezioni promuovendo le competenze relazionali.
- Riduzione delle ore frontali introducendo le tic e favorendo nuove e diverse metodologie d'insegnamento
- Maggiore concentrazione e attenzione durante la didattica laboratoriale
- Maggiore autonomia durante l'apprendimento cooperativo
- Abolizione della stratificazione del sapere
- Implementazione delle conoscenze e delle competenze

Compattazione oraria

L'orario si divide in
tre grandi aree disciplinari:

1. Italiano-storia-geografia-arte
2. matematica-scienze-tecnologia
3. Inglese - francese – musica -
motoria-teatro

Vantaggi della compattazione oraria

1. Le due lingue sono distanziate nell'arco della settimana (per facilitare il passaggio degli studenti dalla forma mentis e dai costrutti grammaticali di una lingua ad un'altra)
2. Inglese che prevede tre ore curriculari è diviso in due giorni consecutivi, nel secondo giorno si prevedono solo esercitazioni, laboratorio linguistico, cooperative learning, ma possono benissimo essere raggruppate le tre ore insieme
3. Le discipline più pratiche dovrebbero essere disposte sempre a fine giornata
4. Un docente può mettere in atto la full immersion, ovvero non iniziare un nuovo argomento fino a quando non ha completamente esaurito e verificato l'argomento in corso

MODELLO ORARIO

Ora	Lunedì	Martedì	Mercoledì	Giovedì	Venerdì
I	Inglese	Lettere	Lettere	Matematica	Francese
II	Inglese	Lettere	Lettere	Matematica	francese
III	Geografia	Lettere	Lettere	Matematica	Matematica
IV	Geografia	Inglese	Religione	Storia	Matematica
V	Musica	Arte	Scienze Motorie	Storia	Matematica
VI	Musica	Arte	Scienze Motorie	Tecnologia	Tecnologia

Ora	Lunedì	Martedì	Mercoledì	Giovedì	Venerdì
I	Matematica	Inglese	Matematica	Francese	Lettere
II	Matematica	Inglese	Matematica	Francese	Lettere
III	Inglese	Matematica	Lettere	Lettere	Geografia
IV	Religione	Matematica	Lettere	Lettere	Geografia
V	Tecnologia	Scienze Motorie	Storia	Musica	Arte
VI	Tecnologia	Scienze Motorie	Storia	Musica	Arte

I capisaldi della sperimentazione

- Riduzione significativa della lezione frontale.
- Potenziamento di italiano , matematica e lingue
- Implementazione delle TIC o metodi computazionali.
- Laboratori di *concepting*: programmazione e realizzazione di un prodotto finale (dall'idea al prodotto finito).
- Valorizzazione dei talenti.
- Programmazione, didattica e valutazione per competenze.
- Metodologie prevalenti: full immersion (a discapito della frammentazione degli argomenti), apprendimento cooperativo, compiti di realtà, sviluppo della metacognizione.
- Implementazione rapporti scuola-famiglia e coinvolgimento delle stesse nelle attività formative della scuola.

Una scuola che fa stare bene

- Importanza delle attività manuali e degli strumenti musicali
- Laboratori di scienze e informatica ma anche di storia, perché le materie umanistiche possono essere apprese attraverso una didattica laboratoriale e sperimentale
- Le aule divengono luogo che permettono il lavoro cooperativo
- La scuola deve diventare un luogo vivo e piacevole, un luogo di studio, ma anche di incontro e apertura alla comunità.

In sintesi

L'obiettivo di fondo consiste nel far venire volentieri a scuola gli alunni, e non perché obbligati a farlo.

Gli alunni dovranno essere protagonisti del loro apprendimento e al tempo stesso agenti attivi di cambiamento nel loro territorio.

La Scuola deve essere veramente l'agenzia educativa in grado di creare stimoli, sollecitare curiosità e deve essere il luogo da cui uscire con le competenze per gestire se stessi, le relazioni con gli altri e con l'ambiente.

La Scuola deve cessare di riempire soltanto di conoscenze, ma deve occuparsi anche e soprattutto di costruire vere competenze.



Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca

Ufficio Scolastico Regionale per la Sicilia

ISTITUTO COMPRENSIVO STATALE N. 2

“Giovanni Paolo II”

Scuola dell'Infanzia, Primaria e Secondaria di primo grado

Indirizzo	Via Torrente Forno, 58 — 98071 Capo d'Orlando (ME)
Telefono	0941426051
Codice fiscale	95008810830
Codice Meccanografico	MEIC83000X
Sito Internet	www.icgiovannipaolosecondo.edu.it
Indirizzo e-mail	meic83000x@istruzione.it
Posta Certificata	meic83000x@pec.istruzione.it

Ai Docenti

IL M.O.F. (MODELLO ORGANIZZATIVO FINLANDESE) IN PILLOLE

Carissimi tutti, in vista dell'orientamento e delle nuove iscrizioni, credo sia il caso di interrogarci sul futuro della nostra Scuola e sul percorso che vogliamo intraprendere per essere sempre competitivi e all'avanguardia sul territorio, in cui oggi siamo sicuramente un punto di riferimento.

È chiaro che la scuola necessita di grandi cambiamenti perché possa diventare il luogo in cui ogni giorno i ragazzi sono felici di andare e di trascorrere il loro tempo, in cui aspettano l'ora che suoni la prima campanella e non l'ultima, in cui trovino insegnanti non solo competenti nelle loro discipline ma competenti nelle relazioni, capaci di empatia, disponibili a mettersi in gioco e in discussione. Una scuola da cambiare profondamente deve necessariamente fare i conti con un rinnovamento metodologico, con l'utilizzo degli spazi esterni, del territorio come ambiente efficace di apprendimento, con il superamento della forma di valutazione attraverso i voti, con il superamento della pratica assillante dei compiti a casa, con maggiore importanza per la creatività, l'arte, l'intraprendenza, la manualità, il gioco, la musica, l'educazione alla conoscenza e gestione di sé e del proprio corpo. Un approccio spiccatamente e diffusamente interdisciplinare deve abbattere le rigide barriere tra le materie scolastiche, la pratica cooperativa può sostituire la configurazione individualistica e competitiva che ancora domina nelle nostre scuole, l'impegno continuo in progetti di cittadinanza attiva può educare a essere cittadini del mondo in una società e un'economia sostenibili, la formazione dei docenti e il lavoro in rete può superare la consuetudine della scuola ad essere autoreferenziale.

La rete MOF, di cui siamo chiamati a fare parte, è nata nel giugno 2018, ha come capofila l'Istituto Scolastico OmniComprensivo di Urbania e **si basa sullo studio e l'applicazione della didattica della scuola finlandese**, da anni considerata come una delle migliori al mondo.

L'obiettivo fondamentale della sperimentazione è quello di **migliorare lo star bene a scuola degli alunni, dei docenti e di tutto il personale scolastico**.

Il cuore della sperimentazione è la **compattazione oraria per blocchi disciplinari**, al fine di contrastare l'anello debole della scuola italiana: la frammentazione dei saperi.

Tra gli elementi di innovazione didattica spiccano la riduzione della lezione frontale a favore di una didattica prettamente laboratoriale e di un apprendimento cooperativo.

In questo contesto **risultano fondamentali gli ambienti di apprendimento**, nell'ottica da un lato di progettare nuovi spazi realmente calibrati sui bisogni formativi e dall'altro di reinventare gli spazi esistenti rendendoli più funzionali.

Ovviamente, ogni cambiamento ci obbliga ad uscire dalla nostra zona di comfort, per affrontare nuove sfide e rendere il nostro lavoro più stimolante. In questo percorso di rinnovamento, che coinvolge attualmente l'élite delle scuole italiane, come potrete agevolmente verificare con qualche ricerca, saremo accompagnati con un percorso di formazione della scuola capofila ed un costante confronto di esperienze. Partiremo per gradi, anche se la Scuola dell'Infanzia, di fatto, lavora già in modalità MOF, e solo con chi ha davvero voglia di mettersi in gioco, per poi coinvolgere tutti in questo grande processo di rinnovamento.

GUIDA PER L'INNOVAZIONE DIDATTICA

1. Infanzia e Primaria

Attraverso diverse strategie la sperimentazione MOF cerca di proporre soluzioni efficaci per i maggiori problemi della scuola italiana.

Per la scuola Primaria promuove strategie organizzative e didattiche finalizzate non solo al miglioramento degli esiti scolastici, ma anche e soprattutto al creare le condizioni per cui ogni alunno, ogni studente possa star bene a scuola, trovando a scuola un ambiente atto a far crescere autostima, indipendenza, autonomia, motivazione. La sperimentazione si propone di mettere il discente al centro di tutto il processo di apprendimento, e di favorire lo sviluppo, attraverso la didattica laboratoriale, il processo di concepting, le varie metodologie didattiche, delle abilità cognitive, emotive, sociali e fisiche del discente stesso, oltre che delle competenze chiave previste dalle indicazioni europee.

Così lo studente si sente rafforzato nella propria autostima, padrone delle proprie scelte, consapevole del suo saper fare, nella sua autonomia: cresce la sua affettività verso la scuola, di conseguenza aumenta la sua motivazione, fino ad arrivare ad un miglioramento degli esiti scolastici oltre che dell'impegno e della frequenza.

Nella scuola dell'Infanzia, l'individuazione dei temperamenti e degli stili di apprendimento, oltre a percorsi basati su una didattica interesperienziale, diventa base imprescindibile per una vera continuità e una partenza efficace e piacevole dell'esperienza della scuola dell'obbligo.

Compattazione dell'orario scolastico nella scuola Primaria

Si ritiene opportuno suddividere la settimana di lezione alla scuola Primaria in due parti: una parte sarà dedicata all'area linguistico-umanistica, l'altra all'area matematico-scientifica. Tale suddivisione può essere operata in senso verticale o orizzontale (durante la stessa giornata, nel tempo pieno, o nell'arco della settimana nel tempo normale). Con la compattazione il numero di ore annuali di ciascuna disciplina rimane ovviamente invariato, cambia solo la sua distribuzione nel corso dell'anno scolastico o della settimana, dato che alcune discipline si concentrano nella prima parte, ed altre nella seconda della settimana e/o della giornata stessa. Si realizzano la full immersion negli argomenti trattati e la ciclicità degli apprendimenti, che consentono la possibilità di recuperare al momento opportuno le informazioni necessarie. Ogni azione della mattinata deve essere un rinforzo di quella che l'ha preceduta.

Quali sono i principali obiettivi di questa idea?

Risolvere due ordini di problemi:

– l'eccessivo numero di discipline che, contemporaneamente, vengono proposte allo studente, sin dal primo giorno di scuola: con la compattazione oraria infatti si promuove la full immersion e si contrasta la stratificazione dei saperi.

- il lavoro domestico spesso non viene svolto, o viene svolto male e di fretta, o si ottempera attraverso la copiatura dei compiti tramite l'ausilio delle mamme. Con la compattazione oraria si aumentano le ore di esercitazione e studio in classe: in questo modo anche gli studenti in difficoltà o con ritmi di apprendimento più lenti hanno il necessario supporto da parte di docenti e compagni, senza costringere la famiglia a sostenere spese per lezioni private o a intervenire senza avere la adeguata preparazione (se non contenutistica, certamente didattica).

L'apprendimento dello studente viene facilitato, nel momento in cui diventa possibile concentrarsi su un minor numero di discipline per volta, evitando che, come spesso succede, lo studente in difficoltà, di fronte ad un eccessivo numero di sollecitazioni, decida autonomamente di selezionare le discipline, concentrandosi su alcune a scapito di altre; questo porta talvolta a lacune irrimediabili. Con i corsi compattati invece è la scuola a scegliere le scansioni e le priorità. Lo studente quindi potrà organizzare al meglio il proprio tempo di studio individuale, diminuendo le occasioni di dispersione, gli eccessivi accumuli di impegno e le inevitabili sovrapposizioni che si determinano quando non si ha ancora ben appreso un buon metodo di studio, in particolare all'inizio di un nuovo percorso.

Il "dialogo educativo" viene quindi rafforzato; i tempi morti dedicati alle incombenze burocratiche ed alle verifiche formali si riducono, a tutto vantaggio dei tempi della didattica.

Perché adottare la compattazione?

Quali benefici promuove, dal punto di vista dell'insegnante e dal punto di vista degli studenti, la compattazione dell'orario scolastico?

- la riduzione del numero di discipline affrontate contemporaneamente dallo studente consente una minore dispersione di energie e un aumento delle capacità di attenzione e memorizzazione da parte dello stesso
- la riduzione del carico di lavoro a casa, spesso affrontato in modo parziale o non proficuo o settoriale dagli studenti, con conseguenze economiche e relazionali in famiglia
- gli insegnanti possono individuare rapidamente i problemi degli studenti ed intervenire per tempo
- è possibile realizzare un pronto e continuo recupero delle difficoltà durante le ore di lezione, promuovendo anche le competenze relazionali e di team working
- gli studenti si trovano ad esercitarsi e a studiare subito e continuamente, senza attendere l'ispirazione che spesso arriva dopo le vacanze di Natale o nell'immediatezza di una verifica: con i corsi compattati gli studenti sono più sollecitati ed impegnati, ma riescono a trovare il metodo di studio appropriato per ciascuno di loro. Inoltre è compito della scuola quello di far studiare meglio e di più
- gli insegnanti sono sollecitati a cambiare il loro stile e i loro metodi di insegnamento e valutazione, a confrontarsi spesso con i colleghi, a condividere e a lavorare in team
- negli studenti cresce la fiducia verso la scuola, e con essa aumentano impegno, serietà, attenzione mentre diminuiscono le assenze, soprattutto quelle strategiche in vista di verifiche, oppure dovute a manifestazioni psicosomatiche per l'ansia da prestazione o il sentirsi inadeguati.

L'innovazione didattica e metodologica

Gli insegnanti, con la nuova organizzazione oraria, devono certamente rivedere il proprio metodo di insegnamento, perché il raddoppio o l'accumulo del tempo-classe settimanale non può certo tradursi in un banale raddoppio delle ore settimanali di lezione frontale. Devono essere introdotti nuovi metodi di insegnamento, deve essere favorito il lavoro di gruppo, il tempo della ricerca, l'uso del laboratorio, le esercitazioni pratiche e maggiori occasioni per approfondimenti e contributi esterni. In particolare è possibile adottare il tutoring, ovvero lo studio guidato dal docente, a volte anche più efficiente del peer to peer, sempre in un contesto di apprendimento cooperativo: il tutoring è uno dei punti forti delle scuole più efficienti, in particolare dell'area nordeuropea.

In sostanza: i "corsi compattati" non sono solo una diversa organizzazione dell'orario, ma coinvolgono direttamente la ricerca di un nuovo modo di insegnare, più vicino ed attento alle esigenze dello studente.

Necessita quindi che il docente che adotta la compattazione oraria sia a conoscenza di vari metodi didattici o per lo meno sia disposto a conoscerli e ad applicare di volta in volta la strategia più idonea al contesto formativo e agli stili di apprendimento dei vari studenti.

Molto importante la laboratorialità, che non è fine a se stessa e al solo potenziamento delle abilità manipolative, ma deve essere sempre un supporto pratico, un rinforzo a quanto appreso precedentemente.

Fondamentale in questo contesto fare anche attività laboratoriali dove il discente sviluppa e mette in pratica tutte le abilità necessarie a immaginare, progettare, operare, valutare il risultato: non basta fornire ai bambini gli strumenti per disegnare, dipingere o tagliare e poi lasciarli fare perché così "si sviluppa la creatività".

Lo scopo di questi laboratori è fornire al bambino delle occasioni di sperimentazione sistematica dei vari strumenti, così da permettergli di capire e di impadronirsi delle diverse tecniche che poi gli consentiranno la realizzazione di un messaggio di comunicazione visiva.

L'accento, in questi laboratori, non è tanto sulla realizzazione di disegni, pitture o collage, ma sulle diverse procedure che si possono seguire per realizzarli. Il prodotto finale è secondario.

D'altronde anche i bambini stessi quando disegnano, costruiscono, fabbricano o giocano, si divertono semplicemente con il "fare", ma poi il risultato finale lo lasciano da parte, lo dimenticano, o addirittura lo distruggono, comunque se ne disinteressano.

L'uso dell'acquarello nella scuola dell'infanzia e nel biennio della scuola Primaria

Nel corso dell'ultimo anno della scuola dell'infanzia e del primo biennio della scuola Primaria è fondamentale l'uso dell'acquarello al posto delle matite colorate o dei pennarelli (senza per questo escluderli completamente).

L'azione di mescolare il colore e usare il pennello implica un movimento della mano e del polso completamente diverso da quello rigido e lineare di quando si usano pastelli e pennarelli: il movimento fluido, morbido e rotatorio a cui porta l'acquarello facilita l'uso del corsivo nella scrittura, contrariamente al movimento rigido e a tratti a cui portano pastelli e pennarelli, movimento che è riscontrabile nell'uso del carattere stampato che oggi i nostri alunni prediligono. L'acquarello non è un colore "fisso", ma acquoso: quindi tende a colare. Il bambino, che è ordinariamente solito a usare la parte bassa e la parte alta del foglio lasciando un gran vuoto in mezzo, con l'acquarello è costretto a rivedere l'uso dello spazio del foglio: tende a muoversi dentro tutto lo spazio del foglio, all'inizio per evitare colature spiacevoli, poi con sempre maggior consapevolezza. Oggi purtroppo i bambini sono poco educati alla conoscenza e gestione dello spazio. Infine, l'acquarello non propone colori con tonalità e intensità fisse, come i pastelli o i pennarelli. In una sola pennellata, il colore acquista una gradazione incredibile di tonalità: in parole povere, si avvicina alla realtà, che non presenta colori fissi e immutabili, ma una ricchezza e una varietà di colori, tonalità e sfumature che il bambino deve essere educato a cogliere. In questo modo si accresce la sua capacità di osservazione e di conseguenza di descrizione, soprattutto se si procede, anche attraverso forme di gioco, ad abituarlo ad instaurare confronti, paragoni, similitudini: un oggetto non è semplicemente rosa, ma è rosa come la pelle, è rosa come una rosa, è rosa come quella nuvola al tramonto...

Secondaria di 1 grado

Compattazione dell'orario scolastico

Si ritiene opportuno suddividere la settimana in due parti, una parte sarà dedicata all'area linguistico-umanistica, l'altra all'area matematico-scientifica. Risulta preferibile distribuire le discipline più impegnative nelle prime ore della mattinata e le discipline più leggere e/o pratiche nelle ultime ore. Con la compattazione il numero di ore annuali di ciascuna disciplina rimane invariato, cambia solo la sua distribuzione nel corso dell'anno scolastico o della settimana, dato che alcune discipline si concentrano nella prima parte, ed altre nella seconda. Si realizzano la full immersion negli argomenti trattati e la ciclicità degli apprendimenti, che consentono lo sviluppo della memoria a lungo termine e quindi la possibilità di recuperare al momento opportuno le informazioni necessarie.

Quali sono i principali obiettivi di questa idea?

Fondamentalmente gli stessi della scuola primaria ovvero risolvere due ordini di problemi:

- l'eccessivo numero di discipline che, contemporaneamente, vengono proposte allo studente, sin dal primo giorno di scuola, con la compattazione oraria infatti si promuove la full immersion e si contrasta la stratificazione dei saperi.
- il lavoro domestico spesso non viene svolto o viene svolto male e di fretta o si ottempera attraverso la copiatura dei compiti tramite l'utilizzo delle nuove tecnologie. Con la compattazione oraria si aumentano le ore di esercitazione e studio in classe, in questo modo anche gli studenti in difficoltà o con ritmi di apprendimento più lenti hanno il necessario supporto da parte di docenti e compagni, senza costringere la famiglia a sostenere spese per lezioni private o a intervenire senza avere la adeguata preparazione (se non contenutistica, certamente didattica).

L'apprendimento dello studente viene facilitato, nel momento in cui diventa possibile concentrarsi su un minor numero di discipline per volta, evitando che, come spesso succede, lo studente in difficoltà, di fronte ad un eccessivo numero di sollecitazioni, decida autonomamente di selezionare le discipline, concentrandosi su alcune a scapito di altre; questo porta talvolta a lacune irrimediabili. Con i corsi compattati invece è la scuola a scegliere le scansioni e le priorità. Lo studente quindi potrà organizzare meglio il proprio tempo di studio individuale, diminuendo le occasioni di dispersione, gli eccessivi accumuli di impegno e le inevitabili sovrapposizioni che si determinano quando non si ha ancora ben appreso un buon metodo di studio, in particolare all'inizio di un nuovo percorso. Il "dialogo educativo" viene quindi rafforzato; i tempi morti dedicati alle incombenze burocratiche ed alle verifiche formali si riducono, a tutto vantaggio dei tempi della didattica.

1. Le due lingue sono distanziate nell'arco della settimana (per facilitare il passaggio degli studenti dalla forma mentis e dai costrutti grammaticali di una lingua a quelli di un'altra, soprattutto in presenza di alunni BES)
2. Inglese, che prevede tre ore curricolari, è diviso in due giorni consecutivi, nel secondo giorno si prevedono solo esercitazione, laboratorio linguistico, cooperative learning: ma possono benissimo essere raggruppate tutte e tre le ore insieme
3. Le discipline più pratiche sono disposte sempre a fine giornata
4. Un docente può mettere in atto la full immersion, ovvero non iniziare un nuovo argomento fino a quando non ha completamente esaurito e verificato l'argomento in corso. Per esempio: il docente di Lettere affronta Pascoli: andrà avanti per tutta la settimana o anche più (il tempo necessario) sempre con Pascoli. Terminato e verificato Pascoli, potrebbe decidere di andare avanti con D'Annunzio, oppure passare a un argomento di storia o di geografia, fino al suo esaurimento. Potrebbe anche decidere di esaurire prima tutto il programma di Italiano, poi affrontare Storia e Geografia.

Perché adottare la compattazione?

Quali benefici promuove, dal punto di vista dell'insegnante e dal punto di vista degli studenti, la compattazione dell'orario scolastico?

- la riduzione del numero di discipline affrontate contemporaneamente dallo studente consente una minore dispersione di energie e un aumento delle capacità di attenzione e memorizzazione da parte dello stesso, privilegiando la MLT (memoria a lungo termine) rispetto alla MBT (memoria a breve termine)
- la riduzione del carico di lavoro a casa, spesso affrontato in modo parziale o non proficuo o settoriale dagli studenti, con conseguenze economiche e relazionali in famiglia
- gli insegnanti possono individuare rapidamente i problemi degli studenti ed intervenire per tempo, eliminando corsi di recupero poco efficaci fatti saltuariamente in pochi momenti dell'anno scolastico e spesso come carico aggiuntivo di lavoro per lo studente già in difficoltà
- è possibile realizzare un pronto e continuo recupero delle difficoltà durante le ore di lezione, promuovendo anche le competenze relazionali e di team working
- gli studenti si trovano ad esercitarsi e a studiare subito e continuamente, senza attendere l'ispirazione che spesso arriva dopo le vacanze di Natale, ovvero prima della pagella, o nell'immediatezza di una verifica: con i corsi compattati gli studenti sono più sollecitati ed impegnati, ma riescono a trovare il metodo di studio appropriato per ciascuno di loro. Inoltre è compito della scuola quello di far studiare meglio e di più
- gli insegnanti sono sollecitati a cambiare il loro stile e i loro metodi di insegnamento e valutazione, a confrontarsi spesso con i colleghi, a condividere e a lavorare in team: risulta inoltre più facile inserire in modo rapido ed efficace un nuovo docente o un supplente nel team
- negli studenti cresce la fiducia verso la scuola, e con essa aumentano impegno, serietà, attenzione mentre diminuiscono le assenze, soprattutto quelle strategiche in vista di verifiche

L'innovazione didattica e metodologica

- Gli insegnanti devono certamente rivedere il proprio metodo di insegnamento, perché il raddoppio o l'accumulo del tempo-classe settimanale non può certo tradursi in un banale raddoppio delle ore settimanali di lezione frontale. Devono essere introdotti nuovi metodi di insegnamento, deve essere favorito il lavoro di gruppo, il tempo della ricerca, l'uso del laboratorio, le esercitazioni pratiche e maggiori occasioni per approfondimenti e contributi esterni. In particolare è possibile adottare il tutoring, ovvero lo studio guidato dal docente, a volte anche più efficiente del peer to peer, sempre in un contesto di apprendimento cooperativo: il tutoring è uno dei punti forti delle scuole più efficienti, in particolare dell'area nordeuropea.
- In sostanza: i "corsi compattati" non sono solo una diversa organizzazione dell'orario, ma coinvolgono direttamente la ricerca di un nuovo modo di insegnare, più vicino ed attento alle esigenze dello studente.
- Necessita quindi che il docente che adotta la compattazione oraria sia a conoscenza di vari metodi didattici o per lo meno sia disposto a conoscerli e ad applicare di volta in volta la strategia più idonea al contesto formativo e agli stili di apprendimento dei vari studenti.

Ruolo ed utilizzo delle TIC: la compattazione favorisce l'introduzione delle TIC nella didattica.

- La sperimentazione della compattazione implica la necessità di introdurre nuove metodologie didattiche che superino il modello trasmissivo frontale, dando maggior spazio al lavoro di gruppo, alle attività laboratoriali e alle attività di recupero curricolare spesso penalizzati dalla mancanza di tempo (in particolare per le discipline scientifiche).
- L'introduzione dei corsi con orari compattati porta al ripensamento delle modalità didattiche di conduzione della lezione, poiché nel maggior numero di ore a disposizione si è aperto uno spazio per provare approcci didattici diversi, più efficaci, favorendo il ruolo primario dello studente nell'azione di apprendimento. La nuova didattica trova un ambiente di apprendimento ideale nella disponibilità di strumenti multimediali (proiettori, PC, rete internet, LIM, tablet, realtà aumentata) e anche in una diversa distribuzione spaziale delle postazioni di lavoro.
- La didattica laboratoriale ed esperienziale consolida l'apprendimento dei contenuti, secondo i principi pedagogici moderni ciò che passa attraverso le mani, oltre che gli occhi e le orecchie, non viene dimenticato perché resta nel cuore.
- L'attivazione di questo progetto di innovazione didattica comprende anche la formazione dei docenti e l'arricchimento delle competenze in relazione alle più attuali teorie e metodologie per la didattica e agli strumenti tecnologici a supporto dell'insegnamento.

IL DIRIGENTE SCOLASTICO

PROF.SSA RITA TROIANI

Firma autografa sostituita a mezzo stampa ai sensi
dell'art. 3, comma 2, del D. Lgs n. 39/1993

[Torna alla prima pagina](#)

ACCORDO di RETE
tra ISTITUTI COMPRESIVI E SCUOLE SECONDARIE
DI 2 GRADO
per la sperimentazione MOF

Oggetto: riorganizzazione oraria e didattica degli Istituti per una didattica finalizzata allo star bene a scuola, all'inclusione e alla valorizzazione delle competenze e dei talenti e al contrasto alla dispersione scolastica

Premesso che

1. l'art. 7 del DPR 275/199 (Regolamento Autonomia delle istituzioni scolastiche) consente accordi e convenzioni tra le istituzioni scolastiche per il coordinamento di attività di comune interesse, ai sensi e per gli effetti dell'art. 15 della legge 241/1990 e successive modificazioni ed integrazioni;
2. tale collaborazione è finalizzata a migliorare l'offerta formativa ed alla miglior realizzazione della funzione della scuola come centro di educazione, di istruzione e formazione anche nell'ottica dell'orientamento superiore e professionale, nonché come centro di promozione culturale, sociale e civile del territorio;
3. I P.T.O.F. adottati dalle scuole interessate prevedono la possibilità di convenzioni ed accordi di rete;
4. la dott.ssa Antonella Accili promuove nella scuola di cui è dirigente uno spiccato e consolidato know how:
 - nell'organizzazione della formazione per docenti di dette scuole, sia da un punto di vista tecnologico che da un punto di vista didattico e metodologico
 - nel promuovere in particolare la didattica laboratoriale
 - nell'implementazione dell'inclusione per BES, DVA e DSA,
 - nell'organizzare attività coinvolgenti anche le famiglie, con apertura della scuola in orario extracurricolare, compresa la sera o il periodo estivo
 - che da tempo la Dirigente Accili studia la precedente sperimentazione MODi avviata nel Nord Italia e l'organizzazione della scuola finlandese, ai vertici delle classifiche OCSE e PISA

5. Si rende necessario stabilizzare e provare a diffondere queste esperienze come best practices

Visti

- L'O.M. 455/97
- La legge 59/97 articolo 21, recante norme sull'autonomia delle istituzioni scolastiche
- Il DPR 275/99 in materia di autonomia scolastica ed accordi di rete
- Il Decreto interministeriale 1 febbraio 2001 n. 44 – Regolamento concernente le “Istruzioni generali sulla gestione amministrativo contabile delle istituzioni scolastiche”
- Gli articoli 24 comma 1, 26, 27 e 28 comma 3 del CCNL del comparto scuola

e visti in particolare

le sperimentazioni già avviate dalla dirigente Antonella Accili relativamente all'inclusione e alla prevenzione dell'insuccesso scolastico e/o dell'abbandono scolastico nascosto

si promuove tra i dirigenti scolastici degli Istituti firmatari
il seguente accordo di rete, disciplinato come segue :

Art. 1

Norma di rinvio

La premessa ed i rimandi costituiscono parte integrante e sostanziale del presente accordo.

Art. 2

Denominazione

E' istituito un collegamento di rete tra le istituzioni scolastiche sopra citate, che assume la denominazione di “**SPERIMENTAZIONE MODi e MOF:STAR BENE A SCUOLA**””.

Art.3

Scuola Capofila

L'Istituto Omnicomprensivo Della Rovere di Urbania è la scuola capofila di detto accordo, fino a quando la dott.ssa Accili sarà dirigente di codesto Istituto. In caso di trasferimento della dott.ssa Accili, il suo nuovo Istituto di titolarità diventerà

automaticamente nuova scuola polo della sperimentazione, come stabilito anche nella conferenza dei Dirigenti delle scuole di rete avvenuta a Pesaro in data 17 gennaio 2020.

Qualora il numero e la tipologia di scuole aderenti alla rete lo richiedesse, la scuola capofila si riserva l'individuazione di alcuni Istituti polo per la formazione e il confronto in definite aree geografiche.

Art.4 *Oggetto e finalità*

Il presente accordo ha come oggetto la costituzione in rete delle scuole aderenti, al fine di promuovere all'interno di ogni scuola aderente percorsi di innovazione didattica e metodologica, una nuova organizzazione e una formazione dei docenti e più specificamente:

- 1) Innovazione didattica e metodologica basata sulla compattazione oraria, sulla full immersion, sulla riduzione della lezione frontale, con introduzione della didattica cooperativa, della didattica laboratoriale, e con implementazione dell'uso consapevole delle TIC sia da parte dei docenti che degli alunni
- 2) Programmazione volta all'implementazione delle competenze
- 3) Valorizzazione dei talenti
- 4) Potenziamento dell'inclusione scolastica
- 5) Contrasto all'insuccesso, alla demotivazione, alla disistima, quali motori negativi propedeutici all'abbandono scolastico precoce
- 6) Maggior coinvolgimento delle famiglie e delle agenzie del territorio nella vita della scuola, anche tramite aperture serali o in periodi di festa o nel periodo estivo della scuola
- 7) Promozione della scuola come centro di educazione, formazione, cultura, inclusione e promozione sociale nel territorio
- 8) La condivisione di risorse ed attività didattiche mediante lo scambio, il perfezionamento, la cooperazione e la sinergia tra i diversi istituti, allo scopo di potenziare la propria offerta formativa

Art. 5 *Durata*

La durata dell'accordo parte dalla sottoscrizione dello stesso da parte della scuola fino ad espressa recessione dallo stesso, con comunicazione scritta, da parte del dirigente dello stesso istituto.

Art. 6
Nuove partnership

L'ingresso di nuovi istituti avverrà mediante semplice sottoscrizione del presente accordo.

Non è richiesta l'accettazione dei partner esistenti, né la convocazione della conferenza dei dirigenti.

Art. 7
Esecuzione operativa

Ogni Istituto aderente alla rete ha la discrezionalità di far partire la sperimentazione in sezioni o classi di qualsiasi ordine di scuola, anche se sarebbe auspicabile avere un percorso comune.

Ogni Istituto deve avere un docente referente per ogni ordine di scuola.

Periodicamente i dirigenti – o chi delegato per loro - dei vari Istituti componenti la rete si riuniranno nella Conferenza dei Dirigenti per un momento di confronto e di rendicontazione

Art. 8
Costi ed oneri

Per la realizzazione degli scopi del sopraccitato art. 4, vi sono, per gli istituti aderenti al presente accordo, oneri obbligatori finanziari od operativi per un ammontare di € 75, sul conto della scuola capofila. Tale versamento deve essere fatto ogni anno entro la fine del mese di settembre.

Sarebbe auspicabile, ove fosse necessario, l'implementazione delle TIC o la creazione di particolari ambienti di apprendimento o di laboratori.

Soltanto in presenza di un corso di formazione comune particolarmente costoso, si richiederà da parte dei docenti partecipanti un piccolo contributo tramite Card del Docente.

Ogni Istituto si impegna ad attivare autonomamente corsi di formazione per i docenti negli ambiti della sperimentazione che ritenga opportuno approfondire autonomamente.

Art. 9
Formazione

Oltre alla formazione iniziale, a scopo dimostrativo e di sensibilizzazione, resta inteso che la formazione didattica, metodologica e tecnologica dei docenti delle singole scuole rimane a carico delle stesse, che potranno avviarla in totale libertà all'interno del loro piano annuale di aggiornamento professionale.

Le scuole potranno proporre eventuali formazioni nel piano programmatico della formazione per ambiti, richiedendo le risorse necessarie e dando la precedenza ai docenti delle Istituzioni di rete

Art. 10

Conferenza dei dirigenti scolastici

La conferenza dei dirigenti scolastici assume le decisioni relative alla realizzazione, alla gestione e alla rendicontazione della sperimentazione. Essa opera come conferenza di servizio ai sensi dell'art. 14 della L. 7 agosto 1990, n. 241 e successive modifiche ed integrazioni.

La conferenza dei dirigenti scolastici è convocata dal dirigente scolastico preposto all'istituzione scolastica capofila indicata nell'art.3, con cadenza annuale.

Essa può essere altresì richiesta da ogni altro dirigente scolastico che ne indichi espressamente il motivo.

Art. 11

Collaborazioni e partenariati

Vista la convenzione firmata dalla dott.ssa Accili con Pearson Italia di Milano e con Teach and Tech Academy di Ancona – in vigore fino al 6 febbraio 2021-, si intende che le due sopra citate agenzie formative supervisioneranno fino a quel momento la sperimentazione Modi MOF, collaboreranno all'attuazione dei percorsi formativi per docenti, alla produzione e diffusione di materiali prodotti dalle scuole in rete.

Sottoscrive il presente accordo :

DIRIGENTE	ISTITUTO	LOCALITA'
Prof.ssa Rita Troiani	I.C.Giovanni Paolo II – MEIC83000X	Capo d'Orlando (ME)

Prof.ssa Rita Troiani

Antonella Accili

UNA RETE NAZIONALE DI SCUOLE PER L'INNOVAZIONE DIDATTICA IL MOF

modello organizzativo finlandese



INDICE

PRESENTAZIONE	pag. 4
QUALE SCUOLA NELLA SOCIETA' CHE CAMBIA	pag. 7
LA NUOVA SCUOLA IN SINTESI	pag. 10
LE BASI PEDAGOGICHE	pag. 11
1. il Costruttivismo	pag. 11
2. Edgar Morin	pag. 12
3. John Dewey	pag. 12
4. Zygmunt Bauman	pag. 13
5. Howard Gardner	pag. 14
I METODI STORICI	pag. 16
1. Montessori	pag. 16
2. Don Milani	pag. 18
3. Munari	pag. 19
I METODI NUOVI E ATTUALI	pag. 20
1. Rossi	pag. 20
2. WRW (Writing and Reading Workshop)	pag. 21
3. Scuola all'aperto	pag. 23
4. Flipped classroom	pag. 24
5. La didattica per EAS	pag. 25
LA DIDATTICA DELLE NEUROSCIENZE	pag. 26
LINEE GUIDA PER L'INNOVAZIONE DIDATTICA	pag. 31
1. Infanzia e Primaria	pag. 31
Compattazione dell'orario scolastico	pag. 31
L'innovazione didattica e metodologica	pag. 33
Ruolo e utilizzo delle TIC	pag. 34
Gli ambienti di apprendimento	pag. 35
L'uso dell'acquarello	pag. 36
Individuazione dei temperamenti e degli stili di apprendimento	pag. 37
Gioco libero e gioco strutturato	pag. 37
2. Secondaria di 1 e 2 grado	pag. 41
Compattazione dell'orario scolastico	pag. 41
Indicazioni operative per la compattazione dell'orario	pag. 42
L'innovazione didattica e metodologica	pag. 44

Ruolo e utilizzo delle TIC

pag. 44

Gli ambienti di apprendimento

pag. 46

Gli esami del 1 ciclo di istruzione

pag. 47

PIANO DI FORMAZIONE DEI DOCENTI

pag. 47

PRESENTAZIONE

L'obiettivo è la predisposizione di alcune proposte per l'innovazione scolastica del primo ciclo d'istruzione e delle Scuole Secondarie di 2 grado. Per il secondo ciclo, per ora ci si rivolge soltanto al biennio, in attesa di intervenire sul triennio.

La scuola all'aperto, l'innovazione metodologica e la sperimentazione di nuove modalità di valutazione formativa sono i campi d'azione proposti.

Ci si è ispirati alle più avanzate realtà scolastiche a livello internazionale con un occhio di riguardo alla Finlandia e alle esperienze e elaborazioni di associazioni, scuole, gruppi di insegnanti operanti sul territorio nazionale.

Nell'ottica del contenimento della dispersione scolastica nascosta ed evidente, l'obiettivo principale consiste nel fare venire volentieri a scuola i bambini e i ragazzi, e non solo perché obbligati a farlo. Non dovrà più essere l'intervallo il momento più atteso della mattinata, la campanella dell'ultima ora la più desiderata, l'ultimo giorno di scuola atteso per mesi come una liberazione. Il voto, la valutazione non dovranno più essere intesi come obiettivi, per raggiungere i quali si può anche barare o lavorare al ribasso. Gli alunni dovranno essere protagonisti attivi del loro apprendimento e al tempo stesso agenti attivi di cambiamento nel loro territorio. La scuola deve essere veramente l'agenzia educativa in grado di creare stimoli, sollecitare curiosità, curare la formazione a 360° con attenzione alla mente, al corpo, alle emozioni, alle relazioni. Il luogo insomma da cui uscire con le competenze per gestire se stessi, le relazioni con gli altri, con il mondo del lavoro, con l'ambiente. La scuola deve cessare di riempire soltanto di conoscenze, ma occuparsi anche e soprattutto di costruire vere competenze.

Al primo ingresso nella scuola i bambini imparano continuamente sotto la spinta di due impulsi: la curiosità e l'interesse. Imparano in modo spontaneo, traendo da ciò soddisfazione e piacere. Sono insomma felici di farlo, e gioco e apprendimento procedono praticamente sempre di pari passo. Purtroppo col tempo trascorso nella scuola, spesso qualcosa si rompe in questo meccanismo. Al piacere e alla curiosità di imparare si sostituiscono l'obbligo e la spada di Damocle del voto. Inoltre i bambini e i ragazzi si trovano sempre più immersi in ambienti standardizzati, di norma al chiuso, fatti di cattedre, banchi, muri. Entrano in gioco una serie di riti: le verifiche, i voti, il campanello che scandisce il passaggio da una lezione all'altra, l'intervallo, i compiti, i libri, le uscite di istruzione, le promozioni e le bocciature. Il metodo didattico pure comincia a presentarsi poco diversificato, fatto principalmente di lezioni frontali, di insegnanti che parlano e alunni che ascoltano, di docenti che assegnano consegne e allievi che eseguono, di professori e maestri che spiegano e studenti che ripetono. L'interesse e il piacere legati all'apprendimento finiscono presto per svanire. Le motivazioni si affievoliscono, mentre verifiche, voti e promozioni diventano gli obiettivi principali della frequenza scolastica, obiettivi che demotivano gli alunni in difficoltà e incentivano l'abbandono precoce (nascosto o evidente) della scuola e dei percorsi di formazione.

Le scuole, sia nella configurazione degli spazi, sia nell'approccio metodologico ed organizzativo, tendono sempre di più ad assomigliare ad istituzioni totali al pari di caserme, prigioni, stabilimenti, a cui associano riti e consuetudini. Aule e corridoi grigi, pareti scrostate, ambienti sciatti e spersonalizzanti, la rigida strutturazione delle aule in file di banchi, sono lo specchio a livello fisico

del grigiore metodologico troppo diffuso. La cattedra in posizione privilegiata in posizione centrale e isolata diventa il simbolo del distacco tra docente e discente. Si conferma la scuola stabilimento, permeata da una terminologia pseudo economica e da obiettivi produttivistici, salvo poi non farsi problemi a “scartare i pezzi venuti male” (come sosteneva don Milani nella metafora del tornitore), la scuola prigioniera con la sua ora d’aria dell’intervallo e il conteggio dei giorni che mancano alla fine della “reclusione”, la scuola caserma con i rigidi regolamenti, le note, le sanzioni, e anche la scuola-ospedale che spesso si preoccupa, come diceva sempre don Milani, di curare i sani lasciando da parte i malati.

La scuola necessita di grandi cambiamenti perché possa diventare il luogo in cui ogni giorno i ragazzi sono felici di andare e di trascorrere il loro tempo, in cui aspettano l’ora che suoni la prima campanella e non l’ultima, in cui trovino insegnanti non solo competenti nelle loro discipline ma competenti nelle relazioni, capaci di empatia, disponibili a mettersi in gioco e in discussione.

Una scuola da cambiare profondamente deve necessariamente fare i conti con un rinnovamento metodologico, con l’utilizzo degli spazi esterni, del territorio umano e di quello naturale come ambienti efficaci di apprendimento, con il superamento della forma di valutazione attraverso i voti, con il superamento della pratica assillante e discriminante dei compiti a casa, con maggiore importanza per la creatività, l’arte, l’intraprendenza, la manualità, il gioco, la musica, l’educazione alla conoscenza e gestione di sé e del proprio corpo.

Un approccio spiccatamente e diffusamente interdisciplinare deve abbattere le rigide barriere tra le materie scolastiche, la pratica cooperativa può sostituire la configurazione individualistica e competitiva che ancora domina nelle scuole italiane, l’impegno continuo in progetti di cittadinanza attiva può educare a essere cittadini del mondo in una società e un’economia sostenibili, la formazione dei docenti e il lavoro in rete può superare la consuetudine della scuola ad essere autoreferenziale.

In questo modo si potrà tra l’altro rendere concreto il cammino verso il conseguimento del successo formativo di ogni studente, anche alla luce delle competenze chiave di cittadinanza.

Il documento qui presentato si articola nei seguenti punti:

- Quale scuola nella società che cambia
- Le basi pedagogiche
- I metodi storici
- I metodi nuovi e attuali
- La didattica delle neuroscienze
- Linee guida per l’innovazione didattica
- Piano di formazione dei docenti

Antonella Accili: nata nel 1961, di origine milanese, laureata in Lettere Moderne indirizzo in Scienze dello Spettacolo presso l’Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano, per lungo tempo docente di Lettere alla Scuola Media e di Lettere e Latino in Licei Classici e Scientifici, dirigente scolastico prima presso l’ICS

Evangelista da Piandimeleto a Piandimeleto e ora presso l'Omnicomprensivo Della Rovere a Urbina in provincia di Pesaro Urbino, consulente pedagogico-didattica per la rivista FOCUS SCUOLA, articolista e saggista per riviste e case editrici e agenzie formative legate al mondo della scuola, promotrice di due sperimentazioni didattiche, una incentrata sulla creazione e gestione di un'aula magnetizzata per una didattica davvero inclusiva, l'altra su percorsi di innovazione didattica e metodologica che attingono a basi pedagogiche e metodi storici rielaborati alla luce di metodi contemporanei e del modello scolastico finlandese, formatrice nelle scuole, membro della Pearson Academy e della Commissione STEAM sempre di Pearson, membro della Task Force per la DAD del MIUR. Ha creato il MOF (modello organizzativo finlandese) per le scuole del primo ciclo e le Secondarie di 2 grado (soprattutto biennio) e ha apportato modifiche al MODi per creare una verticalizzazione e un percorso di continuità completi ed efficaci.

QUALE SCUOLA NELLA SOCIETA' CHE CAMBIA

Per parlare di innovazione didattica non si può prescindere da una vision ben chiara e definita della scuola. Che scuola riteniamo utile, buona, efficace nell'hic et nunc? Perché il metodo di insegnamento deve essere estremamente duttile, deve sapersi evolvere insieme alla società, mantenere vivi i saperi – anche quelli che affondano nella nostra storia e nelle nostre tradizioni – ma trasmetterli ogni volta nel modo più efficace possibile. Fino a pochi decenni fa, quando le strutture sociali e familiari erano ancora molto forti e venivano rispettati ruoli e gerarchie, la lezione frontale era indiscussa: il docente dall'alto della sua cattedra (in molti casi simbolicamente rialzata da una pedana) elargiva in modo unidirezionale i suoi saperi e nessuno metteva in discussione quello che diceva, come valutava oppure come si relazionava con gli studenti. Chi non raggiungeva il successo scolastico, veniva bocciato perché la bocciatura era considerata l'unico modo per recuperare le lacune. I più deboli a livello cognitivo e/o a livello sociale erano per lo più abbandonati a se stessi. In ogni caso, se un ragazzo portava a casa degli insuccessi scolastici, non veniva messo in discussione l'operato del docente: mamma e papà si arrabbiavano con il figlio. D'altra parte l'impegno e un risultato scolastico soddisfacente erano garanzia di una vita tranquilla se non addirittura di successo: raggiunti il diploma o la laurea, si trovava un lavoro stabile in un breve lasso di tempo, si guadagnava, ci si sposava, si comprava la casa con i risparmi che si riuscivano a fare e con la garanzia dello stipendio sicuro, si poteva mantenere la famiglia e anche togliersi delle soddisfazioni extra fino ad arrivare alla pensione con il tempo anche di godersela.



Poi è sopravvenuta la società liquida, dove tutto cambia vorticosamente e nulla ha più l'antica stabilità, dove quello che è valido oggi potrebbe non esserlo più domani: in particolare i nostri ragazzi si trovano spesso senza il riferimento di una famiglia stabile, né hanno una strada a senso unico serena e tranquilla per il futuro. La prospettiva di un lavoro fisso e di una carriera economica fino alla pensione e di una stabilità affettiva è scomparsa: come affetti e famiglie sono diventati liquidi, così lo è diventato il loro futuro. Quanti lavori dovrò cambiare? Quale stabilità economica potrò avere? Avrò un mio ruolo sociale e lavorativo definito? Arriverò a una pensione adeguata? La mia famiglia come sarà?



In questo contesto anche i saperi cambiano a ritmo frenetico: la scuola non riesce più a stare al passo nella trasmissione di vecchie e nuove conoscenze. Occorre quindi un cambiamento. Occorre ridurre la lezione frontale, trasmissiva di saperi puri, per dare spazio a modalità didattiche che sviluppino soprattutto competenze, tra cui spicca quella dell'imparare ad imparare, affinché ognuno di noi possa arricchire e aggiornare continuamente i propri saperi da solo, in un processo continuo di aggiornamento e formazione che corra lungo tutto l'arco della vita.

Se si variano le modalità didattiche, si può attuare l'inclusione reale di tutti i ragazzi, nel rispetto delle caratteristiche e delle peculiarità di ognuno. Attuare la personificazione della didattica è possibile solo conoscendo a fondo vari metodi e scegliendo di volta in volta quello che si ritiene più congeniale alla classe che un docente ha di fronte e agli obiettivi che si propone. Presentare lo stesso argomento in modi diversi grazie alla conoscenza di diversi metodi, permette di raggiungere tutti gli studenti. La libertà d'insegnamento – come tutte le libertà – implica la scelta: un docente è libero nel suo insegnamento quando può scegliere non solo cosa, ma soprattutto come insegnare. È fondamentale anche che i docenti sappiano sviluppare nei discenti le competenze. Perché – come si diceva prima – i saperi sono in evoluzione, le competenze restano.

Ancora, la stratificazione dei saperi è l'anello debole della scuola italiana: non permette infatti un consolidamento delle conoscenze ed un adeguato sviluppo delle competenze. Gli alunni sono spesso costretti a dedicare molte ore del loro tempo al lavoro domestico concentrandosi solo su alcune discipline e tralasciandone altre. Questo studio intenso e condotto poco prima delle verifiche fa sì che i saperi si concentrino nella MBT e non nella MLT, come invece sarebbe auspicabile. Inoltre rispetto al passato gli studenti odierni non sono più disposti ad assorbire e ricevere passivamente il sapere, ma vogliono sentirsi protagonisti del loro processo di apprendimento. Il fine principale nel campo educativo dovrebbe essere quello di creare un sereno ambiente di apprendimento dove lo studente possa sentirsi accolto, compreso, mettere a frutto i propri talenti e sviluppare al massimo le proprie potenzialità, ciò inciderebbe positivamente anche sulla graduale diminuzione della dispersione scolastica.

Il modello di scuola che si vuole proporre è quello di una scuola dinamica, aperta al territorio e al mondo, promotrice di talenti e di competenze, davvero inclusiva, laboratoriale, dove gli studenti stanno bene e di conseguenza stanno bene e si realizzano e appagano anche i docenti. E' una scuola che affonda le sue radici in precise basi pedagogiche e promuove una serie di metodi didattici ritenuti più efficaci di altri dopo anni di esperienze e valutazioni. Una scuola che



coniuga tradizione e innovazione, passato e futuro, manualità e tecnologia. Una scuola che supera la stratificazione dei saperi e potenzia la MLT piuttosto che la MBT. Ma soprattutto una scuola che promuove l'autonomia, il pensiero divergente, la valorizzazione di sé e dell'altro, il recupero delle situazioni borderline, per incentivare il successo scolastico e diminuire la dispersione scolastica nascosta o emersa, e per non avere studenti che, pur arrivando alla fine del percorso scolastico, non abbiano assolutamente le conoscenze e le competenze di base per poter inserirsi nella società e nel mondo del lavoro, soprattutto se fluidi.

LA NUOVA SCUOLA IN SINTESI

- 1. Un approccio didattico che proceda per campi d'esperienza, quindi interdisciplinare, andando oltre alla consueta suddivisione in discipline. Alle singole discipline saranno riservati momenti didattici definiti come laboratori tematici di approfondimento. Tali laboratori disciplinari consisteranno in approfondimenti e apprendimento di conoscenze e abilità funzionali alla acquisizione delle competenze necessarie allo svolgimento delle attività interdisciplinari. Resta inteso che attività interdisciplinari e laboratori tematici disciplinari seguiranno le Indicazioni Nazionali**
- 2. L'adesione a una pratica di scuola all'aperto e sul territorio che, seguendo un approccio di educazione diffusa, permetta di creare i migliori ambienti di apprendimento per lo svolgimento delle attività interdisciplinari e al tempo stesso consenta di ottenere tutti i benefici tipici di questa modalità educativa e didattica.**
- 3. Valorizzazione dei talenti, finalizzato alla scoperta di sé, alla promozione dell'autostima, a nuove forme di orientamento formativo**
- 4. Utilizzo e implementazione delle TIC e delle loro applicazioni in ambito formativo, da cui scaturiscono nuove modalità di insegnamento, apprendimento e di valorizzazione delle competenze**
- 5. Potenziamento dell'inclusione grazie alla conoscenza e messa in pratica da parte del docente di vari metodi didattici mutuati sia dalla grande tradizione italiana, sia dalle esperienze valide osservate all'estero, in particolare in Finlandia sempre ai vertici OCSE e PISA**
- 6. L'adozione di modalità di valutazione alternative AFFIANCATE ai voti numerici restando inteso che non si tratterà di semplice trasformazione dei voti numerici in scale di valori definite da lettere o da termini classificatori come "insufficiente, sufficiente, buono, ecc.". Tali nuove modalità dovranno essere autenticamente formative, aperte all'autovalutazione, non omologanti, discorsive, dialoganti, finalizzate alla valorizzazione dei punti di forza di un discente e alla promozione dell'empatia**
- 7. Il superamento della pratica dei compiti a casa obbligatori, sostituiti da una pratica didattica molto più coinvolgente, personalizzata, motivante e proficua in classe**
- 8. Una scuola che viva in sinergia col territorio e sia centro vitale e pulsante di formazione, aggregazione, inclusione, promozione culturale, orientamento formativo**
- 9. Una scuola sempre aperta, accogliente, dove star bene insieme, alunni, docenti e famiglie, e realizzare se stessi**

LE BASI PEDAGOGICHE

1. Il Costruttivismo. Il Costruttivismo mette in discussione la possibilità di una conoscenza “oggettiva”, di un sapere che rappresenti fedelmente la realtà esterna. Il sapere non può essere ricevuto in modo passivo, ma risulta dalla relazione fra un soggetto attivo e la realtà. **La conoscenza è una soggettiva costruzione di significato** a partire da una complessa rielaborazione interna di sensazioni, conoscenze, credenze, emozioni. Questa costruzione poggia su mappe cognitive che servono agli individui per orientarsi e costruire le proprie interpretazioni. La realtà, in quanto oggetto della nostra conoscenza, sarebbe dunque creata dal nostro continuo “fare esperienza” di essa, nel corso di processi d’interazione. Nell’incontro di un soggetto con il mondo, **le proprietà e relazioni sono costruite a partire dalla nostra azione organizzante sull’ambiente:** non sono le cose, le proprietà o le relazioni di un mondo che esiste indipendentemente dall’osservatore. L’ambiente in quest’ottica cessa d’essere un luogo denso di informazioni precostituite e diviene luogo di esperienza, che offre diverse possibilità di costruire informazioni e conoscenze. Questo processo è allo stesso tempo permesso e condizionato dal linguaggio, culturalmente, socialmente e storicamente contestualizzato. Pertanto, la conoscenza è individuale e situata.

Il Costruttivismo si contrappone ad una visione positivista della scienza come visione unica della realtà e della verità. Il concetto di verità come termine assoluto viene sostituito dal criterio di adattamento funzionale e di viabilità. Il Costruttivismo assume quindi un approccio di carattere pragmatico e non ontologico: la conoscenza serve per adattarsi all’ambiente.

Vediamo a questo punto le implicazioni nella didattica. Se la conoscenza è un’attiva e personale costruzione di significato attraverso meccanismi di assimilazione e accomodamento, coerente con la storia individuale, un docente può offrire allo studente stimolo ed indirizzamento, ma non può influire direttamente sul suo apprendimento. Ciò che l’insegnante dice e propone, viene sempre interpretato dallo studente, e le interpretazioni quasi mai coincidono con quello che si voleva trasmettere, in quanto il significato viene ricostruito a partire dalle conoscenze pregresse e dagli scopi personali. Inoltre, se la conoscenza è legata al contesto e all’attività dell’individuo, non c’è mai un solo modo giusto di fare qualcosa: l’apprendimento individuale non può rispondere a standard e fasi predefinite, lineari e segmentate, non esistono procedure di insegnamento fisse, meccaniche e standardizzate, ma un percorso ricorsivo e reticolare. La lezione tradizionale perde la sua centralità a favore dell’esperienza diretta, intesa come manipolazione e costruzione di oggetti, nonché fruizione e decostruzione di materiali e testi diversi.

Gli studenti arrivano a scuola con “teorie ingenuie” sulla realtà, utilizzate come cornici interpretative valide fin quando non vengono smentite. L’apprendimento diventa un processo di modifica e ristrutturazione di questi schemi rappresentativi a contatto diretto con la realtà, mediante un progressivo adeguamento delle strutture cognitive che si rivelano inadatte alle nuove situazioni che si presentano.

Compito del docente è quello di accertare le pre-concezioni spontanee degli studenti, farne emergere l’eventuale inadeguatezza (conflitto o spiazzamento cognitivo), per ristabilire l’equilibrio mediante ipotesi e tentativi, fino a elaborare una nuova struttura interpretativa coerente e più vicina a quella socialmente condivisa.

Sono l'indagine, la ricerca, il lavoro libero, il confronto, la sperimentazione, la laboratorialità, la verifica, la critica, la flessibilità di pensiero che la scuola deve continuamente portare avanti, senza forzature e coercizioni conoscitive ed esperienziali, negli studenti.

2. **Edgar Morin.** "E' meglio una testa ben fatta che una testa ben piena". Su questo Morin, ispirandosi alla critica alla nozionistica cultura medievale fatta da Montaigne, non aveva dubbi. E neppure nella nuova scuola ce ne dovrebbero essere. Una testa ben fatta non possiede una miriade di saperi, non è un bel vaso ben riempito, ma è dotata di attitudini – ovvero di competenze – che le consentono di risolvere problemi, organizzare saperi, trovare nessi logici, collegare le cose in una prospettiva inter-multi-disciplinare, avere un pensiero divergente dalla massa, relazionarsi con il mondo. Tutto il contrario, insomma, di una testa ben piena che accumula saperi senza un principio di selezione e di organizzazione. Lo scopo dell'educazione, della formazione, oggi, non deve essere quello di riempire la testa dei discenti di nozioni fini a se stesse, ma piuttosto quello di insegnare loro a "imparare ad imparare". L'insegnamento non deve solo trasmettere sapere, ma fornire una cultura che permetta di comprendere la situazione contemporanea, la società attuale. Oggi la scuola deve fornire agli studenti una cultura che permetta loro di contestualizzare, distinguere, globalizzare e rendere elastico e duttile il pensiero. La scuola deve preparare la mente degli studenti a rispondere alle sfide poste dalla complessità e dalla problematicità del mondo di oggi, ad affrontare incertezze favorendo lo sviluppo dell'intelligenza strategica e del pensiero creativo da usare per risolvere problemi. Educare alla comprensione umana tra vicini e lontani, tra "normale" e "diverso": ovvero promuovere l'apertura mentale e la vera inclusione. Insegnare la cittadinanza terrestre (sociale e ambientale), perché la vera globalizzazione è possibile solo tra cittadini del mondo. Insomma, l'educazione deve favorire lo sviluppo dell'intelligenza generale, promuovendo l'esercizio della curiosità in un contesto multidimensionale, complesso, globale. Invece l'organizzazione delle conoscenze deve seguire due operazioni: l'interconnessione (quindi l'implicazione, l'inclusione, l'interconnessione, la conclusione) e la separazione (quindi la differenziazione, la selezione, l'esclusione): la scuola deve preparare le menti a connettere e a separare, a seconda della necessità.

3. **John Dewey.** Dewey è l'iniziatore dell'attivismo pedagogico, che vede il bambino come soggetto attivo e protagonista nei processi di apprendimento. L'educazione va intesa come fatto sociale, in quanto è un processo mediante il quale l'individuo assimila, fin dalla nascita, le conoscenze, le tecniche, le abitudini di vita che la civiltà umana ha prodotto nel suo progredire. L'educazione scolastica ha anch'essa un carattere sociale. Questo carattere sociale dell'educazione deve riguardare tutti gli aspetti del processo educativo: le finalità educative, perché il fine della scuola deve consistere nel favorire la socializzazione; i contenuti culturali, perché la scuola deve insegnare quelle nozioni e quelle capacità di cui vi è bisogno nella società; l'organizzazione della scuola, che deve essere concepita come una comunità democratica che stimola spirito di partecipazione e corresponsabilità. La scuola, di conseguenza, deve essere vita essa stessa e non preparazione ad una vita futura. Dewey giustamente sostiene che pensare di adoperare il presente unicamente come preparazione al futuro è in sé contraddittorio perché viviamo sempre nel nostro tempo e non in un altro, tanto più se come oggi siamo in un mondo liquido. Ciò significa innanzitutto che l'azione educativa deve essere gratificante e significativa per l'alunno. Bisogna quindi superare l'artificiosa divisione fra studi classici e studi professionali, nel tentativo di

elaborare un nuovo umanesimo del lavoro. Gli studenti devono quindi ricevere una formazione che non rifiuta il valore del passato, ma tiene conto del peso sempre crescente assunto dalla scienza e dalla tecnica nelle moderne società industriali. Centrali, nel processo di apprendimento, non sono le nozioni, ma le attitudini (talenti) e le capacità ad esse connesse, fino al grado più alto delle competenze. In particolare, se il discente è riuscito a scuola ad acquisire il desiderio e la capacità di apprendere, conserverà queste abilità per tutta la vita e continuerà ad apprendere in tutte le situazioni (oggi si direbbe: imparare ad imparare, e di conseguenza imparare lungo l'intero arco della vita - lifelong learning). Il più grande errore pedagogico è il credere che un individuo impari soltanto quello che studia in un dato momento. L'apprendimento collaterale, la formazione di attitudini durature o di rifiuti, spesso è molto più importante. Codeste attitudini sono difatti quel che conta veramente nel futuro. L'attitudine più importante è il desiderio di apprendere. Se l'impulso in questa direzione viene indebolito anziché rafforzato, ci troviamo di fronte ad un fatto molto più grave che a un semplice difetto di preparazione. Non è assolutamente utile accumulare nozioni di geografia e di storia e di scienze, apprendere a leggere ed a scrivere, se l'individuo perde al tempo stesso il desiderio di applicare ciò che ha appreso e, soprattutto, se perde la capacità di estrarre un significato per le sue esperienze future. Il solo possibile adattamento che possiamo dare allo studente nelle condizioni esistenti è quello che deriva dal porlo in possesso completo di tutte le sue facoltà. Oggi è impossibile predire con precisione come sarà la civiltà di qui a domani, per la fluidità in cui siamo immersi. È perciò impossibile preparare il fanciullo ad un ordine preciso di condizioni. Prepararlo alla vita futura significa dargli la padronanza di se stesso. La pedagogia di Dewey è centrata sul principio pedagogico fondamentale che si apprende facendo (learning by doing). Secondo questa concezione pragmatistica della conoscenza, conoscere significa modificare l'oggetto e la realtà con il pensiero, interagire con il mondo: apprendere non significa ricevere passivamente delle nozioni, ma elaborare attivamente delle idee. La scuola tradizionale invece trasforma i discenti in uditori passivi. Deriva da qui la valorizzazione del lavoro manuale, inteso non come avviamento alle professioni, ma come educazione alla disciplina, alla socialità ed alla progettualità richieste dalle attività di laboratorio. Quindi, i bambini che imparano a cucinare, ad esempio, non lo fanno per diventare dei cuochi di professione, ma perché attraverso il lavoro di cucina possono apprendere attivamente nozioni di zoologia, botanica, chimica, storia, e così via. La scuola deve essere organizzata in forma di laboratorio permanente, con officine di falegnameria e di lavorazione dei metalli, cucine, laboratori artigiani per la tessitura a mano o la ceramica, laboratori di fisica e di chimica, di teatro e di danza, percorsi di musica e di arte, e molto altro.

4. Zygmunt Bauman. Pur nel suo intrinseco pessimismo sulle trasformazioni della società, Bauman riesce a delineare un nuovo orizzonte che vede i giovani come "diamanti grezzi" da cui ottenere, con l'aiuto degli educatori, pietre preziose. Secondo Bauman, il futuro non esiste ma va creato, perché niente deve essere dato per scontato e tutto può trasformarsi in una nuova prospettiva di conquista oltre che di consolidamento delle proprie radici.

Bauman invita gli insegnanti a modulare il proprio insegnamento rendendolo più consono alle esigenze della società moderna: quindi l'insegnante deve assumere un nuovo ruolo aiutando i propri discenti a gestire la complessità delle informazioni, fornendo gli strumenti necessari per riconoscere quelle più rilevanti e affidabili, perché si è passati «da un mondo dell'essere a un mondo del divenire dove si afferma una travolgente dilatazione spaziale e l'inedita connessione globale». Oggi più che mai nelle scuole deve verificarsi lo spostamento dell'enfasi da "insegnamento" ad "apprendimento". Bisogna dare ai singoli studenti la responsabilità di determinare la traiettoria dell'insegnamento e dell'apprendimento (e quindi delle sue conseguenze pragmatiche): lo studente deve essere protagonista responsabile e consapevole della

sua formazione. Solo così si può contrastare la crescente mancanza di volontà nei discenti di assumere degli impegni a lungo termine, riducendo la scelta delle opzioni future e limitando così l'ambito d'azione. Un altro effetto evidente delle pressioni deistituzionalizzanti è la "privatizzazione" e la "individualizzazione" dei processi e delle situazioni di insegnamento e apprendimento, nonché la graduale e inesorabile sostituzione della relazione ortodossa insegnanti-studenti con quella fornitore-cliente, o quella centro commerciale-acquirente. Poiché questo è il contesto sociale in cui sono costretti ad operare attualmente gli educatori e i docenti, le loro risposte, e l'efficacia delle strategie utilizzate per promuovere tali risposte, sono destinate a incidere profondamente sul futuro dei singoli e della società intera.

Lo sguardo consapevole verso gli altri è il messaggio di solidarietà che può avvicinare gli uni agli altri, quelle particelle viventi che riflettono le ansie e le insicurezze della società liquida in continuo divenire. La diversità è una ricchezza, ma ha bisogno di essere considerata come valore e risorsa collettiva. In questo contesto la politica del sociale, la promozione dell'inclusione e dell'interculturalità, si configurano come uno strumento di interpretazione e comprensione delle dinamiche evolutive del nostro tempo, fondamentale per l'individuo che deve vivere e affrontare una società liquida in perenne e velocissima trasformazione.

Ognuno di noi deve porsi degli obiettivi e delle sfide e immaginare la vita come un'opera d'arte in cui la creatività rappresenta una risorsa necessaria, un serbatoio di ricchezza al quale attingere gli strumenti per il cambiamento e l'innovazione: in questa direzione la scuola deve strutturare la propria offerta formativa.

5. Howard Gardner. Prima della sua teoria delle intelligenze multiple, la valutazione del quoziente intellettivo (IQ) veniva calcolata in base a due sole tipologie di intelligenza, quella logica e quella linguistica, che per molti studiosi rappresentavano il concetto di intelligenza generale: si partiva dal presupposto che ci fosse una singola intelligenza con la quale si nasce e che non può cambiare molto. Gardner invece pensava che il test del quoziente intellettivo sia una misura ragionevole del rendimento delle persone a scuola, ma che offra una visione molto ristretta di come sia l'intelletto umano una volta usciti dalla scuola. Insomma, secondo lui i test di valutazione del QI non sono in grado di esaminare l'intero spettro delle capacità umane.

Oltre a questi due tipi d'intelligenza, per Gardner vanno considerate altre sei tipologie di intelligenza: oltre a quella linguistica e quella logica, che sono ritenute le più importanti a scuola:

1. quella musicale;
2. quella spaziale – che consiste nell'abilità di valutare gli ampi spazi allo stesso modo del pilota o di un navigatore, o gli spazi locali, come farebbero uno scultore, un architetto o un giocatore di scacchi;
3. l'intelligenza cinestetica corporea, che è l'intelligenza del ballerino, dell'atleta, dell'artigiano, dell'attore;
4. quella interpersonale, che consiste nella comprensione delle altre persone, come esse lavorano, come motivarle, come andare d'accordo con loro;
5. l'intelligenza intrapersonale, che consiste nella comprensione di se stessi, di chi si è, di cosa si cerca di raggiungere, di quello che si può fare per avere maggiore successo nella propria vita;
6. l'intelligenza naturalistica, che consiste nella capacità di riconoscere diversi oggetti nella natura: esseri viventi, piante, animali, e anche altre cose in natura come le rocce, o nuvole o tipi diversi di tempo.

La teoria delle intelligenze multiple, insieme agli stili di apprendimento di Kolb, apre la strada a un approccio personalizzato della formazione, in cui ogni individuo deve essere messo nelle

condizioni di poter imparare sfruttando al meglio quelle che sono le sue intelligenze migliori e più sviluppate, cercando pertanto il miglior stile d'apprendimento individuale, perché non esistono due persone che abbiano esattamente la stessa combinazione di intelligenze. Qualcuno è più forte nell'intelligenza linguistica, qualcuno in quella spaziale. Anche il modo in cui combiniamo le intelligenze o non le combiniamo è differente fra le persone, e qui entrano in gioco le implicazioni didattiche: o noi possiamo trattare tutti come se fossero uguali (cosa che favorisce un tipo di intelligenza), o possiamo cercare di capire le intelligenze dei bambini e personalizzare e individualizzare l'educazione il più possibile.

Anche se si vuole che ognuno impari lo stesso materiale, si può insegnarlo in molti modi, e si può anche stimare o valutare in molti modi ciò che lo studente sta imparando.

Il salto qualitativo nei confronti della pedagogia e delle teorie educative precedenti è molto forte: non più un modello centralizzato in cui la formazione viene data a tutti nella stessa maniera, ma una educazione-formazione individualizzata, al fine di sfruttare al meglio le potenzialità intellettive di ciascuno: questo implica una ovvia differenziazione e personalizzazione dei metodi e degli strumenti didattici.

I METODI STORICI

1. **Montessori.** Secondo Maria Montessori, al centro dell'apprendimento troviamo il bambino stesso con la sua esigenza di apprendere e di imparare all'interno di un ambiente ricco, vario e stimolante. I bambini devono essere lasciati liberi di scegliere i materiali, i giochi e gli strumenti che preferiscono utilizzare in un determinato momento, perché ogni esperienza rappresenta un'occasione di apprendimento. Fondamentale quindi l'ambiente di apprendimento, ciò che contiene e come è organizzato. Certo, anche come è organizzato, perché Maria Montessori credeva che i bambini imparassero meglio in un ambiente ordinato. È bene creare sezioni diverse in un ambiente o in uno spazio dove riporre libri, puzzle, giochi, materiale didattico, da far gestire ai bambini stessi. È utile scegliere come contenitori ceste e cestini da posizionare ad altezze facilmente raggiungibili dai bambini. L'abitudine all'ordine aiuta i bambini a comprendere quanto sia importante riporre giocattoli e oggetti al proprio posto alla fine della giornata, e li abitua anche all'ordine mentale. È fondamentale quindi mettere a disposizione dei bambini giochi, mobili e oggetti realizzati in materiali adatti e delle dimensioni giuste per la loro età e statura.



I bambini hanno bisogno di concentrarsi in alcune attività che richiedano l'utilizzo e il movimento delle mani. Si pensi ad un bambino che impara ad impilare dei cubetti di legno uno sull'altro: in questa attività, che sembra un gioco, il bambino non si sta semplicemente divertendo ma sta apprendendo l'importanza della concentrazione e della coordinazione.

Maria Montessori credeva inoltre che la libera scelta sia il più importante dei processi mentali dell'essere umano. I bambini imparano molto di più e assorbono più informazioni quando vengono lasciati liberi di compiere le proprie scelte. Libertà di scelta non significa però libertà di fare ciò che si vuole senza regole. Si tratta infatti di una libertà che porta alla capacità di scegliere la cosa giusta da fare. E per il bambino la cosa giusta è decidere di soddisfare i propri bisogni per compiere un nuovo gradino del proprio percorso di crescita formativa, nel rispetto degli altri e di ciò che lo circonda.

Il bambino impara e apprende meglio se vive in un ambiente stimolante e ricco di oggetti interessanti che attirino la sua attenzione. I bambini dovrebbero avere a disposizione tanti libri diversi, materiali con cui realizzare nuovi oggetti con le loro mani, strumenti per disegnare e colorare e tutto ciò che possa stimolare la loro creatività. Anche un sottofondo di musica classica o rilassante può essere utile durante il gioco e l'apprendimento.

I sistemi di insegnamento non devono essere basati sui premi e sulle punizioni perché la vera ricompensa per il bambino deve essere rappresentata dall'apprendimento stesso e dalla sua capacità di aver imparato qualcosa di nuovo grazie alla propria curiosità e alle proprie forze. Secondo il metodo Montessori, il vero premio è riuscire a raggiungere l'obiettivo: completare un puzzle, versare l'acqua nel bicchiere o travasare una piantina, come svolgere un compito scolastico.

L'apprendimento dei bambini avviene soprattutto attraverso attività pratiche durante l'età prescolare e anche scolare. Le attività pratiche aiutano il bambino a stimolare il senso del tatto, della vista e dell'udito, ad imparare l'ordine, la concentrazione e l'indipendenza. Le attività utili ad affinare i sensi contribuiscono ad un migliore apprendimento durante i primi anni di scuola, e non solo.

A scuola i bambini normalmente vengono distribuiti nelle diverse classi in base all'età, ma ci sono momenti in cui si può ricorrere alle classi aperte parallele o in verticale, a meno che non si sia alla scuola dell'Infanzia dove si possono fare sezioni miste. Infatti Maria Montessori credeva molto nella formazione di gruppi misti con bambini di età diverse perché riteneva che ciò fosse uno stimolo all'apprendimento, perché i bambini più piccoli sono incuriositi da ciò che fanno i più grandi e chiedono loro delle spiegazioni. A propria volta i grandi sono felici di insegnare ai piccoli ciò che sanno fare e che hanno già imparato. Le attività da svolgere insieme durante i lavori di gruppo possono includere disegno, giardinaggio, lavoro a maglia, attività manipolative, sport, musica, ...

È importante che gli argomenti e i concetti da apprendere siano inseriti nel giusto contesto. In questo modo i bambini li comprendono e li ricordano meglio. Esempi concreti sono più facili da capire rispetto a concetti astratti. I bambini imparano meglio facendo qualcosa piuttosto che rimanendo semplicemente ad ascoltare. Questo vale anche per i ragazzi e dimostra quanto sia ormai utopistico ricorrere sempre ed esclusivamente alla lezione frontale.

L'insegnante ha il ruolo di dirigere e di agevolare le attività dei bambini, non solo di trasmettere contenuti. Non è più, in parole povere, soltanto una persona che tiene una lezione parlando degli argomenti che vorrebbe insegnare.

I bambini vanno incoraggiati a sviluppare indipendenza e autodisciplina. Con il tempo i bambini imparano a riconoscere quali sono le proprie passioni e inclinazioni e ci fanno comprendere lo stile di apprendimento che preferiscono. Alcuni bambini amano la lettura, altri prediligono l'ascolto, mentre altri sono più portati per le attività pratiche: il docente deve saper unire in modo bilanciato tutti gli aspetti dell'apprendimento, perché in questo modo raggiunge tutti.

I bambini sono naturalmente attratti dalle attività che hanno degli obiettivi finali chiaramente definiti. Amano sentirsi utili agli occhi degli adulti di riferimento ed è per questo che il loro contributo ai lavori anche di carattere domestico è importante. È quindi fondamentale che i bambini fin da piccoli imparino a fare piccole faccende domestiche, non solo a casa ma anche a scuola (la pulizia del proprio banco, lo svuotamento dei cestini della carta, la raccolta di materiale di scarto dal pavimento, etc.).

2. **Don Milani.** Don Lorenzo Milani con suo pensiero pedagogico e la scuola di Barbiana sono ancora indiscutibilmente attuali. Riflettere oggi sul metodo pedagogico di Don Milani rappresenta una concreta opportunità per la realizzazione di una scuola inclusiva e attenta ai bisogni dei ragazzi. Don Milani considerava la scuola di Stato discriminatoria, selettiva e classista, al punto da



spingere i soggetti indigenti e più svantaggiati socialmente e culturalmente (quelli che oggi classifichiamo tra i BES) alla dispersione scolastica. Rivalutava invece le culture alternative, la tradizione orale e popolare, e sottolineava l'esigenza di una cultura viva, data dalla stretta interazione tra scuola, istruzione e realtà sociale (in breve, una didattica per competenze). Per questo egli chiedeva più istruzione nel senso completo del termine: l'istituzione del doposcuola o addirittura delle scuole a tempo pieno. Voleva che la scuola insegnasse competenze sociali, la solidarietà, la

capacità per ognuno di manifestare con chiarezza ed immediatezza il proprio pensiero. La sua era una scuola *aperta*, dove il programma era condiviso dagli allievi e il rapporto e la relazione con l'altro erano fulcro e obiettivo dell'azione educativa. Don Milani era convinto che "la ricchezza degli uomini sta nella loro capacità di comunicare": quindi dotare a ogni uomo di questa capacità, vuol dire realizzarlo nella sua più intima potenzialità, nella relazione con gli altri, nell'*esserci*. Privarlo della parola vuol dire privarlo della sua umanità. Tutto sommato, proponeva una didattica inclusiva, in cui ciascuno è coinvolto, partecipe e protagonista della costruzione del sapere, pienamente coinvolto nella relazione con l'altro.

Quali sono i nuclei originari del suo pensiero pedagogico?

1. L'insegnamento della lingua: la sua principale e costante preoccupazione si manifestava nello sforzo di ridare la parola ai poveri, ovvero ai BES. Questo perché fosse spezzato il circolo vizioso secondo il quale le classi superiori condizionano la lingua rimarcando così il divario tra le classi sociali.

2. L'aderenza alla realtà: partire dalla realtà quotidiana per acquisire un bagaglio di conoscenze, per aderire alle necessità e alle riserve umane già presenti sul territorio.

3. Laicismo: tolse il crocifisso dall'aula di una delle scuole, come provocazione per condurre alla riflessione sui temi religiosi.

4. Austerità: l'educatore, se vuole formare persone adulte, deve essere autorevole. Da qui anche l'idea del tempo pieno per consentire una maggiore condivisione di spazi, luoghi ed esperienze.

5. Metodo cooperativo: collaborazione e cooperazione, condivisione delle competenze.

6. Rifiuto della selezione: ciò era solamente per la scuola dell'obbligo, per concedere a tutti l'opportunità della formazione.

Insomma, il compito della scuola non doveva – come non deve - essere quello di *sforzare* laureati, ma di far diventare gli allievi *cittadini attivi*. In questa prospettiva, la scuola è strumento di elaborazione della coscienza personale e sociale: andare in fondo alle cose, ragionare con la propria testa, porre domande è l'essenza del fare scuola. Una vera sfida: insegnare a non obbedire acriticamente, in quanto l'obbedienza non è più una virtù ma, a livello sociale, la più devastante delle tentazioni e a livello individuale la più subdola.

La scuola deve aprirsi alla comunità, al territorio. L' "*I care*" appeso al muro della sua scuola, che significa interessarsi, preoccuparsi, prendersela a cuore, era il suo modo di intendere la formazione dei giovani, e oggi è (e deve essere) anche quello dei nostri docenti.

3. Munari. L'arte visiva non va raccontata a parole, va sperimentata: se le parole si dimenticano, l'esperienza no. Se ascolto dimentico, se vedo ricordo, se faccio capisco: quello che era solito ripetere l'artista, è valido per qualsiasi attività e apprendimento. Le idee non devono essere proposte dagli adulti, ma nascere da una sperimentazione, secondo il principio didattico: "Non dire cosa fare, ma come fare". Il metodo dunque si basa sul fare affinché i bambini possano esprimersi liberamente senza l'interferenza degli adulti, diventando responsabili e indipendenti e imparando a risolvere i problemi da soli. È lo stesso concetto espresso dal motto di Maria Montessori: "Aiutami a fare da me".

Il laboratorio è dunque un luogo di creatività e conoscenza, di sperimentazione, scoperta e autoapprendimento attraverso il fare: è il luogo privilegiato del fare per capire, dove si fa ginnastica mentale e si costruisce il sapere. È anche un luogo di incontro educativo, formazione e collaborazione, uno spazio dove sviluppare la capacità di osservare con gli occhi e con le mani per imparare a guardare la realtà con tutti i sensi per conoscere di più, dove stimolare la creatività e il "pensiero progettuale creativo" fin dall'infanzia. Nel laboratorio i bambini sperimentano la manipolazione della materia con le tecniche più varie, liberi di fare quello che creativamente sentono e visualmente vedono. Attraverso la sperimentazione di una serie di tecniche diverse, si arriva a promuovere le capacità di codificazione e di rielaborazione: si sottrae quindi il discente a una ripetizione meccanica condizionante, aprendolo alla possibilità e alla necessità, in termini formativi e creativi, di sviluppare le capacità soggettive e i propri talenti. "Non è importante l'oggetto finito, ma il percorso che il bambino fa per arrivare allo stesso".

Lo stesso Munari, pedagogo intuitivo, definiva il suo metodo "attivo-scientifico", affermando da solo di sentirsi vicino a quello della Montessori. Applicando questo metodo, si applicano i principi fondamentali della "pedagogia attiva", già avanzata da Piaget: entrambi erano contrari all'imposizione, entrambi proponevano il fare: sperimentare, cercare e scoprire da soli, in modo autonomo.

È anche un metodo "in progress", perché intende lasciare ampio spazio di azione creativa a chi ad esso si ispira.

I laboratori possono essere costituiti in qualunque spazio – anche all'aperto - e in qualunque scuola: basta avere la passione per farli e per renderli attivi.



I METODI NUOVI E ATTUALI

1.Cooperative learning. L'apprendimento cooperativo è un metodo di insegnamento che fa leva sulla risorsa di gruppo e prevede la trasmissione del sapere non da insegnante ad alunno, ma da alunno ad alunno, attraverso lo scambio di conoscenze e la partecipazione attiva dei soggetti coinvolti nel meccanismo.

Tale meccanismo lega i soggetti in un gioco di interdipendenze che non consente di sottrarsi al lavoro comune. L'apprendimento cooperativo struttura quindi un contesto educativo fortemente collaborativo (senza però escludere eventuali momenti di confronto e/o competizione) entro il quale gli studenti, organizzati in piccoli gruppi, possono affrontare con buone possibilità di successo compiti complessi, sfidanti e reali che richiedono processi cognitivi di livello più elevato.

Il Cooperative Learning costituisce una specifica metodologia di insegnamento attraverso la quale gli studenti apprendono in piccoli gruppi, aiutandosi reciprocamente e sentendosi corresponsabili del reciproco percorso. L'insegnante assume un ruolo di facilitatore ed organizzatore delle attività, strutturando "ambienti di apprendimento" in cui gli studenti, favoriti da un clima relazionale positivo, trasformano ogni attività di apprendimento in un processo di "problem solving di gruppo", conseguendo obiettivi la cui realizzazione richiede il contributo personale di tutti.

Il Cooperative Learning quindi è un metodo didattico in cui gli studenti lavorano insieme in piccoli gruppi per raggiungere obiettivi comuni, cercando di migliorare reciprocamente il loro apprendimento. Tale metodo si distingue sia dall'apprendimento competitivo che dall'apprendimento individualistico e, a differenza di questi, si presta ad essere applicato ad ogni compito, ad ogni materia, ad ogni curriculum. Il lavoro di gruppo non è una novità nella scuola, ma la ricerca dimostra che gli studenti possono anche lavorare insieme senza trarne profitto. Può infatti accadere che essi operino insieme, ma non abbiano alcun interesse o soddisfazione nel farlo. Nei gruppi di apprendimento cooperativo, invece, gli studenti si dedicano con piacere all'attività comune, sono protagonisti di tutte le fasi del loro lavoro, dalla pianificazione alla valutazione, mentre l'insegnante è soprattutto un facilitatore e un organizzatore dell'attività di apprendimento.

Rispetto ad un'impostazione del lavoro tradizionale, la ricerca mostra che il Cooperative Learning presenta di solito questi vantaggi:

- Migliori risultati degli studenti: tutti gli studenti lavorano più a lungo sul compito e con risultati migliori, migliorando la motivazione intrinseca e sviluppando maggiori capacità di ragionamento e di pensiero critico;
- Relazioni più positive tra gli studenti: gli studenti sono coscienti dell'importanza dell'apporto di ciascuno al lavoro comune e sviluppano pertanto il rispetto reciproco e lo spirito di squadra;
- Maggiore benessere psicologico: gli studenti sviluppano un maggiore senso di autoefficacia e di autostima, sopportano meglio le difficoltà e lo stress.

I cinque elementi che rendono efficace la cooperazione sono:

- L'interdipendenza positiva, per cui gli studenti si impegnano per migliorare il rendimento di ciascun membro del gruppo, non essendo possibile il successo individuale senza il successo collettivo;
- La responsabilità individuale e di gruppo: il gruppo è responsabile del raggiungimento dei suoi obiettivi ed ogni membro è responsabile del suo contributo;
- L'interazione costruttiva: gli studenti devono relazionarsi in maniera diretta per lavorare, promuovendo e sostenendo gli sforzi di ciascuno e lodandosi a vicenda per i successi ottenuti;
- L'attuazione di abilità sociali specifiche e necessarie nei rapporti interpersonali all'interno del piccolo gruppo: gli studenti si impegnano nei vari ruoli richiesti dal lavoro e nella creazione di un clima di collaborazione e fiducia reciproca. Particolare importanza rivestono le competenze di gestione dei conflitti, più in generale si parlerà di competenze sociali, che devono essere oggetto di insegnamento specifico;
- La valutazione di gruppo: il gruppo valuta i propri risultati e il proprio modo di lavorare e si pone degli obiettivi di miglioramento.

Alcuni aspetti del Cooperative Learning sono ancora oggetto di discussione e di approfondimento: la situazione dei più dotati, l'inserimento di alunni con handicap grave, le modalità in relazione a specifici

obiettivi trasversali, la possibilità di sviluppare questo metodo combinandolo con altri e con l'uso delle nuove tecnologie.

E' importante che anche in Italia questa metodologia continui ad essere approfondita, studiata e sviluppata e che non diventi una nuova moda che prima crea entusiasmo e poi viene presto accantonata per una presunta inefficacia dovuta più a un'inadeguata applicazione che non al metodo in sé.

Il crescente interesse del mondo della scuola per l'applicazione di metodologie di tipo cooperativo, tendenti a valorizzare l'importanza delle interazioni sociali nel processo di insegnamento-apprendimento, è oggi motivato dal fatto che si deve favorire la cooperazione in modo da acquisire quegli strumenti cognitivi e quelle abilità relazionali necessari per cogliere, interpretare e gestire i cambiamenti e, quindi, per auto-orientarsi nei diversi ambiti del contesto sociale e lavorativo.

Collaborare (labor-cum) vuol dire lavorare insieme, il che implica una condivisione di compiti, e una esplicita intenzione di 'aggiungere valore', per creare qualcosa di nuovo o differente attraverso un processo collaborativo deliberato e strutturato, in contrasto con un semplice scambio di informazioni o esecuzione di istruzioni.

Una collaborazione di successo prevede un qualche accordo su obiettivi e valori comuni, il mettere insieme competenze individuali a vantaggio del gruppo come tutt'uno, l'autonomia di chi apprende nello scegliere come lavorare e la flessibilità nell'organizzazione di gruppo. Perché ci sia un'efficace collaborazione o cooperazione, ci deve essere una reale interdipendenza tra i membri di un gruppo nella realizzazione di un compito, un impegno nel mutuo aiuto, un senso di responsabilità per il gruppo e i suoi obiettivi e deve essere posta attenzione alle abilità sociali e interpersonali nello sviluppo dei processi di gruppo.

In questo senso è importante individuare e comprendere le motivazioni che conducono la persona a cooperare e come queste motivazioni possano essere soddisfatte nel mondo in cui ogni giorno vive, sviluppate e potenziate.

L'esperienza del cooperare risponde a determinati bisogni individuali e sociali che l'uomo possiede e che necessita di vedere realizzati per crescere come persona, cittadino e lavoratore: la costruzione di un'identità, la formazione globale, la pratica di una cultura del lavoro, l'acquisizione di un metodo di lavoro. Allo sviluppo di tutti questi aspetti si appella la società in generale, ed in particolare la scuola che sta rivalutando e valorizzando le qualità che possono formare persone all'altezza di affrontare le sfide che il futuro porrà loro di fronte.

Fra gli obiettivi più rilevanti si possono qui citare l' 'imparare ad imparare', il 'saper risolvere i problemi complessi e prendere decisioni', il 'saper esprimere un pensare di livello più elevato' (sviluppando anche le necessarie 'disposizioni'), l' 'acquisire capacità di auto-analisi, auto-valutazione e auto-controllo', ed altri.

Il conseguimento di tali obiettivi non è l'unico e neanche il più impegnativo compito di fronte al quale si trova oggi il mondo della scuola. Non si deve infatti dimenticare la necessità di trovare soluzioni di progettazione didattica che adattino gli obiettivi fissati alle esigenze dei singoli studenti cioè che tengano conto della loro diversità in termini di stile cognitivo, di stile di apprendimento, di condizioni di sviluppo, di personalità di capacità intellettive, oltre che naturalmente della presenza di eventuali limiti di varia natura - pur nella prospettiva di interventi previsti per tutta la classe.

Lavorando nei gruppi cooperativi, gli studenti sono guidati, ma non facilitati nello sforzo di apprendere. Essi affrontano situazioni complesse/sfidanti e a volte imprevedibili, e così facendo imparano a dare il meglio di sé scoprendo e valorizzando risorse personali insospettite. Il risultato è, innanzitutto, lo sviluppo e il potenziamento di abilità cognitive generalmente superiori a quelle richieste dalle attività proposte dalla scuola tradizionale e la loro applicazione dalle situazioni artificiali del contesto di classe a quelle più autentiche della vita reale. Inoltre, indotti a coordinare il proprio impegno con quello dei compagni per raggiungere determinati scopi, gli studenti col tempo imparano ad apprezzare il valore della responsabilità individuale, della collaborazione, dell'aiuto, dell'accettazione del diverso da sé del contributo dell'altro, della conoscenza come sforzo condiviso, elementi questi che sono alla base delle cosiddette 'comunità di apprendimento', verso le quali oggi gli esperti rivolgono una particolare attenzione.

Rossi. Il *Metodo Rossi della Didattica Cooperativa* è un modello didattico che sviluppa appieno la bellezza e le potenzialità della cooperazione in classe. Partendo dall'unione tra ricerche scientifiche sui più importanti modelli internazionali di *cooperative learning* e le esperienze sul campo in più di un centinaio di progetti con classi e gruppi di studenti a rischio, è nato questo

metodo che punta a una didattica cooperativa efficace e semplice da utilizzare in classe. L'approccio del Metodo Rossi è molto gradito nel mondo della scuola perché, a differenza del classico *cooperative learning*, esso non elimina la spiegazione diretta, ovvero la lezione frontale, ma punta ad arricchirla con attività cooperative, stimolanti e inclusive. Inoltre il Metodo Rossi fa della semplicità il suo punto di forza, grazie a una proposta di *Format Cooperativi* già pronti per avviare la pratica. I Format proposti sono inseriti in un contesto reale (compiti di realtà) e difficilmente risolvibili in modo meccanico e superficiale: attivano così sia la comprensione autentica sia le diverse competenze europee, in particolare aiuta gli studenti a sviluppare le competenze per vivere e realizzarsi nella società del domani.

2.IWR (versione italiana del WRW, WRITING READING WHORKSHOP). Le strategie didattiche di questo metodo si basano sulla scrittura e sulla lettura in classe. I ragazzi leggono molti libri all'anno, scegliendoli da una biblioteca di classe costantemente aggiornata.

Nel *Writing and Reading Workshop* docente e studenti danno vita ad una comunità di scrittori che sperimenta generi e tecniche differenti e cresce grazie ai numerosi *feedback* che accompagnano tutto il processo e non solo alla fine, come solitamente avviene nella didattica tradizionale. Apposite *rubric* consentono di monitorare il processo proprio per osservare la competenza di scrittura nell'atto del suo costruirsi. L'approccio alla scrittura – incentrato su *minilesson*, consulenze individuali, tempo costante per la pratica autonoma e condivisione in gruppo – permette al docente di accompagnare ciascun studente nel proprio percorso alla scoperta della scrittura come chiave per conoscere il mondo, riconoscersi in esso e per trovare ed esprimere la propria voce.

Per quanto riguarda la lettura, essa va costantemente praticata su un'ampia gamma di testi appartenenti a vari tipi e forme testuali (da testi veri e propri fino a moduli, orari, grafici, mappe ecc.), senza tralasciare la pratica della lettura personale e dell'ascolto di testi letti dall'insegnante realizzata anche al solo scopo di alimentare il piacere di leggere. Lo spazio che all'interno del *Workshop* viene dedicato alla lettura garantisce agli studenti tempo per la lettura, libertà di scelta e acquisizione di strategie per lo sviluppo del piacere della lettura e per la comprensione del testo, anche attraverso la connessione di questo alla propria esperienza individuale. Non solo: lo stimolo a riflettere, interpretare, esporre ad altri il proprio punto di vista, presentare libri ritenuti interessanti sono tutte attività che mirano a sviluppare altre competenze disciplinari e trasversali mirate alla comunicazione nella lingua madre.

Per quanto riguarda la lettura, si tratta di vera e propria educazione alla lettura, non di sporadiche attività di promozione. Il *setting* ideale del laboratorio comprende una biblioteca di classe che contenga volumi di diversi generi letterari, oppure l'accesso libero alla biblioteca scolastica che deve essere aggiornata e ben rifornita. È essenziale che gli alunni possano avere un contatto frequente con la biblioteca: devono partecipare all'organizzazione dei volumi e sono invitati a condividere tramite bacheche reali o virtuali le impressioni sui libri letti con gli altri alunni che la frequentano; devono poter consultare e curiosare tra i libri, chiedendo consigli al docente o ai compagni.

Anche in questo caso ogni sessione di lettura in classe inizia con una *minilesson* su strategie di comprensione o analisi, costruita – in base alle esigenze della classe – intorno a un albo illustrato, a un capitolo del testo che si sta leggendo a voce alta o a un racconto.



Le minilesson del laboratorio di lettura stimolano i ragazzi sia sul piano funzionale (concentrazione e abilità di lettura) sia relativamente alle competenze analitiche e comunicative.

I ragazzi decidono cosa leggere in modo autonomo, scegliendo tra i libri che l'insegnante presenta ogni settimana e che sono presenti nella biblioteca di classe. Sono stimolati ad esplorare diversi generi. La maggioranza dei libri che vengono presentati appartiene alla letteratura per ragazzi. Sono ambientati sia nel passato sia nella contemporaneità ma rispetto ai

classici i testi attuali hanno il vantaggio di risultare più facilmente comprensibili e vicini alla sensibilità dei loro lettori. L'incontro con i classici va preparato: prima si devono trasformare gli studenti in lettori abituali, agganciandoli con letture vicine ai loro vissuti.

La fruizione della letteratura è un punto d'arrivo per questi lettori che sono già abituati ad applicare la propria interpretazione del testo, a darne una lettura attiva. Vengono pertanto stimolati non solo a parafrasare la lingua antica dei classici e a conoscere la biografia dell'autore, ma anche a riscrivere parti di testo con un diverso punto di vista, esprimere il non detto dei personaggi, confrontarsi con contesti culturali diversi dal nostro. Si tratta di una vera propria immersione sia nei brani originali sia nelle diverse riscritture o opere di autori che hanno tratto ispirazione dai classici.

Anche per la lettura vengono assegnati compiti di realtà: i lettori esperti amano discutere dei libri che leggono confrontandosi con altri, quindi gli alunni sono incoraggiati a inviare presentazioni su siti o *blog* a tema, formare coppie o gruppi di lettura in classe e partecipare a quelli del territorio, con la supervisione dell'insegnante che diventa guida esperta per il gruppo. Periodicamente sono invitati a presentare ai compagni un libro letto, con diverse modalità: *booktalk* che hanno preparato sulla base delle indicazioni dell'insegnante, prodotti multimediali, *booktrailer* ma anche recensioni audio o video, poster digitali e altro.

3. Game Based Learning. L'apprendimento basato sul gioco è diventato la migliore soluzione per l'apprendimento delle soft skills. Mentre la formazione in aula e i formati di e-learning tradizionali sono meno didattici, difficili da implementare e costosi, i corsi basati sul gioco sono il modo migliore per allenare le soft skills in modo divertente, coerente ed economico.

La combinazione di gamification e apprendimento basato sul gioco è comunemente usata nello sviluppo di giochi seri, tuttavia è importante sapere esattamente a cosa si riferisce ciascuno di questi termini.

Mentre la gamification è l'uso di diversi elementi motivanti come le schede di valutazione che favoriscono la concorrenza tra gli utenti, l'apprendimento basato sul gioco è legato all'area cognitiva del prodotto, al suo aspetto e alla sua attrattiva visiva .

Insomma, gli studenti vengono conquistati dalle tecniche utilizzate nell'apprendimento basato sul gioco e affascinati dai contenuti.

Le caratteristiche principali dell'apprendimento basato sul gioco sono:

1. Il processo di apprendimento avviene attraverso scenari diversi e attraenti
2. Il processo di apprendimento si basa sul superamento di diverse sfide
3. L'esperienza di apprendimento è positiva e interessante

È anche importante sottolineare il fatto che per creare un apprendimento basato sul gioco efficiente è essenziale integrare un simulatore che crei situazioni reali che consentano agli studenti di mettere in pratica le abilità. Quando ci riferiamo alla formazione sulle competenze trasversali, l'uso dei videogiochi è particolarmente interessante. Le competenze trasversali devono essere praticate per garantire l'apprendimento.

La gamification, l'apprendimento basato sul gioco e i giochi seri perseguono lo stesso obiettivo: migliorare l'impegno e il coinvolgimento degli studenti, rendere l'esperienza di apprendimento più positiva e migliorare la memoria e la conservazione.

Gli studi dimostrano che i formati gamificati di formazione nelle imprese migliorano la ritenzione di conoscenza da parte degli studenti, aumentano il tasso di completamento dei corsi e rendono ciò che viene appreso più applicabile alla vita quotidiana grazie all'inclusione di elementi di gioco che consentono agli studenti di mettere in pratica ciò che imparano durante lo studio teorico soddisfare.

L'e-learning è stato definito nell'ultimo decennio come un modo per mettere a disposizione degli studenti un ampio catalogo di corsi, orari flessibili e formazione individualizzata, ma si è dimostrato un sistema con rapporti di abbandono molto bassi e dove l'apprendimento efficace è molto inferiore rispetto ad altri metodi di allenamento.

Al contrario, l'apprendimento basato sul gioco offre tutti i vantaggi dell'individualizzazione e della flessibilità della formazione e-learning, ma l'applicazione delle tecniche di gamification ne migliora i punti deboli. Questi risultati lo fanno andare gradualmente imposto gradualmente nel mondo della formazione online e guadagnerà sempre più terreno all'e-learning tradizionale.

4. Scuola all'aperto. Proponendo la scuola all'aperto non si deve pensare solo a scuole d'infanzia e primarie ma anche alle scuole secondarie. Nella scuola secondaria di I grado che in genere è una "scuola al chiuso" più ancora che la primaria, è probabile che le attività svolte all'aperto una tantum siano viste come diversivi, "gite", ricreazione, svago: è una percezione comune sia per gli studenti che per i docenti. Nelle scuole secondarie di II grado poi è ancora più diffusa l'idea che la vera scuola si faccia in aula. Tutto quello che è all'esterno deve essere limitato in quanto si tratta di progetto, attività parascolastica, gita, ecc. È invece possibile e auspicabile anche nelle scuole secondarie di 1 e 2 grado una visione del tutto diversa dell'*outdoor education*, usando il termine inglese perché da molti decenni la pratica della scuola all'aria aperta è principalmente portata avanti nei Paesi anglosassoni e scandinavi.

Ci sono due aspetti da considerare a favore della scuola all'aperto:

1) fruire degli spazi all'aperto per il puro piacere del benessere psico-fisico che sempre si accompagna ad attività *en plein air*;

2) utilizzare gli spazi all'aperto come fondamentale risorsa per l'attività scolastica.

Per quanto riguarda il primo aspetto rientrano in questo ambito gli intervalli, gli stacchi all'aperto tra una lezione e l'altra, le lezioni che trovano nell'ambiente esterno solo una diversa collocazione ambientale.

Tutte queste pratiche sono benvenute e benefiche perché stare all'aperto, muoversi, correre, respirare aria più ossigenata, stare al sole, rafforza il sistema immunitario, stimola la produzione di vitamina D e di endorfine, insomma fa stare meglio dal punto di vista psico-fisico.

Cominciamo dall'intervallo: sembra incredibile ma non tutte le scuole fanno la cosa più semplice che ci sia, ovvero concedere l'"ora d'aria", almeno quei 15 minuti di intervallo a correre e giocare e

chiacchierare in cortile o nell'area verde della scuola. Paura che si facciano male, paura che si ammalinino per il freddo, paura che sudino, paura che sporchino le scarpe e che poi i bidelli si arrabbino, paura che facciano a palle di neve, paura che "perdano la concentrazione" compromettendo il "rendimento" nelle ore successive, sono tra le remore degli insegnanti che a volte privano gli alunni anche di questo piccolo piacere.

Proseguiamo con gli stacchi tra una lezione e l'altra: questa è una pratica poco diffusa e chi la usa l'ha mutuata dall'esperienza finlandese dove è consuetudine fare 45 minuti di attività didattica e poi 15 minuti di stacco da svolgere all'aperto se la lezione era in aula e comunque un quarto d'ora di relax anche se si era già fuori. A livello neurologico lo stacco permette di rigenerarsi e quel che si perde in quantità è ampiamente recuperato in termini di qualità con alunni più rilassati, con una migliore qualità delle relazioni, in grado di migliorare la loro concentrazione sugli impegni didattici. Infine le lezioni che si trasferiscono all'aperto: in questo caso può trattarsi di una lezione di letteratura o di inglese o di matematica, alla quale l'ambiente esterno non aggiunge nulla dal punto di vista puramente didattico, ma che in ogni caso ha sugli alunni gli effetti positivi di cui si è detto all'inizio. Sedersi in cerchio nel prato a leggere testi letterari, sdraiati sull'erba a svolgere un tema oppure seduti sulle panche degli spazi esterni a fare equazioni è una pratica salutare. Sarebbe anzi il caso che tutte le scuole avessero spazi esterni attrezzati ad hoc con panche, tavoli e magari qualcosa per coprirsi in caso di pioggia.

Fare scuola all'aperto non significa però soltanto trasferire le attività didattiche fuori dalla scuola, ma soprattutto un profondo cambiamento di paradigmi a livello di metodo, di valutazione, di superamento di separazioni tra le discipline, di auto-referenzialità. L'interdisciplinarietà, il protagonismo studentesco, le pratiche di cittadinanza attiva diventano alcune delle principali parole chiave, come pure "educazione diffusa" e "città educante", prendendo spunto dal manifesto stilato su questo tema da Mottana e Campagnoli. La scuola all'aperto da una parte utilizza le indubbie risorse e gli innumerevoli spunti offerti dall'ambiente naturale e dall'altra usufruisce delle risorse del territorio in senso generale. In questa chiave, soprattutto in città ma non solo, le "aule" diventano i musei, le sedi di associazioni varie, i negozi, tutto ciò che si trova nel tessuto urbano di centri piccoli e grandi.

Evidentemente esiste la variabile meteorologica e il problema è più rilevante al nord che al centro-sud. In caso di pioggia o freddo estremo è comunque necessario poter utilizzare locali al chiuso che diventano però in quest'ottica più una sorta di "rifugio" di risorsa da utilizzare in caso di necessità che ambiente prevalente di apprendimento. La parola d'ordine comunque non può che essere sempre e comunque didattica esperienziale, che coinvolga le emozioni, gli interessi, le curiosità degli alunni, che li faccia sentire protagonisti attivi e non recettori passivi di insegnamenti impartiti dall'alto. Questo per mettere bene in chiaro che fare didattica all'aperto non significa solo trasferirsi fuori dalla scuola, ma cambiare decisamente paradigma educativo.

5. Flipped classroom. Propone una rivoluzione della struttura stessa della lezione, ribaltando il sistema tradizionale che prevede un tempo di spiegazione in aula da parte del docente, una fase di studio individuale da parte dell'alunno a casa e successivamente un momento di verifica e interrogazione nuovamente in classe. La classe rovesciata – o anche l'insegnamento capovolto - nasce dall'esigenza di rendere il tempo scuola più funzionale e produttivo per il processo d'insegnamento-apprendimento, investendo le ore di lezione nel risolvere i problemi più complessi, approfondire argomenti, collegare temi e analizzare i contenuti disciplinari, produrre elaborati magari in gruppo e in modalità *peer to peer* e col metodo Rossi, in un contesto di laboratorio assistito. Nella *flipped lesson* ("lezione capovolta"), il docente non è più un "dispensatore di sapere" (come nella lezione frontale), ma assume un ruolo di guida e di tutor fornendo agli studenti la propria assistenza in aula per fare emergere osservazioni e considerazioni

significative attraverso esercizi, ricerche e rielaborazioni *learning by doing* (“apprendimento mediante il fare”) condivise.

Lo strumento impiegato in questo tipo di didattica è soprattutto il “video” – nella forma di tutorial-video o di video-lezione – oltre ad altre risorse multimediali, sia realizzate dal docente stesso sia semplicemente da lui distribuite attraverso piattaforme di *e-learning*. La lezione diventa quindi un’attività in modalità *blended*, dunque presente anche fuori dalla classe e soprattutto sempre disponibile per lo studente che la può rivedere fino a quando non l’ha appresa.

6. La didattica per EAS. Secondo la didattica per EAS (Episodi di Apprendimento Situati) elaborata dal professor Piercesare Rivoltella, il modulo didattico della *flipped classroom* deve essere strutturato in tre momenti:

- momento preparatorio: il docente seleziona e assegna agli studenti risorse multimediali relative all’argomento in oggetto utili a fornire un’introduzione, un *framework* concettuale, e assegna compiti da svolgere. Gli studenti consultano e prendono visione delle risorse;
- momento operatorio: è la fase in cui gli studenti svolgono il compito, ovvero creano prodotti atti a dimostrare il loro apprendimento. Siamo quindi nella fase in cui emerge la loro capacità di far uso dei materiali conosciuti per risolvere problemi nuovi. Naturalmente gli studenti possono utilizzare strumenti vari per dimostrare quello che hanno imparato;
- momento ristrutturativo e conclusivo: il docente valuta e corregge i prodotti digitali elaborati dagli studenti, fissa i nodi concettuali emersi e soprattutto accompagna la classe verso una rielaborazione significativa di quanto si è appreso durante l’EAS.

Il primo momento prevede il suo svolgimento a casa, mentre il momento centrale e la fase conclusiva sono vissuti in classe: ecco perché la lezione viene capovolta, perché la fase dell’emissione di informazioni viene in parte delegata ai materiali multimediali forniti dal docente e collocata al di fuori del tempo scuola (*blended learning*). Ogni singolo episodio di apprendimento (EAS) rappresenta un’occasione di valutazione dello studente da parte del docente, che così accumula una quantità di informazioni anche metacognitive in merito alle strategie di studio impiegate, proprio perché può osservarlo in classe mentre lavora, durante la fase operatoria.

7. Debate. Il Debate è una metodologia didattica di tipo attivo (come anche la *flipped classroom*, il *role play* etc...) dove lo studente è posto al centro del processo educativo, contrariamente a quanto accade nella lezione frontale (didattica passiva). Tra i diversi obiettivi del dibattito, il principale è quello della comunicazione, che deve essere efficace ed adeguata. Questa metodologia oltre a far sviluppare una comunicazione efficace, stimola il pensiero creativo, attraverso la sfida. Ci saranno due squadre, composte da 3 o 4 studenti che si contenderanno il claim, attraverso una discussione guidata.

Il claim rappresenta un argomento, una frase, una teoria, una affermazione che viene scelta in maniera opportuna dal docente. Le due squadre si contrappongono in modo netto, una squadra sarà completamente a favore (la squadra dei PRO) e l’altra nettamente contraria (la squadra dei CONTRO).

Di seguito si vedano in maniera sintetica le fasi del debate: questa schematizzazione è utile per avere un quadro di insieme delle varie attività che si susseguiranno nell’attività:

- la prima fase è legata all’individuazione del tema (topic) e della disciplina coinvolta nel dibattito, è possibile deciderlo anche a livello di dipartimento e/o di consiglio di classe. Il topic potrebbe avere una valenza trasversale e coinvolgere quindi più materie;
- la seconda fase è quella di individuare il claim, il perno di tutto il debate;

- la fase successiva è quella di individuare all'interno della classe i due gruppi che si sfideranno nel dibattito, verrà formato il gruppo di lavoro "Pro" ed il gruppo di lavoro "Contro";
- a questo punto i gruppi dovranno raccogliere tutte le informazioni possibili per affrontare la sfida. Bisogna ricordare che è il docente che fissa i tempi e le regole dell'intero dibattito, una guida che darà indicazioni anche sulla selezione delle fonti e su dove reperire il materiale;
- i due gruppi avranno a disposizione, con tempi uguali, la possibilità di proporre le proprie tesi attraverso gli oratori (debaters) e di effettuare contro argomentazioni e repliche;
- la giuria, composta da 3/4 elementi, stabilirà chi è il vincitore della sfida;
- finita l'attività ci sarà la valutazione da parte del docente.

Attraverso il dibattito, gli studenti acquisiscono le così dette "life skill", ossia tutte quelle competenze ed abilità cognitive, personali e sociali in grado di affrontare la vita di tutti i giorni. L'Organizzazione Mondiale della Sanità ha definito le 10 competenze principali che ogni individuo deve acquisire:

1. Comunicazione efficace
2. Capacità di prendere decisioni
3. Problem Solving
4. Pensiero creativo
5. Pensiero critico
6. Empatia
7. Capacità di avere delle relazioni interpersonali
8. Auto consapevolezza / consapevolezza di sé
9. Gestione delle emozioni
10. Gestione dello stress

Le principali competenze sviluppate dal Debate possono essere separate in due aree

- Competenze curriculari
- Competenze trasversali

La metodologia didattica del dibattito favorisce oltre all'acquisizione di competenze trasversali anche l'apprendimento a piccoli gruppi (cooperative learning) e l'apprendimento tra pari (peer education).

Nelle competenze trasversale (oltre alle "life skill" viste prima) troviamo:

- competenza comunicativa (supportare una tesi con la parola e con i dati)
- capacità di ricercare e selezionare le informazioni (saper riconoscere la qualità e la l'affidabilità delle informazioni)
- rispetto delle regole con competenze civiche e sociali

- lavoro in gruppo e di conseguenza sviluppo di competenze collaborative
- saper parlare in pubblico

Al termine dell'attività il docente valuterà quindi le prestazioni in base a diversi ambiti, questo possono variare in base alle discipline, ma tra quelli comuni troviamo

- il rispetto delle regole
- l'argomentazione e l'esposizione delle propria tesi
- uso di linguaggio tecnico
- capacità di esporre in modo chiaro e persuasivo

Per la valutazione è possibile usare anche una rubrica di valutazione che ha come indicatori:

- organizzazione
- chiarezza
- qualità delle argomentazioni
- quantità degli esempi e delle evidenze fornite a supporto
- stile comunicativo
- apporto all'attività del gruppo

La definizione del tema non deve essere casuale, ma studiata in modo opportuno dal docente. Il topic deve ammettere due nette contrapposizioni. Oltre a questo le due fazioni devono avere la stessa possibilità di condurre il dibattito e portare all'interno della discussione argomentazioni utili a convincere che la propria posizione sia la migliore.

Per esempio, alcuni temi che si potrebbero prestare al debate sono:

- Cibo spazzatura a scuola. È corretto vietare questo cibo? – Chi decide cosa mangiano i ragazzi: il governo o i genitori?
- Shopping online. Convenienza economica (PRO) – I negozi di quartiere/vicinato stanno chiudendo (CONTRO)

LA DIDATTICA DELLE NEUROSCIENZE

Diverse ricerche del settore delle neuroscienze, che indagano in che modo la mente di un bambino cresce e si sviluppa, tendono a confermare i principi di un approccio socio-costruttivista all'educazione. L'idea centrale della teoria socio-costruttivista è che i bambini apprendano su base sociale, costruendo attivamente comprensione e significati attraverso l'interazione attiva e dinamica con l'ambiente fisico, sociale ed emotivo con cui vengono a contatto.

Per trasformarsi in pratiche didattiche efficaci, gli studi sul modo di apprendere del nostro cervello devono trovare una loro interfaccia applicativa nei modi di organizzare e dare forma all'ambiente di apprendimento, che diviene quindi il vero mediatore istituzionale tra la dimensione contestuale e il mondo interno del bambino.

Come si vede chiaramente, sono i principi che muovono tutta la nostra sperimentazione di didattica innovativa, ancorata in un sistema organizzativo modulato su quello finlandese.

Le neuroscienze individuano dei Principi Significativi di Sviluppo (PPS):

PSS 1: I diversi sistemi dello sviluppo umano – fisico, sociale, emotivo e cognitivo – operano in modo strettamente connesso da loro. Ogni forma di sviluppo che si realizza in uno di questi domini influenza ed è influenzato da quanto avviene negli altri.

Per esempio, nei bambini più piccoli, acquisire strumenti per la mobilità personale – gattonare, lanciarsi barcollando da un mobile all'altro, e infine camminare e correre – accresce le loro possibilità di esplorare e comprendere sempre di più il mondo circostante. Tale potenzialità, a sua volta, influisce sui processi cognitivi veri e propri, che si strutturano a mano a mano che il bambino inizia a dare senso e a comprenderne le leggi dell'ambiente nella misura in cui gli viene consentito di interagire con esso.

In età prescolare tale principio risulta particolarmente evidente quando un bambino inizia a esplorare le forme delle lettere e i suoni a esse associate: è praticamente impossibile separare i processi di lettura da quelli di scrittura perché ciascuna di queste azioni richiama subito l'altra. D'altra parte lettura e scrittura coinvolgono, simultaneamente, due sensi diversi, quello della vista e quello dell'udito e una ampia serie di funzioni cerebrali (uditiva, visiva ma anche specifiche del linguaggio), che il nostro cervello attiva e coordina continuamente.

Oggi sappiamo che ciascuna area del cervello è composta da complesse reti di neuroni e fasci nervosi che collegano diverse aree tra di loro. Quando uno stimolo sensoriale è avvertito attraverso uno dei cinque sensi, esso raggiunge direttamente il talamo al di sotto della corteccia cerebrale. Il talamo opera come una sorta di centralino del cervello e il suo compito è indirizzare i segnali ricevuti verso i diversi lobi cerebrali deputati alla loro corretta percezione e interpretazione. I diversi lobi però, pur svolgendo operazioni molto specifiche (per esempio, processare informazioni visive, sviluppare o articolare un linguaggio, svolgere operazioni in memoria, ragionare ecc.) lavorano sempre assieme e in modo coordinato. Ciascun lobo interagisce strettamente con gli altri.

Un altro aspetto, ugualmente importante, collegato all'apprendimento, riguarda le emozioni. Apprendimento, memoria ed emozioni sono strettamente correlati perciò i progetti scolastici che cercano di potenziare quelle che vengono definite "abilità non cognitive" risultano molto efficaci. Se è vero che non esistono forme uniche di intelligenza, ma che tale qualità umana è in realtà un costrutto multidimensionale, questo significa che lo stesso ambiente di apprendimento dovrebbe condurre i bambini a indagare, pensare ed esprimere le proprie idee attraverso una varietà di codici diversi, come sosteniamo noi nella necessità di usare metodologie diverse e tanta didattica laboratoriale. Chi apprende ha bisogno di opportunità per espandere tutte le sue forme di intelligenza e di creare ponti e connessioni tra di esse. Chi insegna ha bisogno di ricordare che

tutte queste diverse forme di funzionamento mentale esistono in modo interdipendente all'interno di un unico cervello.

Un ulteriore aspetto che gli insegnanti sono chiamati ad affrontare riguarda come riuscire a riconoscere e tenere in considerazione le specifiche caratteristiche evolutive di ciascun bambino all'interno di un gruppo classe composto da numerosi individui. Una delle strategie didattiche più efficaci a questo proposito deriva dalla teoria di Vygotskij sulla zona di sviluppo prossimale: essa consiste nel creare gruppi verticali mescolando bambini con caratteristiche diverse, creando allo stesso tempo ampie possibilità in interazione e scambio sociale e cognitivo. Se tale ambiente promuove anche fiducia, autovalutazione e dialogo, i bambini che lavorano e studiano in questo modo imparano gradualmente a connettere il dominio socio-emotivo a quello cognitivo e fisico.

PSS 2: Lo sviluppo si realizza seguendo un ordine di stadi relativamente stabile, nel quale abilità, competenze e conoscenze più avanzate tendono a costruirsi sulla base di altre già acquisite in passato.

PSS 3: Lo sviluppo procede con ritmi diversi tra i bambini. Anche nella stessa persona i suoi differenti ambiti di funzionamento possono avere livelli e andamenti disuguali.

Un lattante impara prima a stare seduto, poi a gattonare, poi a camminare. Inizia a capire semplici comandi verbali, prima di iniziare a parlare lui stesso. In questo senso lo sviluppo umano segue un ordine sequenziale. Noti psicologi dello sviluppo (Piaget, Erikson, ...) hanno delineato i diversi stadi dello sviluppo cognitivo, emotivo e sociale. Questi stadi, all'interno di uno sviluppo normale, sono osservabili, prevedibili e misurabili per ogni bambino.

A livello fisiologico si è scoperto che l'esperienza modifica il nostro cervello costruendo nuove connessioni neuronali o rafforzando legami precedenti, tanto che il tipo di esperienze che viviamo giunge a modificare lo stesso nostro modo di pensare e la qualità del nostro pensiero. Alcune di queste connessioni sono programmate geneticamente e uguali per tutti (es. i riflessi, la respirazione ecc.), mentre altre sono costruite dall'esperienza e dalla nostra interazione con l'ambiente.

L'insieme di questi fattori e la loro complessa interazione fanno sì che l'unicità di un bambino si esprima attraverso centinaia di modi diversi (per esempio: il temperamento, il carattere, lo stile e la velocità di apprendimento, l'attenzione, la memoria ...). Tutto questo porta alla conclusione che non esistono gruppi di bambini omogenei, proprio perché non esistono due bambini uguali tra di loro. La realizzazione di percorsi di apprendimento individualizzati diventa quindi una esigenza didattica e non più una opzione, come sosteniamo anche noi e cerchiamo di fare nella nostra sperimentazione.

I tre Principi Significativi per lo Sviluppo analizzati in questa prima parte hanno carattere generale. Da essi derivano una serie di implicazioni per la prassi educativa.

La chiave per una buona organizzazione dell'ambiente di apprendimento risiede nelle capacità di osservazione degli insegnanti. Dato che lo sviluppo di un bambino attraversa varie fasi e ciascun individuo cresce e apprende con un ritmo diverso, la chiave per saper strutturare attività in grado di stimolare in modo appropriato le diverse aree cerebrali e le attitudini interpersonali dei bambini risiede nella capacità dell'insegnante di osservare il bambino e rispondere ai suoi bisogni in misura adeguata.

Ogni esperienza di apprendimento, se viene vissuta in classe assieme agli altri e viene percepita come significativa per il sé, gioca un ruolo determinante nel configurare abitudini cognitive che possono durare per tutta la vita. Ma poiché bambini diversi imparano in modo differente e si relazionano diversamente con il contesto sociale, diviene necessario assicurarsi che le esperienze scolastiche vengano vissute positivamente da tutti. Tale norma porta al quarto PSS:



PSS 4: Il modo nel quale le esperienze precoci dell'infanzia agiscono sullo

sviluppo è riscontrabile con effetti sia di breve che di lungo termine. Per determinati aspetti dello sviluppo e dell'apprendimento esistono periodi ottimali.

Quindi ogni apprendimento ha una duplice valenza temporale; il bambino impara a usare nell'immediato le nuove competenze acquisite, e queste, a loro volta, vanno a interagire e modificare gli altri suoi sistemi – cognitivi, sociali e affettivi – nel lungo termine. Questo principio vale sia in positivo che in negativo, soprattutto perché le neuroscienze ci ricordano che esistono determinate finestre temporali nelle quali l'apprendimento è possibile e raggiunge i massimi risultati. Per esempio gli studi sull'apprendimento del linguaggio in bambini che hanno subito gravi forme di abuso, abbandono o trascuratezza, dimostrano che se non si impara a parlare nei primi anni di vita, diventa poi impossibile recuperare. Anche l'apprendimento di una seconda lingua risente dello stesso fenomeno. Bambini con meno di tre anni d'età sviluppano quasi miracolosamente la capacità di parlare, senza uno sforzo apparente e senza bisogno di studiare per ore grammatica e fonetica. Adulti e adolescenti, invece, fanno una enorme fatica per raggiungere livelli di competenza in una lingua straniera e spesso non riusciranno mai a eguagliare il livello di padronanza di un bambino di cinque anni che parla la sua lingua madre. Sarebbe auspicabile, dal momento che i vantaggi dell'educazione precoce sono ormai dati per acquisiti, che la scuola investisse in tale direzione.

Per poter raggiungere uno sviluppo ottimale, i bambini hanno bisogno di interagire con gli altri in modo attivo e regolare, di conoscere nuove parole ogni giorno, di costruire il proprio pensiero e comunicarlo ad altri, esprimere le proprie emozioni e soprattutto... fare ampio uso delle proprie capacità motorie e spaziali. E questi principi valgono sin dai primi giorni di vita e proseguono per tutto il periodo della scolarizzazione.

PSS 5: Lo sviluppo segue delle direzioni prevedibili che si basano su principi di una maggiore complessità, organizzazione ed interiorizzazione.

Il cervello umano è costantemente alla ricerca di schemi e collegamenti tra aspetti diversi della realtà esterna e tutto questo viene archiviato nella propria rete neuronale che così cresce e si sviluppa. Quando si avviano apprendimenti totalmente nuovi, il cervello crea nuove ramificazioni e connessioni tra i neuroni; quando invece si rafforzano apprendimenti precedenti, si ritiene che le connessioni esistenti si rafforzino per mezzo della mielinizzazione dei dendriti, e questo sembra avere effetti sulla memoria e sulla velocità con cui il cervello è in grado di gestire quel dato compito o azione. Ora, se il curriculum scolastico viene presentato - come si è fatto finora - come un insieme di discipline diverse e separate, raramente le nuove informazioni e conoscenze vengono proposte come parti di una rete di saperi e culture precedenti. In questo modo non si favorisce la

crescita di connessioni cerebrali perché le connessioni del mondo esterno vengono nascoste o frammentate. Al contrario, il modo più efficace di apprendere è quello che lega l'apprendimento a reali eventi della vita scolastica e del mondo esterno, dove nuove informazioni vanno ad aggiungersi e connettersi alle esperienze e conoscenze precedenti. Secondo l'approccio vygotkiano, i bambini sviluppano anzitutto nuove abilità sul piano sociale, grazie all'interazione con altre persone più competenti di loro che li sostengono nello svolgimento di un compito. In un secondo tempo, una volta avvenuta l'interiorizzazione, sono in grado di padroneggiare le competenze e le abilità in modo indipendente. Il bambino è in grado ora di utilizzare in contesti diversi e di richiamare in memoria autonomamente in caso di bisogno le cose che ha imparato.

PSS 6: Lo sviluppo e l'apprendimento sono il risultato congiunto di una maturazione biologica e della interazione con l'ambiente. Quest'ultimo è composto sia da aspetti fisici che sociali, tutti egualmente importanti.

La comprensione del mondo in cui si vive è modellata dall'ambiente di apprendimento, che va inteso sia in senso fisico – lo spazio, i tempi, i materiali con cui si apprende – che in senso socio-culturale – le norme e i valori, i codici e i simboli, le relazioni affettive. Il cervello umano è costantemente alla ricerca di informazioni sul mondo esterno; la natura e il flusso di queste informazioni dipendono ovviamente dal contesto in cui ci si trova a vivere e apprendere. Il cervello si occupa poi di selezionare e organizzare queste informazioni per dare loro un senso e interpretarle. Tuttavia, per poter operare in modo corretto, il cervello ha bisogno di un corpo che si trovi in uno stato di calma e benessere, ricco di ossigeno e nutrimento. Se un bambino è stanco, affamato o angosciato, non sarà in grado di apprendere nulla, perché la sua mente sarà distratta dai segnali fisiologici di fame, di sonno o di paura. Per arricchire di ossigeno il sangue inoltre è necessario svolgere attività fisica in modo continuo, muoversi ed esercitare con continuità i propri muscoli. Per quanto riguarda i simboli e le relazioni interpersonali, l'ambiente di apprendimento è caratterizzato soprattutto dal linguaggio. La semplice azione del leggere rappresenta una delle sfide più impegnative per il nostro intelletto. Il nostro cervello è programmato per cercare schemi e regolarità percettive. In questo senso, è possibile aiutare un bambino che deve imparare a leggere cercando assieme a lui schemi e ripetizioni nelle lettere che compongono singole parole e nelle parole che compongono un testo. Rime e allitterazioni catturano l'attenzione del bambino in modo particolare. I bambini andranno coinvolti attivamente nelle diverse operazioni preparatorie e successive alla lettura, come per esempio decidere quale libro leggere, ricordare di cosa parla, raccontarlo agli altri, rimettere il libro al suo posto ecc.

I bambini che sono cresciuti in ambienti domestici e che non hanno frequentato asili nido e scuole materne, sono meno abituati a usare il linguaggio in forme decontestualizzate e astratte. Essi sono cioè meno abituati a usare la lingua per descrivere eventi che appaiono lontani nel tempo o nello spazio. Per aiutarli ad acquisire questa abitudine, è utile partire da rappresentazioni grafiche, attività manuali e manipolazione di oggetti fisici. I bambini abituati ad ascoltare e parlare delle esperienze che vivono in famiglia e a scuola, hanno più possibilità di stabilire connessioni con la loro cultura e con i loro vissuti precedenti. Dato che nuovi apprendimenti si appoggiano sulle esperienze passate, questi bambini saranno in grado di generalizzare e di allargare la loro mente a concetti sempre nuovi e più complessi.

PSS 7: I bambini possiedono diversi modi di conoscere e apprendere, e altrettanti modi di rappresentare ciò che sanno.

Il lavoro di Gardner sulle intelligenze multiple e gli studi che esso ha generato dimostrano come nelle scuole vi sia un primario bisogno di espandere il curriculum verso forme di intelligenza "divergenti". Per esempio le intelligenze musicale, cinestetica, visuo-spaziale, interpersonale, naturalistica, sono segregate in piccoli spazi curricolari – spesso omissibili - e vengono quasi sempre rigidamente mantenute separate dal resto del curriculum. Questo principio dimostra

l'assoluta necessità di una valorizzazione dei talenti di ogni singolo discente, come noi sosteniamo. La ricerca sul cervello ha provato come il sistema cerebrale usato per processare la musica sia strettamente connesso con altre funzioni fondamentali del cervello, comprese le emozioni, la percezione, la memoria e lo stesso linguaggio. Questo significa che la musica, il movimento, l'educazione alla vita nella natura, possono essere utilizzate efficacemente per rinforzare la memoria, lo sviluppo linguistico, la socializzazione, la stessa facoltà di ricordare. Non solo: usare una molteplicità di codici a scuola significa riuscire a raggiungere un maggior numero di bambini che altrimenti resterebbero tagliati fuori da una comunicazione svolta esclusivamente con modalità linguistico-astratte o matematiche. Rappresentare fisicamente e non solo con il linguaggio gli oggetti e i simboli della propria cultura (per esempio: le lettere, i numeri, le forme geometriche) significa aiutare tutti i bambini a comprendere e ricordare meglio.

PSS 8: Per poter imparare e svilupparsi bene, un bambino ha bisogno di vivere in una comunità dove si senta sicuro e valorizzato, dove i suoi bisogni fisici sono soddisfatti e dove egli possa sentirsi psicologicamente sicuro e protetto. Comprendiamo perché diventa fondamentale lo star bene a scuola.

La percezione di una minaccia può avere risultati controproducenti nella vita quotidiana e in particolare nell'apprendimento degli alunni. Le ricerche su cervello e apprendimento collegano lo stato di ansia del soggetto e la sua mancanza di serenità, alle difficoltà nel prestare attenzione e nell'utilizzare efficacemente le proprie funzioni psicologiche di natura superiore (per esempio la memoria di lavoro o l'attenzione sostenuta), come richiesto da un apprendimento efficace. È anche dimostrato come le caratteristiche istituzionali e organizzative dell'ambiente fungano da mediatori positivi nel mitigare tali effetti negativi. Anche il bullismo è stato correlato a difficoltà di apprendimento e di concentrazione a scuola e ad altre forme di disadattamento sociale e malfunzionamento cognitivo. Infine, numerosi studi provano come l'ansia influisca negativamente sulle capacità del soggetto di svolgere compiti matematici. Per esempio il lavoro di Ashcraft e Krause dimostra come le abilità di svolgere un compito matematico varino in funzione diretta dell'ansia che il soggetto esprime in connessione a questa materia e che tale ansia compromette il funzionamento della memoria di lavoro. Una scuola che voglia generare apprendimenti significativi, valutandoli e valorizzandoli in modo costruttivo, non può quindi ignorare l'aspetto delle paure e del disagio infantile. Proprio perché è oggi assodato che memoria e apprendimento sono strettamente collegate ai vissuti emotivi, la classe e la scuola devono essere percepite, allo stesso tempo, come un ambiente in grado di sfidare e stimolare cognitivamente il bambino, garantendogli però una base di sicurezza sia fisica che emotiva.

Negli ultimi venti anni, anche grazie a nuove tecnologie di diagnostica per immagini, le neuroscienze hanno vissuto un notevole avanzamento scientifico. Molte delle loro scoperte vanno a confermare alcuni aspetti che gli educatori conoscevano già da tempo. Per esempio l'idea centrale del costruttivismo sociale, secondo il quale un bambino costruisce attivamente il significato della realtà in cui vive per mezzo della sua interazione con l'ambiente; le modalità educative che si basano su un approccio multisensoriale quale quello proposto dalla Montessori; i concetti generali di assimilazione, accomodamento e adattamento di Piaget; l'importanza dei gruppi eterogenei e del processo di interiorizzazione che ha la sua origine da sistemi socio-culturali, come teorizzato da Vygotskij, sono tutte idee che hanno trovato conferma nei recenti progressi delle neuroscienze.

La ricerca sul cervello e sul suo funzionamento, quindi, aiuta a spiegare le ragioni per cui determinati modi di organizzare l'ambiente di apprendimento e di sostenere lo sviluppo dei bambini funzionano meglio di altri. Se il lavoro dei neuroscienziati è quello di spiegare in che modo funziona il cervello, la responsabilità di rendere operative tali informazioni e di connetterle empiricamente alla prassi didattica chiama in causa gli educatori e gli insegnanti.

GUIDA PER L'INNOVAZIONE DIDATTICA

1. Infanzia e Primaria

Attraverso diverse strategie la sperimentazione proposta cerca di proporre soluzioni efficaci per i maggiori problemi della scuola italiana precedentemente individuati.

Per la scuola Primaria promuove strategie organizzative e didattiche finalizzate non solo al miglioramento degli esiti scolastici, ma anche e soprattutto al creare le condizioni per cui ogni alunno, ogni studente possa star bene a scuola, trovando a scuola un ambiente atto a far crescere autostima, indipendenza,



autonomia, motivazione. La sperimentazione si propone di mettere il discente al centro di tutto il processo di apprendimento, e di favorire lo sviluppo, attraverso la didattica laboratoriale, il processo di concepting, le varie metodologie didattiche, delle abilità cognitive, emotive, sociali e fisiche del discente stesso, oltre che delle competenze chiave previste dalle indicazioni europee.

Così lo studente si sente rafforzato nella propria autostima, padrone delle proprie scelte, consapevole del suo saper fare, nella sua autonomia: cresce la sua affettività verso la scuola, di conseguenza aumenta la sua motivazione, fino ad arrivare ad un miglioramento degli esiti scolastici oltre che dell'impegno e della frequenza.

Nella scuola dell'Infanzia, l'individuazione dei temperamenti e degli stili di apprendimento, oltre a percorsi basati su una didattica interesperienziale, diventa base imprescindibile per una vera continuità e una partenza efficace e piacevole dell'esperienza della scuola dell'obbligo.

Compattazione dell'orario scolastico nella scuola Primaria

Si ritiene opportuno suddividere la settimana di lezione alla scuola Primaria in due parti: una parte sarà dedicata all'area linguistico-umanistica, l'altra all'area matematico-scientifica. Tale suddivisione può essere operata in senso verticale o orizzontale.

Con la compattazione il numero di ore annuali di ciascuna disciplina rimane invariato, cambia solo la sua distribuzione nel corso dell'anno scolastico o della settimana, dato che alcune discipline si concentrano nella prima parte, ed altre nella seconda della settimana e/o della giornata stessa. Si realizzano la full immersion negli argomenti trattati e la ciclicità degli apprendimenti, che consentono lo sviluppo della MLT e quindi la possibilità di recuperare al momento opportuno le informazioni necessarie. Ogni azione della mattinata deve essere un rinforzo di quella che l'ha preceduta.

Quali sono i principali obiettivi di questa idea?

Risolvere due ordini di problemi:

→ l'eccessivo numero di discipline che, contemporaneamente, vengono proposte allo studente, sin dal primo giorno di scuola: con la compattazione oraria infatti si promuove la full immersion e si contrasta la stratificazione dei saperi.

- il lavoro domestico spesso non viene svolto, o viene svolto male e di fretta, o si ottempera attraverso la copiatura dei compiti tramite l'utilizzo delle nuove tecnologie. Con la compattazione oraria si aumentano le ore di esercitazione e studio in classe: in questo modo anche gli studenti in difficoltà o con ritmi di apprendimento più lenti hanno il necessario supporto da parte di docenti e compagni, senza costringere la famiglia a sostenere spese per lezioni private o a intervenire senza avere la adeguata preparazione (se non contenutistica, certamente didattica).

L'apprendimento dello studente viene facilitato, nel momento in cui diventa possibile concentrarsi su un minor numero di discipline per volta, evitando che, come spesso succede, lo studente in difficoltà, di fronte ad un eccessivo numero di sollecitazioni, decida autonomamente di selezionare le discipline, concentrandosi su alcune a scapito di altre; questo porta talvolta a lacune irrimediabili. Con i corsi compattati invece è la scuola a scegliere le scansioni e le priorità. Lo studente quindi potrà organizzare al meglio il proprio tempo di studio individuale, diminuendo le occasioni di dispersione, gli eccessivi accumuli di impegno e le inevitabili sovrapposizioni che si determinano quando non si ha ancora ben appreso un buon metodo di studio, in particolare all'inizio di un nuovo percorso.

Il "dialogo educativo" viene quindi rafforzato; i tempi morti dedicati alle incombenze burocratiche ed alle verifiche formali si riducono, a tutto vantaggio dei tempi della didattica.

Perché adottare la compattazione?

Quali benefici promuove, dal punto di vista dell'insegnante e dal punto di vista degli studenti, la compattazione dell'orario scolastico?

- la riduzione del numero di discipline affrontate contemporaneamente dallo studente consente una minore dispersione di energie e un aumento delle capacità di attenzione e memorizzazione da parte dello stesso
- la riduzione del carico di lavoro a casa, spesso affrontato in modo parziale o non proficuo o settoriale dagli studenti, con conseguenze economiche e relazionali in famiglia
- gli insegnanti possono individuare rapidamente i problemi degli studenti ed intervenire per tempo
- è possibile realizzare un pronto e continuo recupero delle difficoltà durante le ore di lezione, promuovendo anche le competenze relazionali e di team working
- gli studenti si trovano ad esercitarsi e a studiare subito e continuamente, senza attendere l'ispirazione che spesso arriva dopo le vacanze di Natale o nell'immediatezza di una verifica: con i corsi compattati gli studenti sono più sollecitati ed impegnati, ma riescono a trovare il metodo di studio appropriato per ciascuno di loro. Inoltre è compito della scuola quello di far studiare meglio e di più
- gli insegnanti sono sollecitati a cambiare il loro stile e i loro metodi di insegnamento e valutazione, a confrontarsi spesso con i colleghi, a condividere e a lavorare in team
- negli studenti cresce la fiducia verso la scuola, e con essa aumentano impegno, serietà, attenzione mentre diminuiscono le assenze, soprattutto quelle strategiche in vista di verifiche,

oppure dovute a manifestazioni psicosomatiche per l'ansia da prestazione o il sentirsi inadeguati.

L'innovazione didattica e metodologica

Gli insegnanti, con la nuova organizzazione oraria, devono certamente rivedere il proprio metodo di insegnamento, perché il raddoppio o l'accumulo del tempo-classe settimanale non può certo tradursi in un banale raddoppio delle ore settimanali di lezione frontale. Devono essere introdotti nuovi metodi di insegnamento, deve essere favorito il lavoro di gruppo, il tempo della ricerca, l'uso del laboratorio, le esercitazioni pratiche e maggiori occasioni per approfondimenti e contributi esterni. In particolare è possibile adottare il tutoring, ovvero lo studio guidato dal docente, a volte anche più efficiente del peer to peer, sempre in un contesto di apprendimento cooperativo: il tutoring è uno dei punti forti delle scuole più efficienti, in particolare dell'area nordeuropea.

In sostanza: i "corsi compattati" non sono solo una diversa organizzazione dell'orario, ma coinvolgono direttamente la ricerca di un nuovo modo di insegnare, più vicino ed attento alle esigenze dello studente.

Necessita quindi che il docente che adotta la compattazione oraria sia a conoscenza di vari metodi didattici o per lo meno sia disposto a conoscerli e ad applicare di volta in volta la strategia più idonea al contesto formativo e agli stili di apprendimento dei vari studenti.

Molto importante la laboratorialità, che non è fine a se stessa e al solo potenziamento delle abilità manipolative, ma deve essere sempre un supporto pratico, un rinforzo a quanto appreso precedentemente.

Fondamentale in questo contesto il concepting, ovvero fare anche attività laboratoriali dove il discente sviluppa e mette in pratica tutte le abilità necessarie a immaginare, progettare, operare, valutare il risultato: non basta fornire ai bambini gli strumenti per disegnare, dipingere o tagliare e poi lasciarli fare perché così "si sviluppa la creatività". È un'interpretazione sbagliata dei principi di Munari e da quello che è tuttora lo scopo di questi laboratori che, invece, hanno l'obiettivo di

fornire al bambino delle occasioni di sperimentazione sistematica dei vari strumenti, così da permettergli di capire e di impadronirsi delle diverse tecniche che poi gli consentiranno la realizzazione di un messaggio di comunicazione visiva. L'accento, in questi laboratori, non è tanto sulla realizzazione di disegni, pitture o collage, ma sulle diverse procedure che si possono seguire per realizzarli. Il prodotto finale è secondario. D'altronde anche i bambini stessi quando disegnano, costruiscono,



fabbricano o giocano, si divertono semplicemente con il "fare", ma poi il risultato finale lo lasciano da parte, lo dimenticano, o addirittura lo distruggono, comunque se ne disinteressano. E questo è proprio lo spirito che dovrebbe animare questi laboratori. Uno spirito che, però, è spesso contrario alle abitudini, ad esempio, di molti insegnanti delle scuole materne o elementari che, quando si mettono a fare delle attività pratiche, sono tutti orientati al produrre qualcosa, che sia il disegno per la festa della mamma o altro spesso manipolandolo loro stessi per una presunta perfezione.

Ruolo ed utilizzo delle TIC: la compattazione favorisce l'introduzione delle TIC nella didattica.

La sperimentazione della compattazione implica la necessità di introdurre nuove metodologie didattiche che superino il modello trasmissivo frontale, dando maggior spazio al lavoro di gruppo, alle attività laboratoriali e al problem solving, alle attività di recupero curricolare spesso penalizzati dalla mancanza di tempo.

L'introduzione dei corsi con orari compattati porta al ripensamento, come già detto, delle modalità didattiche di conduzione della lezione, poiché nel maggior numero di ore a disposizione si è aperto uno spazio per provare approcci didattici diversi, più efficaci, favorendo il ruolo primario dello studente nell'azione di apprendimento. La nuova didattica, basata sull'inquiry learning, cioè su processi di apprendimento promossi attraverso sfide interpretative, privilegiando un approccio esperienziale fondato sull'indagine (didattica laboratoriale – learning by doing - hands on), trova un ambiente di apprendimento ideale nella disponibilità di strumenti multimediali (proiettori, PC, rete internet, LIM, tablet, realtà aumentata) e anche in una diversa distribuzione spaziale delle postazioni di lavoro.

L'attenzione si deve quindi spostare sulla definizione delle caratteristiche dello spazio di lavoro, di strumenti e aule che possano facilitare l'apprendimento, migliorando le opportunità di scambio tra gli attori del processo, attraverso l'aiuto di risorse multimediali e di nuove tecnologie.

L'uso delle tecnologie (LIM, PC in rete, aule 3.0, aule d'informatica, laboratori, ...), consente approcci metodologici più vari.

Altrettanta attenzione va posta alla pianificazione delle verifiche: devono comunque essere in numero congruo, come prevede la normativa vigente, tuttavia esse saranno sempre collocate a chiusura di un argomento di studio, dopo che questo è stato affrontato in modo immersivo, senza eccessive interruzioni e stratificazioni, con varie metodologie e vari tipi di attività di gruppo e laboratoriali, con una sintesi finale guidata dal docente quale premessa fondamentale per l'attività di verifica. La distensione dei tempi di apprendimento insieme alla didattica immersiva sono condizione essenziale per il miglioramento degli esiti dei singoli studenti.

Il modello di didattica che è possibile sviluppare grazie anche alla compattazione dei corsi è centrato sulla ricerca (inquiry learning), sulla sperimentazione e sulla partecipazione attiva dello studente all'esperienza formativa (active participation). Il maggior numero di ore a disposizione permette inoltre l'applicazione del metodo "learning by doing" (cioè un approccio pratico ed esperienziale).

Il metodo "learning by doing" o anche "hands on" è caratteristico dei corsi sviluppati dal Massachusetts Institute of Technology di Boston in particolare per l'insegnamento delle scienze nelle scuole medie superiori (Progetto Global Teaching Labs). L'apprendimento viene veicolato attraverso l'esperienza laboratoriale, nonché grazie all'ausilio di stimoli concreti relativi a situazioni reali proposti attraverso audiovisivi dedicati.

Attraverso la compattazione e la nuova proposta metodologica è possibile ottenere l'obiettivo di far acquisire agli studenti le competenze che caratterizzano il tipico approccio "learning by doing" o "hands on", come le tecniche del problem setting e del problem solving spendibili anche in altri campi della conoscenza. Il problem setting è un processo teorico e pratico che serve a trasformare un disagio in un problema, in una questione ben definita. Precede il problem solving, che trasforma il problema ben definito in un progetto, da gestire secondo le tecniche del project management. Il problem setting risponde alla domanda: che cosa fare? Il problem solving risponde alla domanda: come fare?

La didattica laboratoriale ed esperienziale consolida l'apprendimento dei contenuti, secondo i principi di Munari che ciò che passa attraverso le mani, oltre che gli occhi e le orecchie, non viene dimenticato perché resta nel cuore.

Si vuole ricordare che l'attivazione di questo progetto di innovazione didattica necessita di una formazione e di un arricchimento delle competenze dei docenti in relazione alle più attuali teorie e metodologie per la didattica e agli strumenti tecnologici a supporto dell'insegnamento.

Le STEAM. STEAM, acronimo di Science Technology Engineering Art Mathematics, è un metodo di apprendimento interdisciplinare sviluppato dal 2000 negli Stati Uniti con l'obiettivo di avvicinare gli studenti di ogni provenienza sociale alle discipline matematiche e scientifiche. L'educazione STEAM si realizza in un laboratorio, inteso come spazio in cui si progetta, si costruisce, si riflette, si rielaborano le proprie conoscenze in funzione di un obiettivo. Le attività si collocano in questa visione di matrice costruttivista, mettono in gioco contemporaneamente capacità intellettive e riflessive, manuali e creative, stimolano al confronto con gli altri e sviluppano lo spirito critico, competenze indispensabili per un inserimento attivo nella società attuale. L'insegnamento delle STEAM ha carattere interdisciplinare ed è un'opportunità che rende la matematica, le scienze e le arti collegate alla realtà e alla vita. Un percorso STEAM richiede di creare connessioni e sinergie tra le scienze e le altre discipline, favorendo lo spirito critico e la creatività degli alunni. Quando si sviluppano programmi STEAM in una scuola, tuttavia, il rischio è investire troppe risorse nella progettazione di "STEAM Lab" allestendo spazi particolarmente ricchi, e non focalizzare abbastanza le competenze che gli studenti devono maturare in quegli ambienti, a causa di scelte metodologico-didattiche non adeguate. È importante adottare un approccio di indagine, privilegiando l'apprendimento per problemi (metodo PBL, *Problem Based Learning*) e per investigazione (metodo IBL, *Inquiry Based Learning*). Si deve definire la questione che dà l'avvio al percorso di apprendimento in modo che gli studenti scoprano di aver bisogno di nuove conoscenze per comprenderla e affrontarla collaborando; si fa in modo di non dare tutti gli strumenti per poter risolvere il problema, rendendo gli studenti più consapevoli del loro apprendimento e della funzione della nuova conoscenza. Quando gli alunni lavorano in gruppo in modo efficace, acquisiscono l'attitudine ad organizzare i concetti e i risultati parziali ottenuti, in vista delle successive attività; le osservazioni, le elaborazioni e le conclusioni dei vari gruppi sono poi messe a confronto, sistematizzate con il supporto del docente, e documentate attraverso un artefatto (presentazione, infografica, ebook, video, ecc.). Nella fase della documentazione gli alunni possono dare spazio alla creatività e alla loro capacità artistica: ad esempio, un'infografica è un prodotto finale che mostra le abilità acquisite nella rappresentazione visuale di dati e nell'interpretazione di risultati scientifici, abilità costruite in un percorso didattico interdisciplinare di alfabetizzazione visiva.

Grazie a lezioni adeguatamente progettate, si pongono le condizioni perché gli studenti affrontino situazioni reali, interiorizzino concetti e maturino comprensione profonda. L'attività di progettazione consiste nel definire i traguardi, nel predisporre le modalità di valutazione, nello stabilire i prodotti degli studenti, nel selezionare materiali e risorse e nell'organizzare il percorso di apprendimento. Si crea così un clima d'aula favorevole all'impegno e alla responsabilizzazione, adeguando stimoli e richieste al contesto classe. La preparazione o l'adattamento di schede di lavoro è necessaria per guidare gli alunni e per raccogliere le loro osservazioni, domande, elaborazioni, soluzioni e argomentazioni.

Come valutare questo tipo di attività? Per attestare le competenze maturate dagli alunni, non ci si deve limitare alla valutazione del report di laboratorio, ma vanno presi in considerazione altri elementi quali la qualità dell'attività esplorativa e di indagine dei gruppi (tramite l'osservazione attenta del loro processo di investigazione), la natura della collaborazione all'interno dei gruppi,

l'accuratezza delle argomentazioni esposte in fase di discussione di classe, il livello di conoscenza dei contenuti; quando previsto, valutiamo il prodotto finale dei gruppi che documenta l'attività svolta. Un ulteriore indicatore che non deve essere trascurato è il coinvolgimento degli alunni nel processo di autovalutazione, coinvolgimento che si alimenta mostrando un effettivo interesse per lo sviluppo personale di ognuno e fornendo numerosi e articolati *feedback*.

Il sistema scolastico italiano durante la scuola primaria tende a prediligere lo sviluppo di abilità legate alle competenze verbali (lettura e scrittura di parole) piuttosto che alla cognizione numerica, come meccanismi di quantificazione e strategie di calcolo a mente. Diversi studiosi concordano però nel ritenere che un approccio didattico innovativo potrebbe aiutare i nuovi nativi digitali nell'acquisizione di competenze legate all'intelligenza numerica in modo precoce. L'avvicinamento alle discipline scientifiche per i più piccoli può essere realizzato anche tramite il divertimento. Bisognerebbe scegliere giochi, libri, contenuti e attività nel tempo libero che aiutino ad apprendere abilità logiche e visuo-spaziali, essenziali per la matematica più avanzata.

L'utilizzo dei giochi scientifici, sfruttando le competenze digitali delle nuove generazioni, invoglia a sperimentare processi legati alla matematica e alle diverse materie affini.

I corsi di laurea di discipline STEM sono tradizionalmente frequentati più da studenti maschi: solo il 38% delle studentesse indirizza il proprio percorso formativo e professionale in questa direzione. Per questo il Ministero dell'Istruzione ha messo in campo dal 2018 un'iniziativa che finanzia interventi mirati per incentivare le iscrizioni femminili alle lauree scientifiche, tra cui maggiori risorse agli istituti e sconti sulla retta per le matricole.

Le differenze tra maschi e femmine nell'apprendimento della matematica sono praticamente nulle, ma sono motivi di ordine culturale a fare la differenza: lo stereotipo di genere, secondo cui i maschi sono più portati delle femmine in matematica, è talmente radicato, quasi a livello inconscio, da influenzare negativamente le prestazioni delle bambine e delle ragazze. Che tendono a sentirsi inferiori in queste discipline e a sperimentare una maggiore ansia che in alcuni casi influisce sulla capacità di attenzione e sulla memoria. Si tratta di un circolo vizioso che vede coinvolti genitori, insegnanti e media nel processo di costruzione precoce di competenze e fa sì che il pregiudizio diventi realtà. E' compito delle scuole sradicare questo preconcetto in un'ottica di pari opportunità educativa e formativa.

Gli ambienti di apprendimento

L'espressione "ambiente di apprendimento" è oggi molto usata nel lessico delle scienze dell'educazione. La sua diffusione è avvenuta in concomitanza con il cambiamento di prospettiva che è stato registrato in campo psico-pedagogico, passando dal paradigma dell'insegnamento a quello dell'apprendimento, da una visione incentrata sull'insegnamento (che cosa insegnare) ad una prospettiva focalizzata sul soggetto che apprende e quindi sui suoi processi, con particolare attenzione a come è costruito il contesto di supporto all'apprendimento (come facilitare, come guidare, come accompagnare i discenti nella costruzione dei loro saperi, e perciò quali situazioni organizzare per favorire l'apprendimento).

In un contesto innovativo e sperimentale, l'ambiente di apprendimento acquisisce particolare rilevanza, quale ulteriore elemento di rottura con l'apprendimento passivo e frontale in funzione di un apprendimento che rende protagonista lo studente. L'ambiente di apprendimento può, e deve, essere inteso in senso vasto e multiforme, come luogo fisico o virtuale, come spazio mentale e culturale, organizzativo ed emotivo/affettivo insieme.

Il termine ambiente, dal latino ambire "andare intorno, circondare", potrebbe dare l'idea degli elementi che delimitano i contorni dello spazio in cui ha luogo l'apprendimento. Ma se guardiamo alla conoscenza e al modo in cui si costruisce, non possiamo prendere in considerazione soltanto lo spazio; dobbiamo osservare l'insieme delle componenti presenti nella situazione in cui vengono messi in atto i processi di apprendimento. Questo significa analizzare le condizioni e i fattori che intervengono nel processo: gli insegnanti e gli studenti, gli strumenti culturali, tecnici e simbolici. Quindi l'ambiente di apprendimento va inteso come un contesto di attività strutturate o semistrutturate "intenzionalmente" predisposto dall'insegnante, in cui si organizza l'insegnamento affinché il processo di apprendimento che si intende promuovere avvenga secondo le modalità attese: ambiente, perciò, come "spazio d'azione" creato per stimolare e sostenere la costruzione di conoscenze, abilità, motivazioni, atteggiamenti, competenze. In tale "spazio d'azione" si verificano interazioni e scambi tra studenti, oggetti del sapere e insegnanti, sulla base di scopi e interessi comuni, e gli studenti hanno modo di fare



esperienze significative sul piano cognitivo, affettivo/emotivo, interpersonale/sociale. Se si vogliono promuovere motivazione, affettività, autonomia, competenze negli studenti, gli ambienti di apprendimento in senso lato, oltre alle modalità di fare lezione, sono fondamentali. In una sperimentazione basata sullo star bene a scuola, non si può prescindere dagli ambienti di apprendimento. Gli ambienti di apprendimento, i laboratori, gli spazi all'aperto devono essere confortevoli, a misura dell'età e delle conseguenti abilità degli studenti, e organizzati in modo finalizzato allo star bene a scuola

e alla promozione dell'autonomia, della libertà di scelta, dell'autostima, dei propri talenti, del team working; i materiali didattici devono essere finalizzati a favorire il loro sviluppo intellettuale.

L'uso dell'acquarello nella scuola dell'Infanzia e nel biennio della scuola Primaria

Nel corso dell'ultimo anno della scuola dell'Infanzia e del primo biennio della scuola Primaria è fondamentale l'uso dell'acquarello al posto delle matite colorate o dei pennarelli (senza per questo escluderli completamente).

L'azione di mescolare il colore e usare il pennello implica un movimento della mano e del polso completamente diverso da quello rigido e lineare di quando si usano pastelli e pennarelli: il movimento fluido, morbido e rotatorio a cui porta l'acquarello facilita l'uso del corsivo nella scrittura, contrariamente al movimento rigido e a tratti a cui portano pastelli e pennarelli, movimento che è riscontrabile nell'uso del carattere stampato che oggi i nostri alunni prediligono.



L'acquarello non è un colore "fisso", ma acquoso: quindi tende a colare. Il bambino, che è ordinariamente solito a usare la parte bassa e la parte alta del foglio lasciando un gran vuoto in mezzo, con l'acquarello è costretto a rivedere l'uso dello spazio del foglio: tende a muoversi dentro tutto lo spazio del foglio, all'inizio per evitare colature spiacevoli, poi con sempre maggior consapevolezza. Oggi purtroppo i bambini sono poco educati alla conoscenza e gestione dello spazio.

Infine, l'acquarello non propone colori con tonalità e intensità fisse, come i pastelli o i pennarelli. In una sola pennellata, il colore acquista una gradazione incredibile di tonalità: in parole povere, si avvicina alla realtà, che non presenta colori fissi e immutabili, ma una ricchezza e una varietà di colori, tonalità e sfumature che il bambino deve essere educato a cogliere. In questo modo si accresce la sua capacità di osservazione e di conseguenza di descrizione, soprattutto se si procede, anche attraverso forme di gioco, ad abituarlo ad

instaurare confronti, paragoni, similitudini: un oggetto non è semplicemente rosa, ma è rosa come la pelle, è rosa come una rosa, è rosa come quella nuvola al tramonto...

Individuazione dei temperamenti e degli stili di apprendimento nella scuola dell'Infanzia e nel primo anno della scuola Primaria (liberamente tratto dal percorso MODi del dott. Raffaele Ciambrone)

Fondamentale, durante l'ultimo anno della scuola dell'Infanzia e il primo anno della scuola Primaria, individuare i temperamenti dei propri alunni, perché ad ogni temperamento si associa un particolare stile di apprendimento: l'insegnante deve conoscerli per modulare adeguatamente il proprio intervento didattico. Ci sono varie modalità per arrivare a focalizzare temperamenti e stili di apprendimento dei bambini, tuttavia si consiglia quanto esplicitato nel testo "Personalizzazione e stili di apprendimento – Personalità e temperamento" (R. Ciambrone, Immaginazione e apprendimento. Orientamenti pedagogici e spunti didattici per la scuola primaria. Roma, Anicia, 2014), dove viene esplicitato in modo chiaro ed esaustivo come usare a questo scopo la "storia dei quattro alberi" e la "storia dei quattro cavalieri".

Gioco libero e gioco strutturato

I genitori e i docenti spesso danno importanza alle attività programmate che portino alla realizzazione di qualche manufatto di ricordo, ma dimenticano l'importanza del gioco libero. L'attività di gioco libero permette al bambino di manifestare il suo mondo interiore che non è ancora traducibile in parole, ma che in qualche modo deve essere gestito. Il gioco è anche espressione di creatività del bambino che solo attraverso le prove pratiche apprende come funzionano il mondo e la realtà. La creatività inoltre non è solo capacità di trasformazione, ma è una sorta di attitudine all'esperimento pratico attraverso cui verificare le proprie ipotesi sul mondo. La manipolazione degli oggetti crea un senso di potenza, cioè di poter fare e creare, che

finalmente offre al bambino l'opportunità di diventare soggetto attivo che fa e non solo che riceve.

Dare spazio al gioco libero dei bambini può sembrare un'attività semplice o anche banale, ma in realtà non lo è. Il principio guida è evitare di stimolare l'attività di gioco in una direzione e/o di proporre o introdurre oggetti nel gioco spontaneo. Ciò è difficile perché un adulto è portato a dare un senso specifico all'attività di gioco e a proporla al bambino evitando giochi apparentemente inutili.

Il gioco è lo strumento principe attraverso il quale il bambino esprime la propria identità e sviluppa le proprie conoscenze, anche le più complesse. Molti studiosi hanno dimostrato come il gioco libero e socializzato abbia un'importante e fondamentale funzione nello sviluppo delle capacità cognitive, creative e relazionali. Il gioco per i bambini è un'attività molto seria: il bambino che gioca può essere paragonato all'adulto che fa il proprio lavoro con passione e che proprio per questo si reca con piacere sul luogo della propria attività lavorativa.

Partendo da questo paragone, la scuola migliore per i bambini, non solo quella dell'infanzia, ma anche la primaria, è quella che si dimostra capace di fare appassionare i bambini alla vita scolastica. Quindi i docenti devono utilizzare e valorizzare al massimo la dimensione ludica, devono assecondare e accompagnare lo sviluppo infantile in tutti i suoi aspetti: motorio, percettivo, emotivo, cognitivo, comunicativo, sociale, linguistico e morale. In altre parole, i docenti devono realizzare una scuola davvero accogliente, capace di mettere al centro della propria attenzione il bambino intero.

Oltre che ad essere essenziale allo sviluppo del bambino perché contribuisce al benessere cognitivo, fisico, sociale ed emotivo, il gioco rappresenta un'opportunità eccezionale di coinvolgimento tra genitori e figli, tra docenti e bambini.

Nonostante i benefici che derivano dal gioco per entrambi, adulti e bambini, il tempo per il gioco libero, non strutturato, si è ridotto notevolmente.

Molti bambini crescono con uno stile di vita sempre più precipitoso e pressante (attività di formazione, potenziamento, corsi di vario tipo, sport vari) che limita gli effetti positivi che si potrebbero ottenere dal gioco libero. La riduzione del gioco libero è anche spiegata dall'aumento dei metodi di intrattenimento passivo (tv, computer, video giochi), anche se è dimostrato che l'intrattenimento passivo non è protettivo, anzi, ha effetti potenzialmente dannosi sullo sviluppo. Spesso i genitori tendono a sovra-stimolare i propri bambini con qualsiasi opportunità, acquistare una serie di mezzi di potenziamento e assicurarsi che partecipino ad una grande varietà di attività. Cercando di proporre tutte le possibili attività di potenziamento e apprendimento i genitori perdono un'opportunità che ha un altissimo valore



associato: il tempo speso con i loro figli senza far nulla in particolare.

Questa tendenza alla riduzione dello spazio per il gioco libero avviene però non solo a casa, ma anche nell'ambiente scolastico dove i momenti di gioco libero vengono sempre più sostituiti dall'apprendimento orientato al mondo accademico. Vi è un'attenzione sempre maggiore ai risultati, alle performance e alla competitività.



Un'altra ragione che impedisce il gioco fine a se stesso è la disabilità. Non necessariamente perché la disabilità stessa impedisca il gioco, ma perché l'adulto spesso ritiene il gioco solo come un mezzo per apprendere abilità, cioè il gioco solo ai fini della terapia. Si trascurano quindi l'aspetto principale e fondamentale del gioco, il piacere di giocare, in modo libero secondo i propri gusti o le volontà di quel momento. Quindi nei bambini con disabilità è ancora più ridotto il momento di gioco libero, non supervisionato, non diretto ad un fine definito dal genitore o dal terapeuta. I bambini con disabilità non giocano, si sente spesso la frase "quel gioco fa fare un bell'esercizio". Perché deve fare sempre un esercizio, una terapia, una sessione di apprendimento, di potenziamento?

Nella sperimentazione pertanto i docenti devono aver cura di:

- lasciare spazi di tempo ampi, non programmati e indipendenti (in sicurezza) per riflettere ed essere creativi. Possono monitorare il gioco per questioni di sicurezza, tuttavia, una grande parte di gioco dovrebbe essere guidata dal bambino piuttosto che direzionata dall'adulto
- evidenziare l'importanza del gioco attivo creativo e della lettura scoraggiando l'utilizzo di metodi di intrattenimento passivi
- enfatizzare i benefici dei giochi con il puro fine del gioco, dei giochi che richiedono appieno l'immaginazione rispetto a giochi passivi che la limitano.
- Lasciare che sia il bambino a guidare il gioco e non imporre fini esterni (terapia).
- Favorire la lettura, fatta dai bambini da soli o insieme ai genitori, fin da piccoli.

Il gioco strutturato differisce da quello libero perché condizionato da modalità, tipologia, tempi e spazi determinati, non scelti liberamente dal bambino. A tali tipi di gioco si partecipa perché proposti da altri, con un livello di coinvolgimento che può essere anche alto ma che perde parte di quella motivazione che sostiene il gioco destrutturato. Nel gioco strutturato, inoltre, è necessario uniformarsi a regole non più liberamente scelte e dinamiche (plausibili di continui aggiustamenti e modifiche), quindi adattabili alle esigenze del giocatore, ma più stabili e rigide tali da superare le esigenze stesse del giocatore. D'altra parte il bambino, vivendo una relazione asimmetrica di dipendenza dall'adulto, è abituato alle regole che riceve da chi lo accudisce e a tali regole cerca di conformarsi per l'amore che lo lega ai genitori e a chi ha cura di lui. Nel gioco strutturato, a differenza di quello destrutturato, le regole sono imposte per ordinare e rendere sicuro il processo del giocare. Ovviamente il percorso verso la regola, così com'è intesa dall'adulto, non è immediato, ma passa attraverso alcune fasi che caratterizzano il progredire dell'esperienza ludica: 1. l'assunzione del senso della regola, ovvero comprenderne la necessità; 2. il rispetto della regola, ovvero comprenderne il valore indispensabile; 3. il darsi una regola, ovvero l'autodeterminazione, l'autocontrollo. L'acquisizione del senso della regola, cioè la sperimentazione della sua importanza come condizione per rendere il gioco realizzabile e



accessibile, porta il bambino a due consapevolezze: 1. il rispetto della regola come cultura della legalità; 2. il darsi una regola come autocontrollo dei propri impulsi e delle proprie emozioni. Il gioco strutturato, all'interno del concetto di darsi una regola e di rispettarla, offre una cornice ideale per sostenere il percorso di autocontrollo. Tale situazione rappresenta il punto di partenza dell'azione educativa che, nel tempo, deve accompagnare il bambino al controllo, al discernimento, alla scelta di ciò che è bene fare rispetto a ciò che non lo è. L'esercizio di darsi delle regole segna il passaggio dal gioco libero e simbolico al gioco di regole e, in particolare al gioco competitivo. Stabilire e attenersi alle regole è un aspetto imprescindibile del gioco e della competizione: senza di esse non è possibile disciplinare lo svolgimento e, nel contempo, permettere il coinvolgimento totale del bambino. La

regola, infatti, stimola abilità attentive in chi partecipa al gioco, definisce i confini entro cui bisogna collocarsi in ogni momento del gioco, si delinea come aspetto ambiguo perché limita i possibili comportamenti ma rende possibile il giocare. Il bambino che gioca, dunque, si pone in un ambiente in cui l'autocontrollo si esercita tra quello che vorrebbe liberamente fare e i limiti che la regola impone per giocare insieme agli altri. La competizione, dunque, non è una situazione da evitare o proibire, perché il bambino la interpreta come un gioco. Spetta all'adulto non enfatizzare il concetto di vittoria collocando la competizione nell'ambito educativo, ben sapendo che in essa si possono realizzare esperienze formative rispetto alle competenze sociali e cooperative. Sostenere i giochi competitivi dei bambini, aiutandoli a divertirsi durante il processo del giocare e attenuando l'eventuale enfasi su chi vince o perde, è un importante atteggiamento educativo per aiutare un'infanzia poco educata alle regole. Il senso di autodisciplina, stimolato dalla presenza della regola, implica la capacità del bambino a sviluppare il senso del limite, cioè la capacità di orientare il comportamento entro la cornice stabilita. Tale dispositivo getta il germe dello sviluppo morale ed etico, rispetto a quanto si può fare o non fare, e inizia a sviluppare consapevolezza rispetto al tema della lealtà-slealtà, legittimità - illegittimità. Educa insomma a diventare cittadini attivi e consapevoli.

2. Secondaria di 1 e 2 grado

La sperimentazione per questi due ordini di scuola nasce da uno studio approfondito dell'organizzazione oraria e didattica della scuola finlandese, che si colloca sempre ai vertici delle classifiche OCSE e PISA, e da una rimodulazione della stessa secondo le normative italiane. Promuove strategie organizzative e didattiche finalizzate non solo al miglioramento degli esiti scolastici, ma anche e soprattutto al creare le condizioni per cui ogni alunno, ogni studente possa star bene a scuola, trovando a scuola un ambiente atto a far crescere autostima, indipendenza, autonomia, motivazione nei discenti oltre che a una valorizzazione delle proprie qualità, attitudini e dei propri talenti. La sperimentazione mette il discente al centro di tutto il processo di apprendimento, e favorisce lo sviluppo, attraverso la didattica laboratoriale, il processo di concepting, le varie metodologie didattiche, delle abilità cognitive, emotive, sociali e fisiche del discente, oltre che delle competenze chiave previste dalle indicazioni europee.

Così lo studente si sente rafforzato nella propria autostima, padrone delle proprie scelte, consapevole dei propri talenti e delle proprie inclinazioni: cresce la sua affettività verso la scuola, di conseguenza aumenta la sua motivazione, fino ad arrivare ad un miglioramento degli esiti scolastici oltre che dell'impegno e della frequenza.



Compattazione dell'orario scolastico

Si ritiene opportuno suddividere la settimana in due parti, una parte sarà dedicata all'area linguistico-umanistica, l'altra all'area matematico-scientifica. Risulta preferibile distribuire le discipline più impegnative nelle prime ore della mattinata e le discipline più leggere e/o pratiche nelle ultime ore.

Con la compattazione il numero di ore annuali di ciascuna disciplina rimane invariato, cambia solo la sua distribuzione nel corso dell'anno scolastico o della settimana, dato che alcune discipline si concentrano nella prima parte, ed altre nella seconda. Si realizzano la full immersion negli argomenti trattati e la ciclicità degli apprendimenti, che consentono lo sviluppo della memoria a lungo termine e quindi la possibilità di recuperare al momento opportuno le informazioni necessarie.

Quali sono i principali obiettivi di questa idea?

Risolvere due ordini di problemi:

- l'eccessivo numero di discipline che, contemporaneamente, vengono proposte allo studente, sin dal primo giorno di scuola, con la compattazione oraria infatti si promuove la full immersion e si contrasta la stratificazione dei saperi.

- il lavoro domestico spesso non viene svolto o viene svolto male e di fretta o si ottempera attraverso la copiatura dei compiti tramite l'utilizzo delle nuove tecnologie. Con la compattazione oraria si aumentano le ore di esercitazione e studio in classe, in questo modo anche gli studenti in difficoltà o con ritmi di apprendimento più lenti hanno il necessario supporto da parte di docenti e compagni, senza costringere la famiglia a sostenere spese per lezioni private o a intervenire senza avere la adeguata preparazione (se non contenutistica, certamente didattica).

L'apprendimento dello studente viene facilitato, nel momento in cui diventa possibile concentrarsi su un minor numero di discipline per volta, evitando che, come spesso succede, lo studente in difficoltà, di fronte ad un eccessivo numero di sollecitazioni, decida autonomamente di selezionare le discipline, concentrandosi su alcune a scapito di altre; questo porta talvolta a lacune irrimediabili. Con i corsi compattati invece è la scuola a scegliere le scansioni e le priorità. Lo studente quindi potrà organizzare meglio il proprio tempo di studio individuale, diminuendo le occasioni di dispersione, gli eccessivi accumuli di impegno e le inevitabili sovrapposizioni che si determinano quando non si ha ancora ben appreso un buon metodo di studio, in particolare all'inizio di un nuovo percorso.

Il "dialogo educativo" viene quindi rafforzato; i tempi morti dedicati alle incombenze burocratiche ed alle verifiche formali si riducono, a tutto vantaggio dei tempi della didattica.

INDICAZIONI OPERATIVE per la compattazione oraria

Un esempio di orario compattato nella scuola secondaria di 1 grado:

LUNEDI	MARTEDI	MERCOLEDI	GIOVEDI	VENERDI	SABATO
Inglese	Lettere	Lettere	Matematica e scienze	Matematica e scienze	Francese
Inglese	Lettere	Lettere	Matematica e scienze	Matematica e scienze	Francese
Lettere	Lettere	Lettere	Lettere	Matematica e scienze	Matematica e scienze
Lettere	Inglese	Arte immagine	Lettere	Ed fisica	Tecnologia
Musica	Musica	Arte immagine	Religione	Ed fisica	Tecnologia

Si osservino i blocchi orari per le discipline. Da notare:

1. Le due lingue sono distanziate nell'arco della settimana (per facilitare il passaggio degli studenti dalla forma mentis e dai costrutti grammaticali di una lingua a quelli di un'altra, soprattutto in presenza di alunni BES)
2. Inglese, che prevede tre ore curricolari, è diviso in due giorni consecutivi, nel secondo giorno si prevedono solo esercitazione, laboratorio linguistico, cooperative learning: ma possono benissimo essere raggruppate tutte e tre le ore insieme
3. Le discipline più pratiche sono disposte sempre a fine giornata
4. Un docente può mettere in atto la full immersion, ovvero non iniziare un nuovo argomento fino a quando non ha completamente esaurito e verificato l'argomento in corso. Per esempio: il docente di Lettere affronta Pascoli: andrà avanti per tutta la settimana o anche più (il tempo necessario) sempre con Pascoli. Terminato e verificato Pascoli, potrebbe decidere di andare avanti con D'Annunzio, oppure passare a un argomento di storia o di geografia, fino al suo esaurimento. Potrebbe anche decidere di esaurire prima tutto il programma di Italiano, poi affrontare Storia e Geografia.

Per le scuole Secondarie di 2 grado i principi con cui organizzare l'orario sono i medesimi: l'importante è compattare le varie discipline per evitare la frammentazione dei saperi e permettere la full immersion. Il docente che si trovasse a gestire più discipline (per es. storia e filosofia, italiano e storia, etc.) deve preoccuparsi di non "mescolarle" e di procedere sempre per apertura – chiusura dell'argomento e verifica finale. Si deve cercare di far lavorare al massimo a scuola e diminuire il carico di compiti a casa. In ogni ordine di scuola, grande attenzione va posta alla pianificazione delle verifiche: devono comunque essere in numero congruo, come prevede la normativa vigente, tuttavia esse saranno sempre collocate a chiusura di un argomento di studio, dopo che questo è stato affrontato in modo immersivo, senza eccessive interruzioni e stratificazioni, con varie metodologie e vari tipi di attività di gruppo e laboratoriali, con una sintesi finale guidata dal docente quale premessa fondamentale per l'attività di verifica. La distensione dei tempi di apprendimento insieme alla didattica immersiva sono condizione essenziale per il miglioramento degli esiti dei singoli studenti.

Un esempio di orario compattato nella scuola secondaria di 2 grado: cl. 1 LICEO SCIENTIFICO

LUNEDI	MARTEDI	MERCOLEDI	GIOVEDI	VENERDI	SABATO
Inglese	Italiano	Matematica	Matematica	Matematica	Latino
Inglese	Italiano	Matematica	Matematica	Latino	Latino
Italiano	Inglese	Storia	Storia	Latino	Geografia
Italiano	Ed. fisica	Storia	Disegno	Religione	Geografia
	Ed. fisica				

Un esempio di orario compattato nella scuola secondaria di 2 grado: TECNICO CAT (GEOMETRI)

LUNEDI	MARTEDI	MERCOLEDI	GIOVEDI	VENERDI	SABATO
Inglese	Italiano	Diritto	Matematica	Matematica	Chimica
Inglese	Italiano	Diritto	Matematica	Matematica	Chimica
Italiano	Inglese	Fisica	Storia	Geo gen econ	TTRG*
Italiano	Scienze	Informatica	Storia	Chimica	TTRG*
Ed. fisica	Scienze	Informatica	Fisica	Religione	TTRG*
Ed. fisica	Informatica		Fisica		

* Tecnologie e tecniche di rappresentazione grafica

Perché adottare la compattazione?

Quali benefici promuove, dal punto di vista dell'insegnante e dal punto di vista degli studenti, la compattazione dell'orario scolastico?

- la riduzione del numero di discipline affrontate contemporaneamente dallo studente consente una minore dispersione di energie e un aumento delle capacità di attenzione e memorizzazione da parte dello stesso, privilegiando la MLT rispetto alla MBT
- la riduzione del carico di lavoro a casa, spesso affrontato in modo parziale o non proficuo o settoriale dagli studenti, con conseguenze economiche e relazionali in famiglia
- gli insegnanti possono individuare rapidamente i problemi degli studenti ed intervenire per tempo, eliminando corsi di recupero poco efficaci fatti saltuariamente in pochi momenti dell'anno scolastico e spesso come carico aggiuntivo di lavoro per lo studente già in difficoltà
- è possibile realizzare un pronto e continuo recupero delle difficoltà durante le ore di lezione, promuovendo anche le competenze relazionali e di team working
- gli studenti si trovano ad esercitarsi e a studiare subito e continuamente, senza attendere l'ispirazione che spesso arriva dopo le vacanze di Natale o nell'immediatezza di una verifica: con i corsi compattati gli studenti sono più sollecitati ed impegnati, ma riescono a trovare il metodo di studio appropriato per ciascuno di loro. Inoltre è compito della scuola quello di far studiare meglio e di più
- gli insegnanti sono sollecitati a cambiare il loro stile e i loro metodi di insegnamento e valutazione, a confrontarsi spesso con i colleghi, a condividere e a lavorare in team: risulta inoltre più facile inserire in modo rapido ed efficace un nuovo docente o un supplente nel team
- negli studenti cresce la fiducia verso la scuola, e con essa aumentano impegno, serietà, attenzione mentre diminuiscono le assenze, soprattutto quelle strategiche in vista di verifiche

Sarebbe auspicabile inserire nella valutazione di ogni quadrimestre uno o due compiti di realtà, mentre in alcune verifiche sarebbe opportuno presentare oltre al conosciuto una situazione

nuova dove lo studente possa dimostrare quanto ha trasformato in competenze le conoscenze e le abilità acquisite, onde avere ulteriori elementi per la certificazione delle competenze prevista da normativa a conclusione del ciclo d'istruzione.

L'innovazione didattica e metodologica

Gli insegnanti, con la nuova organizzazione oraria, devono certamente rivedere il proprio metodo di insegnamento, perché il raddoppio o l'accumulo del tempo-classe settimanale non può certo tradursi in un banale raddoppio delle ore settimanali di lezione frontale. Devono essere introdotti nuovi metodi di insegnamento, deve essere favorito il lavoro di gruppo, il tempo della ricerca, l'uso del laboratorio, le esercitazioni pratiche e maggiori occasioni per approfondimenti e contributi esterni. In particolare è possibile adottare il tutoring, ovvero lo studio guidato dal docente, a volte anche più efficiente del peer to peer, sempre in un contesto di apprendimento cooperativo: il tutoring è uno dei punti forti delle scuole più efficienti, in particolare dell'area nordeuropea.

In sostanza: i "corsi compattati" non sono solo una diversa organizzazione dell'orario, ma coinvolgono direttamente la ricerca di un nuovo modo di insegnare, più vicino ed attento alle esigenze dello studente.

Necessita quindi che il docente che adotta la compattazione oraria sia a conoscenza di vari metodi didattici o per lo meno sia disposto a conoscerli e ad applicare di volta in volta la strategia più idonea al contesto formativo e agli stili di apprendimento dei vari studenti.

Ruolo ed utilizzo delle TIC: la compattazione favorisce l'introduzione delle TIC nella didattica.

La sperimentazione della compattazione implica la necessità di introdurre nuove metodologie didattiche che superino il modello trasmissivo frontale, dando maggior spazio al lavoro di gruppo, alle attività laboratoriali e al problem solving, alle attività di recupero curricolare spesso penalizzati dalla mancanza di tempo (in particolare per le discipline scientifiche).

L'introduzione dei corsi con orari compattati porta al ripensamento, come già detto, delle modalità didattiche di conduzione della lezione, poiché nel maggior numero di ore a disposizione si è aperto uno spazio per provare approcci didattici diversi, più efficaci, favorendo il ruolo primario dello studente nell'azione di apprendimento. La nuova didattica, basata sull'inquiry learning, cioè su processi di apprendimento promossi attraverso sfide interpretative, privilegiando un approccio esperienziale fondato sull'indagine (didattica laboratoriale – learning by doing - hands on), trova un ambiente di apprendimento ideale nella disponibilità di strumenti multimediali (proiettori, PC, rete internet, LIM, tablet, realtà aumentata) e anche in una diversa distribuzione spaziale delle postazioni di lavoro.

L'attenzione si deve quindi spostare sulla definizione delle caratteristiche dello spazio di lavoro, di strumenti e aule che possano facilitare l'apprendimento, migliorando le opportunità di scambio tra gli attori del processo, attraverso l'aiuto di risorse multimediali e di nuove tecnologie.

L'uso delle tecnologie (LIM, PC in rete, aule 3.0, aule d'informatica, laboratori, ...), consente approcci metodologici più vari. Sarebbe importante che i docenti comprendessero il funzionamento generale delle più diffuse strumentazioni informatiche, per poterne cogliere il potenziale didattico e valutarne poi l'utilizzo in maniera consapevole e critica. Le TIC favoriscono attività di co-costruzione degli oggetti di apprendimento (ad esempio mappe concettuali e mentali, learning object, ...), di documentazione e accesso ai contenuti (ad esempio piattaforme

“moodle”, “blog”, ...) per la loro successiva rielaborazione in un’ottica di personalizzazione e individualizzazione ovvero di personale costruzione di nuovi significati e materiali. A tal fine diventa importante che tutta la classe, a partire dagli insegnanti, utilizzi gli stessi applicativi o programmi didattici anche se su supporti diversi (Tablet, Notebook, LIM). In questo modo si attua didattica inclusiva perché la tecnologia non è più strumento compensativo esclusivo degli studenti BES.

Il modello di didattica che è possibile sviluppare grazie anche alla compattazione dei corsi è centrato sulla ricerca (inquiry learning), sulla sperimentazione e sulla partecipazione attiva dello studente all’esperienza formativa (active participation). Il maggior numero di ore a disposizione permette inoltre l’applicazione del metodo “learning by doing” (cioè un approccio pratico ed esperienziale).

Il metodo “learning by doing” o anche “hands on” è caratteristico dei corsi sviluppati dal Massachusetts Institute of Technology di Boston in particolare per l’insegnamento delle scienze nelle scuole medie superiori (Progetto Global Teaching Labs). L’apprendimento viene veicolato attraverso l’esperienza laboratoriale, nonché grazie all’ausilio di stimoli concreti relativi a situazioni reali proposti attraverso audiovisivi dedicati.

Attraverso la compattazione e la nuova proposta metodologica è possibile ottenere l’obiettivo di far acquisire agli studenti le competenze che caratterizzano il tipico approccio “learning by doing” o “hands on”, come le tecniche del problem setting e del problem solving spendibili anche in altri campi della conoscenza. Il problem setting è un processo teorico e pratico che serve a trasformare un disagio in un problema, in una questione ben definita. Precede il problem solving, che trasforma il problema ben definito in un progetto, da gestire secondo le tecniche del project management. Il problem setting risponde alla domanda: che cosa fare? Il problem solving risponde alla domanda: come fare?

La didattica laboratoriale ed esperienziale consolida l’apprendimento dei contenuti, secondo i principi di Munari ciò che passa attraverso le mani, oltre che gli occhi e le orecchie, non viene dimenticato perché resta nel cuore.

Si vuole ricordare che l’attivazione di questo progetto di innovazione didattica comprende anche la formazione dei docenti e l’arricchimento delle competenze dei docenti in relazione alle più attuali teorie e metodologie per la didattica e agli strumenti tecnologici a supporto dell’insegnamento.

Le STEAM. STEAM, acronimo di Science Technology Engineering Art Mathematics, è un metodo di apprendimento interdisciplinare sviluppato dal 2000 negli Stati Uniti con l’obiettivo di avvicinare gli studenti di ogni provenienza sociale alle discipline matematiche e scientifiche. L’educazione STEAM si realizza in un laboratorio, inteso come spazio in cui si progetta, si costruisce, si riflette, si rielaborano le proprie conoscenze in funzione di un obiettivo. Le attività si collocano in questa visione di matrice costruttivista, mettono in gioco contemporaneamente capacità intellettive e riflessive, manuali e creative, stimolano al confronto con gli altri e sviluppano lo spirito critico, competenze indispensabili per un inserimento attivo nella società attuale. L’insegnamento delle STEAM ha carattere interdisciplinare ed è un’opportunità che rende la matematica, le scienze e le arti collegate alla realtà e alla vita. Un percorso STEAM richiede di creare connessioni e sinergie tra le scienze e le altre discipline, favorendo lo spirito critico e la creatività degli alunni. Quando si sviluppano programmi STEAM in una scuola, tuttavia, il rischio è investire troppe risorse nella progettazione di “STEAM Lab” allestendo spazi particolarmente ricchi, e non focalizzare abbastanza le competenze che gli studenti devono maturare in quegli ambienti, a causa di scelte metodologico-didattiche non adeguate. E’ importante adottare un approccio di indagine, privilegiando l’apprendimento per problemi (metodo PBL, *Problem Based Learning*) e per

investigazione (metodo IBL, *Inquiry Based Learning*).

Si deve definire la questione che dà l'avvio al percorso di apprendimento in modo che gli studenti scoprano di aver bisogno di nuove conoscenze per comprenderla e affrontarla collaborando; si fa in modo di non dare tutti gli strumenti per poter risolvere il problema, rendendo gli studenti più consapevoli del loro apprendimento e della funzione della nuova conoscenza. Quando gli alunni lavorano in gruppo in modo efficace, acquisiscono l'attitudine ad organizzare i concetti e i risultati parziali ottenuti, in vista delle successive attività; le osservazioni, le elaborazioni e le conclusioni dei vari gruppi sono poi messe a confronto, sistematizzate con il supporto del docente, e documentate attraverso un artefatto (presentazione, infografica, ebook, video, ecc.). Nella fase della documentazione gli alunni possono dare spazio alla creatività e alla loro capacità artistica: ad esempio, un'infografica è un prodotto finale che mostra le abilità acquisite nella rappresentazione visuale di dati e nell'interpretazione di risultati scientifici, abilità costruite in un percorso didattico interdisciplinare di alfabetizzazione visiva.

Grazie a lezioni adeguatamente progettate, si pongono le condizioni perché gli studenti affrontino situazioni reali, interiorizzino concetti e maturino comprensione profonda. L'attività di progettazione consiste nel definire i traguardi, nel predisporre le modalità di valutazione, nello stabilire i prodotti degli studenti, nel selezionare materiali e risorse e nell'organizzare il percorso di apprendimento. Si crea così un clima d'aula favorevole all'impegno e alla responsabilizzazione, adeguando stimoli e richieste al contesto classe. La preparazione o l'adattamento di schede di lavoro è necessaria per guidare gli alunni e per raccogliere le loro osservazioni, domande, elaborazioni, soluzioni e argomentazioni.

Come valutare questo tipo di attività? Per attestare le competenze maturate dagli alunni, non ci si deve limitare alla valutazione del report di laboratorio, ma vanno presi in considerazione altri elementi quali la qualità dell'attività esplorativa e di indagine dei gruppi (tramite l'osservazione attenta del loro processo di investigazione), la natura della collaborazione all'interno dei gruppi, l'accuratezza delle argomentazioni espresse in fase di discussione di classe, il livello di conoscenza dei contenuti; quando previsto, valutiamo il prodotto finale dei gruppi che documenta l'attività svolta. Un ulteriore indicatore che non deve essere trascurato è il coinvolgimento degli alunni nel processo di autovalutazione, coinvolgimento che si alimenta mostrando un effettivo interesse per lo sviluppo personale di ognuno e fornendo numerosi e articolati *feedback*.

Il sistema scolastico italiano durante la scuola primaria tende a prediligere lo sviluppo di abilità legate alle competenze verbali (lettura e scrittura di parole) piuttosto che alla cognizione numerica, come meccanismi di quantificazione e strategie di calcolo a mente. Diversi studiosi concordano però nel ritenere che un approccio didattico innovativo potrebbe aiutare i nuovi nativi digitali nell'acquisizione di competenze legate all'intelligenza numerica in modo precoce. L'avvicinamento alle discipline scientifiche per i più piccoli può essere realizzato anche tramite il divertimento. Bisognerebbe scegliere giochi, libri, contenuti e attività nel tempo libero che aiutino ad apprendere abilità logiche e visuo-spaziali, essenziali per la matematica più avanzata.

L'utilizzo dei giochi scientifici, sfruttando le competenze digitali delle nuove generazioni, invoglia a sperimentare processi legati alla matematica e alle diverse materie affini.

I corsi di laurea di discipline STEM sono tradizionalmente frequentati più da studenti maschi: solo il 38% delle studentesse indirizza il proprio percorso formativo e professionale in questa direzione. Per questo il Ministero dell'Istruzione ha messo in campo dal 2018 un'iniziativa che finanzia interventi mirati per incentivare le iscrizioni femminili alle lauree scientifiche, tra cui maggiori risorse agli istituti e sconti sulla retta per le matricole.

Le differenze tra maschi e femmine nell'apprendimento della matematica sono praticamente nulle, ma sono motivi di ordine culturale a fare la differenza: lo stereotipo di genere, secondo cui i maschi sono più portati delle femmine in matematica, è talmente radicato, quasi a

livello inconscio, da influenzare negativamente le prestazioni delle bambine e delle ragazze. Che tendono a sentirsi inferiori in queste discipline e a sperimentare una maggiore ansia che in alcuni casi influisce sulla capacità di attenzione e sulla memoria. Si tratta di un circolo vizioso che vede coinvolti genitori, insegnanti e media nel processo di costruzione precoce di competenze e fa sì che il pregiudizio diventi realtà. E' compito delle scuole sradicare questo preconcetto in un'ottica di pari opportunità educativa e formativa.

Gli ambienti di apprendimento

L'espressione "ambiente di apprendimento" è oggi molto usata nel lessico delle scienze dell'educazione. La sua diffusione è avvenuta in concomitanza con il cambiamento di prospettiva che è stato registrato in campo psico-pedagogico, passando dal paradigma dell'insegnamento a quello dell'apprendimento, da una visione incentrata sull'insegnamento (che cosa insegnare) ad una prospettiva focalizzata sul soggetto che apprende e quindi sui suoi processi, con particolare attenzione a come è costruito il contesto di supporto all'apprendimento (come facilitare, come guidare, come accompagnare i discenti nella costruzione dei loro saperi, e perciò quali situazioni organizzare per favorire l'apprendimento).



In un contesto innovativo e sperimentale, l'ambiente di apprendimento acquisisce particolare rilevanza, quale ulteriore elemento di rottura con l'apprendimento passivo e frontale in funzione di un apprendimento che rende protagonista lo studente. L'ambiente di apprendimento può, e deve, essere inteso in senso vasto e multiforme, come luogo fisico o virtuale, come spazio mentale e culturale, organizzativo ed emotivo/affettivo insieme.

Il termine ambiente, dal latino *ambire* "andare intorno, circondare", potrebbe dare l'idea degli elementi che delimitano i contorni dello

spazio in cui ha luogo l'apprendimento. Ma se guardiamo alla conoscenza e al modo in cui si costruisce, non possiamo prendere in considerazione soltanto lo spazio; dobbiamo osservare l'insieme delle componenti presenti nella situazione in cui vengono messi in atto i processi di apprendimento. Questo significa analizzare le condizioni e i fattori che intervengono nel processo: gli insegnanti e gli studenti, gli strumenti culturali, tecnici e simbolici. Quindi l'ambiente di apprendimento va inteso come un contesto di attività strutturate o semistrutturate "intenzionalmente" predisposto dall'insegnante, in cui si organizza l'insegnamento affinché il processo di apprendimento che si intende promuovere avvenga secondo le modalità attese: ambiente, perciò, come "spazio d'azione" creato per stimolare e sostenere la costruzione di conoscenze, abilità, motivazioni, atteggiamenti, competenze. In tale "spazio d'azione" si verificano interazioni e scambi tra studenti, oggetti del sapere e insegnanti, sulla base di scopi e interessi comuni, e gli studenti hanno modo di fare esperienze significative sul piano cognitivo, affettivo/emotivo, interpersonale/sociale. Se si vogliono promuovere motivazione, affettività, autonomia, competenze negli studenti, gli ambienti di apprendimento in senso lato, oltre alle

modalità di fare lezione, sono fondamentali. In una sperimentazione basata sullo star bene a scuola, non si può prescindere dagli ambienti di apprendimento.

Gli ambienti di apprendimento, i laboratori, gli spazi all'aperto devono essere confortevoli, a misura dell'età e delle conseguenti abilità degli studenti, e organizzati in modo finalizzato allo star bene a scuola e alla promozione dell'autonomia, della libertà di scelta, dell'autostima, dei propri talenti, del team working; i materiali didattici devono essere finalizzati a favorire il loro sviluppo intellettuale.

Gli Esami di Stato del primo ciclo di istruzione e il MOF

Per coerenza con i metodi didattici innovativi applicati per tutto l'anno scolastico se non per l'intero percorso di istruzione e con la certificazione delle competenze prevista al termine del primo ciclo di istruzione, nelle prove scritte dovrebbe essere comunque inserita una situazione nuova, quale grado di difficoltà più alto in verifiche che devono presentare esercizi e prove graduati: per promuovere una valutazione omogenea, come nelle verifiche fatte in corso d'anno, la soglia della sufficienza piena è rappresentata dallo svolgimento delle consegne calibrate sui requisiti base (obiettivi minimi) di una disciplina.

La prova orale potrebbe prevedere in collegamento oppure – per i livelli più alti e performanti - al posto della presentazione di una tesina o di un lavoro multimediale, l'analisi di uno o più documenti, graduati per difficoltà, che la Commissione sottopone allo studente. Quindi ogni docente dovrebbe possedere una serie di documenti suscettibili di collegamenti con altre discipline, da sottoporre allo studente esaminando. Per gli studenti BES il documento deve essere corredato di mappe concettuali e spunti di collegamento interdisciplinare, come previsto da normativa vigente in fatto di strumenti facilitatori. Tutti gli interventi dei membri della Commissione dovrebbero collegarsi al documento sottoposto allo studente: solo in casi eccezionali un Commissario può presentare domande non inerenti al documento.

Facciamo un esempio: messo a proprio agio lo studente, lo si invita a esprimere la preferenza per la disciplina da cui partire nel caso non abbia presentato la tesina o il lavoro multimediale. Sceglie storia. Il docente gli sottopone un documento sui lager. Lo studente identifica il documento ed espone conoscenze e considerazioni sui lager. Interviene il docente di Italiano e propone un collegamento con Primo Levi, oppure Saba. Il docente di Arte propone un artista o una corrente del periodo della 2 guerra mondiale. Il prof. di Scienze potrebbe parlare di genetica, di Darwin, o di DNA. Il docente di Tecnica si inserisce con l'energia atomica, dal momento che la bomba atomica ha chiuso il 2 conflitto mondiale. Per Geografia si potrebbe presentare un planisfero con l'individuazione degli Stati coinvolti nella 2 Guerra Mondiale. Il docente di Musica potrebbe chiedere qualcosa sulle canzoni che ricordano l'Olocausto. Inglese e Francese potrebbero fare una breve conversazione in lingua sugli argomenti affrontati. Resterebbero escluse Matematica e Ed. Fisica, che a questo punto interverrebbero liberamente magari anche solo con la correzione del compito d'esame (Matematica).

I documenti possono contenere anche elementi non conosciuti, oltre a quelli conosciuti o simili a quelli conosciuti.

L'ultima delle prove che compongono l'esame di Stato conclusivo del 1° ciclo d'istruzione è il colloquio che l'alunno di "terza media" dovrà affrontare dinanzi alla sottocommissione d'esame composta da tutti gli insegnanti dell'ultimo anno. Prova che non può più essere ricondotta a "un repertorio di domande e risposte su ciascuna disciplina, prive del necessario organico

collegamento” o a “una somma di colloqui distinti” per disciplina così come affermava il vecchio DM del 26 agosto 1981 relativo ai “Criteri orientativi per gli esami di licenza media”, ma riguarda piuttosto un “parlare insieme” (dal latino *colloquium* da *colloqui*) “finalizzato a valutare il livello di acquisizione delle conoscenze, abilità e competenze descritte nel profilo finale dello studente previsto dalle Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell’infanzia e del primo ciclo di istruzione”.

Il colloquio viene pertanto inquadrato, con espresso richiamo nei tre riferimenti normativi (dal d. lgs. 62/2017 al DM 741/2017 alla nota circolare 1865 del 10 ottobre scorso), all’interno dello scenario culturale pedagogico e didattico delle Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell’infanzia e del primo ciclo d’istruzione del 2012 e in particolare si richiama il Profilo dello studente al termine del 1° ciclo che descrive, in forma essenziale, le “competenze riferite alle discipline di insegnamento e al pieno esercizio della cittadinanza, che un ragazzo deve mostrare di possedere al termine del primo ciclo di istruzione”.

Fino allo scorso anno scolastico si faceva riferimento, in sede d’esame, a un colloquio pluridisciplinare che aveva il suo riferimento normativo nella CM a carattere permanente n. 48/2012 dove si affermava che “Il colloquio pluridisciplinare, condotto collegialmente alla presenza dell’intera sottocommissione esaminatrice, verte sulle discipline di insegnamento dell’ultimo anno, consentendo a tutte le discipline di avere giusta considerazione”.

La novità, almeno dal punto di vista testuale (ma non proprio semantico), è la “capacità di collegamento organico e riflessivo tra le varie discipline di studio”, laddove nella previgente normativa si parlava, invece, di colloquio “pluridisciplinare” e “interdisciplinare”, aggettivi scomparsi dai decreti attuativi relativi al nuovo esame di Stato.

Un punto fermo rimane, nel nuovo articolato normativo, la conduzione collegiale del colloquio da parte della sottocommissione che dovrà porre “particolare attenzione alle capacità di argomentazione, di risoluzione di problemi, di pensiero critico e riflessivo”.

Non di una mera ripetizione degli argomenti studiati quindi si tratta, ma di saper argomentare ed essere in grado di fare inferenze attraverso il ragionamento.

La capacità di risoluzione di problemi richiama, invece, la metodologia didattica del *problem solving*, ossia l’abilità, da parte dell’alunno, di risolvere problemi nuovi, piuttosto che la capacità di applicare metodi conosciuti a situazioni problematiche già codificate.

Insomma, la commissione d’esame dovrà accertare, secondo la nota definizione di Wiggins, “non solo ciò che l’alunno sa, ma ciò che sa fare con ciò che sa”, valutando così la sua capacità di generalizzare, di trasferire e di utilizzare la conoscenza acquisita nel corso del triennio in altri contesti problematici (transfer delle competenze).

Strettamente connessa al *problem solving* è la capacità di pensiero critico e riflessivo che l’alunno dovrà dimostrare in sede di colloquio d’esame.

L’aggettivo “critico” accostato al sostantivo “pensiero” sta ad indicare un pensiero profondo, razionale e attivo, che valuta e decide, un pensiero riflessivo, quindi, che si genera da un dubbio, da una incertezza e dalla capacità di individuare e concettualizzare un problema attraverso la riflessione su una situazione sfidante (*problem posing* e pensiero critico).

Si tratta, fra l’altro, di una delle “16 skills del ventunesimo secolo” da sviluppare a scuola individuate dallo studio del Forum economico mondiale (World Economic Forum) pubblicato nel 2015 che definisce il pensiero critico come “la capacità di identificare, analizzare e valutare situazioni, idee e informazioni per formulare risposte ai problemi”.

La sperimentazione, come si può ben vedere, con le sue modalità didattiche e laboratoriali, permette di preparare gli studenti ad avere quelle competenze richieste dai profili ministeriali per organizzare e sostenere un vero colloquio interdisciplinare, dove dimostrare tutte le competenze acquisite oltre alle conoscenze, e la loro capacità di fare collegamenti e argomentare.

Gli Esami di Stato del secondo ciclo di istruzione e il MOF

PIANO DI FORMAZIONE DEI DOCENTI

Per affrontare al meglio un'innovazione didattica così complessa e profonda è assolutamente necessario che ogni scuola coinvolta appresti un piano di formazione dei docenti inerente la didattica laboratoriale, la scuola all'aperto, l'apprendimento cooperativo, la flipped classroom e l'uso delle TIC nella didattica (in particolare l'uso delle piattaforme più diffuse come Gsuite, Fidenza, Moodle, etc), la didattica per competenze, i compiti di realtà, e quanto riportato nelle linee guida e i metodi attuali.

Ovviamente ogni scuola deve redigere il piano di formazione in base alle aree e i campi di competenza dove ritiene necessario l'intervento formativo, rivolgendosi per questo a esperti del settore e specializzati negli specifici metodi.

Si auspicano anche due percorsi di formazione su due approcci alla conoscenza degli studenti, e di riflesso dei colleghi con cui si deve collaborare:

1. Mindfulness. La mindfulness è una strategia psicoterapica che fonde l'esperienza delle tecniche di meditazione con alcuni aspetti teorici di terapia cognitiva. Questa tecnica rappresenta un modo diverso di "sentire" e focalizza l'importanza di accrescere la consapevolezza di ciò che siamo. La sua diffusione è dovuta oggi principalmente all'opera del medico americano Jon Kabat-Zinn, che l'ha ripresa in un'ottica scientifica come metodo per affrontare lo stress. È possibile usare la mindfulness sia rivolta al corpo docenti sia rivolta agli studenti, per affrontare problemi comportamentali: difficoltà di attenzione e concentrazione, aggressività, stress scolastico e attacchi di panico, o lo stress dei docenti che conduce spesso al burnout. C'è poi un approccio più strettamente educativo, basato sulla consapevolezza. In questo caso la mindfulness viene introdotta come percorso formativo e comprende tre momenti:

1. la consapevolezza esistenziale, intesa come la capacità di osservare sé stessi e di non soccombere ai propri stati emotivi e mentali;
2. la consapevolezza etico-relazionale, ossia la capacità di entrare con l'altro in una relazione basata sulla comprensione;
3. la consapevolezza politica, il percepirsi come soggetti responsabili e agenti di cambiamento sociale.

Praticare la Mindfulness porta anche benefici propriamente fisico-cognitivo. Infatti, uno studio dell'Università di Harvard ha mostrato un ispessimento della corteccia cerebrale (un'area responsabile in parte dell'attenzione e dell'integrazione emotiva) nei partecipanti alla Mindfulness in appena otto settimane. I risultati ottenuti nel tempo hanno indicato che implementando il programma di mindfulness nelle scuole puoi aiutare direttamente al:

- miglioramento della salute mentale degli studenti;
- benefici emotivi per gli studenti a rischio;
- sviluppo delle abilità nella prima infanzia;
- maggiore coinvolgimento degli studenti.

2. Peer to peer. L'attività di peer to peer è volta a migliorare le pratiche didattiche e la riflessione sugli aspetti caratterizzanti l'insegnamento, ed è focalizzata su:

- conduzione della classe; attività di insegnamento;

- sostegno alla motivazione;
- costruzione di climi positivi e motivanti;
- modalità di verifica degli apprendimenti.

L'attività di osservazione va preventivamente progettata, al fine di individuare le situazioni d'apprendimento che devono essere osservate.

L'attività può essere circoscritta con l'indicazione di indicatori-descrittori relativi a "cosa fa l'insegnante", a "cosa fanno gli allievi" e all'efficacia dei risultati attesi.

A scopo esemplificativo, si forniscono di seguito alcune situazioni d'insegnamento/apprendimento che possono essere oggetto di osservazione:

- Spiegazione
- Correzione di un compito scritto
- Conversazione/Discussione/Attività cooperativa
- Conduzione colloqui
- Lavori di gruppo
- Clima di classe
- Relazione educativa (osservabile in tutte le situazioni d'apprendimento e non)

La verifica dell'esperienza deve fondarsi sulla riflessione e sul mutuo scambio tra colleghi, in riferimento a quelle che la letteratura considera le dimensioni fondanti dell'insegnamento: progettuale, relazionale, metodologica, organizzativa e valutativa.

L'attività di osservazione e di verifica dell'esperienza sono oggetto di una specifica relazione da parte del docente. La relazione può trattare i seguenti temi:

- vissuto personale durante l'esperienza di osservazione in classe;
- livelli di competenza riscontrati in sé e nel tutor nella situazioni di apprendimento (in base ai descrittori prefissati);
- pratiche didattiche nuove apprese nei campi professionali previsti dal D. M. 850/2015 (competenze culturali, disciplinari, didattiche e metodologiche, relazionali, organizzative e gestionali);
- aree e competenze di miglioramento individuate;
- bisogni formativi individuati.

[Torna alla prima pagina](#)

I Plessi dell'Istituto

L'Istituto Comprensivo Statale "Giovanni Paolo II" di Capo d'Orlando comprende sezioni di Scuola dell'Infanzia, Primaria e Secondaria di I grado anche a indirizzo musicale.

Esso è stato istituito giorno 1° settembre 2000, è diretto dalla Prof.ssa Rita Troiani e comprende 6 plessi, di cui:

- **uno è ubicato in via Torrente Forno, n. 58**
ospita gli uffici di Presidenza e Segreteria e momentaneamente le due pluriclassi di scuola primaria del Plesso di Piscittina
- **uno di scuola dell'Infanzia, Primaria e Secondaria di I grado, ubicato in contrada Furriolo**
Il plesso "Cono Micale Alberti" è ubicato in contrada Furriolo, a ridosso del lungomare Ligabue, in una zona di espansione ad ovest del centro di Capo d'Orlando.
In quest'ultimo, ripartito su due piani, funzionano tre ordini di scuola: la scuola dell'Infanzia e la scuola Primaria e la scuola Secondaria di I grado.
La monosezione di scuola dell'Infanzia funziona per 40 ore settimanali dalle 8.00 alle 16.00 con servizio di mensa scolastica. Vi operano due insegnanti che si alternano nel turno antimeridiano e pomeridiano, garantendo due ore di compresenza dalle 11.00 alle 13.00 prima, durante e dopo il pranzo.
La scuola Primaria funziona per:
31 ore settimanali: dalle 8.00 alle 13.00 effettuando il tempo allungato fino alle 16.00 nei giorni di martedì e giovedì, escluso il sabato
40 ore settimanali: si effettua il tempo pieno dalle 08.00 alle 16.00 tutti i giorni della settimana, escluso il sabato.
La scuola Secondaria di I Grado funziona con dieci classi.
Sono attivi quattro corsi di cui tre (sez. A, sez. B e sez. D) a tempo normale, e uno (sez. C) a tempo prolungato.
I tre corsi a tempo normale funzionano per 30 ore settimanali suddivise su cinque giorni in solo orario antimeridiano, dalle 7.55 alle 13.30.
Il corso C, a tempo prolungato, offre invece agli alunni fino a 36 ore settimanali di lezione, incluse le due ore dedicate alla mensa. Per il tempo prolungato sono previsti due pomeriggi di lezione nei giorni di martedì e giovedì, fino alle 16.30. L'offerta formativa del tempo prolungato prevede un ampliamento orario che consente di fruire di ore aggiuntive di lingua inglese (fino a cinque ore settimanali).
Per tutti i corsi è attivo l'indirizzo musicale al quale si è ammessi previo superamento della prova orientativo-attitudinale. Si può scegliere uno dei seguenti strumenti: pianoforte, chitarra, flauto traverso e sassofono. Le lezioni di strumento musicale si svolgono in orario pomeridiano e impegnano gli alunni individualmente per due ore settimanali da concordare coi docenti.
- **uno di scuola Primaria, ubicato in Contrada Piscittina momentaneamente trasferito nella sede centrale di Via Torrente Forno, 58.**
Esso ospita due pluriclassi di scuola Primaria che funzionano su cinque giorni alla settimana, da lunedì a venerdì. In particolar modo:
una per 31 ore settimanali dalle 7.55 alle 12.55; il tempo allungato si effettua fino alle 15.55 nei giorni di martedì e giovedì, con servizio di mensa scolastica e una per 40 ore settimanali dalle 7.55 alle 15.55, escluso il sabato.
- **uno di scuola dell'Infanzia ubicato in Contrada Scafa**
Il plesso consta di due piani: il piano terra, in un'ampia aula, ospita una sezione di scuola dell'Infanzia funzionante dal lunedì al venerdì, dalle 8.00 alle 16.00, per 40 ore settimanali. Vi operano due insegnanti che si alternano nel turno antimeridiano e pomeridiano, garantendo due ore di compresenza dalle 11.00 alle 13.00, prima, durante e dopo il pranzo.
- **due di scuola dell'Infanzia e Primaria ubicati rispettivamente in C/da Santa Lucia e in C/da Vina**
Il plesso di Santa Lucia, ubicato nell'omonima contrada, sulla via Consolare Antica, vicino al centro cittadino, nasce come scuola materna e ospita oggi quattro numerose sezioni di scuola dell'Infanzia funzionanti dal lunedì al venerdì, dalle 8.00 alle 16.00 per 40 ore settimanali. Vi operano otto

insegnanti che si alternano nel turno antimeridiano e pomeridiano, garantendo due ore di compresenza dalle 11.00 alle 13.00, prima, durante e dopo il pranzo.

Il plesso, distribuito su un unico piano, con ampio parcheggio antistante, è dotato di un cortiletto interno e di un cortile esterno.

La scuola Primaria funziona per cinque giorni a settimana da lunedì a venerdì, escluso il sabato per: 31 ore settimanali dalle 8.15 alle 13.15, il tempo pieno si effettua fino alle 16.15 nei giorni di martedì e giovedì, con servizio di mensa scolastica.

40 ore settimanali dalle 8.15 alle 16.15, con servizio di mensa scolastica.

Il plesso di Vina, ubicato sulla via Consolare Antica, ospita tre sezioni di scuola dell'infanzia e due corsi di scuola primaria.

Le sezioni di scuola dell'infanzia funzionano dal lunedì al venerdì, dalle 8.00 alle 16.00, per 40 ore settimanali. Vi operano sei insegnanti che si alternano nel turno antimeridiano e pomeridiano, garantendo due ore di compresenza dalle 11.00 alle 13.00, prima, durante e dopo il pranzo. È attivo il servizio di mensa scolastica.

Il plesso, ampio e luminoso, distribuito su un unico piano, con comodo parcheggio antistante, è dotato di un grande cortile esterno e di un vasto ingresso-corridoio.

Sono attivi due corsi di scuola Primaria che funzionano per 30 ore settimanali distribuite su cinque giorni escluso il sabato, dalle 8.10 alle 13.10 nei giorni di lunedì, mercoledì, giovedì e venerdì. Il tempo allungato si effettua il martedì dalle ore 8.15 alle ore 16.15 per le classi dalla prima alla quarta e martedì e giovedì per le due classi quinte.

[Torna alla prima pagina](#)

Popolazione Scolastica

Scuola dell'Infanzia

Plessi	Sezioni	Alunni Iscritti			
4	9	Maschi	Femmine	Totale	
Furriolo	1	90	97	187	
San Gregorio Scafa	1				
Santa Lucia	4				
Vina	3				

Scuola Primaria

Plessi	Classi	P- CLS	Alunni Iscritti		
4	19	2	Maschi	Femmine	Totale
Furriolo	4		150	150	300
Piscittina		2			
Santa Lucia	8				
Vina	7				

Scuola Secondaria I grado

Plessi	Classi T.N.	Classi T.P	Totale Classi	Alunni Iscritti		
1	7	3	10	Maschi	Femmine	Totale
Furriolo	7	3		90	87	177

[Torna alla prima pagina](#)

Organico Istituto Personale Direttivo - Docente e ATA

Istituto Comprensivo Statale

Organico Direttivo	
Dirigente Scolastico	1
Direttore Servizi Generali e Amministrativi	1

Scuola dell'Infanzia

Organico docenti					
Curriculare	19			1	
Sostegno	8		supplenti	4	Assegnazione 1
Religione	2			1	
Totale	29			6	

Scuola Primaria

Organico docenti				
Curriculare	35			1
Sostegno	19		supplenti	5
Religione	2			1
Scienze Motorie	1			1
Totale	57			8

Scuola Secondaria I grado

Organico docenti					
Curriculare	20		2	Arte e immagine	1
Sostegno	5		0	Francese	1
Religione	1	Supplenti	0	Inglese	2
Strumento musicale	4		0	Lettere	7
Totale	30		2	Scienze matematiche	4
				Musica	1
				Musica Potenziamento	1
			Religione	1	
			Scienze motorie	1	
			Tecnologia	1	
			Strumento Chitarra	1	
			Strumento Flauto	1	
			Strumento Pianoforte	1	
			Strumento Sassofono	1	

Personale ATA

Organico				
Applicati di segreteria	5		Supplenti	2
Collaboratori Scolastici	17			2
Assistente tecnico	Quattro ore settimanali il giovedì			
Totale	22			4

[Torna alla prima pagina](#)

Organigramma

Dirigente Scolastico Prof.ssa Rita Troiani

DSGA - Direttore Servizi Generali Amministrativi Sig. Basilio Ceraolo

Collaboratori del Dirigente

Primo Collaboratore: Prof. Michele Pintabona

Secondo collaboratore: Ins. Caterina Germanò

Coordinatori dei tre ordini di scuola

Coordinatore Scuola dell'Infanzia Docente GERMANÒ CATERINA

Coordinatore Scuola Primaria Docente MESSINA GABRIELLA

Coordinatore della Scuola Secondaria di I Grado Prof.ssa STEFANIA CASELLA

Funzioni strumentali

AREA 1 Ins. Pirri Santina

- Gestione e monitoraggio dell'Offerta Formativa con particolare riguardo all'attuazione del curricolo per competenze, alle attività di continuità, all'attuazione dei piani di miglioramento.
- Coordinamento progetti di recupero e di ampliamento Offerta Formativa.
- Attività di orientamento.

AREA 2 Ins. Casella Stefania

- Valutazione e autovalutazione di Istituto e coordinamento del NIV.
- Monitoraggio degli esiti legati agli apprendimenti e alle competenze degli alunni.
- Raccordi tra valutazione interna ed esterna.
- Aggiornamento RAV e coordinamento attività per condivisione documenti di valutazione.
- Monitoraggi PDM.

AREA 3 Ins. Messina Gabriella

- Interventi e servizi per gli alunni: coordinamento attività di inclusione, accoglienza e integrazione.
- Coordinamento GLI e GLHO.
- Rapporti con figure esterne per attuazione sportello di ascolto, coordinamento attività legate all'Offerta Formativa relativa agli alunni BES e alla formazione del personale nei confronti di DSA e BES.
- Coordinamento della stesura di PEI – PED e PDP.

AREA 4 Ins. Silvia Strazzerà

- Rapporti con Enti e Istituzioni
- Gestione attività INVALSI.
- Coordinamento delle attività legate a visite guidate.
- Sviluppo di modulistica condivisa.
- Coordinamento dei progetti PON e POR.

Responsabili di plesso

Plesso di Furriolo	Rosalba Annunziata	Infanzia
	Massimiliano Passalacqua	Primaria
	Squadrito Lina Adele	Secondaria di I grado
Plesso di Piscittina	Jenny Spanò	Primaria
Plesso di Santa Lucia	Rosaria Micale	Infanzia
	Vitanza Valentina Maria Giovanna	Primaria

Plesso di Scafa	Giardina Nella	Infanzia
Plesso di Vina	Caterina Germanò	Infanzia
	Rossella Faranda	Primaria

Coordinatori Scuola dell'Infanzia

Docente Coordinatore	Sezione che coordina
RIZZO TERESA MARIA	A COMUNE Scuola Infanzia "Furriolo"
MONDELLO FELICIA	A COMUNE Scuola Infanzia "San Gregorio Scafa"
DESTRO PASTIZZARO ELEONORA A.	A COMUNE Scuola Infanzia "Santa Lucia"
SPAGNOLO MARIA	B COMUNE Scuola Infanzia "Santa Lucia"
RESTIFO PECORELLA ADELE	C COMUNE Scuola Infanzia "Santa Lucia"
FIOCCO ROSALBA	D COMUNE Scuola Infanzia "Santa Lucia"
DI LEO TINDARA	A COMUNE Scuola Infanzia "Vina"
BRANCIFORTE MONICA	B COMUNE Scuola Infanzia "Vina"
CALAMUNCI LOREDANA	C COMUNE Scuola Infanzia "Vina"

Coordinatori Scuola Primaria

CORTOLILLO CINZIA ROSARIA	1A COMUNE Scuola Primaria "Cono Micale Alberti"
COSTA MARIA	2A COMUNE Scuola Primaria "Cono Micale Alberti"
LO PRESTI COSTANTINO MARIA PIA	3A COMUNE Scuola Primaria "Cono Micale Alberti"
MATURI MONIA	5A COMUNE Scuola Primaria "Cono Micale Alberti"
LA ROSA FRANCESCA	4A COMUNE Scuola Primaria "Piscittina"
	5A COMUNE Scuola Primaria "Piscittina"
SPITALERI DONATA ANTONIA	2A COMUNE Scuola Primaria "Piscittina"
	3A COMUNE Scuola Primaria "Piscittina"
STAZZONE MARIA CONCETTA	1A COMUNE Scuola Primaria "Santa Lucia"
LUPICA MARIA RITA	1B COMUNE Scuola Primaria "Santa Lucia"
MESSINA GABRIELLA	2A COMUNE Scuola Primaria "Santa Lucia"
	2B COMUNE Scuola Primaria "Santa Lucia"
SCAFFIDI LALLARO ANGELA	3A COMUNE Scuola Primaria "Santa Lucia"
STRAZZERA SILVIA	4A COMUNE Scuola Primaria "Santa Lucia"
ZEUS NATALINA GIOVANNA	4B COMUNE Scuola Primaria "Santa Lucia"
VITANZA VALENTINA MARIA GIOVANNA	5A COMUNE Scuola Primaria "Santa Lucia"
VENTURI ROSA	1A COMUNE Scuola Primaria "Vina"
ERCOLANO DOMENICA	2A COMUNE Scuola Primaria "Vina"
ERCOLANO DOMENICA	3A COMUNE Scuola Primaria "Vina"
FARANDA ROSSELLA	4A COMUNE Scuola Primaria "Vina"
BELCASTRO MARIA	4B COMUNE Scuola Primaria "Vina"
TINDIGLIA CARMELA	5A COMUNE Scuola Primaria "Vina"
SIRNA ADELE	5B COMUNE Scuola Primaria "Vina"

Coordinatori della Scuola Secondaria di I Grado

Docente	Classi che coordina
MANIACI MARIA TINDARA	1A CORSO - TEMPO NORMALE
FAZIO CATENA	2A CORSO - TEMPO NORMALE
SQUADRITO LINA ADELE	3A CORSO - TEMPO NORMALE
PIRRI SANTINA	1B CORSO - TEMPO NORMALE
MICALE ROSARIA	2B CORSO - TEMPO NORMALE
FAZIO GAETANA	3B CORSO - TEMPO NORMALE

BIANCUZZO PATRIZIA CONCETTA	2D CORSO - TEMPO PROLUNGATO
FREZZA CATERINA	1C CORSO - TEMPO PROLUNGATO
CASELLA STEFANIA	2C CORSO - TEMPO PROLUNGATO
GALIPÒ ANNA MARIA RITA	3C CORSO - TEMPO PROLUNGATO

Personale Amministrativo

CICCARELLO Nella, INGRILLI' Antonella, TRUGLIO Salvatore, FOTI Antonella Supplente, EMANUELE Silvia Irene

Collaboratori Scolastici

ARASI Maria, CARUSO Rosaria Maria, CAUSERANO Rosetta, FAVAZZI MOLLICA Anna FAZIO Calogero, FAZIO Mariacatena, GUGLIOTTA Maria Pina, GUMINA Francesco, LANZA Sara Gaetana, PINTO VRAGA Anna Maria, RANDAZZO MIGNACCA Giuseppe, SCORDINO Cono, SPICCIA Renato, TRUGLIO Concetta, ZINGALE Francesco LATINO Celestino, VITALE Tecla

Dipartimenti disciplinari

Scuola Primaria

DIPARTIMENTO	DISCIPLINE DI RIFERIMENTO
LINGUISTICO-ESPRESSIVO	ITALIANO - STORIA - GEOGRAFIA - ARTE - MUSICA - RELIGIONE
LOGICO-MATEMATICO	MATEMATICA - SCIENZE - SCIENZE MOTORIE
LINGUISTICO	INGLESE
CITTADINANZA E COSTITUZIONE	EDUCAZIONE CIVICA
DIPARTIMENTO DI SOSTEGNO	SOSTEGNO

- DIPARTIMENTO LINGUISTICO – ESPRESSIVO: **Valentina Vitanza**
- DIPARTIMENTO LOGICO-MATEMATICO: **Maria Belcastro**
- DIPARTIMENTO LINGUISTICO: **Anastasia Trusso Sfrazzetto**
- DIPARTIMENTO CITTADINANZA E COSTITUZIONE: **Maria Pia Lo Presti Costantino**
- DIPARTIMENTO DI SOSTEGNO: **Carmelo Ricciardello**

Scuola Secondaria di I grado

DIPARTIMENTO	DISCIPLINE DI RIFERIMENTO
LINGUISTICO-ESPRESSIVO	ITALIANO – STORIA – GEOGRAFIA –MUSICA – ARTE E IMMAGINE – RELIGIONE
LOGICO-MATEMATICO	MATEMATICA – SCIENZE – TECNOLOGIA – SCIENZE MOTORIE
LINGUISTICO	INGLESE – FRANCESE
CITTADINANZA E COSTITUZIONE	EDUCAZIONE CIVICA
DIPARTIMENTO DI SOSTEGNO	SOSTEGNO
DIPARTIMENTO STRUMENTO	DOCENTI DI STRUMENTO

- DIPARTIMENTO LINGUISTICO – ESPRESSIVO: **Rosaria Micale**
- DIPARTIMENTO LOGICO-MATEMATICO: **Gaetana Fazio**
- DIPARTIMENTO LINGUISTICO: **Patrizia Biancuzzo**
- DIPARTIMENTO CITTADINANZA E COSTITUZIONE: **Anna Maria Galipò**
- DIPARTIMENTO DI SOSTEGNO: **Savina Zingales**
- DIPARTIMENTO DI STRUMENTO: **Marco Crisafulli**

Commissioni

COMMISSIONE PTOF:

Tutti i docenti FF.S.S, Caterina Germanò, Rosaria Micale (infanzia), Tindara Di Leo, Michele Pintabona, Gabriella Messina.

TEST ATTITUDINALI STRUMENTO MUSICALE: Giuseppe Agostino, Lorena Allò, Marco Crisafulli, Giovanni Lombardo, Marcello Talamo, Maria Grazia Insinga.

COMMISSIONE INVALSI: Ercolano Domenica, Maria Pia Lo Presti Costantino, Michele Pintabona, Massimiliano Passalacqua, Anastasia Trusso Sfrazzetto, Maria Alessandrino.

N.I.V: Stefania Casella, Michele Pintabona, Gaetana Fazio, Caterina Germanò, Gabriella Messina, Manuela Iuculano, Nella Giardina e Federico Carmela.

Referente Educazione alla Salute

docente **Zingales Savina** per la scuola secondaria di primo grado

docente **Belcastro Maria** per la scuola primaria.

Referente Legalità

docente **Gabriella Messina**

Referente bullismo e cyberbullismo

docente **Messina Gabriella**

Animatore digitale

Docente Carmelo Ricciardello

[Torna alla prima pagina](#)

GRIGLIA PER LA VALUTAZIONE DELLA PROVA SCRITTA DI ITALIANO

(per Tipologia I e II: testo narrativo, descrittivo e argomentativo)

Relativamente al contenuto l'elaborato è	10 - originale, approfondito, ricco di spunti e considerazioni personali 9 - originale e ricco di spunti 8 - pertinente e approfondito 7 - abbastanza pertinente e approfondito 6 - sostanzialmente attinente, ma essenziale, semplicistico, poco personale 4/5 - parzialmente attinente, povero, limitato.
Il testo presenta una struttura	10 - ben organizzata, equilibrata e articolata nelle diverse parti 9 - ben organizzata e articolata 8 - nel complesso ben organizzata e articolata 7 - ordinata ma non sempre equilibrata e/o articolata nelle diverse parti 6 - piuttosto schematica, minima e le parti non sono ben equilibrate 4/5 - frammentaria e disordinata, confusa e poco significativa
Dal punto di vista ortografico il testo risulta	10 - completamente corretto e accurato 9 - quasi completamente corretto e accurato 8 - con lievi imperfezioni 7 - abbastanza corretto 6 - impreciso e con alcuni errori 5 - con vari errori

<p>La forma morfo-sintattica</p>	<p>10 – è completamente corretta ed accurata, i periodi sono ben costruiti e compiuti</p> <p>9 - è quasi completamente corretta e accurata, i periodi sono compiuti</p> <p>8 - presenta lievi imperfezioni</p> <p>7 - è abbastanza corretta, qualche periodo è incerto e non ben costruito</p> <p>6 - è imprecisa, presenta diversi errori e periodi mal strutturati</p> <p>4/5 - presenta molti errori e i periodi sono sconclusionati</p>
<p>Il lessico usato è</p>	<p>10 - ricco, appropriato e personale</p> <p>9 - ricco e appropriato</p> <p>8 - appropriato</p> <p>7 - abbastanza appropriato e vario</p> <p>6 - essenziale, semplice e piuttosto ripetitivo</p> <p>4/5 - poco appropriato, limitato e ripetitivo</p>

NEL COMPLESSO ALL'ELABORATO VIENE ATTRIBUITA LA SEGUENTE VALUTAZIONE

NUMERICA:

Firma

GRIGLIA PER LA VALUTAZIONE DELLA PROVA SCRITTA DI ITALIANO

(per Tipologia III: testo misto)

Comprensione del testo	<p>10 - coglie in modo preciso l'idea centrale e lo scopo del testo, integra le informazioni implicite e sa fare collegamenti</p> <p>9 - coglie in modo adeguato l'idea centrale e lo scopo del testo, integra le informazioni implicite e sa fare collegamenti,</p> <p>8 - coglie l'idea centrale e lo scopo del testo, integra alcune informazioni implicite e sa fare qualche paragone / collegamento,</p> <p>7 - coglie l'idea centrale e lo scopo del testo, sa fare qualche paragone / collegamento,</p> <p>6 - mescola le informazioni principali con informazioni secondarie e fatica ad istituire collegamenti, resta ad un livello superficiale nel motivare la propria interpretazione, rielabora il testo con globale correttezza ma non tenendo conto di tutte le informazioni principali,</p> <p>4/5 - fatica a cogliere l'idea centrale e ha difficoltà a fare integrazioni o collegamenti</p>
Rielaborazione di un testo (parafrasi / riassunto / rielaborazione)	<p>10 - sa argomentare in modo accurato, rielabora in modo corretto e completo quanto letto tenendo conto di tutte le informazioni principali</p> <p>9 - sa argomentare in modo personale, rielabora in modo corretto quanto letto tenendo conto di tutte le informazioni principali</p> <p>8 - sa motivare l'interpretazione data, rielabora quanto letto con correttezza tenendo conto delle informazioni principali</p> <p>7 - sa sostenere l'interpretazione data, rielabora globalmente quanto letto tenendo conto delle informazioni principali</p> <p>6 - resta ad un livello superficiale nel motivare la propria interpretazione, rielabora il testo con globale correttezza ma non tenendo conto di tutte le informazioni principali</p> <p>4/5 - fatica a motivare le sue interpretazioni, presenta le informazioni in</p>

	modo frammentario e rielabora in modo disorganico
Dal punto di vista ortografico il testo risulta	<p>10 - completamente corretto e accurato</p> <p>9 - quasi completamente corretto e accurato</p> <p>8 - con lievi imperfezioni</p> <p>7 - abbastanza corretto</p> <p>6 - impreciso e con alcuni errori</p> <p>4/5 - con vari errori</p>
La forma morfo-sintattica	<p>10 – è completamente corretta ed accurata, i periodi sono ben costruiti e compiuti</p> <p>9 – è quasi completamente corretta e accurata, i periodi sono compiuti</p> <p>8 - presenta lievi imperfezioni</p> <p>7- è abbastanza corretta, qualche periodo è incerto e non ben costruito</p> <p>6 - è imprecisa, presenta diversi errori e periodi mal strutturati</p> <p>4/5 - presenta molti errori e i periodi sono sconclusionati</p>
Il lessico usato è	<p>10 - ricco, appropriato e personale</p> <p>9 - ricco e appropriato</p> <p>8 - appropriato</p> <p>7 - abbastanza appropriato e vario</p> <p>6 - essenziale, semplice e piuttosto ripetitivo</p> <p>5 - poco appropriato, limitato e ripetitivo</p>

NEL COMPLESSO ALL'ELABORATO VIENE ATTRIBUITA LA SEGUENTE VALUTAZIONE

NUMERICA:

Torna alla prima pagina

Firma

PROGETTI P.T.O.F anno scolastico 2022/2023

Progetti interni

Nome del progetto	Docente referente	Ordine di scuola	Curriculare o extracurriculare	Gruppo progetto	Destinatari
Orientamento a.s. 2022/23 Corso ad indirizzo musicale	Crisafulli Marco	Secondaria I grado	Extracurriculare	Crisafulli , Insinga, Lombardo e Talamo	Alumni classi V elementari dell'Istituto
Alfabetizzazione 2022/23 Corso ad indirizzo musicale	Lombardo Giovanni	Secondaria I grado	Extracurriculare	Crisafulli Lombardo	Alumni classi V elementari dell'Istituto
Arrangiamento e trascrizione Natale 2022 Corso ad indirizzo musicale	Insinga Maria Grazia	Secondaria I grado	Extracurriculare	Insinga , Crisafulli, Lombardo, Talamo,	Alumni del corso ad indirizzo musicale
Arrangiamento e Trascrizioni per attività musicali e concerto di fine anno	Talamo Marcello	Secondaria I grado	Extracurriculare	Insinga , Crisafulli, Lombardo, Talamo,	Alumni del corso ad indirizzo musicale
Certificazione linguistica lingua francese DELF A2	Squadrito Lina Adele	Secondaria I grado	Extracurriculare		Eccellenze alunni classi terze sec. I gr.

Nome del progetto	Docente referente	Ordine di scuola	Curriculare o extracurriculare	Gruppo progetto	Destinatari
Giochi Matematici del Mediterraneo 2023 XIII ed.	Gaetana Fazio Maria Belcastro	Secondaria I grado - Primaria	Curriculare		Tutti gli alunni della Scuola Secondaria e quelli delle Classi IV e V della Scuola Primaria
A scuola il baskin: UNO SPORT PER TUTTI	Giulietta Borgia	Secondaria I grado	Extracurriculare		Alunni Scuola secondaria di I grado
“Scuola in festa” un viaggio tra emozioni e sentimenti	Caterina Germanò	Infanzia	Extracurriculare	18 docenti curricolari 7 docenti sostegno	Tutti bambini della scuola dell’infanzia di ogni plesso
Occhio ... “VIGILE” alla strada	Caterina Germanò	Infanzia	Extracurriculare		Tutti bambini della scuola dell’infanzia di ogni plesso
“Scuola Attiva Junior”	Borgia Giulietta	Scuola secondaria I grado.	Curriculare		Alunni Scuola secondaria di I grado.
“Scuola Attiva Kids”	Faranda Rossella	Scuola Primaria	Curriculare		Alunni classi 3 ^a e 4 ^a scuola primaria
"Mi Curo di Te"	Librizzi Maria Grazia	Scuola Secondaria I Grado	Curriculare		Alunni Scuola secondaria di I grado
“Un calcio al razzismo”	Librizzi Maria Grazia	Scuola Secondaria I Grado	Curriculare		Alunni Scuola secondaria di I grado

PROGETTI ESTERNI

Nome del progetto	Associazione	Referente	Destinatari
Progetto FED Formazione Educazione Dieta	ASP, SIAN	Zingales Savina per la scuola secondaria di primo grado e Belcastro Maria per la scuola primaria.	Tutti gli alunni dell'Istituto
"Racchette in classe"	Nuovo circolo del Tennis	Maestro Gasparo	Tutte le classi della Scuola Primaria
"Su con la Schiena"	LIONS CLUB CAPO D'ORLANDO	Tre esperti esterni Savina Zingales	Tutti gli alunni della Scuola Secondaria I grado
"Kairos"	LIONS CLUB CAPO D'ORLANDO	Savina Zingales	Classi 1 della Scuola Secondaria I grado
"Alla ricerca di Abilian" "Alla scoperta delle api"	LIONS CLUB CAPO D'ORLANDO	Savina Zingales	Classi 4 ^e 5 ^e Scuola primaria
"Sight for kids"	LIONS CLUB CAPO D'ORLANDO	Referente Savina Zingales Oculista pediatrica dott.ssa Briguglio	Scuola dell'Infanzia Alunni di 5 anni
Prevenzione ipoacusia infantile	ROTARY CLUB DI CAPO D'ORLANDO	Referente Caterina Germanò	Scuola dell'Infanzia Alunni di 5 anni
Adesione alla Rete SPFFS Scuole Plastic Free per un Futuro Sostenibile	ASSOCIAZIONE AMBIENTALISTA MAREVIVO ONLUS	Referente Anna Galipò	Tutti gli alunni dell'Istituto

Nome del progetto	Associazione	Referente	Destinatari
"Bimbi in estensione"	Comune di Capod'Orlando	ASU Floridia Emanuela	Alunni della scuola dell'infanzia
Avvio alla pallacanestro	"Costa d'Orlando Academy"	Giuseppe Condello	Alunni dai 4 agli 8 anni di età
Illustramente	Biblioteca Comunale	Carabbotta Pina	Alunni classi 1 ^e Scuola Secondaria di I grado
Incarico per la promozione di sport dilettantistico (pallacanestro)	S.S.D. Orlandina Basket A R.L.	Volpe Umberto	Alunni scuola infanzia primaria e secondaria di I grado
"Segni di pace"	Oreste Castagna di Rai yo yo	Germanò Caterina	Scuola dell'Infanzia

Dalla fondazione di Agatirno all'autonomia di Capo d'Orlando

Archeoclub

Carmelo Caccetta

Tutti gli alunni dell'Istituto

Progetto educazione Ambientale "Madre Terra"

**Andrea Primavalle
Ideazione Teatro**

Maria Puglisi

Tutti gli alunni dell'Istituto

Avviso	Codice progetto Titolo progetto protocollo e data	Valutazione
38007 del 27/05/2022 - FESR REACT EU - Ambienti didattici innovativi per la scuola dell'infanzia	13.1.5A-FESR PON-SI-2022-141 Ambienti didattici innovativi per le scuole dell'infanzia 72962 05/09/2022	AUTORIZZATO
20480 del 20/07/2021 - FESR REACT EU - Realizzazione di reti locali, cablate e wireless, nelle scuole	13.1.1A-FESR PON-SI-2021-4 Cablaggio strutturato e sicuro all'interno degli edifici scolastici - 40055 14/10/2021	AUTORIZZATO
28966 del 06/09/2021 - FESR REACT EU - Digital board: trasformazione digitale nella didattica e nell'organizzazione	13.1.2A-FESR PON-SI-2021-315 Dotazione di attrezzature per la trasformazione digitale della didattica e dell'organizzazione scolastica 42550 02/11/2021	AUTORIZZATO
50636 del 27/12/2021 - FESR REACT EU - Realizzazione di ambienti e laboratori per l'educazione e la formazione alla transizione ecologica	13.1.3A-FESR PON-SI-2022-144 Edugreen: laboratori di sostenibilità per il primo ciclo 35942 24/05/2022	AUTORIZZATO
4878 del 17/04/2020 - FESR - Realizzazione di smart class per la scuola del primo ciclo	10.8.6A-FESR PON-SI-2020-450 Scuola digitale - 10332 - 30/04/2020	AUTORIZZATO

	<p>Spazi e strumenti digitali per le</p>	
--	--	--

<p><u>Nota prot. 10812 del 13 maggio 2021</u></p>		
<p>Avviso pubblico per la realizzazione di spazi laboratoriali e per la dotazione di strumenti digitali per l'apprendimento delle STEM</p>	<p>Per educare al futuro e alla modernità</p>	<p>AUTORIZZATO</p>

	<p>Unione Europea NextGenerationEU</p>		<p>Italiadomani PIANO NAZIONALE DI RIPRESA E RESILIENZA</p>
--	--	--	---

<p>050607 del 27.12.2021 Piano nazionale per la scuola digitale (PNSD)</p>	<p>Investimento 3.2., del Piano nazionale di ripresa e resilienza (PNRR), relativa a "Scuola 4.0: scuole innovative, cablaggio, nuovi ambienti di apprendimento e laboratori".</p>	<p>AUTORIZZATO</p>
---	---	------------------------------------

	<p>Finanziato dall'Unione europea NextGenerationEU</p>		
--	--	--	--

<p>Avviso pubblico della Presidenza del Consiglio dei ministri, Dipartimento per la trasformazione digitale per la presentazione di domande di partecipazione a valere sul Piano Nazionale di trasmesso alle scuole con nota Ministero dell'Istruzione - Dipartimento per le risorse umane, finanziarie e strumentali prot. n. 651 del 12 maggio2022;</p>	<p>Assunzione a bilancio del finanziamento relativo Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza - missione 1 - componente 1 - investimento 1.4 "Servizi e cittadinanza digitale" misura 1.4.1 "Esperienza del cittadino nei servizi pubblici";</p>	<p>AUTORIZZATO</p>
---	--	------------------------------------



Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per la Sicilia

ISTITUTO COMPRENSIVO STATALE N. 2

“Giovanni Paolo II”

Scuola dell'Infanzia, Primaria e Secondaria di primo grado

Indirizzo Via Torrente Forno, 58 — 98071 Capo d'Orlando (ME)

Telefono 0941426051

Codice fiscale 95008810830

Codice Meccanografico MEIC83000X

Sito Internet www.icgiovannipaolosecondo.edu.it

Indirizzo e-mail meic83000x@istruzione.it

Posta Certificata meic83000x@pec.istruzione.it



PIANO ANNUALE PER L'INCLUSIONE

Anno scolastico 2022/2023



Il presente documento costituisce una proposta di Piano riferita a tutti gli alunni con BES e H. È frutto dell'analisi delle criticità e dei punti di forza degli interventi di inclusione scolastica operati nell'anno appena trascorso e rappresenta un'ipotesi di utilizzo funzionale delle risorse e di incremento del livello di inclusività della scuola per l'anno 2022/23.

Con il PAI, si vuole descrivere, in modo quanto più possibile dettagliato, lo stato dei bisogni educativi e formativi della scuola e le azioni che si intendono attivare per fornire delle risposte adeguate.

Conclude il lavoro svolto collegialmente nel corrente anno scolastico e costituisce il fondamento per l'avvio del lavoro dell'anno s. successivo.

Si prefigge di:

- Favorire un clima di accoglienza e inclusione nei confronti degli alunni;
- Definire pratiche condivise tra scuola e famiglia;
- Sostenere gli alunni BES nella fase di adattamento all'ambiente scolastico e durante tutto il percorso scolastico;
- Favorire il successo scolastico e formativo e prevenire blocchi nell'apprendimento, agevolandone la piena inclusione sociale;
- Adottare piani di formazione che prevedano l'utilizzo di metodologie didattiche creative;
- Promuovere iniziative di comunicazione e di collaborazione tra scuola, famiglia ed enti territoriali coinvolti;
- Definire buone pratiche all'interno dell'Istituto;
- Delineare prassi condivise di carattere: amministrativo burocratico (documentazione); comunicativo e relazionale; educativo-didattico

Nel mese di settembre, in relazione alle risorse effettivamente assegnate alla scuola, il GLO provvederà ad un adattamento del piano sulla base del quale il DS procederà all'assegnazione definitiva delle risorse .

Il presente documento intende, quindi, agire nell'ottica del passaggio da una logica dell'integrazione delle diversità ad una logica dell'inclusione, incrementando nel nostro istituto:

- culture inclusive
- politiche inclusive
- pratiche inclusive

Perché questo possa avere piena attuazione è bene ricordare che dare attenzione ai bisogni educativi speciali non vuol dire abbassare il livello delle attese negli apprendimenti, ma permettere a tutti la piena espressione delle proprie potenzialità garantendo il pieno rispetto dell'uguaglianza delle opportunità. Gli alunni BES costituiscono un profilo di alunno ormai abbondantemente presente nelle nostre classi e in queste situazioni la classe diventa “ specialmente normale”, ambiente in cui la normalità si arricchisce di specificità non comuni e la specialità va ad arricchire la normalità in quanto il normale bisogno di essere accolti, valorizzati si estende a situazioni speciali caratterizzate da peculiarità non ignorabili in alcuni ambiti del funzionamento.



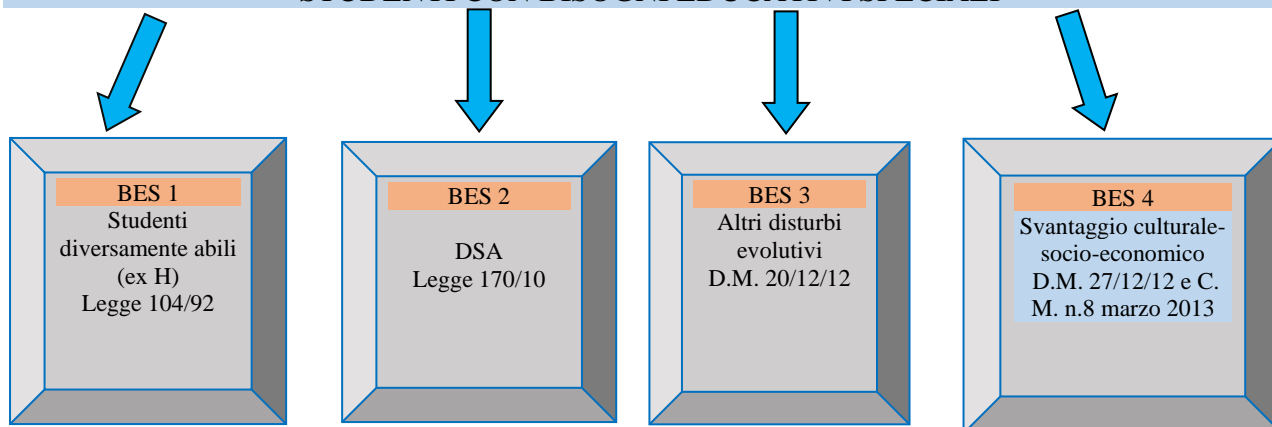
SPECIALMENTE DIVERSI

SPECIALMENTE UGUALI

NORMATIVA DI RIFERIMENTO

- **Art. 3-33-34-della Costituzione italiana:** “Tutti i cittadini hanno pari dignità sociale e sono eguali davanti alla legge, senza distinzione di sesso, di razza, di lingua, di religione, di opinioni politiche, di condizioni personali e sociali ... E’ compito della Repubblica rimuovere gli ostacoli ... che impediscono il pieno sviluppo della persona umana ...”; “L’arte e la scienza sono libere e libero ne è l’insegnamento”; “La scuola è aperta a tutti”
- **Legge 517/77:** abolizione delle classi differenziali, garanzia al diritto di istruzione dell’alunno con handicap, istituzione dell’insegnante di sostegno, modalità di raccordo tra scuola e servizi sanitari; modifica dei sistemi di valutazione e articolazione flessibile delle classi.
- **Legge 104/92.** Coinvolgimento delle varie professionalità educative, sanitarie, sociali in un progetto formativo individualizzato, redazione di diagnosi funzionale (ASL) e profilo dinamico funzionale (equipe multidisciplinare), istituzione del piano educativo individualizzato (PEI).
- **Legge 170/2010:** riconoscimento dei disturbi specifici di apprendimento e istituzione del piano didattico personalizzato (PDP) con indicazioni precise sugli strumenti compensativi e le misure dispensative.
- **Legge 53/2003:** principio della personalizzazione dell’apprendimento.
- **Legge 59/2004:** indicazioni nazionali per i Piani di Studio Personalizzati.
- **Direttiva 27/12/12:** strumenti d’intervento per alunni con **bisogni educativi speciali**; organizzazione territoriale per l’inclusione scolastica.
- **C. M. n.8 del 6 marzo 2013,** che estende a tutti gli studenti in difficoltà il diritto alla personalizzazione dell’apprendimento.
- **Decreto Legislativo 62 del 13 aprile 2017**— norme in materia di valutazione e certificazione. delle competenze nel primo. ciclo ed esami di stato.

BES
STUDENTI CON BISOGNI EDUCATIVI SPECIALI



BES 1-DIVERSAMENTE ABILI
(ex alunni H) –Legge 104/1992

- CERTIFICATI DALL'ASL o ENTI ACCREDITATI
- SITUAZIONE A CARATTERE PERMANENTE
- SI REDIGE IL P.E.I.

BES 2-DSA
Legge 170/2010

- CERTIFICATI DALL'ASL o ENTI ACCREDITATI o PRIVATI
- INDIVIDUATI e VERBALIZZATI dal CONSIGLIO DI CLASSE/TEAM DOCENTI
- Si intendono alunni con: DISLESSIA – DISORTOGRAFIA – DISGRAFIA – DISCALCULIA
- SITUAZIONE A CARATTERE PERMANENTE a scuola si redige il P.D.P.

BES 3-DSA
ALTRI DISTURBI EVOLUTIVI D.M. 27/12/12

- INDIVIDUATI e VERBALIZZATI dal CONSIGLIO DI CLASSE/TEAM DOCENTI
- Si intendono alunni che con continuità, o per determinati periodi, possono manifestare Bisogni Educativi Speciali per motivi fisici, biologici, psicologici, sociali, rispetto ai quali è necessario che la scuola offra adeguata e personalizzata risposta. Comprendono:
 - SVANTAGGI LINGUISTICI
 - DISAGIO COMPORTAMENTALE RELAZIONALE
- **SITUAZIONE A CARATTERE TRANSITORIO** a scuola si redige il P.D.P.

BES 4
SVANTAGGIO LINGUISTICO-CULTURALE-SOCIO-ECONOMICO
D.M. 27/12/12 e C. M. n.8 marzo 2013

- INDIVIDUATI e VERBALIZZATI dal CONSIGLIO DI CLASSE/TEAM DOCENTI
- Si intendono alunni individuati SULLA BASE DI DATI OGGETTIVI (es. SEGNALEZIONE DEI SERVIZI SOCIALI) ovvero di ben fondate considerazioni psicopedagogiche e didattiche.
- Si intendono alunni con: SVANTAGGI CULTURALI – SVANTAGGI SOCIO-ECONOMICI
- **SITUAZIONE A CARATTERE PERMANENTE** a scuola si redige il P.D.P.



Parte I – analisi dei punti di forza e di criticità

A. Rilevazione dei BES presenti:	n°
1. disabilità certificate (Legge 104/92 art. 3, commi 1 e 3)	40
➤ minorati vista	
➤ minorati udito	
➤ Psicofisici	40
2. disturbi evolutivi specifici certificati (Legge 170/2001)	4
➤ dislessici, disgrafici, disortografici, discalculici	
3. disturbi evolutivi specifici (D.M. 27/12/12)	
➤ linguistico	2
➤ cognitivo	1
➤ Altro	1
4. svantaggio linguistico-culturale-socio-economico (D.M. 27/12/12 e C.M. 08/03/13)	
➤ socio-economico	
➤ culturale	
➤ disagio comportamentale/relazionale	
➤ Altro	
Totali	
% su popolazione scolastica	
N° PEI redatti dai GLHO	40
N° di PDP redatti dai Consigli di classe in <u>presenza</u> di certificazione sanitaria	4
N° di PDP redatti dai Consigli di classe in <u>assenza</u> di certificazione sanitaria	//

B. Risorse professionali specifiche	<i>Prevalentemente utilizzate in...</i>	Sì / No
Insegnanti di sostegno	Attività individualizzate e di piccolo gruppo	SI
	Attività laboratoriali integrate (classi aperte, laboratori protetti, ecc.)	SI
AEC (Assistenti Educativi alla Comunicazione)	Attività individualizzate e di piccolo gruppo	NO
	Attività laboratoriali integrate (classi aperte, laboratori protetti, ecc.)	SI
Assistenti alla comunicazione (mediatore culturale)	Attività individualizzate e di piccolo gruppo	SI
	Attività laboratoriali integrate (classi aperte, laboratori protetti, ecc.)	NO
Funzioni strumentali / coordinamento	Area 1;Area 2;Area 3;Area 4.	
Referenti di Istituto (disabilità, DSA, BES)	Ins. Messina Gabriella	SI
Psicopedagogisti e affini esterni/interni	Dott. ssa La Galia Giusy (Psicologa) Dott.ssa Insana Sandra (psicologa) ASP di Sant'Agata Militello Dott. Liotta Corrado Dott. Sapone Giuseppe Dott.ssa Portale Loredana	SI
Altro:	Servizi sociali dell'Ente locale	SI

C. Coinvolgimento docenti curricolari	<i>Attraverso...</i>	Sì / No
Coordinatori di classe e simili	Partecipazione a GLI	SI
	Rapporti con famiglie	SI
	Tutoraggio alunni	SI
	Progetti didattico-educativi a prevalente tematica inclusiva	SI
Docenti con specifica formazione	Partecipazione a GLI	SI
	Rapporti con famiglie	SI
	Tutoraggio alunni	SI
	Progetti didattico-educativi a prevalente tematica inclusiva	SI
Altri docenti	Partecipazione a GLI	SI
	Rapporti con famiglie	SI
	Tutoraggio alunni	SI
	Progetti didattico-educativi a prevalente tematica inclusiva	SI

D. Coinvolgimento personale ATA	Assistenza alunni disabili	SI
	Progetti di inclusione / laboratori integrati	NO
	Altro:	
E. Coinvolgimento famiglie	Informazione /formazione su genitorialità e psicopedagogia dell'età evolutiva	NO
	Coinvolgimento in progetti di inclusione	SI
	Coinvolgimento in attività di promozione della comunità educante	NO
F. Rapporti con servizi sociosanitari territoriali e istituzioni deputate alla sicurezza. Rapporti con CTS / CTI	Accordi di programma / protocolli di intesa formalizzati sulla disabilità	SI
	Accordi di programma / protocolli di intesa formalizzati su disagio e simili	SI
	Procedure condivise di intervento sulla disabilità	SI
	Procedure condivise di intervento su disagio e simili	SI
	Progetti territoriali integrati	NO
	Progetti integrati a livello di singola scuola	NO
	Rapporti con CTS / CTI	NO
G. Rapporti con privato sociale e volontariato	Progetti territoriali integrati	NO
	Progetti integrati a livello di singola scuola	NO
	Progetti a livello di reti di scuole	NO

H. Formazione docenti	Strategie e metodologie educativo-didattiche / gestione della classe	NO
	Didattica speciale e progetti educativo-didattici a prevalente tematica inclusiva	NO
	Didattica interculturale / italiano L2	NO
	Psicologia e psicopatologia dell'età evolutiva (compresi DSA, ADHD, ecc.)	NO
	Progetti di formazione su specifiche disabilità (autismo, ADHD, Dis. Intellettive, sensoriali...)	SI
	Altro:	

Sintesi dei punti di forza e di criticità rilevati*:	0	1	2	3	4
Aspetti organizzativi e gestionali coinvolti nel cambiamento inclusivo				X	
Possibilità di strutturare percorsi specifici di formazione e aggiornamento degli insegnanti			X		
Adozione di strategie di valutazione coerenti con prassi inclusive;					X
Organizzazione dei diversi tipi di sostegno presenti all'interno della scuola				X	
Organizzazione dei diversi tipi di sostegno presenti all'esterno della scuola, in rapporto ai diversi servizi esistenti;		X			
Ruolo delle famiglie e della comunità nel dare supporto e nel partecipare alle decisioni che riguardano l'organizzazione delle attività educative;					X
Sviluppo di un curriculum attento alle diversità e alla promozione di percorsi formativi inclusivi;					X
Valorizzazione delle risorse esistenti					X
Acquisizione e distribuzione di risorse aggiuntive utilizzabili per la realizzazione dei progetti di inclusione		X			
Attenzione dedicata alle fasi di transizione che scandiscono l'ingresso nel sistema scolastico, la continuità tra i diversi ordini di scuola e il successivo inserimento lavorativo.					X
* = 0: per niente 1: poco 2: abbastanza 3: molto 4 moltissimo					
Adattato dagli indicatori UNESCO per la valutazione del grado di inclusività dei sistemi scolastici					

Parte II – Obiettivi di incremento dell'inclusività proposti per il prossimo anno

Aspetti organizzativi e gestionali coinvolti nel cambiamento inclusivo (chi fa cosa, livelli di responsabilità nelle pratiche di intervento, ecc.)

Figure coinvolte: Dirigente Scolastico, Collaboratori D.S, personale docente e non docente, FF.SS., GLI (exGLH d'Istituto), équipe medica ASP, Servizi Sociali , famiglia, associazioni ed altri enti presenti sul territorio.

Dirigente Scolastico

Il Dirigente Scolastico ha il compito di:

- assicurarsi che per ogni alunno con bisogni educativi speciali (BES) sia programmato un intervento educativo e didattico rispettoso delle peculiari esigenze dello stesso e, contemporaneamente, finalizzato al miglioramento delle abilità sociali, al loro potenziamento e allo sviluppo degli apprendimenti.
- promuovere attività diffuse di aggiornamento e di formazione del personale operante a scuola, riguardante la tematica dell'inclusione;
- valorizzare progetti dotati di strategie orientate a potenziare l'inclusione;
- guidare e coordinare direttamente le azioni, iniziative, attività, procedure previste dalla norma di riferimento;
- indirizzare l'operato dei singoli consigli di classe/interclasse alla collaborazione per la definizione del progetto educativo e di vita dell'alunno in difficoltà, coinvolgendo anche le famiglie;
- curare il raccordo con Enti locali, enti di formazione, cooperative, servizi socio-sanitari, altre scuole, ecc..
- attivare azioni di orientamento per assicurare continuità nella presa in carico del soggetto da parte della scuola successiva o del percorso post-scolastico prescelto.

Il Dirigente Scolastico è garante del processo di integrazione dell'alunno BES. A tal fine assicura al proprio Istituto: il reperimento di tutti gli ausili e/o attrezzature necessarie nel caso di precise esigenze dell'alunno; la richiesta di organico di docenti di sostegno; collaborazione anche con Enti e Associazioni per assicurare l'inclusione.

Consiglio di classe /Team docenti

Il primo passo per l'inclusione dell'alunno è la stretta collaborazione tra gli insegnanti del consiglio di classe/team docenti, per facilitare l'appartenenza dell'alunno in difficoltà al contesto socio educativo del gruppo classe.

- Individua i casi in cui sia necessaria e opportuna l'adozione di una personalizzazione della didattica ed eventualmente di misure compensative e dispensative;
- rileva tutte le diagnosi e le relazioni/certificazioni;
- individua alunni BES di natura socio-economica e/o linguistico -culturale e/o comportamentale/ relazionale;
- produce attenta verbalizzazione delle considerazioni psicopedagogiche e didattiche che inducono ad individuare come BES alunni non in possesso di certificazione;
- definisce gli interventi didattico-educativi;
- individua strategie e metodologie utili per la realizzazione della partecipazione degli studenti con BES al contesto di apprendimento;
- individua, progetta e condivide interventi personalizzati;
- elabora e applica il Piano di Lavoro (PEI e PDP) pensato e redatto per l'alunno in difficoltà (BES);
- Collabora , si incontra e aggiorna le FF.SS. sulle difficoltà emergenti nella classe
- collabora con la famiglia e il territorio.

Docenti di sostegno

Il docente di sostegno effettua gli interventi educativi e didattici sulla base delle necessità evidenziate in sede di consiglio di classe. Gli interventi verranno concordati con i docenti curricolari con i quali si condivideranno le metodologie e le valutazioni.

- Partecipa alla programmazione educativo-didattica della classe;
- supporta il team docente nell'assunzione di strategie e tecniche pedagogiche, metodologiche e didattiche inclusive;
- interviene sul piccolo/grande gruppo con metodologie particolari in base alla conoscenza degli studenti;
- elabora e condivide il Piano di Lavoro (P.E.I.) per l'alunno diversamente abile;
- collabora nella preparazione del Piano Didattico Personalizzato.

Assistente sociosanitario

L'intervento è attivato in presenza di alunni con minorazioni fisiche, sensoriali o tali che ne riducano o impediscano l'autonomia ed è finanziato dal Comune che fornisce l'assistenza per l'autonomia degli alunni con disabilità fisiche o sensoriali.

Collegio dei Docenti

- Discute e delibera il "Piano Annuale dell'Inclusività".
- All'inizio di ogni anno scolastico discute e delibera gli obiettivi proposti dal GLI da perseguire e le attività da porre in essere che confluiranno nel PAI.
- Al termine dell'anno scolastico verifica i risultati ottenuti.

COLLEGIO DEI DOCENTI



Famiglia

- informa la scuola della situazione/problema dell'alunno;
- partecipa agli incontri con la scuola e con i servizi del territorio;
- condivide il Progetto (P.d.P o P.E.I.) e collabora alla sua realizzazione.

Personale non docente

I compiti del personale non docente sono relativi all'ambito dell'assistenza fisica al disabile nonché di vigilanza in ambiente scolastico e durante le attività didattiche che si svolgono esterne alla scuola in collaborazione con i docenti.

Servizi sociali

- collaborano con la scuola
- si rendono disponibili a incontrare le FF.SS. per aggiornare le situazioni a loro in carico in accordo con i genitori e per delineare interventi atti a migliorare le realtà particolari e delicate.

ASL

- effettua l'accertamento, redige la diagnosi e la relazione sui bambini/ragazzi in difficoltà;
- incontra la famiglia per la restituzione relativa all'accertamento effettuato;
- supporta la scuola per individuare il percorso da intraprendere
- partecipa agli incontri PEI (iniziale, finale e all'occorrenza a quello intermedio)
- partecipa agli incontri PDP degli alunni relazionati o in osservazione

ORGANIZZAZIONE INTERNA DELLA SCUOLA

Gruppo di lavoro per l'inclusione (GLO)

È coordinato dal Dirigente scolastico o da un suo delegato.

Svolge i compiti del Gruppo di lavoro e di studio d'Istituto (GLH) e comprende le problematiche relative a tutti i BES. A tale scopo i suoi componenti sono integrati da tutte le risorse specifiche e di coordinamento presenti nella scuola (funzioni strumentali, insegnanti per il sostegno, docenti "disciplinari" con esperienza e/o formazione specifica o con compiti di coordinamento delle classi, genitori ed esperti istituzionali del territorio (ASL-Comune).

E' composto da:

- Dirigente Scolastico
- Docente FS per la disabilità
- Docenti delle classi interessate
- Rappresentanza Specialisti ASP
- Rappresentante famiglie
- Rappresentanza Comune



Svolge le seguenti funzioni:

- rilevazione dei BES presenti nella scuola;
- raccolta e documentazione degli interventi didattico- educativi posti in essere;
- focus - confronto sui casi, consulenza e supporto ai colleghi sulle strategie / metodologie di gestione delle classi;
- raccolta e coordinamento delle proposte formulate dai singoli GLH Operativi sulla base delle effettive esigenze (assist/insegnanti di sostegno) tradotte in sede di definizione del PEI ;
- elaborazione di una proposta di Piano Annuale per l'inclusività riferito a tutti gli alunni con BES, da redigere al termine di ogni anno scolastico (entro il mese di Giugno);
- formulazione di un'ipotesi globale di utilizzo funzionale delle risorse specifiche;
- analisi delle criticità e dei punti di forza attuali, per incrementare il livello di inclusività generale della scuola nell'anno successivo
- interfaccia con servizi sociali e sanitari territoriali per attività di formazione, tutoraggio, ecc.
- proposte di sensibilizzazione e formazione.

G.L.H.O (Gruppo operativo handicap- L. 104)

Composto da D.S., F.S Inclusione e disabilità , C.d.C. /team docenti, equipe ASP e famiglia

- elabora il documento congiunto (PEI)
- elabora il PDP degli alunni BES relazionati con la presenza degli operatori sanitari, dove ritengono opportuno la loro presenza.

Il Docente F.S.Inclusione per i BES (Disabilità) collabora con il Dirigente, con il personale docente e non docente della scuola per fornire consulenza e supporto metodologico e didattico e per garantire il contatto con le figure specialistiche di riferimento.

Inoltre per quanto riguarda gli alunni diversamente abili (BES 1), svolge:

- azione di accoglienza e tutoraggio dei nuovi docenti nell'area di sostegno;
- azione di coordinamento con l'equipe medica ;
- coordinamento ed organizzazione incontri USL/Scuola/Famiglia per la stesura del P.E.I
- incontri con Specialisti strutture sanitarie riconosciute o private presenti nel territorio
- coordinamento e supporto/apporto per la stesura del Piano di Inclusione Scolastica;
- reperimento e cura della modulistica e documentazione in relazione agli alunni certificati o in via di certificazione
- incontri scuola/ASL/famiglie per alunni in particolare situazione di disagio socio /ambientale

- consulenza per le famiglie sulla documentazione e l'iter da seguire per attivare la procedura dell'attestazione di handicap L. 104/92
- incontri/rapporti con il servizio sociale per evidenziare le situazioni di disagio e quindi richieste di intervento per alunni con gravi carenze relazionali;
- azioni di organizzazione/coordinamento del GLI d'Istituto;
- ricerca di materiali didattici utili al sostegno;
- aggiornamento sull'andamento generale degli alunni BES;
- operazioni di monitoraggio;

Per quanto riguarda gli alunni DSA (BES 2), svolge:

- pianificazione degli incontri famiglia-docenti;
- coordinamento per la compilazione del Piano Didattico Personalizzato;
- ricerca e produzione di materiali per la didattica;
- collaborazione nelle attività di formazione per i docenti;
- operazioni di monitoraggio.

Per quanto riguarda gli alunni BES 3 e 4, svolge :

- coordinamento incontri docenti/operatori specialisti/assistente sociale;
- pianificazione intervento dello psicologo (classi e alunni, sportello);
- coordinamento stesura PDP;
- ricerca di materiale per la didattica;
- rapporti/incontri con i SS.SS (servizi sociali);
- accoglienza, inserimento alunni stranieri;
- richiesta mediatori linguistici.

Possibilità di strutturare percorsi specifici di formazione e aggiornamento degli insegnanti

Ogni anno vengono forniti ai docenti curricolari e ai docenti di sostegno corsi di formazione sui temi di inclusione e integrazione.

Adozione di strategie di valutazione coerenti con prassi inclusive

Gli operatori della scuola di tutti i livelli per adottare il concetto di valutazione inclusiva, si avvarranno di una valutazione progettata per promuovere l'apprendimento e sostenere i processi di inclusione di tutti gli alunni, e in particolare di coloro che sono più vulnerabili. Una valutazione, in altri termini, che si sovrappone al concetto di valutazione formativa, modalità fondate su una cultura dell'inclusione che didatticamente vuol dire su una cultura della personalizzazione e dello sviluppo del potenziale umano.

In termini di curriculum si dovrà realizzare:

- lo sviluppo dei programmi che corrispondono alle esigenze degli alunni in relazione alle reali possibilità di apprendimento, allo stile di apprendimento e al ritmo di ciascuno;
- adeguare le strategie di insegnamento alle particolarità di ogni alunno;
- l'organizzazione dell'apprendimento sui principi dell'apprendimento attivo, partecipativo, cooperativo e dell'aiuto reciproco;
- la valutazione sociale di ogni alunno, valorizzando la diversità e la sua accettazione.

Saranno quindi previsti obiettivi ridotti o semplificati, in base alle capacità dell'alunno ed in risposta ai suoi bisogni formativi ed utilizzati per definire lo standard da raggiungere.

L'attività dei docenti avrà lo scopo di:

- facilitare l'apprendimento
- rilevare i bisogni specifici di apprendimento
- semplificare, se necessario, il curricolo, per quanto riguarda i tempi di apprendimento
- individuare le modalità di semplificazione o facilitazione per ogni disciplina
- favorire gruppi di lavoro i cui aspetti caratteristici siano: interazione, socializzazione, integrazione, differenziazione, scopi condivisi, interdipendenza.

La progettualità didattica orientata all'inclusione dovrebbe favorire:

- l'apprendimento cooperativo
- il lavoro di gruppo e/o a coppie
- il tutoring
- l'apprendimento per scoperta
- la suddivisione del tempo in tempi
- l'utilizzo di mediatori didattici, di attrezzature e ausili informatici, di software e sussidi specifici.

Per i Criteri di valutazione si terrà conto :

- della situazione di partenza, evidenziando le potenzialità dell'alunno
- delle finalità e degli obiettivi da raggiungere
- degli esiti degli interventi realizzati
- del livello globale di crescita e preparazione raggiunto.

Il diritto all'apprendimento di tutti gli alunni comporta da parte dei docenti un particolare impegno in relazione al potenziamento degli stili educativi, ad una diversa trasmissione-elaborazione dei saperi, ad una diversificazione dei metodi di lavoro e delle strategie di organizzazione delle attività in aula.

La valutazione degli alunni con BES sarà rapportata al PEI e al PDP (nel caso in cui, in assenza di certificazione, non sia stato redatto il PDP, si farà riferimento alla relazione redatta dal CdC/Team docenti inserita nel registro) e prenderà in considerazione i processi e non solamente le performance.

Sarà importante confrontare e condividere in verticale, all'interno dell'Istituto, le modalità di valutazione fra ordini di scuola diversi, con lo scopo di coordinare, in un'ottica di continuità, la valutazione degli apprendimenti e la valutazione dal punto di vista educativo.

I docenti individueranno in itinere quali siano le migliori strategie educative e didattiche, aggiornando quando e se necessario il piano personalizzato dell'alunno per perseguire meglio le mete formative.

Per non disattendere gli obiettivi dell'apprendimento, della condivisione e dell'inclusione, è indispensabile che la programmazione delle attività sia realizzata da tutti i docenti curricolari, i quali, assieme all'insegnante per le attività di sostegno, definiscono gli obiettivi di apprendimento sia per gli alunni con disabilità, sia per gli alunni BES in correlazione con quelli previsti per l'intera classe.

Organizzazione dei diversi tipi di sostegno presenti all'interno della scuola

All'interno dell'Istituto concorrono al successo formativo degli alunni con Bisogni Educativi Speciali diverse figure professionali: docenti curricolari e di sostegno.

Gli insegnanti curricolari coordinano gli interventi didattico-educativi programmati per la classe, promuovono all'interno del C. di C. e in collaborazione con i docenti di sostegno, azioni mirate al successo formativo degli allievi con Bisogni Educativi Speciali.

Gli insegnanti di sostegno, in possesso di idonea specializzazione, sollecitano azioni di inclusione all'interno del C.di C; attuano interventi didattici- educativi nell'ambito di tutta la classe e/o promuovono attività individualizzate o con gruppi eterogenei di alunni al di fuori di essa nel rispetto dei diversi stili cognitivi, conducono attività laboratoriali anche per classi parallele; effettuano gli interventi educativi e didattici sulla base delle necessità evidenziate in sede di consiglio di classe. Inoltre in base a quanto definito nel PEI, i docenti predispongono le attività insieme agli insegnanti curricolari che possono essere individualizzate o semplificate rispetto alla programmazione di classe. Gli interventi sono quindi concordati con i docenti curricolari con i quali si condivideranno le metodologie e le valutazioni.

Le FF.SS. sono a disposizione per fornire consulenza e supporto metodologico e didattico e per garantire il contatto con le figure specialistiche di riferimento.

Organizzazione dei diversi tipi di sostegno presenti all'esterno della scuola, in rapporto ai diversi servizi esistenti

Sul territorio sono presenti:

- L'equipe psicopedagogica dell'ASP che segue i percorsi didattici degli alunni, condividendo e sottoscrivendo i PEI e partecipando ai GLHO
- I servizi sociali, che offrono consulenza agli insegnanti per gli alunni
- Operatori sanitari privati o riconosciuti che partecipano agli incontri e collaborano comunque con gli insegnanti

Ruolo delle famiglie e della comunità nel dare supporto e nel partecipare alle decisioni che riguardano l'organizzazione delle attività educative

Una scuola culturalmente inclusiva dimostra l'impegno a lavorare in collaborazione con i genitori. Occorre valorizzare un'effettiva comunicazione tra scuola e genitori per aiutare i ragazzi durante la loro fase di crescita. La scuola fornisce, al contempo, opportunità di colloquio, scambio, interventi, consulenza ai genitori.

Nell'ottica di una corresponsabilità educativa tra scuola e famiglia, nell'Istituto si cerca di impostare rapporti costanti e corretti con la famiglia, improntati ad un coinvolgimento attivo nel rispetto delle diverse competenze e dei ruoli, tenendo conto che la modalità di contatto e di presentazione della situazione alla famiglia è determinante ai fini di una collaborazione condivisa.

Le famiglie vengono di norma coinvolte in più incontri annuali istituzionali, ma tutti i docenti sono disponibili ad incontrare la famiglia qualora se ne ravveda la necessità, o con le ore di ricevimento per la scuola secondaria, o previo appuntamento, per le scuole dell'infanzia e primaria.

Le famiglie degli alunni con Bisogni Educativi Speciali vengono poi coinvolte nei passaggi essenziali del percorso scolastico dei propri figli:

- Negli incontri dei GLHO (di norma due all'anno).
- Nella stesura dei PEI e dei PDP .
- Nella soluzione di problematiche specifiche che emergono in corso d'anno in collaborazione con le FF.SS. e con il Dirigente Scolastico.

Sviluppo di un curriculum attento alle diversità e alla promozione di percorsi formativi inclusivi;

La nostra realtà scolastica si trova sempre più coinvolta ad affrontare le criticità e le emergenze poste in essere dalla crescita continua di alunni con B.E.S. Ciò implica un grande sforzo sia di tipo culturale sia organizzativo. Il progetto di Inclusione di Istituto intende garantire il diritto allo studio e il successo formativo della globalità degli allievi, sostenendone la partecipazione e l'inclusione alla vita scolastica, promuovendo interventi efficaci per contrastare la dispersione, sollecitando situazioni di benessere psico-fisico, riconoscendo la specificità dei bisogni e garantendo a tutti gli alunni pari opportunità nel percorso educativo e didattico per promuovere un armonico sviluppo della personalità.

Area dello svantaggio linguistico culturale

Inserimento alunni stranieri ed inclusione in classe.

Nel nostro Istituto Comprensivo il numero degli alunni stranieri iscritti, pur crescente, è limitato. E' ,comunque, un gruppo eterogeneo sia per nazionalità sia per livello di conoscenza della lingua italiana, e in alcuni casi presenta problematiche diverse:

- conoscenza della lingua italiana frammentaria e legata a necessità di vita quotidiana
- limitate competenze lessicali, grammaticale e sintattiche
- difficoltà nello studio delle varie discipline
- difficoltà nell'inserimento e nell'integrazione

La maggior parte degli alunni stranieri è però ben integrato ed inserito nel contesto scolastico e sociale.

AREE DELLE ECCELLENZE

Si evidenzia la presenza, nel nostro Istituto, di eccellenze, alunni più dotati, che rientrano a pieno titolo nei BES, e sui quali sono stati effettuati interventi, in quanto la scuola è tenuta non solo a recuperare, ma anche a “potenziare” le conoscenze.

Nei casi di alunni maggiormente dotati rispetto ai compagni di classe, il bisogno educativo speciale è quello di trovare a scuola nuovi interessi che permettano di mantenere intatta la motivazione ad apprendere.

Per la “promozione” delle eccellenze sono stati avviati dei Progetti in cui anche gli alunni più dotati hanno potuto trovare una giusta collocazione e sentirsi valorizzati (partecipazione a gare e concorsi).

Valorizzazione delle risorse esistenti

Ogni intervento sarà posto in essere partendo dalle risorse e dalle competenze presenti nella scuola



Acquisizione e distribuzione di risorse aggiuntive utilizzabili per la realizzazione dei progetti di inclusione

Sicuramente la presenza di un maggior numero di docenti di sostegno potrebbe assicurare una migliore realizzazione dei progetti di inclusione e garantire un adeguato approccio educativo e didattico. Purtroppo, ormai da anni, ci si trova a dover fare i conti con un organico di sostegno ridotto.

Per realizzare interventi precisi sono necessarie più risorse. I risultati sarebbero perseguiti più facilmente con:

- l’assegnazione di docenti da utilizzare nella realizzazione dei progetti di inclusione e personalizzazione degli apprendimenti
- il finanziamento di corsi di formazione sulla didattica inclusiva, in modo da ottimizzare gli interventi di ricaduta su tutti gli alunni
- l’assegnazione di un organico di sostegno specializzato ed adeguato alle reali necessità per gli alunni con disabilità
- definizione di nuove intese con i servizi socio-sanitari e del territorio.

Attenzione dedicata alle fasi di transizione che scandiscono l’ingresso nel sistema scolastico, la continuità tra i diversi ordini di scuola e il successivo inserimento lavorativo.

Notevole importanza viene data all’accoglienza: con il supporto del Dirigente Scolastico e delle FF.SS. inclusione e continuità, si valuteranno quindi le disabilità e i bisogni educativi speciali di ogni alunno in arrivo nei vari ordini di scuola e si provvederà, dopo aver valutato la “situazione” delle classi, ad un adeguato inserimento.

Per gli alunni che si trovano nelle classi di passaggio, si effettuano incontri tra i docenti dei diversi ordini di scuola e le FF.SS. inclusione e continuità, sia per garantire il corretto passaggio di informazioni, sia per predisporre una certa continuità didattica con il grado di scuola successivo.

Nei casi più delicati si potranno predisporre progetti che prevedano un momento di “accompagnamento” da parte dei docenti nella fase di accoglienza nel nuovo ordine di scuola. Gli alunni del nostro bacino hanno la possibilità di visitare le varie sedi dell’Istituto e svolgere al loro interno attività programmate.

Importanza viene data all’orientamento dopo la scuola dell’obbligo nella scelta della scuola

secondaria di 2° grado. Le famiglie ricevono indicazioni circa la scelta da fare sulla base delle caratteristiche di ogni singolo alunno, dietro accordo con gli operatori sanitari.

Si intende porre particolare attenzione alla costruzione di una significativa continuità tra i diversi ordini di scuola (infanzia, primaria, secondaria di 1° grado) e orientamento alla scelta del percorso di Istruzione Superiore.

Obiettivi prefissati:

- Progettazione condivisa tra i docenti dei diversi ordini di scuola per l'attivazione di percorsi di accoglienza degli alunni.
- Passaggio di informazioni tra i docenti su tutti gli alunni BES e non: bisogni, competenze raggiunte, eventuali problematiche particolari e per gli alunni DSA o simili evidenziare il percorso messo in atto dalla scuola e la descrizione delle abilità scolastiche dell'alunno.
- Conoscenza di eventuali strategie adottate dai docenti del precedente ordine di scuola risultate particolarmente efficaci per la costruzione di solide relazioni e per il raggiungimento degli obiettivi educativi, formativi e didattici.
- Organizzazione di momenti di osservazione - azione dei docenti dell'ordine successivo all'interno delle classi in uscita e, se necessario, presenza dei docenti dell'ordine precedente per l'inserimento nella nuova scuola.
- Attività ponte, laboratori, uscite... che prevedano la collaborazione tra i bambini dei diversi ordini di scuola (ultimo anno Infanzia/classe prima Primaria – classe quinta Primaria/classe prima Secondaria di primo grado)
- Programmazione didattica condivisa tra i diversi ordini di scuola (curricolo verticale).
- Attività di Orientamento con le Scuole Sec. di 2° gr.

SINTESI DEI PUNTI DI FORZA E DI CRITICITÀ RILEVATI

Per l'attuazione di una concreta politica di inclusione è necessario riscontrare i punti di criticità e i punti di forza attuali della scuola.

Ad oggi si ritiene di dover segnalare, per ovviare laddove possibile, i seguenti **punti di criticità:**

- ridotto numero delle risorse di sostegno a favore degli alunni diversamente abili (ins. di sostegno)
- corsi di formazione: necessità di aggiornamento periodico di tutti i docenti sugli aspetti pedagogico-didattici ed organizzativi, dell'inclusione scolastica
- non ancora completamente adeguata **condivisione e documentazione** delle buone pratiche messe in atto a livello di Istituto, con la conseguenza che le attività, anche quando eccellenti, rischiano di restare esperienze isolate e affidate alla buona volontà dei singoli
- assente compilazione di pdp per alunni BES non certificati.(BES 3 e BES 4)

e i seguenti **punti di forza:**

- presenza di assistenti forniti dal Comune
- continuità tra i diversi ordini di scuola
- coordinamento e organizzazione costante delle FF.SS. con coordinatori/docenti/ team docente
- attività, messe in atto con proficui risultati, grazie all'impegno e operatività di tutti i docenti e di tutto il personale operante nella scuola per cercare di superare le difficoltà e incrementare l'inclusività"
- limitato turn-over scolastico
- attivazione progetto "sportello d'ascolto" (presenza psicologa e pedagoga)
- corso di Formazione CTRH sui Disturbi dello Spettro Autistico
- presenza di laboratori informatici tecnologicamente e adeguatamente attrezzati per ogni sede
- buon numero di docenti preparati per l'impiego di tecnologie digitali come strumenti compensativi

Obiettivi di incremento dell'inclusività proposti per il prossimo anno scolastico

- Migliorare il confronto nei Consigli di Interclasse e di Classe sui casi complessi, trovare modalità e mezzi affinché tutti i docenti possano essere sempre al corrente degli sviluppi dei percorsi e delle attività promosse all'interno dell'istituto, le buone pratiche devono poter essere condivise a livello di Istituto.
- Migliorare e implementare l'operatività attiva e proficua nonché la disponibilità di tutti i docenti
- Riflettere sulle Indicazioni Nazionali per definire e strutturare la programmazione curricolare rendendo operativa la didattica orientata all'inclusione.
- Sviluppare ulteriormente un curriculum attento alle diversità che delinei chiaramente i percorsi formativi inclusivi, le metodologie, i mezzi.
- Organizzare la "didattica per l'inclusione" per mezzo del lavoro in parallelo/verticale sulle classi e rendere possibile l'apertura delle classi ed il lavoro per gruppi di livelli più rispondenti alle esigenze dei singoli/gruppi.
- Incrementare le attività di formazione
- Migliorare la valorizzazione delle eccellenze, proponendo ulteriori progetti di potenziamento.
- Adottare strategie di valutazione coerenti con le prassi individuate nel curriculum.
- Migliorare, valorizzare e, se possibile, aumentare le risorse funzionali all'inclusione.
- Creare un gruppo di lavoro che elabori schede di rilevazione degli alunni BES.

Deliberato dal Collegio dei Docenti in data 26/06/2022 DELIBERA N. 69

PREVISIONI DEL FABBISOGNO DI PERSONALE DOCENTE DI SOSTEGNO

A.S. 2022/2023 (dati aggiornati al 16/05/2022)

In relazione alla quantificazione dei bisogni sopra esposti si fa richiesta delle seguenti risorse professionali:

ORDINE DI SCUOLA	NUMERO ALUNNI H	CATTEDRE RICHIESTE
SCUOLA D'INFANZIA	7	5,5
SCUOLA PRIMARIA	22	16
SCUOLA SECONDARIA DI PRIMO GRADO	9	6

IL DIRIGENTE SCOLASTICO
Prof.ssa RITA TROIANI

Firma autografa sostituita a mezzo stampa ai sensi dell'art. 3, comma 2, del D. Lgs n. 39/1993

Torna alla prima pagina



Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca

Ufficio Scolastico Regionale per la Sicilia

ISTITUTO COMPRENSIVO STATALE N. 2

“Giovanni Paolo II”

Scuola dell'Infanzia, Primaria e Secondaria di primo grado



Indirizzo

Via Torrente Forno, 58 — 98071 Capo d'Orlando (ME)

Telefono

0941426051

Codice fiscale

95008810830

Codice Meccanografico

MEIC83000X

Sito Internet

www.icgiovannipaolosecondo.edu.it

Indirizzo e-mail

meic83000x@istruzione.it

Posta Certificata

meic83000x@pec.istruzione.it

I.C. - N. 2 "GIOVANNI PAOLO II"
98071 - CAPO D'ORLANDO -ME-

Prot. 0017468 del 07/12/2022

IV (Uscita)

REGOLAMENTO VIAGGI DI ISTRUZIONE

PREMESSA

I viaggi di istruzione, le uscite didattiche e le visite guidate hanno una finalità educativo-culturale e costituiscono momento integrativo e complementare di tutta l'attività didattica della scuola.

Essi rappresentano, infatti, nell'ambito dell'offerta formativa, un ulteriore momento fondante per la promozione del processo formativo di ciascun alunno, di socializzazione e di attuazione del processo di integrazione scolastica dello studente con disabilità.

I viaggi concorrono, quindi, ad implementare le conoscenze, le abilità e le competenze acquisite dallo studente nelle attività di studio sia curricolare sia extracurricolare essendo strettamente connessi con la programmazione didattica, oltre che in perfetta armonia con i principi di cui agli artt. 3 - 33 - 34 c.3-4 della Costituzione, quali garanti del diritto allo studio in tutte le sue manifestazioni.

Trattandosi di attività didattiche, valgono gli stessi principi di rispetto delle regole, delle cose e delle persone, di auto disciplina individuale e collettiva e di osservanza di tutte le regole funzionali al proficuo funzionamento della comunità scolastica nella sua interezza.

Il presente Regolamento, fondandosi sulla legislazione vigente, prevede una serie di norme a cui tutti i partecipanti e componenti della comunità scolastica devono attenersi per garantire la buona riuscita e gli scopi educativi dei viaggi/visite programmate ed effettuate.

1. TIPOLOGIA DI VIAGGI

I viaggi e le visite di istruzione devono tener conto dei criteri definiti dal Collegio dei docenti in sede di programmazione dell'azione educativa.

Le tipologie previste sono:

Viaggi di istruzione: per promuovere negli alunni una migliore conoscenza del loro paese negli aspetti paesaggistici, monumentali, culturali. Detti viaggi possono prefiggersi anche la partecipazione a concorsi in sede diversa da quella in cui è ubicata la scuola.

Visite guidate: si effettuano nell'arco di una sola giornata. Le visite guidate possono essere effettuate anche in comune diverso da quello dove ha sede l'istituzione scolastica, fermo restando il rientro nella stessa giornata e il divieto di viaggiare in orario notturno.

Viaggi connessi ad attività sportive: in tale categoria rientra la partecipazione a manifestazioni sportive tradizionali.

Uscite didattiche sul territorio che possono anche non presupporre l'utilizzo di un mezzo di trasporto o dello Scuolabus comunale.

In ogni caso nessuna attività che preveda l'uscita degli alunni dai locali della scuola potrà essere svolta senza la preventiva autorizzazione dei genitori e/o esercenti la potestà.

Tra i criteri di scelta devono comunque essere sempre considerati i costi per non gravare troppo sulle famiglie; le mete possono essere più di una e i viaggi effettuati in tempi diversi ma si deve privilegiare l'abbinamento di due o più classi.

Ogni iniziativa deve essere programmata dal Consiglio di classe, considerati i criteri deliberati dal Collegio e la programmazione didattico-disciplinare della classe nel rispetto della normativa vigente. I viaggi e le visite sono autorizzati dal Dirigente Scolastico, previo controllo di conformità rispetto alle norme di sicurezza e agli obiettivi didattico-educativi proposti.

2. DURATA E PERIODO DEL VIAGGIO

La durata e il periodo di effettuazione dei viaggi, tenendo conto delle disposizioni ministeriali, seguono le seguenti regole:

- I criteri relativi alla scelta delle mete devono essere proposti al Collegio docenti entro il mese di dicembre dell'anno scolastico di riferimento;
- Nessun tipo di viaggio superiore ad un giorno può essere effettuato nell'ultimo mese di lezione;
- Per ciascuna classe è necessario programmare i tempi di realizzazione cercando di evitare il più possibile un'eccessiva concentrazione delle iniziative;
- Non possono essere programmati, in ogni caso, viaggi o visite nei periodi in cui sono previsti corsi di recupero, consigli di classe o altre attività didattiche rilevanti;
- I Consigli di classe programmano anche per classi parallele gli obiettivi, le attività, le azioni da intraprendere e le modalità di attuazione.

La durata del viaggio è così articolata:

- Per le classi quinte della scuola primaria 1 giorno (con possibilità di eventuale pernottamento)
- Per le classi prime 1 giorno (senza pernottamenti)
- Per le classi seconde 1/2 giorni (fino a massimo un pernottamento)
- Per le classi terze fino a massimo 4 giorni (fino massimo tre pernottamenti).

3. DESTINATARI DEI VIAGGI DI ISTRUZIONE/USCITE DIDATTICHE

La partecipazione alle attività oggetto del presente regolamento, per le finalità che le stesse devono perseguire, è estesa a tutti gli studenti pertanto l'adesione dovrà essere il più ampia possibile, mirando a coinvolgere l'intera classe

La partecipazione minima deve essere di almeno metà più uno degli alunni frequentanti la singola classe.

Per gli alunni partecipanti è obbligatorio acquisire l'autorizzazione dei genitori o di persona esercente la potestà genitoriale;

Il Consiglio di classe può escludere dal viaggio/visita guidate, per motivi di sicurezza e/o di disciplina gli alunni che, nel corso dell'anno scolastico abbiano mostrato scarso senso di responsabilità e assunto comportamenti scorretti e di particolare gravità nei confronti degli insegnanti, dei compagni e dell'intera comunità scolastica mostrandosi altresì incuranti delle disposizioni impartite a seguito dei richiami ricevuti (almeno cinque note disciplinari, voto di condotta pari o inferiore a sette)

Gli alunni che non partecipano ai viaggi/uscite didattiche sono tenuti a frequentare regolarmente le lezioni. Le attività didattiche dei giorni dei viaggi di istruzione per chi non vi partecipa saranno lezioni di mero approfondimento e/o recupero.

4. I DOCENTI ACCOMPAGNATORI

I docenti accompagnatori, individuati di norma all'interno del Consiglio di classe, sono nominati dal Dirigente Scolastico che nomina altresì il Docente coordinatore del gruppo che sostituisce lo stesso Dirigente durante il viaggio laddove questo non partecipi.

La nomina avverrà preferibilmente tra i docenti delle materie attinenti alle finalità del viaggio, assicurando l'avvicendamento degli stessi.

È previsto, di norma, un accompagnatore ogni 15 studenti, salvo le deroghe possibili per viaggi brevi o per le visite guidate sulla base del programma di viaggio.

Tuttavia:

- Il numero degli accompagnatori può superare il rapporto 1/15 in caso siano presenti studenti con grave disabilità;
- Per gli alunni diversamente abili dovrà essere valutata caso per caso la presenza di un docente di sostegno e/o dell'assistente alla comunicazione o altro personale comunale se presente, fermo restando la possibilità, per gli alunni in particolari condizioni di gravità, che il genitore o persona adulta delegata possa, a sue spese accompagnare il/la proprio figlio/a assumendosene la piena responsabilità;
- Nell'organizzazione del viaggio/visita guidata è necessaria la previsione di almeno 1 docente accompagnatore supplente per il caso di assenza dovuta a motivi imprevisti e gravi di uno dei docenti titolari dell'iniziativa;
- I docenti accompagnatori sono tenuti ad una attenta vigilanza degli alunni che non dovranno mai essere persi di vista o lasciati liberi, non potendosi mai e in nessun caso interrompere il rapporto di vigilanza verso i soggetti tutelati dalla legge in ragione della loro età.
- La responsabilità degli accompagnatori, sia civile che penale è diretta ed individuale e pertanto la negligenza, l'imprudenza, l'imperizia o l'inosservanza di leggi e di ordini, se costituiscono causa determinante di eventi dannosi, integrano gli estremi della "culpa in vigilando", così come previsto dal Codice civile ex art.2047/2048.
- È opportuno che ogni docente non effettui più viaggi nel corso dell'anno scolastico per non interrompere lo svolgimento del programma di studio nelle altre classi che gli sono affidate.

- I docenti impegnati nei viaggi devono essere sostituiti prioritariamente da docenti in servizio della classe al fine di evitare la frammentazione continua dell'attività didattica anche nelle classi che non partecipano ai viaggi/visite guidate.
- Il docente accompagnatore e il capo gruppo sono tenuti, al ritorno dal viaggio, a segnalare tempestivamente al Dirigente Scolastico eventuali problemi di carattere educativo e organizzativo che si sono verificati e a compilare la relazione sul viaggio entro 6 giorni dal rientro.

5. PROCEDURA PER LA RICHIESTA E ORGANIZZAZIONE DI VIAGGI, VISITE GUIDATE E USCITE

Per la programmazione dei viaggi e delle visite è prevista la seguente scansione temporale:

- I Consigli di Classe/Dipartimenti indicano i criteri di scelta delle mete dei viaggi di istruzione per classi parallele tenuto conto degli obiettivi di apprendimento;
- la Funzione Strumentale verifica le prenotazioni ai musei e cura i rapporti con la segreteria;
- I docenti accompagnatori hanno l'obbligo di curare tutti gli aspetti connessi alla preparazione didattico-culturale ed organizzativa del viaggio, ivi compresa la comunicazione con le famiglie avvalendosi, se necessario, della collaborazione di altri docenti del Consiglio di classe;
- Il programma del viaggio, unitamente ad una stima di massima dei costi, va presentato con congruo anticipo alle famiglie che dovranno sottoscrivere la volontà di partecipazione e versare la caparra;
- Dopo che il coordinatore avrà verificato l'effettiva partecipazione di almeno la metà più uno degli alunni della classe tramite l'avvenuto versamento della caparra, verrà istruita la pratica per l'acquisizione dei preventivi da parte dell'ufficio di segreteria delle ditte di trasporto o delle agenzie di viaggio, facendo riferimento al programma del viaggio che dovrà indicare con precisione le soste, i pernottamenti, i pasti e i costi per gli ingressi ai musei, mostre, guide, ecc.;
- La commissione costituita dal DS, dai Collaboratori o da loro delegati e dalla Funzione Strumentale valuterà i preventivi pervenuti tenendo conto delle esigenze didattiche e del rapporto qualità-prezzo e, sulla base delle scelte effettuate, predisporrà la comunicazione alle famiglie indicando il programma definitivo del viaggio ed il conguaglio della quota da versare.

6. REGOLE GENERALI

- Le famiglie sono tenute a prendere visione del regolamento, ad attenervisi e ad assolvere i compiti di loro competenza tra i quali, in caso di adesione, quello di fornire l'autorizzazione, versare la caparra intesa come prenotazione e impegno alla partecipazione al viaggio e la quota richiesta. In caso di sopraggiunta impossibilità a partecipare al viaggio prenotato, sarà possibile restituire la caparra o la quota di adesione, solo per gravi e comprovati motivi da certificare.

Non sono rimborsabili le quote relative alle guide, al mezzo di trasporto e ad eventuali prenotazioni già effettuate e pagate o biglietti già acquistati. La famiglia è tenuta a comunicare alla scuola allergie, intolleranze alimentari, gravi patologie.

- Gli alunni sono tenuti, durante il viaggio, ad attenersi a tutte le regole di correttezza e buon comportamento; sono altresì tenuti ad utilizzare il mezzo di trasporto in maniera adeguata, ad attenersi scrupolosamente alle istruzioni impartite dai docenti accompagnatori e, infine, ad assumere una condotta irreprensibile, ciò al fine di garantire la buona riuscita del viaggio ed evitare eventuali richieste risarcitorie dovute ai danni cagionati; in caso di comportamento non conforme il capogruppo potrà stabilire apposite sanzioni, con esclusione da determinate attività di viaggio.
- I docenti in caso di viaggi con pernottamento devono inoltre informare gli allievi che è fatto divieto assoluto di cambiare camera: di questa regola sono responsabili in solido tutti gli occupanti di una camera, che devono avvertire il capogruppo se qualcuno è assente o se qualche estraneo è presente.
Nel caso di pernottamento in una struttura alberghiera i docenti hanno il compito di controllare gli studenti e di spiegare quali siano i comportamenti da tenere, in particolare ricordare il fatto che le ore notturne sono dedicate al riposo, per questo motivo la sera, gli studenti non possono uscire dalla propria camera dopo l'orario concordato con i docenti per il riposo notturno; in qualsiasi momento i docenti potranno fare un controllo delle camere e gli studenti sono tenuti ad aprire la porta immediatamente dopo che essi avranno bussato.
Nel caso fosse richiesto l'intervento dei docenti dal portiere di notte o da altri ospiti dell'hotel a causa di comportamenti rumorosi o irrispettosi, il fatto costituirà, per gli studenti, un aggravante nel momento della sanzione disciplinare che sarà data dal Consiglio di Classe al ritorno dal viaggio.
- Eventuali decisioni in itinere saranno prese dagli accompagnatori a maggioranza dopo aver consultato telefonicamente il D.S. se non presente; in caso di parità sarà determinante il voto del capogruppo.

7. SOMMINISTRAZIONE DI FARMACI

Le famiglie dovranno consegnare ai docenti accompagnatori autorizzazione scritta nel caso si preveda che gli alunni debbano assumere farmaci, con indicazione della posologia e dei tempi di somministrazione.

Approvato nella seduta del Consiglio di Istituto del 6 dicembre 2022 con delibera nr. 50.

[Torna alla prima pagina](#)

I.C. - N. 2 "GIOVANNI PAOLO II"
98071 - CAPO D'ORLANDO -ME-
Prot. 0012604 del 24/09/2022
I (Uscita)



Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca

Ufficio Scolastico Regionale per la Sicilia

ISTITUTO COMPRENSIVO STATALE N. 2

"Giovanni Paolo II"

Scuola dell'Infanzia, Primaria e Secondaria di primo grado

Indirizzo Via Torrente Forno, 58 — 98071 Capo d'Orlando (ME)

Telefono 0941426051

Fax 0941918239

Codice fiscale 95008810830

Codice Meccanografico MEIC83000X

Sito Internet www.icgiovannipaolosecondo.edu.it

Indirizzo e-mail meic83000x@istruzione.it

Posta Certificata meic83000x@pec.istruzione.it



Al Personale dipendente dell'Istituto

All' Albo On-line

https://www.icgiovannipaolosecondo.edu.it/albo_pretorio.php

e,p.c. Al D.S.G.A.

Oggetto Organigramma della sicurezza sul luogo del lavoro e squadre di emergenza

IL DIRIGENTE SCOLASTICO

Visto l'art. 18 comma 1 lettera b), l'art. 45 e l'art.46 del D.lgs 81/08;
Sentito Il parere del Rappresentante dei Lavoratori per la Sicurezza (R.L.S.)
Considerato che in atto presso questa Istituzione la seguente organizzazione per il sistema di prevenzione e protezione

Datore di lavoro	Dirigente Scolastico	Dott.ssa Rita TROIANI
RSPP		Arch. Giuseppe FERRARO
RLS	RSU	Doc. Anna Maria CASSARÀ
Medico competente		Dott. Teodoro CARMANELLO

Ritenuto di dover procedere in base alla normativa vigente alla designazione delle figure sensibili

DESIGNA

I lavoratori sottoindicati quali soggetti incaricati dell'attuazione delle misure previste dalla legge per garantire la sicurezza in caso di emergenza

ORGANIGRAMMA PER LA SICUREZZA

D.Lgs. 9 aprile 2008, n. 81

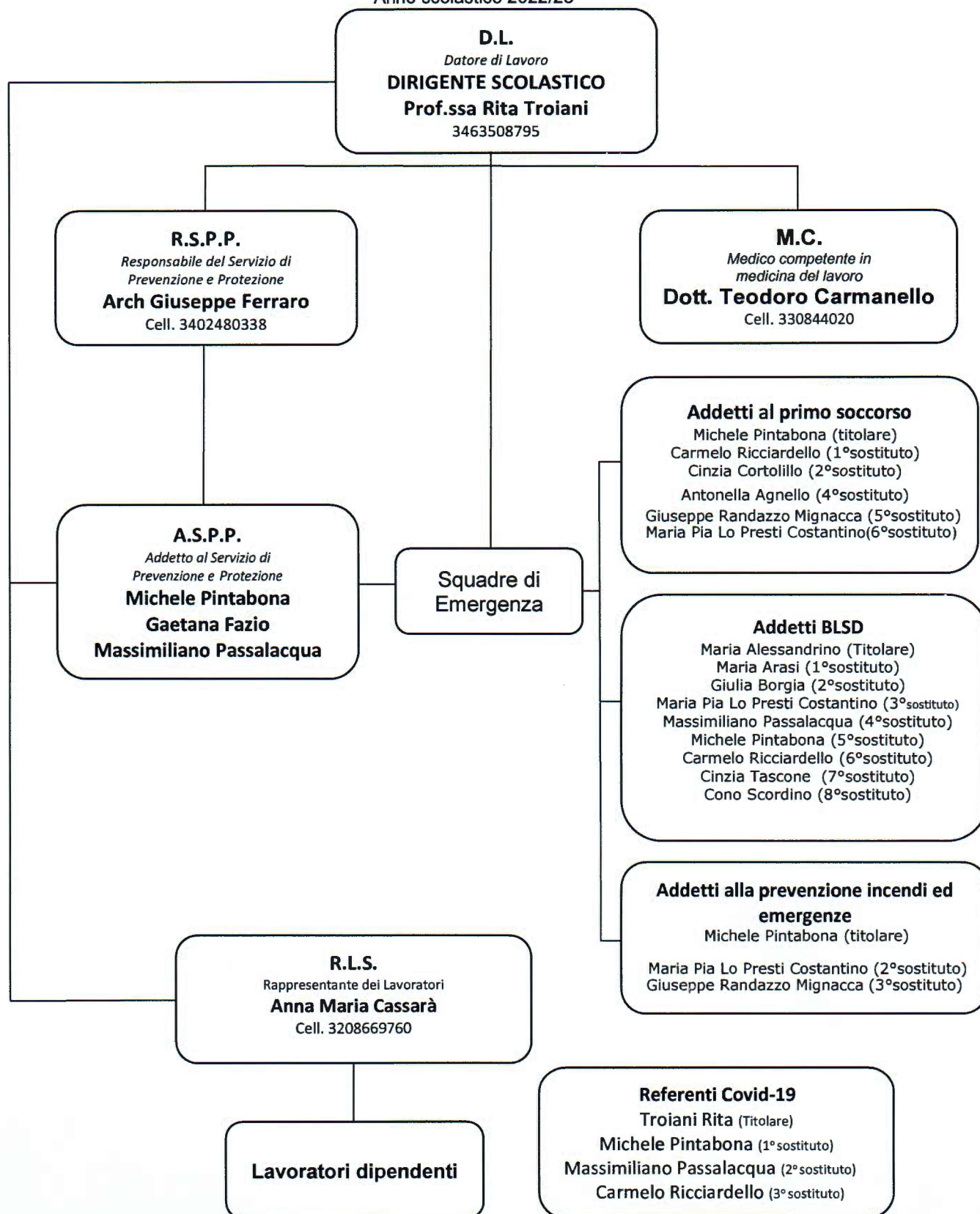
Istituto Comprensivo N.2 "Giovanni Paolo II"

Scuola Infanzia, Primaria e Secondaria di I grado

Plesso di Furriolo

C/da Furriolo – Capo d'Orlando (ME)

Anno scolastico 2022/23



ORGANIGRAMMA PER LA SICUREZZA

D.Lgs. 9 aprile 2008, n. 81

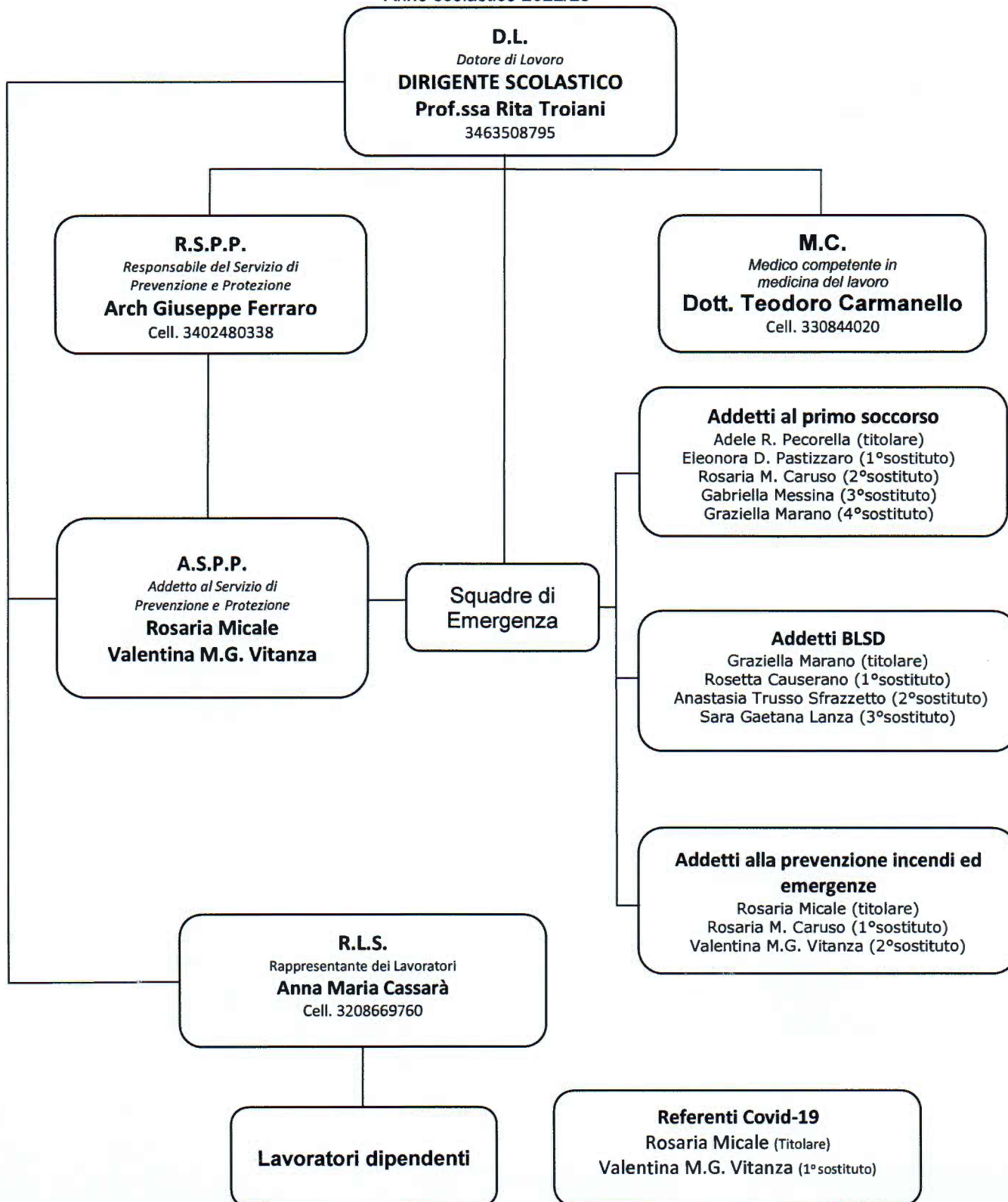
Istituto Comprensivo N.2 "Giovanni Paolo II"

Scuola Infanzia e Primaria

Plesso di S.Lucia

Via Consolare Antica – Capo d'Orlando (ME)

Anno scolastico 2022/23



ORGANIGRAMMA PER LA SICUREZZA

D.Lgs. 9 aprile 2008, n. 81

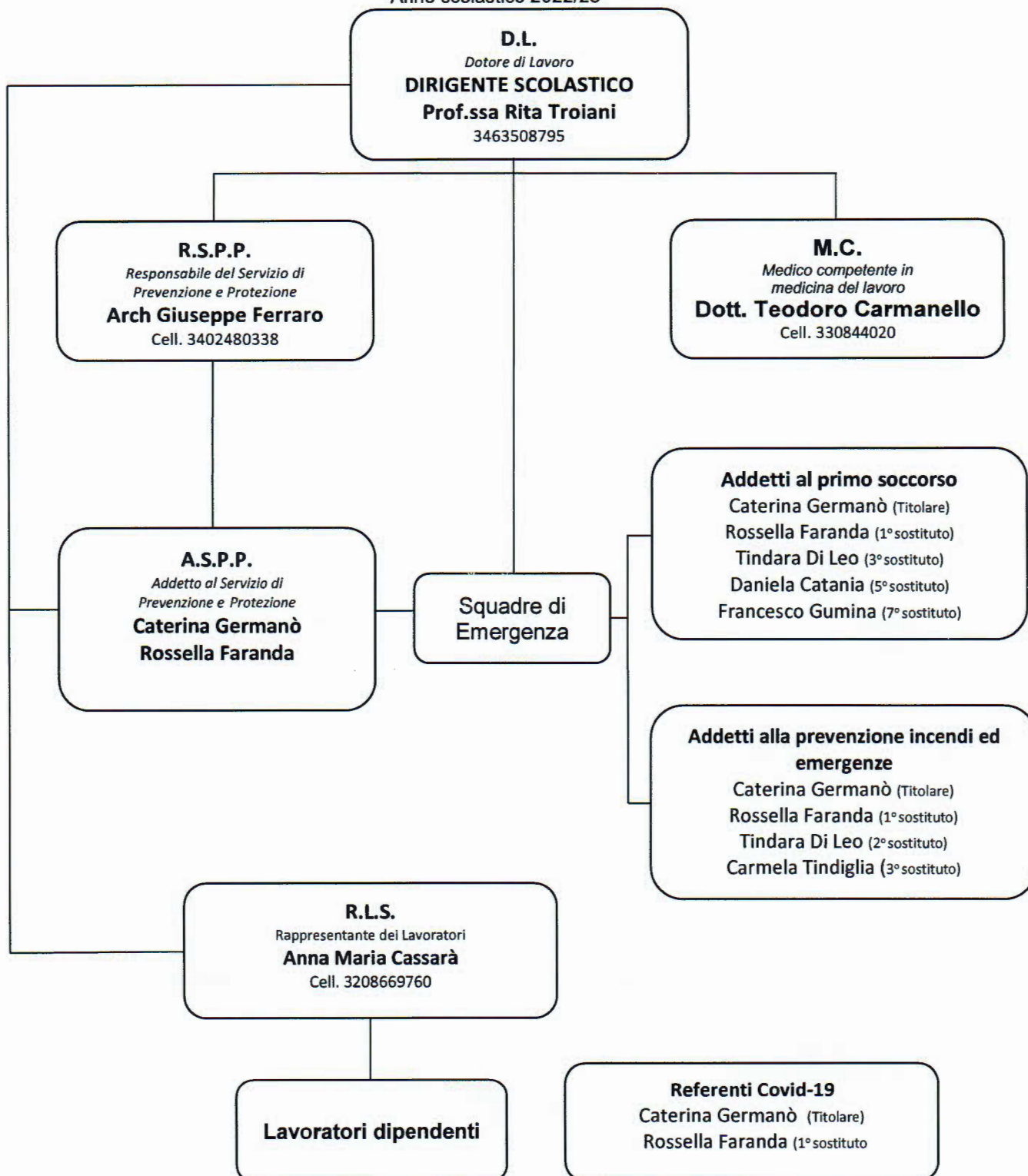
Istituto Comprensivo N.2 "Giovanni Paolo II"

Scuola Infanzia e Primaria

Plesso di Vina

Via Consolare Antica – Capo d'Orlando (ME)

Anno scolastico 2022/23



ORGANIGRAMMA PER LA SICUREZZA

D.Lgs. 9 aprile 2008, n. 81

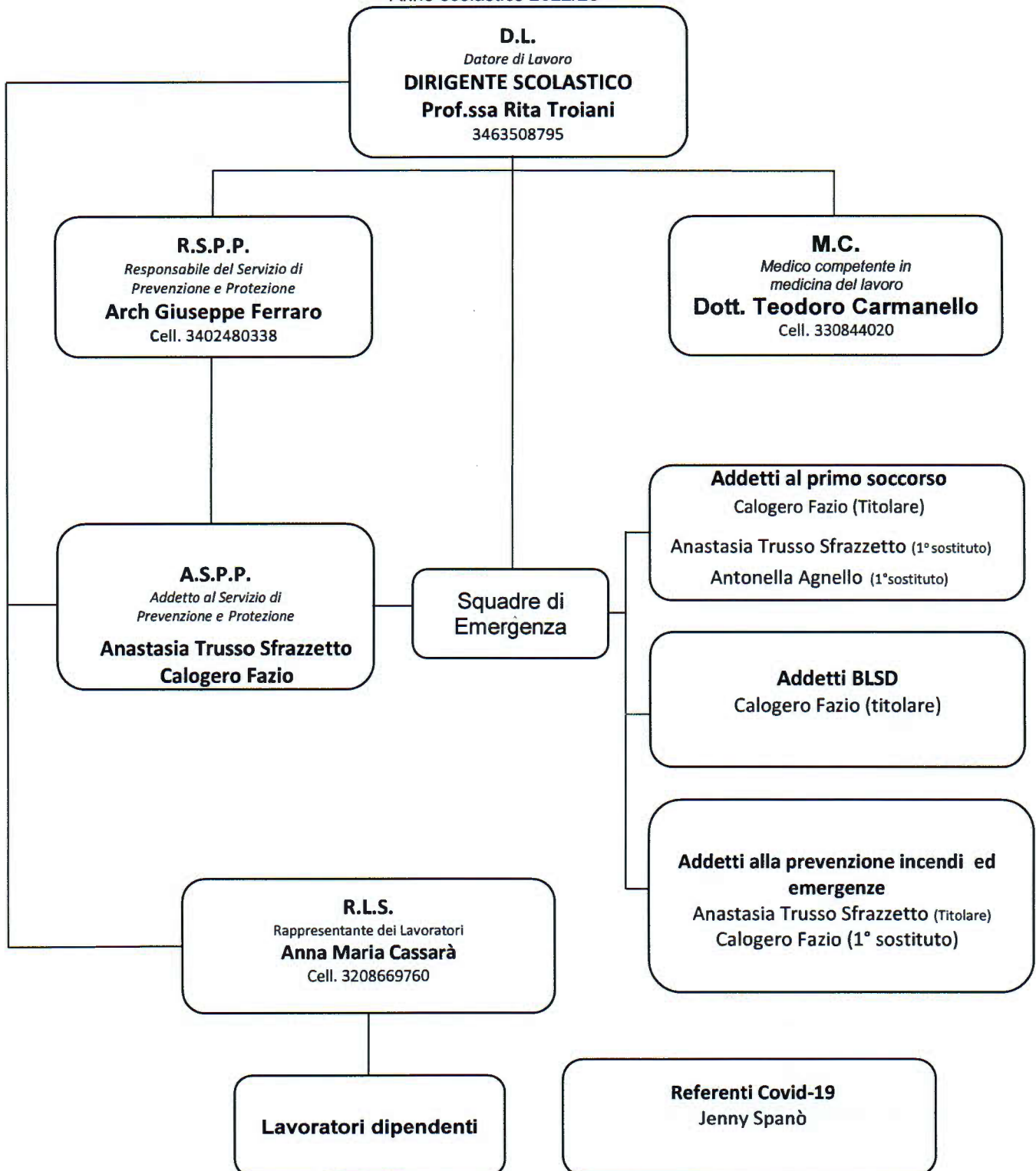
Istituto Comprensivo N.2 "Giovanni Paolo II"

Scuola Primaria (Piscittina) - Sede uffici dell'Istituto

Plesso di Piana

Via Torrente Forno,58 – Capo d'Orlando (ME)

Anno scolastico 2022/23



ORGANIGRAMMA PER LA SICUREZZA

D.Lgs. 9 aprile 2008, n. 81

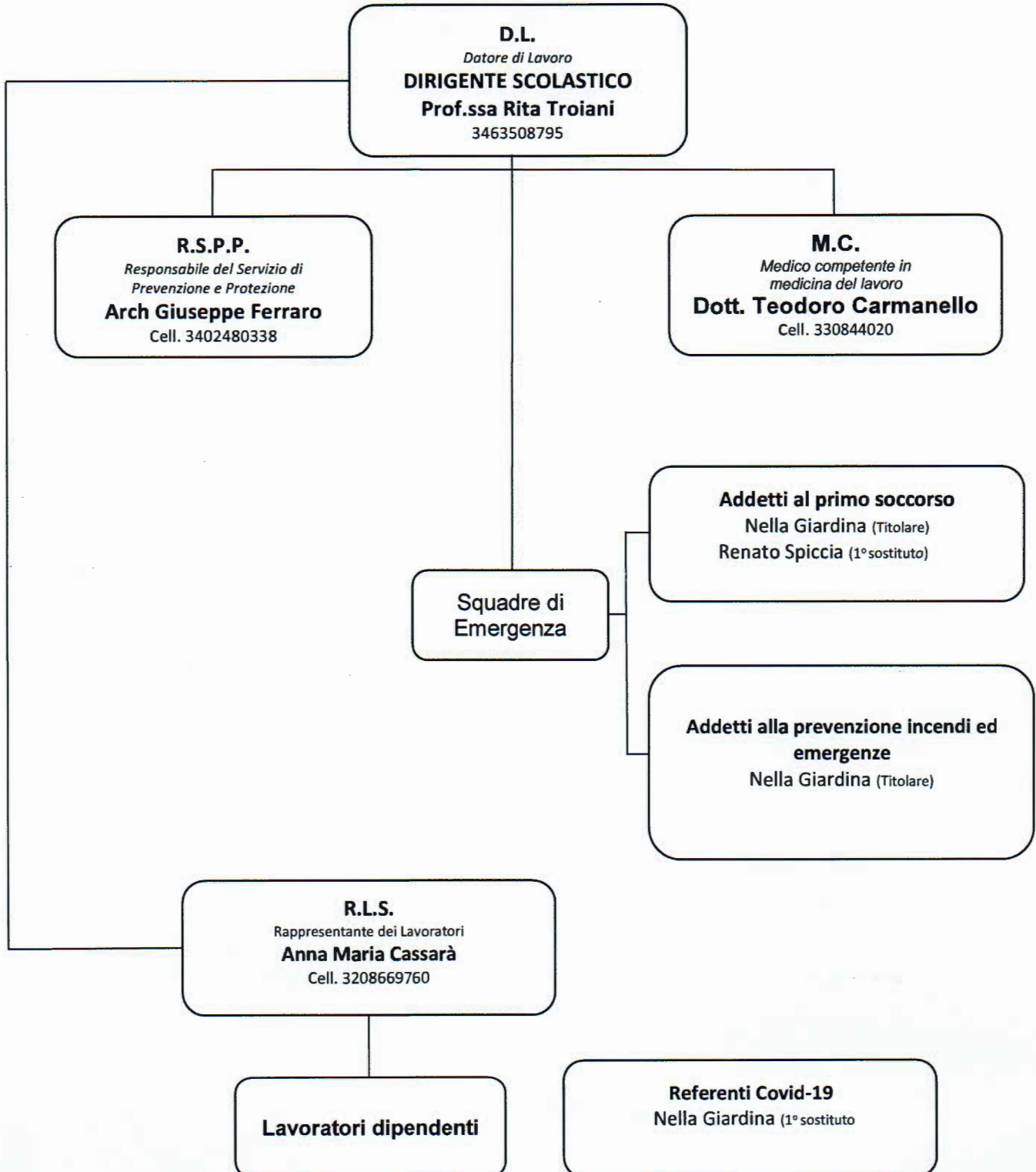
Istituto Comprensivo N.2 "Giovanni Paolo II"

Scuola Infanzia

Plesso di Scafa

Via Torrente Forno – Capo d'Orlando (ME)

Anno scolastico 2022/23



L'attività di tali lavoratori, definiti "figure sensibili", sarà svolta conformemente alle istruzioni che riceveranno.

In osservanza degli artt. 45 e 46 del D.lgs 81/2008 sarà erogata a ciascun lavoratore individuato, se non ancora avvenuta, una formazione specifica e adeguata per il ruolo che ciascuna figura sensibile rivestirà.

Si fa presente che, ai sensi dell'art.43 comma 3 del D.lgs 81/2008, la designazione a membro della squadra di evacuazione, antincendio e di primo soccorso non può essere rifiutata se non per giustificati motivi che dovranno essere comunicati per iscritto.



DIRIGENTE SCOLSTICO
Prof.ssa Rita TROIANI

Torna alla prima pagina

CURRICULUM SCUOLA PRIMARIA

Modifiche al PTOF 2022-25 deliberate ad inizio A.S. 2022-23

EDUCAZIONE MOTORIA

Variatione del quadro orario in conseguenza dell'introduzione dell'insegnamento di 2 ore di educazione motoria nelle classi quinte della scuola primaria, con conseguente assegnazione di docente della disciplina, ai sensi di quanto previsto dalla l. 234/2021 art. 1 c. 329 e ss. e dal m- 90/2022.

[Torna alla prima pagina](#)