



LINEE GUIDA
PER UNA SCUOLA
AUTENTICAMENTE INCLUSIVA
DEL
“NON UNO, NON UNA DI MENO”

INDICE

Introduzione

Capitolo I: Fondamenti teorici

1.1 *Emozioni, apprendimento e neuroscienze* 1.2 *Cooperative Learning* 1.3 *Intercultura*

Capitolo II: Buone pratiche: attività e progetti

2.1 *Centralità dell'alunno per apprendimenti significativi* 2.2 *Centralità dell'alunno per relazioni positive* 2.3 *Centralità dell'alunno per la cittadinanza*

Capitolo III: Buone pratiche per costruire comunità educanti

3.1 *Buone pratiche tra alunni, docenti e famiglie*

3.1.1 *La classe social* 3.1.2 *Il tutoring e il Cooperative Learning* 3.1.3 *Colloqui* 3.1.4 *Settimana della creatività* 3.1.5 *Diario* 3.1.6 *Orientamento e ri-orientamento*

Postfazione

Allegati

INTRODUZIONE

Stefania Lamberti e Marta Milani

Il presente lavoro rappresenta una delle azioni sostanziali del progetto “ConcertAzioni. Scuola e società in quartieri sensibili”¹, il cui obiettivo prioritario era definito nell’elaborare un documento che favorisse un efficace passaggio di informazioni - continuità verticale - sugli alunni tra i differenti ordini di scuola (secondaria di primo grado e secondaria di secondo grado), al fine di promuoverne un'accoglienza significativa. A tal proposito, si è costituito un gruppo di lavoro che ha prodotto nel primo periodo un Protocollo di accoglienza (v. allegato), partendo dai documenti specifici dei singoli Istituti e tenendo fede alla normativa vigente.

Durante il primo anno di lavoro, però, le/gli insegnanti hanno sentito il bisogno di andare oltre alle formalità previste dai Protocolli d'accoglienza, manifestando la necessità di pensare a come favorire un'autentica, efficace e quotidiana cura dell'inclusione di ogni alunno/a. Per questo hanno iniziato un processo di condivisione di esperienze didattiche e di buone pratiche - già in uso nei tre differenti Istituti - per conoscere l'esistente, ragionare in modo critico sull'agito e iniziare a implementare le azioni mirate all'autentica e costante inclusione. Significativo, a tal fine, è stato l'apporto dei docenti che stavano frequentando il percorso di formazione-azione di Istituti cooperativi (InAgorà) in quanto hanno potuto condividere i principi dell'approccio educativo-didattico InAgorà, i fondamenti del Cooperative Learning – metodologia di riferimento - le strutture cooperative per unità didattiche, nonché quelle di *classbuilding* per la costruzione della classe. A seguito di tale confronto si è modificata la finalità del gruppo di lavoro rendendo esplicito il bisogno di ragionare assieme sull'autentico significato di una vera inclusione, per delinearne piste guida efficaci e coerenti al lavoro in classe, a scuola e con il territorio.

Inoltre, la maggior parte degli insegnanti di questo gruppo di lavoro, si è resa conto della necessità di elaborare un documento che non rimanesse ad uso di pochi, ma fornisse ai colleghi linee guida per conoscere, accogliere e favorire l'inclusione di ogni studente/studentessa. In coerenza con il bisogno emerso, i docenti hanno ritenuto opportuno trovare come condividere riflessioni, buone pratiche e azioni già vissute e sperimentate sia nell'azione del percorso formativo sia nei diversi contesti scolastici.

I saperi condivisi in relazione al percorso formativo sono stati in merito a:

- i principi pedagogici fondanti, ossia le teorie del socio-costruttivismo e dell'attivismo pedagogico;
- i cinque elementi fondanti del Cooperative Learning;
- la connessione tra pedagogia, didattica e neuroscienze;
- la conoscenza di chi sono i ragazzi/e d'oggi, ai loro bisogni;
- la necessità di educazione interculturale, dati i differenti contesti multiculturali in cui tutti viviamo.

Un interessante affondo è stato portato avanti in merito ai contributi che le neuroscienze offrono alla pedagogia e alla didattica soprattutto in riferimento all'organizzazione dell'ambiente e del contesto come “terzo maestro”² e come ulteriore medium per favorire l'inclusione.

Nei quattro anni di percorso formativo si sono affrontate nello specifico anche strutture cooperative utili ad azioni didattiche in classe e a scuola, tra alunni, tra alunni e docenti e tra docenti.

¹ Il Progetto è stato selezionato dall'Impresa Sociale Con i bambini, nell'ambito del Fondo per il contrasto della povertà educativa minorile, Bando Adolescenza 2016.

² Malaguzzi L., *I cento linguaggi dei bambini. L'approccio di Reggio Emilia all'educazione dell'infanzia*, Edizioni Junior, Bergamo, 2010.

Si sono condivise esperienze di inclusione e di costruzione di ambienti positivi e accoglienti realizzati per adulti, per i docenti dell'Istituto in modo da far vivere, prima ancora di condivisioni teoriche, il benessere come cifra del “*non uno, non una di meno*”.

Da qui, la stesura del presente lavoro, che, pur avendo nelle sue appendici le Linee guida del Protocollo di accoglienza ministeriale, contiene riflessioni ed esemplificazioni che vorrebbero arricchire, supportare e condividere quanto già realizzato sia nelle classi che nelle scuole. Il gruppo di lavoro ha pertanto pensato di ristrutturarsi in tre sottogruppi, ciascuno corrispondente a una specifica area di interesse e/o di expertise finalizzata a capitalizzare quanto vissuto e/o appreso nel percorso di formazione-azione.

I membri dei tre gruppi si sono accordati per approfondire rispettivamente:

- 1) la costruzione di un framework teorico di riferimento per avvallare, orientare e delimitare le teorie di supporto alle azioni;
- 2) la condivisione e la cernita di “Buone Pratiche” per una scuola inclusiva;
- 3) l'ambiente di apprendimento, lo sviluppo delle competenze chiave e le azioni per favorire il passaggio da un ordine di scuola all'altro, nonché sulla costruzione della comunità educante.

La tripartizione dei gruppi di lavoro coincide, come si può leggere, nei tre capitoli di questo libro.

Più nello specifico, nel primo capitolo - Fondamenti teorici - le insegnanti hanno ritenuto utile poter condividere con i colleghi una bibliografia ragionata in merito a tre aspetti importanti per favorire l'inclusione: Emozioni, apprendimento e neuroscienze; Cooperative Learning e Intercultura. In riflessioni essenziali e ben selezionate le insegnanti hanno costruito una trama utile a guidare lo studio e gli approfondimenti necessari a comprendere l'importanza dell'insolubilità tra la sfera emotiva – intelligenze socio-emotiva-relazionale – e quella cognitiva.

Proprio a partire dalle teorie degli studiosi del socio-costruttivismo si è visto come l'io non possa apprendere in modo significativo senza un Tu, e che tale processo coinvolge in modo globale la persona in tutte le sue sfere/intelligenze.

Con le più recenti riflessioni neuroscientifiche, tali aspetti sono stati ancor più messi in luce, sostenuti da studi che hanno oltrepassato lo specifico confine disciplinare per contaminare altri mondi del sapere. Gli operatori della Scuola non possono prescindere da tali assunti, per tanto, sapere come il discente “funziona”, come avviene l'apprendimento, è fondamentale per favorirlo.

Le docenti del “primo gruppo di lavoro”, citando in apertura la neuroscienziata M. H. Immordino nei passi: “... le emozioni sono potenti motivatori dell'apprendimento perché attivano meccanismi cerebrali sviluppatasi per garantire la sopravvivenza...” e “... il pensiero e l'apprendimento significativo sono intrinsecamente emotivi perché pensiamo profondamente solo alle cose che ci stanno a cuore”, aprono ai colleghi e a tutti i lettori un percorso alquanto significativo di riflessione e di guida per un'autentica inclusione.

Il capitolo prosegue con riflessioni e spunti di lettura in merito alla metodologia del Cooperative Learning, delineandone la storia e facendo emerge il valore che ancor oggi tale approccio ha proprio per la sua peculiarità interazionista.

Infine, la terza parte, che offre spunti di riflessione sull'eterogeneità, sulla consapevolezza che le nostre società e le nostre classi sono sempre più contesti multietnici e, quindi, è necessario educare ad imparare a vivere assieme non solo rispettando l'unicità di ogni essere umano, ma sapendo cogliere le differenze come opportunità, come valore.

Nel secondo capitolo si trova il lavoro delle insegnanti “del secondo gruppo” le quali si sono dedicate a raccogliere, valutare e implementare Buone pratiche sia come attività che come progetti di classe/scuola

L'organizzazione è stata presentata tenendo conto delle riflessioni generali e condivise in merito al costruito di inclusione. Ne consegue che le buone pratiche selezionate e presentate sono *in primis* in relazione alla centralità dell'alunno per apprendimenti significativi. In questo primo paragrafo le docenti suggeriscono approcci metodologici e strategie didattiche efficaci affinché siano gli studenti a costruire i loro saperi, siano attivi e partecipativi in un contesto inclusivo.

SIIC81000Q - AXW2QB8 - REGISTRO PROTOCOLLO - 0000844 - 01/02/2023 - I.8 - E

Il secondo paragrafo focalizza l'attenzione sulla centralità dell'alunno per relazioni positive. È una declinazione didattica delle riflessioni presenti nel primo capitolo. Si sottolinea e si chiarisce ancora una volta come la cura per lo star bene debba essere fondamentale nei contesti scolastici per assicurare apprendimento. Infine, vi è il terzo paragrafo, centralità dell'alunno per la cittadinanza. In questa sezione le insegnanti presentano esperienze finalizzate a sviluppare capacità di dialogo, di decentramento, di rispetto, di comunicazione efficace ... abilità costitutive della competenza interculturale.

L'ultimo capitolo riporta le riflessioni elaborate dal terzo gruppo di docenti in merito alle Buone pratiche per la costruzione di comunità educanti.

Durante l'intero percorso di formazione-azione si è sempre sostenuta l'importanza di considerare la scuola come cellula della società, come nodo di una rete comunitaria più estesa i cui fili fossero possibilmente tutte le differenti agenzie educative del territorio.

I docenti, nel presentare i lavori selezionati, hanno voluto, ancora una volta, sottolineare l'importanza di costruire comunità a partire dal singolo, offrendo la possibilità ad ognuno di esprimersi, di dare il meglio di sé, di riconoscere i propri limiti e di comprendere che, con l'aiuto altrui, ce la si può fare. Un altro aspetto interessante di quest'ultima parte concerne la valorizzazione dell'esperienza che docenti e alunni hanno vissuto durante il lockdown con le rispettive restrizioni del periodo pandemico. Per poter lavorare ci si è dovuti "alfabetizzare" nella conoscenza e nell'uso di piattaforme, social media e strumentazioni tecnologiche che hanno permesso di non perdere i contatti, di sentirsi legati come gruppo in un tempo di vita in cui si era coattivamente isolati.

Ciò che si era appreso è diventato utile e arricchimento anche nelle azioni didattiche post lockdown. Un esempio aspetto significativo è proprio la classe social, esperienza in cui gli studenti si sono messi in gioco per presentare l'Istituto e utilizzare nella Scuola e per la Scuola strumenti che di solito venivano utilizzati solo per altri aspetti delle loro vite. Nel capitolo sono presentate altre esperienze significative che ogni lettore avrà l'opportunità di indagare.

L'impegno dell'intero gruppo riguardante tale significativa azione del Progetto Concertazioni rimane la condivisione di quanto presente nel volume sia con i colleghi, mediante la presentazione al Collegio docenti, sia con altro personale della scuola e dei servizi educativi in incontri istituzionali formalizzati.

Al termine del lavoro ci siamo resi conto dell'importanza di quanto prodotto e pur con i suoi pregi e i suoi limiti, abbiamo pensato di offrire, oltre ai docenti dei tre Istituti coinvolti, l'esperienza e le riflessioni scritte a un pubblico più ampio. Da qui è emersa la volontà di questa pubblicazione. L'auspicio è che, in primis i docenti dei tre Istituti, letto e studiato il volume, lavorino assieme quotidianamente in classe, a scuola, nell'Istituto, per la realizzazione di contesti autenticamente inclusivi in cui ogni ragazzo e ogni ragazza sia davvero il/la "non uno, non una di meno" e, allo stesso tempo, che quest'esperienza non rimanga circoscritta e sia d'esempio e di stimolo per altre realtà perché il "non uno, non una di meno" come un sassolino gettato nell'acqua, generi quel cambiamento positivo, necessario per scuole e società migliori.

CAPITOLO I FONDAMENTI TEORICI

Tiziana Degl'Innocenti, Gina Maria Lucia Onorato, Patrizia Salvadori

La scuola è lo spazio di incontro e di crescita, il luogo in cui si prende coscienza delle proprie capacità, si incomincia a controllare le emozioni e a sviluppare il pensiero critico. A scuola si impara a leggere e governare la realtà, ad affrontare le sfide e gestire efficacemente i cambiamenti, ad orientare e compiere responsabilmente le proprie scelte. La scuola è un luogo vitale per misurare la capacità di una comunità di creare l'accoglienza delle diversità in una prospettiva dialogante e inclusiva. L'educazione della persona nella sua globalità è il traguardo ambizioso e impegnativo che la scuola si impegna a conseguire. Un processo di apprendimento efficace deve tenere nella giusta considerazione la dimensione cognitiva ed emotiva: la persona che apprende deve avvertire l'ambiente come accogliente, motivante, e deve sentirsi in uno spazio di discussione per la condivisione di esperienze: non si apprende da soli.

Gli elementi fondamentali del Cooperative Learning sono essenziali per una didattica inclusiva, perché si considera lo sviluppo della persona in una dimensione integrale, non solo cognitiva, ma anche sociale, emotiva e relazionale, in cui l'alunno è posto al centro del processo di apprendimento e i compagni, i pari, costituiscono in questo processo una risorsa fondamentale.

Per creare un quadro di riferimento teorico condiviso, siamo partiti dai recenti studi sulle neuroscienze, in relazione al legame tra stato emotivo e apprendimento, per soffermarci poi sull'apprendimento cooperativo, dalle esperienze europee a quelle di area anglofona fino ai più recenti filoni di ricerca internazionali, e ripercorso, infine, le tappe che hanno portato alla definizione della "via italiana" per la scuola interculturale.

1.1 Emozioni, apprendimento e neuroscienze

Per lunghi anni la scuola ha mostrato di privilegiare nell'ambito dell'apprendimento principi curriculari che ignoravano la complessità dell'essere umano. Le emozioni dell'individuo sono state a lungo sottovalutate perché contrapposte al pensiero e ritenute indegne dell'uomo, essere intelligente. Già gli studi di L.S.Vygotskij, J.Dewey, J.Piaget che considerano l'importanza dello scambio tra individuo e ambiente, e successivamente quelli di D. Goleman e H. Gardner sull'intelligenza, hanno dimostrato quanto invece sia importante l'aspetto emotivo-affettivo dell'individuo nell'ambito della comunicazione nell'interazione sociale e nell'apprendimento scolastico. Si afferma così una nuova visione dell'essere umano visto come una totalità di razionalità ed emotività.

È infatti consuetudine parlare di emozioni e apprendimento come fattori strettamente connessi ed è evidenza per gli insegnanti che le emozioni positive facilitano atteggiamenti positivi verso l'apprendimento, mentre una tensione emotiva intensa disturba le prestazioni.

Il legame tra emozioni ed apprendimento è stato interpretato dalle neuroscienze in termini significativi per gli insegnanti. Come sostiene la neuroscienziata M. H. Immordino nel suo libro "Neuroscienze affettive ed educazione" "...le emozioni sono potenti motivatori dell'apprendimento perché attivano meccanismi cerebrali sviluppatisi per garantire la sopravvivenza..." "...il pensiero e l'apprendimento significativo sono intrinsecamente emotivi perché pensiamo profondamente solo alle cose che ci stanno a cuore".

Rispetto a questo innegabile legame tra componente emotiva-affettiva e l'apprendimento, le neuroscienze forniscono ulteriori risposte che definiscono con chiarezza e rigore scientifico quali circuiti neuronali affrontano le informazioni per essere apprese ed entrare nella memoria. Oggi sappiamo che nel nostro cervello esistono delle strutture più "primitive", l'amigdala e l'ippocampo

che effettuano rispettivamente delle selezioni rispetto all'informazione che arriva, la quale se ritenuta importante accede alla memoria a lungo termine e alla corteccia cerebrale che è la parte più evoluta del cervello.

L'amigdala, in particolare, effettua una selezione di tipo emotivo per cui se l'informazione arriva da un contesto sfavorevole non giunge al cervello più evoluto. Tale conoscenza se calata nel contesto scolastico, in una situazione di apprendimento, porta a considerare che un fattore di paura ed ansia associato all'informazione blocca il percorso di quest'ultima che non arriverà alla corteccia cerebrale. L'ippocampo effettua la seconda selezione lasciando passare solo le informazioni ritenute significative per il soggetto, le altre vengono dimenticate. Inoltre nell'ippocampo le informazioni devono trovare un collegamento con quelle pregresse per essere mantenute.

Queste scoperte scientifiche hanno ricadute importanti sull'apprendimento. Lo stato emotivo del soggetto può bloccare o favorire l'acquisizione delle informazioni e ciò comporta la necessità di creare in classe un clima emotivo positivo, presupposto indispensabile per un sereno e proficuo apprendimento, ma per un apprendimento solido e duraturo solo le informazioni ritenute significative e d'interesse riescono a giungere alla memoria a lungo termine.

Ovviamente non possiamo come insegnanti pretendere che tutte le lezioni suscitino uguale interesse negli alunni, ma possiamo utilizzare delle strategie come ad es. ricercare con loro stessi il valore di quei contenuti.

Occorre inoltre prestare attenzione al fatto che, per accogliere nuovi contenuti, il nostro cervello dovrà trovare elementi simili a cui ancorarsi diversamente non troverà significative le informazioni. In tale ottica risultano importanti attività di brainstorming, video o qualunque altro elemento ci permette di far accogliere nuove informazioni. Anche il rapporto tra sensi e motricità è al centro di numerosi studi da parte delle neuroscienze che evidenziano come, nel corso dello sviluppo, il cervello umano ha bisogno di fare esperienze tattili e motorie affinché si sviluppino le aree che rappresentano il punto di partenza per la maturazione delle aree superiori, quelle del linguaggio e del pensiero complesso. Questi aspetti erano già stati presi in esame in passato dal medico pedagogista M. Montessori nel testo da lei scritto "La mente del bambino" prima ancora della nascita delle neuroscienze e della psicologia cognitiva. La Montessori infatti aveva già notato come le esperienze dirette e le impressioni che esse lasciavano non si limitavano solo a penetrare nella mente del bambino, ma la formavano e la cambiavano.

In questo quadro di riferimento si inseriscono gli esperimenti che hanno condotto alla scoperta dei "neuroni specchio" da parte del gruppo di ricerca del Prof. Rizzolatti a Parma. Si tratta di neuroni che codificano lo scopo del movimento e non i movimenti come tali. Vengono chiamati "neuroni specchio" perché quando vediamo qualcuno fare qualcosa, questi neuroni replicano mentalmente lo stesso comportamento e noi proviamo qualcosa di molto simile a ciò che provano gli altri e in questo modo possiamo formulare ipotesi e decidere come comportarci. Ciò ha ricadute fondamentali sull'educazione: chi ci vede agire - il bambino, il ragazzo – agirà di conseguenza.

Da quanto sopra esposto si evince quanto i contributi delle neuroscienze forniscono chiavi di lettura utili nella gestione delle complesse situazioni che abbiamo nelle nostre classi. Questo significa collegare le conoscenze, le teorie, le pratiche pedagogiche del passato e attuali con la possibilità di garantire azioni finalizzate ad un apprendimento significativo per i nostri alunni.

Bibliografia ragionata

A.A. V.V., *La mente del bambino: Maria Montessori e le Neuroscienze*, Il Leone verde, Torino, 2019.

Balconi M., *Neuroscienze delle emozioni. Alla scoperta del cervello emotivo nell'era digitale*, Franco Angeli, Milano, 2020.

Carter R., *Come funziona il cervello*, Gribaudo, 2021.

D'Alessio C., Minichillo I., *Le neuroscienze e l'educazione, Pensa multimedia*, Lecce, 2010.

Damasio A.R., *Emozione e coscienza*, Adelphi, Milano, 2000.

Flavell J.H., *La mente dalla nascita all'adolescenza nel pensiero di Piaget*, Astrolabio, Roma, 1971.

Gardner H., *Educazione e sviluppo della mente. Intelligenze multiple e apprendimento*, Erikson, Roma, 2005.

Gazzaniga M., Ivry B., Mangun G.R., *Neuroscienze cognitive*, Zanichelli, Bologna 2021.

Goleman D., *Intelligenza Emotiva*, Biblioteca Universitaria Rizzoli, Milano, 2011.

Immordino M.H., *Neuroscienze affettive ed educazione*, Raffaello Cortina, Milano 2017.

Piaget J., *La rappresentazione del mondo del fanciullo*, Bollati Boringhieri, Torino 1995.

Piaget J., *Sintesi di una teoria complessa*, <http://www.nicolalalli.it/pdf/piaget.pdf>.

Poluzzi I., Lev Semenovic Vygotskij. *Psicologia pedagogica*, Laboratorio Montessori, 2013.

Presti D., *Fondamenti di neuroscienze*, Il Mulino, Bologna, 2019.

Purves D. *et alia.*, *Neuroscienze*, Zanichelli, Bologna, 2021.

Regni R., Fogassi L., *Maria Montessori e le neuroscienze. Cervello, mente, educazione*, Fefè, Roma, 2019.

Rizzolatti C., Sinigaglia C., *So quel che fai. Il cervello che agisce e i neuroni specchio*, Cortina Raffaello, Milano, 2006.

Rizzolatti G., Gnoli A., *In te mi specchio. Per una scienza dell'empatia*, Biblioteca Universitaria Rizzoli, Milano, 2018.

1.2 Cooperative Learning

Cooperative Learning e didattica inclusiva

La didattica inclusiva si focalizza sulle differenze, il lavoro si svolge in un clima di accoglienza, in cui si promuovono comportamenti mirati alla valorizzazione delle diversità, al riconoscimento e al rispetto dell'altro. Gli elementi fondamentali del Cooperative learning, pertanto, sono essenziali per l'azione didattica perché si considera lo sviluppo della persona in una dimensione integrale, non solo cognitiva, ma anche sociale, emotiva e relazione, in cui l'alunno è posto al centro del processo di apprendimento e i compagni, i pari, costituiscono in questo processo una risorsa fondamentale. Il Cooperative learning si propone come metodo in grado di raggiungere efficaci risultati scolastici, ma anche obiettivi educativi richiesti dalla società contemporanea. Il rafforzamento dell'interazione di tipo cooperativo fra le persone è, infatti, un'esigenza imposta dalle radicali trasformazioni che si sono verificate nel campo produttivo, economico, sociale e tecnologico negli ultimi decenni.

Breve storia dei metodi cooperativi

Il Cooperative Learning ha una storia recente, che risale alla metà del secolo scorso in quanto metodo e metodologia di insegnamento-apprendimento, ma l'apprendimento cooperativo è stato oggetto di riflessione, nel corso dei secoli, da parte di illustri psicologi e pedagogisti, poiché riconosciuto come una risorsa educativa e didattica. Una lunga storia, ma anche un'incessante attività di ricerca e rielaborazione teorica e una ricca tipologia di scuole e di tendenze.

La sua nascita si fa risalire, da una parte, agli studi di impostazione psicologica di Kurt Lewin, dall'altra alla pedagogia deweyana ed è presente, inoltre, nelle scuole pedagogiche di impostazione attivista³. L'esperienza europea della cooperazione è densa e significativa. I principi ritenuti caratterizzanti il Cooperative learning si possono accostare al "Metodo di lavoro per gruppi" di Cousinet e al lavoro di Célestine Freinet, che hanno maggiormente connotato l'intreccio interculturale dello sviluppo del metodo cooperativo⁴. Su questa ricca esperienza si sono in seguito innestati gli

³ Lewin K., *Teoria dinamica della personalità*, Editrice Universitaria, Firenze, 1965. Dewey J., *Democrazia ed educazione*, La Nuova Italia, Firenze, 1949; Travaglini R., *Il modello pedagogico attivista*, Aracne, 2020. ⁴ Cousinet R., *Metodo di lavoro per gruppi*, La Nuova Italia, Firenze, 1952; Freinet E., *Freinet C., Nascita di una pedagogia popolare*, La Nuova Italia, Firenze 1966.

apporti di Don Milani, di Bruno Ciari e di Mario Lodi, di Raffaele Laporta, del Movimento di Cooperazione Educativa⁴.

Le prime esperienze didattiche in area anglofona, connesse con l'adozione del Cooperative Learning, hanno avuto le loro origini tra la fine del 1700 e gli inizi del 1800, in India ed in Inghilterra. I suoi promotori furono Bell e Lancaster, dal cui metodo venne istituita una scuola specifica a New York nel 1806. Tale approccio vide, successivamente, un vivo sostenitore e diffusore nel colonnello Parker, che influenzò notevolmente la cultura scolastica americana⁵.

Con la crisi economica degli anni '30, tuttavia, negli USA interessi di carattere industriale e politico sollecitarono l'adozione di strategie competitive che si pensava potessero incrementare la produttività e la crescita culturale del Paese. Tale impostazione incise sui paradigmi educativi, che, fino a ben oltre gli anni '60, determinarono l'uso convinto di strategie competitive ed individualistiche. Ciononostante, si svilupparono due linee di pensiero opposte che promuovevano l'impiego di metodi di apprendimento cooperativo nella scuola. Esse facevano rispettivamente capo la prima a J. Dewey e la seconda a K. Lewin, R. Lippit e M. Deutch. Anche se Dewey e Lewin non ebbero mai modo di incontrarsi e mettere a confronto le loro idee, entrambi rimarcarono la valenza e l'utilità di una metodologia basata sull'interazione e la cooperazione, non soltanto ai fini dell'apprendimento, ma anche in vista dell'acquisizione di abilità sociali.

Le prime esperienze di Cooperative Learning risalgono agli anni Sessanta del Novecento e sono state realizzate nelle scuole primarie americane dai fratelli Johnson, che hanno creato nel corso degli anni un programma di studio fondato su basi teoriche e di ricerca costantemente perfezionato e ancora in fase di miglioramento⁶.

Attualmente c'è un grande interesse per lo studio del metodo cooperativo, la cui teoria è in continua evoluzione, come dimostrano la vastità delle ricerche sull'argomento, la continua evoluzione della teoria e l'applicazione crescente di tecniche cooperative alle materie scolastiche. Centri e gruppi di ricerca operano negli Stati Uniti, in Canada, in Israele, in Olanda, in Inghilterra e in altri paesi. Presso il Cooperative Learning Center dell'Università del Minnesota, centro David e Roger Johnson conducono ricerche, scrivono libri e sviluppano nuove procedure per migliorare l'apprendimento nella scuola. Robert Slavin e collaboratori hanno continuato e ampliato il lavoro iniziato da David L. DeVries e Keith J. Edwards nella Johns Hopkins University, mentre Elliot Aronson, dell'University of California a Santa Cruz, ha sviluppato una procedura denominata Jigsaw (gioco ad incastro o puzzle di apprendimento); Spencer e Miguel Kagan conducono ricerche sul Cooperative Learning nell'University of California nel Riverside. Gruppi di ricercatori si trovano anche in Israele, a Tel Aviv (Shlomo Sharan, Hanna Sachar e altri); a Bagen, in Norvegia (Egil Hjertaker e i suoi colleghi), mentre in Inghilterra Helen Cowie e Jean Rudduck hanno lavorato al Cooperative Group Work Project⁷.

In Italia, attualmente, i filoni principali di ricerca sono riconducibili a Giorgio Chiari, Dipartimento di Sociologia e Ricerca Sociale dell'Università di Trento, a Mario Comoglio dell'Università Pontificia Salesiana e ad Agostino Portera e al gruppo del Centro studi interculturali del Dipartimento di scienze umane dell'Università di Verona⁸.

⁴ Rizzi R., *Pedagogia popolare. Da Célestin Freinet al Mce-Fimem. La dimensione sociale della cooperazione educativa*, Edizioni del Rosone, Foggia, 2017.

⁵ *Manuale del sistema Bell e Lancaster o mutuo e simultaneo insegnamento*, Trad. di Mastrotti F., Ristampa anastatica, D'Anna, Firenze, 2005

⁶ Johnson D.W., Johnson R.T., Holubec E.J., *Apprendimento cooperativo in classe. Migliorare il clima emotivo e il rendimento*, Erickson, Trento, 1996.

⁷ Slavin R. E., *Cooperative Learning*, Longman, New York 1983; Sharan Y., Sharan S. *Gli alunni fanno ricerca. L'apprendimento in gruppi cooperativi*, Erickson, Trento, 1998; Kagan S., *L'apprendimento cooperativo: l'approccio strutturale*, Edizioni Lavoro, Roma, 2000.

⁸ Chiari G., *Il Cooperative Learning nelle scuole italiane. Apprendimento e democrazia*, StreetLib, Milano, 2020.; Comoglio M., Cardoso M.A., *Insegnare e apprendere in gruppo. Il Cooperative Learning*, LAS, Roma, 2000 II ed.; Lamberti S., *Cooperative Learning. Lineamenti introduttivi*, Quiedit, Verona, 2010; Lamberti S., Milani M., Olivieri N., *Cooperare per apprendere insieme. Una ricerca-azione per valorizzare la professionalità docente*, Edizioni universitarie

Bibliografia ragionata

- Cacciamanni S., *Imparare cooperando. Dal Cooperative Learning alle comunità di ricerca*, Carrocci, Roma, 2008.
- Chiari G. (a cura di), *Atti del convegno "15 anni di Cooperative Learning e Cooperative Working in Italia e a Trento: incontro con i pionieri americani"*. 29-30 Novembre 2012, Trento, Facoltà di Sociologia, Quiedit, Verona, 2014.
- Chiari G., *Il Cooperative Learning nelle scuole italiane. Apprendimento e democrazia*, StreetLib, Milano, 2020.
- Cohen E.G., *Organizzare i gruppi cooperativi. Ruoli, funzioni, attività*, Trento, Erickson, 1999.
- Comoglio M., *Educare insegnando. Apprendere ad applicare il Cooperative Learning*, LAS, Roma, 1999.
- Comoglio M., Cardoso M.A., *Insegnare e apprendere in gruppo. Il Cooperative Learning*, LAS, Roma, 2000.
- Johnson D.W., Johnson R.T., Holubec E.J., *Apprendimento cooperativo in classe. Migliorare il clima emotivo e il rendimento*, Erickson, Trento, 1996.
- Kagan S., *L'apprendimento cooperativo: l'approccio strutturale*, Edizioni Lavoro, Roma, 2000.
- Lamberti S., *Cooperative Learning. Lineamenti introduttivi*, Quiedit, Verona, 2010.
- Lamberti S., *Cooperative Learning. Kit strumenti didattici*, Quiedit, Verona, 2012.
- Lamberti S., Milani M., Olivieri N., *Cooperare per apprendere insieme. Una ricerca-azione per valorizzare la professionalità docente*, Edizioni universitarie Cortina, Verona, 2016.
- Marceglia S., Ciampa C., *Cheese! Immagini da una classe. Proposte di apprendimento cooperativo per la scuola secondaria*, Quiedit, Verona, 2014.
- Milani M., *Il ruolo del Cooperative Learning nella promozione della competenza interculturale*. In *PedagogiaPiùDidattica*, 2019, 5(2), 1-7.
- Petre J., Caceffo S., Milani M., *Cooperative Learning in CLIL Contexts. Guida per l'insegnante*, QuiEdit, Verona, 2014.
- Portera A., Albertini G., Lamberti S., *Disabilità dello sviluppo, educazione e Cooperative Learning. Un approccio interculturale*, Franco Angeli, Milano, 2015.
- Rizzi R., *Pedagogia popolare. Da Célestin Freinet al Mce-Fimem. La dimensione sociale della cooperazione educativa*, Edizioni del Rosone, Foggia, 2017. Bibliografia MCE: <https://mceliguria.wordpress.com/bibliografia/>
- Sharan Y., Sharan S., *Gli alunni fanno ricerca. L'apprendimento in gruppi cooperativi*, Erickson, Trento, 1998.

1.3 Intercultura

A partire dagli anni '70 la scuola italiana si è trovata ad affrontare e gestire il fenomeno dell'immigrazione, iniziando a confrontarsi con una realtà multietnica e multiculturale. Si è cominciato così a cercare di colmare e recuperare gli svantaggi socio-culturali dei soggetti più deboli rispetto ad uno standard di prestazioni scolastiche definito e strutturato, parlando di multiculturalità e definendo in tal modo una situazione da un punto di vista statico, di semplice convivenza tra gruppi di diversa origine.

Solo intorno agli anni '80 i pedagogisti hanno iniziato a parlare di interculturalità, concepita sotto forma di accoglienza, indicando conoscenza e scambi reciproci, con conseguente arricchimento culturale sia dei singoli gruppi sia della società in generale. È il tempo dell'inserimento empirico, si parla di alterità e interazione tra differenze (ad esempio attraverso la costruzione di cartelloni bilingue). L'intercultura viene considerata ambito di riflessione pedagogica ed intervento educativo finalizzato ad affrontare i problemi dovuti all'eterogeneità linguistica e culturale.

SIIC81000Q - AXW2QB8 - REGISTRO PROTOCOLLO - 0000844 - 01/02/2023 - I.8 - E

Nel 1989, il Consiglio d'Europa, a Strasburgo, definisce il termine "interculturalità" in un'accezione dinamica, evidenziando le relazioni e i processi che si stabiliscono tra soggetti o gruppi appartenenti a culture ed etnie diverse. A tal fine si afferma l'esigenza di dover adattare l'insegnamento alle nuove esigenze imposte dal contesto pluriculturale, pluriconfessionale e multietnico della società. Il modello di integrazione diffuso tende a riferirsi ai singoli soggetti che devono coordinarsi con il percorso curricolare (si ricordano i primi tentativi di alfabetizzazione).

La circolare 205 del luglio 1990 definisce l'educazione interculturale una "risorsa positiva per i complessi processi di crescita della società e delle persone". Altre circolari e direttive ministeriali (circolare n° 73 del '94 e la direttiva ministeriale del '96) riguardano l'interculturalità mentre, il 12 giugno 2000, la direttiva ministeriale n° 161 parlata di "educazione interculturale come sfondo integratore del P.O.F."

Con la circolare n° 8 del 2013 si comincia a concepire l'approccio interculturale come strumento ed opportunità di crescita e di trasformazione, riconoscendo l'altro nella sua diversità con l'individuazione degli strumenti d'intervento per alunni con bisogni educativi speciali e l'organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica. La classe, il gruppo, la scuola rappresentano la zona di mediazione tra le culture, il contesto comune in cui si rende possibile il dialogo e si può realizzare l'inclusione.

La classe interculturale diventa un luogo di scambio con l'esterno, uno spazio di costruzione identitaria di tutti gli alunni, dove compito dell'insegnante è quello di favorire l'ascolto, il dialogo, la comprensione, diventando un luogo di comunicazione e cooperazione in cui favorire la partecipazione di tutti ai processi di costruzione delle conoscenze.

Nel 2007, le indicazioni per il curricolo e la messa a punto del documento chiamato "La via italiana alla scuola interculturale" ribadiscono il ruolo della scuola come comunità educante che deve promuovere la condizione di tutti quei valori che rendono la società una comunità vera e propria, valorizzando l'unicità e la singolarità dell'identità culturale di ogni studente. A tale proposito si comincia a parlare di valorizzazione del plurilinguismo, considerandolo uno strumento e un'opportunità di crescita e di trasformazione della scuola stessa. La scuola si propone di promuovere quindi il pieno sviluppo della persona, la pratica consapevole della cittadinanza attiva attraverso esperienze rilevanti che possano sviluppare un'adesione consapevole a valori condivisi, ad atteggiamenti cooperativi e collaborativi che sono la pratica imprescindibile per una vera convivenza civile.

Dal 2012 il Carap (CARAP, Quadro di Riferimento per gli Approcci Plurali alle Lingue e alle Culture. Traduzione in italiano di Anna Maria Curci e Edoardo Lugarini, Council of Europe - Italiano LinguaDue, 2012) si occupa della descrizione sistematica e dell'implementazione delle competenze e delle risorse plurilingui e interculturali che gli approcci plurali permettono di sviluppare nell'insegnamento. In tal modo, il CARAP contribuisce in maniera significativa alla realizzazione degli obiettivi educativi previsti dal Consiglio d'Europa nell'ambito delle lingue e delle culture. Gli approcci plurali, in ogni caso, si oppongono agli approcci che possiamo definire singolari nei quali il solo oggetto di attenzione preso in considerazione nel percorso didattico è una lingua o una cultura specifica senza alcun riferimento ad altre lingue e/o culture. Gli approcci singolari avevano assunto particolare valore con lo sviluppo e l'affermazione dei metodi strutturali e, successivamente, di quelli comunicativi e quando qualsiasi tipo di traduzione e ogni ricorso alla lingua uno vennero banditi dall'insegnamento.

L'ambiente di apprendimento inclusivo si fonda invece su un'idea dell'apprendimento che porta a una costruzione attiva e creativa delle proprie competenze, integrando e potenziando tutti i linguaggi, anche attraverso la collaborazione e la cooperazione, promuovendo il benessere di tutti, come obiettivo fondamentale della scuola inclusiva.

Occorre pertanto ottimizzare le relazioni e l'apprendimento tra le lingue utilizzate per costruire una vera competenza plurilingue.

L'obiettivo principale della scuola diventa la valorizzazione dell'unicità e della singolarità di ogni studente considerandole fonti indispensabili di sviluppo e di crescita della persona nella società: ognuno impara meglio nella relazione con gli altri.

Non si parla più, quindi, di pedagogia compensatoria, ma di valorizzazione della diversità culturale, di educazione interculturale, di percorsi formativi interdisciplinari per tutti, da attivarsi per superare particolarismi, stereotipi e pregiudizi, incrementando comportamenti centrati sull'individuo. "Oggi la tecnologia e la globalizzazione hanno reso il mondo molto più piccolo, veloce, in contatto. Questi fenomeni irreversibili ci impongono la necessità di misurarci con molteplici diversità, di cui forse quella linguistica-culturale è il segno più tangibile. Tali cambiamenti hanno consentito l'incontro – e lo scontro – di una pluralità di orizzonti normativi, modalità relazionali, stili di vita e valori inediti, dando luogo a notevoli vantaggi e, nel medesimo tempo, ad aspetti problematici. Per porre un orientamento etico alla globalizzazione, l'educazione può ancora costruire l'alternativa: occorre quindi acquisire competenze di carattere realmente interculturale indispensabili per leggere e gestire le situazioni". (dalla rivista Educazione interculturale, vol. 13, n° 1, gennaio 2015, "Bisogno di competenze interculturali per una società sempre più complessa" di Marta Milani)

Bibliografia ragionata

- Benadusi M., La scuola in pratica. Prospettive antropologiche sull'educazione, Editpress, Firenze 2017.
- Cambi F., Incontro e dialogo. Prospettive della pedagogia interculturale, Carocci, Roma, 2006.
- Cristina Ali Farah, Straniero in classe. Una pedagogia dell'ospitalità, Cortina Editore, Milano, 2007.
- De Angelis S., Competenze interculturali in ambienti di apprendimento. Modelli teorici e percorsi informali, Aracne, Roma, 2011.
- Dei Fabio (a cura di) Cultura, scuola, educazione. La prospettiva antropologica, Pacini Editore, Pacini, 2018 <https://fareantropologia.cfs.unipi.it/wp-content/uploads/2017/08/2018-Cultura-scuola-educazione.pdf>
- Demetrio D., Favaro G., Didattica interculturale. Nuovi sguardi, competenze, percorsi, Franco Angeli, Milano. 2004.
- Ingold, T., Antropologia come educazione, La Linea, Bologna, 2019.
- Milani M., A scuola di competenze interculturali. Metodi e pratiche pedagogiche per l'inclusione scolastica, Franco Angeli, Milano, 2017.
- Portera A. (a cura di), Competenze interculturali. Teoria e pratica nei settori scolastico- educativo, giuridico, aziendale, sanitario e della mediazione culturale, Milano, FrancoAngeli (2013a).
- Portera A. e Dusi P. (a cura di), Neoliberalismo, educazione e competenze interculturali, Franco Angeli, Milano, 2016.
- Portera A., Böhm W. e Secco L., Educabilità, educazione e pedagogia nella società complessa: lineamenti introduttivi, Utet, Torino, 2007.
- Portera A., Dusi P. e Guidetti B. (a cura di), L'educazione interculturale alla cittadinanza, Roma, Carocci, 2010.
- Portera A., Globalizzazione e pedagogia interculturale, Erickson, Trento, 2006.
- Portera A., Manuale di pedagogia interculturale, Laterza, Bari, 2020.
- Portera A., Milani M., Competenze interculturali e successo formativo, ETS, Pisa, 2019.
- Portera A., Tesori sommersi. Emigrazione, identità, bisogni educativi interculturali, Franco Angeli, Milano, 2016.
- Simonicca, A. (a cura di), Antropologia dei mondi della scuola: questioni di metodo ed esperienze etnografiche, Roma, Cisu, 2011.
- Tassinari G., Cittadinanza interculturale. Esperienza educativa come agire politico, La Nuova Italia, Firenze, 2005.

Sitografia

MPI – DG per lo Studente – Dipartimento per l'Istruzione "Intercultura":
<http://www.pubblica.istruzione.it/dgstudente/intercultura/intercultura.htm>

Biblioteca Interculturale Cittadini del mondo:
<https://www.associazione cittadinidelmondo.it/cosafacciamo/biblioteca-interculturale-cittadini-del-mondo/>

Educazione interculturale: <http://www.educational.rai.it/corsiformazione/intercultura/default.htm>
“La via italiana all’intercultura”... Presenta esperienze, modelli operativi nel campo dell’educazione interculturale: <http://www.indire.it/content/index.php?action=read&id=1527>

Stranieri@Edscuola.com Articoli, materiali, spunti di riflessione su: “Educazione interculturale e didattica della Lingua Italiana come Seconda”: <http://www.edscuola.it/stranieri.html>

CAPITOLO II

BUONE PRATICHE: ATTIVITÀ E PROGETTI

Maria Candida Lubrano, Vincenza Mirra, Felicia Pace, Angela Scialpi, Julia Vannas

Le prassi didattiche, la ricerca e le indicazioni internazionali evidenziano i punti chiave dell'azione educativo-pedagogica che l'insegnante deve sviluppare per mettere in atto una didattica veramente inclusiva che trae origine dal concetto del "non uno, non una di meno".

L'insegnante attraverso buone pratiche promuoverà processi educativi cooperativi per incentivare l'apprendimento e la partecipazione di tutti, ma anche un contesto realmente inclusivo, in cui la didattica per competenze possa far maturare e crescere alunni sempre più autonomi e responsabili. La riflessione corale dei docenti coinvolti nel progetto ha messo in evidenza i punti cardine di queste pratiche:

1. la centralità dell'alunno per apprendimenti significativi;
2. la centralità dell'alunno per relazioni positive;
3. la centralità dell'alunno per la cittadinanza.

Sempre più ricerche, infatti, confermano che le conoscenze risultano efficaci e persistenti solo se vengono proposte in modo che chi apprende ne sia coinvolto in prima persona. È necessario porre lo studente al *centro* del processo educativo, puntare sulle sue potenzialità, utilizzare le conoscenze come pretesto per guidarlo a scoprire sé stesso e a sviluppare anche le competenze trasversali. Partendo dalle buone pratiche in essere nei nostri istituti, sono state tracciate delle linee guida a cui fare riferimento nel declinare nella pratica educativa attività e progetti.

2.1 Centralità dell'alunno per apprendimenti significativi

Si parte dalla centralità dell'alunno, non destinatario passivo ma costruttore dei propri saperi al fine di valorizzarne le caratteristiche, le attitudini e le potenzialità.

Il docente è figura che accompagna e orienta nei contesti di apprendimento e osserva gli aspetti emotivi e sociali. Inoltre è guida dell'alunno alla scoperta di sé stesso per sviluppare competenze trasversali e consapevolezza personali.

Le metodologie didattiche attive più efficaci si realizzano in un ambiente di apprendimento ove è presente uno stile relazionale flessibile, che fornisca spazio di manovra agli interessi degli alunni e ai loro vissuti. Tali metodi didattici privilegiano l'apprendimento che nasce dall'esperienza laboratoriale, che pone al centro del processo lo studente, valorizzando le sue competenze e il suo vissuto relazionale.

Per fare in modo che l'alunno non acquisisca solo conoscenze, ma soprattutto abilità e competenze servono strategie e metodologie didattiche tese a valorizzare il potenziale di apprendimento di ciascun alunno e a favorire la sua autonomia.

Tra le metodologie didattiche più efficaci utilizzate nel lavoro di classe si menzionano:

- Interdisciplinarietà
- Circle time
- Role playing
- Cooperative Learning

- Peer Education
- Flipped Classroom
- Didattica laboratoriale

Di seguito si riportano le esperienze di alcune delle metodologie citate in elenco.

Flipped classroom

La *flipped classroom* consiste nell'invertire il luogo dove si fa lezione con quello in cui si studia e si fanno i compiti: la lezione diventa compito a casa, mentre il tempo in classe è usato per attività collaborative, esperienze, dibattiti e laboratori. In un approccio didattico di questo tipo allo studente viene richiesto di farsi carico in prima persona del proprio processo di apprendimento, lo studente *impara ad imparare* e diventa più facilmente una persona *attiva*.

Essere *attivi* richiede allo studente di prendersi sul serio, mettersi in gioco, lasciarsi sfidare, poter ripartire in caso di errore.

Tale metodologia permette ai ragazzi di accedere ai contenuti teorici della disciplina attraverso la fruizione a casa di video brevi o altre risorse, successivamente in classe il docente diventa un facilitatore che guida le esperienze proposte.

Come esempio esplicativo si riporta di seguito un'attività proposta alla classe applicando la metodologia flipped classroom.

I terremoti

FASE 1 (attività da svolgere a casa)

Visione di un breve filmato (max 5 minuti) inerente i terremoti

FASE 2 (attività da svolgere in classe)

Il docente divide la classe a gruppi di 3 – 4 alunni e consegna a ciascuno la cartina fisica dell'Italia, poi chiede di:

- consultare il sito dell'INGV per individuare i luoghi in cui si sono verificate le scosse sismiche nell'arco di un giorno, di una settimana;
- registrare sulla cartina posizione e intensità e di realizzare una tabella di sintesi;
- raccogliere le osservazioni emerse per mettere in relazione la posizione geografica dei terremoti con le caratteristiche geo-fisiche del territorio.
- esporre alla classe le conclusioni emerse utilizzando un linguaggio disciplinare specifico e pertinente. Il lavoro del singolo svolto a casa permette all'alunno di costruire le proprie conoscenze per poi svilupparle e consolidarle all'interno del gruppo in modo da trasformarle in competenze; in gruppo i ragazzi co-costruiscono in modo attivo e cooperativo le conoscenze acquisite individualmente a casa.

Didattica laboratoriale

La *didattica laboratoriale* privilegia l'apprendimento esperienziale favorendo le opportunità per gli studenti di costruire attivamente il proprio sapere: incoraggia un atteggiamento attivo degli allievi nei confronti della conoscenza sulla base della curiosità e della sfida piuttosto che un atteggiamento passivo.

Questa didattica si basa sui bisogni dell'individuo che apprende, promuove l'apprendimento collaborativo e consente lo sviluppo di competenze.

Durante le attività gli studenti lavorano insieme al docente, in questo contesto si promuove un apprendimento significativo e contestualizzato che favorisce e sviluppa la motivazione.

Come esempio esplicativo si riporta di seguito un'attività da svolgere in laboratorio o in classe applicando la metodologia di didattica laboratoriale.

Reazione chimica di due liquidi a contatto con un solido

FASE 1

Il docente divide la classe in gruppi eterogenei e ad ognuno consegna il materiale da utilizzare (vasetti di vetro, sacchetto di plastica, acqua, aceto, bicarbonato, elastico, misurino graduato) e un protocollo da seguire durante l'esperimento.

FASE 2

Dopo aver seguito il protocollo i gruppi osservano il risultato dell'esperimento: mescolando due liquidi (acqua e aceto) a contatto con il solido (bicarbonato) avviene una reazione chimica che produce una sostanza gassosa.

Ogni gruppo elabora le proprie osservazioni e le condivide con la classe

FASE 3

Nel protocollo redatto dal docente sono inserite volutamente delle azioni errate (quantità dei reagenti) che richiedono dei correttivi da parte degli alunni. In questa fase ad ogni alunno all'interno del gruppo viene richiesto di trovare delle possibili soluzioni mantenendo costante la quantità di bicarbonato:

- Acqua e aceto in parti uguali
- Acqua e aceto in rapporto 1:2
- Acqua e aceto in rapporto 1:3

FASE 4

Gli studenti condividono ipotesi, esperimento, osservazioni e conclusioni sia all'interno del gruppo che in plenaria.

Attraverso la *didattica laboratoriale* le conoscenze e le competenze diventano strumenti per autovalutare e auto-monitorare gli obiettivi raggiunti; ogni studente per effetto delle sue esperienze attive sedimenta e consolida i propri saperi disciplinari, costruisce strategie personali di apprendimento che facilitano il suo percorso formativo.

2.2 La centralità dell'alunno per relazioni positive

Per garantire che i processi di apprendimento si realizzino al meglio, come già spiegato in precedenza dal punto di vista scientifico, è essenziale che il contesto sia accogliente e che le relazioni siano costruttive abbattendo le barriere e favorendo le emozioni positive, la crescita e la partecipazione attiva di tutti. A questo scopo è importante stimolare il confronto tra pari, la capacità di dialogo, la

SIIC81000Q - AXW2QB8 - REGISTRO PROTOCOLLO - 0000844 - 01/02/2023 - I.8 - E

condivisione delle scelte organizzative e delle priorità tenendo conto delle differenze e delle potenzialità di ciascuno attraverso la compartecipazione e la creatività (*classbuilding*).

Nel confronto dovrà emergere l'eterogeneità dei pensieri, perché nella pratica quotidiana è fondamentale prima ancora di sapere operare, essere in grado di relazionarsi efficacemente e saper negoziare con gli altri.

Pensare criticamente, sapere collaborare, stabilire e mantenere buone relazioni, sono presupposti per creare *interdipendenza positiva*. L'interdipendenza positiva si instaura quando gli alunni intuiscono che devono coordinare i propri sforzi con quelli dei compagni per completare un compito e che avranno successo solo se tutto il gruppo raggiungerà gli obiettivi. Per favorire l'interdipendenza positiva si devono dare agli alunni delle consegne chiare e un obiettivo comune in modo che capiscano che è una questione di "uno per tutti e tutti per uno". Ad esempio:

- La realizzazione di un prodotto: un poster, la risoluzione di un problema, la creazione di un oggetto, l'invenzione di una storia, la costruzione di una mappa. In tal caso si stabilisce un'interdipendenza di scopo.
- L'organizzazione di un'attività in modo tale che sia necessario il contributo di tutto il gruppo, ciascun alunno deve occuparsi di una parte o mettere a disposizione una personale competenza; il raggiungimento dell'obiettivo finale dipenderà dall'integrazione dei diversi contributi. In tal caso si stabilisce un'interdipendenza di compito.
- La condivisione di materiale a disposizione dei diversi componenti del gruppo per la realizzazione di un prodotto finale: uno ha la colla, uno la carta, uno le forbici, un altro i pennarelli. In tal caso si stabilisce un'interdipendenza di materiali.
- La condivisione di informazioni possedute da ogni elemento del gruppo. In tal caso si stabilisce un'interdipendenza di risorse.
- L'assegnazione ad ogni alunno di un ruolo necessario e complementare a quello dei compagni del gruppo: distributore dei materiali, responsabile del tono di voce, ecc. In tal caso si stabilisce un'interdipendenza di ruolo.

Si riporta di seguito un'attività proposta alla classe.

Guess the fib - Scopri la bugia

FASE 1

La classe si divide in gruppi: ogni gruppo scrive tre informazioni su un argomento che può essere disciplinare o centrato sulle relazioni (ad esempio sulla provenienza dei componenti del gruppo o sulle tradizioni del proprio paese). Le informazioni dovranno essere due corrette anche se piuttosto incredibili e una errata ma credibile. A turno poi le presentano alla classe. FASE 2

Gli altri gruppi cercano di individuare quella errata e spiegano il perché della loro scelta.

FASE 3

La sfida si svolge tra i gruppi: per rispondere basta verbalizzare su un foglietto l'informazione che ritengono inventata argomentando la propria scelta.

FASE 4

In plenaria il portavoce espone la scelta del proprio gruppo affinché le singole argomentazioni possano essere il focus per avviare un *debate* vivo ed efficace.

Questa struttura è utile per confrontare e analizzare i dati e le informazioni e per approfondire le conoscenze tra i pari creando dei ponti in grado di sviluppare una dimensione interculturale basata su relazioni positive.

2.3 La centralità dell'alunno per la cittadinanza

Oggi la scuola svolge un ruolo importante per l'acquisizione delle competenze necessarie allo sviluppo di un dialogo interculturale. Pertanto è necessario che siano programmate specifiche attività didattiche, in cui si prediligono gli approcci multidisciplinari, finalizzate all'acquisizione di queste competenze.

E' importante sviluppare e mettere in atto atteggiamenti interculturali per realizzare una cittadinanza attiva. L'interculturalità è una relazione tra culture che non riguarda solo il piano cognitivo intellettuale, ma anche e principalmente quello affettivo e delle relazioni. Non basta, infatti, conoscere le diverse culture se contemporaneamente non sviluppiamo quelle capacità che ci permettono di relazionarci in modo positivo. Condizioni per promuovere le relazioni interculturali sono: - clima sociale positivo in classe, organizzando forme di lavoro cooperativo e di aiuto reciproco; - capacità di percepire ed ascoltare l'altro, cioè decentrare il proprio punto di vista per lasciare spazio all'ascolto e tenere conto di idee e interessi diversi dai nostri;

- possibilità di esprimere sé stessi, a volte infatti si può rinunciare ad essere se stessi per essere accettati in un gruppo.

Le competenze da acquisire per favorire il dialogo interculturale sono:

- rispettare la diversità, intesa come ricchezza;
- saper riconoscere pienamente le identità degli altri;
- essere tolleranti;
- essere empatici, ovvero avere la capacità di mettersi nei panni degli altri;
- sapere comunicare con l'altro in modo efficace;
- sapersi adattare a nuovi contesti culturali e mediare al loro interno.

Uno strumento didattico per favorire il dialogo interculturale è rappresentato dalle *finestre interculturali*, ovvero identificare un elemento significativo delle discipline scolastiche riferito ad altri paesi e di farlo apprendere come si fanno apprendere gli altri argomenti disciplinari.

Si riportano di seguito due attività proposte alle classi.

Hands of tolerance

FASE 1

La classe si divide in piccoli gruppi. Ad ogni componente del gruppo si affida un ruolo necessario e complementare a quello dei compagni per creare un rapporto di interdipendenza positiva.

FASE 2

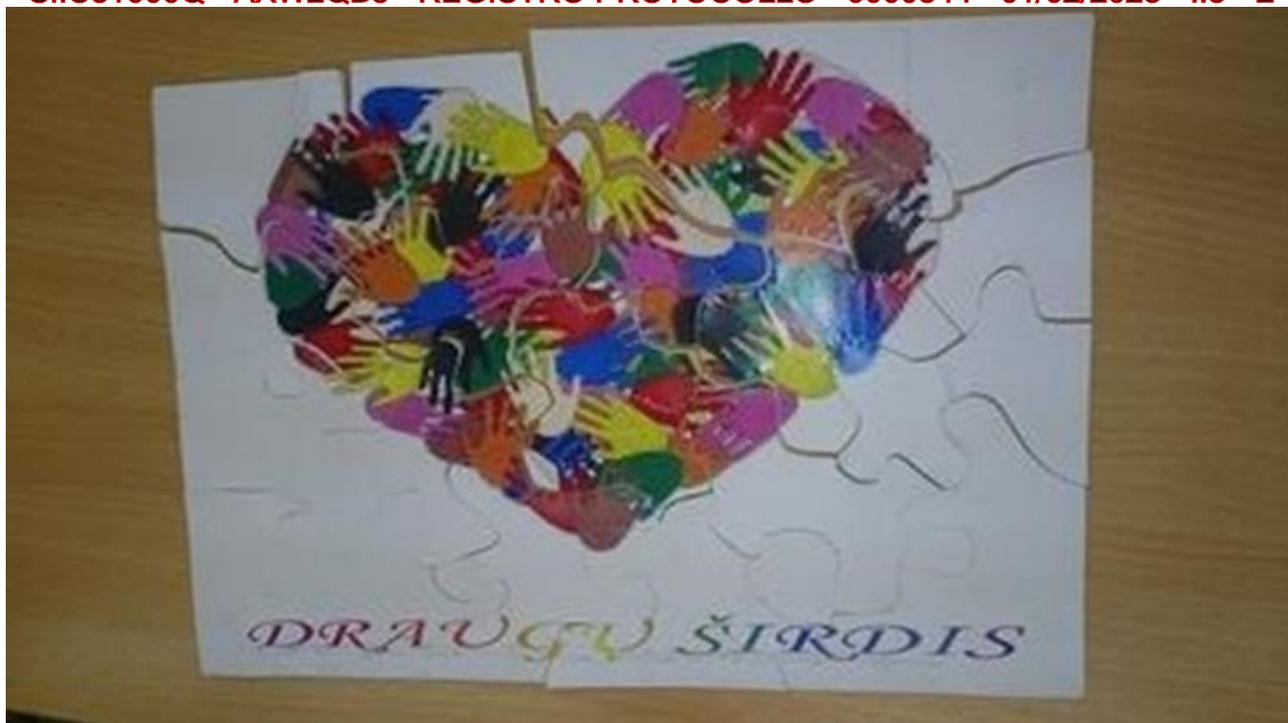
A ciascun gruppo si affida il compito di esprimere con disegni o video il significato da loro attribuito alla parola tolleranza, espresso nelle diverse lingue parlate dagli alunni della classe. FASE 3

Esposizione del prodotto di ogni gruppo all'intera classe.

FASE 4

Mostra dei prodotti dei diversi gruppi all'interno dei locali scolastici.





Piante officinali

FASE 1

La classe viene disposta in cerchio e agli alunni viene distribuito materiale vegetale (semi, radici, fusti, foglie o frutti di piante officinali). Il materiale viene utilizzato per stimolare i racconti degli alunni su tradizioni seguite e esperienze vissute in famiglia rispetto all'uso delle piante officinali.

FASE 2

La classe viene divisa in gruppi eterogenei e ciascun gruppo deve compilare delle schede che descrivono la provenienza e le caratteristiche di alcune delle piante esaminate in precedenza.

FASE 3

Ogni gruppo ha seminato una delle piante esaminate.

FASE 4

Ciascun gruppo condivide l'esperienza e le conoscenze acquisite durante l'attività con il resto della classe.

Bibliografia

Begaudeau F., La classe, Einaudi, 2008.

Biagioli R., Educare all'interculturalità. Teorie, modelli, esperienze scolastiche, Franco Angeli, Milano, 2005.

Demetrio D., Favaro G., Didattica interculturale, Franco Angeli, Milano, 2002.

Gentile M., Chiappelli T. (a cura di), Intercultura e inclusione: il cooperative learning nella classe plurilingue, Franco Angeli, Milano, 2016.

Kagan S., L'apprendimento cooperativo: l'approccio strutturale, Edizioni Lavoro, Roma, 2000.

Mannucci A., Collacchioni L. (a cura di), Emozioni, cura, riflessività. Valorizzare le differenze per promuovere la formazione di ognuno, Edizioni ETS, Pisa, 2012.

Matini C., Cooperative learning: istruzioni per l'uso, La fonte - ELF, Perugia, 2019.

Pontecorvo C., Ajello A. M., Zucchermaglio C., Discutendo si impara. Interazione sociale e conoscenza a scuola, NIS, Roma, 1991.

Testi C. (a cura di), Pensare in grande lavorare in piccolo. Storia di un percorso educativo in tutta la scuola per ogni alunno. Edizioni conoscenza, Firenze, 2018.

Testi, C. Sviluppare la coesione sociale nella scuola,

<http://www.indire.it/content/index.php?action=read&id=1625>, 2010.

L'accoglienza e il gruppo classe proposte di attività curricolari per la gestione dei gruppi classe nelle scuole secondarie di primo grado, Servizio ASI a scuola insieme, a.s. 2021 – 2022.

Consiglio d'Europa, Autobiografia degli Incontri Interculturali,

https://www.coe.int/t/DG4/AUTOBIOGRAPHY/AutobiographyTool_it.asp, 2009.

MIUR, Orientamenti interculturali. Idee e proposte per l'integrazione di alunni e alunne provenienti da contesti migratori, 2022.

CAPITOLO III

BUONE PRATICHE PER COSTRUIRE COMUNITÀ EDUCANTI

Roberto Foresta, Tiziana Fusco, Mari Carmen Lopez Belmonte, Antonia Lopopolo, Leonarda Rinaldi, Viviana Reale

L'obiettivo a cui miriamo come docenti è la realizzazione di una scuola inclusiva, una scuola capace di accogliere le specificità di ognuno sapendo creare un ambiente in grado di armonizzare il proprio intervento, modificando la propria organizzazione così da proporre modalità educative e didattiche funzionali ai diversi bisogni, rendendo ciascun alunno e alunna protagonista dell'apprendimento qualunque siano le sue capacità, le sue potenzialità e i suoi limiti.

Questo obiettivo è realizzabile solo attraverso l'accoglienza e l'ascolto degli alunni e delle alunne al fine di favorire la loro crescita in un clima relazionale sereno, capace di valorizzare le loro potenzialità attraverso la conoscenza e lo studio di metodologie didattico-pedagogiche efficaci (*cooperative learning, peer tutoring, peer education...*). E' inoltre fondamentale, per raggiungere questo obiettivo, lo sviluppo di una rete inter-istituzionale che permetta il confronto e l'integrazione delle diverse prospettive e specificità professionali presenti sul territorio. Gli insegnanti, in collaborazione e condivisione con le famiglie, le agenzie territoriali, i servizi sociali e sanitari e le associazioni presenti sul territorio, devono costituire una vera "comunità educante" che si impegni a garantire il benessere e la crescita di ragazze e ragazzi (vedi allegato 1).

La collaborazione tra tutti gli enti si può anche formalizzare attraverso la costituzione di patti educativi di comunità, basati sulla co-progettazione e corresponsabilità dell'azione realizzata su ogni specifico territorio, che hanno come obiettivo ultimo il benessere e la crescita dei ragazzi da un punto di vista educativo, formativo e di costruzione del loro futuro. E' quindi essenziale costruire la comunità educante, la rete, che unisce le sue forze, le sue diversità e caratteristiche specifiche per non lasciare nessuno indietro, e favorire anche lo sviluppo delle competenze chiave di cittadinanza che devono essere acquisite in ambienti di educazione formale e informale, *in primis* la scuola. Le competenze vengono certificate al termine del primo ciclo di istruzione, con la "*Certificazione delle competenze con riferimento alle competenze chiave europee*", dove viene indicato il livello conseguito dall'alunno per ognuna di esse. È inoltre importante ricordare anche quelle che in inglese vengono definite "*life skills*": competenze trasversali che gli alunni dovranno mettere in pratica nella vita anche al di fuori dell'ambito scolastico. Le *life skills* includono abilità sociali, comunicative e linguistiche, assertività, comportamenti e atteggiamenti che si manifestano a livello sia personale sia relazionale. Le competenze trasversali integrandosi con le conoscenze e le competenze disciplinari, permettono di acquisire capacità fondamentali per il successo degli alunni ovunque saranno chiamati ad agire: sul lavoro, nella società, nella vita.

Purtroppo però generalmente la scuola non sempre riesce ad evidenziare e a far sviluppare le competenze chiave delle alunne e degli alunni. La certificazione delle competenze, che si compila al termine del primo ciclo di istruzione, è spesso un atto formale che si realizza generalmente con la traslazione della valutazione disciplinare, espressa in relazione alle conoscenze, nei livelli raggiunti delle varie competenze. Occorre quindi creare durante il percorso di studio dei momenti di riflessione per l'alunno, attraverso i quali rivede il suo passato scolastico, individua aspetti a cui attribuisce un rilievo valoriale, decide quali sono gli elementi che lo rappresentano e lo caratterizzano. In questo

modo si possono facilitare e sostenere i processi di scelta stimolando la dimensione autoriflessiva dello studente.

3.1 Buone pratiche tra alunni, docenti e famiglie

Il passaggio dalla scuola superiore di primo grado a quella di secondo grado è spesso un momento delicato per tutte le alunne e tutti gli alunni, soprattutto per quelli più fragili che sono a rischio dispersione. La rete di protezione e di scambio di informazioni che caratterizza il passaggio dalla scuola primaria alla secondaria di primo grado, all'interno degli istituti comprensivi, viene improvvisamente a mancare e spesso gli studenti e le studentesse si trovano ad affrontare la nuova scuola senza che i nuovi docenti abbiano avuto la possibilità di avere informazioni più specifiche su di loro. Il passaggio burocratico che avviene normalmente con lo scambio di documenti "ufficiali" (pagella, certificazioni delle competenze, eventuali certificazioni per DSA o per alunni H) è sicuramente importante, ma non sufficiente a fornire informazioni sulle caratteristiche delle alunne e degli alunni, sui loro interessi (attività extra-scolastiche, musica, sport, hobby ...), sulle loro vere competenze e sulle loro aspettative nei confronti della nuova scuola. Per ovviare a questa lacuna si propongono alcune "buone pratiche" da attuare sia nella scuola secondaria di primo grado nel corso dei 3 anni, che nella scuola secondaria di secondo grado, per facilitare la costruzione di una rete di buone relazioni nella nuova scuola.

3.1.1 La classe social

L'*Open day* è un metodo di scambio di informazioni che mette i ragazzi al centro con le loro domande e aspettative. È uno strumento che permette alla scuola di promuovere se stessa presentando la sua offerta formativa e i suoi ambienti. È l'incontro dei futuri alunni e delle loro famiglie con i protagonisti della scuola (docenti e alunni).

In occasione dell'*Open day* del proprio istituto, le classi coinvolte realizzano attraverso i social network più utilizzati dai loro coetanei (*Instagram* e *Youtube*) la presentazione del proprio istituto.

Instagram: La classe social ha il compito di raccontare la propria scuola utilizzando le *stories*, svelando in questo modo la sua bellezza. L'obiettivo è quello di rilevare, attraverso *Instagram*, la percezione degli studenti verso la propria scuola e la loro capacità di pubblicizzarla. Le immagini che gli studenti possono scegliere di mostrare per promuovere la propria scuola possono essere così classificate:

- 1) immagini didattico- istituzionali: immagini di ciò che la scuola offre in termini di formazione, ad esempio utilizzando immagini di laboratori e alcuni spazi che caratterizzano la scuola.
- 2) immagini social: immagini di aggregazione, che rappresentano lo stare insieme e il divertirsi nella collettività, ad esempio l'immagine di una gita.

Youtube: La classe social realizza attraverso la creazione di un video il *tour* virtuale della scuola, presentando la scuola in tutti i suoi spazi.

I vantaggi dell'utilizzo dei social network sono i seguenti: tendono ad essere seguiti dagli studenti, consentono una comunicazione più efficace, comunicano in modo più rapido e fomentano un utilizzo consapevole dei *social network*

Inoltre, con l'utilizzo di questa buona pratica gli alunni sviluppano le seguenti competenze: competenza digitale, imparare ad imparare, competenze sociali e civiche, spirito di iniziativa e imprenditorialità e consapevolezza ed espressione culturale.

3.1.2 *Il tutoring e il Cooperative Learning*

Una comunità educante deve saper coinvolgere attivamente gli alunni permettendo l'acquisizione di competenze strategiche per una cittadinanza attiva e consapevole. Il *Peer tutoring* e il *Cooperative learning*, attraverso la cooperazione, la condivisione di esperienze e l'aiuto reciproco permettono allo studente di acquisire e sviluppare più facilmente queste competenze. Gli alunni, al momento del passaggio dalla scuola media inferiore a quella superiore possono sperimentare preoccupazioni relative alle amicizie, allo studio di nuove materie e al confronto con nuovi insegnanti. Inoltre sono da considerare anche le aspettative, a volte troppo elevate, degli studenti e delle loro famiglie. Al fine di non lasciare soli gli studenti, soprattutto quelli più fragili, che possono incorrere in isolamento, demotivazione e insuccesso formativo, si utilizzano il tutoraggio e l'apprendimento cooperativo durante le attività scolastiche.

Queste strategie educative tengono conto delle capacità intellettive e creative di ciascun allievo, degli interessi e dei suoi bisogni e offrono all'alunno la possibilità di essere protagonista attivo attraverso scelte consapevoli tali da garantire il successo scolastico, in quanto le risorse di ciascuno vengono messe a disposizione del gruppo.

L'elemento centrale del *Peer Tutoring* è l'utilizzo del compagno tutor, un alunno più grande o di pari età, che ha il compito di aiutare e sostenere quello più giovane, o più fragile, nelle difficoltà scolastiche e socio – relazionali. L'alunno tutor, in quanto portatore di esperienze diverse, mette a disposizione dell'altro competenze già acquisite e, contemporaneamente, grazie all'interazione positiva con quest'ultimo, ne consolida altre.

Il tutor, che si trova in una posizione di responsabilità, dovrà utilizzare delle strategie per assicurare o per supportare l'alunno più fragile e per fare ciò è necessario che partecipi ad un percorso di formazione al tutoraggio.

Inoltre, con il *Cooperative Learning* gli studenti lavorano insieme in piccoli gruppi eterogenei per raggiungere obiettivi comuni, migliorando reciprocamente il proprio apprendimento attraverso relazioni positive che permettono di sviluppare un maggior senso di autoefficacia e di autostima.

Il tutoraggio può essere a vari livelli:

1. Tutor/tutee di età diversa (più grande/più piccolo)

Alunni di istituti di grado diverso

Nella fase di orientamento in uscita dalla scuola di I grado:

I docenti della scuola superiore di secondo grado, insieme agli alunni delle classi terze e quarte, presenteranno e faranno conoscere la nuova scuola nella sua totalità, anche con l'ausilio di video realizzati dagli stessi studenti. I ragazzi avranno il compito di rispondere alle domande e alle curiosità degli alunni sui tre indirizzi, sulle materie di studio e sull'organizzazione scolastica e di essere per loro un punto di riferimento in questo fondamentale momento di passaggio;

Durante gli *open day* o visite personalizzate nel nuovo istituto gli stessi tutor avranno il compito di mostrare i diversi ambienti scolastici (aule, laboratori, palestre, spazi esterni) e favorire la partecipazione degli alunni più piccoli alle lezioni riguardanti le materie professionalizzanti.

Alunni dello stesso Istituto

Durante il primo anno delle superiori

Gli alunni delle prime classi saranno seguiti dai tutor durante tutto il loro primo anno.

- Nella fase di accoglienza i tutor parteciperanno insieme alla classe a tutte le attività previste nelle settimane iniziali, affiancandoli nelle uscite sul territorio.
- Nelle classi con alunni stranieri da alfabetizzare si sceglieranno tutor che parlino la stessa lingua d'origine.
- Nei momenti più significativi della vita scolastica, come ad esempio l'elezione dei rappresentanti di classe o la partecipazione alla prima assemblea di classe/di istituto, saranno presenti i tutor per sostenere con consigli e suggerimenti gli alunni più piccoli;

Durante i pomeriggi a scuola:

I tutor offriranno supporto e sostegno, agli alunni nello svolgimento dei compiti;

2. Tutor/tutee di pari età e piccoli gruppi cooperativi

All'interno di una stessa classe:

Gli alunni si alterneranno nei ruoli tutor/ tutee a seconda della necessità e formeranno coppie di mutuo aiuto e aiuto reciproco: chi è in difficoltà (tutee) in una materia viene aiutato da colui che si trova in una situazione migliore (tutor).

Si formeranno piccoli gruppi eterogenei che collaboreranno insieme per la riuscita di un'attività. I cinque elementi che rendono efficace il *cooperative learning* sono: l'interdipendenza positiva; la responsabilità individuale e condivisa; l'interazione promozionale faccia a faccia; l'insegnamento diretto e l'uso di abilità sociali e la verifica e la valutazione individuale e di gruppo.

3.1.3 *Colloqui*

Sarebbe molto utile se si potesse estendere una pratica, ormai consolidata all'interno degli istituti comprensivi, e organizzare, alla fine dell'anno scolastico, un incontro tra gli insegnanti delle scuole secondarie di primo grado e i docenti della scuola superiore di secondo grado che partecipano alla formazione delle classi prime per una presentazione più precisa e dettagliata delle alunne e degli alunni che inizieranno il loro percorso scolastico nella nuova scuola.

È evidente che uno scambio di informazioni verbali, supportate dal Portfolio, è molto più utile per presentare alcune caratteristiche delle studentesse e degli studenti che difficilmente emergono dallo scambio di documenti e certificazioni. Le informazioni avute nel corso del colloquio saranno fondamentali per realizzare gruppi classe che siano veramente accoglienti e dove si possano instaurare relazioni positive necessarie per creare un clima sereno all'interno della classe che è la premessa

indispensabile per raggiungere un apprendimento significativo. Infatti nelle metodologie didattiche più innovative l'alunno è al centro del processo di apprendimento in quanto si considera lo sviluppo della persona in una dimensione integrale, non solo cognitiva, ma anche sociale, emotiva e relazionale, e i compagni, i pari, sono di questo processo una risorsa indispensabile.

3.1.4 *Settimana della creatività*

“La settimana della creatività” non è certamente una novità assoluta nel panorama scolastico, ma non è una pratica comune a tutti gli Istituti. Riteniamo, invece, che debba essere introdotta per offrire la possibilità agli alunni di sperimentare le proprie competenze artistiche, manuali, creative, dando così loro l'occasione di trovare ambiti dove poter scoprire nuove doti e qualità.

Una settimana intensa dove i ragazzi lavoreranno a classi aperte, in gruppo, in modo cooperativo per instaurare nuovi rapporti tra gli stessi alunni e tra alunni e insegnanti, per creare situazioni di interdipendenza e di fiducia reciproca che si ripercuoterà in maniera positiva nell'impegno e nel rendimento scolastico in generale, ma soprattutto per rendere l'alunno protagonista delle sue scelte

“La settimana della creatività” è un progetto concepito come un percorso formativo in quanto stimolerà nell'alunno una riflessione personale sulle proprie possibilità, sui propri interessi e sulla propria personalità per renderlo consapevole delle proprie potenzialità, delle proprie attitudini, per mettersi alla prova e stupirsi con capacità inaspettate.

Spesso abbiamo la sensazione che la scuola non si fermi mai, che i ritmi della vita attuale non solo abbiano imposto a noi adulti una corsa contro il tempo, ma che anche i ragazzi ne subiscano le conseguenze: sono sempre sottoposti a verifiche, interrogazioni, programmi da seguire, compiti a casa, ecc. Invece noi crediamo nel valore del fermarsi, perché solo così i ragazzi possono veramente ascoltare se stessi e donarci quello che hanno dentro.

Ma se questo progetto è centrato sullo studente e su ciò che lui o lei scoprirà di saper fare, costituisce anche un momento fondamentale per i suoi insegnanti. La “settimana della creatività” vuole essere un aiuto indispensabile per imparare a conoscere i propri alunni a 360 gradi, per scoprire progetto dopo progetto, anno dopo anno le competenze chiave dei nostri studenti, in modo tale che tutto il consiglio di classe abbia gli strumenti necessari per compilare il bilancio finale delle competenze di terza Secondaria senza dubbi, esiti o perplessità, come purtroppo spesso accade.

Il nostro scopo è quello di far sì che siano i ragazzi con le loro creazioni a “parlare” agli insegnanti nel momento conclusivo, in modo da rendere più umana e partecipe la compilazione delle competenze, vorremmo che fosse un momento di scambio di informazioni, di ricordi, ecc e non un puro e noioso tramite burocratico.

Il ruolo del docente però non è soltanto quello passivo di conoscere meglio gli studenti e apprezzare le loro competenze. Gli insegnanti hanno un compito ben preciso: proporzionare istruzioni dettagliate di ciò che deve essere il prodotto finale, lasciando però spazio per il dialogo e accogliendo i dubbi dei ragazzi. Infatti, perché questo progetto abbia successo, l'elemento fondamentale deve essere una scansione chiara dei tempi, un'ottima descrizione delle modalità e un monitoraggio costante.

Tempi e modalità

Si potrebbe iniziare proponendo una settimana all'anno anche se l'idea a regime sarebbe quella di fare una settimana a quadrimestre.

Il modello di una settimana per anno potrebbe essere così strutturato:

1) I anno –Settimana creativa sulla conoscenza dell'altro: In questo primo anno gli allievi lavorano sull'ascolto e la conoscenza dell'altro, incentrandosi sulla valorizzazione delle diversità e delle differenze.

Questa settimana si svolgerebbe nella seconda metà di marzo per esibire i prodotti finali in occasione della Giornata dell'Intercultura, il 21 marzo, in modo da “festeggiare” anche l'equinozio di primavera con mostre dei quadri e dei dipinti dei ragazzi, esibizioni di brani musicali, lettura dei propri racconti, proiezione dei loro video-lavori, ecc. Il tutto con una cornice introduttiva che racconti loro dell'importanza che nelle civiltà antiche aveva il cambio di stagione e di cui ancora oggi ne abbiamo traccia nelle feste antiche tramandate. In questo modo la “settimana creativa sulla conoscenza dell'altro” diventa una settimana dove tutte le materie si vedono coinvolte in un progetto multidisciplinare dove al primo posto c'è l'altro attraverso lo sguardo dello studente.

2) II anno - Settimana creativa sull'ambiente: il tema su cui riflettere ed elaborare un prodotto finale frutto della creatività è quello dell'ambiente capace di valorizzare le differenze. Un ambiente inclusivo è un luogo dove tutte le diversità vengono valorizzate per dare ai ragazzi e le ragazze pari possibilità di crescita. L'alunno si focalizza quindi sul contesto, impara ad ascoltare se stesso (dovrà decidere quali competenze vuole mettere in campo) concentrandosi però su ciò che lo circonda.

La tematica si potrebbe eventualmente allargare e programmare questa settimana nella seconda metà di aprile, in modo da esibire i prodotti finali in occasione della Giornata della Terra, il 22 aprile. In questo modo la “settimana creativa sull'ambiente” diventa un modo per “onorare” la Terra con racconti, esperimenti, canzoni, dipinti, ecc. in una settimana multidisciplinare dove al primo posto sono lo studente e l'educazione civica.

3) III anno – Settimana creativa sull'autoconoscenza: Nel terzo anno si lavora sulla crescita consapevole nella creazione di un prodotto finale che serva agli studenti da *curriculum*. Si parte dall'alunno che è la risultante delle differenze con lo scopo di renderlo consapevole delle relazioni che ha intessuto, del contesto in cui ha vissuto e delle capacità e competenze che ha raggiunto nei tre anni della scuola Secondaria. La proposta è di inserire queste informazioni in una sorta presentazione di sé da lasciare come ricordo ai suoi insegnanti, ma che possa anche servire come inizio di conoscenza nei riguardi dei nuovi insegnanti delle scuole superiori. In questo modo, questo *curriculum vitae* diventerebbe un documento-ponte creato dai ragazzi per “salutare” la scuola di I grado e “presentarsi” alla nuova scuola.

Per strutturare il proprio C.V. si potrebbe usare *Powtoon*, un programma che permette di creare dei brevi video animati e presentazioni. Oltre a lavorare sulla competenza digitale e le competenze personale e sociale ed imparare ad imparare, grazie all'aspetto ludico del video editor *Powtoon*, il C.V. può arricchirsi con una descrizione degli hobby, delle proprie abilità, di quello che per cui lo studente è portato e di quello che sono le sue sfide future, ecc. Grazie all'elaborazione di questo *curriculum*, lo studente lavorerebbe sull'autoconoscenza di sé a livello cognitivo e socio-emotivorelazionale: aspetto fondamentale per sviluppare le competenze trasversali necessarie per affrontare sia il passaggio tra i due ordini di scuola sia sugli obiettivi che vorrebbero raggiungere e su cosa cercano nella scuola Secondaria di II grado.

3.1.5. Diario

La realizzazione di quanto raccomandato dall'OMS circa le dieci *life skills* (Consapevolezza di sé, Gestione delle emozioni, Gestione dello stress, Empatia, Comunicazione efficace, Relazioni efficaci, Risolvere i problemi, Prendere decisioni, Pensiero critico, Pensiero creativo) richiede un intervento mirato e consapevole da parte del docente, per formare, attraverso le discipline, l'alunno a far fronte alle diverse "sfide" della vita.

Per aiutare gli studenti e le studentesse a sviluppare le competenze trasversali si possono inserire nella progettazione didattica alcune attività specifiche. Il collegio dei docenti potrebbe decidere su quale delle dieci Life Skills vuole concentrare la propria attività per quell'anno scolastico (o per due anni scolastici) e i docenti cercheranno di svilupparla attraverso l'insegnamento delle discipline.

A questo scopo i docenti potrebbero interagire in percorsi condivisi per affinare le proprie competenze, dal punto di vista didattico e metodologico/organizzativo, per poi stimolare gli alunni e le alunne in attività didattiche che portino allo sviluppo della competenza scelta, documentate sotto forma di "diario di bordo" (vedi esempio nell'allegato 2).

La didattica laboratoriale, sviluppata utilizzando metodologie quali il *cooperative learning*, il *peer tutoring*, il *peer education*, dovrà necessariamente essere da sfondo integratore delle *life skills*, permettendo ai docenti e ai discenti di interagire in un contesto di confronto costruttivo per coniugare in maniera interdisciplinare le diverse attività proposte e garantire agli alunni un apprendimento consapevole e spendibile nei vari contesti di vita reale.

3.1.6 Orientamento e ri-orientamento

Si parla tanto della scelta giusta della scuola superiore e a volte ci si dimentica che il futuro non si sceglie, ma si costruisce. Una scuola che punti sullo sviluppo del pensiero dell'alunno e che promuova le competenze cognitive, sociali, emotive e relazionali deve intendere l'orientamento come un percorso con obiettivi ben precisi tali come: dare gli strumenti per trovare un metodo di studio; far riconoscere le proprie aree di interesse; educare alla scelta dando ascolto alle sensazioni positive e negative che essa comporta; saper trovare opportunità formative adatte ascoltando se stesso, interagendo con gli altri e analizzando il contesto e saper affrontare le sfide e i cambiamenti (riorientamento).

Costruirsi un futuro significa essere parte attiva del processo educativo e per questo uno degli strumenti più adatti è il portfolio attivo. Il portfolio ha la funzione pedagogica di guidare e supportare il processo di apprendimento, di incoraggiare l'autovalutazione, di favorire la collaborazione e la comunicazione tra docente e studente, di dare a chi apprende la possibilità di riflettere su se stesso e di verificare le proprie conoscenze e competenze nelle diverse materie. Nella scuola il portfolio ha assunto così la dimensione di "collezione" dei lavori di un alunno. Un *book* che documenta il suo processo di apprendimento e la sua crescita personale, che indichi com'è cambiato e com'è diventato lo studente nel corso degli anni e lo renda protagonista della propria formazione. Lo strumento non potrà comunque sostituire il Curriculum Vitae, ma può potenziarne le possibilità.

Il contenuto del Portfolio, strutturato a cadenza mensile, deve rispondere alle domande dello studente:

1. In questo mese qual è il lavoro sul quale mi sono appassionato?
2. In questo mese qual è il lavoro dove sono riuscito meglio?
3. In questo mese qual è il lavoro che, dal punto di vista del docente, mi è riuscito meglio?

Le tre risposte potrebbero coincidere oppure no, in ogni caso avranno la funzione di far comprendere il proprio lavoro e valutare i risultati raggiunti.

Il Portfolio (vedi esempio nell'allegato 3) potrebbe essere articolato in: parti obbligatorie già strutturate (A), parti obbligatorie da strutturare liberamente (B), parti consigliate la cui strutturazione è libera (C)

Inoltre, se vogliamo una scuola con un orientamento permanente e *longlife*, che prevenga e recuperi la dispersione scolastica e l'insuccesso formativo, dobbiamo lavorare su competenze trasversali come l'efficacia personale e la gestione delle relazioni o la comprensione del mondo, ecc. Infatti, crediamo fermamente che il ruolo principale degli insegnanti sia quello di fare venire fuori le competenze dei propri alunni e accompagnarli nel loro percorso, e che per far questo il concetto di "Orientamento" sia fondamentale e venga inteso in modo molto vasto. L'orientamento è spesso verso l'ascolto di sé, degli interessi e delle capacità, ma è anche necessario saper orientare loro nella complessità della scuola secondaria di secondo grado e verso quello che sarà il mondo del lavoro.

Siamo anche consapevoli che purtroppo non sempre gli insegnanti della scuola Secondaria di I grado conoscono bene il mondo delle scuole superiori, ed è per questo che riteniamo indispensabile la figura di un esperto che affianchi gli studenti durante gli anni ponte tra una scuola e l'altra e che si componga un gruppo di docenti per poter creare una commissione di orientamento formata. La sua funzione è inoltre importante per creare una sinergia tra i vari componenti che compongono la scuola: gli alunni, i docenti e le famiglie.

La prima azione da compiere passa, quindi, attraverso la formazione, in modo da avere un corpo docente sempre più formato ed informato delle scelte che hanno a disposizione i loro studenti. Negli ultimi anni sono aumentati i corsi di formazione su molti aspetti, tralasciando però quelli mirati al passaggio di scuole; c'è spesso una netta separazione tra corsi per le scuole di primo grado e corsi per le scuole di secondo grado.

Un corpo docente che abbia un quadro più chiaro della grande offerta formativa delle scuole superiori di II grado sicuramente aiuterà a fare una scelta più mirata al suo allievo; ma è comunque necessaria la presenza di un esperto, attraverso colloqui individuali, per meglio orientare i singoli studenti. Grazie a questi colloqui di orientamento gli studenti potranno così sentirsi ascoltati e più miratamente indirizzati e, di conseguenza, le famiglie potranno vivere questo momento di grande cambiamento ed incertezza con più serenità.

Infatti, sappiamo bene che in questo momento di passaggio anche le famiglie spesso hanno un ruolo molto importante. Per questo, sono necessari incontri con loro di condivisione, supporto ed informazione.

Ciononostante, la scelta non è facile e purtroppo ci sarà sempre la necessità di riorientare nel primo anno delle scuole di secondo grado. Riteniamo, quindi, fondamentale la figura di un esperto che aiuti a capire quanto prima se qualche studente ha fatto una scelta non felice per il suo successo scolastico e la sua realizzazione personale.

Sitografia

[Apprendere per la vita - OECD Skills Outlook 2021- INVALSIopen](#)

https://books.google.it/books?hl=it&lr=&id=KHomEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT3&dq=articoli+tutoring+tra+pari&ots=9M1lc8aN6f&sig=JBBw9rH89wZoCCi70_SscjMvfG4#v=onepage&q=articoli%20tutoring%20tra%20pari&f=false

<https://www.educationmarketing.it/blog/2021/10/7-idee-per-supportare-con-i-social-il-voostroopen-day/>

<https://educazione.comune.fi.it/pagina/6-16-anni/orientamento-superiori>

<https://www.icsgandhifirenze.edu.it/wp-content/uploads/2016/02/PTOF-2022-2025-ICSGandhi.pdf>

SIIC81000Q - AXW2QB8 - REGISTRO PROTOCOLLO - 0000844 - 01/02/2023 - I.8 - E
Le "life skills" competenze per la vita e per il benessere personale che si imparano anche a Scuola - Orizzonte Scuola Notizie

Le Competenze chiave per l'apprendimento permanente - INVALSIopen Patti

educativi di comunità: una Scuola per il territorio - INVALSIopen

https://media.giuntiscuola.it/_tdz/@media_manager/739108/

<https://scintille.it/insegnamento-tra-pari-chi-ci-guadagna-di-piu/>

La comunità educante tra scuola, territorio e relazioni sociali (yatta.xyz) Un'indagine

sulle competenze sociali ed emotive - INVALSIopen

POSTFAZIONE

Sabrina Tosi Cambini

Come sottolineato all'inizio del documento, questa azione è stata una delle principali portata avanti nel corso di "ConcertAzioni" e più, si potrebbe dire, *sentita* dalle/dai docenti. Nasce, infatti, da esigenze espresse in diversi incontri al tavolo di progettazione, dove le/i rappresentanti dei tre Istituti hanno posto l'attenzione su pratiche e strumenti che potessero agevolare un raccordo fra i vari gradi scolastici e fossero capaci di "valutare" la/lo studente, anche superando possibili gap linguistici. A tal proposito, uso riportare spesso le parole di Osvaldo di Cuffa – dirigente dell'ISS Sassetti-Peruzzi – che, in uno di quegli incontri, aveva saputo riassumere efficacemente la questione: "Se avessi dovuto valutare le conoscenze, competenze ecc. di P.[un presidente di un'associazione di origine straniera] attraverso strumenti 'classici' in cui l'utilizzo della lingua L2 [italiano] è imprescindibile e orienta fortemente la possibilità di esprimersi, non sarei mai stato capace di vedere la ricchezza e la brillante intelligenza di questa persona".

Inizialmente, per tradurre nel progetto e per orientare le prime fasi della implementazione di questo percorso, l'idea utile di riferimento è stata quella di un Protocollo di accoglienza, con annessa una sorta di "cassetta per gli attrezzi". Il primo documento prodotto, dunque, aveva in sé il riferimento alle normative esistenti e una struttura legata ad una forma più standard: rappresentava, in sostanza, un passaggio quasi obbligato perché gli/le stesse insegnanti si cominciasse a sentire come ristrette⁹ dalle maglie di un documento definibile, tutto sommato, come procedurale. Ancorando sempre più fortemente questo lavoro inter-scuole con la formazione, esso ha preso via via una strada di riflessione che lasciava gli "attrezzi" e cominciava a parlare di "approcci", lasciava tempi e spazi definiti per l'accoglienza per tracciare percorsi plurimi diffusi nelle scuole per l'intero anno scolastico, lasciava del tutto la "burocrazia" per addentrarsi in "esplorazioni". Le/i docenti hanno accettato una sfida non indifferente in anni impensabili per la nostra società, quelli della pandemia. Si sono confrontate con letterature, messe in gioco con le proprie biografie di persone e insegnanti, hanno operato una ampia rivisitazione di cosa volesse dire "contesto di apprendimento" e "mettere lo studente al centro", rendendo *dense* e *vive* queste locuzioni. Hanno esse stesse affrontato un percorso di apprendimento, ossia hanno "esperito" pratiche, "incorporando" nuove posture nei confronti dell'Educazione. Il documento attuale, dunque, vuole essere la sintesi di un lavoro di *insegnanti per insegnanti*, ed è concepito per essere dinamico e diffuso. L'intenzione, infatti, oltre essere quella di diventare *patrimonio* per le scuole interessate, è quella di farlo oggetto di incontri e confronti con le scuole fiorentine e di altre realtà territoriali. Il processo che ConcertAzioni ha saputo mettere in moto non vuole, infatti, terminare né con la fine "formale" del progetto né sentirsi necessariamente confinato ad uno specifico contesto. Chiamare il documento "Linee guida", pone l'accento, d'altro canto, sulla volontà che sia inteso, anzitutto, come frutto di un lavoro che mantenga il carattere di apertura e riflessione: ogni contesto potrà immergersi in queste "linee" per tracciare a sua volta "punti di contatto, tangenti o fughe" a seconda delle proprie specificità, che cambiano anche nel tempo. La fine della stesura delle "Linee guida" coincide, dunque, con l'inizio della loro vita sperimentale a livello di Istituti e non solo di Gruppi interni ad essi; così come nell'avvio di un dialogo specifico con le Istituzioni, senza dimenticare gli altri protagonisti della formazione (terzo settore, famiglie e – ovviamente – i ragazzi e le ragazze).

⁹ Uso qui il plurale declinato al femminile, in una sorta di sovversione grammaticale, perché i gruppi di lavoro dell'ultimo anno sono stati formati da tredici donne e un uomo soltanto.

ALLEGATI

Allegato 1

Enti territoriali

Il Comune di Firenze e i Quartieri 4 e 5, tramite le loro strutture, offrono servizi di sostegno allo studio, di formazione, attività laboratoriali e promuovono anche eventi culturali. L' **Associazione Il Kantiere** è uno spazio polivalente con valenza educativa, la **BiblioteCaNova Isolotto** organizza doposcuola e attività come il Bibliobus; **Il Sonoria** promuove la socialità giovanile attraverso la musica; **La Fattoria dei ragazzi** organizza attività per gli studenti a rischio dispersione; **il Laboratorio permanente per la pace** svolge azioni ludiche, educative e formative.

Inoltre il **Cospe** e il **Consorzio Martin Luther King** collaborano con gli enti territoriali per favorire l'inclusione.

Centri di alfabetizzazione

Per favorire l'inserimento degli alunni stranieri e l'apprendimento dell'italiano come lingua seconda (L2) il Comune offre laboratori linguistici organizzati da Centri di alfabetizzazione cittadini. Gli alunni, iscritti alle scuole secondarie di primo e secondo grado, su indicazione dei docenti curricolari, potranno frequentare le lezioni di italiano nel Centro di alfabetizzazione più vicino alla scuola o presso le singole scuole.

I Centri di Alfabetizzazione Gandhi e **Giufà** realizzano laboratori linguistici in piccoli gruppi, con studenti non italofofoni di livello linguistico compreso fra il pre-A1 e il B1. I laboratori si svolgono in orario scolastico a cadenza settimanale. Il programma è condiviso con gli insegnanti della classe di appartenenza e ha una ricaduta diretta sul percorso/rendimento curricolare degli studenti. Si realizzano anche laboratori a classe intera di argomenti disciplinari attuando tecniche didattiche quali il *Cooperative learning*, l'apprendimento fra pari e le attività di gruppo. Attraverso tali laboratori si cerca di far emergere le diverse abilità presenti nella classe, sia di tipo linguistico-comunicativo che creativo e relazionale. Inoltre, la collaborazione dei centri è fondamentale per potenziare e consolidare il rapporto con gli alunni non italofofoni e per guidarli nel percorso didattico e di orientamento scolastico. In particolare con gli alunni non italofofoni delle classi terze della scuola secondaria di primo grado vengono svolte attività specifiche per aiutare i ragazzi e le ragazze nella scelta della scuola secondaria di secondo grado.

Mediazione culturale

L'attività del mediatore culturale nei nostri istituti è un elemento importante nel processo di inclusione, non solo degli alunni, ma anche delle loro famiglie. Infatti la sua presenza è fondamentale per aiutare gli alunni e i loro genitori a gestire gli aspetti burocratici della vita scolastica ma anche e soprattutto per aiutare i docenti nel costruire relazioni con le famiglie di molti alunni non italofofoni.

Associazioni di volontariato e cooperative sociali

Sul territorio dei quartieri 4 e 5 sono presenti inoltre associazioni di volontariato e cooperative sociali che si sono dimostrate nel tempo validi aiuti anche nelle situazioni più complesse. Molti dei nostri alunni le frequentano in orario extrascolastico: sono seguiti generalmente da docenti volontari e vengono aiutati nei compiti, nel recupero, altri vengono preparati a sostenere l'esame di licenza della scuola secondaria di primo grado o a recuperare anni persi a causa di una o più ripetenze. Questi centri gestiscono spesso anche altre attività dedicate ai giovani: centri estivi, laboratori, attività ludiche educative. Esistono legami saldi con tutta una serie di associazioni presenti sul territorio che sono un valido aiuto nel sostegno agli alunni e alle loro famiglie. Quelli che più di tutti collaborano con i nostri Istituti nei quartieri 4 e 5 sono: **Il Muretto**, **La Scuola per la Pace** (gestita dalla comunità di Sant'Egidio), la cooperativa **Il Pozzo**, la biblioteca "**Ridare la Parola**", lo spazio gioco "**L'isola che non c'è**", **ReTe**, il **Centro Metropolis** e **La Prua.**, **Spazio insieme**, **Cooperativa CAT-Cepiss** e **Il Gruppo 334**. Il Muretto, la biblioteca "Ridare la Parola" e il Pozzo sono tutti sotto il cappello della comunità delle Piagge.

Il Muretto è un'associazione di volontariato che ha come obiettivo migliorare le condizioni di vita nel quartiere coinvolgendo gli abitanti stessi e valorizzando le loro potenzialità inespresse. Le attività proposte sono varie: L'Altracittà, giornale della periferia; Scuola informale per adulti; Doposcuola ragazzi scuole medie; Colori in libertà (attività per bambini delle elementari gestita da mamme e giovani donne del quartiere); Giocolandia (attività estiva nel quartiere), Progetto Villore (attività estiva nella canonica di Villore), Attività di inserimento e affidamento di ragazzi e adulti con problemi psichiatrici e giudiziari; Laboratorio di via Liguria (legato all'attività di riciclaggio); Laboratori di avviamento al lavoro (parrucchiere, copisteria etc.); Consulenza legale gratuita e residenza per senza fissa dimora, etc.

Il centro sociale **il Pozzo** è sede della cooperativa il Pozzo e dell'associazione di volontariato il Muretto, la biblioteca "Ridare la parola" è un progetto dell'associazione. **La Prua** e **l'Isola che non c'è** sono insieme, ma la Prua è per alunni della primaria, fino a 11 anni, l'Isola per quelli della secondaria di 1° grado **Il Gruppo 334**, associazione in via di Brozzi, organizza tutta una serie di attività ricreative per i giovani e per le feste del quartiere.

Centri diurni

I nostri Istituti collaborano attivamente anche con i centri diurni come lo **Scarabocchio**, il **Pinocchio**, **Villa Lorenzi**, **Don Bosco**, che accolgono alcuni alunni che frequentano le nostre scuole. I centri diurni o servizi semiresidenziali sono servizi di sostegno alle famiglie che si trovano in difficoltà. Accolgono temporaneamente minori che necessitano di un contesto educativo che possa sostenerli nella vita quotidiana, favorendo la loro autonomia e il loro sviluppo relazionale e sociale e prevenendo forme di emarginazione o devianza. Le attività svolte tendono prevalentemente a favorire lo sviluppo della componente cognitivo-relazionale e il processo di integrazione dell'ambiente di vita attraverso la partecipazione ad attività ludico-ricreative e di socializzazione.

Gli operatori di Villa Lorenzi operano anche per favorire l'orientamento per gli alunni della scuola superiore di primo grado. Gli obiettivi degli operatori in collaborazione con gli insegnanti sono essenzialmente due: sollecitare i ragazzi su cosa significa scegliere, su quali siano i criteri da utilizzare per la scelta della scuola superiore di secondo grado, informarli sui possibili percorsi formativi al fine di renderli più consapevoli, e protagonisti nella scelta. Inoltre organizzano incontri anche con i genitori degli studenti delle classi terminali per fornire informazioni e strumenti per favorire l'accompagnamento dei ragazzi nella scelta.

Il Presidio socio-sanitario della **Asl di Firenze (Casa della Salute di via dell'Osteria)** è importante per quanto riguarda i bambini e i ragazzi seguiti dai servizi sociali e da un'*équipe* medica (neuropsichiatra, fisioterapisti, etc.). La scuola chiama spesso in causa queste figure, anche se spesso non è stato facile avere una continuità del servizio per continui cambi di personale, ma si ritiene che sia importante mantenere saldo questo legame, che andrebbe anzi migliorato e potenziato, proprio per una corretta gestione dei problemi dei nostri allievi, siano essi certificati o meno.

DIARIO DI BORDO

*Come promuovere percorsi che stimolino l'abilità per la vita: "**PENSIERO CREATIVO**"*

Istituto Comprensivo Gandhi

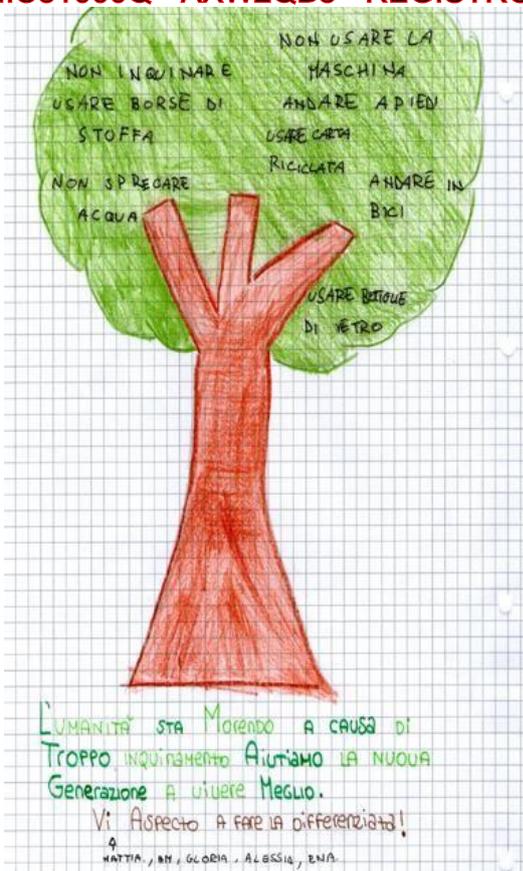
Scuola	Secondaria di I° grado		
Classe: I	Insegnante: Materie: Scienze / Educazione Civica	Data Aprile 2020	Durata 5 ore (circa 2 ore per la visione del film e 3 ore per l'attività)
Argomento, tema o problema affrontato o prodotto da realizzare (Si consigliano scelte collegate a questioni reali o realistiche collegabili alla realtà degli alunni)	<i>L'attività si è basata sulla verifica delle capacità creative degli alunni nell'inventare una "campagna pubblicitaria" per convincere i cittadini a fare la raccolta differenziata.</i>		
Contenuto disciplinare (o multidisciplinare) (L'elemento o gli elementi della disciplina, da far apprendere o da far riutilizzare, su cui si indirizza l'attenzione degli alunni nel corso delle attività. Tale elemento può essere relativo ad un concetto/lemma di lessico settoriale)	<i>Scienze / Educazione Civica: l'inquinamento da rifiuti urbani ed il comportamento dei singoli cittadini per combatterlo.</i>		

<p>Azioni finalizzate all'attuazione del lavoro (input per favorire la gestione emotiva...)</p>	<p><i>Lo spunto è nato dalla visione del film d'animazione "Wall-e", che affronta in modo fantascientifico il problema dell'accumulo dei rifiuti urbani sulla Terra. Dalla discussione che ne è seguita, è emerso come la maggior parte degli alunni sia cosciente della necessità di effettuare la raccolta differenziata per evitare di finire come nel film, dove gli uomini erano stati costretti ad abbandonare la terra perché ormai irrimediabilmente compromessa dall'inquinamento da rifiuti. Durante la discussione ho chiesto loro come si poteva fare per convincere tutti i cittadini a fare la raccolta differenziata ed è quindi emersa la necessità di pubblicizzare al meglio questa buona pratica. Molti hanno suggerito di "premiare" economicamente i cittadini che la fanno regolarmente. Da qui è stato quasi naturale</i></p>
	<p><i>proporgli di realizzare una piccola campagna pubblicitaria con un "logo" ed uno "slogan" creati da loro.</i></p>

<p>Modalità organizzative della classe</p>	<p><i>La classe è stata divisa dall'insegnante in gruppi eterogenei, ma l'impossibilità di avvicinare i banchi per lavorare insieme ha creato qualche difficoltà in più, in quanto i ragazzi dovevano cercare di comunicare nel gruppo senza alzare troppo la voce per non disturbare gli altri. Ad ogni gruppo ho chiesto di darsi un nome, e di dividersi i compiti: controllore del tempo, del volume della voce, scrittore e disegnatore. L'alunno di ogni gruppo che doveva esporre il lavoro svolto a tutta la classe è stato invece tirato a sorte a lavoro concluso.</i></p>
<p>Osservazioni in itinere significative (Come si relazionano gli alunni nel gruppo? Cosa ostacola e/o agevola l'espressione e la gestione degli stati emotivi? Brevi osservazioni sui comportamenti degli alunni...)</p>	<p><i>Quasi tutti i gruppi hanno lavorato bene con entusiasmo e serenità, tranne uno, nel quale l'eccessiva timidezza di un alunno e l'estrema fragilità di un altro hanno impedito che il lavoro fosse condiviso tra tutti i partecipanti trasformandosi di fatto in un lavoro della coppia rimasta.</i></p>

<p>Osservazioni da parte degli alunni</p>	<p><i>.....gli esseri umani sono gli unici ad aver inquinato il mondo e sono anche gli unici a poterlo ripulire. Possiamo salvare il mondo facendo la raccolta differenziata. Il riciclo dei rifiuti contribuisce a ridurre l'inquinamento causato dai rifiuti...</i></p> <p><i>.....causa dell'inquinamento è l'uomo che modifica le condizioni dell'ambiente rilasciando materiali di scarto o spazzatura, senza preoccuparsi delle conseguenze che ciò può causare per le piante e gli animali. Per ridurre questo tipo d'inquinamento bisogna fare la raccolta differenziata....</i></p> <p><i>-.....l'inquinamento è una cosa che non si scherza per il motivo che sta cambiando il clima, ora possono non esserci conseguenze ma in futuro ci saranno...</i></p> <p><i>.....la mia idea per far fare la raccolta differenziata ai cittadini è: nell'anno chi fa più raccolta differenziata ha uno sconto sulla bolletta dei rifiuti....</i></p> <p><i>.....ormai abbiamo imparato che le bottiglie di plastica vanno schiacciate che se il cartone della pizza è troppo sporco non si può</i></p>
--	---

	<p><i>buttare nella carta e che la ceramica non si butta nel vetro. Seguiamo tutte queste regole perché ci sono dei vantaggi per l'ambiente.....</i></p> <p><i>...per non inquinare e non sprecare la plastica, la carta, il vetro e altri materiali si deve fare la raccolta differenziata. L'uomo con tutti i rifiuti modifica l'ambiente e non si preoccupa delle conseguenze che ciò può causare agli animali e alle piante.....</i></p> <p><i>....è' molto importante fare la raccolta differenziata perché così possiamo salvare la terra dall'inquinamento. L'uomo ha inquinato molto con la plastica nell'acqua e anche il petrolio, se si inquina l'acqua non potremo più bere e gli alberi moriranno e non potranno più produrre ossigeno per respirare, e per questo che tutti dovremmo fare la raccolta differenziata. Fare la raccolta differenziata non significa solo buttare le cose nei contenitori giusti, ma anche consumare meno plastica, per esempio le bottigliette d'acqua si possono usare tante volte, anche se sarebbe meglio non usare la plastica.....</i></p> <p><i>.....se gli scarti li buttiamo in maniera indifferenziata finiscono in discariche e inceneritori, inquinano suolo, aria e falde acquifere.</i></p> <p><i>Con la raccolta differenziata aiutiamo il pianeta perché raggruppando i rifiuti urbani per tipologia li destiniamo al riciclo.....</i></p> <p><i>....la raccolta differenziata è importante perché ne va del nostro futuro. Con il riciclo dei materiali abbiamo gli stessi prodotti e inquiniamo di meno. Ogni nostra azione quotidiana produce inquinamento, compriamo, compriamo e compriamo e poi buttiamo. Con l'inquinamento stiamo uccidendo sempre più pesci, poi i pesci ce li mangiamo quindi mangiamo la plastica.....</i></p>
<p>Osservazioni conclusive dell'attività (punti di forza e punti di criticità, eventuali modifiche da attuare per migliorare il lavoro)</p>	<p><i>Punti di forza: all'interno di quasi tutti i gruppi gli alunni hanno lavorato bene ed in cooperazione, si sono confrontati in modo a volte vivace, ma senza mai esagerare neanche con il volume della voce, esprimendosi liberamente e creativamente. Anche la maggior parte degli gli alunni non italofoni ha partecipato in modo attivo soprattutto alla realizzazione e alla colorazione dei disegni. La scelta casuale del "portavoce" ha in parte impedito la deresponsabilizzazione all'interno del gruppo.</i></p> <p><i>Punti di criticità: le regole per evitare la diffusione del Covid19 hanno impedito in parte la realizzazione di un'attività realmente cooperativa</i></p>
<p>Eventuale documentazione dell'esperienza</p>	<p>VEDI SOTTO</p>



I GREEN



LA TERRA È NOSTRA



I CINQUE ECOLOGICI



I TOPI JERRY

INQUINAMENTO

I mari sono inquinati

e i cieli sono stellati.

L'inquinamento è dolore

di cui il mondo ha timore.

L'indifferenziata ci può salvare

e tutta la gente lo può fare. Se

tutti ci impegniamo il nostro

mondo salviamo.

INQUINAMENTO

Quanto metano consumiamo

Sempre meno l'ambiente amiamo

Basta con queste macchine

Usiamo un po' i piedi

Come faceva Heidi?

Di carburante ne consumiamo troppo

Qui ci vuole un bel rapporto

Consumiamo carburante

E dal pianeta biologico siamo distante!

Meno carburante consumiamo

Più la terra noi aiutiamo!

Allegato 3 Il Portfolio

DENOMINAZIONE ISTITUTO SCOLASTICO

PORTFOLIO
DELL'ALUNNO

di _____

classe _____

anno scolastico _____

Premessa

Questo portfolio viene elaborato nelle classi seconda secondaria di primo grado e quarta secondaria di secondo grado e costituisce la base per le attività di orientamento in uscita nelle classi terza secondaria di primo grado e quarta secondaria di secondo grado.

Il concetto principale è quello di scelta. Una scelta in autonomia ma accompagnata dai genitori.

A. Autopresentazione dell'allievo/a

[In questa parte del Portfolio, l'alunno/a si auto-presenta verso il potenziale destinatario. Accanto all'autopresentazione, in questa parte potrebbero essere inserite le presentazioni dell'allievo/a da parte di genitori, insegnanti, educatori, ecc. Sono informazioni utili per la conoscenza del soggetto titolare del Portfolio]

1. Dati anagrafici

Nome _____ Cognome _____

nato/a a _____ il _____

residente a _____ in via _____ n _____

CAP _____ nazionalità _____

2. Precedenti esperienze scolastiche

Scuola dell'infanzia _____

Scuola primaria _____

Scuola secondaria di 1° grado _____

Scuola secondaria di 2° grado _____

Corso di formazione professionale _____

3. Interessi e motivazioni nello studio

Materie e/o discipline

Attività integrative

Interessi e/o hobbies

4. Attività extrascolastiche frequentate:

artistico-musicali

sportive

volontariato

apprendistato

5. Idee e progetti per il futuro

carriera scolastica

professione

progetto di vita

B. Presentazione da parte della scuola

(a livello di *team*, a livello di Consiglio di Classe o del singolo docente, ecc.)

1) motivazione dell'alunno verso le attività scolastiche (o verso una specifica attività scolastica)

- poca
- sufficiente
- buona
- eccellente

2) impegno dell'alunno nello studio o nell'attività stessa

- poco
- sufficiente
- buono
- eccellente

3) contributo personale alle attività scolastiche (o alla specifica attività)

- poco produttivo
- produttivo
- notevole
- eccellente

4) disponibilità al lavoro di gruppo

- limitata
- sufficiente
- buona
- eccellente

5) rispetto delle consegne e dei tempi fissati per le attività

- scarsamente puntuale
- poco puntuale
- puntuale

6) relazione con gli altri (adulti, compagni ecc.)

- limitata

- sufficiente
- buona
- eccellente

7) organizzazione personale nelle attività scolastiche

- limitata
- sufficiente
- buona
- eccellente

8) Certificazioni linguistiche e/o informatiche

C. Biografie

[In questa parte ciascun allievo/a, sulla base di schede auto-valutative predisposte dal o dai docenti, racconta la propria storia ... (linguistica, matematica, tecnologica, artistica, ecc.) allo scopo di fornire informazioni sullo sviluppo e sull'evoluzione delle proprie conoscenze e competenze specifiche o trasversali]

Le schede che seguono possono essere adattate per varie attività scolastiche e/o extrascolastiche che l'alunno/a intende presentare.

Diario di bordo o biografia di apprendimento

[In questa parte del Portfolio l'alunno/a raccoglie e documenta ciò che scopre su di sé e sul proprio apprendimento nel corso del tempo. In questo diario c'è un riferimento temporale e contestuale; c'è la sintesi della scoperta o comunque dell'apprendimento fatto; c'è spesso un riferimento a parole-chiave o a concetti portanti. Questa parte aiuta l'alunno/a a riflettere sia sulle conoscenze e competenze acquisite sia sul proprio stile di apprendimento, sulle strategie seguite e sugli atteggiamenti e/o comportamenti/reazioni personali]

Capisco meglio una spiegazione se

- la leggo
- la ascolto dalla voce dell'insegnante
- è accompagnata da immagini
- è accompagnata da esempi
- è riformulata dai compagni
- altro:

Imparo meglio se

- ascolto con attenzione

- provo a ripetere con le mie parole ciò che ho capito
- faccio esercizi
- faccio esperienze concrete

Riesco a esprimermi meglio se

- conosco i concetti da utilizzare
- conosco le regole da applicare
- ho le idee chiare su quanto mi viene richiesto
- posso fare riferimento a esperienze concrete
- possono argomentare le risposte

Imparo meglio se lavoro

- da solo
- con il compagno
- con l'aiuto dell'insegnante
- posso usare disegni e/o grafici
- con il computer
- in gruppo
- altro:

Capisco meglio se

leggo

- ascolto la voce dell'insegnante
- uso esempi
- riformulo con le mie parole
- studio a memoria
- altro:

Apprendo più facilmente se

- conosco ciò che devo imparare
- applico subito le regole
- mi controllano ciò che faccio
- collaboro con i miei compagni
- altro:

Riesco a fare meglio un esercizio se

- leggo le istruzioni
- ascolto le istruzioni
- vedo come si fa

- qualcuno mi aiuta ho studiato attentamente
- altro:

Ricordo più facilmente ciò che si fa in classe se

- prendo appunti
- mi faccio degli schemi
- mi esercito ripeto a qualcuno altro:

Di fronte ad un errore di solito:

- cerco di capire perché ho sbagliato
- chiedo spiegazioni all'insegnante
- mi confronto con il compagno
- riprovo con più attenzione
- sono indifferente
- penso di non riuscire a capire

Ho imparato bene quella volta che:

ho partecipato/assistito a ...

sono andato a ...

ho realizzato/creato/fatto ...

ho ricoperto il ruolo di ...

Quindi imparo meglio se (riassumi la tua biografia personale)

1. Cosa metterei nel mio zaino
2. Con leggerezza faccio, con pesantezza faccio
3. Ambiti del lavoro: idee - relazioni - oggetti -

Le esperienze che vorrei fare

[In questa parte del Portfolio l'alunno/a indica ciò che gli piacerebbe fare in futuro per migliorare il suo apprendimento ... (matematico, linguistico, storico, tecnologico ecc.)]

VORREI

data _____

luogo

Banca Dati [In questa parte l'alunno/a annota e registra in apposite schede predisposte dai docenti o su schede elaborate personalmente i propri apprendimenti nelle varie attività scolastiche. La registrazione (o l'annotazione) avviene sulla base di "criteri" interni alla disciplina (es. concetti chiave; linguaggi; operazioni; strutture; argomenti) oppure esterni (es. logici; cronologici; di sviluppo dell'attività ecc.).]

Questa parte del Portfolio aiuta l'alunno o l'alunna a sistemare le conoscenze e le competenze acquisite all'interno di quadri di riferimento culturali, disciplinari, operativi ecc.]

Ricorrere	al	MODELLO	PUZZLE
	al	MODELLO	CASSETTIERA

	al	MODELLO	CLASSIFICATORE
	al	MODELLO	ALVEARE
	al	MODELLO

6. Dossier

[In questa parte del Portfolio l'alunno/a raccoglie documenti e materiali che sono "pezze giustificative" e "testimonianze" o "prove documentarie" di quanto appreso e espresso nella biografia e/o nel diario di bordo. La valenza formativa di queste parti sta nella motivazione fornita dall'allievo/a circa la selezione compiuta e la giustificazione della scelta fatta.

È importante ai fini educativi e formativi che l'alunno/a sappia scegliere sulla base di motivazioni personali a supporto di quanto desidera dimostrare]

Elenco dei possibili documenti

- schede di valutazione/documenti di valutazione anni precedenti
- pagelle scolastiche
- eventuali note di merito/lettere di accredito
- riconoscimenti pubblici
- attestati vari
- diplomi
- prove di verifiche
- note di valutazione dei docenti
- produzioni dell'alunno (documentazione fotografica e/o multimediale)
- ...

Elenco e registrazione dei documenti inseriti nel Dossier

DATA	TIPO DI DOCUMENTO	MOTIVAZIONE DELLA SCELTA

RIFLETTO SU DI ME

Ho un'idea adesso di cosa mi piacerebbe fare da grande?

SI	NO
----	----

Cosa?

A me piace lavorare con:

DATI	OGGETTI	PERSONE	IDEE
------	---------	---------	------

Da quale area mi sento attratto?

Linguistica	Umanistica	Artistica	Logico Matematica	Scientifico Tecnica
-------------	------------	-----------	----------------------	------------------------

PERCHÉ?

I MIEI INTERESSI PROFESSIONALI

Quali sono gli aspetti del lavoro che ti attirano di più: _____

Lavorare con DATI può significare:

- coordinare le informazioni che circolano tra uffici diversi
- elaborare dati tecnici con l'uso di apparecchiature elettroniche
- prendere appunti precisi e dettagliati
- raccogliere e classificare informazioni
- confrontare i dati del proprio lavoro con quelli di altri lavoratori
- valutare le informazioni a disposizione

- raccogliere ed organizzare dati relativi alla contabilità
- raccogliere ed elaborare dati per una ricerca

Per te queste attività sono:

MOLTO INTERESSANTI ABBASTANZA INTERESSANTI POCO INTERESSANTI

Lavorare con OGGETTI può significare:

- produrre oggetti
- controllare il funzionamento di una macchina automatica
- riparare e collaudare macchinari
- fare un lavoro soprattutto manuale ● lavorare con strumenti ed attrezzi
- azionare e controllare macchinari
- guidare veicoli
- usare degli strumenti per controllare la temperatura dei materiali

Per te queste attività sono:

MOLTO INTERESSANTI ABBASTANZA INTERESSANTI POCO INTERESSANTI

Lavorare con PERSONE può significare:

- avere contatti con le persone
- svolgere attività di consulenza
- istruire le persone
- trattare affari
- coordinare, guidare l'attività di un gruppo di persone
- occuparsi di vendita al pubblico
- svolgere un'attività in cui è necessario accogliere ed intrattenere le persone
- svolgere un'attività di pubbliche relazioni

Per te queste attività sono:

MOLTO INTERESSANTI ABBASTANZA INTERESSANTI POCO INTERESSANTI

Lavorare con IDEE può significare:

- scrivere articoli di un giornale
- progettare una ricerca scientifica
- svolgere un'indagine storica
- fare attività politiche e sindacali
- fare la ricerca di un evento o di un lavoro di qualcun altro

- presentare un libro ad un gruppo di persone
- presentare una relazione ad un convegno o durante una riunione di lavoro
- studiare l'organizzazione della società

Per te queste attività sono:

MOLTO INTERESSANTI ABBASTANZA INTERESSANTI POCO INTERESSANTI

Adesso fai la sintesi...

Quali sono gli aspetti del lavoro che per te sono risultati MOLTO INTERESSANTI:

lavorare con DATI

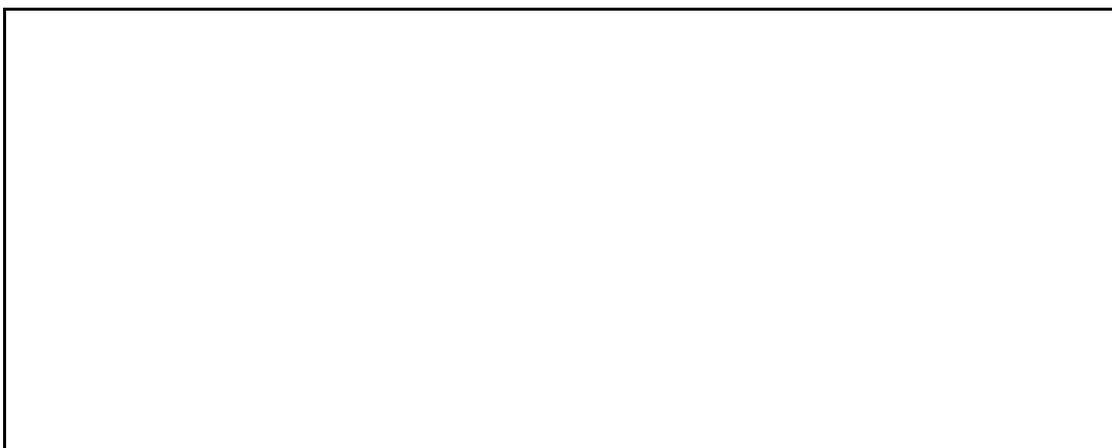
lavorare con OGGETTI

lavorare con PERSONE

lavorare con IDEE

PROVA AD IMMAGINARTI NEL 2028

QUALE LAVORO DESIDERERESTI FARE DA GRANDE?



COME IMMAGINI IL LAVORO CHE HAI SCELTO?

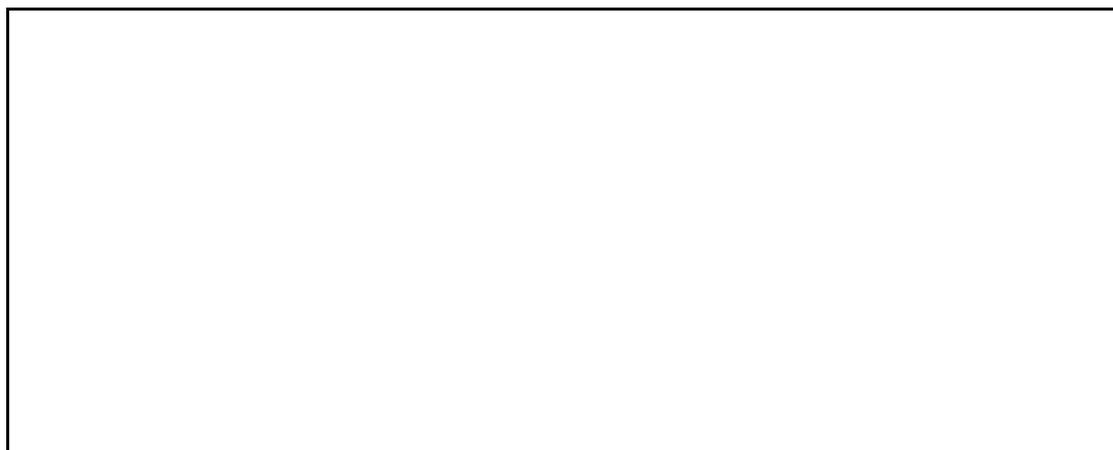


ADESSO CERCA DI AGGIUNGERE QUALCHE ELEMENTO IN PIÙ!

PERCHÉ HAI SCELTO QUESTA PROFESSIONE?



QUALI DESIDERI, SOGNI, ASPIRAZIONI PENSI DI POTER REALIZZARE CON QUESTA PROFESSIONE?



<i>In futuro mi piacerebbe occuparmi di...</i>	<i>Punteggio</i>				
1. Motori, macchinari, sistemi di robotica, impianti di riscaldamento e condizionamento					
2. Apparecchiature elettriche ed elettroniche (radio, TV, cellulari)					
3. App, software, siti web e reti informatiche					
4. Prodotti multimediali, audiovisivi e di grafica per l'editoria					
5. Settore ambientale (aria, acqua) o medico (salute della persona)					
6. Costruzione di edifici e opere civili					
7.					
8.					
9.					
10.					

PROTOCOLLO DI ACCOGLIENZA

PER ALUNNI CON BISOGNI EDUCATIVI SPECIALI

(CM n.8 del 6/03/2013)

PREMESSA

Il Protocollo definisce le linee d'attuazione dell'inserimento in ambito scolastico degli alunni, dei genitori, dei docenti, del personale ATA e delle figure professionali che si trovano ad operare nella scuola.

Il personale della scuola si impegna a sviluppare l'accoglienza basandosi su criteri di chiarezza e di cortesia.

Il Protocollo d'accoglienza si collega direttamente e fa riferimento alle linee di sviluppo per la formazione educativo-didattica degli alunni descritte nei PTOF dei singoli istituti.

GESTIONE DELLE RELAZIONI

Al fine di consentire una relazione corretta tra tutti coloro che operano all'interno degli istituti coinvolti e usufruiscono del servizio erogato, si individuano le seguenti norme di convivenza:

- aver un atteggiamento disponibile all'ascolto
- evitare di discutere davanti ad alunni e studenti e a qualsiasi altra persona che non sia direttamente interessata alla questione
- far presente il proprio eventuale disagio in modo non aggressivo
- moderare sempre il tono della voce
- verificare sempre anche le ragioni dell'altro
- lasciare terminare l'interlocutore prima di esporre il proprio parere, prima di esprimere giudizi, prima di agire o prendere provvedimenti
- attenersi alle regole comunicate o affisse nella scuola.

In particolar modo con gli alunni e con i genitori è necessario spiegare le ragioni dei propri comportamenti e delle proprie richieste per farne capire l'origine e il senso.

FINALITA' DEL PROTOCOLLO

- Favorire con varie iniziative il clima di accoglienza nella classe e nella scuola.
- Prevenire la dispersione.
- Intensificare la comunicazione e la collaborazione fra scuola e territorio sui temi dell'accoglienza e dell'educazione interculturale.
- Migliorare le competenze linguistiche degli allievi di origine non italiana (lingua della comunicazione e lingua di studio).

- Promuovere approcci didattici interculturali.
- Valorizzare le conoscenze e le competenze già acquisite dagli studenti.
- Valorizzare il plurilinguismo e la lingua madre.

Per favorire contesti inclusivi il Protocollo si divide in varie fasi:

1. Procedure di iscrizione (fase amministrativo-burocratica-informativa).
2. Accoglienza e inserimento (Attività della Commissione-Mediatore- tutoraggio fra pari).
3. Attività educativo-didattica: predisposizione di un piano di studio personalizzato (laboratori e laboratorialità) e percorsi di valutazione formativa e autentica.
4. Rapporti scuola-famiglia e partecipazione dei genitori alla vita della scuola.
5. Rapporto con il territorio e con altri enti (Laboratorio permanente per la pace, Cospe, Centri di alfabetizzazione culturale, Biblioteche, Comunità Il pozzo, Villa Lorenzi, Ufficio immigrati, Associazione Italia-Cina, Assessorato alla Pubblica Istruzione, Quartiere ...).

1. FASE AMMINISTRATIVA – BUROCRATICA - INFORMATIVA

Personale coinvolto: Dirigente Scolastico Funzioni strumentali

Coordinatori di fascia e di classe Segreteria didattica

Personale A.T.A. Compiti

della segreteria

1. Iscrivere l'alunno.
2. Acquisire il fascicolo personale dell'alunno.
3. Acquisire l'opzione di avvalersi o non avvalersi della religione cattolica.
4. Accertarsi che nella domanda di iscrizione sia inserita la scelta dell'indirizzo (scuola secondaria di II grado).
5. Informare la famiglia sull'organizzazione della scuola con modulistica bilingue.
6. Acquisire le informazioni sulla regolarità delle vaccinazioni.
7. Acquisire la liberatoria per riprese video/foto inerenti l'attività didattica della scuola.

8. Acquisire informazioni su eventuali diete seguite dagli alunni.
9. Acquisire il piano terapeutico personalizzato (PTP) per la rilevazione di eventuali terapie sanitarie d'urgenza.

Strumenti della segreteria

- Modulistica bilingue per l'iscrizione.
- Mediatore culturale che interagisce con le famiglie.
- Modulistica bilingue per facilitare la comunicazione con gli insegnanti (assicurazione, uscite, assenze, discipline, progetti, materiali necessari, presenza del genitore a scuola).

2. ACCOGLIENZA E INSERIMENTO

I ragazzi verranno accolti i primi giorni di scuola da: Dirigente Scolastico

Docenti della scuola Personale ATA Studenti Tutor

Collaboratori del C.O.S.P.E. Centri di alfabetizzazione culturale

Assegnazione della classe

Se ne occupano:

- Dirigente scolastico
- Commissione formazione classi
- Coordinatori di fascia o di classe ● Commissione accoglienza e/o intercultura
- Segreteria didattica.

Criteri per l'inserimento nelle classi

- Età anagrafica*.
- Scelta dell'indirizzo di studio (secondaria di II grado)
- Dati forniti dalle scuole di provenienza per valorizzare le conoscenze pregresse.
- Livello di competenza linguistica.

- Considerare la situazione del gruppo classe (alunni con disabilità, Bes, alunni non italofoni, dinamiche relazionali).
- Evitare la concentrazione di alunni non italofoni in singole sezioni o classi. ● Nel caso di alunni neoarrivati in Italia (N.A.I.) privilegiare le classi in cui ci sia la presenza di un insegnante di sostegno

*I minori stranieri soggetti all'obbligo scolastico vengono iscritti alla classe corrispondente all'età anagrafica, salvo che il collegio dei docenti deliberi l'iscrizione ad una classe diversa, tenendo conto: dell'ordinamento degli studi del Paese di provenienza dell'alunno, che può determinare l'iscrizione ad una classe immediatamente inferiore o superiore rispetto a quella corrispondente all'età anagrafica; dell'accertamento di competenze, abilità e livelli di preparazione dell'alunno; del corso di studi eventualmente seguito dall'alunno nel Paese di provenienza; del titolo di studio eventualmente posseduto dall'alunno".(nota 14 della C.M. n. 2 dell'8 gennaio 2010)

Accoglienza nella classe

Possibili strategie per l'accoglienza in classe:

- Sensibilizzare la classe all'accoglienza del nuovo compagno e favorire l'inserimento dell'alunno.
- Dedicare del tempo ad attività di benvenuto e conoscenza.
- Preparare un'aula visibilmente multiculturale (cartelli di benvenuto nella lingua d'origine, carta geografica con segnato il Paese di provenienza, ...).
- Privilegiare la didattica cooperativa, collaborativa e laboratoriale come pratica quotidiana.
- Sviluppare un approccio interculturale trasversale a tutte le discipline.
- Individuare un alunno tutor che affianchi il compagno nei primi giorni.

Il personale A.T.A.

Tutto il personale A.T.A. collabora con i docenti e con il personale della segreteria didattica nell'accoglienza degli alunni.

I custodi forniscono informazioni a studenti e genitori nei limiti del possibile.

I tecnici mettono a disposizione i laboratori (scuola secondaria di II grado).

I docenti

I docenti si occuperanno di:

- Accogliere gli studenti in classe.
- Contattare le famiglie, se necessario.
- Valutare le competenze e le conoscenze degli studenti.
- Monitorare le dinamiche relazionali alunno-alunno e alunno-docente.

3. ATTIVITÀ EDUCATIVO-DIDATTICA

Analisi delle competenze, delle conoscenze e delle abilità.

In ogni classe vengono effettuati dei questionari con moduli bilingue per acquisire informazioni sugli studenti e per valutare anche la loro conoscenza della lingua di origine con l'eventuale collaborazione di esperti.

Analisi delle conoscenze e del livello linguistico disciplinare

All'inizio dell'anno scolastico ciascun docente valuterà con test, questionari, dialoghi o altri strumenti la conoscenza della lingua italiana come strumento di apprendimento della propria disciplina.

Organizzazione generale - per la scuola secondaria di secondo grado -

Per le classi dell'indirizzo "Servizi Commerciali" della SEDE dalla classe PRIMA alla classe TERZA: Sperimentazione CLASSI APERTE.

Per le classi dell'indirizzo "Tecnico Turistico" della SEDE dalla classe PRIMA alla classe TERZA: potenziamento e corsi di alfabetizzazione (Progetto La nuova via della Seta - ex. art.9).

Per le classi dell'indirizzo "Socio Sanitario" della SEDE dalla classe PRIMA alla classe TERZA: potenziamento e corsi di alfabetizzazione (Progetto La nuova via della Seta - ex art.9) classi aperte.

Per le classi degli indirizzi "Servizi Commerciali", "Socio Sanitario" e "Tecnico Turistico" della SEDE dalla classe TERZA alla classe QUINTA: potenziamento produzione scritta (Progetto La nuova via della Seta - ex art.9).

Per le classi in SEDE del serale dalla classe TERZA alla classe QUINTA: potenziamento e corsi di alfabetizzazione (Progetto La nuova via della Seta -ex. Art.9).

Per le classi COORDINATA SCANDICCI tutti gli indirizzi dalla classe PRIMA alla classe TERZA: potenziamento e corsi di alfabetizzazione (Progetto La nuova via della Seta - ex. art.9).

I docenti delle singole materie in alcune ore settimanali che sono state collocate in parallelo, divideranno gli alunni in base ai test effettuati e svolgeranno la lezione per livello di conoscenza della materia.

Queste attività verranno svolte durante tutto l'anno scolastico.

Sarà possibile, durante l'anno scolastico, spostare gli alunni da un gruppo all'altro, in base ai loro progressi.

Valutazione dei percorsi per livello

Ogni docente, durante l'attività, effettuerà delle valutazioni e produrrà un documento di valutazione da consegnare al docente titolare della classe a cui gli alunni appartengono.

Corsi di recupero e sostegno allo studio

Per gli studenti che devono consolidare le competenze di base verranno effettuati dei percorsi di studio assistito, di recupero e potenziamento in orario curricolare e/o extracurricolare per l'intero anno scolastico anche in previsione degli esami di Stato conclusivi del primo e del secondo ciclo.

I corsi saranno seguiti da docenti, da operatori esterni e da alunni tutor.

Strumenti didattici

Per facilitare l'apprendimento degli studenti i docenti potranno avvalersi di:

- Strumenti didattici interattivi
- Uso dei laboratori di informatica
- Testi facilitati o bilingue
- Materiale prodotto dai docenti della scuola.

Percorso didattico e valutazione

Il consiglio di classe può ricorrere alla biennializzazione del giudizio tenendo conto degli attuali orientamenti della linguistica e della pedagogia interculturale e facendo inoltre riferimento alle indicazioni espresse dal MIUR in Linee Guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri, CM n 4233 del 19/2/2014, che sono orientate ad una

valutazione più comprensiva e diluita in un arco di tempo più lungo, per rispettare i tempi di apprendimento/acquisizione della lingua italiana.

Il Consiglio di classe potrà decidere di:

- Adottare un P.D.P. (piano didattico personalizzato che può essere anche temporaneo)
 - Adottare strumenti e strategie differenziate per l'intera classe per favorire l'inclusione di tutti e di ciascuno.
- Avvalersi della sospensione del giudizio in alcune materie per gli studenti neoarrivati nello scrutinio finale

Criteri di valutazione per gli alunni coinvolti nel progetto Classi Aperte della scuola secondaria di secondo grado

I criteri di valutazione per gli alunni coinvolti nel progetto si basano su:

1. Una progettazione per livelli di competenze e conoscenze nelle materie coinvolte nel progetto e in misura diversa anche nelle altre discipline.
2. Ogni progettazione deve essere finalizzata alla messa a livello degli alunni per raggiungere gli obiettivi minimi previsti nella programmazione disciplinare comune nell'Istituto, nei tempi previsti dal Protocollo di accoglienza, cioè un biennio.
3. Ogni programmazione per fasce di livello deve avere una natura transitoria.
4. Ogni programmazione per fasce di livello deve essere concordata da tutti i docenti di materia delle classi coinvolte.

Su questa base, i criteri di valutazione degli alunni coinvolti nel progetto sono:

1. La frequenza percentuale rispetto al monte ore.
2. L'impegno dell'alunno nel seguire la lezione.
3. La cura e l'organizzazione del proprio materiale.
4. I risultati dei test di verifica a termine ciclo per la valutazione delle conoscenze e delle competenze acquisite.

Esami

In base alla normativa vigente D.M. 27/12/2012 saranno predisposte ed effettuate prove differenziate, predisposti strumenti compensativi e dispensativi per gli studenti con BES certificati.

Per tutti gli altri alunni BES verrà dettagliata nella relazione di presentazione della classe le modalità con cui sono stati svolti i vari percorsi di inserimento e di apprendimento.

Nel

caso di notevoli difficoltà comunicative è possibile la presenza di mediatori culturali. Nel colloquio orale possono essere valorizzati contenuti relativi alla lingua e alla cultura del paese d'origine.

4. RAPPORTI SCUOLA-FAMIGLIA

I rapporti tra scuola e famiglia si sviluppano durante l'anno attraverso le seguenti azioni fondamentali:

- Conoscenza dell'ambiente scolastico da parte delle famiglie (organizzazione di Open day, visite personalizzate agli ambienti scolastici);
- Scambio di informazioni tra docenti e genitori (consegna delle schede di valutazione, partecipazione ai consigli di classe previsti durante l'anno e colloqui individuali e generali);
- Eventuali colloqui genitori - dirigente scolastico;
- Partecipazione dei genitori alla vita scolastica attraverso attività formative svolte in orario scolastico o extrascolastico, concordate con i docenti.

5. RAPPORTI CON IL TERRITORIO E CON ALTRI ENTI

Il protocollo di accoglienza, con il fine di garantire ad ogni alunno il diritto fondamentale all'istruzione e alla promozione della propria personalità, costituisce la base sulla quale verrà costruita una rete di raccordo ed integrazione dell'azione delle Istituzioni scolastiche con:

- Reti di scuole
- Associazioni e agenzie territoriali del terzo settore
- Enti Locali
- Università
- Servizi sociali del Comune di Firenze

Inoltre verranno garantite opportunità didattico educative all'estero tramite

- Gemellaggi

- Scambi culturali
- Viaggi d'istruzione
- ERASMUS+
- COMENIUS

NORMATIVA DI RIFERIMENTO

- 1) Dlgs. 286, 25 -07-1998, T.U. dell'immigrazione, aggiornato 25-11-2014.
- 2) C.M. 4233, 19-02-2014, Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione di alunni stranieri.
- 3) Documento d'indirizzo 23-10-2007, La via italiana per la scuola multiculturale e l'integrazione degli alunni stranieri.
- 4) D.M. 27-12-2012, Bes e organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica.
- 5) D.M. 254, 16-11-2012, Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione .
- 6) C.M. 8, 6-03-2013, Ridefinizione della macroarea dei bes (disabilità - bes - dsa - dnsa - svantaggio linguistico e socio-economico e culturale).
- 7) D.Lsg. 107, 13-7-2015, Riforma del sistema nazionale di Istruzione e di Formazione.
- 8) C.M. 5535, 9-9-2015 Diversi da chi? Raccomandazioni per l'integrazione degli alunni stranieri e per l'intercultura.
- 9) D.Lgs 62, 13-04-2017, Valutazione e certificazione delle competenze nel primo ciclo ed esami di Stato.
- 10) D.Lgs 66, 13-04-2017, Norme per la promozione dell'inclusione scolastica degli studenti con disabilità.
- 11) D.L.n. 44, 7-5-2017 Disposizioni in materia di misure di protezione dei minori non accompagnati.
- 12) MIUR, Indicazioni nazionali e nuovi scenari, 2018.