



Linee guida per l'implementazione dell'idea

APPRENDIMENTO DIFFERENZIATO

per Indire, a cura di

Giuseppina Cannella
Stefania Chipa
M. Elisabetta Cigognini
Michelle Pieri

a cura della scuola capofila

IC "Giovanni Mariti" - Fauglia, PI (Iselda Barghini, Silvia Coppedè, Anna Maria Cristina Gasperini, Daniela Pampaloni, Anna Marconcini)

VERSIONE 1.0 (2017)

INDIRE ISTITUTO NAZIONALE DOCUMENTAZIONE INNOVAZIONE RICERCA EDUCATIVA



FONDI STRUTTURALI EUROPEI

pon
2014-2020



PER LA SCUOLA - COMPETENZE E AMBIENTI PER L'APPRENDIMENTO (FSE-FESR)

Copyright © Indire 2017. Tutti i diritti riservati.

“Avanguardie educative”. *Linee guida per l’implementazione dell’idea “Apprendimento differenziato”*

versione 1.0 [2017] - ISBN 978-88-99456-35-1

Coordinamento editoriale

Gabriele D’Anna

sito avanguardieeducative.indire.it

piattaforma community innovazione.indire.it/avanguardieeducative/index.php

- per informazioni di carattere generale (eventi in calendario, modalità di adesione, proposta di nuove esperienze di innovazione, ecc.) scrivere a ae@indire.it.
- per dubbi e chiarimenti sul percorso di assistenza/coaching, reperimento documenti, compilazione del *Piano di Adozione*, uso degli strumenti del gruppo di lavoro, ecc. scrivere a ae.help@indire.it.
- per problemi tecnici (accesso all’ambiente della community, dati del proprio profilo, malfunzionamento della piattaforma, ecc.) scrivere a ae.registrazioni@indire.it.

Nel messaggio occorre specificare i propri dati anagrafici (nome, cognome, codice fiscale) e il codice meccanografico della scuola di riferimento, precisando se si tratta di scuola adottante o scuola capofila.

Avvertenze

Questo è un documento di lavoro interno condiviso tra il gruppo di ricercatori Indire e i referenti delle scuole capofila delle “Avanguardie educative” e relativo all’idea “Apprendimento differenziato”. Il documento non coincide con quello presente nella piattaforma: trattandosi di un lavoro in costante evoluzione, quest’ultima raccoglie prodotti multimediali, rappresentazioni di esperienze/pratiche didattiche in corso nelle scuole e ogni altro contributo utile alla trasferibilità e contaminazione delle idee tra le scuole del Movimento “Avanguardie educative”. Le tabelle e le immagini presenti in queste *Linee guida* provengono dagli stessi curatori. Le liberatorie sono state acquisite alla fonte; Indire ringrazia per la collaborazione e la disponibilità dimostrate.

Nomi di progetti e di programmi citati nel testo sono di proprietà delle rispettive società o istituzioni anche se non seguiti dai simboli ©, ® o ™.

Come citare questo documento

Cannella, G., Chipa, S., Cigognini, M. E., Pieri, M. et al. (a cura di), “Avanguardie educative”. *Linee guida per l’implementazione dell’idea “Apprendimento differenziato”*, versione 1.0 [2017], Indire, Firenze, 2017.

Indire

via Michelangelo Buonarroti, 10 - 50122 Firenze (Italia)

indire.it - info@indire.it

Indice

Introduzione 4

1. **Che cosa si intende per “apprendimento differenziato”** 5
2. **Le origini dell’apprendimento differenziato nell’IC “Giovanni Mariti” di Fauglia (PI)** 7
 - 2.1. *La Scuola Senza Zaino* e l’apprendimento differenziato 7
 - 2.2. *Spazi e Tempi* 11
 - 2.3. Come nasce uno spazio per l’autonomia in aula 16
3. **Punti di forza ed elementi problematici** 18
 - 3.1. Punti di forza e benefici attesi 19
 - 3.2. Elementi problematici e possibili fattori critici 20
4. **Il progetto culturale dell’IC “Giovanni Mariti” di Fauglia (PI)** 21
 - Una “scuola pensata” 21
5. **Esempi di attività che favoriscono l’apprendimento differenziato** 25
 - 5.1. Attività a scelta, una strategia didattica per la lingua italiana 25
 - 5.2. Attività in contemporanea: matematica e scienze 32
 - 5.3. Pianificare una lezione: frammenti di storia 34
 - 5.4. Le mappe generatrici del sapere: un percorso di co-progettazione 37
 - 5.5. Uso di strumenti informatici e nuove tecnologie in classe 40
6. **Mappa operativa per l’apprendimento differenziato** 41
7. **Risorse in rete e bibliografia di riferimento** 43

Allegati

- 1 - Il Manuale della Classe
- 2 - CRA. I Consigli dei Rappresentanti degli Alunni
- 3 - La Carta dei Valori e dei Comportamenti dei Docenti
- 4 - Lettera di Accoglienza per i docenti in entrata in una scuola dell’IC “Giovanni Mariti”
- 5 - Manifesto per Genitori e Docenti - InformAzione
- 6 - Lettera ai Genitori per l’uso delle tecnologie
- 7 - Tabella di autovalutazione del comportamento
- 8 - Autovalutazione: Autonomia, Responsabilità, Comunità

Linee guida per l’implementazione dell’idea “Apprendimento differenziato” - v. 1.0 (2017)- ISBN 978-88-99456-35-1

- 9 - Autovalutazione degli apprendimenti (ambiti logico-matematico e linguistico)
- 10 - Valutazione. Cosa fare sin dai primi giorni di scuola della classe prima
- 11 - Patto per la Scuola tra l'IC "Giovanni Mariti" e i comuni di Crespina Lorenzana, Fauglia, Orciano Pisano, Santa Luce

Scheda Idea "Apprendimento differenziato"

Gruppo di lavoro sull'idea

IC "Giovanni Mariti" - Fauglia, PI (DS: Daniela Pampaloni; referenti incaricati: Iselda Barghini, Lorenzo Brogi, Silvia Coppedè, Anna Maria Cristina Gasperini, Anna Marconcini, Marco Orsi)

INDIRE (Giuseppina Cannella, Stefania Chipa, M. Elisabetta Cigognini, Michelle Pieri)

Linee guida per l'implementazione dell'idea "Apprendimento differenziato" - v. 1.0 (2017) - ISBN 978-88-99456-35-1

Introduzione

Questo documento è una scrittura a più mani che si avvale dei contributi dei ricercatori Indire impegnati nel progetto “Avanguardie educative”, e soprattutto delle esperienze delle scuole che hanno dato vita al Movimento.

“Avanguardie educative” è un Movimento dal basso aperto a tutte le scuole italiane. Questo Movimento è nato nell’ottobre 2014 dall’iniziativa di 22 “scuole fondatrici” che stanno sperimentando in Italia processi di trasformazione e innovazione.

Indire è promotore del Movimento: sostiene le scuole nel loro cammino di autonomia ed ha attivato una linea di ricerca specifica il cui primo risultato è rappresentato da queste *Linee guida*.

Questo documento riguarda “**Apprendimento differenziato**”, una delle idee volte a promuovere la trasformazione del modello tradizionale di fare scuola; gli orizzonti di riferimento del Manifesto del Movimento ai quali, nello specifico, si richiama l’idea sono il n. 1 e il n. 6, ossia: *Trasformare il modello trasmissivo della scuola e Investire sul “capitale umano” ripensando i rapporti (dentro/fuori, insegnamento frontale/apprendimento tra pari, scuola/azienda,...)*.

Il documento contiene indicazioni utili per i docenti che desiderano implementarla nelle loro scuole. Il lavoro è frutto delle esperienze dell’IC “Giovanni Mariti” di Fauglia, che da anni sta sperimentando questa innovazione, coordinato e supportato per la parte scientifica da Indire. Mette in luce aspetti positivi ed eventuali criticità che si possono incontrare, consigli per risolverle sulla base di esperienze vissute e una descrizione attenta dei processi organizzativi, gestionali e didattici.

Il lavoro presenta un inquadramento teorico, l’esperienza dell’IC “Giovanni Mariti”, alcune indicazioni relative a risorse per approfondimenti, una bibliografia di riferimento, numerosi allegati prodotti dal citato Istituto e si conclude con la *Scheda Idea* che illustra sinteticamente le peculiarità dell’idea ed elenca azioni e obiettivi indicati nel *Piano Nazionale Scuola Digitale* e nella legge 107 (la *Buona Scuola*) a lei riferentisi.

Il documento costituisce una base di partenza per l’impostazione di metodologie didattiche e processi organizzativi che vanno nella direzione di una scuola che cambia a misura delle competenze proprie della società della conoscenza e delle modalità oggi utilizzate per insegnarle e apprenderle.

Sarà continuamente aggiornato con il contributo delle scuole che aderiranno al Movimento, nell’ottica di diffondere il più possibile i processi d’innovazione attivi nella scuola italiana che, nonostante le difficoltà, è guardata a livello internazionale come una scuola di qualità.

Per la redazione delle *Linee guida* il gruppo di ricercatori di Indire si è avvalso di alcuni strumenti di ricerca e ambienti blended a supporto del lavoro:

- una visita di osservazione presso l’IC “Giovanni Mariti”;
- un’intervista non strutturata alla Dirigente Scolastica dell’IC “Giovanni Mariti”;
- incontri con i referenti dell’IC “Giovanni Mariti” sia in presenza che online.

1. Che cosa si intende per “apprendimento differenziato”

Il principio della differenziazione in ambito didattico, come sottolinea Gentile (2007), non è una novità, dato che la pedagogia italiana nel corso del Novecento ha sia sviluppato teorie che trovato soluzioni d'insegnamento e d'apprendimento individualizzato.

La personalizzazione non equivale però, come evidenzia Gentile (2007), al lavoro realizzato nell'esclusivo rapporto “uno a uno”, tra docente e discente, ma si fonda sulla capacità di diversificare le attività didattiche favorendo il successo di ogni singolo studente. L'idea di fondo è che l'azione formativa debba essere organizzata mettendo in luce la specificità del singolo alunno. Di fatto, la differenziazione, come sostengono diversi autori (Gentile, 2007, 2008; Gregory e Chapman, 2002), è sia una cultura educativa che un modello didattico, che interpreta e valorizza la diversità nel contesto della classe. La differenziazione si basa sul presupposto che la formazione debba essere sensibile “alle differenze della persona nella molteplicità delle sue dimensioni individuali (cognitive e affettive) e sociali (l'ambiente familiare e il contesto socio-culturale)” (Baldacci, 2002, p. 132).

Con la differenziazione si guarda agli studenti per ciò che sono, valutando realisticamente le loro conoscenze e le loro competenze in un dato momento. In questa prospettiva, si assume come *dato pedagogico* lo stato reale degli studenti, non rinunciando, tuttavia, ad offrire loro sfide e opportunità di apprendimento. Lo scopo di questo modello è quello di promuovere, per il maggior numero di studenti, l'accesso e l'acquisizione di conoscenze, competenze e saperi ritenuti significativi.

Come rammentano diversi autori (Tomlinson e Cunningham, 2003a, 2003b; Gentile, 2007, 2008) per mettere in atto la differenziazione è necessaria un'attenta riflessione: a) sugli studenti, b) sulla didattica e c) sulle strategie.

Per quanto riguarda gli studenti, gli aspetti importanti sono tre:

1. **prontezza:** riflette ciò che uno studente sa, pensa e sa fare in un dato momento, in riferimento a ciò che il docente vuole far apprendere, ha programmato di insegnare;
2. **interesse:** è il fattore motivazionale; una didattica differenziata ha tra i suoi obiettivi primari quello di creare un legame forte tra i contenuti di apprendimento e gli interessi degli studenti;
3. **profilo di apprendimento:** ossia un modo migliore degli altri di elaborare, rappresentare e utilizzare le informazioni.

In relazione alla didattica, si debbono considerare i seguenti tre elementi:

1. **obiettivo:** ossia ciò che uno studente dovrebbe “conoscere”, “saper fare” e “comprendere”. Il docente decide quali sono i contenuti essenziali e come differenziare il lavoro;
2. **processo:** il processo ha un duplice significato, e cioè riflettere con il fine di elaborare una comprensione personale e realizzare operazioni per assimilare una conoscenza;
3. **prodotto:** il prodotto è l'esito osservabile di quello che gli studenti fanno, fanno fare, e di come pensano le conoscenze. Di fatto, prodotti differenziati possono mostrare la specificità degli studenti.

Come ricorda Gentile (2008) la differenziazione della didattica può correre il forte rischio di apparire come un'operazione irrealistica se non è alimentata da specifici processi. Per quanto riguarda gli insegnanti è del tutto normale che quando lavorano con classi che presentano livelli molto differenziati

di conoscenze e competenze perseguano scopi di recupero per gli studenti che hanno le difficoltà più rilevanti. È decisamente interessante vedere come evolve la situazione se gli insegnanti vanno a investire su ciò che questi studenti “sanno” e “sanno fare”. Questi alunni “in difficoltà” di norma iniziano a vedersi non solo come problemi ma anche come persone (Gentile e Sitta, 2006) e risorse. Come sottolineano Dalton e Watson (1997) se tutti contano, tutti possono contribuire al loro e all'altrui apprendimento; nel momento in cui tutti possono contribuire, tutti possono imparare. Quindi se i docenti si interessano agli alunni riconoscendo in loro una peculiare combinazione di talento e difficoltà, gli studenti imparano a vedere i docenti come coloro che si prendono cura del loro apprendimento e di loro come persone (Tomlinson e Doubet, 2005).

Per quanto riguarda gli alunni, fa parte del quotidiano della scuola che alunni diversi presentino livelli di abilità, bisogni e interessi differenti e gradi più o meno elevati di motivazione all'apprendimento. A questo proposito, molteplici sono le strade percorribili per suscitare e tenere viva la motivazione ad apprendere.

Una prima opzione è quella di progettare un curriculum sfidante e ambizioso. Piuttosto che centrare il percorso formativo sul recupero dei problemi degli alunni, si cerca di offrire “sfide educative” tramite soluzioni differenziate (Tomlinson, 2003). L'obiettivo primario non è recuperare il deficit, ma far lavorare ciascun alunno a un livello più alto rispetto alle sue possibilità di espressione, pensiero e produzione. Come è ben noto, sovente obiettivi ambiziosi possono motivare gli esseri umani. Un curriculum ambizioso può formare competenze significative. Una seconda possibilità è rispondere ai bisogni degli alunni. Quando, ad esempio, si lavora con studenti demotivati la tendenza è quella di etichettare questi studenti come alunni “svantaggiati”, “lenti” e “svogliati”. Questo atteggiamento porta al generarsi di distorsioni nella relazione educativa. Farsi carico dei bisogni degli alunni può potenziare, invece, l'azione d'insegnamento. Ad esempio, gli esseri umani sono mossi dal bisogno di sentirsi persone competenti. La percezione del proprio valore personale influenza le aspettative di successo. Quando gli studenti sentono di poter riuscire, si mostreranno più motivati e non demorderanno di fronte alle difficoltà. Al contrario, quando gli alunni hanno una storia di ripetuti fallimenti, sarà molto più difficile motivarli ad apprendere (Voke, 2002). La differenziazione può rispondere a questo bisogno ponendo ad esempio l'attenzione sul processo di valutazione. Coerente con tale idea è la strategia della comunicazione descrittiva. Essa si focalizza sulla valutazione di specifici “tratti” o caratteristiche del lavoro, fornendo indicazioni concrete su cosa e come migliorare.

La comunicazione descrittiva non è sinonimo di lodi e suggerimenti: secondo Wiggins (Wilcox, 2006) fornire dei feedback positivi può prevenire lo sviluppo di limiti sia concettuali che operativi; queste lacune potrebbero far nascere vissuti di incompetenza e portare a una bassa motivazione all'apprendimento.

Una terza opzione è provare a conoscere gli interessi propri degli studenti. Gli esseri umani di norma si impegnano maggiormente se lavorano a compiti autentici e rilevanti. Questi compiti possono risultare più motivanti rispetto ad attività centrate sull'esecuzione di esercizi, sulla lettura dei libri di testo e sul completamento di schede. Un essere umano, indipendentemente dalla sua età, è più motivato se vede e comprende l'utilità di ciò che sta imparando (NRC - National Research Council, 1999).

Per quanto riguarda le possibili strategie attuabili, di fatto vi sono molteplici set di strategie e approcci che possono aiutare a valorizzare i punti forti riducendo le difficoltà degli studenti (Tomlinson, 2003; Willis e Mann, 2000). La scelta di una strategia al posto di un'altra dipende dal contenuto e dai bisogni concreti degli studenti in un dato momento; qui di seguito vengono elencate alcune tra le principali.

- **Raggruppamenti flessibili:** gli insegnanti possono ridurre l'utilizzo della lezione frontale, organizzando la classe su compiti individuali combinati con compiti da svolgersi in piccoli gruppi.
- **Materiali differenziati:** si possono differenziare i materiali per quanto concerne complessità, astrazione, limiti e strumenti.
- **Postazioni tematiche:** vale a dire luoghi fisici presenti nella classe, dove gli studenti lavorano, simultaneamente, in piccoli gruppi su contenuti o compiti differenziati.
- **Gruppi di livello:** prima della realizzazione di un'unità i docenti eseguono una valutazione preliminare dei livelli di prontezza posseduti in quel dato momento dagli studenti con il fine di diversificare gli stimoli didattici.
- **Agenda personale:** ossia una lista personale di compiti, da completare entro uno specifico limite di tempo (di norma due o tre settimane).
- **Istruzione complessa:** l'obiettivo primario di questa strategia è quello di promuovere un apprendimento concettuale nel contesto di compiti intellettivamente sfidanti da svolgere in piccoli gruppi.
- **Studi individuali:** su uno specifico tema o ricerche autonome che possono durare da tre a sei settimane. Gli studi individuali si focalizzano su contenuti di tipo concettuale.
- **Apprendimento basato su problemi:** gli studenti cercano informazioni, definiscono il problema, individuano risorse valide, pensano la soluzione, comunicano la soluzione e valutano l'efficacia della soluzione trovata.
- **Vie di accesso:** gli studenti possono esplorare uno stesso contenuto attraverso vie diverse come, ad esempio, materiali e compiti narrativi, logico-quantitativi, concettuali, estetici, esperienziali.
- **Preferenze di apprendimento:** vi sono quattro principali preferenze: ricordare bene i contenuti, coinvolgersi personalmente, comprendere e attribuire senso e, infine, fare sintesi.

2. Le origini dell'apprendimento differenziato nell'IC "Giovanni Mariti" di Fauglia (PI)

2.1. La Scuola Senza Zaino e l'apprendimento differenziato

L'IC "Giovanni Mariti" di Fauglia, nell'anno scolastico 2002-2003, inizia la sperimentazione del modello di *Scuola Senza Zaino* per una scuola-comunità e contribuisce a costituire la rete nazionale delle *Scuole Senza Zaino* di cui attualmente è scuola capofila. Oggi fare *Scuola Senza Zaino* non è più intraprendere una sperimentazione ma aderire a un modello di scuola 'pensata', sperimentata, revisionata, consolidata.

Sin da allora però, oltre ad abolire lo zaino sostituendolo con una cartellina leggera per i compiti a casa, attrezzare le aule e gli ambienti con arredi e strumenti didattici "pensati" e nel contempo innovare le metodologie, abbiamo lavorato su tre architravi culturali/valoriali: la **responsabilità**, la **comunità** e

l'**ospitalità**, architravi che implicano scelte pedagogiche e pratiche didattiche che mettono al centro il bambino/ragazzo che costruisce il proprio apprendimento.

Con la parola-concetto "**responsabilità**" si intende sottolineare che lo studente si assume la responsabilità del proprio apprendimento e della propria crescita, ma in qualche modo anche della crescita degli altri compagni. La responsabilità è come il cemento di una comunità. In questa prospettiva il docente è responsabile dell'apprendimento di tutti i suoi alunni, senza però che questo infici la responsabilità che ciascuno di loro ha verso se stesso e verso gli altri. Ma il concetto di responsabilità è esteso anche, e in primo luogo, ai docenti che non possono non esser responsabili verso i loro ragazzi, verso i colleghi e le famiglie e verso l'istituzione scuola. D'altra parte anche il concetto di **comunità**, oltre a identificare il gruppo di studenti di una data classe, fa riferimento agli insegnanti. Questi ultimi sono invitati a realizzare una comunità professionale di scambio di pratiche, per cui l'andamento della didattica in aula è condiviso come è condivisa la gestione della scuola, del plesso.

Il tema dell'**ospitalità**, in quanto valore che apre tanto alla dimensione del render belli e funzionali gli ambienti quanto alla realizzazione di un insegnamento differenziato che consideri le particolarità dei singoli studenti – superando la standardizzazione didattica –, mette insieme sia la cura degli spazi scolastici che l'accoglienza e la cura delle persone. Una scuola ospitale coniuga le relazioni cooperative degli adulti con il lavoro di gruppo degli alunni; mette insieme la cura degli spazi con il tutoring dei più grandi verso i più piccoli; la scuola ospitale si preoccupa di dare informazioni dettagliate e precise ai genitori affinché partecipino con consapevolezza alle esperienze scolastiche dei propri figli. E non si sviluppa la comunità degli alunni se non è attiva la responsabilità degli adulti. Le buone esperienze didattiche degli adulti sono conosciute dentro ogni scuola dell'Istituto, lo scambio delle esperienze di formazione dei docenti diventano pratiche di lavoro sistematiche e soprattutto è evidenziata l'idea di scuola e di bambino che ogni insegnante si porta dietro per alimentare la condivisione delle scelte dell'intero Istituto.

Nel 2006 è uscito il libro *A scuola senza zaino. Il metodo del curricolo globale per una didattica innovativa* (edito da Erickson), in cui Marco Orsi, ideatore del progetto, traccia in modo sistematico i primi punti di riferimento del modello di scuola che poi saranno poi perfezionati nel 2013 con la pubblicazione delle *Linee guida* elaborate dal gruppo di insegnanti e dirigenti della Rete; in esse sono evidenziati cinque passi per realizzare la *Scuola Senza Zaino*:

1. l'organizzazione degli spazi e la predisposizione di strumenti e tecnologie didattiche;
2. l'organizzazione e la gestione della classe e la realizzazione della differenziazione dell'insegnamento;
3. la progettazione, la valutazione e l'organizzazione delle attività didattiche, lo sviluppo dei saperi e della cultura;
4. la gestione della scuola-comunità in un Istituto-Rete di comunità;
5. il coinvolgimento dei genitori degli studenti e l'apertura al territorio e al mondo.

Tutto il processo si dipana nelle fasi delle cosiddette "4 R", che sono uno dei pilastri di *Senza Zaino* e una modalità per progettare e realizzare attività e che, come un processo cognitivo, riprendono un sistema derivato dal modello della ricerca della qualità introdotto per la prima volta da William Edwards Deming con il ciclo omonimo: *Plan - Do - Check - Act*.

Le “4 R” sono:

- **Riflettere.** Qualsiasi attività comincia dalla riflessione che individua un problema, una situazione critica, una domanda. Il primo passo è riflettere e esplorare tale dimensione problematica. Successivamente si prova ad elaborare e a scrivere un progetto di soluzione.
- **Realizzare.** Ciò che abbiamo scritto va realizzato. È necessario dare concretezza ai progetti e redigere progetti praticabili. Tuttavia nella realizzazione si possono individuare incongruenze. La revisione avviene alla fine, ma anche *in itinere*. Essa presuppone un'integrazione scritta del progetto e una nuova realizzazione.
- **Revisionare.** Le realizzazioni devono essere riviste, esaminate, monitorate, valutate al fine di migliorare le realizzazioni (e dunque i progetti) e per conoscere i risultati. Delle revisioni e delle valutazioni deve rimanere traccia.
- **Redigere.** Significa che i progetti, i percorsi, le valutazioni devono essere scritti, poiché lo scrivere guida l'azione. In un altro senso scrivere e redigere significa documentare, lasciare traccia di quello che è accaduto per farne memoria, storia. Infine, lo scrivere è un utile mezzo per scambiare pratiche, comunicare esperienze, sia tra alunni che tra docenti.

Nel *Senza Zaino* si parte dalla consapevolezza – definita già negli anni Settanta dalla pedagogista Idana Pescioli (*La Scuola dell'Utopia ovvero il progetto partecipato. Fatti e storie di ordinaria follia pedagogica*, Bulzoni, 2001) – che i bambini possono diventare soggetti produttori di una cultura originale e cooperativa, perché dotati di una straordinaria ricchezza e potenzialità di apprendimento e di grandi capacità e competenze di logica, di inventiva e creatività.

E va sempre tenuto presente che gli studenti sono diversi come persone che apprendono in termini di esperienze passate, di cultura, di lingua, di sesso, di interessi, di provenienza geografica, di preparazione in relazione ai contenuti scolastici, di competenze possedute, di velocità di apprendimento, di consapevolezza e fiducia di sé, di capacità di essere autonomi.

Il problema vero è infatti quello di creare un ponte tra la realtà esistenziale e cognitiva di ciascun studente e il percorso di apprendimento che si intende proporre e, abbandonato un insegnamento standardizzato, attivare processi di differenziazione.

Nelle attività di differenziazione consideriamo tre aspetti che caratterizzano gli studenti:

- la **preparazione**;
- l'**interesse**;
- il **profilo di apprendimento**.

Considerare la **preparazione** significa tener presente quel punto in cui la proposta di apprendimento risulta difficile e sfidante e al tempo stesso affrontabile con un impegno e sforzo realistico. Naturalmente tale zona è diversa per ciascun studente, ma ognuno può confidare nel fatto che questa sfida la può vincere con l'impegno personale, ma anche con l'aiuto dei compagni e dell'insegnante. Gli studenti devono sentirsi soli nell'impresa e, al tempo stesso, affiancati da altri con i quali collaborare.

L'**interesse** è fondamentale per attivare la motivazione all'apprendimento. È necessario che gli alunni capiscano quale significato abbia il percorso che gli si propone per la loro vita, quale sia la sua utilità e come possono impiegare nella vita di tutti i giorni quello che imparano. Si rivela molto valida la predisposizione di questionari per conoscere gli interessi o la realizzazione di colloqui individuali per stilare un portfolio individuale capace di collegare i contenuti delle attività didattiche agli interessi di cui ciascuno è portatore.

Il **profilo di apprendimento** riguarda invece vari aspetti. Ad esempio i tempi possono essere lenti o veloci, le modalità relazionali diverse per cui si preferisce in certi casi lavorare da soli o in piccoli gruppi, si può essere propensi a lavorare nel silenzio o con una musica di sottofondo. Alcuni preferiscono prendere appunti, altri utilizzare organizzatori grafici, altri ancora dimostrazioni pratiche assieme alle spiegazioni che magari sono sufficienti per altri ancora. Poi si debbono tenere in considerazione le intelligenze multiple così come teorizzate da Gardner. Ci sono infine le differenze di genere e cultura che vanno considerate in base al contesto.

La differenziazione si attua a partire dai **contenuti**, dai **processi** o dai **prodotti** (Tomlinson e Doubet, 2005); per quanto riguarda i **contenuti**



si considerano gli interessi e la preparazione degli studenti, così, ad esempio, facciamo scegliere un libro da leggere a seconda delle predilezioni e della difficoltà, si assegnano i compiti di ortografia a diversi livelli, si approfondiscono tematiche diverse magari per gruppi per poi chiedere a ciascuno, dopo l'approfondimento, di realizzare un report.

Per quanto riguarda i **processi** l'attenzione va sul lavoro in coppia, in piccolo gruppo o da soli; si scelgono i tempi di realizzazione di un compito o gli spazi dove eseguirli.

Infine ci sono attività in cui i **prodotti** si collegano ai processi. Qui il campo d'azione è molto vasto: la presentazione di un compito di scienze può essere fatta, ad esempio, con una presentazione multimediale, tramite un report scritto, per mezzo di un video, allestendo una miniconferenza rivolta a un pubblico o impiegando un organizzatore grafico e così via.

La scelta è molto importante poiché consente agli studenti di intessere un dialogo interiore con se stessi. Stimolare processi di metariflessione sul proprio apprendimento e sulle proprie competenze permette a ognuno di indagare e comprendere quali siano gli interessi, la preparazione, il suo profilo personale e di conseguenza si affina l'autonomia e la responsabilità che permette di scegliere quel tipo di attività invece di un'altra. Questo non significa che non si debbano sollecitare altri interessi o che non si debba stimolare lo sviluppo di altre intelligenze. Anzi gli insegnanti, ma anche i compagni, hanno il compito di sollecitare ciascuno a provare anche ambienti di apprendimento più distanti e ardui. L'impiego di *card di registrazione*, per cui una volta eseguito un compito lo studente registra quello che ha fatto, aiuta a progettare le attività e a svolgere anche quelle più impegnative perché più lontane da propensioni e preparazione.

Sono molteplici le proposte di organizzazione che aiutano nella differenziazione. Ad esempio abbiamo la rotazione che consente all'insegnante di seguire piccoli gruppi. Il lavoro in completa autonomia della maggioranza degli allievi permette al docente di seguire individualmente uno o due alunni. La divisione dei compiti per un progetto è una concreta esemplificazione di cooperative learning. Questa pratica didattica in particolare prevede che si diano compiti diversi per costruire un progetto unitario, il cui

contenuto di base è scelto dall'insegnante o dagli alunni stessi. I compiti possono essere assegnati sia sulla base degli interessi, sia delle competenze e delle abilità.

Un'altra tecnica sono le stazioni per livello: essa prevede che ciascun alunno valuti attentamente le sue competenze in relazione a un traguardo specifico, utilizzando uno o più stazioni dove ritrova materiale per studiare, approfondire, esercitarsi. L'idea di "stazione" mette in evidenza che il percorso di apprendimento dell'alunno è paragonabile a un viaggio caratterizzato da "fermate" in luoghi diversi, eterogenei e stimolanti, viaggio che alla fine conduce a una meta, al raggiungimento di un traguardo.

Le attività differenziate sono organizzate con strumenti didattici e corredate da *Istruzioni per l'Uso* (v. par. 5.1), per cui gli alunni sanno cosa devono fare e per quanto tempo. E l'insegnante svolge un ruolo di sostegno o addirittura può astenersi dall'intervenire, mentre l'alunno impara in modo graduale a:

- far da solo nelle attività in cui gli è richiesto un impegno individuale;
- parlare sottovoce per non disturbare gli altri e perché nella classe si respiri un'atmosfera serena e operosa;
- registrare i compiti svolti in apposite schede personali (*card*) o tabelle, per avere un quadro completo e sintetico;
- sapere quando il sostegno, il rinforzo, la ripetizione sono necessari per procedere nel suo lavoro e chiedere la presenza dell'insegnante;
- cooperare con i compagni in modo che ognuno metta a disposizione le sue competenze per il raggiungimento pieno di un medesimo fine;
- utilizzare i feedback e la valutazione formativa per un aiuto nell'esecuzione del compito e nel miglioramento continuo;
- appassionarsi allo studio in quanto scoperta del fatto che esso costituisce momento fondamentale per la sua crescita.

2.2. Spazi e Tempi

Nel 2016 esce la nuova versione del libro *A scuola senza zaino*, ora scritto a più mani e con i contributi di molti dirigenti e docenti impegnati attivamente nelle scuole della Rete. Nel testo – oltre a una consistente messe di suggerimenti pratici, frutto di percorsi di ricerca-azione ed esperienze decennali – rimangono fermi i tre valori e i cinque passi che si legano in modo coerente con la visione di "**approccio globale al curricolo**". In tale approccio tutto si connette: la dimensione oggettuale, identificabile con l'hardware (caratterizzata dagli spazi e dagli oggetti degli spazi, dalla comunicazione visuale, dagli strumenti didattici per lo studio e la ricerca) e la dimensione immateriale, che considera il software (costituita dai saperi, dai progetti, dai valori, dalle strategie e dai metodi, dai sistemi di valutazione). L'idea di fondo resta sempre più convintamente la progettazione di un intero **ambiente formativo** con l'ambizione di valorizzare l'attività d'aula, perché è lì che si gioca l'opportunità di offrire a ciascun allievo la prospettiva di un'esperienza di crescita e di formazione ricca, coinvolgente, significativa ed efficace, perché inserita in una visione globale della persona e perché concretamente realizzata nella vita quotidiana di una scuola.

L'organizzazione precisa e curata degli spazi scolastici sollecita e facilita un **apprendimento efficace** che si basa su un curricolo fondato sull'autonomia degli alunni che genera competenze, sul problem solving che alimenta la costruzione del sapere, sulla diversificazione dell'insegnamento che ospita le

potenzialità e le differenze, sulla co-progettazione che genera responsabilità, sulla cooperazione dei docenti che alimenta la comunità di pratiche.

L'ambiente dove lo studente apprende, vive, fa esperienze ed entra in relazione con le persone (quell'ambiente costituito da spazi informali e/o individuali, aule, laboratori, corridoi, arredi, colori, luci, ecc.) gioca un ruolo decisivo nel determinare la qualità degli apprendimenti.

La nostra idea di scuola che mette al centro lo studente e punta a sviluppare un apprendimento basato sull'integrazione delle conoscenze e dei saperi, prevede uno stretto collegamento tra spazi e didattica, finalizzato a creare ambienti di apprendimento flessibili e modulari. Lo spazio pensato, progettato e curato è uno dei cardini per rendere la scuola ospitale; esso è considerato 'bene comune' e mira a promuovere il valore dell'appartenenza a quel luogo.

Nelle nostre scuole i ragazzi e gli adulti che stanno al loro fianco devono 'star bene', poiché trascorrono molte ore della loro vita e siamo tutti consapevoli che le regole fondamentali di convivenza si imparano

nei/dai luoghi che abitiamo. La scuola qui è davvero un ambiente formativo idoneo a promuovere apprendimenti significativi, nonché un vero luogo di vita vissuta. Ogni docente è chiamato a impegnarsi, ideare e costruire nuove pratiche e materiali didattici, a rinnovare e innovare, a condividere e confrontarsi con i colleghi, a scrivere e documentare le attività più significative del lavoro.

Ogni bambino ha la possibilità di crescere in una comunità che ne favorisce lo sviluppo efficace sul piano individuale, relazionale e dell'apprendimento.



L'aula

In una scuola-comunità l'aula è strutturata per aree tematiche. Per ospitare la scuola come "comunità" l'aula è concepita come ambiente policentrico, caratterizzato da zone e angoli ben identificabili, connotati e distinti. Assumendo la molteplicità delle modalità di apprendimento come esigenza fondamentale, lo spazio deve essere capace di sostenere la diversità dei tempi individuali di apprendimento, la diversità delle attività eseguibili in contemporanea, la diversità delle intelligenze intese come attitudini e aspetti che vanno a determinare la complessità dello sviluppo. Le zone dell'aula possono essere destinate ad attività prevalenti oppure mantenere la flessibilità e nell'insieme offrire diverse configurazioni comunicative, che vanno dall'apprendimento individuale alla lezione frontale, dal lavoro a coppie alle discussioni assembleari. Le separazioni tra le diverse zone, spesso attuate tramite la disposizione degli arredi, sono agevolmente modificabili e permettono la creazione di angoli adatti a favorire la concentrazione. La connotazione d'insieme è contraddistinta anche da un oculato uso del colore alle pareti e la pianificazione della comunicazione visuale è studiata attentamente attraverso l'utilizzo della pannellistica. Allestire uno spazio che favorisce "l'ospitalità" significa 'dar cittadinanza' al corpo, costruendo il benessere attraverso gli elementi che compongono la strutturazione d'ambiente; quel livello intermedio tra l'architettura e chi la usa e che ha un ruolo strategico nel definire l'identità e la qualità di uno spazio (costituito, tra l'altro, da luce naturale, luce

artificiale, colori, finiture). L'ambiente ospitale e accogliente è anche carico di attenzione verso la sfera relazionale e affettiva, prevede l'esistenza dello spazio individuale ma si rende vivibile e fruibile in molteplici modalità, anche informali e spontanee. Un'aula che invita alla "responsabilità" implica la capacità di sostenere l'autonomia degli studenti nei confronti del proprio percorso di apprendimento.



Questo comporta cura della leggibilità e usabilità dello spazio e dell'opportuna esposizione dei materiali. Ognuna delle zone dell'aula è quindi preparata in modo da offrire un insieme ricco e articolato di strumenti e materiali che rendono possibile la scelta e lo svolgimento delle attività in piena autonomia. Spazi e materiali offrono molti espedienti per sostenere la responsabilità: nei vari angoli, ad esempio, i pannelli delle procedure e le istruzioni per l'uso ricordano quali comportamenti tenere e quali le azioni da compiere, mentre l'uso collettivo dei

materiali di cancelleria implica la condivisione di una serie di norme legate alla loro gestione. Abolita definitivamente la cattedra, il docente possiede un tavolo d'appoggio – decentrato – e una sedia su ruote piroettanti che gli permette di spostarsi affiancando gli alunni nelle diverse attività. I materiali, esposti in numero opportuno in modo da non generare confusione, sono l'elemento che caratterizza ogni angolo dell'aula e sostengono l'apprendimento delle discipline attraverso molteplici linguaggi (corporeo, sensoriale, verbale, scritto). In sintesi, superato il concetto attuale di aula, che si basa su una didattica della trasmissione delle conoscenze, si tratta di uno spazio flessibile, di un'aula laboratorio, dove costruire ambienti di apprendimento innovativi, adottare metodologie didattiche differenziate incentrate sulla partecipazione attiva dello studente e basate sulla lezione frontale/interattiva; su attività di gruppo e di ricerca individuale.



I tavoli

Un'ampia zona dell'aula, funzionale ad attività di approfondimento ed esercitazioni, è arredata con grandi tavoli (quadrati nella scuola primaria e tavoli *link* nella secondaria di primo grado) che sostituiscono i banchi monoposto e dove trovano posto sei-sette bambini che possono guardarsi e dialogare. Il materiale di cancelleria è in vassoi (o contenitori) posizionati al centro dei tavoli (se disposti "a isola") e tenuti in ordine a turno dagli stessi bambini; in questo modo viene evitato il

trasporto del materiale proprio e si promuove l'uso di oggetti di proprietà comune, invitando al senso di responsabilità verso ciò che "è di tutti". L'area tavoli è il luogo dove si impara a lavorare insieme; deve quindi essere allestito per consentire lo svolgimento di attività in due, in tre, in gruppi di più persone (ciò favorisce non solo la condivisione di compiti ma anche di errori e di successi).



L'agorà

Ospitare il corpo significa anche consentire una varietà di posture, per questo la presenza nell'aula di questo spazio garantisce anche la possibilità di leggere o lavorare seduti su un tappeto o accovacciarsi su un gradino. L'agorà occupa generalmente un angolo tra due pareti ed è spesso separata dal resto dell'aula tramite arredi disposti "di taglio", che delimitano lo spazio in modo da renderlo sempre percepibile come distinto. È uno spazio accogliente, dove ritrovarsi per i momenti assembleari e per le spiegazioni del docente, ma

anche dove incontrarsi in maniera informale, per leggere o conversare. Le sedute sono generalmente leggere e spostabili, talvolta appoggiate su pedane in legno. Alle pareti sono sistemati espositori per i libri insieme a superfici pannellate utilizzate per composizioni diverse. Tra i pannelli presenti in questo spazio si trova, generalmente, anche quello della programmazione delle attività, aggiornato e gestito dagli stessi bambini.



L'angolo dei computer

Nell'aula *Senza Zaino* il computer è considerato come strumento di lavoro – al pari di una penna o di un quaderno – e non come 'argomento' materia di studio. Nell'angolo dei computer i singoli o le coppie realizzano attività strutturate e no, mentre altri continuano il loro lavoro ai tavoli collettivi.

I minilaboratori/spazi per l'autonomia

Sono angoli a tema dedicati stabilmente a diverse attività, con materiale strutturato per l'arricchimento della

lingua italiana e della matematica (ma anche per esperimenti scientifici e per attività artistiche), materiale gestito sempre in autonomia e con grande senso di responsabilità; sono spazi pensati e progettati per dare a tutti la possibilità di imparare rispettando e tenendo conto di ritmi individuali, differenze intellettive, competenze specifiche.

Generalmente sono dotati di un tavolo a due posti (accostato alla parete dell'aula) e di scaffalature "a giorno" e mensole dove trovano posto materiali didattici di vario tipo a seconda delle discipline considerate.



Gli spazi per gli studenti

Nella logistica del plesso scolastico sono presenti spazi specifici che permettono lo scambio e la socializzazione tra studenti al di fuori dell'attività di apprendimento. Lo studente è risorsa portatrice di conoscenze, di emozioni, di relazioni; quindi si organizzano spazi dedicati agli aspetti ricreativi, attrezzati per la socializzazione, lo studio, il relax e il potenziamento della creatività.

Gli spazi per gli insegnanti

Nell'IC "Giovanni Mariti" un importante ruolo è assegnato allo spazio riservato agli insegnanti; non è soltanto la tradizionale "sala professori" ma piuttosto un luogo che rafforza l'identità professionale del docente, che lo fa star bene e lo invoglia a riservare più tempo a scuola. Qui sono favorite le funzioni di progettazione comune e personale e lo scambio di pratiche. La stanza per gli insegnanti richiede attenzione nell'allestimento e nell'arredo dell'ambiente perché deve possedere precise caratteristiche in termini di ospitalità e funzionalità: favorire i momenti di relax e di colloquio e stimolare lo scambio di idee e la progettazione didattica. L'IC "Mariti" non è più un luogo dove svolgere unicamente attività con gli alunni, ma anche dove sostare prima o dopo le lezioni, per lavorare individualmente o in gruppo. Come per l'aula, lo spazio insegnanti è suddiviso in vari ambienti, funzionali a più scopi. Per gli incontri di gruppo la stanza dispone di un grande tavolo in cui possono trovare posto tutti gli insegnanti del plesso; alle pareti la pannellistica riporta la programmazione e le tappe dei progetti comuni in corso. Un angolo è dedicato ai colloqui e al relax: dotato di sedute comode e un tavolino con lampada, in questo angolo trovano posto una macchinetta per il caffè, un bollitore per l'acqua, alcune piante verdi. L'area archivio è deputata ad accogliere la documentazione di progetti e percorsi della scuola, attraverso scaffalature in parte chiuse e in parte "a giorno". Una parte dello spazio insegnanti è dotato di un piano di lavoro con uno o due computer ed è presente un pannello per le comunicazioni tecniche e di servizio.

Lo spazio partecipato

L'ambiente in cui si muovono gli studenti contribuisce in modo sostanziale a creare un impatto positivo e piacevole con la pratica didattica. Oltre all'importanza primaria del contesto dove avviene il processo vitale dell'educazione, è il metodo partecipativo ad avere un valore speciale. I bambini/ragazzi sono protagonisti anche nei processi di abbellimento, riparazione, riqualificazione, personalizzazione e gestione dei loro ambienti di crescita e la partecipazione attiva in tali processi non solo responsabilizza, ma crea senso di appartenenza.

La riorganizzazione degli spazi scolastici dentro e fuori l'aula (e la scuola) consente l'utilizzo di modalità didattiche e strategie d'insegnamento basate su modelli psicopedagogici a rinforzo positivo, volti a incrementare senso di sicurezza e di autoefficacia, l'impostazione di una relazione basata su fiducia, ascolto, accompagnamento, una maggiore considerazione della pluralità delle dimensioni dello studente. Le pratiche di partecipazione attiva alla vita scolastica quotidiana, di interazione dialogica e collaborativa, di peer education, sono le basi da cui si sviluppa il far scuola dell'IC "Mariti", che si traduce nell'offerta culturale di qualità mediante l'attuazione di percorsi di apprendimento/insegnamento attenti alle differenze individuali e calibrati sui livelli raggiunti grazie anche alla possibilità di tempi scuola distesi e flessibili in tutte le scuole primarie e secondarie. Sono curati tutti gli aspetti dei processi di apprendimento: da quelli emotivi, a quelli razionali, da quelli corporei a quelli intellettuali. Le discipline di studio, con la loro specificità e linguaggio che va rispettato, entrano in connessione attraverso mappe generatrici del sapere e gli stimoli offerti ai ragazzi li impegnano sul piano fisico e culturale con creatività, fantasia, libertà e responsabilità. Il gioco, lo studio e il lavoro manuale individuale, di coppia e di gruppo trovano accoglienza e pari dignità; gli stimoli culturali di qualità sono il filo conduttore delle varie attività. Per realizzare questo tipo di scuola c'è bisogno di tempo per ascoltare i giovani, per conversare con loro, per costruire insieme 'le leggi' che regolano la vita giornaliera, per costruire atteggiamenti e comportamenti non violenti, per valorizzare tutti i bambini e i ragazzi con le loro differenze e particolarità, per condividere la scelta delle attività e dove tutti possono sentire la responsabilità di ciò che hanno scelto, dove si possa vivere respirando anche momenti di libertà.

2.3. Come nasce uno spazio per l'autonomia in aula

Le nostre scuole si aprono all'esperienza laboratoriale attraverso l'allestimento di spazi che facilitino l'autonomia e la responsabilità nell'apprendere. La parola "laboratorio" ri-diventa davvero, come è nelle idee dei bambini, un momento molto speciale, aggregante, coinvolgente, in cui si va a fare qualcosa che non è per forza quello che ha stabilito l'insegnante.

Nella progettazione di attività didattiche laboratoriali è rilevante il passaggio dall'esperire allo sperimentare attraverso il confronto del bambino con la realtà quotidiana, osservare il fatto, svolgere le esperienze progettate, ottenere informazioni dall'analisi del fenomeno. Partire dalle rappresentazioni mentali rende gli alunni più consapevoli e il processo di apprendimento diventa una sfida per trovare le soluzioni più adeguate e rivedere le iniziali rappresentazioni mentali. In questa prima fase gli insegnanti hanno la possibilità di rilevare e considerare le conoscenze degli alunni, di capire quali sono gli ostacoli che impediscono di costruire il sapere per poi agire attraverso un approfondimento metacognitivo tale da ri-organizzare le nuove conoscenze secondo i ritmi e le modalità di apprendimento di ciascuno.

L'idea del minilaboratorio in aula nasce dall'esigenza di predisporre uno spazio strutturato e organizzato che permetta di attivare un lavoro differenziato e in contemporanea e dia la possibilità ai

ragazzi di raggiungere autonomia e responsabilità del fare, del tempo e dello spazio nella gestione delle attività dove il compito dell'insegnante è quello di facilitare azioni efficaci per il loro apprendimento.

In particolare il **minilaboratorio scientifico**, predisposto come esempio per la comunità dei docenti all'interno della "Fabbrica degli Strumenti" (luogo di ricerca-azione all'interno dell'Istituto), occupa uno spazio minimo tale da esser replicato nelle aule: 1,5 m di larghezza per 50 cm di profondità. Il laboratorio è organizzato in maniera modulare anche per eventuali variazioni che si rendessero necessarie nel tempo e può essere ridimensionato in base allo spazio disponibile nei diversi contesti scolastici. Lo scaffale inferiore è composto da 2 moduli suddivisi in 4 aree ciascuno contenenti scatole portaoggetti, contenitori per materiale alimentare e povero (cordoncini, tappi, piombi, ecc.), una cassettera in legno per strumenti di lavoro (termometri, contagocce, lenti di ingrandimento, ecc.). Sul piano degli scaffali trovano posto contenitori in legno – di varie dimensioni – per le schede delle esperienze, il materiale di gestione, le procedure di lavoro e di supporto delle attività (taccuini, fogli, penne, ecc.).

Nella parte superiore è presente un gancio per appendere i camici e uno scaffale contenente cassettera in plastica per materiale di gestione (misurini, imbuti, provette, ecc.). Scatole e raccoglitori da archivio sono contrassegnati con *etichette* sulle quali sono indicati i loro contenuti: in tal modo materiali e documenti sono facilmente individuabili per il lavoro di studio, di ricerca, per il gioco; specifici *segnali* contrassegnano e identificano lo spazio circostante: angolo di servizio, laboratorio, biblioteca, ma non solo: possono anche indicare oggetti o le attività che devono essere svolte in un dato angolo.

È importante curare l'omogeneità dei mezzi comunicativi scelti, la loro chiarezza e 'leggibilità'; che trasmettano un senso d'ordine e soprattutto indichino con immediatezza la possibilità di utilizzo o meno di determinati oggetti da parte dei bambini.

Il tutto è corredato da pannelli di apprendimento sulle esperienze che vengono fatte e che diventano anche lo spunto per visualizzare e per riprendere gli argomenti trattati.

All'interno del minilaboratorio gli **strumenti didattici** si trasformano in **oggetti reali**, che si toccano e manipolano (strumentazioni di laboratorio, libri, schedari, ecc.); tali oggetti devono trovare collocazione appropriata e coerente rispetto alle varie aree di lavoro e devono essere a portata di mano dell'alunno.

Il **materiale didattico** risponde dunque ai seguenti criteri:

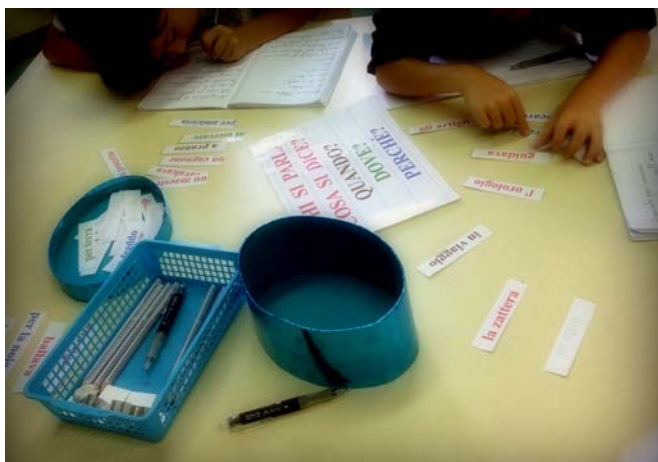
- **estetici**: esteticamente significativo, gradevole, curato;
- **nella dimensione del fare**: deve poter assicurare quella pratica dell'apprendere che lega i verbi del contare e dello scrivere ai verbi del fare, esplorare-manipolare-giocare;
- **disponibile in set minimo**: ogni classe deve essere dotata di un numero minimo di materiali;
- **disponibile in collocazione appropriata**: deve essere dislocato in modo coerente rispetto alle aree di lavoro e facilmente fruibile da parte dell'alunno.

Gli stessi materiali didattici prendono anche forma di **oggetti astratti**, come ad esempio la scrittura, l'oralità o le forme di comunicazione non verbali, "oggetti" con i quali si può dar forma e sostanza a simboli, concetti, processi e rappresentazioni mentali.

Tutto il materiale è studiato per essere a dimensione e altezza di bambino, come insegna Maria Montessori; deve trovar posto nell'ambiente considerando anche l'aspetto relativo al 'bello' nello spazio in cui è collocato, elemento questo che – oltre a valorizzare l'ambiente – consente ai bambini di sentirsi

in un luogo curato, gradevole, e li stimola a farsi carico della sua manutenzione; li responsabilizza non solo perché luogo vissuto quotidianamente, ma perché elemento imprescindibile di una comunità (anche di valori).

Entrare in una scuola colorata e curata nella disposizione degli arredi e dei materiali denota una consapevolezza del ruolo formativo che hanno gli spazi e gli oggetti nella crescita intellettuale e affettiva dei ragazzi.



3. Punti di forza ed elementi problematici

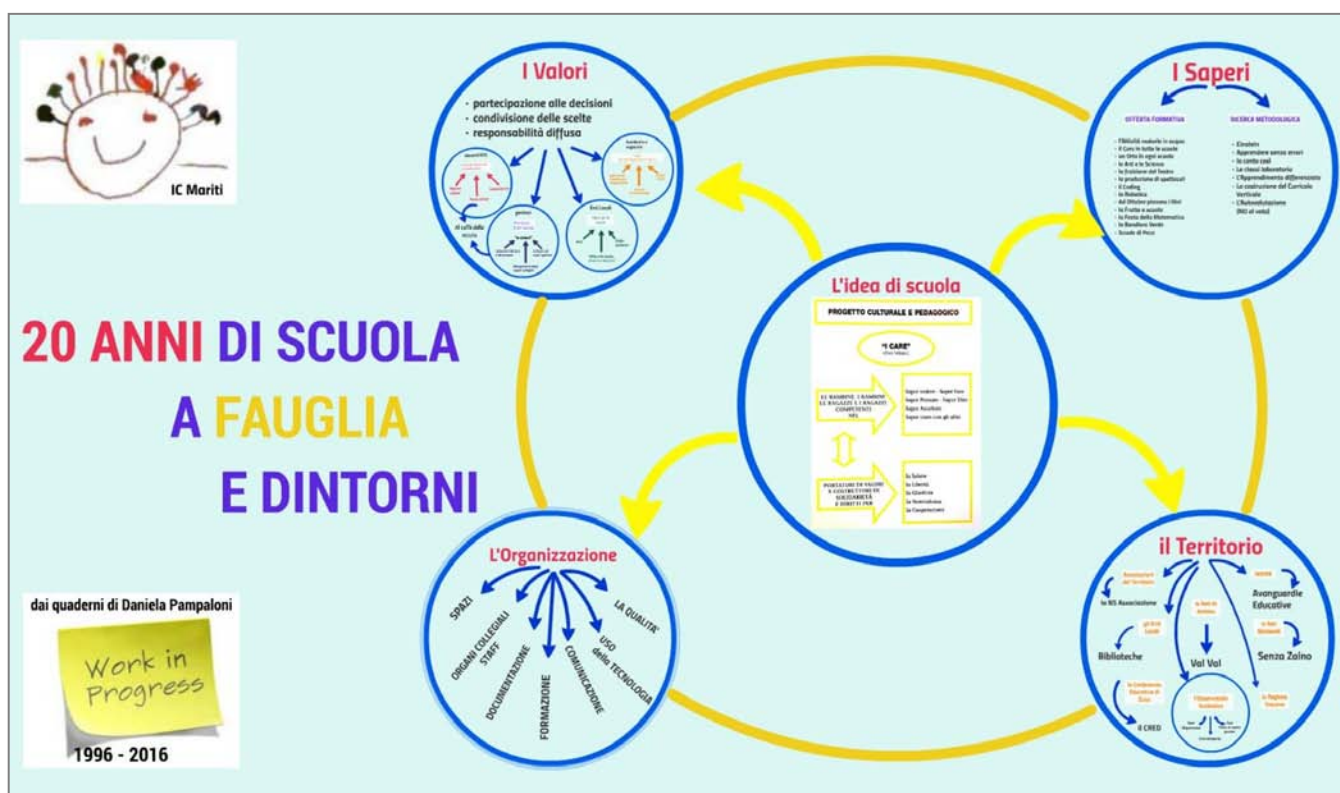
L'apprendimento differenziato è un approccio complesso e sfidante che sottende una visione sistemica della scuola: soggetti, risorse, spazi e modalità di interrelazione concorrono insieme nella creazione della "scuola pensata" come quella presentata in queste *Linee guida*. Secondo Daniela Pampaloni, Dirigente dell'IC "Mariti", "spazi, tempi e relazioni sono importanti, se non indispensabili, per costruire una scuola mite, una scuola che tenga conto della salute, della libertà, della giustizia, della cooperazione e della non violenza attiva".

Sicuramente l'apprendimento differenziato non è solo una proposta didattica o il protocollo di una prassi educativa, quanto piuttosto un modo di approcciarsi e vivere la scuola a tutto tondo, come comunità educante dove rispetto, tolleranza e valorizzazione dei talenti e delle differenze individuali creano insieme, giorno per giorno, quel senso di comunità e approccio culturale in cui studenti e docenti diventano cittadini migliori.

La portata del cambiamento nel proprio vissuto didattico che l'IC "Mariti" testimonia è notevole, snodandosi in un arco di tempo disteso e necessitando di un costante e puntuale impegno da parte di tutti i soggetti coinvolti. In primo luogo per crescere e lavorare insieme.

Tali considerazioni muovono l'individuazione di quelli che possono essere indicati come i punti di forza e i benefici attesi e prevedibili dell'introduzione di un approccio dell'apprendimento differenziato nella propria scuola, così come serve individuare gli aspetti più problematici e le criticità che è realisticamente necessario prevedere.

Nell'immagine seguente (è la slide di una presentazione in Prezi), viene messo in luce come di fatto l'apprendimento differenziato è un approccio che implica un'idea di scuola legata non solo a determinati valori, saperi e aspetti organizzativi, ma anche connessa strettamente al territorio, ossia al contesto nel quale è cresciuta e vive.



3.1. Punti di forza e benefici attesi

I punti di forza si possono riscontrare in alcuni aspetti del modello descritti in precedenza che riguardano sia i contenuti da apprendere (curricolo globale) che gli aspetti relativi all'autoregolazione

dell'apprendimento secondo tempi propri di ciascun bambino. Ripartendo dai tre architravi culturali/valoriali dell'apprendimento differenziato, si focalizzano:

- **responsabilità:** il valore della responsabilità dei singoli verso se stessi e gli altri è un volano alla valorizzazione dei talenti, alla creazione di comunità, all'innescare delle proprie risorse e alla cura di quelle della comunità. La *responsabilità* fa crescere l'autonomia e favorisce la cittadinanza attiva;
- **ospitalità:** il valore dell'ospitalità si traduce in un uso degli spazi e delle risorse della scuola e del territorio in modo armonico e ospitale, per la cura e l'accoglienza delle persone, anche verticale (dei più grandi verso i piccoli) e fra pari;
- **comunità:** la visione di una scuola-comunità educante, nei suoi aspetti positivi; come leva al cambiamento.

Ancora, resta prioritario agire su altri fattori abilitanti:

- **management:** il Dirigente Scolastico – convinto e supportato – come motore della condivisione della cultura dell'apprendimento differenziato nella scuola;
- **risorse e territorio:** da attivare e coinvolgere, sono la prima palestra di vita in cui la comunità scuola sperimenta rispetto/autonomia e interagisce per la valorizzazione dei talenti, specie per i contesti con una socialità critica (isolamento o anche all'opposto in città metropolitane caotiche, senza luoghi di ritrovo, la scuola è fucina e fulcro sicuro di aggregazione e di inclusione), anche in un'ottica di Alternanza Scuola-Lavoro è un ambito da coltivare;
- **spazi e tempi e didattica** che mettono al centro lo studente:
 - per competenze, interdisciplinarietà, team di co-progettazione dei docenti che partono dai bisogni formativi di ciascuno;
 - apprendimento dentro la disciplina e nelle attività trasversali intese come momenti di valorizzazione dei talenti;
 - valutazione e lavoro a casa in sintonia e alla bisogna dei processi di apprendimento individuali degli studenti: anche il compito a casa è funzionale alle predisposizioni e dei bisogni di ciascuno;
 - motivazione, responsabilizzazione e autonomia dei singoli studenti come obiettivo in ogni processo educativo, è il fulcro su cui poggia la progettazione dei processi di apprendimento sui nodi disciplinari.

3.2. Elementi problematici e possibili fattori critici

Gli aspetti problematici possono emergere nel confronto con altre realtà scolastiche che perseguono un modello tradizionale del fare scuola.

Lo stesso set valoriale di responsabilità, comunità e ospitalità che caratterizza l'apprendimento differenziato alimenta e muove tutto il sistema della "scuola pensata" fin qui illustrato, necessitando evidentemente di tempo, cura, attenzione, responsabilità, senso della comunità.

Prima di tutto la figura dell'insegnante che assume non più il ruolo di autorità della classe, ma di sostegno e guida del processo di apprendimento. L'assenza della cattedra (e della pedana!) nella sua

posizione tradizionale conferma e rafforza questo aspetto. Questo cambiamento di ruolo può forse creare confusione nello studente, ma non ci sono evidenze su questa eventualità.

L'aspetto più problematico è rappresentato dal comportamento dei genitori che, non avendo punti di riferimento esterni relativi al percorso didattico e all'efficacia sul lungo periodo, vivono con i figli una sorta di 'ansia da prestazione': si è rivelato quindi importante, se non strategico, l'aver condiviso con i genitori i *perché* e le ragioni dell'ingresso di nuovi strumenti di valutazione e autovalutazione – come quella “a semafori” (v. par. 5.1) –, della perdita di importanza del voto rispetto a una valutazione formativa costante (che sostenga il bambino nel momento stesso che procede nelle sue attività) e, infine, dell'autovalutazione intesa processo di crescita e di autonomia. In questo quadro, cambia, di conseguenza, anche il lavoro a casa (specifico e individuale rispetto ai talenti dei ragazzi). Illustrare e spiegare tutto ciò alle famiglie è stato fondamentale.

Un ulteriore aspetto che presenta elementi di criticità è rappresentato dalla discontinuità dell'uso del metodo della differenziazione tra i diversi livelli scolastici. Che cosa accade in termini di impostazione del metodo di studio da parte dello studente quando il giovane comincia il percorso della scuola secondaria di primo grado? e il livello successivo? Quali effetti sia sulla motivazione che sulla capacità di riorganizzare il sapere acquisito rispetto ad altri coetanei che hanno seguito un percorso tradizionale? e come cambia il rapporto con l'insegnante del grado scolastico successivo? A queste domande non ci sono ancora risposte chiare ed evidenze provate. C'è l'esperienza degli insegnanti coinvolti e quella degli studenti che hanno seguito un percorso formativo olistico.

Le criticità dipendono probabilmente dalla figura del DS e dal suo tipo di leadership. In questo l'esperienza dell'IC “Mariti” insegna che il nodo è rappresentato da una leadership orientata a dare spunto ma a delegare nell'organizzazione, a creare un linguaggio comune attraverso una formazione continua e diversificata nei metodi e negli strumenti, in modo da creare comunità ma non omologazione.

Il fattore *tempo* rappresenta sicuramente un altro elemento critico, considerato che ogni cambiamento culturale come processo avviene nel tempo e quindi richiede tempo. È opportuno sapere che non è possibile attivare l'apprendimento differenziato senza un progetto di medio-lungo periodo, e che in base alle proprie risorse e al proprio contesto è possibile iniziare da alcuni obiettivi realistici nel breve periodo e saper calendarizzare nel tempo in modo recettivo quelli che possono essere i passaggi successivi.

Altri aspetti da non trascurare sono quelli relativi alla rendicontazione e al monitoraggio del percorso intrapreso, così da poter introdurre eventuali modifiche in corso d'opera e applicare correttivi in base al contesto e alle risorse al momento disponibili.

4. Il progetto culturale dell'IC “Giovanni Mariti” di Fauglia (PI)

Una “scuola pensata”

All'inizio dell'anno scolastico 2000-2001, quando nasce l'IC “Giovanni Mariti”, fu necessario definire l'idea di scuola e l'idea di bambino che ogni docente aveva per costruire la mission e la vision dell'Istituto in quel contesto territoriale. Di fatto ogni scuola anche oggi deve per definire il piano triennale dell'offerta formativa, il rapporto di autovalutazione e il piano di miglioramento che ne

conseguo, conoscere il contesto socioculturale nel quale opera e costruire una scuola pensata per rispondere ai bisogni dei ragazzi.

Noi lo abbiamo fatto sin dal 2000 e da questa lettura attenta di dati oggettivi e di relazioni con i portatori di interesse, in primis gli enti locali, nascono la nostra visione di scuola e le pratiche di ricerca-azione per raggiungere gli obiettivi che ci eravamo dati.

In primo luogo la modifica degli spazi di apprendimento (da qui l'inizio del *Senza Zaino*) di cui abbiamo raccontato, condizione essenziale per cambiare la didattica quotidiana dentro e fuori la classe. Ma accanto alla modifica degli spazi è stato necessario (e lo è per ogni scuola che vuol arrivare a facilitare l'apprendimento dei singoli ragazzi) ripensare l'intera organizzazione dell'Istituto nell'ottica proprio del curriculum globale.

Vediamo nel dettaglio i vari step e alcuni esempi di proposte operative riportate negli allegati.

La condivisione da parte di un team docenti e il cambiamento di ruoli (Allegati 1 e 2)

Condizione essenziale per l'implementazione di attività di innovazione didattica è che queste siano condivise dai docenti; certe volte basta anche partire da un piccolo gruppo per inserire nuove buone pratiche che diventano esempi da valorizzare e spesso da imitare. È stato rilevato negli anni il 'contagio' delle buone pratiche nelle singole scuole fino ad arrivare a pratiche condivise e scelte dall'intero gruppo docenti. È abbastanza evidente che se all'interno di un Collegio dei docenti definiamo alcune priorità di lavoro culturale e didattico per delle scuole in contesti territoriali diversificati (oltre naturalmente quelle definite dalla legge e dalle Indicazioni nazionali), l'intero gruppo docente deve attivarsi affinché quelle scelte vengano tradotte in azioni didattiche sottoposte anche a valutazione formativa. E da qui l'espandersi di buone pratiche che vengono utilizzate per rispondere ai bisogni dei ragazzi.

Per aiutare i docenti a diventare 'comunità di buone pratiche' è necessario però che il Dirigente mette in atto alcuni passaggi fondamentali nell'organizzazione delle scuole, favorendo incontri incentrati sulla didattica, lavorando sulla comunicazione interna all'Istituto, sulla definizione di responsabilità precise interne a ogni plesso (ma in condivisione con gli altri plessi scolastici), sulla valorizzazione dei risultati di apprendimento dei ragazzi magari rispetto a scelte didattiche innovative.

In buona sostanza, per condividere l'innovazione è necessario lavorare sulla partecipazione di tante persone a ogni livello di scuola.

La formazione dei docenti (Allegati 3 e 4)

La formazione dei docenti è una leva fondamentale per il cambiamento: non una formazione uguale per tutti, di tipo assembleare e in 'modalità' frontale, ma una formazione differenziata anche di piccolo gruppo, che sia improntata al lavoro di ricerca-azione e che abbia momenti di diffusione dei risultati all'intero gruppo docenti.

Tutti i docenti sono obbligati alla formazione, ma con contenuti e modalità che rispondano ai loro reali bisogni di formazione perché calati nel contesto in cui operano. Apprendimento differenziato anche per gli adulti perché risponde a loro esigenze specifiche e suscita interessi particolari, aumentando la motivazione di ognuno – e poi di tutti – a fare 'buona' la scuola.

C'è poi una formazione 'indotta', definita come "stimoli di qualità", che la scuola, e il Dirigente in particolare, deve promuovere. All'IC "Mariti" abbiamo chiamato "Al Caffè della scuola" quel genere di incontri – non obbligatori ma fortemente sostenuti – con artisti, scienziati, scrittori, psicologi, sociologi per sollecitare insegnanti e genitori a 'pensare' naturalmente, in forma diretta o indiretta, a temi riguardanti i bambini, i ragazzi e la loro crescita.

E poi ci deve essere anche una formazione individuale costituita da letture che aprano la mente e stimolino riflessioni – di grande respiro culturale e politico – capaci di dar risposte alle istanze e ai bisogni delle giovani generazioni. La scuola deve proporre anche questo tipo di formazione e trovare forme di condivisione del pensiero dei docenti (e forse anche di quello dei genitori).

Le attività educative e didattiche a casa e a scuola (Allegati 5 e 6)

Non ci interessa in questo contesto definire “la lezione” che i ragazzi fanno a scuola e quella che fanno (o non fanno) a casa; sono scelte dei team dei docenti che nascono dalle loro convinzioni e che spesso discutono e definiscono anche insieme ad altri team della scuola; interessante è invece esplicitare l’esigenza di una continuità nelle scelte educative e didattiche fra casa e scuola, fra genitori e docenti. Una riflessione esemplificativa al riguardo può esser quella che ha per tema l’apprendimento differenziato (oggetto di queste *Linee guida*).

La scuola, decidendo di favorire/stimolare/guidare i ragazzi ad apprendere rispettando i tempi e i modi di ciascuno naturalmente, non solo organizza gli spazi scolastici e l’uso di materiali didattici per favorire tutto ciò, ma permette ai ragazzi di scegliere le attività che preferiscono controllandone i risultati e sollecitando i giovani anche a fare nuove e diversificate esperienze di apprendimento. La “lezione per casa”, ove viene data, sarà diversa come diversa sarà la narrazione che i bambini faranno ai loro genitori dell’attività svolta a scuola. Se i genitori non avessero chiaro questo modo di operare e soprattutto non ne condividessero la filosofia di fondo, lo scontro tra famiglia e Istituto sarebbe costante, a danno solo della crescita in autostima, autonomia e motivazione a venire a scuola del bimbo stesso. È necessario quindi che la scuola ‘pensi’ e progetti anche un costante lavoro educativo e informativo con le famiglie mettendo in evidenza sia le scelte culturali e pedagogiche di fondo, sia le piccole azioni pratiche necessarie per la realizzazione delle scelte culturali stesse. Insomma un lavoro costante di accompagnamento dei genitori all’innovazione didattica per rispondere al bisogno/diritto di apprendere di ogni bambino.

La produzione attiva di artefatti

La scuola che sceglie di implementare una didattica per favorire l’apprendimento differenziato modificando gli spazi, gli arredi e le relazioni non può pensare di utilizzare la lezione frontale come pratica principale del fare scuola ogni giorno. I docenti nelle classi di questo Istituto hanno sostituito questa pratica con una notevole varietà di attività che vedono i ragazzi protagonisti del loro agire del rispetto alla centralità del parlare dell’adulto, favorendo la realizzazione di prodotti che non passano tutti necessariamente dall’attività scritta sul quaderno di lingua o di matematica, ma interessano molti altri linguaggi delle diverse intelligenze di ogni giovane.

A scuola quindi si costruiscono oggetti, si parla, si compone musica, si legge, si realizza una trasmissione radiofonica, si pratica il nuoto, si usa la zappa, si programma; attraverso forme di cooperative learning prendono vita prodotti culturali originali, nati dall’inventiva e dalla creatività degli studenti.

E questa è la sfida per arrivare all’apprendimento differenziato: una pluralità di stimoli realizzati con una pluralità di attività, gestite attraverso lavori di gruppo, di coppia ma anche singolarmente, con la consapevolezza degli adulti e dei ragazzi che ognuno può dare un contributo importante all’arricchimento del lavoro di tutti e nello stesso tempo trarre benefici per accrescere le proprie competenze. La scuola ‘pensata’ in questa direzione deve modificare profondamente la quotidianità del proprio lavoro, che non può essere sempre uguale a se stesso, ripetitivo, statico, reiterato nel tempo.

Esistono numerosi e variegati esempi di attività e/o percorsi/itinerari didattici raccolti sul canale YouTube dell'IC "Mariti" (v. cap. 7).

L'autovalutazione e la valutazione formativa (Allegati 7, 8, 9 e 10)

Riteniamo prioritario affrontare il tema dell'autovalutazione/valutazione dalla parte degli adulti e successivamente affrontare il tema della valutazione dei ragazzi.

Un Istituto che non si sottopone ad attività di autovalutazione e di valutazione esterna nell'ottica del miglioramento delle proprie attività, ma anche rispetto ai suoi singoli componenti, non può essere un Istituto che fa dell'innovazione e della ricerca il suo tratto distintivo.

Il processo valutativo è complementare ad ogni lavoro di ricerca e quindi né la scuola nel suo complesso organizzativo, né il docente nella sua attività di insegnamento, possono sottrarsi ad una valutazione dei risultati. Ovviamente il centro della valutazione riguarda i risultati di apprendimento dei ragazzi (e le attività di miglioramento sono legate anche a questo aspetto), ma sia l'autovalutazione che la stessa valutazione formativa riguardano anche l'intera organizzazione della scuola e della didattica. Se modifico lo spazio aula togliendo i banchi singoli devo capire se ciò da una parte migliora la voglia dei bambini di venire a scuola e dall'altra favorisce e fa crescere le loro competenze.

Autovalutazione da parte dei ragazzi e valutazione formativa da parte dei docenti verso i ragazzi sono i cardini nel lavoro di insegnamento e vanno considerati nell'ottica di cooperazione e di condivisione fra gli adulti. Sono momenti tanto fondamentali quanto impegnativi e complessi.

L'uso delle tecnologie

Strumenti di lavoro importanti per docenti e studenti sono i vari device oggi in uso nelle scuole; strumenti importanti per motivare e stimolare, per comunicare, per favorire l'apprendimento, per ampliare le informazioni, ma sempre strumenti 'a servizio' della produzione attiva di artefatti di qualità. Le tecnologie aiutano l'apprendimento differenziato (lo vedremo negli esempi successivi) solo però se inserite in un contesto dove si praticano attività nella direzione di sviluppare le competenze di ciascun ragazzo. Altrimenti sono oggetti che, sì, 'dialogano' con i giovani perché questi ne conoscono i linguaggi, ma che troppo spesso vengono male adoperati. Anche in questo caso, quindi, la scuola deve favorirne l'uso nell'ottica dell'originalità, creatività e differenziazione dell'apprendimento; sarebbe anche interessante e utile immaginare l'utilizzo di questi strumenti al pari di una grande agorà di condivisione e scambio di esperienze e informazioni positive capaci di favorire e accrescere il senso di appartenenza e l'identità di gruppo.

Il ruolo del territorio (Allegato 11)

Una scuola che fa dell'innovazione e della ricerca il proprio tratto distintivo, deve saper valorizzare le attività che svolge e le iniziative che intraprende, anche attraverso forme di comunicazione e modalità di collaborazione e interazione con le realtà presenti nel territorio; non ci riferiamo solo agli enti locali e ai genitori degli studenti (con i quali è comunque necessario e doveroso stringere un patto educativo per la comunità, anche quando i rapporti sono difficili e se magari le posizioni culturali divergono). Nella nostra esperienza è stato utile coinvolgere le attività economiche del territorio, le associazioni culturali, ricreative e sportive per accrescere le potenzialità di apprendimento dei ragazzi e perché la cosiddetta "società della conoscenza" 'impone' nuovi scenari educativi. La scuola, se isolata dal contesto territoriale in cui si trova, incide solo in parte nella crescita dei giovani; se però condivide percorsi e processi con le realtà circostanti, dà luogo a una sorta di osmosi capace di produrre valore e rispondere alle sfide della competizione globale a beneficio delle nuove generazioni.

5. Esempi di attività che favoriscono l'apprendimento differenziato

5.1. Attività a scelta, una strategia didattica per la lingua italiana

Le attività a scelta consentono di porre tutti i bambini nella condizione di svolgere un lavoro in classe con piacere e con impegno, specialmente in quei casi in cui è più difficoltoso proporre loro attività selezionate da un adulto.

Si tratta di poter scegliere fra una rosa di attività didattiche già sperimentate e di definire tempi e modi con i quali devono essere svolte, ma anche di condividere un percorso di apprendimento che porti a confrontarsi con tutti i tipi di attività selezionate e quindi affrontare, in un gioco di equilibrio tra libertà e responsabilità, anche i compiti più sfidanti.

Come sempre l'esperienza parte dall'ascolto dei bambini, anche attraverso domande-guida e dati di monitoraggio interni alla classe, si produce una lista di attività. Si procede poi con la realizzazione di una tabella a doppia entrata (elenco alunni/attività) che diventa lo strumento di registrazione delle singole scelte, ma anche di controllo e ridefinizione dei percorsi individuali in vista di un consapevole progetto di miglioramento e/o acquisizione delle competenze attese. Si predispose una procedura utile per la fase di svolgimento utilizzando lo schema delle *Istruzioni per l'Uso* costruito con il metodo delle "4 R", per cui individuato il problema si pensa a come agire per risolverlo (**Riflettere**), poi si scrivono le azioni concordate (**Redigere**), successivamente si agisce secondo la procedura (**Realizzare**) ed infine si cambia ciò che non serve (**Revisionare**) per riprendere e/o ricominciare.

Di seguito è riportato un esempio di costruzione di una procedura condivisa (una sorta di *Istruzioni per l'uso*) per le attività a scelta dell'area linguistico-espressiva in una classe quinta della scuola primaria:

Qual è il problema?	Come lavorare con un'attività scelta in autonomia.
Che cosa facciamo?	Si sceglie da soli tra le attività indicate.
Quante volte? Quanto dura?	Una o due volte la settimana per circa un'ora.
Come ci dobbiamo comportare?	<ol style="list-style-type: none">1. Si sceglie l'attività.2. Si segna la scelta fatta sulla tabella con una crocetta.3. Si svolge l'attività in autonomia.4. Si corregge.5. La volta successiva si sceglierà un'altra attività tra quelle proposte.6. Si può scegliere per una seconda volta un'attività, solo dopo averne provata un'altra diversa.7. Si deve tentare di provare tutte le attività almeno una volta.
Che cosa impariamo?	Svolgiamo le attività preferite, ma impariamo anche ad accettare le sfide e ci confrontiamo con altri tipi di compiti per diventare competenti.

Come da procedura, in un pannello/tabella (v. immagine seguente) sono visualizzate le scelte di ogni bambino e periodicamente si controlla quali attività siano state affrontate per poi invitare gli alunni a chiedersi le motivazioni di scelte ed esclusioni e a costruire un percorso che preveda di integrare le attività non affrontate, incentivando il processo di autovalutazione e l'orientamento verso compiti sfidanti. Per ognuna delle attività indicate si costruiscono dei modelli insieme ai bambini, modelli sottoposti a revisioni e miglioramenti nel corso dell'anno. Qui di seguito sono riportati esempi di attività a scelta relativi alla tabella presa in considerazione.

Attività a scelta mese di _____			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
			RECENSIONE DI UN LIBRO	SPREMITA DI TESTI	INVENTA STORIE	STORIE A FUMETTI	TESTO TEATRALE	FILASTROCCANDO	DISEGNO E RACCONTO	ANALISI AL VOLO	LEGGO E COMPRENDO	SCHEDARI	SNAPPET	
nomi alunni														
1														
2														
3														
4														
5														
6														
7														
8														
9														
..														

Esempio di un'attività a scelta: **Recensione di un libro**

I bambini hanno a disposizione uno schema-guida, che contiene la traccia da utilizzare per un corretto e completo lavoro di recensione:

Titolo del libro, autore e casa editrice	
Genere del libro	<i>Fantastico, realistico, fantascienza, giallo, rosa, diario, avventura, storico, fiaba o favola, raccolta, ecc.</i>
I luoghi in cui è ambientata la storia	<i>Breve descrizione degli ambienti fondamentali per lo svolgersi della vicenda.</i>
Tempo della storia	<i>Non specificato, indefinito, nel passato, nel futuro, nel presente, ecc.</i>
Personaggi principali	<i>Breve rassegna dei personaggi principali che incidono sulle sorti della vicenda; breve descrizione fisica e caratteriale dei personaggi.</i>
Trama	<i>Breve racconto significativo della trama evidenziando: parte iniziale (presentazione luoghi / personaggi / tempo / ambiente); parte centrale (problema o avvenimento che incide sulla trama); parte conclusiva (come termina il racconto).</i>

Ricordarsi di...	<i>... usare le “parole del tempo” (allora, quindi, infine, ecc.), i “connettivi” (poiché, benché, siccome, perciò, ecc.) e stare attenti al tempo dei verbi!</i>
Tecnica narrativa	<i>Scrivere se è raccontato in prima/terza persona, se il narratore conosce già la storia o la apprende insieme al lettore, se è una storia lineare o contiene flashback.</i>
Messaggio dell'autore	<i>Il libro vuole insegnare un valore oppure vuole comunicare un sentimento: ad esempio l'amore verso la famiglia, bisogna curare l'amicizia, l'unione fa la forza, ecc.</i>
Commento personale	<i>Dire che cosa è/non è piaciuto, motivare con “perché”, scrivere se e perché lo si vorrebbe consigliare agli altri, sottolineare se è stato divertente/noioso, educativo/leggero, di facile lettura/con termini difficili, ecc.</i>

Se per qualche bambino questo schema risultasse troppo articolato, è stata prevista la versione detta “dei Copertinanti”, che fa leva su competenze più ideativo-creative, pur presupponendo ugualmente una lettura e una comprensione del testo. In questo caso si tratta di produrre una nuova immagine di copertina (da qui il nome della scheda), di trovare un nuovo titolo, di sintetizzare il contenuto in poche rappresentative righe (10 righe) e di ricercare e scrivere una brevissima presentazione dell'autore (5 righe).

Esempio di un'attività a scelta: Spremuta di testi

Il lavoro di sintesi risulta sempre l'attività più complessa e 'difficile' per gli studenti che spesso tendono a non scegliere spontaneamente di misurarsi con questo compito ritenuto, a ragione, più arduo di altri. Dopo diversi momenti di lavoro in classe in cui si è sperimentato insieme come riuscire da una parte a 'togliere' qualcosa al testo originale e dall'altra a lasciare indicate le informazioni principali, si è pensato di predisporre un'apposita *Ipu (Istruzioni per l'uso)* che riassume il percorso da seguire per svolgere l'attività:

Qual è il problema?	Come fare la sintesi di un testo.
Che cosa facciamo?	Leggiamo un testo e scriviamo il suo riassunto.
Quanto dura?	Circa un'ora.
Come ci dobbiamo comportare?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Leggere bene il testo, comprendendo il suo contenuto e il significato delle parole che contiene (aiutarsi con il vocabolario). 2. Dividere il testo in sequenze. 3. Scrivere le informazioni importanti per ogni sequenza (di chi si parla? cosa si dice? quando? dove? perché?). 4. Rileggere il testo per togliere le ripetizioni e, se serve, per unire le frasi con le parole-legame. 5. Usare solo il discorso indiretto e la terza persona.

Che cosa impariamo?	Riassumere un testo significa “togliere” qualcosa al testo originale: mantenere ciò che è necessario e tagliare quello che non lo è.
----------------------------	--

Utilizzare in modo costante e ripetuto schemi e strutture precedentemente conosciuti e sperimentati permette ai bambini di acquisire abilità strumentali e, al tempo stesso, di consolidare/migliorare le competenze di organizzazione e il metodo di studio.

Esempio di un’attività a scelta: *Inventa storie*

Attraverso l’uso del cosiddetto “metodo delle ‘5 W’” (*Who?, What?, When?, Where?, Why?*) ideato e utilizzato dai giornalisti inglesi per una scrittura completa, chiara e corretta delle news, i bambini hanno nel tempo imparato a inventare/costruire “microstorie” focalizzando la loro attenzione, riflessione e impegno sulla struttura logico-sintattica. Successivamente questa struttura è diventata strumento per sviluppare e arricchire i loro racconti. Questa particolare attività dà modo di spaziare anche tra le varie tipologie testuali e quindi esistono molte varianti di prodotti, che permettono veramente a tutti, a tutti i livelli, di produrre testi scritti. Nella fase di post-produzione, diventano importanti i due momenti della correzione e dell’autovalutazione a cui si è cercato di dare una doppia valenza: alla prima di gratificazione affettivo-relazionale, nel momento della lettura ad alta voce (sempre volontaria, senza costrizioni né giudizi) del proprio elaborato; alla seconda di riflessione e analisi guidata sugli elementi linguistici del testo prodotto.

Per guidare l’autovalutazione nei ragazzi più grandi è stato elaborato uno strumento di misurazione che ha l’obiettivo di supportare il processo di valutazione più trasparente e consapevole dei testi scritti. Lo strumento di misurazione è il seguente:

COMPETENZA TECNICO-GRAFICA	
Punti 3	La grafia è chiara e l’impaginazione del testo è corretta.
Punti 2	La grafia è comprensibile e l’impaginazione del testo è adeguata.
Punti 1	La grafia è poco chiara e l’impaginazione del testo non è adeguata.
Punti 0	La grafia è difficilmente comprensibile e il testo non è impaginato.
COMPETENZA ORTOGRAFICA	
Punti 3	Non sono presenti errori di ortografia.
Punti 2	Sono presenti alcuni errori di ortografia.
Punti 1	Sono presenti numerosi errori di ortografia.
Punti 0	Sono presenti numerosissimi errori di ortografia.
COMPETENZA MORFOSINTATTICA	
Punti 3	Sono usate sempre correttamente le strutture morfosintattiche.
Punti 2	Sono usate correttamente le strutture morfosintattiche.
Punti 1	Sono usate con qualche incertezza le strutture morfosintattiche.
Punti 0	Non sono usate le strutture morfosintattiche.
COMPETENZA LESSICALE	

Punti 3	È usato un linguaggio vario e appropriato.		
Punti 2	È usato un linguaggio appropriato.		
Punti 1	Sono usati termini generici, talvolta inopportuni.		
Punti 0	Sono usati termini spesso errati.		
COMPETENZA IDEATIVO-TESTUALE			
Punti 3	Gli aspetti esposti sono originali e appropriati.		
Punti 2	Gli aspetti esposti sono validi, ma poco approfonditi.		
Punti 1	Gli aspetti esposti sono generici e superficiali.		
Punti 0	Gli aspetti esposti sono assolutamente inadeguati e non pertinenti.		
MISURAZIONE (totale del punteggio e traduzione in valutazione)			
Punti: 15 - 14	Livello Eccellenza	Ottimo lavoro!	Semaforo BLU
Punti: 13 - 12 - 11	Livello Successo	OK!	Semaforo VERDE
Punti: 10 - 9 - 8 - 7	Livello Soglia	Attenzione!	Semaforo GIALLO
Punti: fino a 6	Livello Non soglia	Stop & Go!	Semaforo ROSSO

Esempio di un'attività a scelta: **Storie a fumetti**

Il fumetto come tipo di linguaggio alternativo a quello scritto è molto apprezzato dai bambini che approfondiscono con passione e impegno le tecniche di una modalità espressiva affascinante, ispirata congiuntamente ai linguaggi delle arti visive, del teatro e della letteratura. Il lavoro con tali codici espressivi apre scenari in cui è possibile stimolare i processi cognitivi, potenziare la creatività degli alunni e facilitare il recupero nelle difficoltà di apprendimento. Lo scopo è raccontare una storia e questa narrazione avviene per mezzo di tante vignette organizzate in successione logico-temporale. La vignetta usa sia il linguaggio delle immagini che il linguaggio verbale, presente nelle 'nuvolette' e nelle didascalie. Per lo svolgimento di questa attività abbiamo predisposto un modello, il cosiddetto "foglio di progetto", in cui sono già organizzate sei sequenze, da utilizzare singolarmente nel formato A4 o a coppia nel formato A3.

Esempio di un'attività a scelta: **Testo teatrale**

Premesso che le attività di educazione ai linguaggi teatrali sono affrontate a tutto tondo nella didattica laboratoriale in classe e che il teatro, come fruizione, costituisce per noi da sempre lo stimolo culturale, l'esperienza fondante, da cui si sviluppa la mappa generatrice di percorsi e itinerari didattici inter- e multidisciplinari, in questa attività a scelta si affronta l'aspetto legato alla scrittura creativa di copioni e sceneggiature. I bambini, forti delle loro conoscenze pregresse acquisite con i lavori di comprensione, riflessione e approfondimento svolti nei momenti successivi alla visione di spettacoli, hanno la possibilità di attivarsi, prevalentemente a piccoli gruppi, nella costruzione di storie teatrali. Si può partire da un libro o da una poesia, da un articolo o da una pubblicità intrigante, come anche da un'idea o da un'invenzione originale, per arrivare a creare 'un'impalcatura testuale' (ambientazione, caratterizzazione dei personaggi, sviluppo della situazione attraverso i dialoghi e soluzione finale) che permette di giocare al teatro, ma soprattutto di sperimentare le possibilità artistiche, cognitive e strutturali anche di quei bambini che sono poco inclini all'arte del decantare e dell'esibire. Alla fine il

copione non è solo un contenitore di battute articolate in base a discorsi diretti e indiretti, ma un esercizio formativo, e la sua realizzazione gestita in autonomia, e magari seguita dalla presentazione drammatizzata ai compagni, è sempre un momento di gratificazione e di crescita nei rapporti affettivo-relazionali.

Esempio di un'attività a scelta: *Filastrocando*

La grammatica della fantasia di Gianni Rodari è il testo da sempre fonte inesauribile di idee e ispirazione per le attività svolte. I bambini hanno imparato a osservare, riflettere e manipolare le parole, e anche i loro errori, ed hanno amato da subito filastrocche e poesie. Con quest'attività hanno modo di imparare giocando con le rime e con i *non-sense* rodariani. La struttura rigida del *limerick* è ormai ben conosciuta e usata volentieri con abilità e simpatici risultati, utilizzati anche per presentazioni, manifesti e giochi.

Struttura da utilizzare per la costruzione del componimento umoristico	
1° verso	<i>Indicazione del protagonista...</i>
2° verso	<i>... una sua qualità</i>
3° verso	<i>... il predicato e/o</i>
4° verso	<i>... reazione degli altri</i>
5° verso	<i>... la sua qualifica più specifica</i>
I versi 1, 2 e 5 rimano tra di loro, così fanno i versi 3 e 4.	

Esempio di un'attività a scelta: *Disegno e racconto*

Questa risulta essere una delle attività preferite sia perché l'input è dato da un approccio espressivo non verbale – e tutti i bambini in genere si cimentano volentieri con le competenze grafico-pittoriche – sia perché il commento è libero: può limitarsi a un elenco di elementi rappresentati, divenire l'inizio di una storia o di una descrizione complessa di tecniche ed emozioni correlate. Tutto dipende dal livello di competenza del bambino che, cimentandosi nell'attività scelta, non assegnata, realizza il suo prodotto con la gratificazione di aver svolto un lavoro di pari valore a quello di altri compagni che hanno scelto una sintesi, una comprensione del testo o la recensione di un libro letto.

Esempio di un'attività a scelta: *Analisi al volo*

Per l'insegnamento dell'analisi grammaticale, e anche per l'approccio all'analisi logica, si è utilizzato il metodo analogico di Camillo Bortolato. L'applicazione di questo metodo ci ha consentito di evitare mesi di spiegazioni, presentando subito ai bambini tutte le conoscenze necessarie provviste di agganci emozionali su due strisce illustrate appese nei pannelli di apprendimento. Ciascuna equivale a un riassunto grazie al quale non serve più arrovellarsi per comprendere e per tenere tutto a mente, ma è sufficiente andare a cercare, poiché nella striscia è contenuto tutto. La comprensione si trasforma quindi in riconoscimento, semplificando il processo di apprendimento.

Fare l'analisi grammaticale diventa così il gioco di mettere ogni singola parola nel barattolo giusto, scegliendolo tra nove (le nove parti del discorso, cinque variabili e quattro invariabili) allineati come sul ripiano di una cucina, ciascuno con il suo nome.

Fare l'analisi logica, invece, diventa come muoversi in un quartiere osservando che ogni casa ha una caratteristica diversa dalle altre, senza possibilità di confondersi. Con questi strumenti utili per tutti i bambini, ma indispensabili per quei bambini che si trovano in difficoltà davanti alla complessità dell'analisi della lingua italiana, e con schede preparate per una veloce compilazione, le esercitazioni sono rese più efficaci e anche divertenti.

Esempio di un'attività a scelta: *Leggo e comprendo*

La comprensione del testo è influenzata dal buon funzionamento della memoria a lungo termine, della memoria a breve termine e della memoria di lavoro, ma anche dalla quantità di conoscenze precedenti che i bambini-lettori possiedono. Queste conoscenze permettono di compiere inferenze, deduzioni e ragionamenti per comprendere il significato di una parola in riferimento al contesto nella quale è inserita; sono collegamenti tra le parti di un testo che permettono di cogliere informazioni lasciate implicite e date come presupposte nel testo. La memoria a breve termine e la memoria di lavoro svolgono un ruolo estremamente importante nella comprensione del testo. Per comprendere un testo letto i bambini devono essere in grado di estrarne le informazioni più importanti e al tempo stesso inibire le informazioni irrilevanti; solo in questo modo la memoria potrà adeguatamente eseguire il lavoro di mantenimento ed elaborazione dei contenuti del testo. Avendo rilevato che, a vari livelli, esiste una difficoltà diffusa a mantenere in memoria in modo attivo solo le informazioni importanti, le attività di lettura e comprensione sono curate quotidianamente, facendo leva su aspetti metacognitivi (scopo, strategia e controllo della lettura), e quindi inserite anche nelle attività a scelta.

Sono state selezionate e preparate letture (ad es., brani di libri di narrativa, testi argomentativi e articoli di riviste, ecc.) corredate da schede di comprensione approfondita attraverso domande aperte, chiuse e a scelta multipla. I bambini svolgono l'esercitazione individualmente e in un secondo momento, sulla scheda di controllo, confrontano e verificano le loro risposte, provvedendo responsabilmente alla eventuale correzione e riflessione sull'errore. Il lavoro condotto in autonomia, tranquillità e con tempi distesi, favorisce anche coloro che focalizzano l'attenzione più sull'abilità di decodifica e hanno meno consapevolezza di dover comprendere il significato di ciò che stanno leggendo.

Esempio di un'attività a scelta: *Schedari*

Nel gruppo delle attività a scelta sono inseriti anche gli schedari autocorrettivi di ortografia, morfologia, lessico e sintassi. Come avviene per la lettura, l'attenzione e la cura costante e quotidiana della scrittura in tutte le sue componenti comporta una riflessione consapevole sui punti di forza e di debolezza e una progettazione di percorsi di recupero, miglioramento o consolidamento della propria competenza. Se l'obiettivo è arrivare a "scrivere senza errori" è altrettanto importante "scrivere bello"; quindi sul loro "Quaderno di Calliope" i bambini possono esercitare la calligrafia, con la trascrizione in bella scrittura, appunto, di brani e poesie secondo modelli predisposti. Una scrittura ordinata, precisa e bella, eseguita magari con la penna stilografica, è una buona prevenzione delle disgrafie, velocizza il gesto, sensibilizza al bello oltre a consentire un'agevole rilettura degli elaborati.

Esempio di un'attività a scelta: *Snappet*

I bambini, nelle classi quarte e quinte di tutte le scuole primarie, attraverso l'opportunità offerta dall'adesione al progetto "Snappet - Il tablet in classe" hanno la possibilità di apprendere in modo più stimolante e in forma individualizzata. Ogni alunno svolge i lavori sul proprio tablet, mentre il sistema analizza i risultati in tempo reale e permette di valutare e analizzare il progresso del singolo, ma anche

della classe, sia durante che dopo la lezione. I device personali sono gestiti in autonomia scegliendo tra le esercitazioni, precedentemente selezionate e anche personalizzate.

In conclusione

Creando le condizioni per praticare la scelta dell'attività da svolgere, si permette ai bambini di riflettere su ciò che sanno fare, e che fanno volentieri, e di acquisire quella consapevolezza di sé e delle proprie competenze che favorisce l'assunzione di responsabilità e la partecipazione attiva alla costruzione del proprio curriculum.

5.2. Attività in contemporanea: matematica e scienze

Un'attività semplice e quotidiana necessita di essere organizzata perché possa essere realizzarsi in modo strutturato. L'abitudine ad utilizzare le attività, e quindi a costruirle con gli alunni, facilita la gestione della classe ma in primo luogo rende consapevoli i bambini di ciò che devono fare rendendoli responsabili del loro percorso-processo di apprendimento. Stabilire una procedura per affrontare un'attività significa tener di conto di più variabili quali, ad esempio, spazi, tempi, ruoli, responsabilità, modalità di lavoro.

Nel caso preso in considerazione, lo spazio scientifico è predisposto per attivare una lezione di scienze a un tavolo dove l'insegnante è facilitatore mentre agli altri tavoli i bambini svolgono attività di matematica con il supporto di schedari e/o vari strumenti di apprendimento.

Per cominciare, ciascun bambino va a indossare il camice nell'apposito spazio; dopo aver descritto i rituali del *warm-up* (attività d'inizio), gli alunni, insieme all'insegnante, redigono il *timetable*, una scheda dove si registrano le azioni del compito da svolgere, suddiviso in step e in tempi che regolano le azioni. È il momento di attivare il *timer*, lo strumento di gestione che scandisce il tempo del fare. A questo punto i *responsabili di gestione*, alunni incaricati – in genere i responsabili dei tavoli – consegnano ai compagni i leggi (supporti facilitatori per la lettura di procedure per chi sperimenta) e la *procedura di lavoro* (foglio curato nella grafica che descrive le consegne e le modalità di lavoro).

Ogni coppia, in questa fase, deve dividersi i ruoli: chi legge le consegne e verbalizza alla fine dell'attività agli altri gruppi e chi consegna i materiali del kit (insieme di oggetti e ingredienti). Il kit è composto da materiale che raccoglie in sé l'essere funzionale, generatore, scrupoloso nell'uso di codici comunicativi e curato e gradevole nell'aspetto.

A questo punto si entra nella fase pratica: dopo il primo momento di entusiasmo ed euforia, si attenuano le voci, un brusio di curiosità mista a stupore fa da sottofondo e accompagna le azioni del 'fare'. I bambini provano, mescolano, dosano le sostanze, creano miscugli, si confrontano e cercano delle possibili soluzioni.

Il 'fare' si completa con la meraviglia della scoperta e tutto diventa gioco cognitivo che spinge a domandarsi "come potrebbe essere?". I ragazzi alle prese con la scienza sono coinvolti emotivamente nell'agire, confrontano le inaspettate variabili cercando di mettere in relazione fatti e contesti diversi.

Al termine dell'esperimento, i responsabili della lettura e della verbalizzazione raccolgono le informazioni scritte sui post-it e sono pronti a rileggerle ai compagni. L'insegnante ha il compito di coordinare le riflessioni, riassumendo così alcuni dei concetti estrapolati dalle loro osservazioni.

Per la documentazione i ragazzi raccolgono le rappresentazioni e le osservazioni scritte sui post-it realizzando i pannelli di apprendimento che, in qualche modo, registrano i percorsi esperienziali.

L'esperienza vissuta diventa la tessera di una mappa generatrice il cui sfondo integratore, nato da un percorso interdisciplinare, si materializza attraverso la negoziazione di diversi input quali la motivazione degli alunni, le riflessioni e una progettazione condivisa.

Infine l'aula si trasforma: tutti pronti a riordinare, a pulire gli strumenti utilizzati, a ricollocare le sostanze nei contenitori e a sistemare i camici indossati.

Ogni volta sono pronti a immergersi in un flusso continuo di esperienze da cui deriva una molteplicità di fatti microscopici che determinano intrecci e modi dei fatti macroscopici. Lo scopo di tutto ciò non è solo cercare spiegazioni corrette a fenomeni, quanto riconoscere i vari aspetti che caratterizzano il fenomeno attraverso un lavoro autonomo e collaborativo nell'osservazione e nella riflessione critica a partire dal 'fare'.

Lavorare in coppia implica strutturare e organizzare materiali, ambienti e strategie di insegnamento affinché tale modalità venga praticata effettivamente. La coppia può agire in autonomia o, se necessario, il docente può affiancare gli alunni per lavorare con essi in un rapporto faccia a faccia.

Tra i punti da considerare abbiamo i seguenti:

- organizzare lo spazio e l'arredo per facilitare il lavoro di coppia/gruppo (v. descrizione del minilaboratorio, par. 2.3);
- disporre di materiale per il lavoro di coppia sapendo che esso può essere condiviso (i kit preparati con il materiale dev'essere pensato per rispondere ai bisogni numerici della classe) (v. descrizione del minilaboratorio, par. 2.3);
- individuare le responsabilità all'interno del gruppo: *il portavoce, colui che raccoglie e distribuisce il materiale, chi tiene il tempo, chi prende appunti, chi coordina l'attività e in che modo, ecc.*;
- differenziare il lavoro per livelli omogenei e/o eterogenei;
- stabilire se il gruppo deve essere omogeneo per *insegnare abilità specifiche e raggiungere determinati obiettivi specifici*;
- stabilire se il gruppo deve essere eterogeneo per *favorire una comprensione più approfondita, una riflessione e un'elaborazione*;
- predisporre le attività per il lavoro di coppia/gruppo iniziando con esperienze semplici, per poi passare in plenaria alla condivisione, alla riflessione e all'interiorizzazione di alcuni concetti;
- progettare un pannello di apprendimento e/o taccuini per la registrazione delle esperienze.

Il docente può far lavorare in autonomia o seguire da vicino, a turno, le coppie offrendo aiuti, supporti e indicazioni che risultano a un livello di efficacia maggiore rispetto agli interventi nel grande gruppo. Per rafforzare il lavoro in coppia ma anche per valorizzare le unicità all'interno di essa, tra i vari aspetti che dovrebbe considerare il docente, ci sono quelli collegati alle differenze che caratterizzano ogni alunno:

- riconoscere l'unicità di ogni alunno;
- riconoscere i talenti, i punti di forza e i bisogni particolari;
- mostrare in molti modi il rispetto e la valorizzazione di ciascuno;
- trovare modalità che permettono di assicurare a ogni alunno la propria competenza e il proprio aiuto;
- individuare gli spazi per il lavoro personale;
- promuovere l'assunzione di responsabilità nella gestione della classe e della scuola.

La rotazione che si attua nel caso del laboratorio scientifico si svolge di norma in coppia all'interno del gruppo, come detto sopra. Ogni coppia seguirà l'esperienza descritta nella procedura di lavoro. Le attività devono essere ben organizzate con strumenti e con istruzioni per l'uso, per cui gli alunni sanno cosa devono fare e per quanto tempo. Gli alunni lavorano in autonomia e l'insegnante può svolgere un ruolo di sostegno o addirittura può astenersi dall'intervenire (presenza-assenza).

Per quanto riguarda la scelta nell'attività, che in questo caso potrebbe vedere le coppie scegliere tra le varie opzioni di esperienze, l'insegnante propone un'attività che consente agli alunni di *scegliere i compiti, gli spazi* in cui fare i compiti e i *tempi* (quando farli).

È necessario che gli alunni conoscano bene le procedure; una volta eseguito il compito ciascun bambino registra su un'apposita *card di registrazione* la data e il tipo di esperienza. La volta successiva sceglierà un'altra esperienza relativa all'argomento trattato.

5.3. Pianificare una lezione: frammenti di storia

Analisi dei bisogni

Questa fase si propone di analizzare e descrivere il contesto in cui viene effettuato l'intervento, avviando un'osservazione del territorio, della scuola fino al gruppo classe, creando una rete virtuale che poi diventa reale ai fini della realizzazione delle attività.

Si attua un'osservazione del gruppo classe mediante strumenti osservativi come le griglie utilizzate dal team docente per la rilevazione di dati relativi ai bambini e ai loro apprendimenti. È importante realizzare percorsi graduali e variegati nelle esperienze che favoriscano la mobilitazione delle conoscenze (possedute precedentemente, ricevute in fase informativa, non ancora possedute e da acquisire tramite il laboratorio e la ricerca). Dall'osservazione svolta emerge la necessità di attuare un lavoro necessariamente differenziato in cui i bambini possano essere stimolati ad apprendere in base alle loro attitudini e preferenze, incoraggiando nella classe un'atmosfera emotivamente positiva.

1^a fase: Preparazione

La preparazione, se ben progettata, facilita e permette che le fasi successive siano ben sviluppate. Questa fase prevede l'ideazione delle attività, la loro organizzazione e la preparazione del materiale.

In questo progetto didattico verranno introdotti i nuovi contenuti facilitando anche il consolidamento di conoscenze pregresse e la relazione con altri periodi storici già percorsi attraverso un brainstorming iniziale in cui i bambini riporteranno i loro pensieri e le loro idee sul nuovo argomento. Questa fase sarà seguita da una lettura attraverso la scelta di testi con illustrazioni esteticamente curate e da una breve esposizione degli argomenti trattati. Le attività differenziate a piccoli gruppi saranno centrali nella microattività, nello specifico, in questo percorso di storia, verranno organizzate per tavoli in cui ogni gruppo sarà coinvolto nella realizzazione del compito assegnato. L'identificazione delle suddette attività richiede da parte dell'insegnante *la preparazione dei materiali, l'organizzazione di tempi, degli spazi, la pianificazione delle procedure, la costruzione dei gruppi di lavoro.*

Organizzazione del tempo e dello spazio

Quattro postazioni ai tavoli, un minilaboratorio funzionale all'attività legata all'arte rupestre e un minilaboratorio funzionale alla stesura del testo narrativo mediante l'uso del computer. La preparazione per la gestione dei tempi è una parte importante perché le attività si svolgono nell'arco di due ore. La

suddivisione è pensata per avere il tempo di attivare una lezione espositiva per spiegare ai bambini il lavoro da svolgere tenendo conto dei tempi, le modalità di sviluppo e gli obiettivi prefissati; per avere tempi distesi evitando situazioni di ansia.

Preparazione del materiale di gestione e degli strumenti di apprendimento

- la scatola del montaggio;
- cere e supporti per le pitture;
- testi per la consultazione di informazioni utilizzabili dai bambini per la costruzione della mappa e da visionare per l'arte ai tempi dell'*Homo Sapiens*;
- testi di narrativa ambientati nel Paleolitico.

In particolare si userà molto del tempo della preparazione proprio per la scelta di libri adatti alla comprensione e belli da guardare, attingendo dalla biblioteca di classe e dalla biblioteca comunale. schedari completi di esercizi carta-matita per la rilevazione delle informazioni pregresse.

Co-progettazione dei gruppi di lavoro

Suddivisione della classe in piccoli gruppi eterogenei attraverso il *gioco del cartellino*.

Ogni tavolo è contraddistinto da un colore. L'insegnante distribuisce a ciascun bambino un cartellino colorato che corrisponde alla postazione assegnata. In questa fase è necessario avviare una preparazione adeguata per la divisione e la gestione dei gruppi: infatti, questo lavoro differenziato prevede delle attività facilitate e altre più complesse ritenendo fondamentale che nel gruppo dei bambini con BES (che ha iniziato dal tavolo con l'attività più semplice) siano affiancati da altri che svolgano una funzione di tutoraggio. Si divideranno i gruppi in base ai bisogni ma anche pensando ad un supporto tra pari.

Pianificazione delle procedure di lavoro e assegnazione degli incarichi

L'insegnante assegna gli incarichi precedentemente condivisivi (il responsabile del tavolo, il compilatore della scheda, il portavoce delle riflessioni); poi vengono distribuiti il fascicolo delle procedure e una cartellina per ogni postazione contenente i kit dei materiali in quantità utile per il lavoro individuale, a coppie e di gruppo.

2ª fase: Avvio

In questa fase sono esplicitati ai bambini l'obiettivo, le modalità e i tempi delle attività.

L'insegnante attiva le pre-conoscenze utili per fare il punto della situazione sull'apprendimento pregresso.

I bambini, che sono già abituati alla rotazione di attività, partecipano attivamente alla gestione delle routine e delle procedure per avviare attività differenziate in contemporanea. Tra queste la necessità di un responsabile del gruppo che consenta di gestire in modo autonomo il materiale predisposto.

Si indicano i tempi di lavoro per facilitare un momento finale per un feedback rispetto alle attività svolte. Si sottolinea l'importanza del silenzio, dell'uso dei toni bassi nel gruppo consentono la concentrazione di tutti.

Dopo la distribuzione dei cartellini, i bambini prendono posto al tavolo assegnato.

3ª fase: Sviluppo delle attività

Postazioni/Gruppi	Attività
Tavolo 1	Attività di lettura e comprensione di un testo relativo alla vita quotidiana dell' <i>Homo Sapiens</i> . Formulazione di domande a coppia e confronto nel gruppo per l'individuazione di 6 domande-chiave finali.
Tavolo 2	Costruzione di una mappa relativa ai vari aspetti della vita dell' <i>Homo Sapiens</i> (vita sociale, strumenti utilizzati, alimentazione, creazioni artistiche, ecc.).
Tavolo 3	Attività di lettura e comprensione sulle differenze e analogie tra Uomo di Neanderthal e <i>Homo Sapiens</i> con domande a risposta aperta.
Tavolo 4	Compito facilitato con la "scatola del montaggio" contenente frammenti di storie relative all'arte dell' <i>Homo Sapiens</i> da assemblare.
Tavolo 5	Attività di disegno con riproduzioni e creazioni di pitture rupestri.
Attività Jolly	Invenzione di una storia ambientata ai tempi dell' <i>Homo Sapiens</i> al computer, individuale, a coppia o in piccolo gruppo.

4ª fase: Conclusione

Analisi delle attività

Al termine, il portavoce di ogni gruppo espone in plenaria l'attività. L'insegnante è regista del momento del confronto. La parte conclusiva della microattività è importante perché l'insegnante, attraverso un momento di feedback, avvia un processo di metacognizione. La conclusione prevede domande-stimolo (*Che cosa abbiamo fatto?*, *Come l'abbiamo fatto?*, *Perché l'abbiamo fatto?*, ecc.). L'insegnante riassume il lavoro svolto e passando per i tavoli chiede ai bambini di dire una o due parole che vengono loro in mente per descrivere le attività svolte.

Processo di valutazione

La valutazione delle competenze e delle conoscenze da raggiungere si sviluppa sulla scelta, con l'affiancamento dell'insegnante, della modalità di esposizione. Questa scelta verrà incoraggiata nel gruppo sia rispetto all'argomento che al modo di presentazione in base alle preferenze accordate tra i bambini.

Le opzioni che i bambini possono scegliere sono:

- la costruzione di una mappa;
- l'elaborazione grafica;
- l'elaborazione scritta;
- una storia inventata.

La valutazione prevista è organizzata su diversi livelli e, tenendo presente gli obiettivi prefissati, si individuano:

- valutazione formativa;
- griglia di valutazione dell'insegnante;
- rubrica di autovalutazione.

La valutazione formativa è avviata alla fine di ogni lezione. Dopo un feedback delle azioni attraverso una discussione aperta, i bambini propongono i miglioramenti nelle attività proposte.

La griglia di valutazione dell'insegnante contiene gli obiettivi e le competenze da raggiungere alla fine del progetto.

La rubrica di autovalutazione segue la traccia della griglia dell'insegnante ma è resa fruibile dai bambini attraverso una traduzione nel linguaggio del "saper fare".

Le ultime due in particolare si incroceranno dando luogo alla valutazione finale.

5.4. Le mappe generatrici del sapere: un percorso di co-progettazione

Il percorso ha inizio dalla *Mappa generatrice di Plesso* che dà vita a una *Mappa generatrice di Classe* co-progettata con gli alunni e riguardante in primis il bisogno, degli stessi, di conoscere la composizione degli elementi presenti in natura partendo da un argomento interdisciplinare: "la Materia".

La *Mappa generatrice di Plesso* si presenta come una macroprogettazione costruita dal gruppo docenti all'inizio dell'anno scolastico. Essa ha l'ambizione di promuovere tre valori: **partecipazione**, **progettazione** e **realizzazione**. La promozione di questi principi passa per la *Mappa generatrice di Classe* metaforicamente pensata come "Viaggio al centro della Terra" che fa dei sensi e dell'esperienza il punto di partenza per la costruzione attiva della conoscenza.

Nasce una macroprogettazione di classe che muove dai bisogni dei bambini legati all'ambiente, inteso come spazio fisico che abbraccia sia il territorio e le risorse sia come spazio relazionale che include le interazioni e la cura dell'ambiente circostante.

La condivisione della progettazione annuale con gli alunni dà luogo, quindi, alla creazione di pannelli di apprendimento-espositivi dai quali nascono, durante il percorso, ipotesi di lavoro co-progettate con i bambini. In particolare ci riferiamo alla costruzione di una mappa generatrice che ha come argomento "la Materia", legata all'ambito disciplinare scientifico, antropologico.

In agorà avviene il confronto a grande gruppo delle proposte; si argomentano, si chiariscono e si procede a segnalare alla lavagna le proposte ritenute più pertinenti. L'insegnante, durante l'attività, svolge semplicemente un ruolo di guida, di supporto, per permettere ai bambini di conoscere appieno il loro percorso di apprendimento. La nostra co-progettazione è quindi finalizzata al conseguimento dei seguenti obiettivi di apprendimento:

- individuare le proprietà di alcuni materiali come ad esempio il peso, l'elasticità, la trasparenza, la densità, ecc.; rappresentare sperimentalmente semplici soluzioni in acqua (acqua e zucchero, acqua e amido di mais, acqua e caffè, ecc.);
- osservare e schematizzare alcuni passaggi di stato, costruendo semplici modelli interpretativi e provando ad esprimere in forma grafica le relazioni tra variabili individuate.

Stiamo parlando di una logica dell'apprendimento caratterizzata, in sintesi, da ordine di scoperta, intuizione, gestione flessibile e affinità con il sapere pratico. Una logica in cui il bambino sia protagonista nella scoperta della conoscenza, un conoscitore attivo, sollecitato a elaborare una prestazione complessa e locale riferita a un problema concreto coadiuvato dall'utilizzo di strumenti come libri di testo, materiali per le esperienze scientifiche di gruppo, a coppie, individuali e supporti digitali. In questo modo si potrebbe raggiungere un apprendimento competente che si allontana dalla scuola contrassegnata dalla 'grande attesa', in cui si chiede ai ragazzi di saper attendere anche senza conoscere bene il significato delle cose che si imparano a scuola.

L'apprendimento passa attraverso lavori in coppia, di gruppo e individuali in cui i ragazzi hanno ruoli e responsabilità specifiche a seconda dello stile di apprendimento che li contraddistingue. In questo modo ci proponiamo di promuovere un apprendimento cooperativo che possa avere come punto di forza il tutoraggio tra pari e che vede nell'insegnante una figura che adempie i suoi compiti di regista e di supporto riducendo al minimo i suoi interventi.

Modalità di gestione delle attività

La co-progettazione del percorso nasce in plenaria muovendo dall'interesse dimostrato da parte dei ragazzi nei confronti della composizione degli elementi naturali e degli oggetti costruiti dall'uomo.

L'argomento interdisciplinare intorno al quale ruota l'esperienza è "la Materia". Così prende vita la fase preparatoria dell'apprendimento.

Nell'area tavoli si procede con la lettura e la comprensione, a coppie, di tre pagine del libro di testo cercando di evidenziare le parole chiave, analizzando le immagini e i titoli per la costruzione di una mappa concettuale per coppia.

In seguito si analizzano a grande gruppo, in agorà, con il supporto dell'insegnante, tutte le mappe. Si segnano alla lavagna le caratteristiche comuni per cercare di integrarle in modo da poter avere un'idea comune circa la costruzione della mappa generatrice, di apprendimento e espositiva sull'argomento in esame.

Segue l'organizzazione dello spazio del pannello in cui sarà costruita la mappa che funge da prodotto del compito autentico:

Titolo: *La Materia*, individuazione dei sottotitoli riguardanti il contenuto: le caratteristiche, i tre stati della Materia (solido, liquido, gassoso).

Fase operatoria

In seguito hanno luogo tre esperienze scientifiche a cadenza settimanale in cui i ragazzi a coppie o in gruppi osservano e documentano il comportamento di solventi e soluti in soluzioni liquide e quello che avviene invece nei miscugli eterogenei.

- 1° esperimento: acqua e amido di mais (in coppia ai tavoli);
- 2° esperimento: acqua e caffè, acqua e zucchero, acqua e amido di mais (in gruppo ai tavoli);
- 3° esperimento: latte, olio e colorante (in gruppo ai tavoli).

Nelle coppie e nei gruppi si lavora in autonomia: si prende il materiale; si eseguono le azioni individuate nella scheda procedurale dell'esperienza; si osserva il comportamento degli elementi nel miscuglio o nella soluzione; si appuntano in un bloc-notes le osservazioni fatte circa l'esperimento da diversi punti di vista (dall'alto, di lato), che cosa fa una sostanza rispetto all'altra (ad es., che cosa fa l'amido di mais rispetto all'acqua e che cosa fa l'acqua rispetto all'amido di mais); si usano misure di

capacità per aggiungere liquidi a seconda delle quantità richieste e strumenti (come la bilancia) per misurare quantità di sostanze che devono essere aggiunte; si disegna ciò che viene osservato da diversi punti di vista (dall'alto, dal basso, di fronte).

Ruoli

All'interno della coppia o del gruppo i bambini assumono responsabilità specifiche nel rispetto dello stile di apprendimento di ciascuno. In particolare vi è il *responsabile del materiale* (che si occupa della gestione del materiale per fare gli esperimenti), il *segretario* (responsabile della lettura della scheda procedurale che individua gli step delle azioni riguardanti lo sviluppo dell'esperienza), il *reporter* (che si occupa della registrazione delle osservazioni su di un bloc-notes), il *disegnatore* (che si occupa di disegnare ciò che viene osservato).

L'insegnante svolge la funzione di supporto, coordinando le attività e seguendo le procedure di lavoro condivise.

Fase ristrutturativa

Al lavoro in piccolo gruppo segue il lavoro in grande gruppo, in agorà, per confrontare le esperienze visive. Viene utilizzata la lavagna per integrare le osservazioni e gli appunti presi da ciascuna coppia o gruppo.

L'insegnante, in questo momento diventa un regista che aiuta i bambini a riorganizzarsi in gruppi per ricercare le teorie che sono alla base delle esperienze mediante l'utilizzo di strumenti digitali e libri di testo. Una volta individuate le informazioni si ritorna in plenaria per riflettere a grande gruppo sui processi attivati e si cercano possibili soluzioni o *perché*.

Queste esperienze sono caratterizzate dalla logica didattica del problem solving e dal learning by doing in cui il lavoro in coppia e in gruppo promuove un apprendimento efficace grazie ad esperienze di tutoraggio tra pari. Il modello tutoriale trova un riferimento importante in Vygotskij secondo cui "lo sviluppo intellettuale è in funzione del rapporto interindividuale, in virtù del quale si facilita nei singoli l'interiorizzazione delle competenze cognitive via via acquisite".

Al termine di quest'esperienza – che coinvolge corpo e mente e in cui ci si sente parte di un team cooperante paragonabile a un gruppo di ricercatori in un laboratorio scientifico – si passa al lavoro individuale. Ciascun alunno compila una scheda strutturata, progettata dall'insegnante, nella quale si devono riportare i passaggi legati all'osservazione visiva dell'esperienza, le basi teoriche dell'esperienza e le relative rappresentazioni grafiche. Dal lavoro individuale si torna al lavoro in coppia. Seguendo una rotazione ciclica ciascuna coppia si occupa di documentare attraverso i due step (osservazioni visive e basi teoriche) e la rappresentazione iconografica l'esperienza svolta per allegarla alla mappa generatrice (di apprendimento, espositiva e di documentazione).

In tutto il percorso l'attenzione viene sempre rivolta alla valorizzazione delle intelligenze personali attraverso compiti flessibili che si adattano agli stili di apprendimento di ciascun ragazzo.

La costruzione della mappa generatrice permette la co-progettazione di un nuovo percorso. Ad esempio si parla in agorà dell'argomento da poter affrontare nei giorni seguenti; si pensa a esperienze riguardanti l'acqua di mare e l'acqua di fiume; si ipotizza come poter sperimentare la differenza tra i due liquidi, di prendere un campione di acqua di fiume e un campione di acqua di mare, osservarle attraverso lente di ingrandimento, il microscopio oppure filtrando le acque attraverso il colino per vedere gli organismi presenti.

L'apprendimento differenziato è così inteso come un'esperienza che si trasforma in compito autentico all'interno della precedente attività descritta.

Contemporaneamente, grazie anche all'organizzazione dell'ambiente in aree di lavoro che permette di svolgere più attività nello stesso momento, nascono nuovi percorsi.

5.5. Uso di strumenti informatici e nuove tecnologie in classe

Il nostro Istituto ha dimostrato già da anni interesse e attenzione verso le nuove metodologie didattiche e le nuove forme di apprendimento, avvicinandosi da subito alla rivoluzione digitale che ha interessato la scuola incrementando l'uso delle nuove tecnologie nell'apprendimento differenziato.

Tutte le classi della scuola primaria sono state dotate di computer dove gli alunni svolgono attività organizzate o spontanee a coppie o singolarmente. Gli alunni eseguono programmi personalizzati scelti in autonomia (dopo un'attività di autovalutazione) o sotto la guida dell'insegnante.

In alcuni plessi è presente uno spazio comune (il "laboratorio informatico") con LIM, computer fissi e portatili dove gli alunni svolgono attività specifiche a piccolo/grande gruppo. Nelle scuole secondarie di primo grado le LIM sono inserite nelle classi.

Nella consapevolezza che una sovraesposizione agli schermi può risultare dannosa (su più fronti), l'IC "Mariti", attento ai bisogni dei nostri piccoli, ha fatto proprio il pensiero-appello di Franco Lorenzoni pubblicato su "Repubblica.it" (dicembre 2012): "liberiamo bambine e bambini, dai 3 agli 8 anni, dalla presenza di schermi e computer, almeno nella scuola. Fermiamoci finché siamo in tempo! [...] È necessario reagire alla troppa esposizione tecnologica dei più piccoli [...]. Evitiamo che [...] siano colonizzati precocemente e pervasivamente da tecnologie che, nei primi anni, impoveriscono la vita e l'immaginario infantile".

Abbiamo quindi inserito l'utilizzo del tablet solo a partire dalla classe quarta della scuola primaria. Ogni alunno delle classi interessate viene così dotato di un tablet personale nel quale sono caricati programmi con contenuti che comprendono lezioni/esercitazioni adattabili a specifiche esigenze educative, incluse quelle dei bambini BES, con funzionalità aggiuntive come lettura e l'ascolto di testi digitali per mezzo di sintetizzatori vocali.

Il device personale è uno strumento stimolante e divertente, usato per esercitazioni personalizzate con autovalutazioni.

L'insegnante assume il ruolo di coaching, di facilitatore che indica la serie (o pacchetto) di esercizi sui quali lo studente ha la possibilità di allenarsi scegliendo le esercitazioni da svolgere. Il docente,

attraverso la sua dashboard (piattaforma di controllo, nota anche con l'esplicito nome "cruscotto") pianifica le lezioni, che possono essere diversificate per ambiti disciplinari e/o per necessità di apprendimento, ed ha in visione – in tempo reale – il lavoro di ogni alunno (cosa che permette di intervenire sul singolo per un eventuale aiuto); durante lo svolgimento degli esercizi infatti lo studente può conoscere subito il risultato (corretto o errato che sia) e la possibilità di avere un immediato feedback di verifica gli permette un apprendimento più veloce. Quest'attività, che sta dando buoni risultati è attualmente



estesa a tutti gli alunni delle classi quarte e quinte delle scuole primarie dell'Istituto.

In ogni plesso è presente la figura del referente informatico che ha, tra i suoi compiti, anche quello di promuovere l'utilizzo degli strumenti multimediali per favorire l'apprendimento differenziato, nonché di seguire l'evoluzione dell'informatizzazione confrontandosi con il *Team delle Innovazioni* (e con l'animatore digitale).

6. Mappa operativa per l'apprendimento differenziato

Adottare l'approccio pedagogico dell'apprendimento differenziato nella propria scuola significa prima di tutto **riconoscere come valore culturale primario la valorizzazione delle diversità degli studenti**, e sulla base di ciò, impostare una rivisitazione degli *spazi* della scuola, dei *tempi*, della *didattica*. In questo processo assume un ruolo fondamentale il tema della valutazione, che deve affrontare i nodi di una valutazione di tipo formativo da parte del docente verso l'alunno e dell'autovalutazione come pratica essenziale delle attività didattiche da proporre agli studenti.

L'idea "Apprendimento differenziato" **può essere adottata anche a livello di classe**. In questo caso alcuni dei punti che seguono dovranno essere trattati con un approccio di tipo micro, ovvero calati dal *contesto scuola al contesto classe*.

Gli elementi essenziali per una corretta implementazione dell'idea "Apprendimento differenziato" sono dunque:

1. **la scuola che agisce come una comunità**: lavorare sul senso di comunità dei docenti e comunità dei soggetti-scuola perché è nella comunità che possono essere valorizzati i talenti individuali;
2. **organizzare luoghi per la progettazione comune fra docenti**: la cooperazione tra docenti è la condizione indispensabile per la realizzazione di una didattica centrata sull'apprendimento differenziato. Il lavoro individualistico del docente può infatti rappresentare un ostacolo allo sviluppo di una didattica differenziata. Questa collaborazione dev'essere pianificata e organizzata attraverso gruppi di lavoro realmente operativi e in spazi fisici dedicati allo svolgimento di queste attività di co-progettazione. Il lavoro di co-progettazione deve affrontare il rapporto fra gli obiettivi propri di ciascuna disciplina e la definizione delle competenze transdisciplinari; individuare le attività didattiche da proporre ai ragazzi, definire i criteri e le modalità per l'autovalutazione degli studenti e una valutazione di tipo formativo;
3. **organizzare le attività in classe attraverso forme di differenziazione didattica**: all'interno di una classe anche con studenti di età omogenea è possibile osservare differenze tali da rendere poco efficaci strategie didattiche di tipo collettivo. Per questa ragione una differenziazione delle attività didattiche può consentire risultati di apprendimento in linea con i tempi di apprendimento e gli stili cognitivi di ciascun ragazzo. Le attività possono essere di tipo simultaneo: nello stesso momento gli studenti si dedicano ad attività diverse, di gruppo o individuali, alcune con la guida del docente, altre no. Oppure si può optare per una differenziazione di tipo successivo:

l'insegnante presenta un contenuto con modalità differenti, alterna attività intellettive con attività di tipo laboratoriale o attivo (manipolazioni, esperimenti, osservazioni, ecc.);

4. **allestire gli spazi d'aula in modo da consentire lo sviluppo di attività didattiche differenziate:** non è possibile separare le strategie didattiche dalla configurazione degli spazi in cui queste avvengono. In tal senso lo spazio fisico assume il ruolo di “terzo educatore” (così come identificato da Loris Malaguzzi ne *I cento linguaggi dei bambini. L'approccio di Reggio Emilia all'educazione dell'infanzia*, Edizioni Junior, 2010): la qualità degli apprendimenti è legata anche alla qualità degli spazi. Questo è ciò che nel modello *Scuole Senza Zaino* viene definito “approccio globale al curricolo” che prevede che “la dimensione oggettuale, identificabile con l'hardware (caratterizzata dagli spazi [...], dalla comunicazione visuale, dagli strumenti didattici [...]) e la dimensione immateriale, che considera il software (costituita dai saperi [...], dai valori, dalle strategie [...], dai sistemi di valutazione)” siano entrambe coinvolte. Solo in questo modo è possibile dar vita un ambiente formativo interamente teso a valorizzare le specificità degli apprendimenti degli studenti;
5. **dare rilevanza alla progettazione di contenuti, processi e prodotti:** per gestire attività didattiche di tipo differenziato risulta fondamentale predisporre, a livello quantomeno di Consiglio di Classe, una differenziazione dei contenuti proposti, dei processi su cui si basa la loro fruizione e dei prodotti/artefatti attesi al termine del processo di apprendimento. Contenuti, processi e prodotti dovranno tener conto delle dimensioni di lavoro individuale o di gruppo, della loro scansione temporale (simultanea o sequenziale) e delle forme di autovalutazione/valutazione previste;
6. **valutazione formativa e autovalutazione:** i processi di autovalutazione favoriscono nei ragazzi la comprensione profonda delle competenze che hanno acquisito e stimolano la motivazione all'apprendimento. Inoltre un approccio valutativo di tipo formativo dev'esser visto come parte integrante del processo di apprendimento poiché regola i processi e “si interroga sui livelli raggiunti da ciascuno nel processo di apprendimento, sulle difficoltà ancora presenti e più in generale sul rapporto che ogni alunno ha con il sapere” (Bottero, 2013). Questo non significa negare che possa esistere una valutazione di tipo certificativo, ma essa non può essere lasciata come unico strumento per il monitoraggio degli apprendimenti.

Nello specifico del modello delle *Scuole Senza Zaino* sono stati individuati cinque passi per realizzare una scuola che abbia una tale impostazione. Essi sono, nell'ordine:

1. l'organizzazione degli spazi e la predisposizione di strumenti e tecnologie didattiche;
2. l'organizzazione e la gestione della classe e la realizzazione della differenziazione dell'insegnamento;
3. la progettazione, la valutazione e l'organizzazione delle le attività didattiche, lo sviluppo dei saperi e della cultura;
4. la gestione della scuola-comunità in un Istituto-Rete di comunità;
5. il coinvolgimento dei genitori degli studenti e l'apertura al territorio e al mondo.

A livello *contesto classe*, i cinque passi da cui un docente potrebbe partire per utilizzare l'approccio dell'apprendimento differenziato nelle attività di insegnamento e apprendimento sono:

1. condividere con i colleghi del team il significato di "apprendimento differenziato";
2. organizzare lo spazio aula come aula laboratorio disponendo i banchi "a isola"; usare la cattedra addossata al muro come tavolo di appoggio; prevedere piccoli spazi per il lavoro individuale; avere in classe tanto materiale utile all'apprendimento;
3. informare preventivamente e supportare i genitori degli studenti nelle loro domande/perplessità;
4. far lavorare spesso i bambini in piccolo gruppo, in coppia diversificando le attività in modo che si rendano conto che possono fare cose diverse stando anche allo stesso banco;
5. coinvolgere i ragazzi nell'autovalutazione del compito svolto.

7. Risorse in rete e bibliografia di riferimento

Le seguenti risorse disponibili in rete e le successive indicazioni bibliografiche rappresentano una selezione di quelle presenti nella versione online delle Linee guida per le quali è previsto un aggiornamento costante. La data riportata fra parentesi quadre si riferisce all'ultima consultazione nel web.

Risorse in rete

Video selezionati dal Canale YouTube per la documentazione dell'IC "Giovanni Mariti"

Una scuola pensata. Istituto Comprensivo "G. Mariti" (Fauglia, Pisa)

Presentazione dell'IC "Giovanni Mariti". Durata: 10' 58".

<https://youtu.be/oyPD-O9qYCY> [22 maggio 2017]

Una giornata senza zaino

L'organizzazione e le attività quotidiane nella videopresentazione di una delle scuole dell'IC "Giovanni Mariti": la scuola primaria "Iqbal Masih" (Santa Luce, Pisa). Durata: 5' 15".

<https://youtu.be/n5B58VdqxBA> [22 maggio 2017]

Io mi fido di te

Presentazione di percorsi e buone pratiche della scuola in cui gli alunni possono liberamente intervenire nelle scelte (che riguardano gli apprendimenti e la convivenza scolastica) perché dotati anche di autonomia, consapevolezza e potere decisionale; si instaura così il circolo virtuoso tra *interesse, motivazione, responsabilità, attaccamento allo studio* che nasce dal clima di fiducia che si è costruito. Durata: 5' 38".

https://youtu.be/Qgw0Qw-yt5w?list=PLzhL2Mx4fGS68S_m7-rXQV3ub_8Bc3_05 [22 maggio 2017]

Un'aula tematica ("Nell'aula a righe...")

Esempio di attività in un'aula riprogettata e allestita con un setting funzionale alle specificità degli insegnamenti. I docenti non hanno più a disposizione un ambiente indifferenziato, ma possono

personalizzare lo spazio di lavoro adeguandolo a una didattica attiva di tipo laboratoriale, predisponendo arredi, materiali, libri, strumentazioni, pc e device, ecc. Durata: 3' 29".

https://youtu.be/4mylKglAPIk?list=PLzhL2Mx4fGS68S_m7-rXQV3ub_8Bc3_05 [22 maggio 2017]

Scelgo, Sperimento, Imparo

Documentazione video di un'esperienza di attività didattiche scientifiche a scelta e svolgimento in autonomia. Durata: 6' 40".

https://youtu.be/DwJL1K67JbA?list=PLzhL2Mx4fGS68S_m7-rXQV3ub_8Bc3_05 [22 maggio 2017]

Ordinare il disordine, ordinare l'ordine

Documentazione video di un percorso di progettazione condivisa e partecipata. Durata: 10' 11".

https://youtu.be/62v3Ho35_0Q [22 maggio 2017]

Caccia all'Esagono!

Presentazione delle attività di Laboratorio di Robotica con il robot *Scribbler* svolte presso la scuola secondaria di primo grado "Antonio Benci" (Santa Luce, Pisa). Durata: 3' 12".

<https://youtu.be/NkXZHO5IT-k> [22 maggio 2017]

La settimana della responsabilità

Documentazione realizzata dai ragazzi e relativa alle attività progettate, organizzate e svolte durante uno dei periodi di gestione autonoma nella scuola secondaria di primo grado. Durata: 3'.

<https://youtu.be/GoHuRLraB2Q> [22 maggio 2017]

Infine, due videocanzoni, nate con testi originali costruiti con i ragazzi su basi musicali conosciute e "divenute ormai inni dell'IC 'Giovanni Mariti'":

La scuola che c'è

Focus musicale sulla scuola percepita da bambini e genitori. Durata: 4' 03".

<https://youtu.be/sljsqkB5HUs> [22 maggio 2017]

Quando i bambini... fanno!

Un esempio di "partecipazione attiva" dei bambini. Durata: 2' 35".

https://youtu.be/Ciw-IWLHP_o [22 maggio 2017]

Bibliografia di riferimento

Baldacci, M., *Una scuola a misura d'alunno. Qualità dell'istruzione e successo formativo*, UTET, Torino, 2002.

Baldacci, M., *Personalizzazione o individualizzazione?* Erickson, Trento, 2006.

Bottero, E., *Per una didattica centrata sull'apprendimento*. Disponibile in:

<http://www.scuolebrofferio.it/wp-content/uploads/2013/10/Per-una-didattica-centrata-sull-apprendimento.pdf> [26 aprile 2017].

Dalton, J. E., Watson, M., *Among friends: Classrooms where Caring and Learning Prevail*, Developmental Studies Center, Oakland, CA, 1997.

- Edwards, C., Gandini, L., Forman, G. (a cura di), *I cento linguaggi dei bambini. L'approccio di Reggio Emilia all'educazione dell'infanzia*, Edizioni Junior, Bergamo, 2010.
- Gentile, M., *Insegnare alla classe e personalizzare l'apprendimento*. In: *L'Educatore*, 55(5), Fabbri-RCS, Milano, 2007, pp. 13-16.
- Gentile, M., *Differenziare l'apprendimento nel contesto della classe*. In: *L'Educatore*, 55(11), Fabbri-RCS, Milano, 2008, pp. 44-47.
- Gentile, M., Sitta, E., *Il clima e la costruzione del gruppo classe*. In: *R.&S. Religione & Scuola*, vol. 34, Queriniana Editrice, Brescia, 2006, pp. 57-62.
- Gentile, M., Pisanu, F., Tabarelli, S., *Personalizzare l'apprendimento nel contesto della classe*, Provincia Autonoma di Trento, Trento, 2012.
- Gregory, G. H., Chapman, C., *Differentiated Instructional Strategies. One Size Doesn't Fit All*, Corwin Press, Thousand Oaks, CA, 2007.
- Lorenzoni, F., *Appello perché bimbi e bimbe fino a 8 anni siano liberi da schermi e computer nella scuola*. In: *Repubblica.it*, 4 dicembre 2012. Disponibile in: http://www.repubblica.it/scuola/2012/12/04/news/appello_perch_bambine_e_bambini_dai_3_agli_8_an_ni_siano_liberi_da_schermi_e_computer_nella_scuola_-48057286/ [27 aprile 2017].
- NRC - National Research Council, *How People Learn: Bridging Research and Practice*, NAP - National Academies Press, Washington, DC, 1999.
- Pescioli, I., *La Scuola dell'Utopia ovvero il progetto partecipato. Fatti e storie di ordinaria follia pedagogica*, Bulzoni, Roma, 2001.
- Tomlinson, C. A., Cunningham, C., *Differentiation in Practice. A Resource Guide for Differentiating Curriculum. Grades K-5*, ASCD, Alexandria, VA, 2003a.
- Tomlinson, C. A., Cunningham, C., *Differentiation in Practice. A Resource Guide for Differentiating Curriculum. Grades 5-9*, ASCD, Alexandria, VA, 2003b.
- Tomlinson, C. A., Doubet, K., *Reach Them to Teach Them. The Adolescent Learner*. In: *EL-Educational Leadership*, vol. 62 (n. 7), ASCD, Alexandria, VA, 2005, pp. 8-15.
- Tomlinson, C. A., *The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners*. ASCD, Alexandria, VA, 2003.
- Voke, H., *Student Engagement: Motivating Students to Learn*. In: *InfoBrief*, n. 28, ASCD, Alexandria, VA, 2002.
- Wilcox, J., *Less Teaching, More Assessing. Teacher Feedback Is Key to Student Performance*. In: *Education Update*, vol. 48 (n. 2), ASCD, Alexandria, VA, 2006, pp. 1-8.
- Willis, S., Mann, L., *Differentiating Instruction. Finding Manageable Ways to Meet Individual Needs*. In: *Curriculum Update*, Winter 2000, ASCD, Alexandria, VA, 2000.

Allegati

I documenti qui raccolti sono stati prodotti dall'IC "Giovanni Mariti" di Fauglia (PI), ad eccezione della Scheda Idea "Apprendimento differenziato" progettata e realizzata da Indire.

- 1 - Il Manuale della Classe
- 2 - CRA. I Consigli dei Rappresentanti degli Alunni
- 3 - La Carta dei Valori e dei Comportamenti dei Docenti
- 4 - Lettera di Accoglienza per i docenti in entrata in una scuola dell'IC "Giovanni Mariti"
- 5 - Manifesto per Genitori e Docenti - InformAzione
- 6 - Lettera ai Genitori per l'uso delle tecnologie
- 7 - Tabella di autovalutazione del comportamento
- 8 - Autovalutazione: Autonomia, Responsabilità, Comunità
- 9 - Autovalutazione degli apprendimenti (ambiti logico-matematico e linguistico)
- 10 - Valutazione. Cosa fare sin dai primi giorni di scuola della classe prima
- 11 - Patto per la Scuola tra l'IC "Giovanni Mariti" e i comuni di Crespina Lorenzana, Fauglia, Orciano Pisano, Santa Luce

Scheda Idea "Apprendimento differenziato"

Il Manuale della Classe

Il *Manuale della Classe* è il prodotto in divenire di un processo di ricerca - azione inteso come un percorso metodologico - didattico di organizzazione e responsabilità mirato al raggiungimento dell'autonomia e, in concreto, nell'elaborazione partecipata di un insieme di procedure per il funzionamento delle cose della classe raccolte in un libro-quaderno, con pagine chiare e ben scritte, illustrate e colorate, opportunamente collocato per la facile consultazione. Il MdC viene realizzato tenendo conto della procedura delle 4R per cui è Riflettuto e progettato, Redatto, Realizzato e Revisionato, e dovremmo aggiungere una quinta R ovvero Rispettato da ogni membro della comunità classe/sezione: gli alunni e i docenti. Creare insieme questo strumento è molto utile per lavorare sulla reale integrazione, mentre, d'altra parte dobbiamo tenere presente che non esiste un'unica soluzione giusta, ma esiste e/o va sempre ricercato, un grado di attenzione profonda che permetta di leggere il contesto, di sentire e percepire gli altri nella loro sensibilità, emotività, pensiero e corporeità e di intravedere una possibilità e il modo di intraprenderla insieme agli altri. C'è costantemente bisogno di grande ascolto e di accoglienza, di elasticità mentale per gestire l'imprevisto e di memoria, di senso di identità per non perdersi e ritrovare il filo.

Ecco allora la necessità di un MdC che illustri il funzionamento della classe / sezione e le cose che si debbono imparare, che orienti la vita scolastica nella scoperta di nuovi mondi, e che contemporaneamente indica i modi di stare assieme, di lavorare e di studiare. Il MdC non si presenta quindi come uno strumento fisso, ma come un materiale in continua evoluzione, che cresce e, in parte, si trasforma anno per anno, classe per classe, con le varie attività ed esperienze che via via si fanno. E non è neanche una semplice documentazione delle attività, alla quale comunque si potrà fare riferimento. Il MdC rappresenta in qualche modo le linee - guida per il gruppo di alunni e insegnanti, per vivere e lavorare bene insieme, fondamentale per una democrazia, e stabilire una base di riferimento per ciò che seguirà.

Il MdC è diviso in 5 capitoli, più o meno articolati, la cui successione è facoltativa, con un'appendice dove può trovare posto la documentazione degli itinerari didattici e/o di attività significative. Ciascun capitolo deve essere costruito in maniera agile, comunicativa, utilizzando grafici e disegni e può rimandare ad altra documentazione. I capitoli sono i seguenti:

1. **CHI SIAMO**
2. **DOVE LAVORIAMO**
3. **COME LAVORIAMO**
4. **COSA IMPARIAMO**
5. **QUANDO: I NOSTRI IMPEGNI**

1. CHI SIAMO

riguarda la presentazione

- dei bambini e delle bambine, dei ragazzi e delle ragazze (foto del gruppo-classe ed elenchi) ,ma anche elementi di conoscenza personalizzati con caratteristiche e
- disegni),
- degli insegnanti (elenco docenti e discipline) dei rappresentanti dei genitori (nominativi
- e recapiti)
- dei rappresentanti degli alunni e delle alunne (nominativi e responsabilità)

Essendo il MdC un *work in progress* dovrebbero essere contemplati anche degli aggiornamenti sia sui nuovi inserimenti (alunni e docenti) sia sulle conquiste e i traguardi raggiunti dagli alunni che ridefinisce il chi siamo di ognuno. Qui si può prevedere ed essere stimolati a esplorare gli interessi, le motivazioni, i talenti, i bisogni, le conoscenze, le competenze e in genere le caratteristiche di ciascun membro del gruppo e le preconoscenze possedute: tutto questo diventa utile per la *differenziazione dell'insegnamento* . Questa parte può rimandare anche a delle schede di profili personali o dei piccoli portfolio degli alunni utili per:

1. una conoscenza più approfondita di ciascun alunno
2. far riflettere sui traguardi e sulle competenze acquisite e sui traguardi da raggiungere, per individuare da parte dell'insegnante i percorsi per la differenziazione dell'insegnamento
3. individuare da parte dell'insegnante interessi e motivazioni su argomenti da approfondire

2. DOVE LAVORIAMO

Si tratta di una descrizione dettagliata dell'aula (foto e disegno della piantina), delle aree di lavoro compresi i mini - laboratori (foto e disegni), degli arredi e della pannellistica (foto e disegni). L'individuazione e la descrizione degli spazi possono essere un riferimento per le procedure relativamente alla manutenzione ed in particolare al riordino degli spazi a fine attività: la foto o la mappa dell'aula viene tenuta presente per il riordino dei locali. In questo capitolo trova posto anche l'elenco e la raffigurazione (foto e disegni) dei vari tipi di *strumenti didattici* presenti nell'aula e l'indicazione dove essi sono collocati. Come nella bottega dell'artigiano ogni cosa dovrà essere ordinata e organizzata e oggetto di manutenzione.

3. COME LAVORIAMO

Questa parte delinea il vero e proprio funzionamento della classe/sezione: si espletano le procedure di gestione e si dà conto del *sistema delle responsabilità* (SdR), *istruzioni per l'uso* (IpU) che come abbiamo visto si dividono in organizzative, relazionali e metodologiche e riguardano gli aspetti inerenti da come si entra e si esce dalla classe/sezione a come si riordina il tavolo, da come si svolgono determinati esercizi, a come si usano gli strumenti didattici, da come si usa un motore di ricerca, a come si aumenta la concentrazione e l'attenzione, è comunque necessario rispettare il principio di essenzialità e di comunicatività (disegni e linguaggio scritto). Anche qui non occorre che il MdC raccolga tutte le schede delle IpU e i compiti del SdR. Potrebbe essere sufficiente illustrare come si costruiscono le IpU e come è organizzato e si sviluppa il SdR, rimandando ad altri documenti presenti nella classe / sezione.

4. COSA IMPARIAMO

Qui importante è creare il significato, far capire il senso dell'esperienza scolastica. Si deve provare a enucleare con linguaggio semplice le cose che impareremo a fare. Le conoscenze e le abilità che ogni alunno/alunna dovrebbe sviluppare in un determinato periodo scolastico (es. leggere, scrivere, contare, pensare e... fare) dovrebbero essere indagate e condivise esplicitandone insieme con le motivazioni all'impegno ed allo studio

(es. leggere per...imparare tante parole, parlare sempre meglio, conoscere il mondo, sognare tanto...) ed anche rendendo chiare e trasparenti le competenze da acquisire, sviluppando consapevolezza del e nel processo di autovalutazione (es. leggere con... correttezza i suoni, anche difficili... le pause della punteggiatura... la giusta espressione... la velocità adeguata). E' anche il luogo dove conservare "la nostra mappa del sapere": la progettazione realizzata attraverso magari la *mappa generatrice* che aiuta a costruire un curriculum integrato basato su un apprendimento non lineare, ma circolare e ricorsivo, un modello centrato sull'esperienza didattica, in cui gli alunni si misurino con la realtà e siano guidati nella costruzione di un sapere autentico in coerenza con l'*Approccio Globale al Curriculum*. Attraverso una progettualità condivisa, si cura l'aspetto interdisciplinare della conoscenza, indagando la realtà con gli strumenti della ricerca e del *problem solving* e del *problem posing*.

5. QUANDO: I NOSTRI IMPEGNI

Il quando può essere suddiviso in almeno tre livelli temporali: la *giornata* e allora si identificano i ritmi particolari che caratterizzano la scuola dell'infanzia, la scuola primaria o quella secondaria; la *settimana* a partire dall'orario delle lezioni e delle attività che sono previste; l'*anno* che comprende il calendario annuale che diviene la tabella di marcia del percorso lungo un anno scolastico, segna la vita del gruppo, fatta di tanti eventi significativi: c'è l'inizio e la fine, ci sono le feste e gli appuntamenti culturali, ci sono i momenti istituzionali e le uscite, le gite, le mostre, ci sono gli incontri con i genitori e le assemblee, le prove che si sosterranno, le tappe e la conclusione di un progetto. E' importante progettare insieme il calendario perché gli alunni si fanno l'idea di un percorso da fare, di una strada da percorrere con traguardi da raggiungere e gli eventi da vivere. In particolare il calendario della classe / sezione deve coordinarsi con il *planning della scuola* (plesso).

Riassumendo con il MdC, per i docenti delle scuole Senza Zaino, può essere considerato un mezzo formativo e/o professionale per lo sviluppo della ricerca metodologico didattica, la condivisione di buone pratiche, la sperimentazione di processi pedagogici innovativi, mentre per i bambini/ragazzi si fa strumento di sviluppo dell'autonomia, di consapevolezza ed dell'empowerment.

In sintesi con il MdC:

1. **rendiamo indipendenti le persone** ed in particolare gli alunni. Ad esempio se abbiamo la foto di come la classe deve essere (il posto degli oggetti, dei mobili, la configurazione dello spazio ordinato, ecc...) non occorre che qualcuno dica come si deve fare: basta consultare il Manuale per agire di conseguenza. La stessa cosa vale per una ricerca di storia: alla fine sappiamo che una ricerca si fa in una certa maniera che è anche stata codificata in una certa procedura e che se si dimentica qualche passaggio si va a rivedere i passi da fare;
2. **creiamo il senso di comunità**: tutti si ritroviamo in quello che è scritto nel MdC, anche se non viene consultato tutti i giorni. Le indicazioni pratiche che enuclea rimandano a valori (tipo: l'ordine come bellezza, l'ospitalità, la responsabilità, la comunità). Questo senso di comunità vale per tutti: docenti e bambini, perché tutti siamo impegnati a rispettare e condividere quello che c'è scritto. Per tale ragione dovrebbe essere messo in un posto della classe / sezione importante;
3. **costruiamo uno strumento che dovrà essere semplice ed efficace**. Il concetto di **mapping** ci può aiutare. Infatti lo sforzo nella elaborazione del MdC è quello di creare un collegamento tra **conoscenza del mondo** e **conoscenza mentale** (nella nostra testa). Si deve riuscire con disegni, schemi semplici e poche parole a illustrare il funzionamento della classe/sezione come comunità. Il MdC diventa qualcosa alla portata dei bambini e delle bambine e delle ragazze e dei ragazzi, in quanto la rappresentazione mentale che deriva dalla sua consultazione, trova più di in aggancio nella realtà del mondo ovvero nella disposizione fisica e funzionale dell'aula.

A. M. Cristina Gasperini

Allegato 2 - Linee guida per l'implementazione dell'idea "Apprendimento differenziato"

C.R.A. - I Consigli dei Rappresentanti degli Alunni

abstract progetto

Il Progetto CRA, nella più ampia cornice della PARTECIPAZIONE ATTIVA DEI RAGAZZI, mira alla Crescita individuale e di gruppo, all'assunzione di Responsabilità e allo sviluppo dell'Autonomia, concretizzandosi in forme di rappresentanza democratica e di assunzione di responsabilità nelle decisioni, strutturate in laboratorio permanente di Cittadinanza Responsabilmente Agita.

descrizione progetto

Il Progetto prevede la partecipazione attiva degli studenti alla vita della scuola: i ragazzi sono e devono rimanere protagonisti del percorso formativo e nutrire motivazioni forti nel venire a scuola, ma anche senso di responsabilità al dovere.

Questa scelta pedagogica, frutto di una progettazione condivisa, si sviluppa in percorsi di lavoro e di riflessione sui problemi educativi e didattici ed In particolare sono individuati tre aspetti di approfondimento e sperimentazione:

1 - Partendo dall'assunto che un ambiente educativo effettivamente democratico è quello in cui sia possibile esercitare la partecipazione e dunque la responsabilità, siamo giunti alla condivisione dell'idea che la democrazia si impara in una scuola in cui gli alunni possono intervenire nelle scelte, che riguardano gli apprendimenti e la convivenza scolastica, e sono liberi di farlo perché dotati anche di autonomia, consapevolezza e potere.

2 - Per continuare il nostro percorso di riflessione collettiva sul concetto di apprendimento, fatto non solo di informazioni da acquisire e di nozioni da imparare, ma soprattutto di competenze di cui impadronirsi, abbiamo incrementato la sperimentazione di esperienze di autovalutazione. La capacità di autovalutarsi è infatti uno strumento potente per incentivare la responsabilità, l'autonomia e la motivazione intrinseca degli studenti, ed è profondamente integrata al processo di apprendimento. Se gli studenti apprendono "per se stessi" e non per il voto o per accontentare qualcuno, la costante mappatura del proprio apprendimento, consente di autoregolarsi e di essere protagonisti responsabili del processo di apprendimento cioè essere a conoscenza del punto in cui ci si trova e di quello in cui si dovrebbe arrivare.

3 - Interessante è anche la ricognizione delle pratiche relative alla strutturazione dei contratti formativi tra docenti ed alunni nelle nostre scuole. Infatti il contratto favorisce una posizione attiva e consapevole degli studenti all'interno del processo formativo, ma realizza anche la scelta della trasparenza con l'esplicitazione degli obiettivi e i traguardi che si vogliono raggiungere e i parametri valutativi che saranno applicati. Inoltre, in fase di contrattazione, avvengono degli aggiustamenti del programma che favoriscono lo sviluppo di una coprogettazione.

Al fine di concretizzare uno scambio/ confronto di buone pratiche è necessaria una riflessione da effettuare individualmente e nei consigli di classe di tutte le nostre scuole, sulle seguenti domande-guida:

- Che cosa significa partecipare alla vita della propria scuola per i bambini e le bambine e per i ragazzi e le ragazze ?
- Attraverso quali modalità e/o procedure si realizza e si sviluppa la loro partecipazione attiva?
- Come gli alunni e le alunne diventano protagonisti nella costruzione del loro curriculum?
- Come si perseguono in concreto gli obiettivi di educazione alla libertà e alla democrazia?
- E quali aspetti pratici sviluppano la responsabilità?

Dalle riflessioni raccolte ne scaturisce una MAPPA/ITINERARIO poi condivisa nei vari Collegi di settore.

Successivamente tutti gli elaborati relativi al lavoro di analisi ed approfondimento svolto in ogni scuola (appunti, griglie riempite...) sono sintetizzati in un documento che, rinviato all'attenzione di tutti i docenti dei vari ordini di scuola per un ulteriore passaggio di revisione, permette la

redazione di un percorso/progetto sulla partecipazione ed il protagonismo degli alunni nella costruzione del loro curriculum.

Il risultato di questo processo di progettazione partecipata di tutti i docenti porta alla stesura di una bozza di curriculum per la PARTECIPAZIONE ATTIVA DEGLI STUDENTI, ovvero le effettive opportunità che i ragazzi hanno e/o le strategie che i docenti usano per promuovere, sostenere e sviluppare: AUTONOMIA, CONSAPEVOLEZZA, EMPOWERMENT

Parallelamente si sviluppa un percorso di lavoro, che è più istituzionale e deriva dalla necessità di far vivere ai ragazzi momenti di partecipazione/decisione come aspetti dell'educazione democratica.

Per questo fra i componenti degli organi collegiali di classe e di interclasse sono presenti i ragazzi eletti in seno alle assemblee di scuola. Di fatto ogni classe designa i propri rappresentanti, un maschio ed una femmina, che si riuniscono almeno una volta al mese con gli altri eletti nel Laboratorio C.R.A. (Consiglio dei Rappresentanti degli Alunni) dove si struttura l'effettivo coinvolgimento nella vita del plesso ed un ruolo attivo nella gestione di alcuni avvenimenti, per agire da subito, esercizio vero e concreto di diritti e doveri, non simulazione di un futuro essere adulti, ma ragazzi capaci di perseguire "grandi" valori di pace, solidarietà, giustizia, accoglienza del diverso, rispetto per l'uomo e la natura.

Nella prima riunione dell'anno scolastico, il coordinamento dei ragazzi designa a sua volta una segreteria composta da tre rappresentanti, con i ruoli di presidente, vicepresidente e segretario, che coordinano tutti i lavori del Consiglio, si occupano della redazione dei verbali da inviare alle classi e, per conoscenza, all'ufficio di direzione dell'Istituto, e che partecipano ai consigli dove sono presenti anche i genitori.

Tutto l'iter per definire gli argomenti da sottoporre alla discussione, per proporre modifiche e/o decidere le "leggi" che regolano la vita quotidiana del plesso; per ideare e progettare attività collettive; per realizzare articoli e/o comunicati; per gestire iniziative di solidarietà e/o eventi periodici e feste, è condotto dai ragazzi in modo autonomo. Ciascuno di loro, prima di partecipare al coordinamento, analizza in una assemblea di classe le proposte da discutere, poi, al ritorno dalla riunione, illustra ai compagni le decisioni prese, riportate in un verbale scritto.

Salvaguardando la piena libertà dei CRA, di apportare modifiche ai piani programmatici condivisi annualmente intorno a tematiche legate alla legalità, costituzione e convivenza, educazione ambientale, educazione al movimento e alla pratica sportiva, informazione, partecipazione e nuovi media, partecipazione attiva alla vita scolastica, cittadinanza e memoria, in particolare gli obiettivi del progetto mirano a:

- Creare le condizioni per la maturazione di una cittadinanza attiva
- Costruire percorsi di partecipazione democratica
- Co programmare "per e con" i ragazzi
- Favorire la creatività e sollecitare la gestione degli avvenimenti
- Stimolare l'immaginazione e sviluppare la capacità di fare previsioni
- Privilegiare l'elemento problematico piuttosto che quello solutivo
- Sviluppare il pensiero critico e divergente piuttosto che convergente

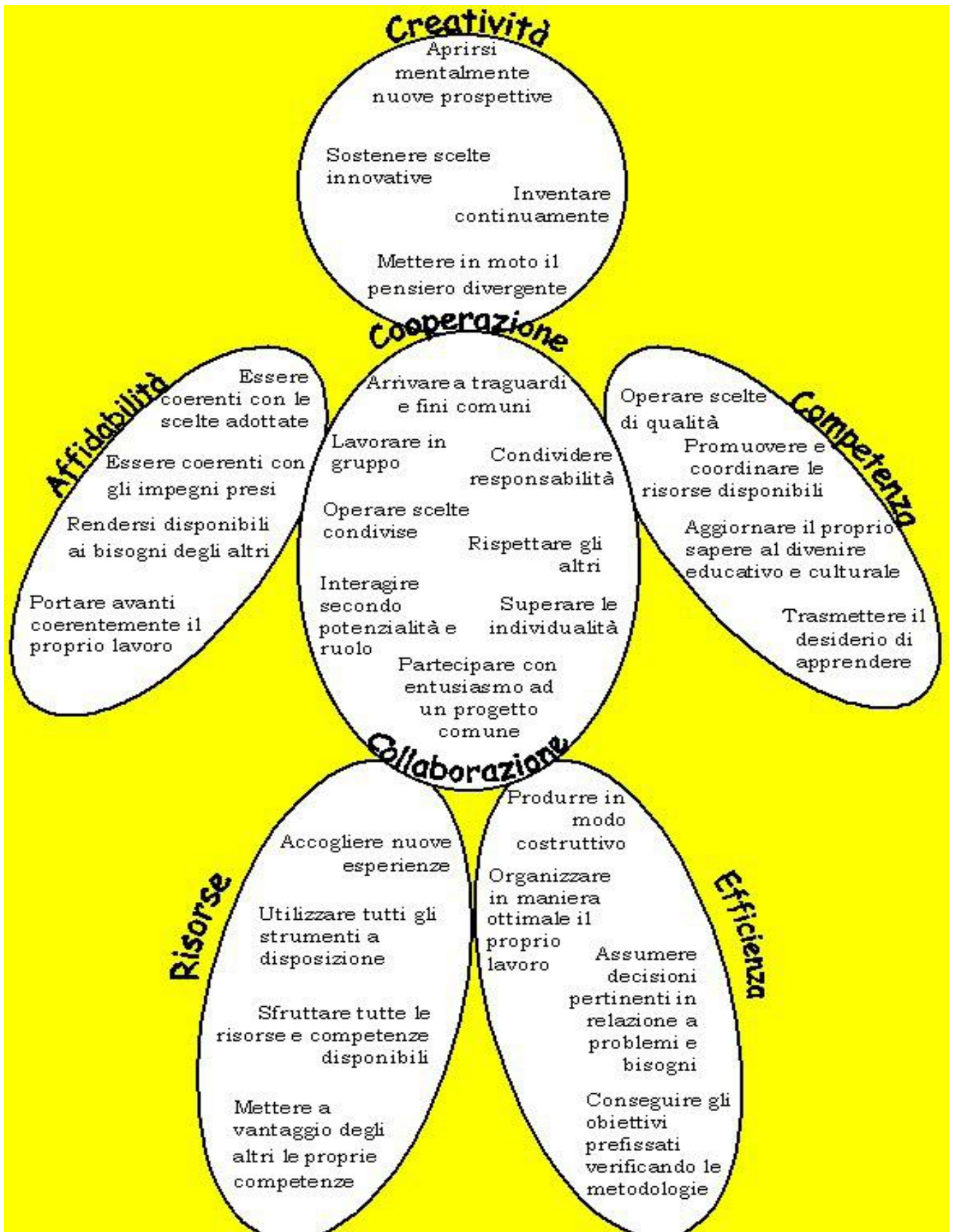
È chiaro che queste esperienze di democrazia si realizzerebbero a fatica se non ci fosse la presenza attenta e stimolante dei docenti e di uno in particolare che ha il compito di tutor ed è presente alle riunioni con un ruolo di consulente e/o di guida per i CRA.

A.M.Cristina Gasperini
FS_Partecipazione e Formazione

Allegato 3 - Linee guida per l'implementazione dell'idea "Apprendimento differenziato"

La Carta dei Valori e dei Comportamenti dei docenti

La Carta dei Valori e dei Comportamenti dei docenti è stato il primo Manifesto elaborato con il contributo di ogni docente e sintetizzato in uno schema grafico particolare chiamato "l'Omino" che ha definito la Comunità dei docenti.



La Carta dei Valori e dei Comportamenti degli adulti ha assunto la raffigurazione grafica di una persona e si snoda fra valori ed azioni a cui tutti devono fare riferimento. E' identità e impegno, è libertà nella condivisione, è punto di riferimento e autovalutazione.

Graficamente nella testa dell'omino sta il valore della creatività (aprirsi mentalmente a nuove prospettive, sostenere scelte innovative, inventare continuamente, mettere in moto il pensiero divergente) , nelle braccia e nelle gambe ci stanno i valori della competenza (operare scelte di qualità, promuovere e coordinare le risorse disponibili, aggiornare il proprio sapere al divenire educativo e culturale, trasmettere il desiderio di apprendere), dell'affidabilità (essere coerenti con le scelte adottate, essere coerenti con gli impegni presi, rendersi disponibili al bisogno degli altri, portare avanti coerentemente il proprio lavoro), dell'efficienza (produrre in modo costruttivo, organizzare in maniera ottimale il proprio lavoro, assumere decisioni pertinenti in relazione a problemi e bisogni, conseguire gli obiettivi prefissati verificando le metodologie), delle risorse (accogliere nuove esperienze, utilizzare tutti gli strumenti a disposizione, sfruttare tutte le risorse e competenze disponibili, mettere a vantaggio degli altri le proprie competenze). Nel corpo dell'omino ci stanno infine cooperazione e collaborazione (arrivare a traguardi e fini comuni, lavorare in gruppo, condividere responsabilità, operare scelte rapide, rispettare gli altri, interagire secondo responsabilità e ruolo, superare le individualità, partecipare con entusiasmo ad un progetto comune).

“L'Omino ” sono gli insegnanti di questo istituto: il nostro punto di forza, la nostra ricchezza, il motore della ricerca e dell'innovazione.



ISTITUTO COMPRESIVO STATALE "Giovanni Mariti" - FAUGLIA (Pi)

LETTERA ACCOGLIENZA PER I DOCENTI IN ENTRATA IN UNA SCUOLA DELL'ISTITUTO COMPRESIVO "G. MARITI" DI FAUGLIA

Gentile Insegnante,

nel ringraziarLa per aver scelto una Scuola di questo Istituto Comprensivo colgo l'occasione per informarla di alcune particolarità delle nostre scuole che lei deve conoscere da subito per poter lavorare con i ragazzi con consapevolezza e tranquillità.

Questa lettera sarà quindi un piccolo decalogo di informazioni/procedure di lavoro che avrà poi occasioni di discutere con la sottoscritta e/o con i colleghi della sua scuola.

1. Il collegio dei docenti ha da molti anni adottato la "carta dei valori e dei comportamenti" che le sarà consegnata. Questo documento è una guida per capire quali atteggiamenti e comportamenti dovrà tenere all'interno di questa Istituzione scolastica che pone al centro il lavoro didattico con i bambini/ragazzi ma che impegna tante energie anche nelle relazioni con i genitori e fra i colleghi.

L'obiettivo della realizzazione di una comunità di pratiche educative è in questo istituto perseguito con attenzione ed in molte situazioni pienamente realizzato.

Questo è un compito che lei deve fare proprio ascoltando e dialogando con il coordinatore didattico della sua scuola che saranno suoi tutor di riferimento.

2. Le sarà consegnato anche il progetto culturale dell'Istituto "Fuori dal guscio" (e qualche altro documento cartaceo da noi pubblicato) che dovrà leggere con attenzione – potrà poi approfondire alcuni temi consultando il sito dell'istituto – perché contengono l'idea di scuola e di bambino/ragazzo che abbiamo realizzato negli anni e vogliamo continuare a farlo. La libertà del suo insegnamento sta dentro ad una cornice di finalità che l'istituto si è dato che ne costituiscono la sua Carta d'Identità. Nel mese di settembre lei sarà chiamato/a ad alcuni incontri di formazione per approfondire il progetto culturale di cui sopra.

3. Niente premi, né punizioni, nessun rapporto sul registro, né note punitive inviate alle famiglie senza aver aperto un dialogo costruttivo con i ragazzi rispetto al loro comportamento verso lo studio individuale e verso le relazioni con i compagni.

Focus centrato sulla autovalutazione dei ragazzi e sulle regole condivise in quella classe e/o in quella scuola.

Su questi temi, non facili, dovrà chiedere informazioni ed istruzioni ai vari coordinatori (classe, plesso) e conoscere il regolamento degli studenti in uso in questo Istituto (che le viene consegnato in copia).

Eventuali rapporti e conseguenti punizioni saranno sempre oggetto di discussione nei consigli di classe, in casi specifici anche in presenza della sottoscritta. Il coordinatore di classe sarà punto di riferimento per qualsiasi chiarimento in merito.

4. Le riunioni collegiali di classe/sezione, plesso, commissioni, collegi sono organizzati (calendario e modalità) per favorire la presenza di tutti i docenti. Ogni assenza dovrà essere opportunamente motivata al coordinatore di plesso che è tenuto, qualora le assenze fossero numerose, a comunicarlo alla sottoscritta.

Tutto questo non per controllo burocratico ma per rispetto nei confronti dei colleghi della Scuola e dei doveri che ogni singolo docente ha nei confronti dell'istituzione scuola al pari dei diritti acquisiti e qui rispettati.



ISTITUTO COMPRENSIVO STATALE “Giovanni Mariti” - FAUGLIA (Pi)

5. Questo Istituto adotta il Modello di Scuola Senza zaino in ogni ordine di scuola anche se con modalità, ovviamente diverse. Le architravi del Modello sono “L’ospitalità, la Responsabilità e la Comunità” ed investono in eguale misura i ragazzi e gli adulti. Come nuovo docente non è tenuto a conoscere tale modello nel suo primo giorno di servizio ma poiché è tenuto a praticarlo dal primo giorno di scuola dei ragazzi è necessario che “legga, studi, si informi, chieda consigli, si rapporti ai colleghi del suo team” per stare dentro al lavoro di queste scuole faticando il meno possibile.
6. Il Consiglio dei ragazzi(CRA) è un organo elettivo presente nell’Istituto da diversi anni nella scuola primaria e secondaria. Ha un proprio regolamento di funzionamento ed è coordinato dal docente coordinatore didattico di ogni scuola. Le assemblee di classe, che hanno uno scadenziario mensile obbligatorio si tengono generalmente durante l’ora di italiano e sono quindi “vigilate” dal docente presente in quell’ora. Motivazioni e regolamento attuativo devono essere conosciute da ogni docente di questo Istituto compreso quelli della scuola dell’infanzia.
7. CC1, Voc, Ada ecc. sono sole alcune sigle di prototipi di documenti che servono per fare la progettazione di classe, i verbali ecc. Chiedete al coordinatore di scuola di fornirveli oppure cercateli nel computer del plesso dove dovrebbero essere presenti in una cartella ad hoc. Tutte le comunicazioni interne all’istituto avvengono on-line, spesso anche nella vostra posta individuale o nel registro informatico. Di conseguenza quindi dovrete tenere controllata la vostra posta elettronica.
8. Ai docenti impegnati nelle classi 1° della scuola primaria e secondaria viene consegnata la documentazione cartacea di ogni singolo bambino preparata dai docenti degli anni precedenti (Il viaggio scolastico). Per continuità del lavoro didattico e per maggiori informazioni sulle attività realizzate vengono, a questo stesso docente, consegnate le relazioni finali delle singole classi finali dell’anno precedente. Ogni docente di vecchia e nuova nomina è tenuto a leggere tutti questi materiali .
I Docenti assegnati a classi diverse dalla prima devono leggere le relazioni prodotte dai docenti nell’anno precedente (di disciplina e di classe) facendone esplicita richiesta a “Gabriella”. I materiali saranno inviati on-line.
9. Sono convinta che tutti i docenti abbiano letto le “indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell’infanzia e del primo ciclo dell’istruzione. In questo anno il MIUR ha previsto una apposita formazione su questo documento di indirizzo per la scuola italiana. La formazione è comunque in questo istituto un’attività obbligatoria per tutti i docenti per almeno 10 ore articolata secondo le indicazioni espresse dal Collegio dei Docenti.

Ed infine per concludere la lettera/decalogo di seguito troverete alcune informazioni sull’organigramma dell’Ufficio di direzione e organizzazione dello staff, delle funzioni strumentali, dei Referenti dei progetti ed altro ancora.

Buon lavoro in questo istituto



ISTITUTO COMPRENSIVO STATALE "Giovanni Mariti" - FAUGLIA (Pi)

Dirigente Indirizzo email: danielapampaloni@gmail.com
Tel. 345/7616009

Staff Docente Vicario Angelo Ciardi - email a.ciardi@iscomar.it
Responsabile Sicurezza, Privacy, Informatizzazione, Qualità (secondo il modello CAF).

Docente Iselda Barghini email iseldaiscomar@gmail.com
Responsabile Gestione Sito Webb Istituto, Modello Senza Zaino a livello di Istituto, di Rete territoriale e nazionale

Ufficio di direzione

DSGA - Bacci Antonella email dsga@iscomar.it

Personale amministrativo

Calabrese Giovanna - Protocollo
Ferrini Patrizia - Personale
Giannoni Stefania - Amministrazione e contabilità
Mugnai Elena -
Dell' Aiuto Anna -
Soldani Paola - Personale
Sturma Graziella - Alunni
Micheli Gabbriella

Responsabili progetti interni Istituto

Piano dell'Inclusione Antonietta Salvadori
Eistein Cinzia Turini
Laboratorio saperi scientifici (progetto regionale) Silvia Coppedè
LSS Matematica/scienze scuola secondaria Diana Poletti
Orientamento Daniela Pierotti
Didattica multimediale Michela Massei
Partecipazione dei Ragazzi/diritti di Cittadinanza Cristina Gasperini
Nuove Indicazioni e Innovazione Metodologica Lorenzo Brogi
Scuola dell'Infanzia Chiara Bertoni
Living Scholl Lab Alessandra Baroni e Lucia Felicioli

Fabbrica degli strumenti

Grazia Merotoi collaboratore esterno
Emilia Catastini collaboratore esterno
Silvia Coppedè docente interna
Cinzia Turini docente interna



ISTITUTO COMPRENSIVO STATALE "Giovanni Mariti" - FAUGLIA (Pi)

Ogni scuola ha due coordinatori responsabili per la gestione della didattica e dell'organizzazione complessiva del plesso. Il coordinatore didattico è anche responsabile della cura delle relazioni con i genitori.

Ogni plesso ha un referente informatico abilitato alla gestione delle news sul sito della scuola
Cristina Gasperini gestisce il canale youtube.

**Manifesto per Genitori e Docenti
InformAzione**

Decalogo per i Genitori

1. Il libro accompagna subito l'esperienza quotidiana del bambino fin dalla più tenera età: esistono libri per tutte le stagioni della vita; i genitori li rendono disponibili.
2. I genitori tengono i libri in luoghi ben visibili e facilmente accessibili.
3. I genitori includono le librerie tra i negozi che visitano con i figli nei momenti liberi e si soffermano ad osservare i volumi esposti in vetrina.
4. I genitori visitano con i figli le biblioteche pubbliche: tutte contengono "tesori", alcune sono anche veri "tesori di architettura".
5. I genitori leggono ai figli, fin da quando sono piccoli, qualche pagina prima che si addormentino e mantengono questa abitudine il più a lungo possibile: leggere insieme ai figli li abitua al piacere della lettura e crea e rafforza momenti di intimità profonda e di dialogo.
6. I genitori lasciano ai figli spazi e momenti liberi in cui possano regalarsi il tempo per la lettura. "La lettura – come dice lo scrittore Daniel Pennac – non ha niente a che fare con l'organizzazione del tempo sociale".
7. I genitori accettano che per i figli la lettura abbia la gratuità di ogni vera esperienza culturale, che leggano per il piacere di leggere e non per una qualche finalità.
8. I genitori raccontano ai figli ciò che più hanno amato leggere perché "Per risvegliare l'appetito di un lettore non c'è modo migliore che raccontare".
9. I genitori suggeriscono ai figli un libro da leggere e accettano nel contempo di leggere ciò che i figli suggeriscono perché consigliare la lettura di un libro è far dono di una parte di sé.
10. I genitori che non hanno l'abitudine a leggere si sforzano di farlo: l'esempio è la migliore educazione per i figli.

Decalogo per i Docenti

Il libro accompagna subito l'esperienza quotidiana dell'alunno; gli insegnanti avvicinano gli alunni all'esperienza del libro fin dall'inizio del percorso scolastico.

L'insegnante prepara in ogni aula una piccola biblioteca di classe e abitua gli alunni a frequentare la biblioteca d'istituto.

Questa dovrebbe costituire anche materialmente il cuore della scuola.

L'insegnante invita gli alunni a frequentare le librerie, aumenta la loro motivazione con suggerimenti sempre diversi, organizza visite con i ragazzi in grandi librerie.

L'insegnante visita con gli alunni le biblioteche pubbliche locali e quelle che costituiscono il patrimonio storico-culturale nazionale.
Stimola gli alunni a frequentarle.

L'insegnante legge quotidianamente agli alunni qualche pagina durante le attività; leggere insieme ai ragazzi abitua al piacere della lettura, crea e rafforza momenti di conoscenza reciproca e di dialogo.

L'insegnante promuove la lettura finalizzata ad imparare e trova momenti e situazioni in cui la lettura è un piacevole divertimento.

L'insegnante accetta che per gli alunni la lettura abbia la gratuità di ogni vera esperienza culturale, che leggano per il piacere di leggere, per conoscersi meglio, per sviluppare l'immaginazione e per viaggiare dentro se stessi.

"Per risvegliare l'appetito di un lettore non c'è modo migliore che raccontare": l'insegnante racconta agli alunni ciò che più ha amato leggere.

Consigliare la lettura di un libro è far dono di una parte di noi: l'insegnante suggerisce agli alunni i libri da leggere e accetta di leggere con loro ciò che essi suggeriscono.

In ogni occasione l'insegnante comunica agli alunni le emozioni ed il piacere provati leggendo.

Lettera ai Genitori per l'uso delle tecnologie

Gentilissimi Babbi e Mamme,

abbiamo pensato di avviare questo nuovo anno scolastico affrontando un tema di attualità che coinvolge la scuola e le famiglie con uguali responsabilità: l'uso delle tecnologie informatiche e di comunicazione web, soffermandoci in particolar modo sull'uso dei cellulari con le diverse applicazioni (SMS, Messenger, Whatsapp).

Le tecnologie, come potete constatare direttamente, non mancano nelle scuole di questo Istituto. Abbiamo scelto però la gradualità del loro uso, perchè siamo convinti che prima dell'uso del virtuale, le bambine e i bambini abbiano bisogno di un contatto diretto con la natura e la cultura, di stimoli a saper vedere con il proprio cervello per apprendere, saper pensare, dire e fare accanto agli altri. Questo è il progetto "Fuori dal guscio", che il nostro Istituto ha elaborato tanti anni fa e che viene aggiornato anno per anno.

Ora però voglio soffermarmi sull'uso del cellulare da parte dei ragazzi dentro le scuole e durante le uscite/gite. L'uso del cellulare dentro ogni ordine di scuola è proibito da una circolare del Ministero che risale all'anno 2007. Ogni edificio scolastico ha un telefono fisso e i ragazzi e le famiglie possono utilizzarlo quando ne hanno necessità.

Nella Scuola Primaria i bambini non hanno il cellulare a scuola e non lo usano durante le gite scolastiche. Diverso il comportamento dei ragazzi della Secondaria che hanno, tutti o quasi tutti, il cellulare ma che spesso usano in maniera non adeguata.

Nonostante le varie assemblee di classe, fatte ogni anno con i genitori, nelle quali si ribadisce che il cellulare viene usato impropriamente e che la scuola non ne è responsabile perchè ne vieta l'uso, nonostante i vari incontri che i ragazzi e molti genitori fanno ogni anno con gli esperti della Polizia Postale, che spiegano i pericoli a cui anche i minorenni vanno incontro con l'uso non adeguato dello strumento, i cellulari continuano a essere presenti in modo massiccio nelle tasche o nelle borse dei ragazzi.

I docenti quindi, prendendo atto di questi comportamenti ormai consolidati hanno redatto una nuova lista di comportamenti, qui allegata, a cui riferirsi a scuola e durante le gite, sia da parte dei ragazzi, sia da parte degli adulti di riferimento.

Questa check-list sarà attiva a partire da **Lunedì 19 Settembre** e verrà condivisa nelle Assemblee di Classe, nei Consigli dei Ragazzi, e nei Consigli di Classe alla presenza dei genitori.

Ed ora cari Babbi e Mamme permettetemi da Dirigente ventennale di questo Istituto – un consiglio rispetto all'uso di sms e soprattutto di messaggi Whatsapp di Voi Genitori.

Sono mezzi nuovi e veloci di comunicazione adoperati da tutti e molto utili, sia per i Rappresentanti di Classe dei genitori, sia per i docenti fra di loro che fra docenti e genitori.

Utili però se ben usati: se aiutano nella comunicazione, se veicolano messaggi positivi, se attivano attenzione e partecipazione alle cose positive che le nostre scuole fanno.

Dannosi e rischiosi (si può rischiare condanne penali) se usati “**contro**” qualcuno (un altro bimbo, un altro genitore, un insegnante che non piace) ma anche se veicolano messaggi incompleti e fuorvianti.

Meglio, molto meglio è parlare con le persone, guardarsi negli occhi, stabilire un contatto diretto non virtuale.

Questo è quello che insegnamo noi come docenti ai vostri figli, e questo è quello chiediamo a voi come genitori–educatori.

Quindi un piccolo sforzo “per pensare ed agire positivo” per la salute, la libertà, la non violenza dentro e fuori dalle nostre scuole e dalle nostre case.

Grazie per aver letto questa lunga lettera e buon Anno Scolastico accanto ai bambini e alle bambine, vicini ai ragazzini e alle ragazzine del nostro Istituto e alle loro famiglie.

La dirigente scolastica

Daniela Pampaloni

Fauglia, 17/09/2016

Prot.n.4040/D8

Per parlare di tutti questi aspetti vi invitiamo

presso _____

il giorno _____ -

REGOLAMENTO D'ISTITUTO PER L'USO DEL CELLULARE

I cellulari verranno **ritirati** al mattino, in classe, prima dell'inizio delle lezioni. Dopodiché saranno chiusi a chiave in una cassetta che verrà consegnata al personale ATA il quale, a sua volta, la conserverà nella cassaforte, o in altro luogo sicuro della scuola. I cellulari saranno **riconsegnati** alla fine delle lezioni.

Il cellulare è **vietato durante le uscite didattiche e le gite scolastiche di 1 gg.** In occasione di **gite superiori ad 1gg** il cellulare potrà essere portato dai ragazzi. Sarà però custodito dai docenti e consegnato ai ragazzi per circa **un'ora nelle ore serali.**

Il cellulare o altri device personali, **potranno essere utilizzati dai ragazzi durante le lezioni solo previa autorizzazione dell'insegnante interessato.** L'insegnante sarà responsabile del ritiro e del deposito in cassaforte degli eventuali smartphone utilizzati.

In caso di un **uso improprio del cellulare** da parte dei ragazzi l'insegnante procederà a farlo spegnere, a ritirarlo e a riconsegnarlo ad un genitore, o a persona maggiorenne delegata dallo stesso genitore, al termine delle lezioni. Verrà inoltre riportata una nota sul Registro di Classe. Dopo due note il CdC, applicherà la seguente **sanzione**: sospensione dall'attività didattica a scuola per 1gg con obbligo di presentarsi alle ore 8,00 accompagnato da un genitore per ritirare attività da eseguire nell'arco della mattinata. Tale attività dovrà essere riconsegnata al docente dell'ultima ora e comunque entro le ore 13,00. In caso di inadempienza i genitori saranno convocati dalla DS.

TABELLA DI AUTOVALUTAZIONE DEL COMPORTAMENTO

- PRIMA DELLA COMPILAZIONE DELLA SCHEDA MINISTERIALE, I BAMBINI REGISTRANO L'ANDAMENTO GENERALE E SI ASSEGNANO IL GIUDIZIO COMPLESSIVO RISPETTO AI RISPETTIVI ITEM

TABELLA

	COSTANTEMENTE	SPESSO	TALVOLTA	RARAMENTE
ASSUMERSI RESPONSABILITA'				
ESSERE AUTONOMO				
COOPERARE				
PARTECIPARE CON INTERESSE				
IMPEGNARSI				

Allegato 8 - Linee guida per l'implementazione dell'idea "Apprendimento differenziato"

AUTOVALUTAZIONE : AUTONOMIA -RESPONSABILITA'-COMUNITA'

AUTONOMIA	RESPONSABILITA'	COMUNITA'																								
<p>IO RESPONSABILE ATTRAVERSO LE AZIONI...</p> <ul style="list-style-type: none"> • USO DEL CARTELLO DEL BAGNO • IN AGORA' • IN FILA • ATTIVITA' DI ROTAZIONE • NEL LAVORO: A COPPIE-A TAVOLI- IN GRUPPO -NEI LABORATORI • NEL SAPER CORREGGERE LA LEZIONE • SAPER SCRIVERE LA LEZION 	<p>IO AUTONOMO ATTRAVERSO LE AZIONI ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • SVOLGERE LA LEZIONE ASSEGNATA • AVERE CURA DEL MATERIALE • SAPER ACCOGLIERE GLI OSPITI • SAPER RISPETTARE LE PROCEDURE • AVERE CURA DEL MATERIALE PERSONALE 	<p>IO ALL'INTERNO DELLA COMUNITA' SCUOLA- CLASSE ATTRAVERSO LE AZIONI...</p> <p>CLASSE:</p> <ul style="list-style-type: none"> • CO-PROGETTAZIONE DELLE ATTIVITA' • CO-PROGETTAZIONE ASSEMBLEA <p>SCUOLA :</p> <ul style="list-style-type: none"> • A MENSA • CRA • GIARDINO • USCITE • CONDURRE GIOCHI IN GRUPPO 																								
<ul style="list-style-type: none"> • Legenda: COSTANTEMENTE : 7/7 SPESSO: 5-6/7 TALVOLTA: 4/7 RARAMENTE :3 /7 <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; margin-top: 10px;"> <tr> <td style="width: 25%; text-align: center;">C</td> <td style="width: 25%; text-align: center;">S</td> <td style="width: 25%; text-align: center;">T</td> <td style="width: 25%; text-align: center;">R</td> </tr> <tr> <td> </td> <td> </td> <td> </td> <td> </td> </tr> </table>	C	S	T	R					<ul style="list-style-type: none"> • Legenda: COSTANTEMENTE : 5/5 SPESSO: 4/5 TALVOLTA: 3/5 RARAMENTE : 2/5 <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; margin-top: 10px;"> <tr> <td style="width: 25%; text-align: center;">C</td> <td style="width: 25%; text-align: center;">S</td> <td style="width: 25%; text-align: center;">T</td> <td style="width: 25%; text-align: center;">R</td> </tr> <tr> <td> </td> <td> </td> <td> </td> <td> </td> </tr> </table>	C	S	T	R					<ul style="list-style-type: none"> • Legenda: COSTANTEMENTE : 7/7 SPESSO: 5-6/7 TALVOLTA: 4/7 RARAMENTE : 3/7 <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; margin-top: 10px;"> <tr> <td style="width: 25%; text-align: center;">C</td> <td style="width: 25%; text-align: center;">S</td> <td style="width: 25%; text-align: center;">T</td> <td style="width: 25%; text-align: center;">R</td> </tr> <tr> <td> </td> <td> </td> <td> </td> <td> </td> </tr> </table>	C	S	T	R				
C	S	T	R																							
C	S	T	R																							
C	S	T	R																							
<p>MI VALUTO: corrisponde a</p>	<p>MI VALUTO: corrisponde a</p>	<p>MI VALUTO: corrisponde a</p>																								

Allegato 9 - Linee guida per l'implementazione dell'idea "Apprendimento differenziato"

Ambito logico matematico : cosa so fare...

CALCOLO SCRITTO: NUMERI INTERI DECIMALI	CONOSCENZA NUMERICA: FORMO IL NUMERO NUMERI CON LA VIRGOLA	LE FRAZIONI	EQUIVALENZE	PESO LORDO-TARA- NETTO	PROBLEMI SULLA COMPRAVENDITA	LA FRAZIONE DI UN NUMERO																																																								
<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td></tr> <tr><td style="text-align: center;">E</td><td style="text-align: center;">P</td><td style="text-align: center;">M.D.A.</td><td style="text-align: center;">M.D.A.</td></tr> </table>					E	P	M.D.A.	M.D.A.	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td></tr> <tr><td style="text-align: center;">E</td><td style="text-align: center;">P</td><td style="text-align: center;">M.D.A.</td><td style="text-align: center;">M.D.A.</td></tr> </table>					E	P	M.D.A.	M.D.A.	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td></tr> <tr><td style="text-align: center;">E</td><td style="text-align: center;">P</td><td style="text-align: center;">M.D.A.</td><td style="text-align: center;">M.D.A.</td></tr> </table>					E	P	M.D.A.	M.D.A.	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td></tr> <tr><td style="text-align: center;">E</td><td style="text-align: center;">P</td><td style="text-align: center;">M.D.A.</td><td style="text-align: center;">M.D.A.</td></tr> </table>					E	P	M.D.A.	M.D.A.	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td></tr> <tr><td style="text-align: center;">E</td><td style="text-align: center;">P</td><td style="text-align: center;">M.D.A.</td><td style="text-align: center;">M.D.A.</td></tr> </table>					E	P	M.D.A.	M.D.A.	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td></tr> <tr><td style="text-align: center;">E</td><td style="text-align: center;">P</td><td style="text-align: center;">M.D.A.</td><td style="text-align: center;">M.D.A.</td></tr> </table>					E	P	M.D.A.	M.D.A.	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td></tr> <tr><td style="text-align: center;">E</td><td style="text-align: center;">P</td><td style="text-align: center;">M.D.A.</td><td style="text-align: center;">M.D.A.</td></tr> </table>					E	P	M.D.A.	M.D.A.
E	P	M.D.A.	M.D.A.																																																											
E	P	M.D.A.	M.D.A.																																																											
E	P	M.D.A.	M.D.A.																																																											
E	P	M.D.A.	M.D.A.																																																											
E	P	M.D.A.	M.D.A.																																																											
E	P	M.D.A.	M.D.A.																																																											
E	P	M.D.A.	M.D.A.																																																											
<p>MI VALUTO: corrisponde a</p> <p>MI VALUTO: corrisponde a</p> <p>MI VALUTO: corrisponde a</p> <p>MI VALUTO: corrisponde a</p> <p>MI VALUTO: corrisponde a</p> <p>MI VALUTO: corrisponde a</p> <p>MI VALUTO: corrisponde a</p>																																																														
<ul style="list-style-type: none"> • Legenda: E: ESPERTO P: PRONTO M.D.A.: MI DEVO ALLENARE 																																																														

Ambito linguistico : cosa so fare...

LE CATEGORIE DELLE PAROLE : ARTICOLI- NOMI-AGGETTIVI- PREPOSIZIONI	I VERBI : AUSILIARI	I VERBI: TEMPI COMPOSTI	DIFFICOLTA' ORTOGRAFICHE USO DELL'H, ACCENTI, DOPPIE, APOSTROFO	LE PARTI DELLA FRASE: DIVISIONE IN SINTAGMI	LE PARTI DELLA FRASE: SOGGETTO	LE PARTI DELLA FRASE: PREDICATO																																																								
<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td></tr> <tr><td style="text-align: center;">E</td><td style="text-align: center;">P</td><td style="text-align: center;">M.D.A.</td><td style="text-align: center;">M.D.A.</td></tr> </table>					E	P	M.D.A.	M.D.A.	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td></tr> <tr><td style="text-align: center;">E</td><td style="text-align: center;">P</td><td style="text-align: center;">M.D.A.</td><td style="text-align: center;">M.D.A.</td></tr> </table>					E	P	M.D.A.	M.D.A.	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td></tr> <tr><td style="text-align: center;">E</td><td style="text-align: center;">P</td><td style="text-align: center;">M.D.A.</td><td style="text-align: center;">M.D.A.</td></tr> </table>					E	P	M.D.A.	M.D.A.	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td></tr> <tr><td style="text-align: center;">E</td><td style="text-align: center;">P</td><td style="text-align: center;">M.D.A.</td><td style="text-align: center;">M.D.A.</td></tr> </table>					E	P	M.D.A.	M.D.A.	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td></tr> <tr><td style="text-align: center;">E</td><td style="text-align: center;">P</td><td style="text-align: center;">M.D.A.</td><td style="text-align: center;">M.D.A.</td></tr> </table>					E	P	M.D.A.	M.D.A.	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td></tr> <tr><td style="text-align: center;">E</td><td style="text-align: center;">P</td><td style="text-align: center;">M.D.A.</td><td style="text-align: center;">M.D.A.</td></tr> </table>					E	P	M.D.A.	M.D.A.	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td></tr> <tr><td style="text-align: center;">E</td><td style="text-align: center;">P</td><td style="text-align: center;">M.D.A.</td><td style="text-align: center;">M.D.A.</td></tr> </table>					E	P	M.D.A.	M.D.A.
E	P	M.D.A.	M.D.A.																																																											
E	P	M.D.A.	M.D.A.																																																											
E	P	M.D.A.	M.D.A.																																																											
E	P	M.D.A.	M.D.A.																																																											
E	P	M.D.A.	M.D.A.																																																											
E	P	M.D.A.	M.D.A.																																																											
E	P	M.D.A.	M.D.A.																																																											
<p>MI VALUTO: corrisponde a</p> <p>MI VALUTO: corrisponde a</p> <p>MI VALUTO: corrisponde a</p> <p>MI VALUTO: corrisponde a</p> <p>MI VALUTO: corrisponde a</p> <p>MI VALUTO: corrisponde a</p> <p>MI VALUTO: corrisponde a</p>																																																														
<p>Legenda: E: ESPERTO P: PRONTO M.D.A.: MI DEVO ALLENARE</p>																																																														

Gruppo di lavoro su " la valutazione "

Cosa fare sin dai primi giorni di scuola della classe prima

- Usare simboli e/o icone come feedback positivo dell'insegnante
- Far usare simboli e/o icone da parte del bambino come una prima forma di "autovalutazione" rispetto alla componente emotivo/relazionale piuttosto che al prodotto (mi è piaciuto/non mi è piaciuto – facile//difficile – noioso/divertente – antipatico/interessante – breve/lungo/ troppo lungo)
- Convenire/condividere sin da subito con i bambini il significato da attribuire ai simboli/icone registrandolo anche su un pannello in classe
- Curare la comunicazione con i genitori a più riprese (prima assemblea, successivi incontri, spiegazioni con esempi e visione del lavoro di classe ...)
- Alleggerire l'enfasi sulle annotazioni: non sempre sono necessarie e un loro uso rarefatto porta i bambini a non sentirne sempre la necessità, spezzando il legame prestazione/premio - Se necessario si può convenire un segno di "visto" nel senso di controllato da parte dell'insegnante senza valutare né quantità né qualità del compito svolto
- Limitare l'uso di simboli e icone ai primi tempi (nel primo anno e ... fino a quando? ...)
- sostituendoli gradualmente con altre annotazioni sempre relative al prodotto/lavoro svolto
- Non usare il voto numerico
- Condividere le scelte fatte nel team per non creare confusione e disorientamento nei bambini
- Sospendere la valutazione del primo quadrimestre della cl prima con delibera del Collegio Docenti e, se ritenuta necessaria, anche con delibera del Consiglio di Istituto

**COMUNI DI CRESPINA-,LORENZANA, FAUGLIA, ORCIANO PISANO, SANTA LUCE
E ISTITUTO COMPRENSIVO "G.MARITI"**

PROTOCOLLO D'INTESA "PATTO PER LA SCUOLA"

I rappresentanti dei Comuni di Crespina-Lorenzana, Fauglia, Orciano Pisano, Santa Luce

e

la Dirigente Scolastica dell'Istituto Comprensivo "G. Mariti"

- Preso atto** che il quadro normativo in materia di autonomia scolastica e in particolare la Legge 107 del 13 luglio 2015 è l'occasione per formalizzare l'incontro e le reciproche interazioni tra le finalità generali perseguite dagli enti locali e il progetto educativo e formativo che le istituzioni scolastiche sono chiamate a formalizzare con il Piano Triennale dell'Offerta Formativa (PTOF).
- Visto** il "Patto per una comunità educante" stipulato tra tutte le amministrazioni comunali della Valdera nell'area del Diritto allo studio e le istituzioni scolastiche della Valdera che si propone di favorire:
- La realizzazione di un sistema integrato;
 - La progettualità condivisa;
 - Il coordinamento e l'immissione in rete delle risorse e delle competenze dei diversi istituti scolastici;
 - L'ulteriore qualificazione della scuola "pubblica" attraverso l'integrazione con le opportunità formative ed educative disponibili nel territorio di riferimento.
- Ritenuto necessario** prevedere una forma ulteriore di progettazione a livello di sub area capace di recepire le esigenze specifiche del territorio.
- Vista e riconfermata** la necessità di qualificare ulteriormente il ruolo centrale della scuola pubblica come occasione di crescita della coscienza di appartenenza alle comunità locali, alla comunità nazionale, alla Unione Europea, alla umanità globalmente intesa.
- Considerato** che il presente Protocollo d'intesa si propone di favorire:
- la realizzazione di un sistema formativo integrato:
 - coerente con i valori condivisi che costituiscono il patrimonio da non disperdere delle comunità locali;
 - in grado di dare risposte adeguate ai nuovi e vecchi diritti di cittadinanza dei bambini e delle bambine;
 - in grado di comprendere e far incontrare le culture locali che trovano origine nelle tradizioni, con le culture europee e mondiali;
 - l'attenzione ai tempi ed ai luoghi fisici e mentali in cui le comunità e la scuola reciprocamente si articolano e si caratterizzano in funzione del miglioramento della qualità della vita dei bambini e delle bambine, dei ragazzi e delle ragazze e delle loro famiglie;
 - il rispetto del diritto del bambino ad avere uno sviluppo del pensiero libero da condizionamenti ideologici.

Convengono e stipulano quanto segue

Art. 1 – Finalità

La presente intesa è finalizzata alla progressiva realizzazione della autonomia secondo le modalità indicate negli articoli successivi.

Art. 2 – Ambito territoriale

L'ambito territoriale di intervento è quello dei comuni di Crespina-Lorenzana, Fauglia, Orciano Pisano, Santa Luce.

Art. 3 – Soggetti coinvolti

I soggetti coinvolti sono le Amministrazioni comunali di Crespina-Lorenzana, Fauglia, Orciano Pisano, Santa Luce e l'Istituto Comprensivo con sede in Fauglia.

Art. 4 – Organi

Al fine di raggiungere gli obiettivi della presente intesa è previsto un Comitato di Coordinamento composto dagli assessori alla Pubblica Istruzione dei comuni facenti parte dell'ambito territoriale e dal Dirigente dell'Istituto Comprensivo con funzioni di presidente.

Il comitato si riunisce almeno due volta l'anno e può prevedere la partecipazione dei funzionari comunali e scolastici nonché esperti interessati ai temi trattati.

Il comitato assolve a compiti di coordinamento e di elaborazione delle linee progettuali con particolare riguardo alla preparazione del PTOF visto come documento di incontro della domanda formativa di cui si fanno portatori gli enti locali, quali soggetti portatori di interessi diffusi, con l'offerta formativa di competenza esclusiva della scuola.

Art. 5 – Obiettivi condivisi: valori cultura

L'Istituzione scolastica e le Amministrazioni comunali si impegnano a diffondere i valori costituzionali idonei a una formazione di soggetti liberi, responsabili e partecipi alla vita della comunità locale nazionale ed internazionale, convinti che la scuola sia il luogo per eccellenza dove questi si elaborano e si trasmettono.

In particolare condividono e seguenti principi:

a) la condivisione dei valori e delle regole, la solidarietà e lo spirito di appartenenza alla comunità locale.

Scuola

- inserisce nel Piano Triennale dell'Offerta Formativa specifici progetti volti a sostenere lo spirito di solidarietà e appartenenza, in particolare per quanto riguarda la promozione dell'adesione a valori e regole comuni, per lo sviluppo di competenze in materia di cittadinanza attiva e democratica attraverso la valorizzazione dell'educazione interculturale e alla pace, il rispetto delle differenze e il dialogo tra le culture, il sostegno dell'assunzione di responsabilità nonché alla solidarietà, della cura dei beni comuni e della consapevolezza dei diritti e dei doveri.

Amministrazioni comunali

- sostengono e valorizzano le iniziative promosse dalla scuola sia con eventuali finanziamenti che con la partecipazione di personale esperto.

b) la scuola è luogo per eccellenza di elaborazione/fruizione della cultura anche in riferimento alle manifestazioni di cultura locale.

Scuola

- inserisce nel Piano Triennale dell'Offerta Formativa specifici progetti volti a diffondere e sostenere la consolidata attenzione del territorio nei confronti di tutte le forme artistiche,

anche mediante il coinvolgimento dei musei, dei teatri, delle biblioteche e degli altri istituti pubblici e privati operanti in tali settori.

Amministrazioni comunali

- sostengono tali iniziative mettendo a disposizione le strutture culturali di cui dispongono concordando annualmente alcune gratuità nell'utilizzazione di questi spazi da parte della scuola;
- promuovono l'utilizzo delle biblioteche e delle altre agenzie specializzate e la partecipazione alle iniziative ad esse collegate.

c) il sapere e la cultura non si costruiscono e si sviluppano solo attraverso i libri di testo.

Scuola

- utilizza pienamente le proposte di conoscenza del territorio offerte dagli itinerari didattici o le occasioni culturali, collocandoli in progetti concordati ed integrati, anche per lo sviluppo di comportamenti ispirati al rispetto della legalità, della sostenibilità ambientale, dei beni paesaggistici, del patrimonio e delle attività culturali.

Amministrazioni comunali

- sostengono e adeguano l'offerta degli itinerari didattici, in coerenza con i progetti concordati, mettendo a disposizione i trasporti nei limiti delle risorse disponibili, concordate tra le parti sottoscrittrici del presente atto preliminarmente alla stesura del Piano Triennale dell'Offerta Formativa.

d) l'attenzione ai nuovi modi di comunicare ed alla loro implicazione nell'organizzazione della cultura e della società.

Scuola

- attua specifici progetti volti a diffondere, valorizzare e potenziare: a) la conoscenza delle lingue straniere ed a certificare le competenze dei ragazzi al termine della scuola del primo ciclo; b) l'utilizzo dell'informatica e della multimedialità, con particolare riguardo al pensiero computazionale e all'utilizzo critico e consapevole dei social network e dei media;
- sostiene la diffusione dei nuovi linguaggi anche attraverso la formazione degli insegnanti.

Amministrazioni comunali

- sostengono le iniziative mettendo a disposizione le strutture, le competenze acquisite e le risorse finanziarie, concordandole anno per anno;
- partecipano alla raccolta/diffusione delle esperienze didattiche promuovendo nuove sperimentazioni.

e) l'importanza dell'educazione motoria e dell'avviamento allo sport nella scuola.

Scuola

- promuove la diffusione delle attività sportive e lo sviluppo di comportamenti ispirati a uno stile di vita sano, anche attraverso la realizzazione di attività di avviamento allo sport in orario scolastico ed extrascolastico in particolare sviluppando le attività motorie in acqua nella scuola primaria.

Amministrazioni comunali

- consolidano ed adeguano l'offerta di attività sportive mirando a creare le necessarie condizioni strutturali ed organizzative.

f) l'attenzione ai problemi ambientali.

Scuola

- inserisce nei Piano Triennale dell'Offerta Formativa specifici progetti di educazione ambientale, arrivando per tutte le scuole alla certificazione di "Bandiera verde";
- sostiene l'attività di raccolta differenziata.

Amministrazioni comunali

- sostengono e valorizzano le iniziative promosse dalla scuola, anche attraverso convenzioni con associazioni ambientaliste.

Al fine di assicurare la necessaria continuità nel tempo delle proposte sopraccitate, l'Istituzione scolastica e le Amministrazioni comunali si impegnano a siglare appositi accordi che prevedono i rispettivi impegni, prospettando una compartecipazione nella progettualità degli interventi e nel finanziamento.

Art. 6 – Aggiornamento

Le parti condividono la convinzione che sia opportuna una programmazione concordata e finalizzata alla formazione continua del personale, si impegnano quindi a siglare specifici accordi e a studiare la possibilità di promuovere scambi di insegnanti con altre scuole italiane ed estere.

Art. 7 – Funzionamento e sviluppo delle scuole

a) Spese per i plessi scolastici

- 1) Le parti concordano di mantenere l'attuale assetto che prevede l'intervento diretto dei Comuni per le spese, previste per legge, inerenti l'ordinario funzionamento delle scuole presenti sul loro territorio.

Il Comitato di coordinamento annualmente verificherà gli eventuali interventi in materia edilizia o di arredi ritenuti necessari per i vari plessi (con particolare riferimento al "Modello Senza Zaino"), redigendo apposito documento da sottoporre all'attenzione degli Enti Locali cui le proposte si riferiscono. E' fatta salva l'autonomia programmatica di ogni Ente locale.

- 2) Ogni anno gli Enti Locali, in proporzione al numero degli alunni, versano nelle casse dell'Istituto Comprensivo un contributo finanziario per sostenere tutte le attività previste nel Piano Triennale dell'Offerta Formativa (Teatro, Lingua 2, Musica, ecc.), previamente concordate con gli Enti locali, o destinate ad acquisti di beni inventariabili (computer, sussidi didattici ecc.).

Tale contributo, pari a € 40,00 ad alunno, è comprensivo della quota relativa alla realizzazione del Progetto Educativo Zonale (PEZ) che verrà liquidato dai comuni direttamente all'Unione Valdera.

Il Dirigente Scolastico è tenuto a rendicontare agli Enti Locali analiticamente le spese sostenute e/o impegnate, entro la fine di ogni anno scolastico.

- 3) Dall'anno scolastico 2016/2017, e per tutta la durata del presente accordo, le amministrazioni comunali potranno stanziare un contributo a parziale copertura delle spese di pulizia sostenute dall'Istituto scolastico.

L'importo di tale contributo sarà definito annualmente sulla base delle disponibilità finanziarie del Comune di riferimento e del rendiconto della spesa effettivamente sostenuta dall'Istituto Comprensivo per l'acquisto dei materiali igienico/sanitari dei plessi scolastici.

b) Spese per la sede dell'Istituto Comprensivo

- 1) In ordine alle spese di gestione nonché al finanziamento degli interventi di ordinaria manutenzione (riscaldamento, luce, acqua) afferenti la sede della Dirigenza dell'Istituto comprensivo le parti si impegnano a compartecipare alle spese stesse, in proporzione al numero dei propri alunni residenti e frequentanti le scuole del territorio, attraverso una quota da devolvere al Comune in cui ha sede la Dirigenza.

Gli organi tecnici dell'Ente ove ha sede la Dirigenza dell'Istituto comprensivo cureranno la predisposizione di un prospetto preventivo delle spese relative alla ordinaria gestione dell'immobile entro il 10 dicembre di ogni esercizio finanziario. Tale prospetto sarà trasmesso al Comitato di Coordinamento per la relativa approvazione. Il Comitato di Coordinamento curerà che gli Enti, dallo stesso rappresentati, assumano i relativi impegni al

bilancio ed effettuino semestralmente il versamento delle quote di spettanza all'Ente ove ha sede la Dirigenza.

Il Comune sede della Dirigenza si impegna entro il 15 marzo a elaborare il prospetto riepilogativo delle spese sostenute nell'anno precedente.

- 2) La stessa procedura di cui al punto 1) viene seguita per le spese telefoniche fermo restando che i compiti degli organi tecnici sono adempiuti dalla segreteria dell'Istituto Comprensivo.

Art.8 – Utilizzo locali scolastici

Nello spirito della più stretta integrazione tra scuola e territorio le parti si impegnano a ottimizzare l'utilizzazione dei locali scolastici come luogo aperto di formazione e socializzazione diffusa, ivi comprese le palestre annesse agli istituti scolastici, anche nei periodi di sospensione dell'attività didattica, promuovendo attività educative, ricreative, culturali, artistiche e sportive.

Art.9 – Durata dell'intesa

La presente intesa ha durata di anni tre a partire dal 01/09/2016 e fino al 31/08/2019 e sostituisce integralmente la precedente.

Art.11 – Norma finale

Per tutto quanto non previsto nel presente accordo, si fa riferimento al protocollo d'intesa "Enti locali e Scuole in rete – Patto per una comunità educante" a cui hanno aderito tutti gli enti locali e l'Istituzione scolastica che sottoscrivono il presente accordo e al Piano Triennale dell'Offerta Formativa.

Letto, approvato e sottoscritto

Fauglia, _____

La Dirigente dell'Istituto Comprensivo _____

IL Sindaco di Crespina-Lorenzana _____

IL Sindaco di Fauglia _____

IL Sindaco di Orciano Pisano _____

IL Sindaco di Santa Luce _____

APPRENDIMENTO DIFFERENZIATO

ORIZZONTI DI RIFERIMENTO

TRASFORMARE IL MODELLO TRASMISSIVO DELLA SCUOLA. **1**

INVESTIRE SUL "CAPITALE UMANO" RIPENSANDO I RAPPORTI (DENTRO/FUORI, INSEGNAMENTO FRONTALE/APPRENDIMENTO TRA PARI, SCUOLA/AZIENDA,...). **6**



L'ambiente formativo è pensato e progettato per svolgere contemporaneamente attività diverse con l'obiettivo di promuovere un processo di apprendimento basato su esperienza, interdisciplinarietà e ricerca. L'insegnante accoglie le differenze, promuove le potenzialità, riconosce i talenti, personalizza la proposta formativa e valorizza il lavoro della comunità, rendendo ogni alunno protagonista del proprio curriculum. Si co-progettano modi, spazi e tempi per gestire le attività di apprendimento differenziato: l'insegnante organizza con gli studenti le attività della giornata e gli alunni si distribuiscono in specifici spazi («stazioni») in cui, a rotazione, svolgono i propri compiti giornalieri. L'autonomia nello svolgimento è possibile per la presenza di strumenti di gestione e apprendimento (ad es. istruzioni per l'uso e schedari per l'autocorrezione, ecc.). Al termine delle attività ogni studente ha a disposizione una scheda per l'autovalutazione, strumento che gli consente di registrare i progressi e i punti di debolezza del suo percorso.

APPROFONDIMENTI

- Sabine Kahn, *Pedagogia differenziata. Concetti e percorsi per la personalizzazione degli apprendimenti*, La Scuola, Brescia 2011.
- Iselda Barghini, Grazia Merotoi, Maria Paola Pietropaolo, Marco Orsi, *Un approccio globale al curriculum. Linee-guida per le scuole*, Tecnodid editrice, Napoli 2013.

APPRENDIMENTO DIFFERENZIATO

una suggestione

Nell'intento di valorizzare i talenti di ogni studente, una maestra di una 2ª della scuola primaria dallo scorso anno ha introdotto l'approccio dell'apprendimento differenziato. Ogni mattina entra in classe e insieme ai suoi alunni definisce le attività da svolgersi; un bambino annota il timetable della giornata su un cartellone appositamente predisposto. Dopo un input iniziale della maestra le attività in classe hanno inizio: sui grandi tavoli quadrati si posizionano gruppi di 6-7 studenti che, dopo un tempo preciso, 'ruotano', ovvero cambiano modalità di aggregazione e di esecuzione delle attività. La campanella non suona, ma il momento dell'intervallo arriva per richiesta dei bambini. Dopo una breve pausa le attività riprendono: ogni alunno lavora individualmente col suo device e, a conclusione della giornata scolastica, compila una scheda di autovalutazione sulla quale registra progressi e punti di debolezza del suo percorso.

ATTORI / RUOLI

DIRIGENTE:

Individua le classi e i docenti che potrebbero mettere in pratica il metodo e garantisce la disponibilità di strumenti e arredi necessari per il setting d'aula. Supporta la formazione e stimola la collaborazione fra i docenti individuati.

DOCENTE:

Si forma sul metodo e condivide con i colleghi il nuovo know-how. Progetta le attività didattiche secondo la loro nuova struttura, progetta i materiali per le attività differenziate. Gestisce la classe in diversi momenti.

PERSONALE ATA:

Evidenzia requisiti ed esigenze correlate alla manutenzione degli strumenti e degli arredi necessari. Coadiuvano gli insegnanti nello svolgimento dei flussi di attività della giornata scolastica.

STUDENTI:

Familiarizzano con un diverso modo di prender parte alle attività didattiche. Sperimentano nuovi ruoli attraverso una partecipazione pensata alla vita scolastica, per una cittadinanza consapevole improntata ai valori della non-violenza attiva e dell'ospitalità intesa come accoglienza delle diversità di culture, lingue, interessi, genere, intelligenze, competenze e abilità.

RISORSE

TECNOLOGICHE:

Dotazioni ICT quali pc, eventuali LIM e proiettori interattivi, device one-to-one, connessione wireless banda larga.

INFRASTRUTTURALI:

Infrastruttura di rete, arredi flessibili per lavori di gruppo e prove individuali.

UMANE:

Docenti disposti a formarsi e a creare una comunità di pratica.

FINANZIARIE:

Fondi per dotare l'aula degli arredi necessari, dei device one-to-one e per la realizzazione di materiali per la didattica differenziata.

perché cambiare

- Per sviluppare e rafforzare l'apprendimento autonomo, i talenti individuali, il valore del vivere e dell'apprendere in gruppo.
- Per fare della scuola un luogo di elaborazione culturale ma anche di partecipazione civica e sociale, di cittadinanza attiva.
- Per sviluppare una metodologia didattica attiva che superi il concetto di lezione frontale, mettendo gli studenti al centro dei processi di apprendimento.
- Per favorire l'integrarsi di differenti modi di apprendere e studiare (alcuni dei quali vicini a modelli e comportamenti dei giovani d'oggi).
- Per ottimizzare l'utilizzo delle risorse (infrastrutturali, umane, finanziarie) interne ed esterne alla scuola.

è bene sapere che...

L'«apprendimento differenziato» implica un profondo riesame del tipo di mobilio, dei tempi e degli spazi della scuola (arredi, timetable giornaliero, aule, giardino, sala docenti, ecc.) e comporta un adeguamento (o la realizzazione ex novo) di materiali didattici e strumenti di comunicazione visuale. Le dotazioni ICT (LIM, tablet, ecc.) e una connessione Internet sono funzionali allo sviluppo dell'idea. La didattica differenziata è una metodologia lunga e complessa: occorre quindi procedere per gradi, step by step, e sono basilari un'ottima sinergia e un perfetto coordinamento del corpo docente.



Le idee di Avanguardie educative e la Buona Scuola

La legge n. 107 indica alle scuole numerosi obiettivi che possono essere inseriti nel Piano triennale dell'offerta formativa e che vanno a recepire ciò che gli istituti più innovativi avevano già implementato negli ultimi anni. Comparando gli obiettivi indicati dalla legge sulla *Buona Scuola* con le idee delle *Avanguardie educative*, notiamo che ad essi è possibile accostare tutte le idee del Movimento.

«Apprendimento differenziato» è la risposta agli obiettivi:

- sviluppo delle competenze in materia di cittadinanza attiva e democratica attraverso la valorizzazione dell'educazione interculturale e alla pace, il rispetto delle differenze e il dialogo tra le culture, il sostegno dell'assunzione di responsabilità, l'educazione all'auto-imprenditorialità;
- rispetto della legalità, della sostenibilità ambientale;
- alfabetizzazione all'arte, alle tecniche e ai media di produzione e diffusione delle immagini;
- potenziamento delle discipline motorie, sviluppo di comportamenti ispirati a uno stile di vita sano;
- potenziamento delle metodologie laboratoriali e delle attività di laboratorio;
- prevenzione e contrasto della dispersione scolastica, di ogni forma di discriminazione;
- potenziamento dell'inclusione scolastica e del diritto allo studio degli alunni con bisogni educativi speciali attraverso percorsi individualizzati e personalizzati;
- valorizzazione della scuola intesa come comunità attiva, aperta al territorio;
- apertura pomeridiana delle scuole e riduzione del numero di alunni e di studenti per classe o per articolazioni di gruppi di classi, anche con potenziamento del tempo scolastico o rimodulazione del monte orario;
- valorizzazione di percorsi formativi individualizzati e coinvolgimento degli alunni.



Le idee di Avanguardie educative e il PNSD

Il PNSD (Piano Nazionale Scuola Digitale) è pilastro fondamentale della Buona Scuola ed è il documento di indirizzo del MIUR per il lancio di una strategia complessiva di innovazione della scuola italiana e per un nuovo posizionamento del suo sistema educativo nell'era digitale. Nel Piano sono individuabili diversi punti di contatto con le idee delle *Avanguardie educative*.

«Apprendimento differenziato»
trova riscontro nelle Azioni del PNSD:

- **STRUMENTI**
 - Azione #4 - Ambienti per la didattica digitale integrata;
 - Azione #6 - Linee guida per politiche attive di BYOD (Bring Your Own Device);
 - Azione #7 - Piano per l'apprendimento pratico;
 - Sinergie - Edilizia Scolastica Innovativa.
- **COMPETENZE E CONTENUTI**
 - Azione #14 - Un framework comune per le competenze digitali degli studenti;
 - Azione #15 - Scenari innovativi per lo sviluppo di competenze digitali applicate;
 - Azione #23 - Promozione delle Risorse Educative Aperte (OER) e linee guida su autoproduzione dei contenuti didattici;
 - Azione #24 - Biblioteche Scolastiche come ambienti di alfabetizzazione all'uso delle risorse informative digitali.
- **FORMAZIONE**
 - Azione #25 - Formazione in servizio per l'innovazione didattica e organizzativa;
 - Azione #27 - Rafforzare la formazione iniziale sull'innovazione didattica.