

La scuola che verrà

Idee per una riforma
tra continuità e innovazione



Indice

Prefazione	3
Introduzione	4
1. Gestire l'eterogeneità	10
Personalizzazione	13
Le forme didattiche	13
La griglia oraria	17
Le opzioni	18
La pedagogia differenziata	18
A livello operativo	19
2. La valutazione	22
Le modalità di valutazione	24
Accesso alle formazioni successive	26
3. I docenti	28
Le dimensioni dell'azione professionale di ogni docente	31
La formazione di base e continua	33
La collaborazione tra insegnanti	33
Il lavoro in team	33
Il co-teaching	34
Le risorse di sede	34
I docenti responsabili di disciplina	35
Il portale Internet	35
Le Comunità di Apprendimento Professionale	36
4. L'istituto scolastico	38
L'autonomia degli istituti	40
Lo spazio	40
Calendario di massima	42
La riforma in sintesi	44

Prefazione

La scuola dell'obbligo ticinese di oggi è una buona scuola, ma può e deve migliorare. Per farlo deve sapere in parte abbandonare alcuni rigidi schemi del passato e fare passi avanti significativi nel proporsi come luogo stimolante per docenti ed allievi.

Il progetto che viene presentato con questo documento si prefigge di affrontare alcuni nodi importanti per la scuola obbligatoria. Lo fa rimettendo in discussione le forme didattiche, una certa organizzazione statica del tempo scolastico, chiedendo ai docenti maggiore cooperazione, ma soprattutto proponendo le premesse affinché la differenziazione pedagogica in un contesto inclusivo divenga la normalità della scuola di domani. Gli allievi devono poter crescere assieme, ma in questo spazio formativo di tutti e per tutti devono poter seguire percorsi differenziati, adatti alle loro diverse risorse personali.

Per conseguire questi obiettivi la scuola ha bisogno del coinvolgimento attivo di tutti e io mi auguro possa essere tale. Sono fiducioso in un dibattito costruttivo, anche perché molte idee qui proposte sono state ispirate da pratiche già oggi esistenti nel nostro Cantone. Si tratta purtroppo di buone pratiche rimaste isolate, a volte concluse con la carriera dei docenti che le hanno sperimentate con passione e impegno, comunque non sufficientemente valorizzate. Perché? Perché finora è purtroppo mancata una riflessione sistemica su come fare a generalizzare le buone idee, le innovazioni che vengono dal basso, le tante cose positive nate dall'esperienza dei docenti.

La scuola deve essere aperta e democratica, una scuola dove anche coloro che per condizione sociale sono lontani dalla cultura possano avvicinarsi ad essa grazie ad opportuni accorgimenti pedagogici e con l'aiuto essenziale dei buoni insegnanti.

Con questo progetto vogliamo migliorare il quadro entro cui avviene l'apprendimento degli allievi, affinché tutti loro possano imparare meglio e costruire un sapere più solido. E' quanto si attendono i genitori, è l'obiettivo professionale di tutti gli insegnanti e deve poter diventare il fine ultimo dell'intera nostra comunità, che nella formazione dei suoi giovani si gioca un bel pezzo del proprio futuro.

Manuele Bertoli

Consigliere di Stato

Direttore del Dipartimento dell'educazione, della cultura e dello sport

Introduzione

La scuola è un'istituzione fondamentale della società, a cui è affidato un compito formativo che concerne l'individuo e la collettività. Un compito che deve essere svolto nel migliore dei modi. In un mondo in rapida evoluzione, ciò richiede evidentemente una capacità di innovazione costante. Fenomeni quali il multiculturalismo, le nuove modalità di informarsi e di apprendere, la mole degli stimoli a disposizione, la presenza di nuovi modelli e culture familiari, il ruolo dei media sociali non sono altro che alcuni degli aspetti di quanto sta avvenendo.

Proprio per introdurre un rinnovamento consistente nel sistema formativo attuale è stato costituito nell'agosto 2013 un gruppo di lavoro composto di diverse figure professionali attive nel mondo della scuola, il quale ha avuto il compito di immaginare "la scuola che verrà" (*si veda il riquadro*).

La riforma che qui viene presentata prende vita sulla base di due concetti chiave: continuità e innovazione. **Continuità**, poiché si basa su alcuni capisaldi della scuola ticinese che non saranno rimessi in questione, e **innovazione**, che il progetto qui elaborato porterà con sé, soprattutto a livello pratico e operativo.

Un importante cambiamento è già in atto attraverso la revisione dei **Piani di studio**, che, pur mantenendo una continuità con il passato, propone il rinnovamento dei *curricula* attraverso un'accentuata visione unitaria dell'intera scuola obbligatoria e una didattica per competenze. Un'evoluzione di questo tipo implica in modo evidente la necessità di una riflessione più ampia e profonda sulla scuola obbligatoria e di un ripensamento del sistema scolastico ticinese anche sul piano organizzativo e pedagogico.

Tre sono i capisaldi della scuola ticinese che hanno sempre guidato le riflessioni condotte in questi mesi.

Un primo principio, che possiamo definire di tipo etico, è certamente il postulato dell'**educabilità** di ogni allievo, secondo cui chiunque, indipendentemente dalla propria origine sociale e culturale, possiede un potenziale (cognitivo, creativo, comunicativo, ecc.) che merita e richiede di essere sviluppato.

Accanto a questo, sempre sul piano etico, sono riaffermati i due principi dell'**inclusività** e dell'**eterogeneità**. Una scuola inclusiva vuole andare oltre la semplice integrazione e si propone non solo di accogliere al proprio interno allievi diversi fra loro – come già succede da alcuni decenni – ma pure di fornire loro maggiori e adeguate opportunità formative anche quando esistono difficoltà di ordine cognitivo o di altro tipo. La nuova scuola dell'obbligo si propone di diversificare la sua offerta di strategie didattiche e pedagogiche in modo da tenere conto delle differenze esistenti fra gli allievi in termini di rapidità e di stili di apprendimento. Ciò non implica la rinuncia alla possibilità di scolarizzazione speciale, che avviene tuttavia solo dopo la verifica della sua effettiva utilità per l'allievo. Una scuola inclusiva, che vince questa sfida di accoglienza e di adattamento delle strategie formative, contribuisce in maniera decisiva alla coesione sociale del Paese.

Alla base di questi tre principi vi è un valore importante e fondamentale, l'**equità**. La nostra scuola intende offrire ad ogni allievo le stesse opportunità formative, indipendentemente dalla sua condizione socioeconomica e dalle sue peculiarità. A questo scopo, strumenti didattici e risorse pedagogiche sono già presenti nei diversi settori scolastici ma andranno finalizzati in modo più preciso.

La scuola prospettata vuole essere una scuola delle pari opportunità, in cui le differenze, in particolare tra gli allievi migliori e quelli più deboli, non costituiscono un ostacolo e la qualità dell'apprendimento sia perseguita coerentemente in tutti gli istituti scolastici. È evidente che mediante tale approccio si intendono valorizzare sensibilmente le prestazioni di tutta la popolazione scolastica, sia degli allievi che raggiungono più facilmente gli obiettivi formativi sia degli altri, attraverso opportunità formative differenziate.

Naturalmente una scuola basata su questi principi è una scuola impegnativa. È impegnativa di certo per gli insegnanti, chiamati a gestire quotidianamente tale eterogeneità nelle loro aule, ed è una scuola certamente esigente anche per gli alunni, invitati a mettersi in gioco e a partecipare attivamente alla costruzione del proprio sapere. Proprio per questa ragione risulta importante avviare una riforma di carattere pedagogico e strutturale.

Va detto che tutti gli indicatori disponibili mostrano come la scuola ticinese abbia saputo fin qui realizzare i propri obiettivi, garantendo ai propri alunni un livello di equità eccellente, sia sul piano svizzero sia su quello internazionale. Riguardo alle prestazioni, le prove internazionali comparative finora realizzate indicano un livello paragonabile o superiore alla media internazionale (a dipendenza delle discipline valutate), ma inferiore alla media svizzera.

Tale situazione, lungi dallo scoraggiare l'adesione al modello inclusivo, ci chiama ad analizzare meglio il nostro funzionamento. Infatti, è risaputo come i paesi che ottengono le migliori prestazioni diano in molti casi anche prova di un elevato grado di equità. L'obiettivo principale di questa riforma è dunque quello di cercare di portare la scuola dell'obbligo ticinese ad uno sviluppo che, mantenendone l'equità, ne migliori anche gli esiti formativi permettendo a tutti gli allievi di sviluppare le loro potenzialità e riducendo in modo significativo l'insuccesso scolastico per quelli più deboli.

Per raggiungere operativamente gli obiettivi sopra enunciati e soprattutto per fare in modo che tutti gli allievi possano davvero apprendere in maniera efficace, occorre incentivare la **differenziazione pedagogica** e la **personalizzazione** dei percorsi formativi, modalità ampiamente praticate che hanno dato prova di successo in vari contesti.

Questo approccio implica l'uso di strategie pedagogiche e organizzative che permettano di facilitare la gestione della diversità in aula, garantendo contemporaneamente un miglioramento dell'apprendimento di tutti.

La differenziazione pedagogica è già stata oggetto di molte sperimentazioni, come nel caso della Riforma 3 della scuola media. Gli studi hanno tuttavia

rilevato come non sia stato ancora possibile generalizzare queste pratiche nel nostro contesto. Una particolare attenzione dovrà quindi essere posta alle **condizioni di attuazione** di tali cambiamenti affinché i buoni propositi non restino lettera morta.

Se la differenziazione tocca un livello pedagogico e didattico – ossia consiste in sostanza nell'adattare l'insegnamento alle caratteristiche degli allievi – la **personalizzazione** si esprime prevalentemente su un piano strutturale, relativo quindi al percorso formativo seguito dagli alunni. Ciò si manifesta nella scuola secondaria mediante griglie orarie più flessibili, la possibilità per gli studenti di costruire un curriculum più confacente ai propri interessi e alle proprie attitudini, come pure metodi di valutazione in relazione con lo sviluppo di competenze da parte degli allievi.

Un ulteriore elemento su cui si intende investire, questa volta a livello del funzionamento dell'istituzione, è lo sviluppo di una **cultura collaborativa** all'interno del sistema formativo. Sebbene sia possibile individuare numerosi casi di esemplare collaborazione tra insegnanti, è tuttavia innegabile che nella scuola, non solo ticinese, queste pratiche avvengano prevalentemente sulla base di iniziative individuali e non di un disegno istituzionale. Ricerche internazionali dimostrano invece come la presenza di gruppi di insegnanti che collaborano, condividono tra loro idee, esperienze, riflessioni, materiali e anche modalità di insegnamento, determinino una qualità dell'apprendimento decisamente superiore rispetto ad ambienti in cui a prevalere è l'individualismo. Il progetto si prefigge un significativo incremento della cultura collaborativa, contribuendo così alla creazione di una vera e propria "organizzazione che apprende" e che "apprende ad apprendere".

In linea di principio la differenziazione pedagogica, quella delle forme didattiche e la cultura collaborativa sono elementi del progetto che dovrebbero essere applicati a tutti i gradi della scuola obbligatoria. Alcune proposte, come ad esempio la possibilità di un curriculum maggiormente personalizzato, per loro natura sono invece soprattutto immaginate per la sola scuola media.

Indubbiamente, accanto a un necessario adeguamento delle condizioni organizzative e lavorative dei docenti, sono da prevedere interventi incisivi di formazione e di accompagnamento. Tali preoccupazioni sono state al centro di tutte le riflessioni del gruppo che ha lavorato sul progetto. Alla base vi è la consapevolezza che le buone idee, seppur importanti e necessarie, non bastano per vedere realizzata la scuola di domani e che l'implementazione di un cambiamento nel settore scolastico costituisce una sfida a volte più ardua della sua concezione.

Come già premesso in entrata, le proposte di tale progetto fanno parte di una più ampia strategia di riforma della scuola dell'obbligo (RSO), di cui è parte integrante la revisione dei piani di studio, nata dall'impulso del concordato HarmoS. Sebbene la revisione dei piani di studio si concentri necessariamente sugli aspetti curriculari, essa viene svolta in totale sintonia con le proposte

organizzative e pedagogiche contenute in questo rapporto. Non solo: le due componenti della RSO si fecondano a vicenda, come, ad esempio, nel caso dello sviluppo di competenze riguardanti la formazione generale e di competenze trasversali.

Come molti osservatori consultati hanno già fatto notare, è difficile poter davvero perseguire tali obiettivi senza modificare l'attuale griglia oraria: il gruppo, come vedremo in seguito, ha quindi lavorato anche su questo e altri fondamentali aspetti strutturali del progetto qui in esame.

Lo statuto di questo documento va inteso come una prima entrata in materia, in cui vengono delineate alcune ipotesi basilari, attorno alle quali impostare una prima discussione ad ampio raggio. Il rapporto, unitamente ad alcuni video esplicativi, viene diffuso in un primo tempo a tutti gli insegnanti e ai quadri scolastici, e poi ai media. Successivamente alla sua diffusione si vuole favorire una grande riflessione collettiva aprendo una consultazione partecipativa che consenta a tutti di esprimere la propria opinione attraverso un questionario *online* e incontri con diversi gruppi di interesse; questa procedura permetterà di sondare il grado di consenso attorno al documento e di riflettere sulle dimensioni problematiche o mancanti.

Per questa prima fase, la scelta è stata quella di concentrare l'attenzione sui principi e sulle idee generali, adeguatamente esplicitate per poter essere capite e dibattute. Non vi sono invece i dettagli applicativi: non solo perché non sono ancora stati elaborati in tutte le loro diverse sfaccettature, ma perché in un primo tempo è importante dibattere sulle idee e argomentare il proprio accordo o disaccordo attorno alle visioni pedagogiche proposte. In un secondo tempo, sulla base di questo primo confronto, andrà condotta la discussione su dettagli e condizioni che, come già sottolineato, rappresentano elementi indispensabili alla realizzazione del progetto. Il DECS si impegnerà fortemente affinché i cambiamenti proposti siano supportati da adeguate condizioni, in modo che la riforma possa essere una preziosa opportunità per tutti gli attori del sistema.

Ora non resta che augurare al lettore un buon viaggio nelle innovazioni proposte per la scuola dell'obbligo ticinese.

Il gruppo di lavoro

Allo scopo di introdurre un rinnovamento consistente nel sistema formativo attuale è stato creato nell'agosto 2013 un gruppo di lavoro composto di diverse figure professionali attive nel mondo della scuola. Più precisamente vi hanno partecipato: Emanuele Berger (Direttore Divisione della scuola), Marzio Broggi (già capufficio della pedagogia speciale), Fulvio Cavallini (Direttore Liceo), Edo Dozio (già Capogruppo del sostegno pedagogico SM), Pasquale Genasci (Esperto storia), Giovanna Lepori Corrent (Docente scuola media), Michele Mainardi (Direttore DFA), Myrta Mariotta (Capogruppo del sostegno pedagogico SI/SE), Leonia Menegalli (Aggiunta Ufficio scuole comunali), Igor Nastic (Docente Pretirocinio Orientamento/membro gruppo Dimat), Giorgio Ostinelli (Esperto cantonale dell'insegnamento DFP), Nicola Pinchetti (Vicedirettore Scuola cantonale di commercio), Silvia Sbaragli (Docente-ricercatrice DFA in didattica della matematica), Luca Sciaroni (Docente-ricercatore DFA in scienze dell'educazione), Rezio Sisini (Direttore scuola media), Kathya Tamagni Bernasconi (Capogruppo sostegno pedagogico SM/Collaboratrice scientifica Divisione della scuola), Michele Tamagni (Ispettore scuole comunali). Serena Ragazzi, Collaboratrice scientifica della Divisione scuola, ha garantito il segretariato del gruppo. Gli incontri si sono svolti a cadenza mensile. In un primo tempo le riflessioni sono state portate avanti in parallelo in quattro sottogruppi tematici; in seguito il tutto è confluito in incontri plenari durante i quali i diversi punti sono stati discussi in modo approfondito e successivamente condivisi anche con i capiufficio della Divisione della scuola. Il mandato al gruppo di lavoro sarà prolungato di un anno con lo scopo di continuare l'approfondimento di alcuni aspetti che vanno ancora attentamente studiati, in vista di un progetto definitivo robusto ed articolato.

Nota metodologica

Per la stesura del presente testo è stata svolta un'attenta valutazione di numerosi studi, modelli e realtà, per avere una visione globale e scientificamente fondata dell'esistente. Le idee qui presentate sono quindi, da un lato, il risultato di queste analisi e, dall'altro, il frutto di una riflessione autonoma e originale svolta all'interno del gruppo. Per non rendere eccessivamente pesante la lettura non verranno citate nel testo le fonti consultate, che sono però disponibili al seguente indirizzo: www.ti.ch/lascuolacheverra.

1. Gestire l'eterogeneità





Per garantire che la nostra scuola possa mantenere saldi i principi di equità e inclusione e nel contempo migliorare la propria qualità in termini di apprendimento degli alunni, è necessario poter disporre di risorse che permettano di assumere l'eterogeneità come un fattore positivo e non unicamente come un ostacolo all'insegnamento-apprendimento di tutti. Due sono le grandi linee di sviluppo previste: da un lato la personalizzazione e dall'altro il perfezionamento delle pratiche didattiche tramite la differenziazione pedagogica.

La personalizzazione può essere definita come un'azione che si situa su un piano prevalentemente strutturale, attraverso un'impostazione curriculare flessibile che permette ad ogni allievo di sviluppare caratteristiche personali già presenti e/o di colmare lacune formative pregresse. È rivolta sia al settore primario che a quello secondario, ma, evidentemente, viene a realizzarsi mediante modalità e strumenti differenti a seconda dell'ambito scolastico.

La differenziazione pedagogica, invece, si traduce all'interno dell'aula in pratiche di insegnamento che tengono conto e valorizzano per quanto possibile le differenze tra gli allievi attraverso lo sviluppo di procedure didattiche adattate alle diverse specificità di ognuno, consentendo di percorrere l'iter formativo secondo percorsi e tempi diversi in funzione delle possibilità.

Nei prossimi paragrafi i due concetti saranno meglio definiti ed esemplificati.

Personalizzazione

La personalizzazione è un principio che tiene conto delle diverse caratteristiche degli alunni, delle loro attitudini e dei loro stili cognitivi. Accanto ad attività collettive è auspicabile che l'allievo trovi dei tempi e degli spazi che vadano maggiormente a corrispondere alle proprie caratteristiche e specificità. Attraverso un insegnamento personalizzato si promuove l'equità e l'eccellenza, tenendo in considerazione le inclinazioni, gli interessi, i bisogni e le potenzialità di tutti.

La personalizzazione esprime obiettivi di apprendimento potenzialmente raggiungibili, rendendo meno probabile l'insuccesso, in particolare se tale pratica viene combinata con la differenziazione. Essa può realizzarsi nel settore primario in termini di organizzazione didattica interna alle classi o che coinvolga più classi, mentre nel secondario richiede un approccio di tipo strutturale.

Le forme didattiche

Offerta sistematica di forme didattiche differenziate per diversificare le modalità di apprendimento: lezioni, laboratori, atelier, giornate progetto

Un percorso personalizzato fornisce all'insegnante le indicazioni di fondo per mettere in atto forme didattiche diversificate e adeguate, abbandonando l'idea di "una lezione per tutti" di tipo classico. Già dalla scuola dell'infanzia è importante variare le forme di organizzazione didattica, in modo da predisporre contesti e piani di apprendimento coerenti con i bisogni, gli interessi, le capacità, i ritmi e i tempi di sviluppo di tutti gli alunni. L'ipotesi forte del progetto è che tale diversificazione avvenga sia sul piano metodologico sia in modo strutturale, sistematico e obbligatorio, laddove è perseguibile e attuabile, tramite l'inserimento nella griglia oraria di quattro principali forme didattiche, che saranno da considerare e declinate con caratteristiche diverse in base al ciclo scolastico:

- a. lezioni
- b. laboratori
- c. atelier
- d. giornate/settimane progetto

a. Lezioni

Le lezioni possono essere intese come la forma didattica che più si avvicina a quanto avviene già ora a scuola, secondo le diverse variazioni in relazione allo specifico grado scolastico. Esse sono quindi intese come attività tematiche significative che gli allievi vivono in prima persona, costruendo il proprio sapere. Il termine include quindi ad esempio attività didattiche variegate, lavoro autonomo degli allievi o a piccoli gruppi, situazioni di esplorazione, ricerche di terreno.

All'interno di questa offerta dovrà tuttavia esplicitarsi una delle principali innovazioni del progetto: la differenziazione pedagogica, che verrà compiutamente ripresa nel capitolo seguente.

La scuola elementare già realizza attività didattiche in forme diverse: si tratta di potenziare queste diversificazioni in modo da fornire agli allievi la modalità didattica più idonea affinché si impegnino nel lavoro e raggiungano al meglio gli obiettivi. In certe occasioni è possibile che l'attività sia svolta in gruppi ridotti o all'inverso unendo più gruppi, sezioni o classi. Il gruppo in cui lavora l'allievo può essere quindi per così dire "a geometria variabile". Nel secondo biennio di scuola media, in circostanze particolari è possibile immaginare lo svolgimento di attività in grandi gruppi composti di più classi, attraverso puntuali presentazioni plenarie tipo "conferenze", in un'ottica di trasmissione classica del sapere.

b. Laboratori

Il laboratorio è una dimensione in cui gli allievi si ritrovano a gruppi ridotti e possono beneficiare di un tipo di attività maggiormente diversificata e attenta alla dimensione formativa.

Questa forma didattica è già presente nella realtà scolastica a partire dalla scuola dell'infanzia fino alla scuola media con i laboratori di italiano e scienze naturali, e in modo non istituzionalizzato per le altre discipline. Trattandosi di esperienze utili e largamente apprezzate da docenti e allievi, si immagina di estendere queste pratiche, generalizzandole e istituzionalizzandole.

Nella scuola dell'infanzia ed elementare il laboratorio potrebbe essere impostato a piccoli o a grandi gruppi all'interno della stessa sezione o classe, o con gruppi di allievi di sezioni e classi diverse. Gli argomenti affrontati nei laboratori potranno essere collegati con il progetto di classe. Il laboratorio diventa così una sorta di luogo in cui avviene una progettazione modellata a partire dal concetto di ricerca-azione. Un incoraggiamento di queste pratiche favorirà l'abitudine degli allievi ad avvicinarsi alle diverse modalità di insegnamento e di apprendimento che ritroveranno in seguito alle scuole medie, settore nel quale il laboratorio verrà esteso in modo istituzionalizzato anche ad altre materie rispetto alla situazione attuale. Non va inoltre esclusa a priori la possibilità che la gestione della classe nella scuola elementare, in particolare nel secondo ciclo, possa parzialmente essere affidata a più docenti, a favore di una prima specializzazione dell'insegnamento.

Si ipotizza inoltre la possibilità di proporre laboratori interdisciplinari, che abbinino la riflessione comune attorno a più discipline allo sviluppo di competenze trasversali. Di certo i laboratori, caratterizzati da gruppi ridotti di allievi, comporteranno dei costi. Si tratta tuttavia di una forma didattica irrinunciabile, che dovrà far parte integrante della griglia oraria: siamo fermamente convinti della sua efficacia, pertanto essa non può che essere intesa come una forma di investimento nella scuola.

c. Atelier

Questa forma didattica è prevista per la sola scuola media e tiene conto del principio generale delle differenze tra allievi e delle diverse modalità di approccio ad esse. Allo scopo di considerare tali differenze e permettere a tutti gli allievi una progressione secondo il proprio ritmo, si immaginano appositi momenti, pienamente integrati all'interno della griglia oraria. In questi spazi gli allievi si confrontano con docenti disciplinari che possono essere diversi dal proprio insegnante titolare e hanno la possibilità di esercitarsi, approfondire tematiche o semplicemente studiare per la materia in questione. Possono essere organizzati atelier di varie dimensioni, in luoghi distinti, che coinvolgano una o più classi, uno o più anni scolastici e che si avvalgano anche del supporto di nuove tecnologie. In alcune scuole medie e in alcuni licei sono già praticate forme didattiche simili, chiamate rispettivamente "studio assistito" e "sportelli", che sono facoltative e svolte al di fuori della griglia oraria, contrariamente a quanto si intende impostare nel quadro di questo progetto. Questa forma didattica, oltre a permettere agli allievi un avanzamento secondo il proprio ritmo, favorisce il supporto tra pari: un allievo più preparato su una determinata tematica può infatti aiutare coloro che hanno maggiori difficoltà, senza la necessità che il docente intervenga in maniera diretta. Il docente, in questa forma didattica, è da intendersi infatti più come un consulente, un'importante risorsa all'interno del gruppo, un regolatore attento ai processi di apprendimento.

d. Giornate/settimane progetto

Accanto allo svolgimento delle regolari attività didattiche, per qualsiasi livello scolastico è didatticamente importante impostare un percorso curricolare organizzato per progetti tematici che accompagni la programmazione del docente e quella dell'istituto con attività che possano avere diversa durata (mezze giornate, giornate intere o più giornate) e ripetersi più volte all'anno per temi che necessitano di tempi di sviluppo più lunghi. Come già attualmente avviene in alcune sedi di scuola media, si propone che ogni istituto svolga giornate o settimane dedicate all'acquisizione di competenze trasversali, all'approfondimento di tematiche specifiche di Formazione generale o relative alle tradizionali discipline (cfr. Piano di studio). L'idea è tuttavia quella di impostare una pianificazione generale annuale nella quale la pratica dei progetti sia realizzata in tutti i gradi scolastici.

Il laboratorio di matematica

Il laboratorio di matematica è uno “spazio didattico” volto alla costruzione di significati degli oggetti matematici. L'ambiente che si respira è in qualche modo assimilabile a quello della bottega rinascimentale, nella quale si impara facendo e vedendo fare, interagendo personalmente con le attività proposte e comunicando con gli altri.

Lo studente è attivo e mette le proprie conoscenze e abilità in relazione con fenomeni, fatti e problemi, formula congetture e ipotesi, progetta azioni e osservazioni mirate, sperimenta, realizza e controlla le conseguenze delle scelte effettuate, raccoglie dati e li confronta con le congetture formulate, negozia significati, valida e argomenta le proprie scelte con il resto del gruppo classe, costruisce significati interindividuali, socializza le conoscenze emerse. In questo senso, gli aspetti che soprattutto contraddistinguono il laboratorio sono l'atteggiamento e il modo di pensare e di operare.

Tale modalità di lavoro può iniziare fin dalla scuola dell'infanzia, organizzando il lavoro a piccoli gruppi e stimolando negli allievi la volizione e la motivazione ad attivarsi per individuare diverse strategie di realizzazione e risoluzione.

Un esempio è la costruzione del plastico della propria sezione/classe che fa nascere grande motivazione negli allievi sul piano cognitivo e socio affettivo, contribuendo allo sviluppo di competenze trasversali dell'individuo. Da questa realizzazione possono in seguito scaturire diversi interessanti percorsi didattici. Sul piano disciplinare vengono coinvolte varie risorse rientranti nei diversi ambiti e processi di competenza della matematica previste dal nuovo Piano di studio, e non solo, dato che questo laboratorio potrebbe coinvolgere altre aree culturali come ad esempio ambiente, educazione visiva e arti plastiche, italiano, educazione fisica. Lo stesso laboratorio potrebbe essere proposto nel II o nel III ciclo della scuola dell'obbligo partendo dalla richiesta di realizzare in scala il plastico o la mappa della propria aula o scuola, mobilitando così risorse che non si limitano al solo sapere, ma che richiedono la messa in campo di tutti o quasi gli ambiti e i processi di competenza previsti per questi livelli scolastici e, più in generale, da diverse aree culturali.

Il laboratorio interdisciplinare

È auspicabile che i laboratori interdisciplinari siano pensati anche per quelle discipline che tradizionalmente vengono considerate distanti l'una dall'altra. Fra queste, la scuola ha sempre collocato, ad esempio, l'italiano e la matematica. In realtà, recenti studi e diverse sperimentazioni (condotte anche in Canton Ticino) hanno dimostrato che tra di esse vi sono numerosi punti di contatto, tanto che può essere assai utile proporre agli allievi della scuola dell'obbligo percorsi di apprendimento combinato di italiano e matematica, per sviluppare assieme competenze linguistiche e competenze matematiche. A titolo di esempio, si possono citare laboratori di risoluzione di problemi con approfondimenti lessicali, nei quali gli allievi prima ragionano sul significato del testo del problema e delle singole parole in esso contenute, per capirlo a fondo, e solo in un secondo momento passano a risolverlo; in questo modo si possono affrontare e cercare di superare le difficoltà di comprensione del testo che spesso stanno alla base delle difficoltà nella risoluzione dei problemi. Oppure è possibile analizzare dal punto di vista linguistico la struttura e le caratteristiche di una definizione di un oggetto matematico e allo stesso tempo analizzarla in ambito matematico; o ancora, è possibile approfondire il significato che alcune parole assumono in diversi contesti d'uso

come la vita reale e la matematica (ad esempio angolo, piano, retta, radice, perimetro e contorno). Non è inoltre difficile pensare a percorsi di apprendimento in cui si possa comprendere la struttura narrativa di una fiaba che presenti nel contempo contenuti di tipo matematico, favorendo dunque lo sviluppo contestuale del linguaggio e della capacità di narrare e di temi legati ai diversi ambiti della matematica. Queste ed altre soluzioni analoghe possono essere proposte, con gli opportuni accorgimenti, sin dalla scuola dell'infanzia, proprio per prevenire l'insorgenza della visione che separa nettamente questi due campi del sapere. Ad esempio, con i bambini più piccoli può essere utile e stimolante lavorare su brevi filastrocche matematiche, in cui si raccontano storie in versi su personaggi del mondo geometrico o aritmetico.

**Griglia oraria
flessibile con
organizzazione
modulare
per facilitare
un insegnamento
per competenze**

La griglia oraria

L'elemento innovativo fondamentale della revisione del Piano di studio consiste in un modello di insegnamento per competenze. Molti osservatori hanno rilevato la difficoltà di perseguire questo obiettivo conservando l'attuale griglia oraria, fortemente atomizzata, soprattutto nella scuola media. Il presente progetto prevede quindi un cambiamento fondamentale su questo piano, introducendo in tutto il percorso scolastico (dalla scuola dell'infanzia alla scuola media) una flessibilità rispetto alla griglia oraria. Essa potrebbe trovare attuazione secondo varie modalità:

- introduzione di spazi di lavoro tematici o di laboratorio dalla scuola dell'infanzia in avanti;
- pianificazione di due griglie orarie diverse da applicare nel corso dell'anno scolastico;
- organizzazione modulare di alcune discipline, in modo tale da poter svolgere approfondimenti in particolari momenti, favorendo una didattica orientata alla scoperta e all'apprendimento, piuttosto che alla trasmissione e all'insegnamento;
- pianificazione delle attività di istituto per tutto l'anno scolastico con generalizzazione delle giornate/settimane progetto.

Questi cambiamenti non intendono intaccare l'attuale equilibrio quantitativo tra le discipline, ma semplicemente modificare in profondità le modalità e la struttura con le quali esse e gli altri contenuti della scuola vengono proposti agli alunni, in modo da fornire condizioni di insegnamento-apprendimento che favoriscano lo sviluppo di obiettivi formativi complessi.

Nella scuola dell'infanzia e in quella elementare, dove è prevalentemente un solo docente che gestisce l'intero spazio orario, la possibilità di operare in modo flessibile è certamente facilitata, ma vanno comunque istituzionalizzati degli spazi per implementare le diverse idee della riforma (progetti interdisciplinari, attività in équipe, laboratori,...). Per effettuare tali cambiamenti gli insegnanti dovranno naturalmente essere adeguata-

mente sostenuti relativamente alle condizioni di fattibilità e nel processo di cambiamento.

Le opzioni

Se le forme didattiche consentono una diversificazione dell'offerta, volta proprio a favorire le varie modalità di apprendimento, le opzioni costituiscono una forma di scelta legata agli interessi e alle capacità dell'allievo (aspetto particolarmente significativo nella scuola media), e sono quindi un elemento di personalizzazione dei percorsi formativi.

Personalizzare significa soddisfare maggiormente i bisogni e gli interessi degli allievi, aiutandoli a sviluppare meglio il loro potenziale, anche in un'ottica di orientamento alle scelte del proprio percorso futuro. L'offerta di opzioni può contribuire a questo obiettivo, con alcune ore di momenti didattici dedicati anche ad aspetti che esulano dalle discipline tradizionali, come la dimensione artistica nelle sue varie possibili declinazioni (teatro, cinema, danza,...), ma anche quella sportiva o manuale. Accanto a ciò, come possibile alternativa si potrà anche immaginare per determinati alunni un approfondimento disciplinare di materie già esistenti. Per le scuole medie l'offerta di determinate opzioni piuttosto che altre potrebbe rientrare nelle prerogative dell'autonomia d'istituto.

Scelta di opzioni

per promuovere inclinazioni, interessi, bisogni e potenzialità degli alunni

La pedagogia differenziata

Una caratteristica fondamentale della scuola obbligatoria ticinese è quella di presentare una forte eterogeneità degli allievi, caratterizzata da diversità socioculturali, linguistiche, cognitive, affettive e comportamentali che si riflettono sul modo di "essere allievo" nell'ambito del gruppo classe, e di assumere il proprio ruolo di discente. Tali differenze, se non adeguatamente comprese e accolte, possono per alcuni diventare seri impedimenti all'apprendimento, conducendo all'insuccesso scolastico.

La sfida è quella, dunque, di assicurare un'istruzione scolastica equa in considerazione dell'eterogeneità degli allievi.

Come può essere descritta una "pedagogia differenziata"?

In maniera molto ampia si può affermare che differenziare significa accordare agli allievi l'attenzione, il tempo e l'energia necessari al loro processo di apprendimento. Differenziare significa tenere conto delle diversità socioculturali, cognitive, affettive e comportamentali tra alunni, rifiutando nel contempo che queste ultime si trasformino in insuccesso scolastico, in differenze di opportunità nei confronti dell'apprendimento e della riuscita scolastica.

La pedagogia differenziata è quindi un processo che implica uno sforzo di diversificazione didattica riflessa, che consenta di rispondere alle diversità degli allievi. Come vedremo nel paragrafo dedicato agli approcci, non va confusa con l'individualizzazione, che definisce un programma

Generalizzazione di una pedagogia differenziata

per gestire meglio l'eterogeneità

specifico e rigido per ogni allievo, imprigionandolo così nelle sue caratteristiche personali, ma va intesa quale capacità di accompagnare l'alunno partendo dal punto in cui si trova nella propria elaborazione e appropriazione del sapere.

Questa dimensione della riforma è forse quella che richiede un maggiore impegno da parte dell'insegnante, e deve quindi essere accompagnata da opportune misure. Di certo andrà pianificato un robusto dispositivo di formazione e accompagnamento. In sede, poi, oltre ai già citati laboratori (effettivi ridotti), si dovranno predisporre orari che consentano ad esempio il *co-teaching* (si veda capitolo 5 per tutte queste misure). Si noti come la collaborazione tra docenti al di fuori della classe, nei gruppi di materia, costituisca in sé un grande aiuto nella preparazione di attività differenziate. Anche il previsto portale didattico avrà tra le sue finalità quella di incrementare in maniera decisiva la condivisione di materiale didattico tra insegnanti. In questa dimensione la collaborazione all'interno della scuola qui pensata è intesa anche come superamento di quella spesso già esistente tra docenti appartenenti allo stesso gruppo disciplinare; si promuove la collaborazione in aula, ad esempio, tra docenti di materia e docenti di sostegno.

A livello operativo

Questo primo documento non vuole e non può, come già detto, entrare troppo nelle dimensioni operative, che saranno oggetto dei lavori successivi, in relazione anche con le osservazioni che verranno formulate. È comunque importante tracciare almeno delle piste di riflessione che possano far capire cosa potrebbe significare, in concreto, attuare una pedagogia differenziata.

a. Contenuti

La scuola deve in ogni caso tendere al raggiungimento degli obiettivi generali, delle competenze relative ad ogni disciplina da parte di tutti gli allievi. È auspicabile mantenere gli obiettivi fondamentali che sono certificati e richiesti in un sistema di promozione degli allievi ad esempio da un ciclo di apprendimento all'altro. Tutto ciò sarà del resto indicato in maniera definitiva dal nuovo Piano di studio.

È però immaginabile, nell'ambito appunto delle differenze tra alunni, in funzione di bisogni particolari, che determinati obiettivi possano invece essere diversificati secondo modalità che dovranno essere definite.

b. Approcci didattici e pedagogici

Una buona parte della pedagogia differenziata si gioca ovviamente sul piano degli approcci didattici, cioè su quello che avviene concretamente in aula. A questo livello potranno essere quindi proposti svariati tipi di

compiti o attività, utilizzando diverse metodologie di insegnamento, di gestione della classe, diversificandole e tenendo conto, anche in questo caso, della eterogeneità degli allievi.

Un esempio è quello dei raggruppamenti flessibili attraverso i quali il docente può rivolgersi agli allievi individualmente o in gruppi in base ai loro interessi, ai punti forti o deboli, al livello di conoscenze e competenze, ai ritmi di lavoro, agli stili di apprendimento e alle modalità preferite.

A questo riguardo va sbarazzato il campo da un equivoco che da sempre si annida attorno alla differenziazione. Per differenziare è importante conoscere gli allievi, i loro interessi e le modalità attraverso le quali riescono ad apprendere particolarmente bene. Questo però non significa in nessun caso che un allievo debba poi essere confinato nel suo "stile" personale. Certo, è utile sapere che qualcuno lavora meglio in gruppo che individualmente, che è maggiormente favorito da una determinata modalità più visiva che uditiva, per offrire le relative opportunità di apprendimento. È però proprio questa consapevolezza che deve portare l'insegnante anche ad accompagnare l'alunno verso altre modalità di apprendimento, aiutandolo quindi ad allargare i propri orizzonti su diversi piani di lavoro. Evidentemente, per raggiungere tali obiettivi, lo sviluppo della professionalità degli insegnanti è un elemento chiave.

c. Condizioni di apprendimento

Oltre agli approcci didattici, le lezioni possono essere differenziate anche su altri piani, come ad esempio il tempo messo a disposizione, i tipi di compito, le risorse materiali utilizzabili, le modalità di produzione delle risposte.

d. Profilo dell'allievo e della classe

La pedagogia differenziata può essere utilmente sostenuta dall'uso di un profilo della classe e di un profilo dell'allievo, che consentano una pianificazione mirata delle attività di insegnamento. Oltre a fornire indicazioni importanti per il docente, le informazioni contenute in entrambi i profili possono diventare uno strumento fondamentale in occasione delle transizioni durante il percorso scolastico. Il passaggio dei profili da un insegnante all'altro, accompagnato da un colloquio esplicativo tra i docenti, faciliterebbe infatti la trasmissione delle informazioni evitando incomprensioni e perdite di tempo. Non bisogna dimenticare che nella scuola elementare un primo passo in questo senso è già stato effettuato tramite l'introduzione della cartella dell'allievo. Si immagina di partire da questo supporto, adattandolo alle esigenze ed estendendolo anche alla scuola media.

Introduzione del profilo dell'allievo e del profilo della classe
come supporto alla pedagogia differenziata

Il profilo dell'allievo viene allestito partendo da una valutazione diagnostica all'inizio dell'anno scolastico ed è costantemente aggiornato in base alle informazioni raccolte attraverso la valutazione formativa e i colloqui

con i singoli alunni. Lo strumento, che permette di valorizzare le specificità di tutti gli allievi, può essere particolarmente indicato per coloro che incontrano maggiori difficoltà, nell'ottica di una pianificazione delle strategie pedagogiche e di valutazione più efficaci. Il Servizio di sostegno pedagogico potrebbe fornire un interessante supporto per la redazione del profilo.

Il **profilo della classe** è invece una risultante dei profili degli allievi. Fornisce un'istantanea completa della situazione degli alunni, permettendo al docente di monitorare i progressi della classe e di modificare conseguentemente le proprie strategie pedagogiche. Oltre a questo i docenti possono utilizzarlo per identificare similarità e differenze tra gli allievi e per raggrupparli e differenziare l'insegnamento.

La pedagogia differenziata

All'inizio dell'unità didattica viene proposta una "prova d'entrata" (diverse le forme possibili: dalla prova sistematica alla discussione, alla raccolta delle diverse concezioni, alle domande orali mirate) che permette al docente di sondare le preconcoscenze e i prerequisiti messi in campo dall'allievo (caratteristiche personali, metodi di lavoro). Lo sviluppo del tema avviene durante le lezioni, utilizzando approcci didattici diversificati. Agli allievi vengono esplicitati gli obiettivi disciplinari attraverso l'elenco delle "consegne" (che cosa si deve sapere). Una prima prova formativa permette di verificare gli apprendimenti per ogni allievo: preziose informazioni che inducono l'allievo ad avviare un processo di autovalutazione allo scopo di evidenziare gli aspetti più critici. La conoscenza del profilo della classe e del profilo di apprendimento dell'allievo permette al docente di indirizzare le attività di "rimediazione" nell'ottica di una progressione dei percorsi di apprendimento. Si tratta di attività con diverse modalità di approccio didattico, proposte in gruppi a differenziazione simultanea ed atte a colmare le lacune rispetto agli obiettivi di base e nel contempo permettere agli allievi particolarmente dotati di dedicarsi al conseguimento di obiettivi di sviluppo. Ogni gruppo sviluppa percorsi per poter progredire nel proprio apprendimento attraverso l'utilizzo di strumenti messi a disposizione dal docente e legati anche all'apprendimento cooperativo dove allievi che riescono bene offrono il loro aiuto collaborando con i compagni che denotano delle difficoltà. Alla fine dell'unità didattica viene proposta una verifica sommativa con valutazione dove si verificano le competenze disciplinari e trasversali di base e di sviluppo raggiunte dagli allievi.

La valutazione

1977

Osservazioni sulla frequenza

regolare

Matematica	n
Scienze	n
Geografia	n
Storia	n
Educazione fisica	n
Educazione musicale	n
Educazione visiva	n
Educazione tecnica	n
Attività complementari	n

...atori, corso d'orientamento
...geomodellismo

de di: **CASTIONE**

Classe: **I C**

Valutazione globale del lavoro dell'allievo in rapporto agli apprendimenti, all'impegno e alla partecipazione all'attività didattica:

Nel complesso il profitto scolastico è stato buono.

Aspetti del comportamento scolastico particolarmente positivi:

l'allievo ha dimostrato interesse per tutte le attività, sia teoriche che pratiche.

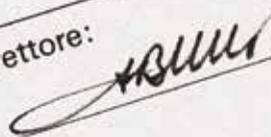
Difficoltà, insufficienze:

Nessuna.

Decisioni per l'anno scolastico successivo:

Promosso

Il Direttore:



I genitori:



Data:

4-9-77

15.6.77

Le modalità di valutazione

La differenziazione pedagogica implica per definizione l'adattamento dell'insegnamento alle caratteristiche dell'allievo allo scopo di ottimizzare le procedure di insegnamento e apprendimento. Ciò rimanda all'importanza che il docente conosca la situazione di apprendimento dell'allievo, la quale può essere verificata attraverso una **valutazione diagnostica** (anche chiamata valutazione al servizio dell'apprendimento), che, attraverso varie metodologie, fornisce validi strumenti per l'elaborazione del profilo dell'allievo e della classe e per pianificare le attività di insegnamento-apprendimento più adatte.

Una conseguente tipologia di valutazione è quella di tipo **formativo**. Questa ha luogo durante il processo di apprendimento ed aiuta il docente a regolare l'insegnamento in base ai punti forti, ai punti deboli e ai bisogni dell'allievo. La valutazione formativa permette inoltre al docente di verificare se lo stile di insegnamento, le strategie pedagogiche, i tempi, le modalità adottate con l'allievo sono paganti o meno. Analogamente, è molto importante anche per l'allievo, siccome lo aiuta a riflettere sui suoi progressi, sulle modalità e sulle forme di apprendimento che gli sono più congeniali, ma anche sugli obiettivi da raggiungere. La valutazione formativa cerca di coinvolgere maggiormente l'allievo nell'apprendimento rendendolo cosciente della sua progressione; l'autovalutazione è quindi una conseguenza logica (non in termini di assegnazione di note, ma di descrizione delle acquisizioni raggiunte e degli aspetti ancora da migliorare).

Per quanto riguarda la **valutazione sommativa**, affinché il sistema si ritrovi maggiormente in linea sia con le pratiche di differenziazione pedagogica proposte, sia con le aspettative sociali, del mondo scolastico e del mondo economico rispetto alla selezione e all'orientamento scolastico e professionale, si presentano alcune proposte di modifica del sistema valutativo, adatte per la scuola elementare e per la scuola media:

- le note assumono un significato preciso e corrispondono a un livello di raggiungimento delle competenze specifiche nelle varie discipline, le quali, sulla base delle indicazioni fornite dal Piano di studio, definiranno dei gradi di apprendimento delle competenze;
- al termine di ogni grado scolastico lo studente riceve, accanto ad una valutazione di carattere numerico, anche una valutazione complessiva che esprime a parole e in modo più articolato le competenze raggiunte. Oltre alle competenze disciplinari, sono descritti anche altri tipi di competenze. Tale questione verrà comunque affrontata nell'ambito dell'elaborazione del Piano di studio;
- tutti gli allievi ricevono una licenza al termine della scuola dell'obbligo come segno tangibile della conclusione del percorso formativo obbligatorio. Il certificato finale, con l'elenco delle valutazioni ottenute, è accompagnato da una descrizione delle competenze acquisite sia

Note scolastiche accompagnate da una descrizione delle competenze raggiunte, per meglio illustrare il profilo dell'allievo nella sua complessità

**Abolizione della
licenza di scuola
elementare
e conferimento
a tutti gli allievi
di una licenza
al termine della
scuola obbligatoria**
a favore di una visione
maggiormente
continuativa della scuola
dell'obbligo

sul piano delle competenze trasversali sia relativamente a quelle disciplinari. L'informazione della situazione alla fine della scuola dell'obbligo risulterà quindi più esplicita anche a beneficio delle formazioni successive così come del mondo del lavoro, che accoglierà parte degli allievi.

Questo implica l'abolizione della licenza della scuola elementare a favore di una visione di una scuola più complessiva su tutto l'arco dell'obbligo scolastico. La licenza finale, che potrebbe assumere un nome diverso rispetto a quello attuale, indicherà che l'alunno avrà completato la formazione obbligatoria. Le valutazioni complessive forniranno le indicazioni necessarie per conoscere in maniera approfondita il profilo scolastico di ogni allievo.

Tale scelta è dovuta alla considerazione del fatto che il ruolo principale della scuola dell'obbligo non è tanto quello di selezionare gli allievi in funzione del percorso formativo, quanto piuttosto quello di assicurare ad ognuno di essi una formazione di base, delle conoscenze e delle competenze valide e adeguate alla società contemporanea.

Il modello di valutazione immaginato, associato all'incoraggiamento di pratiche di autovalutazione, permette di incrementare la responsabilizzazione degli allievi, i quali potranno da un lato prendere coscienza delle proprie qualità e rafforzarle, dall'altro rendersi conto del proprio potenziale di miglioramento.

Esempio di profilo di competenze

Allievo	2B	Francese	Docente
<i>Allieva educata e gentile,..... in classe dimostra buona volontà. È attenta ma fatica a chiedere spiegazioni quando non capisce.</i>			
Competenze raggiunte			
ASCOLTARE	<ul style="list-style-type: none"> una conversazione che si tiene in un negozio per esempio; brevi conversazioni su temi conosciuti quali la scuola, la famiglia, il tempo libero; quando qualcuno dice come sta; i punti principali di un testo audio, se il tema è noto (per es. la descrizione di una persona). <p>Gli ascolti vengono compresi se sono lenti e chiari.</p>		
LEGGERE	<ul style="list-style-type: none"> un formulario, in modo da poter inserire i principali dati sulla propria persona; l'essenziale di un annuncio; i fumetti presentati nel manuale scolastico; trovare determinate informazioni in un elenco o catalogo. 		
PARLARE	<ul style="list-style-type: none"> presentarsi brevemente; presentare brevemente la propria famiglia; raccontare brevemente cosa prevede di fare durante il fine settimana o le vacanze; partecipare ad una breve conversazione telefonica con dei coetanei, se preparata; rivolgersi a qualcuno con cortesia per chiedere un'informazione (per es. la strada, l'ora, il prezzo, ecc.). 		
SCRIVERE	<ul style="list-style-type: none"> scambiare con amici o conoscenti semplici informazioni utili (per SMS, e-mail, cartoline, letterine); descrivere con frasi semplici la sua giornata e le sue attività. 		

Le competenze sopra descritte sono caratterizzate da un numero di errori che solo a volte impedisce l'efficacia della comunicazione.

Accesso alle formazioni successive

In analogia alla maturità liceale, che permette l'accesso a quasi tutte le facoltà universitarie, si ipotizza che la licenza conferita al termine della scuola dell'obbligo possa avere lo stesso statuto e permettere dunque l'accesso diretto a qualsiasi formazione del secondario II. Un buon lavoro nell'orientamento e una valorizzazione delle competenze descritte nel certificato finale potranno permettere di convincere gli allievi a scegliere il percorso post-obbligatorio più adeguato alle loro capacità.

Affinché la modifica introdotta sia sostenibile a livello di sistema è però necessario che l'azione orientativa all'interno della scuola obbligatoria sia efficace, cosa possibile sulla scorta di ottime esperienze già in corso nella scuola ticinese. I docenti di classe (accompagnatori) disporranno di maggiore spazio per seguire ogni allievo nella propria evoluzione; in collaborazione con il consiglio di classe e gli orientatori, saranno quindi le persone maggiormente indicate per suggerire agli allievi il percorso che meglio si addice alle loro caratteristiche. Questa azione sarà facilitata dal profilo dell'allievo, strumento che, costantemente aggiornato, permetterà di monitorare le evoluzioni degli allievi e individuare le loro abilità.

Anche la nuova modalità di valutazione immaginata che, oltre alle note numeriche, riporterà anche altri tipi di competenze sviluppate dall'allievo nel corso della propria scolarità, costituirà uno strumento utile per fornire i consigli più adeguati ai giovani e alle loro famiglie. Rispetto a questa idea bisognerà evidentemente mettere a punto con i diversi settori coinvolti (medio superiore e professionale) dei criteri di fondo che possano permettere agli istituti scolastici operanti in tale segmento del sistema scolastico ticinese di tener conto della modalità innovativa di valutazione degli allievi messa in atto dalla scuola media. Sarà inoltre necessario considerare tutti i possibili effetti indotti da questo cambiamento.

Minor rigidità nell'accesso alle formazioni del Secondario II, grazie a un lavoro approfondito di orientamento e alla descrizione delle competenze degli allievi

3. I docenti





Negli ultimi decenni il lavoro dell'insegnante è notevolmente cambiato; l'aumento dei problemi sociali e comportamentali nella popolazione, i vari cambiamenti legislativi, l'eterogeneità etnica e culturale, le condizioni instabili a livello familiare ed economico non sono rimasti al di fuori delle aule scolastiche, rendendo il lavoro del docente sempre più complesso. Come ampiamente dimostrato dalle ricerche in ambito educativo, la qualità di una scuola dipende in gran parte dalla qualità dei docenti che vi lavorano; nel nuovo modello immaginato il ruolo del docente vuole essere ancor più rinforzato e investito della legittimità di cui necessita. Lo stesso principio è condiviso anche all'interno del documento *Profilo e compiti istituzionali dell'insegnante della scuola ticinese*, elaborato nel corso dell'anno scolastico 2013/14 da un gruppo di lavoro composto di rappresentanti di tutti i settori scolastici e messo in consultazione a partire da novembre 2014.

Uno degli effetti connaturati alla riforma sarà pertanto quello di valorizzare maggiormente il ruolo del docente, riconoscendone e gratificandone adeguatamente l'impegno.

Le dimensioni dell'azione professionale di ogni docente

Il corpo docente è la risorsa più significativa e più preziosa all'interno degli istituti scolastici ed è al centro degli sforzi per il miglioramento dell'insegnamento. Negli ultimi anni è in atto una ridefinizione importante del ruolo dell'insegnante, proprio alla luce della trasformazione che tocca i diversi aspetti della sua azione: la scuola odierna richiede elevati livelli di conoscenze e un insieme di attitudini e competenze. Attualmente, nella nostra scuola, il ruolo del docente assume pertanto valenze diverse in funzione del settore e dell'età degli allievi.

Nella scuola dell'infanzia e in quella elementare l'insegnante svolge un ruolo di generalista ed è quindi l'unico responsabile dell'azione pedagogica e della relativa programmazione (giornaliera, settimanale e annuale) nei vari ambiti d'insegnamento. L'interazione tra docente e allievo si gioca sul terreno intellettuale così come nelle dimensioni emotivo-affettive. Da una parte l'allievo è stimolato e affascinato dai contenuti nuovi che gli sono proposti dai docenti; dall'altra il docente ricopre un ruolo importante, delicato e a volte determinante nella formazione emotiva-affettiva nonché nello sviluppo del bambino e del gruppo classe.

La situazione è diversa nella scuola media, dove il docente si occupa nella maggior parte dei casi dell'insegnamento di un'unica disciplina (o al massimo di due). La sua azione non si limita tuttavia alle ore di insegnamento della sua materia ma si irradia a una serie di compiti, spesso meno evidenti ma altrettanto importanti, di ordine amministrativo, pedagogico e sociale. Anche nel nuovo modello di scuola, che manterrà comunque la distinzione operativa tra scuole comunali e scuole medie, il docente sarà chiamato a fornire il suo contributo pure su altri piani oltre a quello disciplinare. Queste le declinazioni della professione proposte nell'ambito del presente progetto:

- *docente come membro di un gruppo*: partecipa attivamente ai gruppi dei quali è membro, a dipendenza dei diversi gradi scolastici, come ad esempio condivisione tra docenti per ciclo o per sezioni/classi, consigli di classe, gruppi di materia, gruppi ad hoc per allievi in difficoltà;
- *docente membro di una comunità*: nella Legge della scuola, all'art. 24, si parla dell'istituto scolastico come dell'*unità scolastica in cui si organizzano la vita e il lavoro della comunità degli allievi e dei docenti*. È proprio nell'ottica di creare una "comunità che apprende" che il docente non deve limitarsi ad occuparsi della propria sezione o classe, ma è chiamato ad assumere una responsabilità condivisa all'interno dell'istituto;

- *docente titolare*: programma e conduce attività didattiche inserendo pratiche di differenziazione e di *co-teaching* in collaborazione con i colleghi;
- *docente disciplinarista*: stimola negli allievi la curiosità verso il sapere; programma e conduce attività didattiche nella propria disciplina inserendo pratiche di differenziazione e di *co-teaching* in collaborazione con il responsabile di materia e con il gruppo di materia;
- *docente di classe*: già attualmente nella scuola media il docente assume spesso anche il ruolo di docente di classe e quindi si occupa, tra le molte altre mansioni, di costruire con i propri allievi un buon clima di classe e di lavoro rimanendo un punto di riferimento a livello educativo. Qui si propone di trasformare leggermente la figura a livello istituzionale, specificando il ruolo di accompagnatore (*coach*), che oltre a focalizzarsi sul benessere degli allievi e sulla gestione più generale delle dinamiche di classe, assume un ruolo maggiormente centrato sull'accompagnamento individuale. Il docente di classe diventa un punto di riferimento con cui gli alunni possono discutere dei loro obiettivi scolastici e delle strategie per raggiungerli. L'intensità dell'accompagnamento è definita in funzione dell'età e delle esigenze individuali di ogni allievo. In linea di massima, si cercherà di razionalizzare e ridurre i compiti di tipo burocratico-amministrativo per favorire le attività di accompagnamento. Da notare che esperienze di questo tipo sono già in corso da anni in alcuni istituti ticinesi.

Potenziamento del ruolo del docente di classe e maggiore finalizzazione di questa figura sull'accompagnamento, per favorire scelte orientative maggiormente consapevoli

Il docente di classe/accompagnatore

Franco è docente alla scuola media di Lavalle. Oltre ad insegnare italiano e storia è anche docente di classe/accompagnatore della classe IB. In questa sede i docenti di classe iniziano a seguire gli allievi in prima media e proseguono l'accompagnamento fino in quarta; affinché questo sia possibile non ci sono normalmente cambiamenti nella composizione delle classi, tranne in casi eccezionali.

Durante i quattro anni di scuola media Franco imparerà a conoscere approfonditamente i propri allievi, incontrandoli sia durante le lezioni disciplinari sia durante l'ora/le ore di classe/accompagnamento. Nel corso del primo biennio il ruolo di Franco sarà maggiormente focalizzato sulla coesione della classe e sul miglioramento dei risultati scolastici degli allievi (attraverso il suggerimento di metodi di studio adeguati, la valorizzazione delle capacità di ognuno, ...), mentre durante il secondo biennio il lavoro di accompagnamento assumerà un'ottica maggiormente orientativa. Franco, in collaborazione con l'orientatore, si occuperà ad esempio della distribuzione del materiale informativo, di discutere con gli allievi (e con i genitori) dei loro interessi e delle loro attitudini, di supportarli nell'organizzazione di stage e nella scelta del percorso futuro.

Già dal primo anno Franco compila per ogni allievo una scheda (il profilo dell'allievo) dove sono riportate le attitudini del ragazzo, i suoi punti forti e quelli dove invece c'è un margine

di miglioramento; questa scheda verrà costantemente aggiornata nel corso del tempo e, al termine della scuola obbligatoria, permetterà di avere una visione molto chiara sul profilo di ogni allievo e sulle sue attitudini. Questa scheda, oltre a permettere un migliore lavoro in classe nella sua disciplina, sarà molto importante per Franco soprattutto in un'ottica di orientamento.

La formazione di base e continua

Affinché una riforma possa essere realizzata efficacemente deve essere accompagnata da un'ottima formazione sia di base sia continua. I suoi principi saranno definiti dal Dipartimento dell'educazione, della cultura e dello sport (DECS) ed inseriti nell'offerta del Dipartimento Formazione e Apprendimento (DFA) della SUPSI, che si occupa sia della formazione di base per i docenti di scuola dell'infanzia ed elementare, sia dell'abilitazione all'insegnamento per i settori medio e medio superiore. Oltre a questo sarà pianificata una formazione continua globale per tutti i docenti già attivi che potrà avvenire in collaborazione con il DFA come pure con altri enti e formatori a diversi livelli (cantonale, nazionale e internazionale). Anche le modalità utilizzate saranno diversificate: sono immaginabili formazioni in presenza, seminari, workshop, ma anche corsi a distanza ed altre tipologie.

La collaborazione tra insegnanti

La scuola si è evoluta nel corso degli anni, diventando una realtà sempre più eterogenea e multiforme. In un'organizzazione di questo tipo la collaborazione professionale diventa una vera e propria necessità funzionale. Prende forma a più livelli e tra attori professionali diversi in un'ottica di condivisione degli obiettivi, delle decisioni e della responsabilità che porti gli allievi a beneficiare costantemente di valide occasioni di apprendimento.

Il lavoro in team

Numerose ricerche indicano come lavorare in team comporti molti benefici. A livello di sistema la collaborazione permette alle diverse figure professionali di mantenere un buon clima organizzativo, relazioni positive, ma anche di migliorare la qualità del lavoro e di raggiungere in maniera più efficace gli obiettivi prefissati, elementi chiave per l'implementazione di riforme in ambito educativo.

A livello individuale, due sono le principali tipologie di ricadute positive legate alle pratiche collaborative: da un lato quelle sul piano personale (come ad esempio la possibilità di scambio e di rassicurazione reciproca, ma anche l'aumento della propria efficacia personale e della perseveranza nei contesti difficili, l'impatto positivo sull'incertezza e sul sentimento di

**Incoraggiamento
della collaborazione
tra docenti**
per una condivisione di
obiettivi, decisioni
e responsabilità

solitudine che caratterizzano la professione di docente), dall'altro le ricadute sul piano professionale, dato che le pratiche collaborative influenzano la motivazione degli insegnanti, ma anche il loro impegno e la loro soddisfazione nei confronti della professione. La collaborazione possiede inoltre un influsso positivo sull'inserimento e il trattenimento professionale dei docenti e presenta anche effetti diretti sugli allievi, aumentandone l'autostima, la motivazione, la frequenza scolastica. Anche i risultati degli alunni migliorano nelle scuole in cui gli insegnanti dedicano del tempo a collaborare, programmare, insegnare insieme.

Naturalmente, affinché sia possibile davvero collaborare, si prevede il supporto di condizioni organizzative che non solo consentano ai docenti di lavorare insieme, ma che rendano anche la collaborazione una pratica spontanea. Dovranno quindi essere forniti spazi, tempi e adeguati incoraggiamenti a questo scopo, oltre al fatto di assicurare agli istituti una *leadership* efficace che sappia favorire e guidare la collaborazione tra gli insegnanti.

Il co-teaching

Anche la co-docenza (*co-teaching*), già oggi attuata in via sperimentale in alcune sedi scolastiche, è una pratica di collaborazione tra docenti che può assumere diverse articolazioni; si possono ad esempio immaginare le seguenti combinazioni:

- due classi guidate dai due docenti titolari che lavorano ad uno stesso progetto;
- un gruppo classe con un docente unico responsabile e un docente di supporto (che può ad esempio essere un docente d'appoggio o un docente di sostegno pedagogico);
- un gruppo classe assegnato contemporaneamente a due docenti.

Il *co-teaching* non si esaurisce nella presenza contemporanea di due docenti in una stessa classe, ma va oltre, implicando ad esempio anche compiti di pianificazione, preparazione, analisi delle pratiche, correzione, decisione.

Le risorse di sede

Va ricordato infine che il *co-teaching* può anche essere praticato con altre figure presenti negli istituti scolastici.

Tra queste troviamo in primo luogo il Servizio di sostegno pedagogico: da sempre questo servizio prevede l'opportunità di intervenire in aula con tutta la classe e il docente titolare, ma questa possibilità va ulteriormente incentivata.

Vi sono poi altre figure che entrano in considerazione: il logopedista e lo psicomotricista per le scuole elementari, l'operatore della differenziazione

curricolare, l'operatore casi difficili, l'operatore di sostegno specializzato e l'educatore per la scuola media.

Nell'ottica di una scuola inclusiva, la riforma si propone di verificare come coordinare al meglio le varie risorse presenti affinché possano contribuire all'obiettivo di mantenere classi eterogenee all'interno delle quali ogni allievo possa progredire efficacemente. Si tratta quindi di favorire ancora maggiormente la collaborazione tra i docenti titolari e le figure citate in diversi ambiti, che possono toccare la programmazione, la conduzione delle lezioni, ma anche lo sviluppo di nuovi progetti interdisciplinari.

I docenti responsabili di disciplina

Per favorire la collaborazione all'interno degli istituti si propone l'introduzione della figura di docente responsabile per ogni disciplina. Ad esso verrebbero concesse adeguate condizioni istituzionali per coordinare il gruppo di materia all'interno della sede, organizzare incontri regolari, proporre attività di formazione continua e coordinarsi con gli altri responsabili di disciplina e gli esperti sul piano cantonale. Si tratterebbe di una forma di mobilità interna alla sede che, oltre a favorire la collaborazione tra docenti della stessa materia, faciliterebbe l'implementazione di riforme o cambiamenti istituzionali (si pensi ad esempio all'implementazione del nuovo Piano di studio della scuola dell'obbligo).

Il portale Internet

Oltre alle pratiche appena citate, e accanto agli strumenti già a disposizione, il DECS prevede di creare un nuovo strumento, un portale Internet, che costituirà una sorta di ambiente aperto, collaborativo, in linea con la logica della "cultura partecipativa".

All'interno di questo spazio tutti i docenti (anche esterni al DECS) potranno condividere i propri materiali didattici in maniera libera e bidirezionale (*download/upload*). Saranno evidentemente pure definiti processi (opzionali) per assegnare diversi livelli di certificazione a tali materiali.

Più in generale, gli obiettivi di questo portale sono:

- facilitare lo scambio e la condivisione di informazioni riguardanti esperienze pedagogiche e didattiche svolte da docenti e da istituti di ogni ordine scolastico;
- promuovere e facilitare la collaborazione tra docenti, nonché tra questi e gli organi di conduzione della scuola;
- incentivare il dibattito attorno a esperienze pedagogiche e didattiche e/o indirizzi dell'insegnamento;
- rendere noto e valorizzare quanto viene prodotto a livello didattico nella scuola ticinese, mettendo a disposizione uno spazio pubblico per presentare le esperienze e discuterle.

Le Comunità di Apprendimento Professionale

Tra gli esempi di attività di collaborazione che potrebbero svilupparsi all'interno delle sedi scolastiche vi sono le *Comunità di Apprendimento Professionale (CAP)*, una pratica già attualmente in uso in diverse realtà anche vicine alla nostra. La CAP è una modalità di funzionamento all'interno delle scuole che punta alla collaborazione di tutti gli attori implicati e che incoraggia il personale a intraprendere collettivamente attività e riflessioni sulla pratica professionale e sui processi di istituto che permettono di migliorare continuamente le proprie conoscenze e competenze allo scopo ultimo di ottenere ricadute positive a livello dell'apprendimento e della riuscita degli allievi. Le figure professionali che partecipano a una CAP, oltre a collaborare in funzione dello sviluppo ottimale degli apprendimenti e a concepire delle strategie coordinate che garantiscano a tutti gli allievi l'accesso a modi di valutazione e di insegnamento appropriati e opportuni, riflettono e agiscono collaborativamente e individualmente anche sulla vita d'istituto e sui suoi processi, in un'ottica pienamente educativa.

Esempi di co-docenza

Co-docenza nella scuola dell'infanzia e elementare

Fin dai primi anni '80 si sono avviate in Canton Ticino forme di co-docenza nella scuola dell'infanzia ed elementare: due o più insegnanti titolari a tempo pieno con allievi di più sezioni o classi. I docenti potevano dividersi i compiti, condividere le scelte e le decisioni importanti per quanto riguarda la conduzione del gruppo, le scelte programmatiche, la valutazione ecc. Potevano quindi modificare costantemente, durante la giornata, il numero di allievi per sezione/classe, per adattarlo alle richieste peculiari delle attività da svolgere, senza scordare che, durante diversi momenti della settimana, era possibile contare sulla presenza di altre risorse interne alla sede (sostegno pedagogico, docenti speciali, ecc.). Queste nuove modalità di far scuola hanno permesso di rompere il binomio docente-classe favorendo l'abbandono dell'atteggiamento individualista del docente. Il dover lavorare assieme ha stimolato ognuno ad essere più innovativo e creativo.

Il nuovo tipo di organizzazione ha portato inevitabilmente a valorizzare la differenziazione dell'insegnamento, il lavoro di gruppo, un maggior sviluppo dell'autonomia dell'allievo, un uso diverso degli spazi scolastici.

La collaborazione tra docenti e la possibilità di osservazione degli allievi ha spinto anche a rivedere il concetto di valutazione. Le varie idee e i vari criteri di valutazione hanno potuto essere confrontati allo scopo di trovare un comune denominatore, ma soprattutto di spostare l'accento della valutazione in ambito più formativo: discutere del bambino, dei suoi bisogni, dei suoi progressi, del nostro atteggiamento, delle strategie messe in atto ecc.

Co-docenza nella scuola media

Tra il 2009 e il 2011 un progetto di istituto ha visto riunirsi nelle ore di matematica del secondo biennio di scuola media, sotto la guida delle due docenti titolari, un gruppo di corso attitudinale e uno di corso base. L'impianto organizzativo dell'esperienza ha richiesto

la sovrapposizione delle cinque ore di matematica settimanali nei due gruppi e di due ore libere nell'orario delle docenti, dedicate alla programmazione, alla riflessione sulle pratiche messe in atto e alla valutazione, agli incontri con i consulenti esterni che seguivano il progetto e all'elaborazione dei materiali. Quanto agli altri ingredienti del progetto: unicamente la voglia delle due docenti di superare una differenziazione strutturale, spesso causa di grande disagio per insegnanti e allievi, e di trovare altre vie percorribili nel rispetto della valenza integrativa della scuola media.

Alle due docenti implicate è stato subito chiaro che la differenziazione pedagogica, spesso difficile da mettere in atto nella realtà scolastica attuale, diventava in questo contesto possibile, persino inevitabile: essere in due a condurre le danze significava raddoppiare la varietà dell'offerta nelle situazioni frontali, negli interventi dialogati e nelle attività personalizzate, permettendo così agli allievi di beneficiare di condizioni di apprendimento maggiormente mirate ai loro bisogni. Soprattutto durante la terza media, le ore di insegnamento a tronco comune sono state alternate continuamente, secondo precise esigenze rilevate dalle due docenti, a momenti differenziati di approfondimento e consolidamento degli argomenti trattati. L'esercizio continuo della pratica riflessiva e i riscontri reciproci hanno inoltre prodotto una lunga onda creativa, grazie alla quale le due docenti hanno elaborato parecchie situazioni problema e nuovi percorsi di valutazione.

La co-docenza ha senz'altro permesso alle docenti di abbattere il muro dell'isolamento e dell'individualismo, di costruire un rapporto di fiducia reciproca improntato all'ascolto e all'aiuto e di imparare a gestire i conflitti che, inevitabilmente, insorgono a vari livelli in una professione interattiva come quella dell'insegnante.

4. L'istituto scolastico





L'autonomia degli istituti

Molte delle proposte indicate sin qui potrebbero essere facilitate da una maggiore autonomia degli istituti scolastici. In diverse nazioni europee, soprattutto nordiche, così come in molti Paesi anglosassoni, l'autonomia è una realtà piuttosto sviluppata. In Ticino le scuole cantonali godono di un ampio margine di autonomia sul piano pedagogico e didattico, ma non su quello della gestione del personale, delle decisioni concernenti le risorse finanziarie, la programmazione e la struttura. Per le scuole comunali molte decisioni sono prese dal Comune, non dall'istituto stesso.

Tra il 2002 e il 2005 è stato avviato un progetto per aumentare l'autonomia degli istituti, che ha dato luogo a interessanti riflessioni ma non a cambiamenti di rilievo in questo ambito. Sono state in particolare sollevate obiezioni sul piano dell'equità territoriale, che anche in questa sede dovranno essere attentamente valutate, sebbene vi siano numerosi esempi di nazioni che godono nel contempo di una forte autonomia e di una solida equità.

In un contesto come quello concernente il presente progetto il tema tuttavia si ripropone in tutta la sua rilevanza, in quanto una forte cultura organizzativa e un rafforzamento del senso di appartenenza di tutti gli attori coinvolti potrebbero facilitare l'attuazione delle idee illustrate.

Un primo livello di autonomia – ipotizzato per le scuole cantonali – consiste nella definizione di un proprio budget globale, calcolato in base al numero di allievi e gestito in maniera autonoma dall'istituto.

Si pensa inoltre ad un maggiore coinvolgimento delle direzioni nei processi di scelta e di accompagnamento dei docenti, pur nel rispetto della procedura di nomina sul piano cantonale. Per garantire il mantenimento dell'ottimo livello di equità della scuola ticinese, una maggiore autonomia dovrà essere accompagnata da procedure di valutazione sia esterna sia interna (autovalutazione), che possano garantirne il monitoraggio e la regolazione.

Lo spazio

Un istituto scolastico che si riconosce in una vera e propria comunità professionale che apprende viene abitato lungo tutto l'arco della giornata, e diviene un luogo dove vivere per apprendere e per far apprendere.

Gli spazi dovrebbero quindi essere modificati e adattati all'esigenza di una scuola che, da puro e semplice luogo dove si insegna a gruppi di allievi si trasforma in una comunità di apprendimento in cui si sviluppano competenze approfondite a partire dai bisogni delle persone presenti al suo interno (allievi, docenti). Proprio nell'ottica della differenziazione, anche gli spazi nei quali questo processo è favorito dovrebbero essere adeguati alle particolarità di tale azione formativa.

Sarebbe quindi auspicabile mettere a disposizione spazi di diverse dimensioni e forme adatti per il lavoro individuale, per quello a coppie, ma anche

Maggiore autonomia per gli istituti

per rafforzare il senso di appartenenza degli attori coinvolti e creare una comunità di apprendimento

Creazione di spazi funzionali

per favorire il lavoro individuale e la collaborazione tra allievi e tra docenti

per le attività in gruppi più grandi. Questo permetterebbe a ogni studente di trovare sempre un luogo adatto alle proprie esigenze di studio.

Si possono citare quali esempi di spazi:

- le aule classiche e le sale multiuso per le lezioni e per le conferenze;
- i laboratori dove gli allievi possono soddisfare il desiderio di fare esperienza e di manipolazione a sostegno dell'apprendimento;
- ambienti insonorizzati, isolati fisicamente, per rispondere alle esigenze dello studio individuale e di coloro che hanno bisogno di momenti di silenzio per apprendere;
- spazi riservati alle attività di gruppo e agli atelier.

Anche spazi attualmente poco sfruttati, quali ad esempio i corridoi o gli atri delle scuole, possono tramutarsi in luoghi flessibili, utilizzati ad esempio per attuare la differenziazione, lavorare a gruppi o permettere agli allievi di studiare e ritrovarsi. Non è quindi necessario e ovviamente neppure possibile ricostruire ex-novo tutti gli edifici. Sul piano internazionale così come su quello nazionale è possibile trovare numerosi esempi di architettura scolastica innovativa che possono ispirare i cambiamenti anche in Ticino. Spazi altrettanto accoglienti dovrebbero essere dedicati ai docenti per lavorare sia individualmente sia a gruppi, favorendo così la collaborazione e il lavoro in team, senza dimenticare la creazione di luoghi destinati agli scambi più informali.

Gli spazi nella sede di Colleverde

All'entrata della scuola media di Colleverde vi è un ampio guardaroba dove gli studenti lasciano le proprie giacche ed eventualmente anche le scarpe; sono inoltre a disposizione armadietti per gli zaini e gli effetti personali degli allievi.

Dal primo sguardo si capisce che questa scuola è un luogo di vita e non unicamente di transito. Gli spazi a disposizione degli allievi per lavorare sono di vario tipo: mentre la classe IIB segue una lezione di scienze in un'aula dotata di lavagna interattiva, Luca e Martina, che devono preparare assieme un progetto per la lezione di italiano, si ritrovano in una delle piccole sale al pian terreno adibite ai lavori di gruppo. Anche Marco e Simone lavorano al progetto di italiano, ma hanno deciso di farlo seduti ad uno dei tavolini che si trova nel corridoio. Gionata deve invece ripassare per il test di inglese e ne approfitta per prendere posto in una delle sale insonorizzate che si trovano al secondo piano. In questo spazio ad uso individuale, egli può concentrarsi appieno sullo studio. Marcella e Laura, docenti di inglese, approfittano dell'ora libera in comune per preparare la prova scritta che sottoporranno agli allievi la settimana successiva. L'aula docenti è troppo affollata, decidono quindi di spostarsi in una delle apposite sale di lavoro per docenti. In questi spazi, dove si trovano un tavolo e un computer, le docenti possono collaborare senza disturbare o essere disturbate.

In generale tutti gli spazi della scuola di Colleverde (dalle aule classiche, agli atri, ai corridoi, alle biblioteche, alla mensa, ai locali di dimensioni varie) sono pensati in funzione dell'apprendimento e dello sviluppo della comunità di sede. L'obiettivo è che sia gli allievi sia i docenti vivano la quotidianità scolastica in un ambiente accogliente e possano sempre trovare un luogo dove lavorare, studiare, collaborare, o anche solo passare del tempo in compagnia.

Calendario di massima

Dicembre 2014 - Marzo 2015

Informazione e dibattito

- Presentazione del rapporto scritto, video, sito internet
- Presentazioni e discussioni pubbliche

Dicembre 2014 - Novembre 2015

Continuazione degli approfondimenti da parte del gruppo di lavoro

Novembre 2015 - Marzo 2016

Consultazione sul modello dettagliato proposto

Settembre 2016 - Agosto 2020

Sperimentazione del modello in alcuni istituti

2020

Bilancio e revisione del modello

da Settembre 2020

Eventuale generalizzazione

La riforma in sintesi

Offerta sistematica di forme didattiche differenziate per diversificare le modalità di apprendimento: lezioni, laboratori, atelier, giornate progetto

Griglia oraria flessibile con organizzazione modulare per facilitare un insegnamento per competenze

Scelta di opzioni per promuovere inclinazioni, interessi, bisogni e potenzialità degli alunni

Generalizzazione di una pedagogia differenziata per gestire meglio l'eterogeneità

Introduzione del profilo dell'allievo e del profilo della classe come supporto alla pedagogia differenziata

Note scolastiche accompagnate da una descrizione delle competenze raggiunte, per meglio illustrare il profilo dell'allievo nella sua complessità

Abolizione della licenza di scuola elementare e conferimento a tutti gli allievi di una licenza al termine della scuola obbligatoria a favore di una visione maggiormente continuativa della scuola dell'obbligo

Minor rigidità nell'accesso alle formazioni del Secondario II, grazie a un lavoro approfondito di orientamento e alla descrizione delle competenze degli allievi

Potenziamento del ruolo del docente di classe e maggiore finalizzazione di questa figura sull'accompagnamento, per favorire scelte orientative maggiormente consapevoli

Incoraggiamento della collaborazione tra docenti per una condivisione di obiettivi, decisioni e responsabilità

Maggiore autonomia per gli istituti per rafforzare il senso di appartenenza degli attori coinvolti e creare una comunità di apprendimento

Creazione di spazi funzionali per favorire il lavoro individuale e la collaborazione tra allievi e tra docenti

A cura della Divisione Scuola
Repubblica e Cantone Ticino

Fotografie Copertina: ©iStock.com/Jani Bryson
P. 10: ©iStock.com/Lisa Thornberg
P. 28: ©iStock.com/Robert Churchill
P. 38: ©iStock.com/CreativeNature_nl