

Ai lettori

Questo anno è molto importante per la nostra scuola, infatti è iniziata una nuova sperimentazione. Ci sono delle novità, ma anche ulteriori sviluppi degli obiettivi, rispetto al progetto del quinquennio precedente:

- l'importanza dell'informatica sia per la didattica, sia per la costruzione di reti tra le tre Scuole Laboratorio e tra i docenti che consente una migliore condivisione del lavoro;
- lo slancio a superare l'unità classe per sperimentare nuovi gruppi di lavoro, più aderenti alle esigenze di apprendimento dei nostri alunni che ormai appartengono all'era digitale;
- una rinnovata attenzione alla formazione iniziale degli insegnanti (tirocinio formativo);
- un impegno, come Centro Risorse, a diffondere sempre di più sul territorio le esperienze didattiche realizzate e a fornire un supporto per la formazione in itinere dei docenti.

La sperimentazione per ora durerà due anni con la possibilità di rinnovo. Il testo della sperimentazione è molto voluminoso per cui abbiamo redatto una sintesi in cui una tartaruga descrive il progetto con parole sue alternandole con ampi stralci del testo originale, che troverete, nella versione integrale, pubblicato nel sito della nostra scuola.

Dobbiamo ringraziare i colleghi che hanno creduto fortemente nella possibilità di rilanciare il nostro progetto di sperimentazione e non si sono arresi di fronte alle difficoltà. Infatti ci sono stati momenti in cui abbiamo veramente dubitato della possibilità di continuare a sperimentare nuovi modi di fare scuola. Basti pensare che il nuovo decreto è stato firmato solo il 14 giugno di questo anno.

Intanto dobbiamo ringraziare i dirigenti delle tre Scuole Laboratorio, Pietro Calascibetta di Rinascita di Milano, Paolo Cortigiani della scuola Don Milani di Genova e Stefano Dogliani di Scuola-Città Pestalozzi, che insieme ai tre coordinatori della sperimentazione hanno costituito un gruppo di lavoro fondamentale per la messa a punto del nuovo progetto.

A Scuola-Città Pestalozzi le persone da ringraziare sono tante, tutto il collegio ma in modo particolare la coordinatrice della sperimentazione Stefania Cotoneschi e tutti i colleghi dell'Ufficio Studi. Anche i genitori non ci hanno mai fatto mancare il loro sostegno e la loro collaborazione. Questo dimostra che la nostra è una comunità educante a tutto tondo.

Per la redazione Cristina Lorimer e Roberta Milli

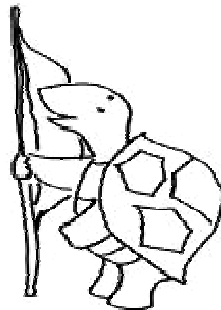
DALLA SCUOLA LABORATORIO VERSO LA WIKI SCHOOL”

*RINNOVO DEL PROGETTO AUTORIZZATO AI SENSI DELL'ART.11
DEL DPR N.275/99*

Presentazione

*Salve a tutti, eccoci al nuovo start.Ce l'abbiamo fatta!
Abbiamo lavorato insieme ad altre due scuole: Don
Milani di Genova e Rinascita di Milano e messo a
punto la nuova sperimentazione!*

*Le nuove tecnologie ci hanno permesso di scambiare
materiali e di discuterne tra di noi anche se eravamo
lontani.*



Le tre scuole sono Scuole Laboratorio (SL) e si propongono di:

- ricercare e sperimentare, in coerenza con gli studi e le teorie dell'apprendimento, soluzioni innovative nell'applicazione delle indicazioni e delle disposizioni normative introdotte dall'Amministrazione e offrendo le proprie scuole come contesti di apprendimento per formazione del personale docente in servizio e di nuova nomina;
- diffondere le soluzioni, le esperienze e le riflessioni prodotte sulle tematiche affrontate attraverso la costituzione presso le scuole di Centri risorse che possano svolgere un'azione di supporto allo sviluppo professionale de docenti delle scuole del territorio per la piena attuazione dell'art. 6 del dPR 275/99 mediante pubblicazioni, convegni, nonché la costituzione di comunità di pratiche.

Se l'innovazione è un fenomeno di comunicazione e cognizione sociale e distribuita, allora si devono creare, nelle scuole e nei territori, adeguate condizioni professionali, organizzative, tecnologiche che ne consentano la "coltivazione" (Wenger, 2007)



Sapete la natura della conoscenza? non è una risorsa come le altre perché è una risorsa **anomala**: è **moltiplicabile** (non si consuma con l'uso, anzi si arricchisce di nuovi significati ad ogni uso), è **creativa** (prodotto dell'immaginazione e della esplorazione), **non è strumentale a fini assegnati dall'esterno** (e coinvolge fini e identità dei soggetti coinvolti), ha una natura **sociale** (non individuale né privatistica). (Rullani, 2004)

La conoscenza richiede autonomia di ricerca

Il compito delle **SL** è quindi di esplorare le possibilità e le criticità della didattica nelle diverse fasi di apprendimento affrontandone i nodi cruciali:

- a) la produzione iniziale della conoscenza (o *conoscenza contestualizzata*)
- b) la propagazione della conoscenza (o *conoscenza connettiva*)
- c) la validazione delle conoscenze prodotte
- d) le reti come forma organizzativa organica alla generazione di conoscenza
- e) le Tecnologie dell'Informazione e della Comunicazione (TIC) come infrastruttura e "sistema nervoso" delle reti

Questo significa **sperimentare un modello di innovazione "dal basso"** (cioè *partecipativa e generativa*).

Capitolo I

Il contesto di apprendimento per i docenti:

“Una scuola laboratorio per sostenere lo sviluppo professionale dei docenti e l’autonomia di ricerca degli istituti scolastici”



Ecco si comincia con il nostro progetto.

Noi pensiamo che la collaborazione tra le scuole sia la cosa più importante e quindi abbiamo lavorato in rete con le altre due SL attraverso l’uso di una piattaforma on-line (www.wikischool.it) dove possiamo condividere documenti e progetti, aprire forum e dibattiti. Abbiamo così realizzato uno scambio di buone pratiche che vorremmo mettere a disposizione anche di altre scuole.

Utilizzando le nuove tecnologie possiamo realizzare riunioni a distanza mettendo in contatto i tre collegi

1. Quale docente nella scuola della società dell’informazione e quali i nuovi bisogni formativi?

Nella società dell’informazione il modo di apprendere degli studenti è profondamente cambiato, è dunque facile intuire quanto oggi sia necessario definire il profilo di un nuovo docente e fornirgli quelle competenze che lo possano mettere in grado di insegnare in questo nuovo contesto.

La scuola oggi può e deve essere intesa, invece, come luogo di generazione di conoscenza e innovazione professionale per gli insegnanti. Questo a patto che si disegnano nuove forme organizzative e strutturali, capaci di creare le condizioni per un reale miglioramento della scuola, senza focalizzarsi solo sul discente, come spesso si tende a fare, ma concedendo lo spazio dovuto anche ai diritti – e bisogni – formativi del docente. [...]

2. La "rete" interna come strumento di potenziamento del “knowing management” (organizzazione e condivisione della conoscenza) all’interno delle tre scuole.

Far convergere e incrociare gli sguardi, darsi il tempo e le forme organizzative per riflettere insieme, prolungare, nella comunicazione virtuale, le potenzialità nel compiere scelte condivise e imparare dall’esperienza altrui, queste, in estrema sintesi, le linee di ispirazione che hanno guidato la progettazione dei contesti interni alle tre scuole.

E per fare ciò è necessario attivare tre modalità convergenti:

- l'organizzazione del lavoro intorno ad un collegio organizzato come una comunità di pratica;
- il confronto continuo tra le comunità di pratica sul territorio attraverso le nuove modalità di interazione rese possibili dal progresso tecnologico e dalla Rete;
- la ridefinizione di un nuovo profilo del docente della scuola dell'autonomia accompagnato da percorsi formativi innovativi.

3. Le esperienze delle scuole del Laboratorio in questi anni per intercettare il cambiamento in atto nel lavoro dei docenti.

Una delle esperienze significative è stata la "rete" interna come strumento di potenziamento del "knowing management" all'interno delle tre scuole. [...] La cooperazione tra colleghi, ovvero il rapporto a due o più insegnanti che fanno coesistere, al tempo stesso, la capacità di gestire e quella di osservare dall'esterno, per sviluppare la meta-riflessione, per intercettare in azione le variabili nascoste dei processi, per creare fiducia reciproca e motivazione a procedere "insieme".

Nelle **SL** a **momenti selezionati di copresenza** sono prioritariamente affidati compiti di questa natura.

4. La rete del laboratorio allargato. Potenziamento del "knowing management" all'interno della rete interregionale del Laboratorio. Il maxicollegio.

La direzione di marcia è quella di moltiplicare i nodi della rete di connessione oltre i limiti locali e infittire la trama delle relazioni reciproche, amplificando il potenziale professionale originario.

L'immagine guida, che ci accompagna in questa prospettiva di ricerca-azione, è quella della costruzione di una **macrocomunità** (*maxicollegio*) dove le relazioni professionali non si incanalano più, e solo, attraverso strutture, modalità e tempi formalizzati, ma trovano forme spontanee e libere di espressione.

Compito delle SL non è solo la comunicazione tra di loro ma anche la messa a disposizione delle altre scuole delle esperienze maturate. Per garantire la possibilità di raggiungere tutti i potenziali interessati e istituire canali stabili di comunicazione e scambio di documentazione tra chi offre occasioni di sviluppo professionale e l'utenza, sarà istituita una piattaforma di comunicazione. In particolare si ipotizza la messa in atto delle seguenti iniziative:

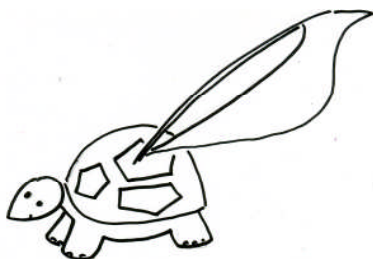
- costruire reti di scuole supportate telematicamente per valorizzare, conservare, divulgare e mettere a confronto i migliori saperi professionali;
- progettare "azioni" comuni;
- fornire contributi di indirizzo e di orientamento nella determinazione dei

nodi problematici intorno ai quali organizzare la cooperazione tra le scuole, insieme ai supporti tecnologici e gestionali, capaci di dare stabilità e opportunità di crescita alle comunità professionali così istituite;

- allestire spazi Moodle, su misura, dedicati alla comunicazione e condivisione dei materiali;
- fornire tutor di rete, coordinatori, con competenze specifiche nelle diverse aree della ricerca-azione; suggerire e organizzare appuntamenti seminari in presenza sulle tematiche di interesse dei gruppi.

5. Il profilo professionale del nuovo docente.

Che insegnante ci serve in questa nuova scuola? Non ci basta che sappia insegnare a leggere, scrivere e far di conto... Deve saper ascoltare, essere accogliente saper cooperare e condividere, usare l'informatica e desiderare di mettersi in gioco per costruire una scuola aperta sul... mondo.



Tenuto conto di quanto detto, **le competenze del docente della scuola** devono essere eterogenee e comprendere accanto alle più ovvie **competenze disciplinari e competenze metodologiche**, anche **competenze psico-pedagogiche, relazionali che nella società della comunicazione non possono non integrarsi** con la capacità di mettere in atto itinerari di cambiamento interni alla classe attraverso **competenze di comunicazione educativa** (assertività, empatia, ascolto attivo...) e capacità di cooperazione e condivisione. L'esperienza di generazione della conoscenza maturata nel gruppo degli adulti si trasferisce così in contesti opportuni di insegnamento.

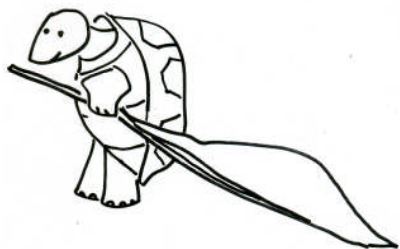
Le **SL** hanno accettato una difficile sfida: l'individuazione di docenti consapevoli delle richieste del contesto nel quale operano. Questa rappresenta una scelta obbligata legata alla proposta che la scuola fa sia verso gli studenti, che verso il territorio, una scelta che non può essere risolta come prerogativa esclusiva e autonoma del dirigente scolastico. **È la comunità professionale nel suo insieme che si dà criteri e procedure per monitorare e incrementare la propria efficacia, coinvolgendo, attraverso pratiche auto valutative, gli stessi docenti in ingresso e affermando con questa impostazione un principio di responsabilità diffusa.**

Le **SL**, per avviare un percorso di riflessività condivisa con i nuovi docenti, hanno previsto un itinerario articolato di monitoraggio:

- un *colloquio iniziale*, nel quale si richiede: la conoscenza del Progetto di sperimentazione, la conoscenza del POF; la presentazione delle esperienze professionali in relazione al Progetto e l'esplicitazione delle motivazioni della richiesta di accesso alla comunità;

- un colloquio in itinere con il Comitato di valutazione;
- un primo momento di autovalutazione del nuovo docente;
- un colloquio finale con il Comitato di valutazione per la conferma dell'indice di gradimento.

È il Comitato di valutazione - individuato dal Collegio Docenti sulla base dell'anzianità di servizio e di competenze sulla valutazione - che predispone e sperimenta i percorsi di valutazione e autovalutazione dei docenti in servizio per l'espressione del gradimento in relazione ai bandi concorsuali e al superamento dell'anno di formazione. Inoltre, lavorando in sinergia con la **Commissione Formazione**, monitora i bisogni formativi dei docenti in ingresso.



La vela che ci fa andare avanti deve aiutare anche altri!

Quindi ci siamo preoccupati:

a) di incrementare un **Centro risorse per favorire, a livello territoriale, la crescita professionale degli insegnanti attraverso la diffusione di buone pratiche educative.**

b) di dare ai tirocinanti un contesto in cui sperimentarsi ed assistere a tutti gli

*aspetti del far scuola per una **formazione iniziale** che sia significativa.*

c) Percorsi di tutoring per i neoassunti perché riteniamo che i progetti/percorsi di formazione debbano offrire ai docenti in formazione momenti di **pensiero collettivo attraverso il lavoro di gruppo e le riflessioni conseguenti.**

L'obiettivo dei Centri Risorse è favorire, a livello territoriale, la crescita professionale degli insegnanti attraverso la diffusione di buone pratiche educative, in particolare di quelle maturate nel contesto del "laboratorio" ma anche di quelle presenti nelle singole scuole per iniziativa di singoli docenti, e rafforzare il raccordo tra scuola e ricerca educativa, specie per quel che riguarda il tema dell'innovazione tecnologica.

Ciò che di profondamente diverso dagli altri contesti le **SL** hanno offerto, fino ad ora, al soggetto in formazione era la capacità di pensare e costruire percorsi di tirocinio in grado di coinvolgere l'intero contesto scolastico. Convinti che la collegialità, la condivisione, gli atteggiamenti collaborativi, non si possano imporre per via amministrativa o grazie a decisioni trasmesse dall'alto, ma attraverso un'organizzazione capace di favorire la creazione dal basso di una conoscenza professionale, le **SL** hanno ragionato sulla funzione del "tirocinio" per gli abilitandi, configurandolo come impegno istituzionale della scuola, collegialmente progettato, anziché come rapporto individuale con il singolo insegnante "accogliente. [...]

Condividendo il contesto di esperienza attraverso l'immersione diretta e totale i

tirocinanti sviluppano interazioni continue di tipo imitativo, spontaneo, tutoriale, interpersonale. Moltiplicando le interazioni interne alle scuole e intensificando le opportunità di interpretazione e attribuzione di significati alle esperienze di lavoro, si genererà conoscenza (*conoscenza contestualizzata*) e si propagherà la comunicazione/riflessione per trasformare la conoscenza contestualizzata *in conoscenza*.

Dopo il confronto in questi anni sulle diverse modalità di approccio rispetto all'accoglienza dei tirocinanti, nonché sul valore del tirocinio stesso come momento di formazione iniziale per il tirocinante e come opportunità e risorsa da utilizzare per la scuola accogliente, le **SL** hanno individuato i seguenti filoni di ricerca:

- la figura del coordinatore del tirocinio;
- il monitoraggio del percorso formativo dei tirocinanti (strumenti di osservazione);
- la valutazione del percorso formativo dei tirocinanti (criteri-strumenti);
- il tirocinante visto come una risorsa per la scuola: come coinvolgerlo nella documentazione delle esperienze, nell'elaborazione di strumenti di osservazioni sulle dinamiche relazionali della classe, nella progettazione;
- la riflessione sulle "buone" pratiche.

L'ipotesi di fondo, coltivata dalle SL è che gli insegnanti in formazione si formano lavorando come ricercatori sul tema stesso della formazione.

In questo modello di formazione non esiste una differenza tra formazione iniziale per i docenti in ingresso e la formazione in itinere: **tutti i docenti sono inseriti nel percorso di ricerca-formazione; tutti i docenti sono formatori per sé e per gli altri.** La ricerca-azione ha lo scopo di mettere insieme l'*azione* (si fanno delle "cose") con il pensiero e la *riflessività* che genera nuove azioni e nuovo pensiero e offre momenti di *pensiero collettivo*, attraverso il lavoro di gruppo e le riflessioni conseguenti.

6. La scuola digitale: gli aspetti gestionali e organizzativi.

L'introduzione delle TIC nella scuola di base impone, accanto ad una formazione dei docenti sul piano delle metodologie didattiche e delle competenze tecnologiche, anche la ricerca di soluzioni innovative sul piano dell'organizzazione del lavoro, della gestione, della conservazione ed efficienza di materiali e attrezzature.



*La nostra scuola sarà **una scuola digitale**, le nuove tecnologie sono fondamentali per la nostra sperimentazione. Dobbiamo mettere a punto una struttura in grado di gestire dal punto di vista dell'efficienza e dell'efficacia organizzativa le attrezzature tecnologiche in una visione di insieme e di sistema.*

Una scuola che progetta i suoi contesti di apprendimento non può basarsi solo sul volontariato o sulla “fortuna” di avere o meno qualcuno che abbia maturato competenze tecnologiche per un suo percorso e interesse personale, ma deve poter contare su una figura adeguata al compito.

[...] La competenza tecnologica e la competenza didattica permetteranno di affrontare in modo creativo ed efficace i problemi relativi alla predisposizione del contesto di lavoro. ***Se avessimo un tecnico dovrebbe sovrintendere, in collaborazione con i docenti, alla produzione di una documentazione multimediale delle attività svolte in modo da realizzare dei prodotti in grado di presentare in modo significativo i processi messi in atto così da offrire spunti di riflessione professionale per i docenti.***

Dobbiamo in sostanza:

- *sviluppare nelle tre scuole delle piattaforme di comunicazione;*
- *creare uno spazio comune di cooperazione in rete;*
- *formare fin dall’inizio tutor di rete;*
- *diffondere il know how sufficiente a rendere autonomi tutti i docenti nella gestione della comunicazione e della documentazione;*
- *produrre documentazione testuale e multimediale, espressamente finalizzata alla condivisione delle buone pratiche;*
- *mettere a punto standard di documentazione comuni pubblicabili nel web;*
- *perfezionare le modalità di comunicazione sincrona con sistemi di web conferencing;*
- *organizzare seminari interregionali di approfondimento dei percorsi di ricerca avviati;*
- *analizzare e interpretare le relazioni di rete;*
- *coinvolgere in itinere le scuole del territorio attraverso iniziative di diffusione da parte del Centro Risorse.*



Come SL dobbiamo lavorare anche in accordo con l’Università e altri Enti di ricerca e formazione!

Le azioni previste

- *adottare la documentazione sull’esperienza svolta delle tre SL, come strumento di lavoro e di riferimento sul tirocinio;*
- *introdurre in ogni scuola la figura del coordinatore del tirocinio, che ha il compito di raccordo tra scuola e università e tra tirocinante e tutor di classe;*

- definire il profilo professionale e le competenze per la figura del tutor del tirocinio formativo attivo; stabilire procedure di interazione continuativa tra i tutor e università in modo da creare un rapporto di fiducia e di collaborazione ai fini del monitoraggio e della valutazione del percorso formativo degli studenti;
- riconoscere nel tirocinante una risorsa per la scuola e quindi coinvolgerlo nella documentazione delle esperienze, nell'elaborazione delle sue osservazioni sulle dinamiche relazionali della classe, nella progettazione e nella conduzione di attività didattiche, utilizzando anche la compresenza in aula come un'occasione per un'interazione tutoriale;
- richiedere all'Università un contributo alla formazione degli insegnanti in servizio che svolgono la funzione di tutor;
- allestire un contesto di laboratorio di "buone" pratiche didattiche che consenta di rielaborare, di confrontarsi, di riflettere sulle competenze acquisite sia a livello didattico che in materia psico-pedagogica;
- creare una documentazione di buone pratiche didattiche, utilizzando strumenti multimediali, da inserire e condividere in rete;
- individuare strumenti di monitoraggio e di valutazione del tirocinio attivo.

Capitolo II

Il contesto di apprendimento per gli alunni:

“Una scuola laboratorio per costruire competenze di cittadinanza attiva nella società dell’ informazione”

1 .Quale scuola nella società dell'informazione e quali i nuovi bisogni formativi degli studenti?

Cosa serve a un ragazzo oggi?

Sviluppare l’idea di progetto. Capire che è necessario progettare mettendo in conto le possibili conseguenze quindi capire:

- *quale potrebbe essere il percorso*
- *quali gli obiettivi*
- *quali i vantaggi*
- *quali i rischi*

La possibile frustrazione diventa così meno drammatica perché è una delle opzioni possibili.

E poi si lavora sulla meta cognizione... si riflettere su quello che si fa, perché si fa e come si potrebbe raggiungere il massimo dei risultati.



[...]

Durante la fase finale dell’infanzia e l’inizio dell’adolescenza, il soggetto si trova a dover affrontare una serie di ansie e conflitti interiori che accompagnano il processo di costruzione dell’identità. Si sperimenta l’esigenza di rifiutare le figure genitoriali e mettere in discussione valori, insegnamenti e regole da essi ricevuti, ma nel contempo si matura un doloroso senso di colpa in relazione a questa pulsione. Di conseguenza, i ragazzi manifestano il bisogno di trovare in altri adulti di riferimento, e in particolare negli insegnanti, persone capaci di accogliere, comprendere e gestire la loro aggressività, accompagnarli nella composizione dei conflitti, far loro comprendere il senso di ruoli e regole, aiutarli a riconoscere il proprio valore e la dignità delle proprie richieste. Ciò presuppone, in primo luogo, che i docenti siano consapevoli di queste dinamiche e preparati a interagire con esse, ma soprattutto che possano costruire ambienti di crescita e di apprendimento accoglienti e funzionali allo sviluppo, da un lato, di capacità introspettive, dall’altro di competenze sociali che comportino la disponibilità alla collaborazione, all’assunzione di responsabilità, alla partecipazione consapevole.

La diffusione delle tecnologie produce forti cambiamenti negli atteggiamenti e negli stili cognitivi dei giovanissimi. La letteratura a riguardo definisce la generazione dei 'nativi digitali' come la *multitasking generation* (Wallis 2006), fatta cioè di persone in grado di mantenere un'attenzione continua, ma parziale, rispetto a stimoli diversi e ininterrotti. Questa disposizione all'elaborazione parallela anziché lineare delle informazioni è la più evidente di molte attitudini mentali caratteristiche degli adolescenti, con cui la scuola deve fare i conti, trasformandole in potenzialità di apprendimento attraverso opportune strategie.

Quindi la scuola [...] oggi ha dei compiti delicati che possiamo così riassumere:

- aiutare gli adolescenti a sviluppare la capacità di gestione integrata delle informazioni stesse per la progettazione di modalità e strumenti originali e personali di organizzazione dei dati posseduti;
- guidare gli alunni ad utilizzare in modo efficace i linguaggi multimediali attraverso un approccio attivo alla conoscenza che renderà più efficace la tendenza ad imparare attraverso prove ed errori;
- sviluppare ambienti di apprendimento che usino gli strumenti del fare, dell'immaginazione e del coinvolgimento emotivo più adatti alle caratteristiche ed agli stili cognitivi degli alunni, nei quali tuttavia siano ancora centrali la condivisione reale di esperienze significative, e la comunicazione del corpo.

Nonostante l'esigenza di risultati immediati che mal si concilia con il fatto che spesso le attività scolastiche portano a 'guadagni' tangibili in tempi lunghi e in maniera non direttamente sequenziale, la scuola deve essere incoraggiata a motivare la riflessività e, quindi, la costruzione di modelli mentali efficaci per rappresentare la realtà.

Questi aspetti rappresentano la più importante sfida per il sistema educativo: mantenere viva la motivazione intrinseca e incrementare il pensiero critico, sempre sfruttando strumenti e linguaggi che gli allievi riconoscono come propri. Lo studente deve essere messo in condizione di vivere pratiche di partecipazione attiva in contesti complessi che possano renderlo consapevole del proprio "essere al mondo" e delle proprie capacità di decidere come modificarlo. È necessario che la dimensione progettuale permetta al ragazzo di apprendere e di vedere accolte contemporaneamente le sue istanze di studente, ragazzo e cittadino. L'alunno, nel suo percorso di apprendimento per la formazione di cittadino colto, ha bisogno di un bagaglio di competenze che lo aiutino ad inserirsi nella vita sociale avvalendosi della collaborazione e della cooperazione di suoi pari e di adulti. Le peculiari attività previste nelle **SL** consentono di rendere significativa anche l'esperienza scolastica di soggetti gravemente disabili, poiché favoriscono la coesione del gruppo e la valorizzazione delle risorse di ciascuno in una dimensione pratico-operativa e, di conseguenza, l'acquisizione di competenze di autonomia e sociali. Sulla base di tale esperienza, quindi, le **SL** possono proporsi di promuovere e diffondere una cultura dell'integrazione attraverso la definizione e sperimentazione di strategie

organizzative e didattiche sensibili alle differenze presenti nelle classi. A proposito di quest'ultimo aspetto, le **SL** da qualche anno hanno puntato l'attenzione sul fenomeno, avendone rilevato una funzione rilevante per l'apprendimento. La metacognizione, infatti, in quanto atteggiamento della persona che riflette sul funzionamento dei propri processi di pensiero, permette al soggetto di verificare i fenomeni cognitivi personali: cosa sto facendo? Perché? Qual è lo scopo per cui sto facendo questa determinata cosa? Come posso agire per fare in modo che tale processo sia massimamente efficace? L'attività metacognitiva è un potente strumento di apprendimento che può rendere consapevoli del modo in cui si affrontano i compiti cognitivi e quindi anche di conoscere e gestire in modo efficace i processi di apprendimento. Come le ricerche in ambito di *social cognition* hanno confermato, le prestazioni degli studenti in grado di interrogarsi e riflettere sul proprio modo di procedere sono migliori perché il compito viene affrontato con maggior coinvolgimento personale.

La scuola come 'comunità di apprendimento' e di produzione di conoscenza

Possiamo affermare che l'ambiente della scuola, nello stesso tempo complesso e protetto, consente di realizzare esperienze significative rispetto a quanto detto sopra in un contesto definibile come 'Scuola Comunità'. Ciò può avvenire nella pratica di comportamenti diversi, supportata da riferimenti adulti, scolastici e familiari, collaborativi. La necessità di introdurre i ragazzi alle modalità democratiche, facendo loro apprendere i meccanismi attraverso l'esperienza diretta e stimolando così una cittadinanza attiva e consapevole, ha spinto le tre scuole a sperimentare percorsi di crescita e formazione degli alunni tali da favorire la costruzione di strumenti per avere in futuro un ruolo di cittadino attivo. Tali percorsi, che si sono concretizzati secondo modalità affini ma distinte, sono stati finalizzati all'acquisizione di competenze cognitive, relazionali, progettuali e 'qualità dinamiche' quali autonomia, responsabilità, solidarietà, capacità di prendere decisioni, di proporre e realizzare azioni.

Nella nostra esperienza specifica il percorso concretizzato, ormai da molti anni, è quello, del 'Consiglio degli alunni' che proprio nel gennaio scorso ha visto la sua estensione a livello cittadino, in collaborazione con altre quattro scuole, con la costituzione del Consiglio degli alunni della città di Firenze.



Le esperienze delle scuole Laboratorio, in questi anni, per intercettare il cambiamento in atto nella formazione degli studenti



Come facciamo a far issare la vela alle nostre tartarughe?

Attraverso il legame tra realtà, linguaggi disciplinari e curricolo trasversale.

2. Obiettivi e contenuti di apprendimento

La trasversalità è di fondamentale importanza lungo tutto il percorso di formazione perché proietta l'apprendimento in una prospettiva di sviluppo delle competenze trasversali che consentiranno l'apprendimento continuo anche fuori dalla situazione protetta della scuola. Soprattutto nei momenti in cui si ricercano e si riconoscono legami tra le discipline, è possibile far emergere meglio i diversi modi di apprendere di ciascun alunno, offrendo anche l'opportunità di individuare e valorizzare attitudini particolari.

Il curricolo verticale per il primo ciclo di istruzione deve in primo luogo riferirsi ai bisogni della popolazione scolastica della scuola e individuare i cambiamenti nelle modalità di imparare. Ciò significa che non può essere un testo chiuso che elenca contenuti e modalità ma deve essere un testo in progress, che continuamente si adegua ai cambiamenti sociali e culturali che nei nostri decenni sono particolarmente rapidi. Il curricolo deve contenere una riflessione sull'insegnamento e sull'apprendimento, intrecciando tre aspetti fondamentali:

1. i contenuti disciplinari;
2. le situazioni e i contesti in cui i contenuti sono posti;
3. le scelte metodologiche e organizzative che di volta in volta attivano i processi di apprendimento anche attraverso l'impiego di strumenti che possono facilitare l'azione educativa e didattica.

La prospettiva è quindi dinamica e generativa. Infatti, nella progettazione del curricolo è necessario chiedersi:

- quali conoscenze e competenze i ragazzi debbano saper utilizzare e padroneggiare per imparare ad imparare?
- come i docenti, di volta in volta, possano tradurre la scelta delle priorità rispetto alle competenze in azione didattica, sulla base della situazione, della storia delle classi, del contesto sociale, dello sviluppo della conoscenza?

Nel delineare il curricolo, è bene tenere presenti la dimensione trasversale e quella propria di ciascuna disciplina, col preciso scopo di favorire sia gli apprendimenti specifici sia l'integrazione dei linguaggi.

In ogni disciplina o area disciplinare il curriculum si articola in campi di esperienza complessi, con molte possibilità di lettura. La scelta delle situazioni più adatte per l'apprendimento è una questione delicata.

In accordo con la Commissione dei "Saggi" (1997) riteniamo:

"Elemento cruciale per l'apprendimento e per la motivazione all'apprendimento è dato dalla qualità delle esperienze che insegnanti e studenti realizzano in relazione alle aree di studio.

I saperi offrono i materiali dell'imparare, ma acquistano significato (e praticabilità, anche operativa) in rapporto a come vengono collocati dentro il tessuto delle diverse forme linguistiche e delle strutture teoriche: di qui la centralità dell'epistemologia propria di ogni area di sapere, che fornisce alcune delle coordinate di riferimento per l'approccio didattico.

Le discipline di studio vanno pensate come campi di significato che debbono fornire un orizzonte intersoggettivo ma anche acquistare un senso personale e tradursi in operatività, non solo in verifiche scolastiche".

La finalità nella progettazione curricolare è quella di promuovere la formazione di competenze disciplinari e trasversali.

Con il termine competenza, in accordo con il Parlamento Europeo, intendiamo:

"Insieme delle conoscenze, abilità e atteggiamenti che consentono a un individuo di ottenere risultati utili al proprio adattamento negli ambienti per lui/lei significativi".

"Capacità di far fronte a un compito o a un insieme di compiti riuscendo a mettere in moto o ad orchestrare le proprie risorse interne, cognitive, affettive e volitive e a utilizzare quelle esterne disponibili in modo coerente e fecondo".

3. Gli ambienti di apprendimento come spazi di interazioni complesse



Gli strumenti che devono entrare a far parte dell'ambiente di apprendimento ci aiuteranno nel fare i cambiamenti necessari.

E poi diamo importanza a tutti i linguaggi perché il linguaggio del corpo segni e immagini costituiscono un linguaggio estremamente ricco e complesso. Dobbiamo considerare da un lato, esigenze e atteggiamenti cognitivi ed emotivi dei soggetti in età evolutiva, dall'altro i peculiari stimoli che in questo ambito propone l'attuale società dell'informazione.

Come ambienti di apprendimento intendiamo contesti di attività strutturate, intenzionalmente predisposte dall'insegnante, in cui si organizza l'insegnamento affinché il processo di apprendimento che si intende promuovere avvenga secondo le modalità attese: ambiente, perciò, come spazio d'azione creato per

stimolare e sostenere la costruzione di conoscenze, abilità, motivazioni, atteggiamenti. In tale spazio d'azione si verificano interazioni e scambi tra allievi, oggetti del sapere, insegnanti e genitori, sulla base di scopi e interessi comuni.

Con ciò si tende ad una prospettiva focalizzata sul soggetto che apprende e quindi sui suoi processi, con particolare attenzione a come è costruito il contesto di supporto all'apprendimento, cioè alle situazioni che lo favoriscono.

In un'accezione molto ampia, l'ambiente di apprendimento può essere inteso come luogo fisico o virtuale, ma anche come spazio mentale e culturale, organizzativo ed emotivo/affettivo insieme. Il termine ambiente, dal latino **ambire**, "andare intorno, circondare", potrebbe dare l'idea degli elementi che delimitano i contorni dello spazio in cui ha luogo l'apprendimento. È vero, però, che se guardiamo alla conoscenza e al modo in cui la si costruisce, non possiamo prendere in considerazione soltanto lo spazio; dobbiamo osservare l'insieme di tutte le componenti presenti nella situazione in cui si sviluppano processi di apprendimento.

Saranno allora in gioco lo studente e il docente, le relazioni interpersonali tra loro e le relazioni tra loro e i saperi disciplinari. Lo studente dovrà essere investito di maggiore responsabilità attraverso il coinvolgimento nel processo di costruzione della conoscenza, la condivisione degli obiettivi collettivi ed individuali, l'attenzione alle sue peculiari attitudini e ai suoi stili cognitivi.

La complessità delle situazioni che offre diversi livelli di comprensione e di risoluzione di problemi, le interpretazioni multiple che sviluppano flessibilità cognitiva incoraggiano l'uso di più media e linguaggi.

L'attenzione alla motivazione che consente alle ragioni dell'apprendimento di essere inserite internamente alle stesse attività, promuove l'uso deliberato delle conoscenze pregresse e favorisce la riflessione sia sul contenuto appreso che sui processi per raggiungere consapevolezza in merito alle modalità di costruzione della conoscenza.

L'ottica degli ambienti di apprendimento è particolarmente efficace nel favorire l'integrazione perché, promuovendo l'uso deliberato delle conoscenze pregresse, può mettere facilmente a confronto culture diverse ed offrendo livelli diversi di comprensione garantisce a tutti l'opportunità di un apprendimento attivo, anche ad alunni di culture diverse dalla nostra.

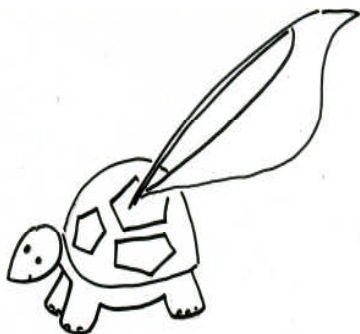
L'educazione interculturale opera dunque in presenza di immigrati e minoranze ma anche nella prevenzione e nel contrasto del razzismo e dell'intolleranza secondo un'idea di inclusione, riconoscimento delle diversità e apertura al prossimo. I documenti ufficiali a partire dai primissimi anni Novanta (C.M. 22/7/1990 n.205) hanno poi indicato percorsi e obiettivi che vanno dall'attenzione nei confronti dell'integrazione all'impegno interculturale nell'insegnamento disciplinare e interdisciplinare.

4. Valorizzazione dei linguaggi del corpo, del gesto, del suono, del segno, dell'immagine

Il pensiero costruttivista, col noto assioma per cui vi è una forte relazione fra conoscere e fare, contribuisce a riqualificare profondamente l'approccio della pedagogia del corpo ("Se vuoi comprendere agisci, e agisci sempre per moltiplicare le possibilità di scelta", ci ricorda appunto Humberto Maturana). Essa infatti propone una modalità di apprendimento percettivo-motoria: un modo di apprendere che, a differenza di quello simbolico-ricostruttivo, non avviene solo attraverso l'interpretazione dei testi né attraverso la mera ricostruzione mentale, bensì, appunto, tramite la percezione e l'azione motoria sulla realtà un sistema di conoscenze antichissimo, che fa leva sull'interiorizzazione dell'esperienza a seguito di una "partecipazione interessata", su un procedimento per prove ed errori che si riassume sostanzialmente nel "vedere" la situazione da conoscere, "sentirla" come un'estensione del proprio corpo, "riceverne" le impressioni interne (propriocettive), per "capire" infine le soluzioni da adottare.

La bontà di una simile opzione è confermata in particolare dal ricorso crescente alle tecniche teatrali in campo educativo.

5. La valutazione formativa e autentica



E la valutazione?

Si parte con un nuovo progetto! Per ora solo nel III e IV biennio. Ogni alunno riceverà "Il quaderno del mio percorso" dove scriverà le valutazioni dei professori ma anche le proprie autovalutazioni.

E perché? Per parlarne con il proprio tutor (anche questa è una novità) ed individuare i punti di forza e quelli di debolezza e come affrontare le difficoltà.

La **SL**, a partire dagli strumenti normativi offerti dall'autonomia scolastica e in linea con un indirizzo pedagogico che promuove l'aspetto formativo, diagnostico e inclusivo della valutazione, sta sperimentando un impianto docimologico che ancora il voto in decimi e la certificazione delle competenze ai processi formativi. L'utilizzo integrato e trasparente di misurazione delle prove di verifica, osservazione e rilevazione del percorso di apprendimento e riflessione meta-cognitiva degli studenti, concretizza un'idea di valutazione non solo oggettiva, ma che diventa opportunità di formazione per i soggetti coinvolti, che sono ad un tempo destinatari dell'intervento di valutazione e attori in un processo di autovalutazione.

Su questa base sono state messe a punto procedure che:

- si fondano sulla non sovrapposizione di misurazione, valutazione e certificazione;
- si avvalgono di strumenti di valutazione, auto ed etero-valutazione, in grado di favorire la responsabilizzazione e la consapevolezza dello studente, la riflessione sulle proprie esperienze e sui propri apprendimenti in una logica di apprendimento permanente;
- prevedono la negoziazione del contratto formativo stipulato tra studente, docenti e famiglia, all'inizio dell'anno scolastico e sulla base della rilevazione del livello di acquisizione delle competenze nelle materie e degli obiettivi individualizzati indicati dai docenti;
- prevedono una integrazione tra curriculum (organizzato in competenze) e valutazione;
- considerano l'attribuzione del voto come momento finale di un percorso articolato, chiaro e documentato, inserito in un impianto docimologico lineare ed esplicito.

In un curriculum teso a costruire *in progress* competenze incrementabili lungo il corso della vita, anche oltre la scuola, è importante definire procedure che permettano di rendere trasparente e condiviso il percorso che porta dalle singole prove di verifica all'espressione del voto finale.

L'impianto docimologico in corso di sperimentazione nella **SL** prevede anche l'utilizzo integrato di procedure di auto/etero valutazione degli studenti e di strumenti che facilitano e sostengono questi percorsi.

Fin dai primi anni scolastici, nella **SL** gli studenti sono stimolati al ripensamento delle attività svolte individualmente o collettivamente per dare loro un senso, ricostruendo percorsi progressivamente più complessi.

Per seguire meglio il percorso di apprendimento sono stati messi a punto anche strumenti che possono fornire esempio di come realmente si possa porre attenzione al quadro complesso che lo costituisce anche per favorire l'acquisizione di consapevolezza del proprio processo formativo.

Il '**Quaderno del mio percorso**' è uno degli strumenti utilizzati per far convergere i diversi punti di vista sulla valutazione, sull'autovalutazione e sulla certificazione delle competenze in una visione omogenea del percorso dello studente, che orienti sia i docenti nel monitorare e convalidare i livelli raggiunti (funzione docimologica), sia gli allievi ad acquisire consapevolezza del proprio processo formativo (funzione metacognitiva).

Le **SL** si sono orientate anche verso **la valutazione autentica**.

La valutazione è autentica quando analizziamo la prestazione di uno studente in compiti intellettuali significativi e reali. La valutazione di tipo tradizionale invece si basa su prove sostitutive dalle quali pensiamo di poter trarre informazioni valide sulle prestazioni degli studenti in relazione a compiti impegnativi. La valutazione autentica ricorre nel contesto di un apprendimento

significativo e riflette le esperienze di apprendimento reali. Pone l'enfasi su riflessione, comprensione, crescita; si basa su obiettivi significativi, accresce l'apprendimento perché stimola la capacità di generalizzare e di trasferire e utilizzare le conoscenze acquisite in contesti reali.

Il III ed il IV biennio quest'anno cominciano a sperimentare **'Il quaderno del mio percorso'**. Questo strumento raccoglie l'autovalutazione dell'alunno e le valutazioni degli insegnanti. È uno strumento che consente all'alunno di riflettere con l'aiuto del proprio *tutor*, altra figura introdotta in maniera sperimentale per i due ultimi bienni, sui propri punti di forza e di debolezza per mettere a punto delle strategie per superare le difficoltà.

6. Le domande della nostra ricerca.



Pensiamo che le nuove tecnologie possono trasformare i metodi educativi più che supportare i contenuti dell'insegnamento. Non vogliamo degli studenti passivi di fronte alle nuove tecnologie.

Vogliamo utilizzare al meglio la tecnologia a scuola per favorire la formazione di un cittadino colto ,capace di continuare a collaborare con i coetanei e di acquisire e praticare i valori a cui facciamo riferimento.

Si pongono in particolare alcune domande molto importanti a cui il Laboratorio delle tre scuole può cercare di dare una risposta, utilizzando proprio l'esperienza e il modello educativo e didattico elaborato in tutti questi anni e per il quale stiamo lavorando.

1. In che modo utilizzare efficacemente le nuove tecnologie per creare una forma-scuola nuova in cui si possano predisporre per tutte le materie ambienti di apprendimento più favorevoli e motivanti all'apprendimento (come l'apprendimento attraverso le simulazioni) e che favoriscano il lavoro di gruppo e lo scambio del sapere tra studenti?
2. In che modo organizzare le attività e distribuire il tempo scuola sfruttando le potenzialità di tali strumenti?
3. Quali modi, spazi e tempi differenti si possono ipotizzare per favorire l'apprendimento? È possibile immaginare una scuola che abolisce le aule e trasformare tutti gli spazi in laboratori che accolgono di volta in volta le classi itineranti?
4. Come utilizzare le nuove tecnologie per migliorare il lavoro individualizzato di recupero e di potenziamento degli studenti nelle attività quotidiane fino alla preparazione all'esame?
5. In che modo l'introduzione delle tecnologie per tutti favorisce gli alunni con disturbi specifici dell'apprendimento invertendo la situazione attuale,

- superando così anche la barriera psicologica di dover essere “diversi” in classe quando appunto, come ora, già usano software e sussidi tecnologici?
6. In che modo organizzare la scuola sul piano della gestione concreta delle tecnologie (contratti– inventari - manutenzione)?
 7. Che ruolo può avere un assistente tecnico o una figura simile nella scuola di base a supporto di una “scuola digitale”?
 8. Come cambiano le modalità di documentazione del lavoro (pagelle – comunicazioni sul percorso formativo degli allievi – prove di verifica – compiti) e le modalità di trattare le fonti (con cosa, come e quando sostituire il libro di testo, l’eserciziario; come utilizzare le mediateche, gli e-books)?
 9. Le tecnologie possono favorire la riflessione sul percorso da parte dei ragazzi, le procedure di valutazione, la comunicazione e la collaborazione scuola – famiglia?
 10. È possibile e come conciliare l’uso delle nuove tecnologie con i percorsi formativi ed educativi per la formazione delle competenze sociali su cui puntano le tre scuole del progetto?

Concretamente: le scuole si chiedono come la tecnologia possa rendere più efficace il loro operato e quale plus-valore sul piano cognitivo e affettivo riesca a produrre proprio rispetto ai progetti formativi che stanno configurando; come sia possibile utilizzare in modo efficace le TIC per creare una forma scuola nuova in cui predisporre in modo diffuso ambienti di apprendimento più favorevoli e motivanti, sostenuti da attività cooperative e da scambio di sapere tra studenti, anche in rete.

La novità che si aggiunge al nuovo decreto di sperimentazione è che Scuola-Città Pestalozzi è stata selezionata per il PATTO SCUOLE 2.0 insieme a sole altre 12 scuole italiane! Si tratta di un progetto nazionale sull’uso integrato nella didattica delle ultime tecnologie multimediali.

7. Organizzazione della comunità scolastica per facilitare percorsi di apprendimento e approfondimento



E ora la cosa più difficile... tutta da scoprire. Come riorganizzare il lavoro scolastico, aprendo le classi per dare a tutti le opportunità di cui hanno bisogno? Come lavorare utilizzando gli strumenti informatici senza perdere le esperienze preziose legate al “fare” con le mani? Dovremo anche riorganizzarci e “trovare” degli spazi nuovi. Si tratterà di trasformare le aule in spazi specializzati, in laboratori di lingua, matematica, scienze, geografia, musica, arte... dove gli studenti possano ritrovare tutto quello che serve loro per quella determinata attività. Saranno gli studenti che si sposteranno

tra le aule-laboratorio, dove troveranno ad accoglierli gli insegnanti esperti che potranno guidare il loro apprendimento.

Questo è il sogno dei prossimi anni da realizzare naturalmente in maniera progressiva...

Se siamo d'accordo sul fatto che la presenza pervasiva dei media ha rivoluzionato il nostro mondo e in particolare quello degli adolescenti, dobbiamo anche convenire sul fatto che educare oggi significa insegnare alle nuove generazioni il gusto e il piacere di intervenire.

Questa azione non può essere espletata nel tradizionale gruppo classe, perché non è più l'età anagrafica che denota il bagaglio di esperienze e conoscenze che rendono l'allievo pronto per affrontare un percorso di apprendimento insieme ad altri compagni. Sarà necessario offrire l'opportunità di collocare la propria esperienza di apprendimento all'interno del proprio quadro di conoscenze pregresse, siano esse di natura pratica, teorica o concettuale.

Per far ciò appare necessario sperimentare forme organizzative per la scuola che diano spazio a raggruppamenti finalizzati ad apprendimenti per disciplina secondo livelli che si susseguono e ai quali si accede solo dopo aver raggiunto il livello precedente; a raggruppamenti finalizzati ad approfondimenti che si concretizzino a partire da interessi particolari emersi durante il percorso base; a raggruppamenti finalizzati alla elaborazione di prodotti che offrano stimoli e motivazioni particolari. [...] Allo stesso tempo, in altre circostanze si potrebbe avere invece una grande platea: una serie di conferenze su argomenti di attualità, l'incontro con esperti e personalità del mondo della cultura e rappresentanti delle istituzioni, ecc.

[...] Crediamo che la scomposizione e ricomposizione delle classi – classi aperte, verticali, di livello, di gruppi di interesse o composti da allievi che si assumono certe responsabilità o compiti all'interno della comunità – sia particolarmente efficace per il recupero delle lacune e per la valorizzazione delle attitudini e delle eccellenze.

Dove andiamo? Quali sono i nostri progetti futuri? Una scuola aperta, in cui ognuno possa seguire il programma più adatto ai propri bisogni, potenziando i punti deboli e sviluppando le eccellenze.

È più presto detto che fatto!

Lo sforzo organizzativo è grande e dobbiamo procedere un passo alla volta. Ma non ci scoraggiamo!

Sarà inoltre fondamentale prevedere un'organizzazione oraria flessibile che assicuri a tutti la possibilità di raggiungere gli apprendimenti di base definiti nel curriculum ma anche l'opportunità di realizzare progetti secondo la propria attitudine. Sarà significativo e particolarmente delicato il momento in cui l'allievo/a con l'aiuto dai docenti costruirà un suo piano di lavoro in modo autonomo, se pur sostenuto e guidato dall'adulto,



stipulando un patto formativo. Sarà importante il monitoraggio che la scuola potrà realizzare rispetto alla responsabilizzazione e all'impegno di ciascuno nel proprio apprendimento e perciò risulteranno fondamentali tutte le esperienze nel campo della valutazione e autovalutazione che in questi anni sono state realizzate nelle SL.

Gli insegnanti dovranno potenziare la comunicazione con gli studenti e i genitori anche fuori dall'aula, utilizzando i vari strumenti elettronici. In questo modo la scuola, scoprendo risorse inedite, offrirà opportunità impensabili di stimolare curiosità e interesse negli allievi, aumenterà la varietà delle situazioni formative e delle occasioni di apprendimento e di esperienza.

Sarà necessario organizzare il curriculum in modo che si abbia per ogni disciplina una serie di competenze di base che siano irrinunciabili e senza le quali non si possa accedere al gruppo di livello superiore. Questo renderà automaticamente variabile il gruppo degli alunni ma consentirà anche ad un alunno di trovarsi in un gruppi più avanzati per alcune aree di lavoro e in gruppi di livelli inferiori per altre. Una situazione di questo genere potrebbe favorire l'autovalutazione e la responsabilizzazione facendo in modo che ognuno, prendendo coscienza dei propri punti di forza e di debolezza, possa essere aiutato da una parte a colmare le lacune e dall'altra ad evidenziare le proprie attitudini.

Dovremo altresì studiare bene i rischi che raggruppamenti diversi in momenti differenti del tempo scuola comportano; infatti se fino ad ora il gruppo classe consentiva di sviluppare quegli aspetti sociali che avevano come scopo la formazione di futuri cittadini e la creazione di competenze cooperative con una organizzazione flessibile della scuola, questi aspetti dovranno essere curati anche meglio e monitorati con attenzione, tenendo conto dei raggruppamenti variabili.

Nella scuola ci troviamo sempre più spesso a lavorare con allievi che hanno bisogno di molteplici stimoli differenziati, che temono la noia e il vuoto temporale, capaci di fare più cose contemporaneamente ma non di fissare l'attenzione in modo riflessivo e approfondito. È una generazione *multitasking*, colonizzata dalla tecnologia, abituata a pensieri pronti, rapidi, veloci, ma fugaci e superficiali. La constatazione di quanto abbiano inciso i *new media* nella costruzione della personalità dei giovani, di quanto alcune caratteristiche si siano sommate, potenziandole, a quelle dell'adolescenza, non può sostituirsi alla necessità di trovare spazi e metodi per continuare a lavorare con loro, incentivando i punti di forza, utilizzando strategie, creando motivazione e curiosità.

Dal desiderio di cercare un metodo rispettoso della personalità dell'adolescente per continuare il compito di educare, nasce così la decisione di adottare il metodo cooperativo applicato a gruppi "di scopo".

Questa metodologia consente di incentivare un processo di apprendimento fortemente dinamico, collaborativo, tra pari, alla conquista di competenze che ciascun alunno costruisce lavorando insieme ai suoi compagni, utilizzando

strumenti adeguati allo scopo, sviluppando anche capacità di tutoraggio tra pari. Il lavoro cooperativo si sviluppa tenendo presenti alcuni elementi essenziali, quali l'interdipendenza positiva, la responsabilità individuale e di gruppo e l'interazione costruttiva. Sono elementi chiave davanti ai quali le nuove generazioni non possono sottrarsi, perché se da un lato la globalizzazione e l'evoluzione tecnologica portano a essere consapevoli del fatto che siamo tutti collegati, dall'altro causano sempre più conflittualità e competizioni.

Se "essere digitali" ha a che fare prima di tutto con l'essere interdipendenti e se il *cooperative learning* è un'espressione metodologica che assume l'interdipendenza come fondamento del suo esistere, ecco che la scuola ha a propria disposizione uno strumento che permette di tracciare una strada tramite la quale "si impara ad apprendere", considerando gli altri come una risorsa per l'imparare e, attraverso la negoziazione, a superare il conflitto. L'avvento delle nuove tecnologie ha permesso di riconsiderare i vantaggi dell'apprendere attraverso l'esperienza, proposti in tempi diversi da Freinet, Montessori, Dewey, e li ha amplificati attraverso la rete "...perché internet è interazione tra persone, è luogo dove reperire informazioni e dove imparare a selezionarle, è luogo dove si può apprendere reciprocamente e in modo cooperativo, è luogo di scambio culturale e partecipazione sociale...".(Pantò, Petrucco, *Internet per la didattica*).

"Per far crescere un bambino occorre un intero villaggio", recita un proverbio africano. Se la scuola riuscirà a misurarsi anche con il "villaggio globale" in rapida e continua espansione aprendosi alle enormi opportunità offerte dai *new media* e facendo sperimentare la dimensione di responsabilità e di condivisione delle regole, allora avrà risposto al suo compito di passare il testimone alla nuova generazione affinché si assuma la responsabilità del mondo.

8. La scuola digitale nuova frontiera per l'integrazione degli alunni



Questo lavoro è importante e non possiamo dimenticare il contributo dei genitori. La scuola deve essere un punto d'incontro e grazie anche alle reti informatiche i genitori possono essere informati su cosa si fa e darci il loro contributo.

L'informatica poi ci darà una mano anche a superare le frontiere della diversità qualsiasi essa sia.

In una scuola informatizzata l'uso di programmi mirati sarà naturale!

Senza addentrarsi nel vasto mondo degli strumenti più particolari, si possono segnalare almeno i seguenti vantaggi nella realizzazione di percorsi didattici che fanno emergere specifiche potenzialità del loro uso.

Innanzitutto, l'utilizzo del computer consente di ottenere risultati inattesi poiché può interferire nella sfera emotiva-relazionale suscitando interessi, accrescendo l'autostima e incrementando l'attenzione.

A ciò può accompagnarsi lo sviluppo di capacità percettive mancanti o insospettate. Inoltre, la progettazione e rielaborazione di materiali digitali può coinvolgere in modo sinergico tutti gli allievi, con ruoli ridefiniti in base alle caratteristiche di ciascuno. Quindi, la comunicazione multimediale, anche in rete, basata su elementi grafici - icone, foto, animazioni, filmati - può essere di grande aiuto per coloro che basano sul canale visivo lo strumento principale di comunicazione, o comunque possono essere aiutati dall'integrazione di più vie comunicative, e favorisce, più genericamente i processi di apprendimento. A questo proposito si sottolinea la particolare valenza che ha la possibilità, supportata dalle tecnologie, di ripercorrere le esperienze vissute e riflettere su di esse.

Ancora, il computer può rendere più agevole la condivisione di codici comunicativi particolari.

Nello specifico, poi, il mezzo informatico permette di affrontare le difficoltà legate ai disturbi specifici di apprendimento (D.S.A.), così come previsto dalla nuova legge sui disturbi di apprendimento approvata il 29 settembre 2010, promuovendo un reale riconoscimento delle esigenze e delle potenzialità di ogni allievo. Ciò è presumibile sia perché con tale mezzo si possono costruire esercitazioni molto specifiche e monitorarne esattamente gli esiti (uso riabilitativo), sia in ragione del fatto che rappresenta uno strumento importante di lavoro alternativo, per svolgere compiti difficili o altrimenti preclusi (variazione del layout testuale, predizione di parole, controllo ortografico, dizionario on-line, fogli di calcolo). [...]

La valorizzazione dell'emozionalità è considerata elemento imprescindibile: 'lo sviluppo dell'intelligenza inseparabile da quello dell'affettività, cioè della curiosità, della passione... C'è una relazione stretta tra intelligenza e affettività: la facoltà di ragionare può essere ridotta, se non distrutta, da un deficit di emozione' (E. Morin, *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*, pag. 18-19). Un ambiente dove ciascun soggetto sia messo nelle condizioni di comprendere e rappresentare la sua esperienza di apprendimento, dove si rafforzi la capacità di "entrare in dialogo con se stessi, prendere le distanze dall'esperienza vissuta e osservarsi" (M.Castoldi, *Valutare le competenze*, pag. 168): un ambiente dove il confronto con se stesso e con gli altri dia luogo alla costruzione realistica di un'idea di sé, delle modalità personali di apprendere e delle proprie relazioni.

La creatività viene posta con forza sul terreno dell'innovazione, così come la ricchezza dei linguaggi non verbali, capaci di inventare nuovi modi di esprimersi, di pensare, di porre interrogativi inconsueti, di fornire risposte inaspettate. [...]

La scuola come esercizio di democrazia, luogo dove si apprende il dibattito argomentato, con le regole che sostengono la discussione, l'attenzione al pensiero degli altri, l'ascolto delle voci di tutti; la scuola come luogo di sviluppo di intelligenza rispettosa, che "accoglie con favore le diversità che esistono fra i

singoli individui e tra le comunità umane, si sforza di capire i *diversi* e di operare efficacemente con loro. In un mondo in cui tutti sono interconnessi, l'intolleranza e l'assenza di rispetto sono opzioni non più concepibili" (H.Gardner, *Cinque chiavi per il futuro*, pag. 13).

Un ambiente, infine, nel quale l'evento didattico e la pratica riflessiva che intorno ad esso si intreccia costituiscano un laboratorio permanente, dove si cerca e si costruisce intersoggettivamente il significato dell'esperienza. [...]

9. In sintesi le azioni da intraprendere durante il nuovo piano di sperimentazione

9.1. Comunità di apprendimento

- Scelta, predisposizione, utilizzo e relativa rendicontazione di strumenti di osservazione, mirati al riconoscimento di motivazioni, conoscenze, abilità e competenze pregresse, stili cognitivi, area di sviluppo potenziale.
- Individuazione e analisi dei saperi essenziali nell'ambito delle varie discipline, con conseguente implementazione di metodi per la classificazione gerarchica degli obiettivi e l'analisi dei compiti.
- Utilizzo, elaborazione e valutazione di tecniche di comprensione della struttura testuale e di semplificazione dei testi, finalizzate all'acquisizione di strumenti di analisi autonoma e autosemplificazione.
- Presentazione dei contenuti e proposta di esercitazioni che prevedano modalità plurime di approccio: attiva/concreta, iconico/grafica, verbale/simbolica.
- Organizzazione di attività didattiche che adattino alle caratteristiche ed esigenze dei singoli studenti i nuovi obiettivi che la scuola assume nella società dell'informazione (imparare a imparare, saper risolvere problemi complessi, saper collaborare, acquisire capacità di autoanalisi, autovalutazione e autocontrollo), in particolare con l'utilizzo delle tecniche di apprendimento cooperativo.
- Sistematizzare pratiche che favoriscano l'acquisizione da parte degli allievi di un atteggiamento metacognitivo.

9.2. Curricoli, ambienti di apprendimento con spazi di interazioni complesse, integrazione

- Elaborare procedure per l'adattamento dei curricoli verticali a piani di studio individualizzati contenenti la rilevazione dei bisogni specifici di apprendimento, l'individuazione delle modalità di semplificazione dei contenuti e di facilitazione linguistica per ogni disciplina.
- Procedere nell'individuazione di percorsi didattici complementari, esperienze complesse autentiche.

- Incoraggiare, a livello di reti di scuole, l'adozione di strategie di accoglienza e integrazione, tra cui la progettazione di percorsi di valorizzazione e di mantenimento evolutivo delle lingue e in particolare delle lingue e culture di origine, la creazione e il rafforzamento di competenze interculturali orientate alla valorizzazione/riconoscimento della propria cultura e di culture diverse, la scelta di approfondimenti disciplinari orientati verso una didattica interculturale.
- Potenziare l'insegnamento e l'apprendimento delle lingue straniere come strumento di comunicazione autentica e comprensione reciproca, ma anche di ricerca, gestione e rielaborazione di informazioni e contenuti disciplinari.
- Elaborare percorsi di apprendimento in lingua straniera all'interno di una o più discipline (CLIL).
- Assumere da parte delle **SL** responsabilità di coordinamento territoriale e forme pragmatiche di cittadinanza attiva anche per l'accoglienza delle famiglie immigrate.
- Potenziare l'insegnamento dell'italiano come L2 elaborando percorsi curriculari condivisi e strumenti di valutazione adeguati, anche creando spazi di didattica laboratoriale.
- Potenziare il curricolo di educazione al patrimonio artistico e culturale alla luce della ricerca didattica nazionale e internazionale attraverso le relazioni con l'Università e con altre Istituzioni.
- Promuovere la condivisione e lo scambio di esperienze di teatro educativo a livello locale, regionale e nazionale, avviare una osservazione sistematica dei processi di apprendimento correlati all'espressione corporea, in una prospettiva di ricerca-azione.
- Estrarre alcune materie dall'orario convenzionale e spostarle in tempi, luoghi e situazioni non necessariamente "scolastici".
- Superare l'associazione rigida tra classe e orario anche facendo esperienze di classi a geometria variabile.
- Proporre percorsi e modalità innovative di recupero e di valorizzazione delle attitudini e delle eccellenze.
- Riconoscere e valorizzare esperienze e certificazioni esterne.

9.3. Tecnologie

- Potenziare la digital literacy degli studenti, nel senso di un uso 'intelligente', consapevole, critico e creativo delle tecnologie, per coglierne le valenze, ma anche i limiti e i rischi.
- Migliorare i contesti formativi perché le tecnologie assumano il loro ruolo di mindtools, cioè di agenti di sollecitazione dei processi di apprendimento.
- Realizzare, attraverso l'uso delle tecnologie, reti di comunicazione e di condivisione efficace per un permanente aggiornamento del progetto formativo della classe e del singolo studente.

- Affinare e diffondere la ricerca educativa relativa al potenziale proprio delle tecnologie e alla relazione fra le stesse e i processi di apprendimento.
- Sostenere l'acquisizione diffusa di competenze informatiche di base anche negli allievi disabili.
- Produrre materiali didattici differenziati, che favoriscano l'attivazione di più codici comunicativi.
- Organizzare forme di monitoraggio relative alla diffusione dei disturbi specifici di apprendimento e progettare, testare e valutare strumenti per la diffusione di un approccio consapevole al problema e la compensazione dei disturbi specifici di apprendimento, anche in collaborazione con associazioni nazionali a sostegno della diSLessia.
- Avviare esperienze di intervento formativo a distanza con percorsi integrati in modalità *blended learning*.
- **Network**
- Intensificare la diffusione dell'expertise educativo e didattico in materia attraverso l'ampliamento della rete comunicativa fra i docenti, con gli alunni e fra gli alunni.
- Ampliare il dialogo interno alla comunità scolastica e con realtà di altri Paesi attraverso strumenti in rete su progetti comuni.
- Potenziare il capitale sociale, culturale e di apprendimento del singolo e del gruppo attraverso la sempre maggiore familiarità con la risorsa-rete.
- Analizzare, osservare e valutare gli eventi per contribuire alla diffusione della conoscenza in merito al potenziale formativo delle reti didattiche e al loro governo.
- Documentare le proposte didattiche già sperimentate con forme multimediali e messe a disposizione on-line anche sull'utilizzo delle tecnologie nell'integrazione degli allievi disabili.
- Diffusione dell'expertise maturata e dei materiali e documenti prodotti con la partecipazione a corsi di formazione/aggiornamento e convegni nazionali/internazionali.
- Avviare la comunicazione con strumenti digitali, fuori dall'aula, anche con studenti e genitori.

*Ecco la bibliografia per saperne di più,
mentre il progetto completo si trova nel
sito della nostra scuola.*



Bibliografia

- AAVV Mi riguarda, e/o 1995
- Angelotti R., Muzio S. Domani è già qui, De Agostini 2010
- Argentin G. (a cura di) Gli insegnanti italiani: come cambia il modo di fare scuola. Terza indagine dell'Istituto IARD sulle condizioni di vita e di lavoro nella scuola italiana Collana "Studi e Ricerche" 2010
- Balboni, P.E., Le sfide di Babele: insegnare le lingue nelle società complesse, UTET Università, Torino 2008
- Banzato, Minello Imparare insieme, ed 2002
- Barzanò G. Imparare e insegnare, Mondadori 2009
- Barzanò G. La rete come esperienza di apprendimento per la scuola, agosto 2003
- Blacking J. Com'è musicale l'uomo?, Unicopli, Milano 1986
- Blum Paul Sopravvivere nelle classi difficili , Erickson 2000
- Bortolotti A, Calidoni M., Mascheroni S., Mattozzi I., Per l'educazione al patrimonio culturale. 22 tesi, Franco Angeli, Milano 2008
- Bottani N. Insegnanti al timone?, Il Mulino 2002
- Bruner J. La cultura dell'educazione: nuovi orizzonti per la scuola, Feltrinelli 1997
- Bruner J. La cultura dell'educazione, nuovi orizzonti per la scuola, Feltrinelli, Milano 1998
- Cacciamani S., Giannandrea- La classe come comunità di apprendimento, Carocci 2004
- Calvani A. (a cura di), Tecnologia, scuola, processi cognitivi. Per una pedagogia dell'apprendere, Franco Angeli, Milano 2007*
- Calvani A. (a cura di), Tecnologia, scuola, processi cognitivi. Per una ecologia dell'apprendere, Franco Angeli, Milano 2007
- Canterini M. Educare alla cittadinanza, Carocci 2001
- Castoldi Compiti autentici, L'educatore «Annata 2006/2007», n. 6.
- Castoldi M. Valutare le competenze. Percorsi e strumenti, Carocci, Roma 2009
- Castoldi M. Valutare le competenze. Percorsi e strumenti, Carocci, Roma 2009
- Cavalli Formazione iniziale dei docenti, audizione alla Camera, 20 maggio 2010

Cavalli A., Argentin G. Gli insegnanti italiani: come cambia il modo di fare scuola, Il Mulino, Bologna 2010

CIDI La formazione iniziale dei docenti, 15 gennaio 2008

Commissione Europea Il multilinguismo: uno strumento per la comprensione reciproca, Ufficio delle pubblicazioni ufficiali delle Comunità Europee, Lussemburgo, 2009

Confalonieri E. Grazzani Gavazzi I., Adolescenza e compiti di sviluppo, Unicopli, Milano 2002.

Consiglio Europeo Conclusioni del Consiglio Europeo, su un quadro strategico per la cooperazione europea nel settore dell'istruzione e della formazione (ET 2020), 12 maggio 2009, Gazzetta ufficiale C 119 del 28.5.2009

Cortigiani P. Knowing management e direzione cooperativa. La scuola Don Milani di Genova in rete in Rivista dell'istruzione n. 2 2010

Cortigiani P. La scuola come mente collettiva e Gibelli C. Organizzazione del lavoro in rete: il caso di una scuola media italiana in TD45 Tecnologie Didattiche n. 3 2008

Daele A., Charlier B. Comprendre les communautés virtuelles d'enseignants. Pratiques et recherches. L'Harmattan Paris 2006.

Delalande F. Le condotte musicali, Clueb, Bologna 1993.

Delfrati C. (a cura di), Musica e formazione iniziale. Per una nuova figura professionale in ambito musicale, Franco Angeli, Milano 2006.

Delfrati C., Fondamenti di pedagogia della Musica, Edt, Torino 2008

Disoeto M., Per una educazione musicale migrante, contro la xenofobia e il razzismo, in "La musica, la strada, la piazza" di *Progetto Uomo-Musica*, n. 6, luglio 1994, Ed. PCC Assisi, Atti del convegno

Fabroni F. Fare bene a scuola, Carocci 2008

Gherardi S, Lippi A. Tradurre le riforme in pratica, Cortina 2000

Glatthorn A.A. Performance standards and authentic learning, Eye on Education, Larchmont, NY 1999

Lancini M., Turuani L. Sempre in contatto, Franco Angeli 2009

Mariani L., Madella S., D'Emidio Bianchi R., Istituto Comprensivo "Borsi" di Milano - Il Portfolio a scuola. Una proposta operativa pluridisciplinare - Zanichelli, Bologna 2004

Marra A. Barone-A. Somma- Guida alla valutazione nella scuola media, La Scuola, Brescia 1995

Martinucci S. Apprendimento collaborativo: tra mito e ricerca, 13 Marzo 2007.

Rispondono Antonio Calvani, Dino Cristanini, Roberto Maragliano, Piercesare Rivoltella, Silvano Tagliagambe, Guglielmo Trentin.

Mazzucchelli C. Innovare, collaborare, comunicare: tre parole magiche per cambiare il Mondo Eccellere - Business Community 2007

MPI - Indicazioni per il curricolo per la scuola dell'infanzia e per il primo ciclo d'istruzione, pag. 24. 2007

Orsi M. A scuola senza zaino, Erickson 2006

Pantò, Petrucco Internet per la didattica, Apogeo 2004

Parlamento Europeo, Raccomandazione del parlamento europeo e del consiglio del 18 dicembre 2006 relativa a competenze chiave per l'apprendimento permanente - Gazzetta Ufficiale dell'Unione Europea 30.12.2006.

Pennac D., Diario di scuola, Narratori Feltrinelli 2007

Pini L., Veronesi P., Zanoli R. Applicazione pratica di rubric per valutare percorsi di apprendimento autentico in contesti differenti.

Polanyi M. La conoscenza inespresa, Armando 1979

Pontecorvo et al.(a cura di) I contesti sociali dell'apprendimento, LED Milano 1995

Pontecorvo, Ajello, Zucchermaglio, Discutendo si impara, Carocci 2007.

Pontiggia G. Nati due volte, Mondadori 2000

Rete scuole e città, Una ricerca in rete ed rete scuole e città, Firenze 2010-09-11

Riva E. Figli a scuola, Franco Angeli 1997

Rullani S. L'economia della conoscenza, Carocci 2004

Scurati C. (a cura di) Le ragioni di una ricerca- Domenici G. Manuale della valutazione scolastica, Laterza 2007

Sereni C. (A cura di) Si Può , e/o 1996

Striano M. La razionalità riflessiva nell'agire educativo, Liguori 2001

Vertecchi B. Manuale della valutazione, Analisi degli apprendimenti e dei contesti, Franco Angeli, 2003

Weick K. Organizzare. La psicologia sociale dei processi organizzativi, ISEDI 1993

Weick K. Senso e significato nell'organizzazione, Cortina editore 1997

Wenger E., McDermott R., Snyder W.M. Coltivare comunità di pratica. Prospettive ed esperienze di gestione della conoscenza, Guerini e associati 2007

Wiggins G.. Creating test worth taking, "Educational Leadership", 49, agosto 1992.

Zucchermaglio C., Fasulo A. Narrazioni e agire organizzativo. In C. Zucchermaglio, F. Alby (a cura di) Manuale di Psicologia culturale delle organizzazioni (pp. 129-149), Laterza. 2006

Zygmunt Bauman – L'arte della vita - The Art of Life -Traduzione di Marco Cupellaro Laterza 2009

Allegato N.1

Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Dipartimento per l'Istruzione
Direzione Generale per gli Ordinamenti Scolastici
e Per l'Autonomia Scolastica

MIURAOODGOS prot. N.4246 /R.U./U.

Roma, 22 giugno 2011

VISTO il D.P.R. 8 marzo 1999, n.275 recante norme in materia di autonomia delle istituzioni scolastiche ai sensi dell'articolo 21 della legge 15 marzo 1997, n.59 ed in particolare l'articolo 11 che consente Al Ministero Dell'Istruzione, Dell'Università e della Ricerca di riconoscere progetti di iniziative innovative delle singole istituzioni scolastiche;

VISTO il D.M. 10 marzo 2006 con il quale è stato autorizzato, sentito il C.N.P.I., il progetto sperimentale presentato congiuntamente dalle scuole statali secondarie di primo grado "Rinascita A. Livi" di Milano, "Scuola-Città Pestalozzi" di Firenze e "Don Milani-Colombo" di Genova;

VISTA la richiesta di rinnovo del sopra citato D.M., presentata dagli istituti sopra nominati l fine di poter proseguire e sviluppare il progetto sperimentale già autorizzato;

ACQUISITO il prescritto parere del Consiglio Nazionale della Pubblica Istruzione che si è espresso favorevolmente nell'adunanza del 30 marzo 2011, ritenendo sussistenti i requisiti previsti dal citato articolo del D.P.R. 275/1999;

CONSIDERATO che il nuovo documento programmatico assume ulteriore valenza attraverso l'utilizzo delle nuove tecnologie dell'informazione e della comunicazione a sostegno dei percorsi di apprendimento degli studenti, con particolare attenzione agli alunni con disabilità, e dei percorsi di formazione degli insegnanti, unitamente ad una più attiva partecipazione dei genitori;

RITENUTO che ricorrono le condizioni per l'esercizio del potere autorizzatorio di cui all'art.11;

RILEVATA la necessità di disciplinare i vari profili normativi ed organizzativi di attuazione della sperimentazione;

DECRETA

Articolo 1

Le scuole statali secondarie di primo grado "Rinascita A. Livi" di Milano, "Don Milani-Colombo" di Genova e l'Isituto Comprensivo "Scuola-Città Pestalozzi" di Firenze, sono autorizzate a attuare, dal 1° settembre 2011, la sperimentazione di cui al progetto dalle stesse elaborato.

Articolo 2

Il progetto sperimentale prevede una rete di istituzioni scolastiche attraverso la quale l'attività di ricerca innovativa possa coerentemente integrarsi con gli interventi di carattere didattico-pedagogico e organizzativo legati alla concreta applicazione della riforma di cui al decreto legislativo 19 febbraio 2004, n.59, anche in relazione alle indicazioni provenienti da esperienze internazionali. Le istituzioni della rete assumono anche la funzione di Scuola laboratorio per la ricerca, sperimentazione e diffusione sul territorio di soluzioni applicative innovative, anche mediante la costituzione di ulteriori reti di scuole locali.

Articolo 3

I Piani di ricerca e, sperimentazione su cui si svolgerà l'attività degli istituti scolastici saranno i seguenti:

a. **Piano della formazione professionale e documentazione.**

- Consolidare e sviluppare i “Centri Risorse per la formazione professionale dei docenti” delle scuole del territorio, già avviata con il D.M del 10.03.2006. L'azione continuerà a realizzarsi attraverso pubblicazioni, convegni e attraverso la costituzione di comunità di pratiche per la diffusione delle esperienze e riflessioni prodotte dal “Laboratorio”, ma sarà riorientata ad una collaborazione più funzionale con la realtà amministrativa locale nella prospettiva del federalismo e allo sviluppo delle tematiche di cui ai punti successivi.
L'attività del “laboratorio” sarà anche oggetto di un'esperienza di pubblicazione in progress di documentazione generativa attraverso un apposito portale *Web* in modo da permettere una diffusione più ampia nel sistema dei processi di riflessione.
- Sperimentare modelli di sviluppo professionale dei docenti, di tirocinio formativo, di ingresso nella professione e di selezione del personale.
- Sviluppare modelli organizzativi per l'attuazione dell'autonomia di ricerca delle scuole ai sensi dell'art.6 del D.P.R. 275/99.
- Sperimentare il profilo di nuove figure professionali tra cui l'assistente alle tecnologie della comunicazione.

b. **Piano didattico-organizzativo**

- Studiare e sperimentare soluzioni applicative sulle seguenti innovazioni di sistema:
 - realizzare un prototipo di contesto didattico-strutturale innovativo relativo alla scuola primaria e secondaria di primo grado, caratterizzato: dal graduale superamento del contesto classe; dall'utilizzo delle tecnologie della comunicazione per l'apprendimento degli studenti; dall'educazione alla teatralità e dall'espansione dei linguaggi non verbali. In parallelo le nuove tecnologie di comunicazione saranno sperimentate per il lavoro

cooperativo dei docenti e la collaborazione scuola-famiglia in coerenza con gli studi, le teorie e le esperienze internazionali;

- sviluppare, in ambienti cooperativi e laboratoriali e in presenza di tecnologie dell'informazione, un curriculum verticale integrato per aree disciplinari e orientato alla progettazione multidisciplinare per lo sviluppo di competenze di cittadinanza certificabili relativamente all'obbligo scolastico.

Articolo 4

Ciascun istituto si avvale, per la gestione del Progetto, di un Comitato Scientifico di Istituto la cui composizione e funzionamento sono definiti dalle scuole.

I membri sono individuati dal Collegio tra i docenti della scuola- e fra gli esperti di didattica, pedagogia e problemi educativi e sociali delle Università o Enti di Ricerca riconosciuti. Del Comitato fa parte un rappresentante dell'Ufficio Scolastico Regionale, designato dal Direttore Generale, che provvede, altresì, ad emettere il provvedimento di costituzione del Comitato stesso.

Le scuole in rete con apposito atto determinano le modalità di coordinamento del progetto e di rendicontazione verso l'Amministrazione centrale.

Articolo 5

All'Istituto è assegnato per lo svolgimento delle attività integrate specifiche del progetto, un organico funzionale sperimentale, come da allegato, per garantire l'attività di insegnamento, di formazione, di ricerca didattica e di documentazione.

In particolare per:

- il lavoro di sperimentazione di innovazioni di sistema di cui all'art. 3;
- accompagnare la formazione dei docenti delle altre scuole in servizio sotto forma di stage e di ricerca-azione di rete all'interno dei percorsi pedagogici e didattici attuati dalla scuola in via sperimentale.

Gli organici dei docenti e del personale ATA, compreso il personale necessario all'assistenza tecnica dei laboratori delle scuole interessate, sono determinati nella consistenza esistente nell'anno scolastico 2011-2012 e si riferiscono al numero di classi autorizzate nel medesimo anno scolastico.

Variazioni successive, in incremento o in diminuzione saranno rapportate al numero delle classi, la cui costituzione sarà autorizzata in ciascuno degli anni scolastici successivi.

Articolo 6

La diversità strutturale e organizzativa descritta nel progetto approvato e la diversità di gestione del personale, rispetto alle scuole ordinarie saranno definite in relazione e in funzione delle esigenze poste dalle ricerche didattiche di volta in volta in atto, dalle attività di formazione di stage svolte verso insegnanti in prima formazione o in servizio per l'attività di documentazione e diffusione.

Articolo 7

I docenti e gli assistenti tecnici che intendono prestare servizio negli Istituti in questione devono formalmente impegnarsi a svolgere l'attività richiesta per il periodo della sperimentazione e devono essere in possesso di un curriculum che attesta la partecipazione a percorsi di formazione e/o l'acquisizione di esperienze sulle tematiche della ricerca proprie dell'Istituto.

Articolo 8

A ciascuna scuola sarà assegnato con provvedimento, di incarico del Direttore Generale Regionale, coerente con il raggiungimento delle finalità del Progetto, un Dirigente Scolastico che manifesti la volontà di aderire al progetto e l'interesse per il suo sviluppo e che abbia esperienze e competenze adeguate nel campo della formazione, ricerca didattica e documentazione.

I Dirigenti Scolastici interessati al predetto incarico inoltreranno una domanda corredata da un curriculum specifico al Direttore Generale Regionale nei termini fissati dallo stesso.

Articolo 9

I posti relativi al personale docente assegnato al progetto, vacanti per qualsiasi motivo, saranno coperti da docenti di ruolo, con le ordinarie procedure di mobilità, purché abbiano acquisito il gradimento da parte della scuola in tempi utili rispetto alle relative operazioni.

Possono accedere su tali posti i docenti neo immessi in ruolo con prestazioni utili ai fini dell'assolvimento dell'anno di formazione.

Articolo 10

Per l'individuazione dei nuovi docenti di cui all'art. 9 gli interessati dovranno presentare domanda corredata di un curriculum professionale al Dirigente Scolastico della scuola prescelta, secondo modalità definite, al fine di acquisire il gradimento che li abilita a presentare istanza di mobilità per la specifica sede.

In mancanza di domande di docenti di ruolo della provincia, le istanze possono essere presentate da personale di ruolo in altre province della regione.

Le scuole comunicheranno ufficialmente, tramite albo e sito, i posti che si renderanno vacanti e le modalità di presentazione delle domande da parte dei docenti. Anche gli Uffici Scolastici interessati ne daranno comunicazione tramite pubblicazione sui rispettivi siti.

Articolo 11

In caso di riduzione del numero delle classi, i criteri per individuare i docenti aventi titolo al mantenimento del posto sono determinati nel seguente ordine:

a) maggior anzianità di insegnamento effettivo nelle classi impegnate nella sperimentazione presso la scuola di cui al presente decreto;

- b) maggiore anzianità complessiva di insegnamento nella sperimentazione anche in altre scuole;
- c) in caso di parità avranno diritto al mantenimento i docenti che risulteranno avere maggior punteggio in un'apposita graduatoria compilata dal Capo di Istituto in base ai criteri previsti nell'ordinanza che disciplina i trasferimenti e i passaggi del personale docente di ruolo.

Articolo 12

Le domande per le supplente annuali dovranno essere rivolte direttamente alle scuole interessate secondo modalità definite. Ciascuna di esse provvederà a formulare la graduatoria di istituto, in analogo con quanto avviene per le istituzioni scolastiche speciali nel D.M. 64/2004.

Articolo 13

Per gli assistenti tecnici verrà seguita la medesima procedura adottata per i docenti nell'art. 9 e all'art.12.
L'organico degli assistenti amministrativi indicato nell'allegato accluso dovrà essere considerato di diritto.

Articolo 14

Ciascun istituto produrrà una rendicontazione annuale che assuma a riferimento le voci contenute al Cap.1, punto 1.6 e al Cap.2, punto 2.4, del Progetto presentato (Azioni da intraprendere), anche nel quadro della prevista ridefinizione e autorizzazione delle Indicazioni (D.P.R. n.89/2009).

Articolo 15

Nell'assegnazione delle risorse finanziarie alle istituzioni scolastiche, compatibilmente con le disponibilità complessive dei pertinenti Capitoli di bilancio, la Direzione Generale per la Politica Finanziaria e per il Bilancio terrà conto delle attività svolte da ciascuna scuola interessata e delle richieste formulate dalle stesse, previa attenta valutazione.

Articolo 16

La sperimentazione di cui al presente Decreto avrà una durata biennale, eventualmente rinnovabile, a partire dall'anno scolastico 2011/ 2012.
L'Amministrazione si riserva di monitorare periodicamente l'andamento della sperimentazione al fine di verificarne gli effettivi risultati rispetto agli obiettivi del Progetto.

Roma, 14.06.2011

IL MINISTRO
(Maria Stella Gelmini)

Sommario

Ai lettori	1
DALLA SCUOLA LABORATORIO VERSO LA WIKI SCHOOL”	2
Presentazione.....	2
Capitolo I - Il contesto di apprendimento per i docenti	4
1. Quale docente nella scuola della società dell'informazione e quali i nuovi bisogni formativi?	4
2. La "rete" interna come strumento di potenziamento del “knowing management” (organizzazione e condivisione della conoscenza) all’interno delle tre scuole.....	4
3. Le esperienze delle scuole del Laboratorio in questi anni per intercettare il cambiamento in atto nel lavoro dei docenti.....	5
4. La rete del laboratorio allargato. Potenziamento del “knowing management” all’interno della rete interregionale del Laboratorio. Il maxicollegio.	5
5. Il profilo professionale del nuovo docente.	6
6. La scuola digitale: gli aspetti gestionali e organizzativi.	8
Capitolo II - Il contesto di apprendimento per gli alunni.....	11
1. Quale scuola nella società dell'informazione e quali i nuovi bisogni formativi degli studenti?.....	11
2. Obiettivi e contenuti di apprendimento	14
3. Gli ambienti di apprendimento come spazi di interazioni complesse.....	15
4. Valorizzazione dei linguaggi del corpo, del gesto, del suono, del segno, dell’immagine	17
5. La valutazione formativa e autentica.....	17
6. Le domande della nostra ricerca.....	19
7. Organizzazione della comunità scolastica per facilitare percorsi di apprendimento e approfondimento.....	20
8. La scuola digitale nuova frontiera per l'integrazione degli alunni.....	23
9. In sintesi le azioni da intraprendere durante il nuovo piano di sperimentazione.....	25
9.1. <i>Comunità di apprendimento</i>	25
9.2. <i>Curricoli, ambienti di apprendimento con spazi di interazioni complesse, integrazione</i>	25
9.3. <i>Tecnologie</i>	26
Bibliografia	28
Allegato N.1 Decreto Ministeriale nuova sperimentazione del 14.06.2011 ..	31