

Area tematica	Autore	Titolo	Pagina	Leggi nel Pdf	Leggi nel Web
Editoriali	Rosci Manuela	Parlare non significa comunicare	1	Leggi	Leggi
Oltre a noi...	D'Agosta Luciana	Mamma, non vedo l'ora di tornare a scuola!	1	Leggi	Leggi
Formazione	Leardi Desirè	E' bello "apprendere in modo significativo"...	1	Leggi	Leggi
Formazione	Di Salvo Francesca	Missione non impossibile	1	Leggi	Leggi
Formazione	Ruggiero Patrizia	Un po' come l'armadio di Narnia	1	Leggi	Leggi
Formazione	Procopio Anna Maria	Un'aula come dovrebbe essere	1	Leggi	Leggi
Didattica Laboratoriale	Melchiorre Simonetta	Andiamo al cinema, ho voglia di parlarti	1	Leggi	Leggi
Orizzonte scuola	Parravani Emanuela	"I compiti vanno in vacanza"	1	Leggi	Leggi
Orizzonte scuola	Presutti Serenella	Valutazione e certificazione delle competenze nel Primo ciclo di Istruzione	1	Leggi	Leggi
Scuola & Tecnologia	Calcagni Maria	Registro elettronico: è ciò di cui avevamo bisogno?	1	Leggi	Leggi
Formazione	Pellegrino Marco	Sostegno alle competenze	1	Leggi	Leggi
Orizzonte scuola	Ventre Angela	La continuità orizzontale e verticale	1	Leggi	Leggi
Didattica Laboratoriale	Rollo Tiziana	L'Arte, le Immagini e le Emozioni	1	Leggi	Leggi
Orizzonte scuola	Proietti Michela	La strada "possibile"	1	Leggi	Leggi
L'intervista	Riccardi Barbara	Come cambia la didattica	1	Leggi	Leggi
Orizzonte scuola	Tani Stefania	I significati dei compiti per le vacanze	1	Leggi	Leggi

Parlare non significa comunicare

Acquisire e migliorare le tecniche per sviluppare la competenza relazionale

Editoriali - di Rosci Manuela

I propositi per il nuovo anno costituiscono spesso il motore che permette di muoverci per raggiungere i nostri obiettivi, affinché non rimangano semplici sogni che vagano nella nostra mente. Per far sì che questo accada, abbiamo bisogno che il proposito non rimanga solo un desiderio ma che si trasformi in azione, con un tempo prestabilito per la sua realizzazione. A quel punto, la scelta di percorrere la strada che ci porterà al nostro obiettivo assumerà concretezza e il "cosa fare" e "come farlo" potranno essere individuati con maggiore precisione.

Ebbene, uno dei propositi che quest'anno prenderà forma e sostanza riguarda la proposta di lanciare un corso di formazione teso ad aumentare la competenza relazionale dell'insegnante. Considero tale dimensione "vitale", rappresenta l'esempio più evidente di come una competenza si possa/debba modificare nel tempo, e anche in età adulta possa essere coltivata e migliorata con tecniche specifiche per aumentare la consapevolezza sul nostro modo di comunicare e relazionarci. Così come acquisiamo le regole della lingua italiana per imparare a parlare e scrivere sempre meglio, in un percorso progressivo che va dai primi anni almeno fino a tutto il percorso scolastico, **la "grammatica" della comunicazione impone la necessità di conoscere e perfezionare in itinere le regole** che sottostanno alla nostra competenza relazionale, espressione della più ampia arte di saper comunicare bene.

Apparentemente sembra banale sottolineare la differenza, tuttavia sempre più spesso si tende a confondere la capacità di parlare, anche in modo fluente e appropriato, con la capacità di comunicare che invece sposta il focus sull'interazione con l'interlocutore. Cosa comunicare (il contenuto) e come comunicare (la qualità dell'interazione), sia con gli altri che con noi stessi, costituiscono così gli ingredienti salienti di quella competenza relazionale che, come le altre, si fonda su conoscenze e abilità che si acquisiscono nel tempo.

Nell'era del digitale, comunicare a distanza sembra aver reso ancor più ovvia e ed endemica la capacità di entrare in relazione con gli altri quando siamo *de visu*, come se il mezzo, da solo, offrisse garanzie di successo della qualità che vogliamo ottenere. Negli anni la comunicazione è stata oggetto di indagine proprio per la sua interdipendenza con l'essere umano (e non solo). Tra gli autori ricordo solo Paul Watzlawick, lo psicologo e filosofo austriaco naturalizzato statunitense, esponente della Scuola di Palo Alto, che ha formulato quelli che ancora oggi vengono considerati i fondamentali assiomi della comunicazione umana: *l'impossibilità di non-comunicare; i livelli comunicativi di contenuto e di relazione; la punteggiatura della sequenza di eventi; la comunicazione numerica e analogica; l'interazione complementare e simmetrica.*(1)

Il percorso di approfondimento sulla comunicazione e sulla competenza relazionale si è ovviamente arricchito di altri contributi, non sempre noti soprattutto nell'ambito scolastico. Per questo motivo abbiamo scelto di presentare il corso di formazione **"La programmazione neuro-linguistica (PNL) per gestire la classe"** in quanto è possibile acquisire altre tecniche che possono permettere di migliorare la propria competenza relazionale, uscendo dalla convinzione per cui tale capacità è dotazione naturale di pochi privilegiati. Si può quindi imparare a gestire i rapporti con gli altri migliorando la propria capacità di comunicare, perché la Programmazione Neuro-linguistica ci aiuta a riconoscere quali strutture sono più efficaci e potenzianti, e quali inefficaci e depotenzianti. Come illustrato nel precedente numero, nell'articolo su *"La PNL per gestire la classe. La programmazione neuro-linguistica per gli insegnanti"* di Grazi Vittoria Cecchi, che condurrà insieme a me il corso, l'insegnante potrà scegliere in maniera più consapevole come parlare e quali strutture linguistiche usare con gli alunni, inoltre comprenderà meglio le diverse modalità di apprendimento dei suoi allievi in modo tale da ottenere i risultati auspicati. Sebbene la PNL non abbia ricevuto riconoscimento in ambito scientifico, in quanto mancano evidenze empiriche a sostegno, gli stessi sostenitori affermano che le sue applicazioni non debbano necessariamente avere fondamento scientifico perché i principi sono *"ipotesi di lavoro che possono essere vere o meno. Il problema non è se siano vere, bensì se siano utili"*. Poiché siamo soliti offrire attività già sperimentate, per questo possibili, abbiamo superato l'imbarazzo di presentarvi qualcosa che non sia scientificamente approvato per scegliere una proposta che si è rivelata utile nella vita quotidiana: non "la soluzione" ma uno sguardo diverso per affrontare un argomento trattato da sempre e mai esaurito, forse perché la ricerca e la pratica non cesseranno mai di indagare su ciò che costituisce l'essenza dell'uomo, ossia comunicare (anche quando apparentemente non lo facciamo).

Il proposito che diventa azione, in questo caso, sta nel credere che una persona che riesce a gestire meglio le proprie relazioni (in classe e non solo), utilizzando una comunicazione sempre più efficace, sta meglio, vive più serenamente lo scambio interattivo con gli altri, padroneggia meglio se stessa perché riconoscendo i propri punti di forza e le proprie "fragilità comunicative" le può governare e orientarle nella direzione più appropriata.

Il corso di formazione consiste in un percorso di conoscenza per sviluppare sempre di più la competenza relazionale, assolutamente indispensabile per chi crede (e siamo i molti) che la didattica per sviluppare competenze prende le mosse dentro di noi, in quello che crediamo, in quello che facciamo e, soprattutto, nel modo in cui la proponiamo. Gestire una buona relazione con il gruppo classe significa preparare il terreno giusto per seminare tutta la nostra azione formativa.

A voi tutti l'augurio di tradurre in pratica i vostri buoni propositi per il 2018.

Manuela Rosci

[Per le info sul corso in oggetto clicca qui](#)

(1) Watzlawick, Paul, Beavin, J. H., Jackson D. D. (1971). *Pragmatica della comunicazione umana. Studio dei modelli interattivi, delle patologie e dei paradossi*. Roma: Astrolabio Ubaldini

Mamma, non vedo l'ora di tornare a scuola!

Il bambino "costruttore di saperi" a scuola e a casa

Oltre a noi... - di D'Agosta Luciana



Siamo tornati dalle vacanze di Natale.

Per i piccoli tra i 3 ed i 5/6 anni, rientrare nel quotidiano dopo un periodo abbastanza lungo come quello delle festività natalizie significa ritrovare un aspetto spesso sottovalutato, e che i bambini generalmente colgono: **il piacere del conosciuto.**

Sappiamo infatti che le **ritualità** sono molto importanti per loro, proprio perché rendono riconoscibile e quindi prevedibile quel che accadrà o sta per accadere. Ciò ha un aspetto rassicurante, che tranquillizza e che funziona da pista di decollo per nuovi traguardi. Questa è una delle cose di cui hanno bisogno i nostri bambini a quest'età: momenti chiari e riconoscibili all'interno dei quali muoversi liberamente e con sicurezza, mentre portano avanti l'arduo compito di conoscere la realtà che li circonda, di esplorarla e "sistamarla ordinatamente", così da non esserne intimoriti ma anzi essere messi nella condizione di utilizzarla per **imparare** tutto ciò che servirà loro per svilupparsi in modo competente ed armonioso.

Noi adulti utilizziamo sapientemente questo bisogno quando rendiamo i **momenti della giornata**, sia scolastica che familiare, molto o sufficientemente **riconoscibili**. Non a caso ci salta subito agli occhi il bambino che non è capace di stare nelle situazioni, che ne fugge **muovendosi** troppo o troppo poco, **intervendendo** troppo, troppo poco o a sproposito, **comunicando** troppo o troppo poco ciò che vuole fare, dire, creare.

Ogni volta che l'adulto facilita la crescita del bambino, utilizzando le sue necessità, lo sta **sostenendo mentre cresce**. Il bambino, affinché possa costruire la sua **identità**, ha bisogno di contesti adeguati in cui sperimentare capacità e difficoltà, allenare abilità, costruire strumenti. In questo senso l'incoraggiamento costante a fare insieme e, una volta imparato, a fare da solo, è una modalità che permette di sviluppare la naturale capacità di **imitazione** che è alla base di ogni apprendimento, dal linguaggio all'andare in bicicletta. Il "fare insieme" mette in moto numerosi processi, sia cognitivi che affettivi, relazionali e sociali.

Aiutami a fare da solo è la richiesta inespressa dei bambini, a cui noi diamo voce col nostro comportamento educativo. E questa è la via maestra per l'**autonomia**.

E, incredibile ma vero, è proprio nella **ricchezza della vita quotidiana** che troviamo tutto quel che ci serve per sviluppare queste competenze. È sorprendente riflettere sul fatto che svolgere attività ovvie come andare a letto dopo aver ascoltato la favola della buona notte, o aver aspettato tutti prima di iniziare a mangiare, chiedere con gentilezza ciò che si vuole, aiutare ad apparecchiare la tavola, sapere il posto dei propri giochi o abiti, rispettare le regole della famiglia e della classe... possa essere il prerequisito, la precondizione per **leggere, scrivere e far di conto**.

Queste abilità sono effettivamente "lontane" temporalmente dall'età in cui i bambini saranno in grado di riuscire a comprendere ciò che leggeranno, o dal momento in cui padroneggeranno i contenuti di ciò che scriveranno, o dal possesso della terminologia adeguata a ciò che vorranno esprimere. Eppure, queste abilità si sono formate vivendo giorno dopo giorno, quotidianamente; sono il frutto di esperienze sempre più complesse e articolate, che hanno richiesto un linguaggio sempre più strutturato e una capacità di capire e ragionare sempre più profonda e differenziata.

Mentre giocano, i bambini si allenano molto seriamente e coscientemente ad acquisire tutte le competenze che serviranno loro per crescere. E se **giociamo insieme** a loro li sosterranno mentre portano a termine questo compito. I bambini imparano giocando, approfittano di ogni momento per farlo, con giochi linguistici, cognitivi, motori ...

osservandoli si apprende come si impara, come si insegna, come si fanno tante cose apparentemente impossibili; non a caso i più grandi pedagogisti sono partiti dall'osservazione per formulare le loro teorie. Parlando e giocando con i bambini, li possiamo aiutare a costruire la realtà, a risolvere problemi, a provare e riconoscere sentimenti...a trasformarli.

Quante volte abbiamo detto questa frase da piccoli: **Tocca a me! No... c'ero prima io!** Grazie ad essa abbiamo potuto sperimentare l'importanza di darci delle regole. Le regole ci aiutano a divertirci di più e a stare meglio con noi stessi e con gli altri, insieme al dialogo, all'ascolto, al confronto con la diversità, al rispetto, sono presenti in tanti giochi, intrattenimenti e divertimenti che, senza parere, aiutano il "cucciolo" umano a crescere.

E infine, il re di tutti i giochi, è quello che segna l'inizio del sapersi mettere da un altro punto di vista oltre che dal proprio: **facciamo che io ero ... e che tu eri...**Il gioco di finzione è la via maestra per sapersi mettere nei panni degli altri e sviluppare il pensiero, il linguaggio, il ragionamento la socialità.

Quanto detto finora vuole mettere in evidenza alcuni dei principali precursori delle competenze di lettura scrittura e calcolo, fruibili già dalla scuola dell'infanzia e certamente utilizzati, anche se non sempre con piena consapevolezza. L'obiettivo è creare un momento, una finestra spazio/temporale, in cui riflettere insieme su quante attività, quotidianamente *praticate*, potrebbero servire da spunto per **creare** ulteriori giochi, ritualità, regole.

Nella velocità che caratterizza il vivere moderno, le **potenzialità** presenti nel quotidiano a volte sfuggono, mentre potrebbero essere inserite nei percorsi didattici ed educativi più frequentemente e consapevolmente. Non vi pare?

Luciana D'Agosta, logopedista e formatrice

E' bello "apprendere in modo significativo"...

...e questo vale non solo per gli alunni

Formazione - di Leardi Desirè



Sono giunta quasi al termine di un traguardo importante, diverso, autoriflessivo. Il corso "**Gestire la complessità in classe**" dell'Associazione Sysform, tenuto dalla prof.ssa Patrizia Ruggiero, ha coinciso con la mia iscrizione, alla felice età di 42 anni (non è mai troppo tardi per imparare!), alla facoltà di Scienze della Formazione e dell'Educazione che in questo momento rappresenta per me il vero traguardo, l'obiettivo verso il quale indirizzare le mie energie, o almeno quelle che mi rimangono uscita da scuola. Studiando per sostenere l'esame di Pedagogia Generale, ho avuto la sensazione di ritrovare elementi che ho appreso durante gli incontri del corso e ho capito meglio anche alcuni aspetti tecnici legati all'insegnamento-apprendimento.

E' bello "apprendere in modo significativo" e questo non vale solo per gli alunni ma nel mio caso è collegato al ritorno tardivo e un po' diverso sui banchi di scuola.

Durante le lezioni che abbiamo condiviso ho avuto la sensazione di apprendere in modo sereno, semplice e rilassante. Sì, uso il termine rilassante perché di solito, durante i corsi di vario genere, sei invasa, anzi letteralmente bombardata, da notizie più o meno tecniche che spesso non riesci nemmeno ad appuntare.

A volte, ho avuto la sensazione che quello che ci siamo raccontati potesse servirmi relativamente, data la specificità degli argomenti che trovo più adatti a livelli di scuola diversi dall'infanzia, ma ciò che sento è una maggior ricchezza di spunti, riflessioni, argomenti da cui partire o ripartire e rimettersi in gioco.

In fondo il rimettersi in gioco dovrebbe rappresentare una costante dell'insegnante.

Non si può pensare di educare senza un'attenta, sana e giornaliera autoriflessione. I nostri alunni cambiano continuamente, a volte da un giorno all'altro, e noi docenti non possiamo permetterci il lusso di rimanere impantanati in un modo di procedere statico e non funzionale ai cambiamenti.

Ho avuto la sensazione di interrogarmi maggiormente e soprattutto di rivedere gli approcci, le modalità, gli strumenti con cui mi relazio ogni giorno ai miei bimbi. Gli argomenti trattati sono "pane quotidiano" e riguardano ciò che significa fare scuola. Tra questi **mi ha profondamente fatto riflettere il valore della "RISORSA" costituita dai compagni di classe** che, soprattutto nella realtà di crisi di valori che respiriamo, può rappresentare un'ancora di salvezza.

I ragazzi devono sentirsi parte integrante di un sistema, che nel loro caso è il luogo dove trascorrono la maggior parte della giornata, e vivere sentendosi parte integrante di un gruppo che ti sostiene, ti aiuta, ti stimola e ti sorregge nel momento del bisogno, rappresenta una risorsa impagabile.

La varietà, anzi direi la molteplicità degli argomenti affrontati con leggerezza e convinzione, ha stimolato la curiosità di informarmi, aggiornarmi, studiare con impegno tutto ciò che potrebbe arricchire il mio lavoro.

Con il tema delle "REGOLE", ad esempio, mi incontro e scontro ogni giorno della mia vita e non solo scolastica.

Io sono una persona profondamente rispettosa delle regole, che fin dalla mia infanzia sono state presenti in maniera forte e incisiva, ma non sempre funzionali alla mia crescita. L'educazione rigida che ho ricevuto spesso mi influenza nel lavoro. E' difficile riuscire ad isolarti da un bagaglio di emozioni, sensazioni, esperienze che ti caratterizzano e che influenzano la tua personalità. Questa impostazione rigida me la porto dietro come la lumaca si trascina il suo guscio. E non sempre riesco ad uscire da quel guscio!

Quindi sentir parlare di regole in una modalità diversa e direi innovativa mi porta a riflettere sul mio modo di applicarle e forse sull'eventualità che un cambiamento verso nuove prospettive, che si plasmano sulle necessità della classe e non vengono stabilite a monte, sia una risorsa importante, da sperimentare e su cui riflettere e lavorare giorno per giorno affinché possa diventare un riferimento concreto e utile.

Devo dire che sono ancora in fase di rielaborazione delle informazioni. Non mi sento di affermare che sto concretamente applicando questo o quello ma una cosa è certa: **questo corso ha illustrato un modo nuovo e diverso di guardare la classe, gli alunni, e anche un po' i colleghi.**

Sicuramente gli spunti per realizzare nuove situazioni educative ci sono stati offerti. Adesso il bello è saperli interiorizzare e sperimentare in classe.

Sicuramente è stata una piacevole esperienza, anche grazie al fatto di aver trascorso in serenità alcune ore con colleghi che di solito vedi sfrecciarti davanti e con cui non si ha mai modo di relazionarsi con calma.

Poter condividere idee e pensieri è una risorsa importante. Ha rappresentato per me un luogo dove ci siamo ascoltati e trasmessi non solo argomenti ma sensazioni, incertezze, paure, ansie, obiettivi, speranze. Credo che cercherò di approfondire e sperimentare varie cose che ho imparato in questi quattro incontri e penso che porrò più attenzione al delicato discorso che riguarda la diversità come risorsa affinché la mia classe, che oggi mi appare un po' come l'immagine della macchia mediterranea, possa assomigliare anche un po' ad una distesa di girasoli anche se forse, la soddisfazione più grande, sarebbe riuscire a penetrare in quella giungla costituita da mille varietà e diversità, creando una strada che ti permetta di inoltrarti al suo interno senza perderti e allo stesso tempo di godere della bellezza di ogni suo elemento.

Desirè Leardi, docente della scuola dell'infanzia dell' IC "Gandhi", Roma

Missione non impossibile

Gestire la complessità in classe

Formazione - di Di Salvo Francesca



Frequentare il corso di Sysform "**Gestire la complessità in classe**", presso l'IC Gandhi, mi ha permesso di riflettere, di dedicare un po' di tempo a come **migliorare la mia modalità di comunicare e di far comunicare i miei bambini**, ascoltando e prendendo spunto dalle esperienze e dai consigli dei colleghi presenti e della tutor. Il mio pensiero, che era già ancorato e pienamente in accordo con quanto affrontato, ha preso, però, la consapevolezza che **parlare di strategie concrete e confrontarsi** sul modo di agire consente a TUTTI gli insegnanti di scoprire che gestire la complessità non è un'impresa impossibile!

Alla fine di questo percorso mi sento rinforzata, sento di aver acquisito maggiore consapevolezza delle mie capacità, di quali "accorgimenti" adottare per far sentire un alunno accolto, ad esempio **utilizzando domande orientative che richiedono un'attesa attiva**.

Per affrontare la complessità è fondamentale partire da "Dove siete?", per capire come poter aiutare, da dove partire per orientare le risorse giuste ed utilizzare la risorsa degli alunni per creare un ambiente d'apprendimento in cui la diversità diventa una risorsa.

Nella mia classe patchwork si parte sempre dal positivo e si valorizza quotidianamente la diversità, ma tale diversità richiede molto spesso l'utilizzo di regole funzionali che orientino il gruppo in base all'eterogeneità presente e lo facciano funzionare meglio. È più complicato ma **stiamo cercando di non avere regole precostituite** ma di ragionarci secondo la situazione ed usarle come strumento facilitatore, rendendole adattabili.

Inoltre, stiamo cercando di alleggerire gli alunni dal peso di alcune situazioni, sia per quanto riguarda la "cura dell'errore", ponendoci come capaci "solutori di conflitti", tranquillizzandoli perché l'adulto sa come gestire la complessità.

Mi sono sentita "privilegiata". Avere un momento di confronto sistematico su tale tema è stato molto importante, mi ha permesso di riempire la valigia di esperienze e strategie diverse da quelle con cui ero partita.

Gli argomenti del corso mi sono piaciuti tutti, mi piacerebbe però approfondire la parte inerente la metacognizione e conoscere sempre più tecniche e strategie per affrontare la complessità scolastica.

Francesca Di Salvo, docente di sostegno primaria, IC Gandhi, Roma

Un po' come l'armadio di Narnia

Il corso sulla didattica inclusiva all'Istituto "Gandhi"

Formazione - di Ruggiero Patrizia

Il corso **Gestire la complessità in classe-Principi e tecniche per una didattica inclusiva**, tenutosi tra ottobre e dicembre 2017, si è articolato intorno a cinque linee di lavoro:

- La valorizzazione e l'incremento delle risorse individuali e del gruppo;
- Gli strumenti del docente per promuovere la relazione d'aiuto tra studenti;
- Le regole in un contesto inclusivo;
- L'approccio metacognitivo per "imparare ad imparare"-L'autovalutazione;
- Tecniche e strategie per affrontare un problema scolastico.

Partendo dal presupposto che **la didattica inclusiva costituisce un cambiamento epocale e sostanziale che la scuola ancor prima della società sta sperimentando**, il corso ha mirato innanzitutto a sviluppare nell'insegnante questa consapevolezza come sostegno all'impresa che sta affrontando.

Ha cercato di focalizzare quali competenze possono essere **utili a promuovere questo cambiamento**, anziché subirlo, partendo innanzitutto da se stessi, dalle proprie convinzioni, azioni, modalità relazionali, **a contrastare la sensazione forse più diffusa di sentirsi come uno scoglio in mezzo al mare**, travolti da qualcosa di ingovernabile per cercare invece di capire e sfruttare la forza del vento e **attivare una nuova modalità di navigazione**.

Il percorso ha offerto sostegno e spinta a modificare quello che abbiamo fatto fino ad ieri, a sperimentarci in un **atteggiamento costante di ricerca**, ad introdurre qualcosa che possa creare nuovi equilibri.

Ha orientato ad uscire da vecchi schemi mentali, preconcetti che ci fanno arenare e ci sfiancano perché in qualche modo minano in modo subdolo il nostro stesso lavoro.

Alcuni nodi affrontati, come quello delle regole in un contesto inclusivo, sono stati difficili da sciogliere e hanno inizialmente scosso gli animi.

E' stato importante, nei cinque incontri in presenza e attraverso i lavori di riflessione on line, anche confortare i momenti di squilibrio che ogni nuovo passo ha potuto comportare, aiutare a riprendere entusiasmo e ad entrare in contatto profondo, attraverso un confronto guidato, con i nostri colleghi, persone che, come noi, lavorano duramente tutti i giorni, spendendosi non solo sul piano professionale ma anche e soprattutto personale.

Il corso ha mirato a creare **uno spazio nutritivo ed energizzante, a rinforzare un atteggiamento positivo e costruttivo che alimenti speranza e infonda fiducia in se stessi e negli altri**.



Come formatrice ho sviluppato una forte empatia e stima, un orgoglioso senso di appartenenza verso persone di grande esperienza e professionalità che stanno sul campo in situazioni di grave difficoltà (la primaria specialmente si trova proprio nel cuore di San Basilio, un quartiere a forte rischio di dispersione scolastica) e che si mettono in gioco e si interrogano costantemente.

Questa è stata una sensazione diffusa anche tra i corsisti:

"Ho ascoltato con attenzione gli altri, ho letto ed apprezzato la professionalità di ognuno, ne ho colto la positività, l'abnegazione, la voglia di mettersi in gioco, la richiesta di aiuto nel cammino impervio del fare scuola, la disponibilità al confronto e l'essere pronti a ridiscutere se stessi". Ho sentito che siamo naviganti dello stesso mondo allo stesso modo" (Loredana Picciolo).

Dice Lucia Rigante (preziosa collega e responsabile dell'organizzazione del corso): *"E' stata un'occasione di confronto e di ulteriore riflessione, uno spazio mentale in cui ho condiviso emozioni e rivisitato il mio assetto culturale e organizzativo"*.

"Il confronto e la condivisione mi hanno tranquillizzata: non sono solo i miei dubbi. Solo interrogandosi continuamente sul proprio operato si potrà effettuare un lavoro di ricerca e sperimentazione di strategie per una didattica sempre più inclusiva ed "esclusiva" vista come valore aggiunto"(Francesca Radici).

Molti sono stati gli spunti di riflessione e operativi che andavano componendo un possibile sfondo alla didattica inclusiva in classe.

"Non posso indicare un unico elemento come ragione del mio nuovo modo di pensare. Direi piuttosto che è stato come immergermi in una vasca per poi scoprire che si trattava di un ingresso nell'immenso oceano. Un po' come l'armadio di Narnia..." (Maria Pia Giorgi).

Insomma il corso ha svelato un mondo nuovo tutto da esplorare!

Patrizia Ruggiero counselor, formatrice, docente di sostegno presso la scuola secondaria di primo grado dell' IC Belforte del Chienti, Roma

Un'aula come dovrebbe essere

L'ambiente adatto per condividere esperienze

Formazione - di Procopio Anna Maria



Frequentando il corso "Gestire la complessità in classe" di Sysform, alcuni elementi hanno catturato la mia attenzione e attivato processi di riflessione e di rielaborazione. Sicuramente è presto per affermare se mi porteranno ad un nuovo agire. Ho però la consapevolezza che hanno fortemente scosso il mio pensiero:

- Inclusione;
- regole;
- giustizia;
- cambiamento: passaggio da una concezione lineare ad una sistemica.

Sono elementi tutti collegati tra loro.

Se includere vuol dire dare ad ognuno quello di cui ha bisogno, in un gruppo classe, in una comunità, rendere buona pratica questa condizione spesso va a ostacolare il rispetto delle regole e ad infrangere il diritto di giustizia uguale per tutti.

Ed ecco che arriva il cambiamento, il primo dentro di me, che mi spaventa, non perché sono ancorata ai miei comportamenti, anzi mi sottopongo ad autoanalisi continuamente, ma perché si corre il rischio di contribuire a formare persone individualiste, concentrate sui loro bisogni piuttosto che al bene comune, ottenendo così l'effetto contrario.

Ma forse il nodo sta proprio nel **passaggio da una concezione lineare ad una sistemica**, nel mettere in relazione i bisogni di ognuno con i bisogni di tutti, creare un ambiente dove si possa esprimere o manifestare un disagio, dove poter trovare e dare aiuto.

Eppure, nei miei tanti anni di lavoro, ho sempre curato l'aspetto emozionale, ho favorito il dialogo, la discussione e il confronto su tanti temi o situazioni conflittuali, ho sempre dato l'opportunità agli alunni di esprimere le loro opinioni e di essere critici.

Ho fatto tanto ma ancora tantissimo devo fare.

Mi sento rinforzata nella mia modalità di gestire la classe: puntare sulla focalizzazione dei percorsi attivati e non sui risultati. Stimolo i bambini a ragionare su come sono arrivati e lo faccio raccontare, faccio domande e invito i compagni a rispondere (gli argomenti sono diversi: da un fatto quotidiano ad un calcolo aritmetico, da un procedimento logico alla soluzione di problema).

Aver ragionato nei nostri incontri **sull'importanza della domanda, considerandola un tesoro**, ha confermato l'efficacia del metodo che metto in atto e mi ha dato più forza nel continuare per questa strada.

L'ascolto s'impara: mi sto impegnando tanto e con regolarità a creare un ambiente e a predisporre attività allo scopo di guidare i bambini ad ascoltare e ad ascoltarsi.

Partecipare al corso di formazione è stata un'esperienza positiva sia nelle attività di gruppo che nello svolgimento dei compiti individuali.

Il percorso è stato ben strutturato nei modi e nei tempi, anche se, per la complessità dei contenuti e per gli impegni scolastici, ho avvertito una certa pressione.

Negli incontri in presenza mi sono sentita a mio agio, ho trovato un luogo dove poter riflettere su tematiche che riguardano il mio lavoro quotidiano, dove poter esprimere personali opinioni e ascoltare quelle di colleghi, un ambiente adatto a condividere esperienze.

Ho apprezzato la tranquillità, la pazienza e la competenza della nostra formatrice, Patrizia, che ha ricreato **un'aula come dovrebbe essere** oppure già lo è, la classe dove ciascuno di noi lavora quotidianamente.

Vorrei approfondire modalità e tecniche per tradurre praticamente la diversità come risorsa: dare delle risposte concrete agli alunni che vivono situazioni di disagio.

Approfondirei il tempo extra-scolastico, l'aspetto della componente genitori, ecc.

Anna Maria Procopio, docente della scuola primaria dell' IC Gandhi - Roma

Andiamo al cinema, ho voglia di parlarci

La settimana del cinema entra in classe

Didattica Laboratoriale - di Melchiorre Simonetta

Il linguaggio filmico come strumento narrativo da conoscere in modo critico e come occasione di decentramento cognitivo ed affettivo, valoriale e culturale.

08-12 GENNAIO 2018

"IO SONO, TU SEI, EGLI È"

"La settimana del cinema entra in classe"

La classe dell'Istituto comprensivo "Maria Montessori" (scuola primaria e secondaria di I grado, nei piani di viale Aduluto, Angeli della città e Moro) fraggerà partecipare al progetto "La settimana del cinema entra in classe".

Il film è arte e qualità estetica nelle nostre classi per affrontare i temi dell'identità e delle diversità.

Istituto Comprensivo "Maria Montessori"

Viale Aduluto, Angeli della città

Alzi la mano chi non è mai uscito da una sala cinematografica con il cuore gonfio di sensazioni, emozioni, convinzioni e sogni legati alla storia in cui ci si è trovati immersi e alle immagini che l'hanno raccontata.

Abbiamo bisogno di narrare storie per vivere, per crescere come persone, per conoscerci e conoscere ciò che accade intorno a noi.

Non si tratta solo di comprendere lo sguardo dell'autore, il suo pensiero sul mondo, i valori che desidera condividere con la sua opera d'arte, si tratta soprattutto, almeno per me e per l'uso che faccio del linguaggio filmico nella mia professione, di risonanze profonde, di attivazioni legate ad un linguaggio, quello delle immagini, che arriva a profondità differenti, più o meno consapevoli ma potentissime.

Il solo atto di guardare una storia proiettata su uno schermo illuminato in una stanza buia attiva dei processi: siamo soli, totalmente immersi in questo fluire di ricordi, emozioni, reazioni, in un processo completamente empatico eppure, contemporaneamente, ci troviamo avvolti anche in una corallità, costituita dagli altri spettatori, che insieme a noi partecipa alla creazione di quell'atmosfera speciale di immersione che assomiglia al sogno.

Il cinema è l'arte per eccellenza del nostro tempo ma il suo linguaggio è solo apparentemente di facile fruizione; il fatto di essere immersi in un mondo di immagini, statiche e in movimento, fin dalla nascita non ci rende automaticamente esperti di "lettura" filmica. Proprio perché il film ha *una sua grammatica e una sua potenza*, abbiamo necessità di educare i nostri alunni a riconoscere gli elementi chiave che lo compongono.

Questo lavoro di analisi e "smontaggio" consente comunque di essere sfiorati dall'emozione sollecitata da associazioni empatiche, favorisce allo stesso modo quella comunicazione interiore *di chi si ascolta intanto che vive*, non scalfisce quel contatto profondo con se stessi mentre si percepisce un'emozione e la si fa fluire liberamente, prima all'interno di se stessi e poi nella corallità, attraverso la condivisione dei successivi lavori di gruppo.

Ecco il potere educativo: mi alleno ad ascoltarmi mentre sento, percepisco, vivo e, successivamente, **mi alleno a condividere tutto questo vissuto** con gli altri e, contemporaneamente, **mi alleno all'ascolto empatico del sentire dell'altro** diverso da me.

Tutto ciò non avviene spontaneamente, tutto questo va educato.

Mossa dalle profonde convinzioni avvalorate dalla mia lunga esperienza in questo campo, ho proposto alla mia scuola un progetto: *"La settimana del cinema entra in classe"* per affrontare il tema dell'identità e delle diversità. Un evento a cui parteciperanno molte classi dell'istituto, di ogni ordine e grado, dalla scuola dell'infanzia alla scuola secondaria di primo grado.

Nella settimana che va dall'8 al 12 gennaio, le classi che hanno aderito sceglieranno un film adatto al tema proposto: identità e diversità come ricchezza ed opportunità. Ho proposto diverse pellicole per ciascun ordine scolastico, per la mia interclasse (la terza di scuola primaria), le quarte e le quinte ho consigliato *"Azur e Asmar"* di Michel Ocelot, un film di animazione del 2006.

Breve sinossi

Azur e Asmar è una fiaba che ha per protagonisti due bambini: Azur, europeo, biondo con gli occhi azzurri e Asmar moro con gli occhi scuri, proveniente dal Maghreb. La madre di Asmar fa anche da nutrice ad Azur. I due bambini crescono come fratelli, giocando sempre insieme finché, divenuto ormai grandicello, Azur viene affidato ad un tutore e la nutrice scacciata in modo ingrato. Divenuto adulto, Azur decide di andare al di là del mare per cercare la Fata dei jinn di cui aveva sentito narrare nella fiaba che la nutrice raccontava quando era piccolo.

Questo sogno, questo progetto è il punto di partenza per un viaggio alla scoperta di un nuovo mondo, **un'avventura tutta votata a raccontare come i pregiudizi siano presenti in entrambe le culture**. Infatti Azur nel nuovo mondo viene trattato come un emarginato perché *"gli occhi azzurri portano maledizioni"*, considerati invece un simbolo di bellezza nel mondo occidentale da cui proviene.

Così quando ritrova la madre/nutrice diventano quanto mai eloquenti le parole di quest'ultima: *"Io conosco due lingue, due paesi, due religioni, e per questo so il doppio rispetto a tutti gli altri. Quando gli altri si fermano a un gatto nero o a un occhio azzurro, io vado avanti"*.

Tecnica

Il regista ha usato una tecnica mista: sfondi immobili ma ricchi di colori e dettagli da sembrare veri e propri quadri *da mille e una notte*, mentre i personaggi, realizzati al computer, appaiono essenziali nei loro tratti e nei movimenti poco fluidi, i disegni sono bellissimi soprattutto nella rappresentazione dei costumi tradizionali indossati. Forse il regista vuole attrarre lo spettatore sul racconto di una cultura, sui dialoghi in cui esplicitamente l'autore manifesta il proprio pensiero e i propri valori piuttosto che sull'azione, **forse vuole incantarci inebriandoci di colori e immagini arabesche**.

Sono molte le riflessioni che possiamo fare con i nostri alunni:

- Analizzare il significato della gratitudine;
- ragionare sui limiti posti dalle nostre paure; ciò che non conosciamo lo classifichiamo come pericoloso ma ci impedisce anche di incontrare la verità e l'altro;
- riflettere sui pregiudizi;
- riflettere sul concetto di fratellanza;
- indagare il significato del viaggio (fuori ma anche dentro di noi), del progetto o del desiderio che lo muove e le scoperte che porta con sé;
- approfondire la tecnica del racconto nelle favole africane;
- approfondire culture, costumi ed usanze del paese in cui viene narrata la maggior parte della storia.

Tanto altro ancora cela un lavoro possibile con la narrazione filmica, possibili strade, "letture", riflessioni e approfondimenti che sicuramente ci riconsegneranno al mondo differenti da come eravamo prima di assistere alla visione del film.

Se sei interessato ad approfondire la tematica, leggi il [programma del corso di formazione "La lettura dei film nella scuola per competenze. La potenza del linguaggio filmico al servizio della persona e della didattica"](#) che sta per partire.

[Per info clicca qui](#)

Simonetta Melchiorre, Dottore in Scienze dell'Educazione, docente presso l'IC "Maria Montessori" di Roma, Art-counselor e formatrice per l'Associazione Sysform (ente accreditato dal MIUR)

Competenze chiave promosse:

- comunicazione nella madrelingua
- consapevolezza ed espressione culturale
- competenze sociali e civiche
- spirito di iniziativa e imprenditorialità

Obiettivi:

- Sviluppare le capacità di ascolto empatico.
- Saper elaborare punti di vista.
- Saper lavorare nel gruppo.
- Saper progettare e operare costruttivamente.
- Saper esprimere giudizi e affezze sicite.
- Favorire la costruzione dell'identità personale.
- Sviluppare capacità di osservazione, di riflessione, di analisi.
- Acquisire abilità nella rielaborazione personale dei contenuti.
- Comprendere e problematizzare aspetti e contenuti della realtà.
- Decodificare messaggi visivi, filmici, sonori.
- Individuare in un testo i messaggi emergenti e saperli analizzare.

"I compiti vanno in vacanza"

Come un appuntamento scomodo diventa un momento di serena riflessione

Orizzonte scuola - di Parravani Emanuela



Sono trascorsi ormai tre mesi dall'inizio dell'anno scolastico e ci avviamo verso la conclusione del primo quadrimestre; finalmente le sospirate vacanze natalizie sono arrivate (e anche terminate) per bambini stanchi ed insegnanti esausti, ma ciò è coinciso con un appuntamento scomodo per i genitori che si sono imbattuti nei famigerati compiti per le vacanze. Questi ultimi rappresentano un incubo per molti genitori lavoratori, costretti a cercare soluzioni per la collocazione dei figli nelle lunghe feste natalizie e a ritagliare, nei pochi momenti di pausa, il tempo per l'assistenza e la supervisione dei compiti assegnati.

La questione è da sempre oggetto di discussione e conflitti: da una parte c'è chi sostiene l'inutilità dei compiti, visti come uno stress da sostenere durante un periodo che dovrebbe essere di riposo per le famiglie, alle prese con mille impegni quotidiani e che vorrebbero un break almeno per il periodo festivo; dall'altra chi invece è a favore, come la maggior parte degli insegnanti, pronti ad assegnare "pacchetti ad hoc" che spesso sintetizzano tutti gli argomenti trattati durante i mesi di scuola e che fungono come modo per un ripasso veloce, ma funzionale secondo loro, e che a volte fa sentire meno in colpa per non essere stati al passo con il programma stabilito.

Insegnando in una classe prima, **io e la mia collega di team abbiamo pensato invece a qualcosa di alternativo ma d'effetto: una lettera, indirizzata alle mamme e ai papà**, che li accompagnasse in questo momento nuovo, ma

certamente ricco di attese e timori per molti, e che avrebbe visto i piccoli alunni impegnati in poche e semplici attività a loro note perché affrontate a scuola.

L'abbiamo consegnata al termine della manifestazione natalizia, dove i bambini si sono espressi egregiamente in canzoni e filastrocche sulle vocali, sui numeri, sui mesi, sui giorni della settimana...insomma non una tipica e tradizionale recita di Natale, ma un compito significativo sul percorso svolto sin dai primi giorni di scuola.

Il compito di realtà ha coinvolto durante l'esibizione anche genitori entusiasti, ma sicuramente sorpresi nel ricevere una missiva impacchettata a festa con tanto di indicazioni precise e puntuali su come affrontare in modo sereno e positivo il "momento compiti".

Credevamo fosse importante che le famiglie sentissero la nostra "forza" e competenza come docenti nella conduzione dei bambini, ciò avrebbe giovato sia alla collaborazione che alla condivisione dell'educazione dei figli.

Abbiamo cercato di comunicare, attraverso parole semplici, che era giunto per i bambini il momento di riflettere, rivedere e applicare in autonomia ciò che avevano già fatto in classe.

Il nostro scopo era quello di far comprendere alle famiglie che era importante che i bambini lavorassero da soli a casa, affinché sviluppassero l'attenzione, la memoria, l'impegno, la capacità di riflettere e trovare soluzioni personali, tutti aspetti fondamentali per l'apprendimento.

Abbiamo chiesto ai genitori di mostrare interesse per ciò che i loro figli stavano imparando, dando così importanza e peso all'impegno scolastico, non sempre facile, non sempre gratificante.

Lo spazio da dare ai compiti, allora, non sarebbe stato all'insegna del "*falli subito così ti togli il pensiero*", ma di decidere insieme quando sarebbe stato **il tempo più opportuno**, anche rispetto agli impegni delle famiglie.

Abbiamo consigliato di scegliere insieme **il luogo dove fare i compiti**, se possibile sempre lo stesso, perché avrebbe aiutato man mano a concentrarsi, a ritrovarsi prima e meglio nell'affrontare l'impegno.

I genitori spesso diventano "ostaggi", ciò quindi andava evitato, non era necessario sedersi accanto ai loro figli per supervisionarli, perché i bambini devono essere convinti, anche dall'atteggiamento degli adulti, che sanno fare da soli.

Le indicazioni erano di **leggere prima insieme cosa c'era da fare**, assicurandoli, dicendo ai propri figli che quello era un loro impegno di cui si dovevano occupare.

Alla loro richiesta di aiuto "non so fare, non ricordo, non lo capisco ..." gli adulti dovevano solo tranquillizzarli con "sai fare" e spiegare che se le maestre avevano dato loro quel compito erano in grado di affrontarlo.

In caso contrario, se non avessero capito, avevamo dato indicazioni di far tornare a scuola **non con il compito fatto dall'adulto**, ma con la richiesta di chiarimenti, tanto avrebbero avuto il tempo per svolgerlo nei giorni successivi al rientro a scuola.

Il suggerimento prezioso è consistito nel **darsi un appuntamento al termine del lavoro**, per fare qualcosa insieme: giocare, disegnare o andare a spasso, un tempo esclusivo da dedicare solo a loro, non necessariamente l'intera giornata, ma un breve tempo che abituasse i bambini a legare l'impegno a qualcosa di piacevole e rassicurante.

Abbiamo utilizzato, sin dai primi giorni di scuola, un quaderno degli avvisi per comunicare con le famiglie e per l'appuntamento dei compiti, questo è stato sicuramente un valido strumento per il passaggio delle informazioni.

Se i genitori si fossero accorti che il momento dedicato ai compiti non era ben calibrato, avrebbero dovuto scriverci e renderci partecipi, leggendo però ai bambini quanto scritto, perché sapessero; in caso di informazione più riservata, "un discorso tra adulti", inviare per una lettera in busta chiusa...ormai sanno leggere!

Ecco dunque come un appuntamento scomodo come quello dei compiti, può diventare un momento per una serena riflessione, dove ogni bambino mette in pratica ciò che ha imparato in classe e che condivide con mamma e papà, dove ciò che è entrato nel bagaglio delle sue conoscenze si trasforma in occasione per sperimentare insieme, attraverso il vissuto di ogni giorno; tutto può diventare un **"compito...di esperienza"**.

Si può così toccare con mano, osservare, scoprire senza noia o preoccupazione, ma con gioia e divertimento, che **i compiti di scuola non finiscono tra i banchi, ma sono compiti di vita!**

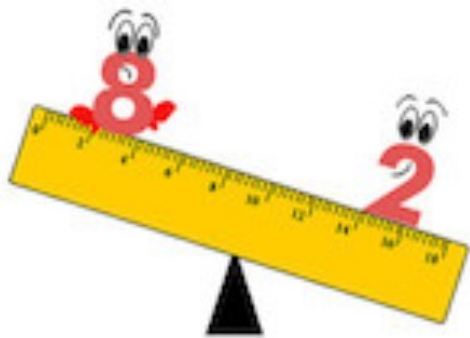
N.B. Ovviamente gli "impegni" dati ai bambini sono stati molto pochi!

Emanuela Parravani, docente di scuola primaria, I.C. Casalbianco-Roma

Valutazione e certificazione delle competenze nel Primo ciclo di Istruzione

Una lettura del decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 62

Orizzonte scuola - di Presutti Serenella



La Legge 107/2015 ha portato a compimento alcuni processi di cambiamento in atto nel decennio dell'Autonomia scolastica; nel primo ciclo di istruzione, per quanto riguarda la Valutazione, con l'entrata in vigore del **DECRETO LEGISLATIVO 13 APRILE 2017, N. 62** (Norme in materia di valutazione e certificazione delle competenze nel primo ciclo ed esami di stato, a norma dell'articolo 1, commi 180 e 181, lettera i), si porta a termine una delle Deleghe più importanti rimaste in sospeso dal 2015, nonostante la promulgazione della Legge di Riforma. I riferimenti più forti sono indubbiamente quelli sulla **VALUTAZIONE E LA CERTIFICAZIONE DELLE COMPETENZE**, capitolo insoluto delle Nuove Indicazioni per il curricolo nazionale del Primo ciclo, e si adottano i modelli in uso nelle ultime sperimentazioni in materia.

Più di un passo avanti, dunque, in termini di chiarezza, anche se l'entrata in vigore e l'adozione di modelli comuni non basteranno da soli per decretare il reale compimento di una Riforma; saranno necessarie modifiche sostanziali alla modalità di pensare e ripensare la didattica e la valutazione degli apprendimenti degli alunni 6-14 anni. A mio avviso, è necessario però conoscere i passaggi salienti di questo percorso, per capire non solo come applicare al meglio la legge e assolvere all'adempimento, ma per iniziare davvero un processo di cambiamento, soprattutto di miglioramento, e comprendere quali "zone" rimangano in ombra e dove dirigere il maggiore impegno nei diversi contesti scolastici.

Cercherò di fare qui di seguito una sintesi con questo spirito "critico" e di osservazione, costruttivo e teso al miglioramento, prendendo come riferimento la "Fonte" Invalsi che, durante i primi mesi di attività dell'anno scolastico in corso, ha incontrato i Dirigenti scolastici in apposite conferenze di servizio, per illustrare le maggiori novità introdotte nel nuovo Sistema di Valutazione. I primi sei riferimenti illustreranno i punti in comune in tutto il Primo ciclo di istruzione; nel prossimo articolo, illustrerò i cambiamenti dell'Esame di Stato (sempre per il Primo ciclo) in vigore a partire dall'a.s. 2017/18.

(Fonte Invalsi- 2017)

1) Primo riferimento: l'iter normativo

- LEGGE 13 LUGLIO, N. 107: Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione e delega per il riordino delle disposizioni legislative vigenti;
- DECRETO LEGISLATIVO 13 APRILE 2017, N. 62: Norme in materia di valutazione e certificazione delle competenze nel primo ciclo ed esami di stato, a norma dell'articolo 1, commi 180 e 181, lettera i), della legge 13 luglio 2015, n. 107;
- D.M. 3 OTTOBRE 2017, N. 741: Regola l'esame di Stato conclusivo del primo ciclo di istruzione;
- D.M. 3 OTTOBRE 2017, N. 742: Regola le modalità per la certificazione delle competenze nel primo ciclo di istruzione ed adotta gli allegati modelli nazionali per la certificazione al termine della scuola primaria e al termine della scuola secondaria di primo grado;
- CIRCOLARE MIUR 10 OTTOBRE 2017, N. 1865: Indicazioni in merito a valutazione, certificazione delle competenze ed Esame di Stato nelle scuole del primo ciclo di istruzione.

2) Secondo riferimento: il profilo dello studente (secondo le N.I.) che si delinea secondo i seguenti principi cardine:

- Approccio pedagogico e antropologico che cura la centralità della persona che apprende;
- attenzione alla relazione educativa;
- metodi didattici capaci di attivare pienamente le energie e le potenzialità di ogni bambino e ragazzo;
- riconoscimento e valorizzazione di apprendimenti diffusi;
- attenzione ai nuovi media.

Questi primi due riferimenti sono strettamente connessi, anzi imprescindibili l'uno con l'altro, per impostare un percorso di valutazione coerente che si riferisca ad una didattica che abbia come obiettivo la costruzione delle competenze dei giovani cittadini.

In questo quadro diventa fondamentale il riconoscimento dell'importanza della costruzione delle "**soft-skills**", competenze valevoli per la vita privata e professionale delle persone, di cui ho scritto ripetutamente in queste pagine (*vedi numeri anno 2016/17*).

La costruzione e l'esercizio della cittadinanza dei nostri ragazzi passano attraverso l'acquisizione delle competenze di base, che superano di gran lunga i confini europei (peraltro così labili negli ultimi anni) per diventare cittadinanza "mondiale", necessarie per vivere e navigare nel carattere di forte flessibilità e di cambiamento repentino e continuo, generalizzato negli odierni contesti socio-culturali, in primis in quelli occidentali e/o occidentalizzati.

3) Terzo riferimento: la scuola come "ambiente di apprendimento", comunità educante e professionale

La costruzione delle competenze secondo il quadro di riferimento descritto nelle N.I. non sarebbe possibile senza una scuola intesa come comunità educativa, dove ognuno educa al senso di appartenenza e di responsabilità diffuso, dove si valorizzano le diverse professionalità e le risorse interne, nonché sia favorito l'apprendimento da diversi punti di vista e con diverse prospettive di applicazione, in un clima di collaborazione diffusa.

La Valutazione assume il senso prioritario di miglioramento e di crescita personale e collettiva, inclusiva e costruttiva e non discriminante. In questa ottica sembrano pensare gli estensori del Decreto attuativo n. 62, ed in questa ottica ci auspichiamo si dirigano le azioni dei Collegi Docenti nelle scuole.

4) Quarto riferimento: le finalità della Valutazione nelle Nuove Indicazioni e "cosa" valutare (oggetti della valutazione)

La valutazione precede, accompagna e segue i percorsi curricolari; funge da motore di attivazione delle azioni da intraprendere e da funzione regolatrice di quelle avviate, promuovendo il bilancio critico su quelle condotte a termine. Assume una preminente funzione formativa, di accompagnamento dei processi di apprendimento e di stimolo al miglioramento continuo.

Cosa si valuta prioritariamente? Il processo formativo e i risultati di apprendimento: mentre la certificazione descrive lo sviluppo dei livelli, le votazioni in decimi e il giudizio descrittivo indicano differenti livelli di apprendimento.

La valutazione compete ai Docenti, nelle condizioni di collegialità e di contitolarità, e a tutti i docenti che svolgono attività e insegnamenti finalizzati all'ampliamento e all'arricchimento dell'offerta formativa.

5) Quinto riferimento: la valutazione del comportamento

Questa valutazione si riferisce allo sviluppo delle competenze di cittadinanza.

I Documenti di riferimento per le scuole sono:

- lo Statuto delle studentesse e degli studenti;
- il Patto educativo di corresponsabilità;
- i regolamenti approvati dalle istituzioni scolastiche;

La valutazione del comportamento viene espressa collegialmente dai docenti attraverso un giudizio sintetico riportato nel documento di valutazione (L'art. 26 del d.lgs. 62/17 ha abrogato l'art. 7 del DPR 122/09 <<Valutazione del comportamento>> che faceva riferimento alla valutazione in decimi).

Il collegio dei docenti definisce i criteri per la valutazione del comportamento, determinando anche le modalità di espressione del giudizio.

6) Sesto riferimento: la validità dell'anno scolastico (nella scuola secondaria di primo grado)

I Collegi Docenti debbono individuare e concordare, nei termini di legge, alcuni elementi salienti:

- Requisiti per La Validità;
- deroghe;
- casi di mancata validità dell'anno scolastico.

Nella Scuola Primaria, l'Ammissione alla classe successiva avviene anche in presenza di livelli di apprendimento parzialmente raggiunti o in via di prima acquisizione; la non ammissione è possibile se deliberata all'unanimità in sede di scrutinio e solo in casi eccezionali e comprovati da specifica motivazione. I collegi dei docenti sono tenuti a deliberare i criteri generali per la non ammissione alla classe successiva.



Nella Scuola secondaria di primo grado, **l'Ammissione alla classe successiva** avviene anche nel caso di parziale o mancata acquisizione dei livelli di apprendimento in una o più discipline; la non ammissione è possibile con delibera e adeguata motivazione del consiglio di classe (anche se si può incorrere in invasione di campo delle competenze di Consiglio di istituto).

La partecipazione alle prove nazionali predisposte dall'INVALSI diventa un requisito per l'ammissione all'Esame di Stato conclusivo del primo ciclo di istruzione.

Cosa debbono fare i Collegi Docenti per cominciare "a mettersi in regola" con la normativa vigente? Quali sono i passaggi irrinunciabili per avviare davvero un percorso di cambiamento teso al miglioramento?

Se non precedentemente affrontato, a mio avviso, è di vitale importanza **lavorare su livelli "paralleli"**, tra gruppi di lavoro di docenti riuniti in Dipartimenti o Aree disciplinari oltre che a livello di Consiglio di classe: una visione condivisa e ragionata con modalità collegiali è fondamentale per la costruzione di rubriche di indicatori validi e coerenti con il proprio PTOF e con il contesto educativo di riferimento nel quale si opera. Diventa importante, dunque, delineare il percorso secondo una linea di "steps" conseguenti e progressivi che possono essere validi per tutti i gradi scolastici: OSSERVARE- INDIVIDUARE- INTERVENIRE DIDATTICAMENTE- VERIFICARE/TESTARE-VALUTARE-VALIDARE-INDIVIDUARE I PERCORSI DI MIGLIORAMENTO.

Non è sufficiente prendere atto degli adempimenti richiesti, soprattutto per quanto riguarda le competenze di cittadinanza, chiave di volta per una lettura corretta dei percorsi di apprendimento dei nostri alunni, ma diventa necessario valutare il percorso intrapreso per intero per dare il giusto valore alle azioni messe in campo.

Serenella Presutti, psicopedagogista, counsellor della Gestalt psicosociale, Dirigente scolastica dell' I.C. "VIA PADRE SEMERIA" di Roma- reggente dell' I.C. "POGGIALI-SPIZZICHINO" di Roma.

Registro elettronico: è ciò di cui avevamo bisogno?

Contenitore di documenti e strumento educativo. La sua utilità nella scuola primaria.

Scuola & Tecnologia - di Calcagni Maria



L'inserimento "obbligatorio" del registro elettronico nelle scuole italiane fa parte di un progetto di innovazione "senza nuovi o maggiori oneri a carico della finanza pubblica" denominato "Piano per la dematerializzazione delle procedure amministrative in materia di istruzione, università e ricerca e dei rapporti con le comunità dei docenti, del personale, studenti e famiglie"¹.

Il Piano include iscrizioni e certificati online, pagelle, registri di classe e personali in formato elettronico. Ogni Istituto ha predisposto una connessione wireless, scelto il programma (*web application*) di cui avvalersi, formato i docenti al suo utilizzo, trovato le risorse per acquistare o affittare computer per le aule, pagato contratti alle aziende incaricate per risolvere gli inevitabili contrattempi tecnici.

Il registro elettronico permette di avere a disposizione online le assenze, le programmazioni didattiche, i contenuti affrontati in ogni disciplina ora per ora, i compiti assegnati, le valutazioni ecc... Le famiglie, fornite di password, vi accedono in qualunque momento e con qualunque dispositivo, verificano in tempo reale la presenza del figlio a lezione, il voto ricevuto ad una interrogazione o verifica, eventuali note disciplinari. Alla luce di quanto espresso, si può affermare che lo strumento rappresenta certamente una innovazione. La tecnologia adempie così al suo compito, ossia **dematerializzare le procedure amministrative**, ma è sempre vero?

E' indubbio che per le scuole, soprattutto secondarie, i vantaggi amministrativi e organizzativi ci siano, pur se alcuni docenti lamentano una ricaduta nelle relazioni scuola-famiglia sempre più virtuali e meno "Vis a vis".

Nella scuola primaria l'utilizzo del registro elettronico, con tutto l'impegno economico che comporta, ha apportato un concreto vantaggio a utenti e docenti? Generalmente i bambini al di sotto dei 10 anni vengono accompagnati a scuola da adulti, viene così meno il facile controllo delle assenze da parte dei genitori. Spesso nelle classi computer o tablet, necessari per la compilazione del registro, non ci sono, i docenti utilizzano quelli personali assumendosi il costo della linea nel caso in cui manchi una connessione wireless o non sia funzionante, oppure annotano assenze e contenuti affrontati prima a mano sul registro cartaceo per riportarle successivamente sul registro elettronico.

Il mantenimento contestuale del tecnologico e dell'analogico determina così un rallentamento delle procedure invece di velocizzarle con un aggravio di tempo dedicato alla parte burocratica che nei migliori dei casi determina una diminuzione del tempo dedicato alla didattica. Nelle scuole organizzate con l'aggregazione di due o tre classi gli insegnanti ad esse assegnati, come i colleghi di lingua o religione, hanno un orario giornaliero distribuito in più aule. La mancata presenza di computer funzionanti in aula comporta una tempistica difficilmente conciliabile con l'annotazione di assenze o contenuti affrontati in ogni singola ora e l'obbligo di non lasciare le classi scoperte a fine lezione.

Gli alunni della scuola primaria sono piccoli di età, richiedono insegnanti pronti a cogliere in ogni momento i bisogni del singolo e fatta eccezione della annotazione delle assenze nella prima ora, tutte le altre trascrizioni richieste durante la lezione sottraggono tempo e attenzione alle pratiche educative. **La didattica per competenze**, pur rimandando ad una puntuale e dettagliata programmazione inseribile nel registro elettronico nelle ore preposte, **si nutre di immediatezza e rispetto dei tempi di apprendimento degli alunni che mal si confà alla catalogazione disciplinare impostata nel registro secondo i canoni della scuola del profitto**, fatta di voti e obiettivi ben scritti; i bambini sono in continuo divenire soprattutto nei primi anni di scuola, l'oggettività nella valutazione si discosta dalle modalità "canoniche". Personalmente riterrò pedagogicamente corretto adottare, almeno in prima, seconda e terza classe primaria, una "scuola senza pagelle" per riprendere le parole di Mario Lodi, auspicando una modifica dell'attuale sistema di valutazione con un metodo meno "competitivo" e più rispettoso delle potenzialità in crescita dell'alunno; "Fa quel che può, quel che non può non fa" suggeriva Alberto Manzi, con una conseguente rivalutazione del sistema di certificazione delle competenze acquisite.

In sintesi il registro elettronico, efficace contenitore di documentazione amministrativa, diventa un valido strumento di lavoro quotidiano nel momento in cui l'Istituto possa dotarsi delle infrastrutture adeguate a renderlo funzionale al lavoro del docente in e per la classe. Inoltre, in presenza di giovani alunni, solo un dispositivo pratico, pensato in modalità adeguata all'organizzazione e alle esigenze specifiche, può persuadermi dell'esigenza di adottarlo a pieno nella scuola primaria. Stili d'insegnamento e criteri di valutazione, necessariamente diversi tra ordini di scuola, difficilmente convogliano in un unico programma: **l'uguaglianza ancora una volta non è sinonimo di equità.**

¹D.L. n.95 del 6 luglio 2012

Maria Calcagni, docente IC Boville Ernica (FR), sociologo e pedagogista clinico

Sostegno alle competenze

Il ruolo dell'insegnante specializzato nella didattica quotidiana

Formazione - di Pellegrino Marco



I cambiamenti generali che interessano la didattica e la pedagogia sembrano tagliare fuori le figure e i campi più specialistici, tra cui quello in cui opera l'insegnante di sostegno che invece è sempre più garante e promotore dei processi inclusivi che riguardano tutto il contesto classe e non solo i singoli alunni.

Il carattere trasversale, multi e interdisciplinare, proprio dell'intervento specializzato, fa del docente di sostegno la figura professionale più adeguata e funzionale alla progettazione per competenze e alla realizzazione di percorsi centrati sugli alunni, considerati nella loro complessità, con le loro difficoltà ma soprattutto con i punti di forza e di leva da cui partire per organizzare le attività didattiche.

Queste riflessioni mi hanno convinto e spinto a programmare un percorso formativo (**L'insegnante di sostegno nella didattica per competenze dell'Associazione Sysform**) per docenti di sostegno, e non solo, con l'intento di far acquisire i principi di base della didattica per competenze e inclusiva e gli strumenti operativi per muoversi con più disinvoltura e padronanza nel campo delle competenze, per giungere così ad una certificazione funzionale e rispondente alle situazioni reali, evitando la mera compilazione del documento e l'assolvimento tout court di un obbligo burocratico.

Sappiamo che la Scuola degli ultimi decenni è stata appesantita da impegni formali, ma ciò non può essere

l'alibi che ci mette fuori dai giochi, anzi deve spingerci ad ottimizzare e a rendere "utile" e condivisibile quanto ci viene indicato.

Quali sono gli aspetti cardine della didattica per competenze che collimano con il ruolo dell'insegnante di sostegno?

L'insegnante di sostegno:

-Non ha una disciplina assegnata, ma **spazia da un campo e all'altro** e attraversa vari saperi, dunque più di tutti incarna la trasversalità e l'interdisciplinarietà tipiche della didattica per competenze;

-funziona in compresenza con i docenti curricolari (a volte è l'insegnante prevalente, se è assegnato per l'intero servizio alla stessa classe), dunque **ha una visione d'insieme**, collabora con i vari colleghi, osserva gli alunni e interviene in diverse situazioni di vita scolastica e di apprendimento;

-per formazione e per professione, **è incline a progettare in modo flessibile e diversificato**, sperimentando percorsi, metodologie, materiali e strumenti, per questo pone, necessariamente, l'alunno al centro del processo di insegnamento-apprendimento;

-date le caratteristiche, gli stili cognitivi diversi e le attitudini personali di alunni che presentano quadri di funzionamento complessi, **si ritrova a orientare la didattica verso l'"agito", il "fare", la ricerca**, puntando su attività pratiche, concrete e operative e soprattutto creative, per favorire l'acquisizione di autonomie per la vita, non finalizzate al solo successo scolastico.

-formula, come da Legge, i Piani Educativi Individualizzati e Personalizzati, per cui è più addentrato nella formalizzazione di progetti specifici che prevedono le seguenti sezioni, presenti anche nella progettazione per competenze: i traguardi e gli obiettivi, i tempi, le fasi, i materiali e le metodologie. Oltre ai Piani, **si avvale di una serie di strumenti di monitoraggio, di osservazione e di valutazione**, che sono parte integrante della didattica inclusiva e per competenze.

Questi mi sono sembrati i punti più importanti su cui costruire un percorso di formazione per i docenti, perché sono forieri di riflessioni e di occasioni di crescita personale e professionale, oltre ad essere basi da cui partire.

Da insegnante di sostegno e da formatore, ho ritenuto opportuno dedicare uno spazio ai docenti specializzati, che ogni tanto necessitano, credo, di momenti di condivisione, di scambio, di aggiornamento e di riconoscimento del lavoro delicato ma importante che svolgono quotidianamente.

Spero di ritrovarvi in aula, a Roma, nella nuova sede in zona Nuovo Salario, per dare concretezza a quanto affermato.

[Il corso in dettaglio](#)

Marco Pellegrino, docente di sostegno IC "Maria Montessori" di Roma e formatore

La continuità orizzontale e verticale

Pratiche educative e organizzative per rendere più proficuo il passaggio

Orizzonte scuola - di Ventre Angela



La mia nuova esperienza lavorativa, come insegnante di sostegno nella scuola secondaria di primo grado, mi ha portato a riflettere su uno dei tanti pilastri della scuola odierna, la **continuità educativa e didattica**, e sulla validità della moltitudine di progetti che, nelle scuole di ogni ordine e grado, vengono attuati per realizzare quel progetto formativo globale che la normativa vigente ha affidato in primis alla scuola.

La continuità nasce dall'esigenza primaria di garantire il diritto dell'alunno ad un percorso formativo organico e completo, che mira a promuovere uno sviluppo articolato e multidimensionale del soggetto il quale, pur nei cambiamenti evolutivi e nelle diverse istituzioni scolastiche, costruisce così la sua particolare identità. Una corretta azione educativa, infatti, richiede un progetto formativo continuo. Essa si propone anche di prevenire le difficoltà che sovente si riscontrano, specie nei passaggi tra i diversi ordini di scuola [...] Continuità del processo educativo non significa, infatti, né uniformità né mancanza di cambiamento; consiste piuttosto nel considerare il percorso formativo secondo una logica di sviluppo coerente, che valorizzi le competenze già acquisite dall'alunno e riconosca la specificità e la pari dignità educativa dell'azione di ciascuna scuola nella dinamica della diversità dei loro ruoli e funzioni" (C.M. n. 339 - 18/11/1992).

La normativa, quindi, stabilisce che per creare le condizioni educative e operative, affinché lo sviluppo dell'alunno possa avvenire in maniera armonica e completa, è necessaria una collaborazione e cooperazione tra le Istituzioni e

agenzie formative, e non solo, coinvolte nel processo: famiglia, associazioni, territorio (**continuità orizzontale**); tra i diversi ordini di scuola e tra le classi dello stesso Istituto (**continuità verticale**).

Gli scopi educativi della continuità sono sicuramente chiari a tutti noi e nessuno mette in discussione il ruolo fondamentale e irrinunciabile, ma dobbiamo ammettere che, non sempre, i progetti che la riguardano sono completamente validi e creino i presupposti per un intervento pedagogico valido e coerente. Accade spesso, infatti, che un grado scolastico non è spontaneamente interessato a quello che lo precede o lo segue, se non per quanto riguarda gli alunni stranieri, con BES e DSA, e prende in considerazione ragioni estranee al vissuto dell'alunno, allontanandosi da quello che è il principio della continuità e cioè **prestare maggiore attenzione al vissuto del bambino e promuovere in modo positivo il passaggio al grado scolastico successivo**.

Delle volte, un progetto di continuità, pur apprezzato a parole, finisce per diventare, in realtà, un impegno burocratico, un obbligo e una fatica per noi insegnanti oberati di scadenze: programmi da finire, verifiche e valutazioni da fare, ecc.. e si riduce nel portare gli alunni a "conoscere", "esplorare" fisicamente l'altra scuola: le aule, il giardino, la palestra.

Il progetto di continuità va visto, invece, come filo conduttore che unisce i diversi ordini di scuola per coordinare i percorsi degli **anni - ponte** e collega il graduale progredire e svilupparsi dello studente, soggetto in formazione. Una particolare attenzione va data al coordinamento dei curricoli degli anni iniziali e terminali in modo da superare recriminazioni, malintesi, e delusioni degli insegnanti dei diversi gradi con ripercussioni negative sul rendimento degli alunni, che spesso già vivono con ansia e difficoltà il momento del passaggio al grado scolastico successivo (C.M. n. 339 - 18/11/1992).

Varie volte mi sono sentita dire dai colleghi delle medie, essendo stata io un'insegnante della scuola primaria, "ma cosa e come insegnate a questi bambini? Non sono scolarizzati, Non sanno fare un tema, ecc..."

Per evitare tutto ciò sarebbe opportuno proporre progetti che non si limitino solo alle giornate di incontro tra le classi ponte, ma mettano in pratica azioni positive, tangibili che riguardano una continuità di tipo verticale e orizzontale. Non organizziamo solo incontri tra docenti delle classi ponte per trasferire informazioni riguardanti il percorso formativo di ogni singolo alunno. Non predisponiamo solo una scheda informativa sulle competenze dei bambini in uscita, ma stiliamo un curriculum verticale veritiero tra i tre ordini di scuola, andiamo nelle classi a svolgere una lezione o più lezioni per guidare gli alunni verso la conoscenza dei nuovi saperi, delle nuove competenze e conoscenze richieste.

Ad esempio nelle scuole dell'infanzia, privilegiando il gioco ludico e la partecipazione attiva con i compagni più grandi, si potrebbe tenere una lezione di matematica di una classe prima, utilizzando strumenti propri della matematica come i regoli, abachi, e oggetti vicini al vissuto dei bambini, per un primo approccio alla conoscenza dei numeri: come si scrivono e si leggono e la corrispondenza con la quantità. Nelle classi di V della primaria, invece, si potrà organizzare una lezione sul problem solving, proponendo agli alunni di risolvere dei problemi matematici, utilizzando la LIM, secondo le modalità di risoluzione previste nelle scuole secondarie di primo grado. In questo modo i docenti avranno modo di valutare i diversi livelli di conoscenza degli alunni e la loro capacità e modalità di impostazione, svolgimento, risoluzione di un problema.

Attraverso opportune strategie, rendiamo il passaggio da un grado scolastico all'altro meno traumatico possibile, aiutando l'alunno a superare la confusione, rassicurandolo circa i cambiamenti che lo aspettano, promuovendo in modo positivo il passaggio futuro.

Angela Ventre, insegnante di sostegno, IC "Alfieri - Lante della Rovere", Roma

L'Arte, le Immagini e le Emozioni

I nuovi paradigmi interpretativi dell'apprendimento diretto

Didattica Laboratoriale - di Rollo Tiziana



Diversi significati contribuiscono a soddisfare nuovi bisogni culturali che si trasferiscono in nuove forme d'interesse, per assumere concretezza e per vivere in modo rilevante ogni tipo di esperienza.

L'Arte, le immagini e le emozioni narrano brevi racconti durante un'esperienza vissuta all'interno di un museo.

La visita di un museo per molti rimane un po' "campata in aria" ma non è così; per i bambini e i ragazzi è un momento importantissimo di apprendimento.

Il museo è un contesto dove si attivano codici di lettura diversi, dove si scrutano le emozioni che vengono generate dalle immagini, in un'esperienza unica.

Ogni visita è un viaggio nella cultura. L'Arte che incontra e sorprende il pubblico, anche il più "piccolo", vive e cammina nell'immagine di un capolavoro e negli allestimenti, come se si fosse in un teatro silenzioso.

Nel museo vivono passato, presente e futuro; è un luogo di memoria, di apprendimento diretto, di conoscenza e valorizzazione del sapere; **è pensato per lasciare il segno, attraverso un tracciato anche emotivo.**

Lo spazio è abitato da immagini che rimangono impresse negli occhi dei piccoli visitatori; le opere d'arte stimolano di più all'attenzione; nascondono verità e vissuti e in ognuno di noi si attiva un processo di formazione delle emozioni che si coglie attraverso le espressioni e la mimica facciale, la postura e l'interazione con l'ambiente circostante.

All'interno di un museo, l'apprendimento avviene se l'esposizione propone obiettivi gradualmente più difficili; il pieno coinvolgimento della persona permette di aumentare la complessità sensoriale, intellettuale ed emozionale, facilitando la conoscenza nei più piccoli e non solo.

In occasione della visita ad un museo per bambini, si possono creare attività laboratoriali strutturate. In questo caso la produzione grafica diventa significativa con il semplice uso di fogli bianchi appoggiati su pavimento oppure sulla parete o ancora, per ricopiare, attraverso una lavagna luminosa.

È un momento di creatività che appassiona i bambini creando una relazione profonda con il significato dell'opera.

L'emozione suscita interesse e viceversa, per questo alla base vi è un desiderio di conoscenza che abbraccia la scoperta, la curiosità, quindi rimane fotografata nella mente del bambino e come tale l'esperienza condotta equivale ad un vero e proprio momento di apprendimento.

Vi sono realtà museali create appositamente per i bambini; permettono di toccare oggetti e creare situazioni che si possono vivere nella realtà. I bambini vanno accompagnati nei diversi percorsi allestiti, con indicazioni, per una maggiore e approfondita comprensione dell'opera da vivere.

Durante la visita è fondamentale la condivisione dell'attività esperienziale; la visita si compie insieme agli altri per vivere una ricchezza di elementi che rendono l'esplorazione qualitativamente più soddisfacente; un pieno coinvolgimento dei sensi darà la possibilità al pubblico di essere più attento e aperto all'apprendimento; è un'opportunità alla quale ognuno di noi deve essere stimolato per suscitare continuamente un ripetersi di emozioni innanzi alle opere e per sviluppare altre abilità.

Le emozioni che si provano nella quotidianità vengono riutilizzate nell'ambiente museale; le emozioni nascono dal proprio vissuto, dagli eventi esterni o interni e dal bisogno che ognuno di noi ha in quel personale momento. **Si chiamano emozioni estetiche nel momento in cui si apprezza un oggetto che appartiene all'arte.**

Tiziana Rollo, insegnante di sostegno presso l'Istituto Paritario Villa Flaminia di Roma

Bibliografia di riferimento:

-Gilli, G., Rozzi, F.M.(2013). *Smart museum. La psicologia della fruizione artistica*. Milano: FrancoAngeli.

-Ligozzi, M.M., Mastandrea, S (2016). *Lo sguardo del pubblico*. Roma: Editoriale Anicia.

La strada "possibile"

Il valore della valutazione autentica

Orizzonte scuola - di Proietti Michela



Ci siamo! Il nuovo anno è arrivato e porta con sé tanti buoni propositi... e chissà quanti e quali propositi abbiamo messo nella lista, noi insegnanti! Per un anno che arriva, un quadrimestre termina: un binomio contrario che, in molti di noi, crea preoccupazioni, dubbi e incertezze.

Si apre un intenso periodo di lavoro, forse il più difficile dell'anno, quello dedicato ad uno dei temi più complessi e discussi nel mondo della scuola: LA VALUTAZIONE!

E' una questione complessa e delicata, intorno alla quale ancora discutono insegnanti, genitori e studenti, sui limiti evidenti posti dalle prove usualmente somministrate per la verifica degli apprendimenti: le cosiddette prove oggettive, i tradizionali compiti scritti e le interrogazioni che non riescono a rendere un giudizio significativo sul reale processo di apprendimento dello studente e a "monitorare" il suo progresso.

Inoltre, la valutazione è, in genere, considerata dagli studenti e relative famiglie come uno strumento di selezione, che porta inevitabilmente ad azioni meramente classifiche con effetti disastrosi sulla psicologia degli alunni, provocando un senso di disistima nelle loro capacità e inducendo demotivazione verso lo studio e il miglioramento, mentre spesso nei genitori genera ansia e preoccupazione.

La valutazione presenta alcuni aspetti cruciali che devono, invece, diventare il punto di partenza verso un reale cambiamento:

- la **difficoltà a trovare criteri di trasparenza** nella formalizzazione dei giudizi;
- la **significatività circa il processo valutativo e formativo** dello studente.

Il sistema di valutazione "autentica" e i suoi strumenti forniscono una soluzione chiara e decisa riguardo al problema, offrendo ad insegnanti, allievi e genitori, un'alternativa utile e significativa, l'unica realmente possibile.

Ma che cosa si intende per valutazione autentica?

"La valutazione autentica ricorre in un ambiente di apprendimento significativo e riflette le esperienze di apprendimento reali. L'attenzione si sposta sulla riflessione, sulla comprensione e sulla crescita, nell'intento di coinvolgere gli studenti in compiti che richiedono di applicare le conoscenze nelle esperienze del mondo reale. La valutazione autentica scoraggia le prove "carta e penna" che sono sconnesse dalle attività di insegnamento e di apprendimento. Nella valutazione autentica, c'è un intento personale, una ragione a impegnarsi, e un ascolto vero da parte dell'insegnante" (Crafton, 1991). E come ci suggeriva Crafton, nell'ormai lontano 1991, da buon premonitore di innovazione, gli insegnanti che praticano in classe la valutazione autentica raccolgono evidenze, tramite opportune prove (Compiti di Realtà) e documentazioni funzionali (tra cui le Rubriche di valutazione), sulla crescita nel tempo dei singoli studenti, condividendole con questi e con i genitori. La valutazione è un momento essenziale della formazione di uno studente che mette in gioco i livelli cognitivi e metacognitivi più importanti dell'apprendimento e, perché la valutazione possa esprimere al meglio le sue potenzialità, deve essere resa oggetto di esplicita trattazione ed uscire dall'arbitrio.

A questo fine è necessario dotare la valutazione di strumenti atti a renderne chiari i criteri, trasparenti l'attuazione, le procedure e le finalità.

In sintesi la **valutazione autentica** deve essere legata al **compito autentico**, alla **metacognizione**, deve essere realistica, e rivolgersi alle **competenze** che lo studente ha acquisito e che includono anche le capacità cognitive ed operative usate, non deve controllare quello che lo studente sa, ma **quello che sa fare con quello che sa**.

Tutto questo è ben chiarito nel decreto ministeriale n° 742 dell'ottobre 2017, dove sono stati emanati i modelli nazionali per la **valutazione e la certificazione delle competenze** al termine della scuola primaria e del primo ciclo d'istruzione. Si tratta di un provvedimento molto atteso e che ha come riferimento il Profilo dello studente delineato nelle Indicazioni Nazionali e come ancoraggio le otto competenze-chiave individuate dall'Unione europea nel 2006. Il modello di certificazione definitivo, che entrerà in vigore già da questo anno scolastico, ricalca essenzialmente quello sperimentale, salvo alcune piccole modifiche (es: Spirito di iniziativa) e nel decreto, a cui sono allegati i modelli, si afferma che *"la certificazione delle competenze descrive i risultati del processo formativo, secondo una valutazione complessiva in ordine alle capacità di utilizzare i saperi acquisiti per affrontare compiti e problemi complessi e nuovi, reali o simulati"...e ancora "descrive lo sviluppo dei livelli delle competenze chiave progressivamente acquisite dagli alunni"*.

L'unica strada possibile utilizza compiti di realtà e rubriche di valutazione, troppo spesso considerati come impossibili e faticosi, astrusi dalla pratica didattica quotidiana e che invece trovano risposta proprio nel significato più puro e semplice delle loro parole:

- **Compito di realtà**: è un compito vicino al mondo reale, mette in gioco le conoscenze e le abilità dell'alunno in maniera significativa, lo sollecitano a mobilitare e "orchestrare" le competenze acquisite;

- **Rubrica di valutazione**: perché a scuola ci sembra così complessa e faticosa?! Già il suo nome dovrebbe far pensare ad un utilizzo facile e funzionale: registrare e documentare i progressi dei nostri studenti, in termini di livelli di padronanza ("perché una competenza si misura in livelli di padronanza e non in voti") dati dall'insieme di conoscenze, abilità, atteggiamenti e processi metacognitivi.

Quale altro miglior proposito ci può essere per un buon docente in questo nuovo anno se non quello di valutare competenze in maniera autentica?!

Nella mia lista l'ho inserito, spero lo facciate anche voi!

Michela Proietti, docente dell' I.C Fara Sabina- Rieti

Come cambia la didattica

La flipped classroom all'IC "Indro Montanelli" di Roma

L'intervista - di Riccardi Barbara



Per comprendere meglio cosa significa essere accolti a scuola, mi è bastato entrare in contatto con la docente dell'I.C. "Indro Montanelli" di Roma, Rita Faustinella, che definirei "competente con brio", oltre che appassionata; con lei è stato possibile parlare di scuola per un confronto costruttivo sul tema della "didattica capovolta". Alla domanda "Chi è Rita Faustinella?" ha risposto con una battuta tratta dal film "La scuola" di Daniele Luchetti: "Mi hanno fatto prigioniera a sei anni e non mi hanno rilasciata più! Insegno da più di 30 anni in una scuola di Roma, a parte una parentesi di un paio di anni nei corsi di lingua e cultura italiana nella circoscrizione consolare di Stoccarda. Ho cavalcato l'onda, una ventina d'anni fa, dell'ingresso del digitale nella scuola, ricoprendo il ruolo di tutor nei primi corsi di formazione blended, organizzati dal Ministero. Da allora mi sono specializzata nella formazione a distanza e collaboro con vari Enti come docente nei corsi online. Attualmente sono formatrice per corsi sulla didattica capovolta".

Chi o cosa è stato a catturarti nella rete della Classe capovolta?

Ho conosciuto la didattica capovolta in modo... capovolto! Circa 3 anni fa, durante un periodo di malattia, avevo prodotto dei materiali multimediali per i miei alunni e cercavo un modo per poterli mostrare loro. Sono entrata così nel mondo delle piattaforme e delle classi virtuali e, postando le mie lezioni, ho scoperto di essere un docente capovolta senza saperlo. Nell'ottica della condivisione (in rete tanto si lascia e tanto si trova), ho pubblicato i miei lavori e sono stata contattata dal prof. Maurizio Maglioni che, insieme a Fabio Biscaro, ha introdotto in Italia la flipped classroom con il libro "La classe Capovolta" Ed. Erickson e mi ha invitata a produrre materiali per corsi sulla didattica capovolta nella scuola primaria (insieme alla collega Francesca Muraca), che eroga attraverso l'associazione Flipnet.

Come funziona la didattica capovolta?

Molto si è detto e molto si dice sulla didattica capovolta. Per chi non conosce bene questo approccio o ne ha sentito parlare senza addentrarsi troppo, capovolgere l'insegnamento equivale a sostituire la lezione frontale con un video. In verità la didattica capovolta (o flipped, dall'inglese "to flip" = capovolgere) è qualcosa di più, di diverso. A me piace definirla un "kit di attrezzi" al cui interno trovano posto moderni strumenti multimediali e metodologie di salda tradizione, tra cui l'apprendimento cooperativo. Alla sua base è previsto il capovolgimento delle normali fasi di lavoro a scuola e a casa. Gli alunni, a casa, fruiscono dei contenuti che l'insegnante ha preparato: un video o un insieme di informazioni costituite da mappe, immagini, audio, testi che vengono assemblate grazie ad applicazioni ormai molto diffuse (Thinglink, Padlet, Adobe Spark, Emaze ecc...). A questa prima fase, quella più conosciuta, segue il secondo capovolgimento che avviene in classe, e qui viene il bello! Questa è la parte più importante, quella svolta in aula dagli alunni, guidati dal docente. Qui si elaborano compiti ed esercizi, quelli che normalmente si assegnano a casa, attraverso attività di gruppo finalizzate alla realizzazione di prodotti comuni e compiti autentici.

Hai parlato di apprendimento cooperativo. Come si colloca nella didattica capovolta?

Uno dei primi passi da compiere per avviare la flipped classroom è quello di rimodulare gli spazi dell'aula predisponendo i banchi ad isola, in modo tale che gli alunni possano guardarsi e parlarsi mentre lavorano. E' una cosa semplice, che può sembrare solo logistica, ma provate a farlo e ne vedrete delle belle (in tutti i sensi)! Guardare il viso del proprio compagno, e non soltanto la sua nuca, potergli parlare, attiva dinamiche nuove in classe che non devono essere sottovalutate, ma incentivate nell'ottica di imparare a confrontarsi ed accettare pareri diversi dai propri. Si crea così un contesto educativo fortemente collaborativo entro il quale piccoli gruppi di alunni possono affrontare compiti complessi, sfidanti e reali che richiedono processi cognitivi di livello più elevato. All'inizio non è semplice imparare a lavorare insieme per uno scopo comune. Purtroppo questa logica non è molto diffusa nella scuola che spesso spinge verso la competizione, trascurando il valore dell'apprendimento tra pari che si dimostra altamente inclusivo e fortemente efficace.

Quali sono le caratteristiche di un docente capovolto? Cosa deve fare e come dev'essere?

Come ho detto prima, c'è l'errata convinzione che la didattica capovolta si esaurisca in un video e che il docente, smettendo di fare lezione frontale, non faccia più nulla: niente di più sbagliato! Il ruolo dell'insegnante non viene meno, anzi si amplifica e si sviluppa attraverso attività altamente impegnative. L'insegnante capovolto è un tipo curioso, che di sicuro nella scuola ha già sperimentato esperienze diverse, sempre volte al cambiamento e al miglioramento. Sa bene che la scuola sta cambiando e sente l'esigenza di modificare la propria didattica per restare al passo con i tempi. Ha il delicato compito di coinvolgere le famiglie e gli studenti nel nuovo percorso didattico, pianificare le attività, scegliere i materiali, postarli sulla piattaforma, preparare compiti ed esercizi da svolgere in classe, predisporre modalità di valutazione adeguate al lavoro di gruppo. Se ti capiterà di entrare nella mia classe o in quella di un docente capovolto (in Italia attualmente ce ne sono parecchi), non mi troverai alla cattedra. Gli insegnanti capovolto sono impegnati a seguire i lavori dei gruppi o a fornire nuove spiegazioni per chi chiede delucidazioni o fa domande. Questo secondo me rappresenta il valore aggiunto della didattica capovolta, poiché il docente è in grado di intervenire durante le fasi più delicate dello studio, quelle in cui l'alunno rielabora le conoscenze acquisite all'interno del suo processo di apprendimento. Possiamo definirlo un "direttore d'orchestra", in grado di mediare conflitti nelle attività di gruppo, organizzare nuove modalità di interazione nella classe, facilitare il percorso di acquisizione delle competenze per ogni alunno. Ti pare poco? Ah! Se ti capiterà di entrare nella mia classe, ovviamente non ci sarà silenzio...

Quali sono i punti di forza di questa metodologia? Cosa la rende vincente?

I nostri alunni, oggi totalmente nativi digitali, o per dirla utilizzando una definizione più attuale "Mobile born", sono esposti ad infinite sollecitazioni quasi del tutto appartenenti al mondo tecnologico: tv, videogiochi, immagini, tablet, smartphone. Sulla base di studi neurologici si è accertato che, in seguito a questa pluralità di linguaggi e stimoli quotidiani, i bambini di oggi elaborano le informazioni ricevute in modo diverso dagli alunni di epoche precedenti, ed io posso affermarlo senza ombra di dubbio. E' cambiato il loro modo di interagire, di ascoltare, di relazionarsi, di prendere appunti e quindi, necessariamente, deve cambiare il nostro modo di insegnare. La didattica capovolta permette di guidare gli studenti all'uso della tecnologia con fini didattici, integrandola con l'apprendimento tradizionale, allo scopo di garantire un'offerta didattica diversificata ed il più possibile ampia, finalizzata al raggiungimento di tutte le competenze. Quello che mi piace di questo approccio metodologico è la sua flessibilità. Fermo restando la sua impostazione di base, la didattica capovolta non ha rigidi paletti metodologici da applicare, ma consente di essere gestita dal docente secondo i tempi ed i modi che, in base alla realtà in cui opera, ritiene opportuni. La pratico da più di 3 anni e posso affermare, in base alla mia esperienza, che più di ogni altra strategia didattica, essa si presenta altamente rispondente a quelle che sono le raccomandazioni contenute nelle "Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione" del 2012. Nel documento cardine, intorno al quale deve ruotare la progettazione didattica dei percorsi di insegnamento/apprendimento nella scuola attuale, è più volte riportata l'attenzione sul concetto di competenza, sganciando esplicitamente l'insegnamento dagli obiettivi didattici disciplinari e collegandolo ad una veduta più ampia di intervento, finalizzata a rendere gli alunni competenti nel loro agire, secondo profili tracciati al termine dei vari cicli. Come si possono rendere competenti gli alunni, se ciò che viene chiesto loro continua ad essere una mera ripetizione di nozioni impartite dal docente? Come posso certificare le competenze acquisite dagli studenti (certificazione prevista alla fine dei vari cicli scolastici) se non creo occasioni per evidenziarle e valutarle? La didattica capovolta propone attività in cui gli alunni sono chiamati a mettersi in gioco, singolarmente o in gruppo, attivando la competenza dell'"imparare ad imparare" che costituisce lo strumento fondamentale per l'apprendimento lungo l'arco della vita. L'ho applicata dalla classe terza alla quinta. I miei ex alunni stanno ottenendo ottimi risultati nel primo anno della scuola secondaria di primo grado. Sono bravi o meno bravi, come tutti gli altri. Ma hanno acquisito fiducia in loro stessi, consapevolezza dei propri limiti e delle proprie qualità e la capacità di adattarsi e gestire situazioni diverse e complesse. Lo hanno imparato attraverso le attività della scuola del fare, che affonda le sue radici nelle teorie montessoriane, utilizzando anche moderni strumenti digitali. La didattica capovolta in fondo è un po' questo: uno sguardo al passato, con gli occhi puntati al futuro.

E per quello che riguarda la valutazione?

La didattica capovolta favorisce il lavoro attraverso compiti di realtà finalizzati al raggiungimento delle competenze. E' evidente che questo tipo di progettazione, che parte in un percorso a ritroso dalla competenza da raggiungere e ne definisce le evidenze attese da rilevare, richiede una valutazione che utilizzi modalità e strumenti appropriati. Quello che mi preme sottolineare è che, cambiando il modo di fare scuola, superando l'insegnamento trasmissivo e valorizzando l'apprendimento costruttivo ed esperienziale, la didattica capovolta utilizza momenti valutativi vari e diversificati, a seconda delle fasi in cui si sta operando. Il loro scopo non è unicamente quello di attribuire voti o di sanzionare errori, ma anche di accompagnare l'alunno durante il suo processo di apprendimento stimolandolo continuamente al miglioramento. La valutazione diventa così formativa, per l'apprendimento e, grazie ai continui feedback che fornisce agli alunni, li stimola ad una riflessione metacognitiva sui processi da attivare per superare l'errore.

Quali sono i progetti e gli strumenti che vuoi condividere e far conoscere?

Da formatrice quale sono, mi farebbe piacere che sempre più insegnanti mostrassero curiosità ed interesse per questa strategia didattica. Come dico io, che ci mettessero il naso. A tal fine ho creato un piccolo sito che ne spiega i principi fondamentali e fornisce alcuni esempi di lavori realizzati dai miei alunni. Si può consultare a questo link:

<https://sites.google.com/site/insegnanteritafaustinella/>

Fornisco anche il link alla pagina Facebook che raduna il più ampio numero di docenti capovolto in Italia o di interessati all'argomento:

<https://www.facebook.com/groups/laclassecapovolta/>

Qui di seguito indico un altro sito utile per chi fosse interessato alla formazione: www.flipnet.it

Cosa hai in cantiere per il nuovo anno, come buon auspicio?

Quest'anno ho una classe prima. Mi sono lanciata senza paracadute ed ho iniziato anche con loro il percorso capovolto! Per ora sembra andare tutto liscio, le famiglie mi seguono ed i bambini sembrano interessati e collaborativi. Ce la faremo? Scegliendo di applicare la didattica capovolta ci si spinge in un processo all'interno del quale alunni ed insegnanti procedono insieme in un percorso di continua crescita e scoperta. Crescerò con loro e da loro imparerò. Mi sembra un ottimo auspicio!

Come afferma Tullio De Mauro: "La scuola non può cambiare solo attraverso Leggi e Decreti". I tempi cambiano e i ragazzi con loro, noi adulti non possiamo più permetterci di rimanere arretrati rispetto all' essere nel mondo, il nostro essere docenti attivatori di interesse è il compito precipuo per essere efficaci. Capovolgendo le situazioni in una visione più ampia, si rende la didattica inclusiva, si crea uno scambio di visioni condivise, investendo sulle competenze e sulle abilità di ciascuno.

Grazie a Rita Faustinella e al suo esempio di docente capovolto; i suoi risultati ci spingono a dire: "Provare per credere".

Barbara Riccardi, docente I.C. "Padre Semeria" di Roma, Global Teacher Prize, Counsellor della Gestalt Psicosociale e Giornalista pubblicitaria

I significati dei compiti per le vacanze

Opportunità di crescita e di autovalutazione

Orizzonte scuola - di Tani Stefania



Cari lettori e care lettrici, eccomi qua a scrivere per il primo numero dell'anno 2018. Affronto un tema abbastanza caldo: i compiti, che io preferisco chiamare "impegni", perché ogni ragazzo deve assumersi la responsabilità di portare a termine quanto richiesto; ciò lo condurrà ad acquisire quelle competenze che gli permetteranno di gestire un lavoro o di relazionarsi in vari settori della società.

Considero i **compiti come un dono** per i bambini, per aiutarli nella loro crescita e sviluppo. Gestire il compito non è semplice: non bisogna pensare alle solite attività ripetitive e frustranti che non servono a niente, ma a **compiti più intelligenti**. Due ore ogni pomeriggio, non di più, vanno bene. Gli studenti devono capire a che cosa servono. Insomma i **compiti devono rappresentare un'opportunità**. Per esempio, leggere a casa tutti i giorni nella prima classe di scuola primaria serve ad automatizzare il processo di lettura, così per le tabelline in seconda; altri compiti permettono di fare collegamenti, favoriscono l'apertura mentale, stimolano curiosità e attenzione (per es. con ricerche e approfondimenti), consolidano l'autonomia. I compiti che sono assegnati vertono solitamente su contenuti elaborati in classe e sono proposti in modo che tutti siano in grado di svolgerli. L'alunno non dovrebbe vivere in casa alcuna sorta di frustrazione per eventuali incapacità a svolgerli.

L'impegno dato è tuttavia uno strumento in mano agli educatori per verificare come possono continuare ad aiutare quei bambini che ancora non hanno raggiunto gli obiettivi proposti.

Nel lavoro corale della classe, gli alunni sono sostenuti dal gruppo e possono non emergere difficoltà di comprensione e di esecuzione.

Il compito a casa assume una certa importanza: serve per verificare un'ipotesi, acquisire strumenti, suscitare nuove domande, rendersi conto dei passi compiuti, fare propri i contenuti, consolidare quello che si è appreso a scuola, valutare le competenze acquisite e mettere in pratica il metodo di studio.

Bisogna prestare attenzione a non bombardare i **bambini** di attività extrascolastiche: **hanno bisogno di tempi conformi al loro essere e vivere**.

Il ritmo continua ad assumere grande importanza per l'acquisizione di una sana abitudine ad affrontare lo svolgimento dei compiti in modo sistematico e autonomo.

Altro tema caldo sono i compiti assegnati per le vacanze.

Io penso che il tipo di compiti per le vacanze che di solito assegnano gli insegnanti non serva a nulla: espressioni noiose, monotone e meccaniche da svolgere, come anche gli esercizi di grammatica e di sintassi. Tutto ciò diventa una specie di punizione non un piacere alla conoscenza. Compiti che poi difficilmente sono corretti con completezza...Gli insegnanti fanno un controllo generale per vedere che li abbiano svolti.

E allora cosa si dovrebbe dare per le vacanze, quelle natalizie e soprattutto quelle estive?

L'idea che durante le pause non si faccia niente è assurda. Stare in vacanza (più o meno lunghe) non significa non fare niente, ma fare altro, uscire dalla routine e dalla consuetudine. L'estate (ma anche durante la pausa natalizia), per la distensione del tempo familiare, è il miglior momento per condividere, senza stress, i compiti affidati dagli insegnanti e per scoprire che l'entusiasmo e le passioni dei nostri ragazzi sono un ottimo veicolo per consolidare e interiorizzare conoscenze. I bambini sono esploratori, ogni esperienza è per loro stimolante e arricchente. Si potrebbe partire dai luoghi di vacanza o dalle attività che ciascun bambino svolge durante il periodo estivo, o delle feste natalizie, per raccogliere esperienze diverse per tutta la classe: i bambini potrebbero catalogare e raccogliere ciò che hanno avuto modo di osservare durante le gite in montagna; fotografare monumenti visitati in altre città; tenere un diario delle loro avventure esercitandosi, così, nella scrittura; possono scoprire le caratteristiche degli invertebrati anche al mare o in un prato; possono andare soli a fare spesa usando i soldi e la logica per riportare a casa ciò che gli è stato richiesto e magari anche il resto; possono manipolare utensili e costruire oggetti sperimentando forme e dimensioni; leggere libri, magari concordati con l'insegnante. La lettura è fonte di nuove competenze, stimola la fantasia e arricchisce il lessico dei nostri alunni, fornendo loro un bagaglio di conoscenze variegate e fruibile.

I compiti devono essere visti come un'opportunità e, in quest'ottica, non sarà importante la quantità ma la qualità, soprattutto se la pausa coincide con le feste natalizie: l'obiettivo sarà di avere ragazzi con il desiderio di condividere tante novità ed esperienze, di avere alunni più competenti e più motivati al piacere del sapere.

I compiti più intelligenti sono strumenti e momenti di crescita del ragazzo: crescere nella responsabilità e nell'autonomia, imparare a gestire il tempo, riconquistare conoscenze, imparare a conoscere se stesso, acquisire e sviluppare competenze, imparare ad imparare.

Il ruolo del genitore è aiutare a sviluppare l'autonomia del ragazzo, sia a Natale che durante l'estate.

Stefania Tani, docente di sostegno, IC "Casalbiano", Roma

